



Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política
Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Campus Universitário - Trindade
Caixa Postal 476
Cep: 88040-900 - Florianópolis - SC - Brasil
E-mail: ppgsp@cfh.ufsc.br

“CONTRADIÇÕES DO SER PROFESSOR E O TRABALHO DOMÉSTICO”.

TERESINHA APARECIDA CARDOSO

Esta Dissertação foi julgada e aprovada em sua
forma final pela Orientadora e Membros da
Banca Examinadora, composta pelos
Professores:

Profa. Dra. Bernardete Wrublevski Aued
Orientadora

Prof. Dr. Erni José Seibel
Membro

Profa. Dra. Ione Ribeiro Valle
Membro

Prof. Dr. Erni José Seibel
Coordenador

Florianópolis, (SC), Março de 2002.

TERESINHA A. CARDOSO

CONTRADIÇÕES DO SER PROFESSOR E O TRABALHO DOMÉSTICO

BLUMENAU, 2002.

TERESINHA A. CARDOSO

CONTRADIÇÕES DO SER PROFESSOR E O TRABALHO DOMÉSTICO

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de mestre do Curso de Pós-Graduação em Sociologia Política, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Bernardete W. Aued.

BLUMENAU, 2002.

*As coisas que amamos
As pessoas que amamos
São eternas até certo ponto.
Duram o infinito variável
No limite do nosso poder
De respirar a eternidade.*

*Pensa-las é pensar que não
acabam nunca, dar-lhes
moldura de granito de outra
matéria se tornam, absoluta,
numa outra (maior) realidade.*

Carlos Drummond de Andrade

Para Iuri Cardoso do Rosário

*Sempre
(meu filho muito amado)*

e para minha filha: Inairá Ierã Cardoso do Rosário

(minha Deusa da Floresta)

AGRADECIMENTOS

Não se faz uma dissertação sozinha. Na caminhada você envolve a todos (direta ou indiretamente). Gostaria de fazer aqui um agradecimento especial a dois seres humanos extraordinários, chamados Albertina Volkmann, pela amizade e compreensão demonstrada para comigo pelo drama pessoal que passei, e Ary César Minella, que, mesmo não me conhecendo pessoalmente, agiu com solidariedade e justiça ao conceder seu aval a favor do meu retorno ao mestrado, após haver me afastado durante o período de um ano e meio para acompanhar meu filho Iuri, de 6 anos, no tratamento de quimioterapia na luta contra um neuroblastoma, um tipo de câncer infantil. Infelizmente, esta luta foi perdida, pois meu filho não resistiu e veio a falecer. Pelo orgulho que o Iuri sentia por sua mãe continuar estudando, decidi concluir esta tese.

Agradeço a minha orientadora e maior incentivadora para concluir esta pesquisa, Bernardete Aued, que nas horas mais difíceis me fez acreditar em meu potencial.

Não posso deixar de agradecer a Roberto Conceição do Rosário e a Josemeire G. Loos, por acreditarem no meu desempenho em concluir este trabalho e por estarem presentes durante toda a elaboração deste trabalho, colaborando com a parte técnica e com o apoio emocional, sempre que surgia o desânimo.

SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS	vi
LISTA DE TABELAS	vii
LISTA DE ANEXOS	viii
RESUMO	ix
ABSTRACT	x
INTRODUÇÃO	1
1 A DUPLA ORIGEM DO ENSINO EM BLUMENAU	6
1.1 ESCOLAS PARTICULARES	6
1.1.1 Primeiro Professor.....	6
1.1.2 O Prédio da Primeira Escola em Blumenau	7
1.1.3 Segundo Professor.....	8
1.1.4 Primeira Professora	9
1.1.5 Trato dos Colonos com os Professores	11
1.1.6 Rufina e Paula	14
1.1.7 A Primeira Guerra e suas Conseqüências para as Escolas Particulares	15
1.1.8 Crescimento das Escolas Particulares	16
1.1.9 Segunda Guerra Mundial e o Fim das Escolas Alemãs.....	18
1.2 ENSINO PÚBLICO	19
1.2.1 Habilitação dos Professores	19
1.2.2 Formas de Exames	21
1.3 DO MUNDO DOMÉSTICO AO MAGISTÉRIO.....	28
2 PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES A RESPEITO DA PROFISSÃO	31
2.1 PROFISSÃO “PROFESSOR”	36
2.1.1 Professor Hoje	40
2.1.2 Problemas da Profissão	43
2.1.3 Condições de Trabalho.....	46

2.1.4 O que fazem na Sala de Aula	46
2.2 ONDE TRABALHAM.....	48
2.2.1 Jornada de Trabalho	49
2.2.2 Carga de Trabalho	52
2.2.3 Cargo Mental de Trabalho.....	52
2.3 DOENÇAS ADQUIRIDAS NO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO	53
2.3.1 Estresse.....	55
2.3.1.1 Definições de estresse	55
2.3.1.2 Os efeitos do estresse	56
3 TRABALHO DOMÉSTICO.....	57
3.1 TAREFAS DOMÉSTICAS.....	57
3.1.1 Tarefas Domésticas Realizadas pelo Companheiro(a).....	60
3.1.2 Divisão das Atividades Domésticas	62
3.1.3 Tempo de Casado	64
3.1.4 Auxílio nas Tarefas Escolares dos Filhos	64
3.2 RESPONSABILIDADE FAMILIAR.....	65
3.2.1 Responsabilidade pelas Compras no Supermercado	66
3.2.2 Reuniões.....	66
3.2.3 Controle do Orçamento Familiar.....	67
3.2.4 Responsabilidades dentro do Casamento	68
3.2.5 Peso da Renda no Orçamento Doméstico	72
3.3 TEMPO DE LAZER	73
4 EMANCIPAÇÃO SOCIAL POLÍTICA OU ECONÔMICA?.....	75
4.1 SER PROFESSORA E MÃE.....	78
CONCLUSÃO	90
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93
ANEXOS	100

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Nível de escolaridade.....	33
GRÁFICO 2 – Influência na escolha da profissão	35
GRÁFICO 3 – Por que queriam ser professores.....	36
GRÁFICO 4 – O que é ser professor.....	37
GRÁFICO 5 – Importância da profissão.....	37
GRÁFICO 6 – O que significa ser professor.....	38
GRÁFICO 7 – O que significa ser professor Hoje	40
GRÁFICO 8 – O que desgosta na profissão.....	43
GRÁFICO 9 – Condições de trabalho.....	46
GRÁFICO 10 – O que gostaria de fazer na sala de aula	47
GRÁFICO 11 – Local de trabalho.....	48
GRÁFICO 12 – Jornada de trabalho remunerada	49
GRÁFICO 13 – Jornada semanal de preparação das aulas	50
GRÁFICO 14 – Doenças adquiridas no exercício da profissão	53
GRÁFICO 15 – Quem se encarrega dos serviços domésticos.....	59
GRÁFICO 16 – Quem determina as tarefas domésticas	60
GRÁFICO 17 – Tarefas que o companheiro(a) realiza em casa.....	61
GRÁFICO 18 – Divisão das atividades domésticas.....	63
GRÁFICO 19 – Auxílio nas tarefas escolares dos filhos.....	64
GRÁFICO 20 – Quem leva os filhos para a escola	65
GRÁFICO 21 – Quem é responsável de fazer compras no supermercado	66
GRÁFICO 22 – Reuniões escolares dos filhos.....	67
GRÁFICO 23 – Existência de desigualdade de responsabilidades dentro do casamento.....	68
GRÁFICO 24 – Lazer praticado pelos professores	73

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Peso da renda no orçamento doméstico	72
TABELA 2 – Significado de emancipação	76
TABELA 3 – Tarefas realizados pelos filhos e filhas	77

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – Foto Doutor Blumenau	101
ANEXO 2 – Foto Pastor Oswaldo Hesse	103
ANEXO 3 – Foto Fritz Mueller, o primeiro professor de Ciências em Blumenau	105
ANEXO 4 – Foto Profª Apolônia Von Buettner	107
ANEXO 5 – Foto Professor Carlos Techentin	109
ANEXO 6 – A primeira escola para meninas, situada na Alameda Rio Branco.....	111
ANEXO 7 – Foto Colégio das Irmãs de Blumenau, hoje Colégio Sagrada Família	113
ANEXO 8 – Foto Professoras anos 50 e 60, como se trajavam	115
ANEXO 9 – Foto Desfile das aulas do Colégio Sagrada Família, na Rua XV de Novembro	117
ANEXO 10 – Questionário utilizado para a Pesquisa de Campo (parte 1 e parte 2)	119

RESUMO

Este trabalho é o resultado da análise dos dados obtidos em questionários entregues a professores da rede estadual da Escola de Ensino Fundamental Heriberto Joseph Mueller, em Blumenau, e analisa historicamente a influência do trabalho doméstico no cotidiano dos educadores. As relações de gênero são evidenciadas através das respostas auferidas pelos professores, que sabem da desigualdade existente na divisão das tarefas no mundo doméstico, pois a ideologia dominante da sociedade patriarcal capitalista ainda impera, fruto de uma cultura sexista ocidental, que distingue socialmente o homem e a mulher, mantendo viva a divisão do trabalho, com base nas diferenças sexuais construídas culturalmente e que ainda são mantidas como naturais pela maioria dos profissionais da educação. O discurso é emancipatório, moderno e igualitário, porém, as contradições na prática diária se evidenciam através das respostas dos entrevistados, que se mostram tradicionalistas e mantenedores da divisão social do trabalho, deixando claro que mudar a sociedade não depende apenas de um ato de vontade.

ABSTRACT

This report is the result of a data analysis obtained from questionnaires applied to teachers of Heriberto Joseph Mueller Primary School in Blumenau and historically analyses the influence of home work in the daily life of educators. The gender relationship are evidenced through the answers given by the teachers that know about the lack of equity on the distribution of the activities of home work, however the ideology of a patriarchal capitalist society still rules, as a consequence of the western sexist culture that distinguishes men and women in social terms, keeping the idea of work division based on the sexual differences built culturally, that still are kept as natural by the most of education professionals. The argument is emancipatory, modern and equal, however the contradictions that are found in a daily experience basis are evidenced throughout the answers of the interviewees when they show themselves as traditionalists and keepers of the social division of work, which makes clear that changing society doesn't depend only on willing.

INTRODUÇÃO

No princípio, propus-me a defender outro projeto; a mudança na estrutura têxtil de Blumenau enfatizando o surgimento rápido das facções e as conseqüências dessa mudança para a economia blumenauense em geral. Uma vez que afetou o padrão de vida dos empregados têxteis, que são os maiores consumidores do município. Este tema que muito me instigava ao perceber que o padrão de qualidade de vida e da prática do lazer venha diminuindo. Porém antes mesmo de conseguir terminar os créditos referentes ao Mestrado de Sociologia Política, uma desgraça se abateu em minha vida pessoal: meu filho, Iuri Cardoso do Rosário, com 6 anos de idade, ficou muito doente e o levamos para o Hospital das Clínicas de Curitiba, na tentativa de descobrir o que se passava com ele, pois já não caminhava mais. O diagnóstico foi Neuroblastoma Estágio 4, com infiltração na medula óssea, um tumor raro, uma neoplasia infantil.

Após um ano e oito meses de quimioterapia agressiva e uma cirurgia para a retirada do tumor, infelizmente, meu filho não resistiu e veio a falecer no dia 30 de setembro de 2000. Nesta trajetória, pude sentir como é difícil querer ser mãe e profissional, ter que se dividir entre ser professora, estudante, mãe e doméstica. Não podia largar meu emprego pois dele dependia a minha sobrevivência e o tratamento do meu filho. Também não podia deixar meus afazeres domésticos, a roupa, a louça e o almoço, assim como ajudar nas tarefas escolares da minha filha e do meu filho. Era uma tripla jornada de trabalho.

Como não tinha mais tempo para concluir o projeto aprovado inicialmente, decidimos através de um resgate histórico analisar os requisitos exigidos de homens e mulheres para o exercício do magistério nas escolas públicas e particulares no município de Blumenau de 1850 a 1950.

O corte para a atualidade é feito com o objetivo de identificarmos o significado de Ser Professor hoje. Com esse propósito entrevistamos quarenta professores de uma escola pública estadual sem nos atermos aqui a comparações com professores das redes particulares; pois neste contexto queremos evidenciar a interferência do trabalho doméstico e a influência

deste no exercício da profissão e as contradições entre o discurso e a prática emancipatória das professoras que perfazem a maioria desse universo profissional.

O trabalho doméstico é compreendido, cultural e socialmente, como atividade feminina, sendo que a maior parte destes estudos que avançaram nesta direção apontam para a dupla jornada de trabalho, nesta pesquisa procuramos ampliar o debate, considerando, a interferência deste trabalho em outras atividades exercidas por homens e mulheres. Para isso abordamos historicamente dois momentos: as atividades domésticas no cotidiano de alguns professores de Blumenau situados entre 1850 a 1950 e, analisamos na atualidade, 40 questionários aplicados com professores da Escola de Educação Básica Professor Heriberto Joseph Mueller. O corte foi feito com o objetivo de analisar historicamente, um período em que, segundo alguns autores¹ o ensino em Blumenau era considerado um dos melhores do estado de Santa Catarina para, em seguida, estabelecermos um paralelo com a atualidade.

Foram entregues 59 questionários que representa o universo total dos professores. Somente 40 foram respondidos. Alguns não entregaram por falta de tempo para respondê-lo ou por extravio. A escolha dessa escola não teve critério específico a não ser a facilidade de contato com os professores. Sendo professora a mais de dez anos neste estabelecimento beneficiei-me da facilidade de relacionamento com os demais professores, além disso entrevistamos três professoras que vivenciaram diferentes períodos históricos. Com o objetivo de identificarmos as estratégias adotadas no cotidiano das atividades profissionais e domésticas. Entre as entrevistadas há uma representante do sindicato, uma professora de nível universitário e uma apenas com o curso normal. Nessas entrevistas optamos por uma metodologia de entrevista dirigida privilegiando também uma abordagem etnográfica.²

A escola de Ensino Médio Professor Heriberto Joseph Muller, foi fundada no dia 02.02.62 e conta com 73 funcionários, sendo 59 professores, 03 diretores e 1^a orientadora pedagógica. Entre os 59 professores, 35 são mulheres e 23 homens. Lecionam para o 2^o grau 16 professores e 07 professoras. Do total, 27 professores são efetivos e 32 contratados, que trabalham com 1.738 alunos, em três turnos. De primeira a quarta série do ensino fundamental não há nenhum professor homem lecionando.

¹ KORMANN, FIORI, SILVA.

²FETTERMAN apud GODOY (1995:24) diz que “(...) na sua acepção mais ampla a pesquisa pode ser entendida como a arte ou a ciência de descrever um grupo ou uma cultura (com especial atenção para estruturas sociais e o comportamento dos indivíduos enquanto membros dos grupos) e a interpretação dos significados desses eventos para a cultura do grupo”.

A total falta de professores homens lecionando para as séries iniciais é explicada pelo fato de a sociedade encarar os trabalhos realizados com crianças como os mais fáceis e, por isso de maneira estigmatizada, encara estes como mais adequados à mulher. Esta concepção é decorrente do pensamento estereotipado de que as crianças e sua educação são atribuição da mulher, que emana do seu poder de 'parir'. Isto resulta numa concepção de magistério que atribui pouco valor à categoria, ocasionando a degradação no trabalho.

As razões que distinguem homem e mulher são resultantes da formação que as mulheres recebem, numa sociedade com bases e valores tradicionais, voltados para o modelo de mulher educada para o casamento. A 'maternidade escolar', assumida no trabalho, a paciência, tida como exigência para desempenhar a atividade e a 'escolha', conseqüentemente são atos de submissão consentida, que induzem a mulher professora a reproduzir, a conservar o que a sociedade patriarcal e o capitalismo produzem: distinção social e divisão sexual entre homem e mulher no trabalho.

As relações sociais que permeiam o magistério com o trabalho doméstico geram tensões e formam grupos de interesses antagônicos. Através da análise do cotidiano dos professores e professoras no passado e do presente desvendamos a influência do trabalho doméstico no exercício da profissão do magistério.

Uma Breve Retrospectiva

Com o desenvolvimento da idéia de família, desde o século XV, até o século XVIII ocorre uma progressiva desvalorização da mulher no lar. Ela perde o direito de substituir o marido ausente ou louco e, finalmente, no século XVIII, a mulher casada torna-se uma incapaz; todos os atos que faz sem ser autorizada pelo marido ou pela justiça tornam-se radicalmente nulos. Acontece, a partir de então, um reforço do poder paterno. Enfraquecem-se os laços de linhagem, a autoridade do marido dentro de casa torna-se maior, a mulher e os filhos se submetem a ela mais estritamente, a família adquire o valor que pertencia à linhagem. (ARIES, 1978:214).

Os serviços domésticos "*no século XVII se confundiam com a aprendizagem, como uma forma muito comum de educação. Era através do serviço doméstico que o mestre transmitia a uma criança, não a seus filhos, mas ao filho de outro homem a bagagem de conhecimentos, a experiência prática e o valor humano que pudesse possuir*". (ARIES, 1978:228).

No século XVIII, houve uma variação da noção de serviço. O único serviço que durante muito tempo se concebia como trabalho de mulher era o serviço doméstico. Os alunos (homens), deviam saber servir à mesa, fazer as camas e acompanhar seu mestre; porém, estes serviços faziam parte do processo de aprendizagem e era encarado como um estágio, para se adquirir disciplina e boas maneiras. Para as mulheres, estes serviços não eram considerados parte de um estágio, mas sim um estado definitivo.

Com a proposta de estudar as representações das atividades domésticas no cotidiano dos professores é preciso levar em conta o doméstico e sua relação com o magistério. Conforme KOFES (1990: 279) *“a palavra doméstico, não é um puro conceito, mas uma categoria: concentra uma representação, designa um conjunto de atividades, define personagem, caracteriza uma relação, refere-se a um lugar”*.

Se no século XVIII, o trabalho com agulha (de costureira) era sinônimo de trabalho feminino, ele continuou a sê-lo no século XIX, e expandiu-se à medida em que o comércio de roupa, calçado e artigos de couro foi crescendo. O local de trabalho foi mudando, e isto não deve ser confundido com uma mudança na relação entre casa e trabalho para as próprias trabalhadoras, pois estas continuavam a passar, costurar e limpar, porém, então nas fábricas. Assim, as professoras, para desempenharem o magistério precisavam saber prendas domésticas, onde se inseria enfermagem doméstica, primeiros socorros, trabalhos manuais e cuidados com crianças. Essas disciplinas foram mantidas nas escolas públicas e privadas durante boa parte do século XIX e início do século XX e baseavam-se nas políticas higienistas que atribuíam a figura materna total responsabilidade pela saúde, higiene e moral da família (COSTA, 1979).

O magistério tem uma série de vantagens, quando comparado com as outras ocupações, como: serviço doméstico e trabalho em fábricas. Elevava o status, sobretudo das jovens da classe trabalhadora que demonstravam algum grau de habilidade acadêmica.

Para SCOTT (1991), no século XIX, sob o olhar das políticas higienistas, definiu-se o trabalho que seria adequado ou não as capacidades físicas e mentais das mulheres. Esses discursos definiam-se com base na divisão sexual do trabalho, acreditava-se que não seria necessário qualquer preparo prévio para se tornar uma dona de casa, sendo um trabalho automático e repetitivo e as mulheres poderiam desempenhar este serviço no mercado de trabalho. Dons como: paciência para tarefas repetitivas e afetividade no trato com as crianças eram apropriados às mulheres, que durante muito tempo, se acomodaram, sob o discurso que atribuía ao magistério um status de maternidade, mas que, na prática, aplicava os saberes “naturais”, nascidos da atividade doméstica.

“Muitas mães de classe média independente de nível de escolaridade foram e continuam sendo professoras primárias de seus filhos, ensinando a ler e a escrever ou ajudando nas tarefas escolares.” (BRUSCHINI, 1990:78).

Porém, o professor homem no magistério tinha sua imagem mais ligada à disciplina, ao poder e à severidade, só os professores podiam aprender e ensinar álgebra aos meninos, que era uma disciplina mais ligada à racionalidade. As professoras são identificadas com a figura da mãe, sinônimo de fragilidade e afetividade. Em outras palavras o mundo dos homens é público e identificado com o mundo da razão e o das mulheres como o mundo privado ou da emoção.

Os serviços, as profissões que envolvem cuidados com alimentação e saúde, o serviço doméstico, o vestuário e as necessidades humanas, são todos parte dessa relação entre o trabalho dentro e fora de casa. Historicamente, os empregos femininos têm se prestado mais à “proletarização” do que os masculinos. Houve pressões constantes para racionalizá-los.

Para VAITSMANN, *“O cerne da crítica está em que a razão que deveria ser universal, acabou, na prática, restringindo-se à racionalidade das categorias e grupos sociais dominantes no mundo ocidental.”* (1994:37).

Desvendar as contradições existentes entre o exercício da profissão de professor e o trabalho doméstico através das experiências masculinas e femininas no magistério e o laço entre a história dessas práticas no passado com as práticas sociais de hoje, é o objetivo que esta pesquisa se propõe. No primeiro capítulo analisamos a relação do trabalho doméstico com o ensino blumenauense de 1850 a 1950. No segundo capítulo, analisamos a concepção dos professores a respeito do que é ser professor e sua importância profissional, problemas e doenças adquiridas com o exercício da profissão. Jornada de trabalho e a perspectiva profissional dos entrevistados. Além de analisar o que é ser professor hoje, através das respostas dos professores evidenciamos como ocorre a distribuição e divisão do trabalho doméstico do seu cotidiano familiar. No terceiro capítulo analisamos, através das respostas do universo pesquisado o que entendem por emancipação; o que vem a ser emancipação e qual o significado desta em sua prática cotidiana, enfatizando três entrevistas com professoras, que são reconhecidas profissionalmente com o objetivo de identificarmos como se deu a relação do trabalho profissional com o doméstico no seu dia a dia.

1 A DUPLA ORIGEM DO ENSINO EM BLUMENAU

A cidade de Blumenau nasceu no dia 02 de setembro de 1850. O ensino era a principal preocupação do Doutor Hermann Otto Bruno Blumenau, fundador da colônia. Ele mesmo lecionou para os filhos dos primeiros imigrantes durante dois anos³. No ensino privado, predomina a escola de língua alemã, subsidiada pela Alemanha com materiais didáticos e ajuda de custo para o pagamento dos salários dos professores que ainda era complementado com um auxílio concedido por Doutor Blumenau. Além disso a todo professor homem era cedida uma gleba de terra para plantar. Os professores eram naturais da Alemanha, país desenvolvido cultural e industrialmente, trazendo no seu curriculum um padrão de educação européia, que, comparado a educação pública da época, era considerado, um ensino de excelência. Concomitantemente à escola particular de língua alemã, caminhava a escola pública, com falta de espaço físico e materiais didáticos e com professores sem formação, que ficavam até um ano sem receber salário e lecionavam quando queriam. Nesta escola predominava a política da camaradagem para a contratação dos professores e era concebida como ineficiente e descomprometida com o ensino. Durante muitos anos, qualquer pessoa podia desempenhar a profissão de Professor. Sobre esses dois parâmetros de ensino de 1850 a 1950, em Blumenau. Mostramos a interferência e a ligação do trabalho doméstico no magistério.

1.1 ESCOLAS PARTICULARES

1.1.1 Primeiro Professor

Em 1852 Doutor Blumenau contratou o primeiro professor de que se tem registro histórico, Fernando Ostermann, solteiro, 26 anos. Era professor de álgebra em “Nordhausen”, Alemanha e veio para lecionar na Colônia em dois idiomas: português e alemão, o professor no

³ Em anexo foto do Doutor Blumenau, o terceiro da direita para a esquerda com barba e sem bigode.

exercício da sua profissão, foi submetido à aprovação pelo governo da Província. Fernando Ostermann era um professor diplomado e por motivos de saúde, deixou a sua pátria, para integrar-se ao grupo de colonos de Blumenau. (SILVA, 1972).

Os meios primários necessários para a construção de casas sólidas que contivessem, além de uma sala para o ensino, o alojamento conveniente para o professor, o pagamento de seu salário, a compra de utensílios e livros mais necessários. Eram adquiridos, em parte, através do pagamento de uma jóia, que servia como entrada e outra parte, por meio de contribuição mensal, fixada segundo as necessidades das escolas.

1.1.2 O Prédio da Primeira Escola em Blumenau

O prédio da primeira escola de Blumenau ficou pronto em 1852, juntamente com a moradia do professor Ostermann, e comportava 38 alunos. O terreno para construção fora cedido por Doutor Blumenau, com a condição de que a escola não tivesse qualquer vínculo religioso. Para se evitar abusos que, poderiam acontecer se deixasse o ensino ao critério dos professores e das comunidades escolares, em detrimento dos interesses nacionais o Doutor Blumenau organizou em forma de estatutos as bases que essas comunidades deveriam manter.

Para ser professor numa das escolas particulares de Blumenau o pretendente devia comprovar que era maior de 21 anos, ter bons costumes e saber ensinar as matérias prescritas pela lei. Quanto à instrução na religião, o professor deveria restringir-se aos princípios fundamentais das doutrinas do Cristianismo, comuns para todos os credos e congregações, de maneira que ficasse excluído o que fosse de um outro credo ou congregação. O pretendente para o ofício de professor particular ficaria no cargo, se houvesse concordância da maioria absoluta dos membros da sociedade. (SILVA, 1972).

1.1.3 Segundo Professor

Fritz Muller foi o segundo professor oficial da colônia. Chegou da Alemanha em 22 de Agosto de 1852, a convite do Doutor Blumenau, para ministrar aulas de ciências. Formou-se em medicina em Hamburgo, mas não prestou juramento por não concordar com os princípios daquela universidade. Fritz Muller e sua família foram recebidos por Doutor Blumenau. Ele trabalhou duro durante quatro anos, dividindo-se entre o trabalho agrícola e o magistério. As idéias renovadoras de Doutor Fritz Muller não agradavam ao Doutor Blumenau, que conseguiu, por influência política, transferi-lo para Desterro. Além de lecionar, Mueller estudava a fauna e a flora marinha, que tanto o fascinaram.⁴

A escola dos meninos funcionava desde 1854, e ainda não havia escola pública em Blumenau para meninas. Elas tinham aulas com professores particulares ou freqüentavam a escola do Pastor Hesse, desde 1862, que ministrava aulas de latim, português, alemão, francês, elementos de Matemática, Geografia e História. (RENAUX, 1995).

Em 1855, o Doutor Blumenau conseguiu a criação de uma escola pública para o sexo masculino⁵, em sua colônia, e o professor Ostermann já dominando a língua portuguesa o suficiente foi naturalizado brasileiro e nomeado interinamente mestre de primeiras letras, recebendo um salário anual de 120\$000, pago pela comunidade e pelo Doutor Blumenau.

Em Julho de 1857 veio para Blumenau, contratado pelo governo imperial para a cura das almas dos vários imigrantes evangélicos, o Pastor Oswaldo Hesse⁶. Natural da Província de Posen, Alemanha, assumiu o cargo de pastor na Colônia de Blumenau, função que até então era exercida pelo próprio fundador da Colônia, Doutor Blumenau. O Pastor Hesse com apoio de Hermann Blumenau criou um curso de línguas, matemática, geografia e história. Freqüentavam esse curso rapazes da região e outros vindos da margem do Itajaí. Celebrava seus ofícios religiosos num compartimento do barracão e hospedaria de imigrantes, onde também ministrava o ensino das primeiras letras a crianças de ambos os sexos. Neste mesmo ano Fernando Ostermann faleceu e o Pastor Oswaldo Hesse o substituiu por algumas semanas até o governo Provincial nomear outro professor. Vitor Von Gilsa, substituiu Osterman, contratado pelo governo imperial, em 1858, para ser professor nas Escolas de Primeiras Letras de Blumenau.

⁴ Foto de Fritz Mueller um dos primeiros professores de Blumenau em anexo.

⁵ Não encontramos no arquivo histórico nenhuma foto do primeiro professor Fernando Ostermann, assim como a primeira escola pública para o sexo masculino.

⁶ Foto em anexo.

Von Gilsa chegou em 1811 no Brasil contratado pelo governo Imperial como Capitão, integrando o batalhão de mercenários, destinado a lutar na Guerra contra Rosas, na Campanha do Uruguai.

Como podemos observar, Von Gilsa deixou de ser um capitão do exército mercenário para se tornar um professor, pois ao homem que ingressasse no magistério não se faziam exigências quanto à dedicação e nem era preciso que tivesse habilidade manuais, apenas o domínio da razão e da álgebra. Além disso, devia ter uma postura séria e severa como todo chefe de família. O trabalho doméstico, para a ideologia da época não estava em hipótese alguma ligado a figura masculina, mas sim, a feminina.

Os professores, em 1858, além de suas atribuições em sala de aula eram obrigados a levar os seus alunos católicos à missa todos os sábados. Caso o local onde se realizaria a celebração religiosa fosse muito distante, os professores deveriam ensinar aos alunos a doutrina cristã, embora o número de alunos católicos fosse reduzido, pois a maioria professava o protestantismo. (RENAUX, 1995:102).

Portanto, os professores, além de repassarem os conteúdos previstos deviam também responsabilizar-se em desenvolver a virtude e a pureza de espírito dos alunos. Os professores eram vistos como mestres, responsáveis pelo encaminhamento do corpo e da alma.

1.1.4 Primeira Professora

As levas de imigrantes que, de ano para ano, engrossavam a população de Blumenau e são compostas de gente alfabetizada, muitos até com instrução de grau médio e superior. Em 1864, criou-se uma escola exclusiva para meninas regida pela professora Apolônia Von Buettner, é natural da Inglaterra, de onde fugira por perseguições religiosas, e radicalizada na Alemanha Oriental. Em 1852, ela veio com sua mãe inicialmente para a colônia de Brusque; investiram suas economias numa fábrica de charutos, em Desterro que veio a falir. Com problemas financeiros e não tendo muita escolha, Apolônia aceitou o convite do Doutor Blumenau para lecionar na escola Feminina, só para moças. Teve como professoras adjuntas Margarida Freygang e Else Gaertner, seu salário era mantido pelos pais dos alunos e por uma contribuição concedida pelo Doutor Blumenau.

“Apolônia Von Buettner⁷ era dotada de grandes habilidades, bordava, costurava, confeccionava sapatos e chinelos, além de fazer os serviços da horta e do jardim, sempre usando luvas para não danificar suas mãos”. (RENAUX, 1995:96). A mesma não recebeu terras do Doutor Blumenau, pois só quem tinha este direito era o professor homem, tendo que sobreviver com o parco salário que recebia como professora.⁸ Talvez por isso tenha desenvolvido suas artes culinárias, pois precisava sustentar também a mãe. Ao contrário dos professores homens, solteiros, para quem as mulheres da colônia faziam os serviços domésticos, para Apolônia não havia ninguém que fizesse os serviços da casa. Não se tem registro histórico de que as mulheres colonas ajudassem as professoras nas suas tarefas domésticas. Os afazeres domésticos eram obrigações das mulheres, independente da profissão que exercessem. Esta era a ideologia da época.

Segundo os estudos de LOURO (1997), Apolônia Von Buettner se enquadra no estereótipo da antiga professora solteirona⁹ que pode também ser representada como uma figura severa, de poucos sorrisos, cuja afetividade estava de algum modo escondida. Imagens fotográficas ajudam a reconstituí-la: roupas escuras, abotoadas e de mangas compridas, rosto fechado, cabelo em coque, costas retas, pés unidos, mãos postas ao lado do corpo ou sobre os joelhos. Na verdade, nas fotos antigas, também as crianças estão freqüentemente muito sérias. “As caricaturas dos jornais de época também falam dessa severidade e segura; representam, geralmente, como mulheres sem atrativos físicos, por vezes, quase bruxas, munidas de uma vara para apontar o que estava escrito no quadro negro, quase sempre de óculos”. (1997:467).

Apolônia residia na casa onde funcionava a escola de meninas¹⁰, situada na Alameda Rio Branco, onde funcionava durante muito tempo a agência de correios e, recentemente, o BCN, Banco de Crédito Nacional (AS). Hoje o prédio encontra-se abandonado. Apolônia casou-se com o viúvo Wilhelm Scheefer, que tinha quatro filhos. Logo após o casamento parou de lecionar e confiou a Margarida Freygang, Else Gaertner e Olga Schwartzner, o ensino diário, ficando na direção da escola até aposentar-se, em 1894. Von Buettner foi a primeira mulher em Blumenau a dirigir uma escola mista contrariando a regra social da época. LOURO confirma que:

⁷ Primeira professora que lecionou em Blumenau a pedido do Doutor Blumenau, primeiro para meninas e depois para uma escola mista.

⁸ Nenhum arquivo ou relato histórico foi encontrado que mostrasse ou relatasse que professoras mulheres tivessem ganho terras para cultivar enquanto exercesse a profissão professora, assim como acontecia com os professores homens.

⁹ Foto de como as professoras dos anos 40 e 50 se trajavam.

¹⁰ Foto em anexo da primeira escola para meninas situada na Alameda Rio Branco, no antigo Banco de Crédito Nacional, onde hoje encontra-se um prédio abandonado.

“Com exceção das escolas mantidas por religiosas, onde as mães ocupavam posição superior nas escolas públicas, foram os homens que detiveram por longo tempo as funções de Diretores e Inspetores de Ensino”. (1997:460).

A educação feminina não poderia ser concebida sem uma sólida formação cristã, que seria a chave principal de qualquer projeto educativo. Deve-se notar que, embora a expressão cristã tenha caráter mais abrangente, a referência para a sociedade brasileira da época era sem dúvida, o catolicismo, enquanto em Blumenau era o protestantismo. Ainda que a República formalizasse a separação da Igreja Católica do Estado, permaneceria como dominante a moral religiosa, que apontava para as mulheres a dicotomia entre Eva, a pecadora, e Maria, a virgem e a mãe que a tudo renunciara pelo seu filho. *“A escolha entre esses dois modelos representava, na verdade, uma não escolha, pois se esperava que as meninas e jovens construíssem suas vidas pela imagem de pureza da Virgem, pureza essa que devia ser mantida pelas professoras. Esse ideal feminino de mulher implicava no recato e no pudor, na busca constante de uma perfeição moral, na aceitação de sacrifícios, na ação educadora dos filhos e filhas, para as casadas, enquanto as professoras solteiras se sacrificavam por seus alunos”.* (LOURO, 1997).

“Essa representação de professora solteirona, então, muito adequada para fabricar e justificar a completa entrega das mulheres à atividade docente, serve para reforçar o caráter de doação e para desprofissionalizar a atividade. A boa professora estaria muito pouco preocupada com seu salário, já que toda sua energia seria colocada na formação de seus alunos e alunas. Esses constituiriam sua família; a escola seria seu lar e, como se sabe, as tarefas do lar são feitas gratuitamente, apenas por amor. De certa forma essa mulher deixa de viver sua própria vida e vive através de seus alunos; ela esquece de si”. (LOURO, 1997: 446).

1.1.5 Trato dos Colonos Com os Professores

Em 1874, Doutor Blumenau chamou a atenção dos colonos que, pagando as mensalidades previstas nos estatutos de sua comunidade, julgavam-se no direito de *“considerar e tratar o professor como seu servente assalariado, não lhe manifestando nem tributando a consideração de que o mesmo deve ser revisto para ser bem sucedido na educação e no ensino da juventude e querendo impor-lhes as suas opiniões particulares, ingerindo-se no exercício do*

ensino e da escola, e, enfim, de incomodar e desgostar o professor que, ou se submete as suas opiniões, ou se vê afinal, obrigado a demitir-se.” (SILVA, 1972:308).

Em 1876, o padre José Maria Jacobs, foi contratado pelo governo Brasileiro, como vigário, para a Colônia de Blumenau e fundou sua própria escola, Escola São Paulo, que se destinava ao ensino da religião e das primeiras letras. A pedido dos interessados ensinava, mediante pagamento extra, piano, francês, latim e trabalho manuais, para moças. (SILVA, 1972:310). Novamente aparecem os trabalhos manuais como atividade ligada ao mundo privado e uma extensão do trabalho doméstico na sala de aula.

Para as filhas de grupos sociais privilegiados, o ensino da leitura, da escrita e das noções básicas da matemática era geralmente complementado pelo aprendizado de piano e francês e, na maior parte dos casos, ministrado em suas próprias casas por professores particulares, ou em escolas religiosas. As habilidades com agulha: os bordados, as rendas, as habilidades culinárias, bem como as habilidades de mando das criadas e serviçais, também faziam parte da educação das moças, acrescida de elementos que pudessem torná-las não apenas uma companhia mais agradável ao marido, mas também uma mulher capaz de representá-lo socialmente. O domínio da casa é o seu destino e para esse domínio as moças deveriam estar preparadas. Sua circulação pelos espaços públicos só deveria acontecer em situações especiais, notadamente ligadas às atividades da Igreja que com suas missas, novenas e procissões representava uma das poucas formas de lazer para essas jovens. (LOURO, 1997).

“As concepções e formas de educação das mulheres nessa sociedade eram múltiplas. Contemporâneas e conterrâneas, elas estabeleciam relações que poderiam revelar e instituir hierarquias e proximidades, cumplicidades ou ambigüidades. Sob diferentes concepções, um discurso ganhava a hegemonia e parecia aplicar-se, de alguma forma, a muitos grupos sociais a afirmação de que mulheres deveriam ser mais educadas que instruídas, ou seja, para elas, a ênfase deveria recair sobre a formação moral, sobre a constituição do caráter, sendo suficientes, provavelmente doses pequenas ou doses menores de instrução”. (LOURO, 1997:446).

Em 1878 havia em Blumenau 20 escolas primárias que funcionavam regularmente, subvencionadas pelo Governo. Segundo Joaquim da Silva Ramalho, vice Presidente da Província de Santa Catarina, o ensino primário de Blumenau apresentava resultados satisfatórios, se comparado com o ensino ministrado no resto da província. Porém, havia uma dificuldade muito grande em conseguir professor habilitado para ensinar a língua nacional para crianças alemãs e italianas que somente falavam a língua do seu país. Mesmo perante esta dificuldade o Presidente

da Província João Thomé da Silva assim se refere aos núcleos coloniais alemães: “*ali se progride a olhos vistos a instrução com bastante proveito.*” (FIORI, 1991:68).

“*Em 1883, as escolas particulares em Blumenau ultrapassavam a casa das 90. Entre estas, 5 na sede. E a população do Município era de cerca de 17.000 habitantes e o maior problema era encontrar pessoas idôneas, com uma instrução rudimentar, que falassem a língua materna: o português, e que quisessem ser professores, ganhando, em regra geral, um salário miserável. Cada professor tinha o seu próprio método, a sua própria orientação. Isto não deixava de trazer sérios transtornos à própria fiscalização oficial.*” (SILVA, 1972:311).

No dia 1 de outubro de 1884 Margarida Freygang abriu uma escola feminina, em Blumenau, a partir de 1861, começou a funcionar como escola pública mista, tendo à frente as professoras Margarida e Margarete Freygang. A presença de diretoras mulheres nesta escola, não agradou aos pais dos rapazes, que, durante algum tempo relutara em colocar seus filhos homens em uma escola comandada por mulheres.¹¹

“*Em 1887 a lei provincial determinou que não se desse mais subvenção as escolas nas quais não se ensinasse o idioma nacional. Porém, esta lei não foi cumprida devido a falta de recursos e materiais didáticos para se alfabetizar no idioma português crianças que somente se comunicavam em língua estrangeira.*” (FIORI, 1991:69).

No ano de 1889 foi criada em Blumenau, a Nova Escola Alemã, onde todos os professores devem falar as duas línguas, a alemã e o português, com a intenção de dar ao município um ensino de melhor nível. O ensino era ministrado em português e alemão e entre os seus preceitos educativos figurava: que “*o fundamento do caráter da criança repousa sobre o esforço compreensivo e permanente da mãe*”. As crianças deviam ser educadas por membros da família ou por pessoas de boa vontade no seio da comunidade, sem disporem necessariamente de amplos conhecimentos, mas acima de tudo, de boa vontade. Por não se encontrar sempre alguém preparado e disponível, às vezes, as escolas permaneciam fechadas. (RENAUX, 1995:96).

Nesta época para exercer o cargo de professor era escolhido um homem idoso que não pudesse mais trabalhar no pesado da lavoura, e que soubesse ler e escrever e que impusesse o respeito, fazendo uso da palmatória em último caso. O mesmo permanecia no cargo até a sua morte. Como o ordenado não correspondesse ao trabalho dos professores e os colonos não

¹¹ No ano de 1919 a 1922, no Rio de Janeiro, Ester Pedreira de Barros foi a primeira mulher nomeada diretora de uma escola pública secundária, e a primeira no Brasil a ocupar o cargo de Inspectora de ensino. Havendo revolta dos rapazes contra sua nomeação, pois achavam um absurdo uma mulher ser diretor. P. Lenne. Memórias: São Paulo: Cortez, 1998. v. 1, p. 131.

possuíssem condições de mantê-lo foi constituída a “Deutsche Schulverein”¹², para auxiliar os professores que além disso recebiam subsídios da “Berliner Reichskasse”¹³

Muitos professores, em Blumenau ensinavam em tempo integral (por exemplo, entre as colheitas) ou como ponto de partida para outros empregos mais lucrativos ou prestigiosos. Com o crescimento da classe média, com a formalização do ensino e dos currículos, na Segunda metade do século passado, e com os maiores requisitos de credenciais e certificados que passaram a ser exigidos para o magistério, nessa época, os homens começaram e quase sempre conseguiram a procurar trabalho em outro lugar.

1.1.6 Rufina e Paula

Em 1895 a freiras Ana Rufina e Paula, chegaram em Blumenau, vindas da Alemanha, e se dedicaram ao ensino das atividades domésticas, trabalhos manuais e costura. Após um ano de estadia, inauguraram o Colégio Sagrada Família em 1896. As irmãs se encarregaram também da educação dos meninos, embora meninos e meninas devessem estudar em salas separadas. Em 1895, foi fundado o Colégio das Irmãs¹⁴ da Divina Providência, com educação específica só para moças. (KORMANN, 1994:108).

Em abril de 1900 fundou-se a Associação das Escolas e Professores de Blumenau (Lehrer und Schulverein der Kolonie Blumenau). Essa associação congregava os professores e comunidades da Bacia do Itajaí, proporcionando-lhes meios que facilitariam o exercício das atividades educacionais e melhoraria a qualidade do ensino. Facilitava a aquisição de material escolar, promovia representações teatrais para as crianças das escolas, orientava os professores nos métodos de ensino e da técnica pedagógica, e instituiu o serviço de assistência aos professores, principalmente nas suas enfermidades e na velhice. Quatro anos depois, essa Associação foi ampliada para todo o Estado, transformando-se na Sociedade das Escolas Alemãs para Santa Catarina. (SILVA, 1972:314).

¹² Contribuição da comunidade através de mensalidades pagas pelos pais.

¹³ Associação alemã que subsidiava o ensino Blumenauense, com a colaboração do município.

1.1.7 A Primeira Guerra e suas Consequências para as Escolas Particulares

Em Novembro de 1917, devido ao estado de guerra entre o Brasil e Alemanha, as autoridades militares tomaram providências enérgicas. Em novembro daquele ano foram fechadas todas as escolas particulares para uma verificação. Naquele ano o número de escolas particulares em Blumenau era de 113, e a maioria lecionava somente na língua alemã; todas foram fechadas (SILVA, 1972). Dentro deste contexto surgiu o Decreto Federal nº 61.1014, de 04 de maio de 1918, que possibilita ao Governo Federal subvencionar escolas primárias para a população de origem estrangeira. Blumenau, região atingida pela influência direta dessas escolas, passou a chamar-se “zona de nacionalização”. Essas escolas começaram a ser fiscalizadas por Orestes Guimarães, inspetor federal de escolas subvencionadas, em SC.

“Com a declaração de Guerra, foram fechadas as escolas alemãs em todo o Brasil, porém Blumenau foi o município que mais sofreu as conseqüências e, como em todo o município só existiam 5 escolas estaduais, mais de 5 mil crianças foram forçadas a entrar em férias. O problema foi resolvido pelo diretor da Escola Pública Luís Delfino Carlos Techentin com a organização de cursos pagos pelo governo para que os professores, que haviam perdido a sua escola, pudessem aprender o vernáculo. Toda semana eram examinados e aprovados em média 10 professores que mostrassem conhecimento da língua portuguesa; em pouco tempo, lecionavam em vernáculo, nas escolas alemãs, satisfazendo assim às exigências do governo brasileiro.” (KORMANN,1991:110).

Os professores alemães e teuto brasileiros conheciam muito bem a comunidade local e tinham a confiança dos pais e alunos. Quanto à assimilação, realizavam um trabalho mais eficiente do que a professora de origem brasileira, que era deslocada de seu município e não se comunicava no idioma alemão, tornando-se difícil o aprendizado, já que a maioria dos alunos não compreendia o Português. *“As professoras de origem brasileira, deslocadas neste meio, almejavam a chegada das férias escolares, pois significava para elas a volta ao meio urbano e o afastamento da responsabilidade de ensinar aquelas crianças loiras que, com freqüência, nem sequer entendiam o idioma que se falava”.* (FIORI, 1991:108).

¹⁴ Em anexo foto do Colégio das Irmãs, em Blumenau, em 1895.

1.1.8 Crescimento das Escolas Particulares

As escolas particulares em 1918 passaram a reflorescer alcançando e ultrapassando o elevado grau de desenvolvimento atingido antes da primeira guerra. Em Blumenau, o ensino primário particular alcançara um extraordinário progresso se comparado ao ensino público. As escolas privadas, em Blumenau, eram mantidas com contribuições da comunidade e contavam com a colaboração do município, embora a maior ajuda orçamentária, como materiais didáticos e dinheiro da Alemanha. Essas circunstâncias contribuíram para que as escolas públicas catarinenses fossem consideradas simples e mesmo pobres, quando comparadas às escolas particulares, que recebiam materiais didáticos de países europeus evoluídos.

Nessas escolas salvo exceção não se ensinava em português e a matrícula abrangia 5061 crianças enquanto, entre escolas públicas estaduais, havia apenas 1 Grupo Escolar e 9 escolas isoladas, atendendo um total de 574 alunos. (FIORI, 1991).

Em Blumenau o baixo custo do trabalho do professor particular até 1930 era devido ao auxílio complementar pois o mesmo recebia ajuda de seu país de origem, além de ser um colono com terra, gado e lavouras. Estava integrado com a comunidade local, organizava festas e participava ativamente das reuniões religiosas; por vezes, era médico e juiz, conselheiro. Durante o período de aulas, acontecia, com frequência, que um grupo de colonos se dispusesse a trabalhar gratuitamente na roça do mestre de escola: a plantação necessitava ser cuidada e as aulas não podiam ser interrompidas.

A professora Alice Von Moers, ministrava aulas particulares na casa de fazendeiros, casou-se em 1918, com 25 anos de idade, e deixou de lecionar para tornar-se esposa e mãe. Em 1927, seu marido morreu vítima da epidemia de tifo. Viúva, e com três filhos para sustentar, voltou para Blumenau, prestou exame e foi lecionar, para além de Ibirama e Getúlio Vargas. Lá lecionou durante três anos, e em seguida, transferiu-se para a Escola Alemã, em Florianópolis, onde lecionou até aposentar-se.

A história de Alice Von Moers, exemplifica os relatos históricos, de que as mulheres que lecionavam até 1930 tanto em escolas públicas, como em particulares, eram solteiras ou viúvas. Não existe fonte histórica que mostre uma mulher casada optar pela profissão do magistério, mas o contrário, a professora, ao casar-se, largava a profissão, para dedicar-se ao lar e ao papel de esposa, considerada tanto mais virtuosa, quanto mais dedicada ao lar, ou seja.

quanto mais prendada no exercício do trabalho doméstico. A mulher podia lecionar desde que fosse solteira ou viúva.¹⁵

A escolha da profissão de professora, pelas mulheres, comprova que se tratava de uma ocupação que permitia conciliar a vida profissional com as tarefas domésticas e familiares, pois, além das longas férias escolares, não exigia extensas jornadas de trabalho. Num estudo pioneiro a respeito, PEREIRA (1969) constata a preferência feminina pelo magistério primário, em virtude de sua possibilidade de acomodação e integração entre os papéis domésticos e os profissionais. De acordo com GOUVEIA (1979), essa conciliação também ocorreria no nível simbólico entre o ideal tradicional de dedicação feminina à casa e à família, prevalecente nos anos 60, e as idéias modernas referentes à participação das mulheres no mundo do trabalho remunerado.

Em 1920, as escolas particulares de Blumenau se sobressaíam na qualidade do ensino ministrado, já que entre as primeiras medidas a serem tomadas pelos administradores da colônia estava a construção de uma escola, pois os filhos dos colonos não podiam ficar sem escola; na visão dos colonos, era a educação que lhes garantiria um futuro melhor.

Até o ano de 1930, as escolas normais particulares livres somaram-se às oficiais e, com absoluto predomínio de mulheres em seu corpo docente, não davam acesso aos cursos superiores, constituindo praticamente um ponto final na instrução feminina. “O Colégio Sagrada Família, em 1931, criou o curso de Economia Doméstica, para formar professoras no magistério, onde se lecionava pintura, música, línguas estrangeiras, trabalhos manuais, corte e costura, bordado à máquina, escrituração mercantil, datilografia e estenografia. Para adquirir diploma oficial, as alunas prestavam exame final no Colégio Santo Antônio” (KORMANN, 1994:154).¹⁶

Mais uma vez pode-se perceber uma ligação direta entre os serviços domésticos e a profissão de professora, pois, para se formar no magistério, a mulher precisava demonstrar que entendia de economia doméstica, exigência esta excluída dos currículos dos cursos que formavam professores homens no magistério. LOURO demonstra quando surgiram estas primeiras distinções “*havia escolas - certamente em maior número para meninos, mas também para meninas; escolas fundadas pôr congregações e ordens religiosas femininas ou masculinas; escolas mantidas pôr leigos - professores para as classes de meninos e professoras para as de*

¹⁵ O estado de Santa Catarina, através de uma lei no ano de 1917, evita empregar professoras casadas. “as candidatas ao magistério nomeadas professoras, perderão o cargo se contraírem casamento”. A medida é justificada segundo LOURO, no texto da lei “por não ser dignificante que a professora casada que vai ser mãe, se apresente ante seus alunos. A gravidez é cercada de uma espécie de censura” (1997:468).

*meninas. Deveriam ser, eles e elas, pessoas de moral inatacável; suas casas, ambientes decentes e saudáveis, uma vez que as famílias lhes confiavam seus filhos e filhas. As tarefas desses mestres e mestras não eram, contudo exatamente as mesmas. Ler, escrever e contar, saber as quatro operações, mais a doutrina cristã, nisso se constituíam os primeiros ensinamentos para ambos os sexos; mas, logo algumas distinções apareciam: para os meninos, noções de geometria; para as meninas, **bordado e costura**". (1997:444).*

Porém, para a autora, o ensino secundário, com seu perfil marcadamente propedêutico, destinava-se apenas àqueles que pretendiam prosseguir os estudos até o nível superior, e este era vedado às mulheres. As escolas normais, nascidas como ramo de ensino, que se sobrepunha ao primário, e, com uma característica marcadamente profissionalizante, converteu-se numa das poucas oportunidades de continuação dos estudos para as mulheres. Por essa razão, acabaram servindo tanto às mulheres que iam efetivamente lecionar, quanto àqueles que pretendiam apenas prosseguir nos estudos e adquirir boa cultura geral antes do casamento.

1.1.9 Segunda Guerra Mundial e o Fim das Escolas Alemãs

Com a eclosão da Segunda Guerra Mundial, em 1938 pela Alemanha, iniciou-se uma política anti-nazista pelo governo brasileiro que tem como fonte de preocupação constante as colônias alemãs. Blumenau foi atingida integralmente quando Getúlio Vargas, exigiu o fim do ensino da língua alemã, em todo território nacional, em 1942, após o rompimento das relações diplomáticas com a Alemanha. Todas as escolas particulares alemãs, de Blumenau, foram obrigadas a fechar as portas, por constituírem um sério perigo a paz, mesmo ensinando em português e alemão, pois ainda mantinham relação com a Alemanha, e eram subsidiadas com verbas e materiais didáticos vindos deste país. Entre os estabelecimentos de ensino da rede particular, 90% eram compostos por escolas alemãs que ao encerrarem suas atividades, deixaram milhares de pessoas sem estudar, já que as escolas públicas existentes não possuíam condições físicas estruturais para receberem os alunos provenientes das escolas teuto brasileiras. Somente quatro anos após, em 1946, é que o ensino público conseguiu atender aos alunos das escolas

¹⁶ Desfile das alunas do Colégio Sagrada Família na rua XV de Novembro, levando a bandeira do curso de Economia Doméstica, curso próprio para moças.

alemãs, que, devido à Segunda Guerra, não tiveram mais permissão para reabrir. (FIORI, 1991).

1.2 ENSINO PÚBLICO

Antes do aumento rápido da educação elementar de massa, em 1870, em Santa Catarina, os homens ainda eram mais numerosos que as mulheres. Para cada 100 homens havia 99 mulheres exercendo a função de professora. Mas essa foi a última vez em que os homens as superaram numericamente. Dez anos mais tarde, em 1880, para cada 100 homens havia 156 mulheres professoras, número esse que cresceu para 207, em 1890, e para 287, em 1900. (FIORI, 1991:140).¹⁷

1.2.1 Habilitação dos Professores

A lei nº 685, de 1872 tratou da habilitação do professor, em Santa Catarina estabelecendo que todos os professores vitalícios deviam apresentassem para um exame. Segundo essa lei, os professores que não se apresentassem para o exame, que julgaria sua habilitação, seriam aposentados. O dia chegou e nenhum professor se apresentou para o exame

¹⁷ Em 1913 o professor Carlos Techentin foi nomeado professor do Grupo Escolar, Luiz Delfino. Ao mesmo tempo em que ensinava, continuava estudando. Colou grau de normalista e em 1916 foi nomeado diretor do mesmo Grupo Escolar. Submeteu-se em 1927, a exames de madureza no Ginásio Catarinense, dirigido pelos padres jesuítas em Florianópolis, tendo sido aprovado plenamente em português, história, geografia e aritmética. Não contente com salário que recebia prestou exames no Superior Tribunal de Justiça do Estado, sendo nomeado em 1926 como promotor adjunto. De 1927 a 29 foi procurador e contador geral da firma Kander & Deschner desta praça, e também jornalista e redator do seminário “Volkszeitung” de pouca duração. O professor Techentin foi um exemplo do que LOURO (1997), afirmou sobre a retirada dos homens do magistério, pois para a autora o magistério tornou-se feminino, em parte porque os homens o abandonavam quando os salários nas instituições particulares começaram a ser mais atrativos para estes; abandonavam o magistério ou então assumiam cargos de destaque dentro da Educação como Secretários de Educação, Inspectores de Ensino entre outros. Além disso, o magistério para os homens reforçava seus currículos para que pudessem prestar concursos para outros cargos dentro do funcionalismo público. Muitos dos professores homens foram para o Tribunal de Justiça ou acabavam contratados por empresas particulares como contadores, gerentes e alto cargos administrativos. Isso só foi possível aos professores do sexo masculino, uma vez que matemática aplicada e álgebra até o ano de 1950, só constavam nos currículos do curso normal que formava professores homens; enquanto nos currículos das professoras estavam presentes as prendas domésticas e a arte da agulha.

de qualificação. O governo estabeleceu como “castigo” pela ausência ao exame de habilitação, a sonhada aposentadoria compulsória.

Em 21 de maio de 1875, a lei nº 776 estabeleceu considerável aumento de vencimento aos professores das escolas públicas de Blumenau, porém, um ano depois, esse aumento salarial dos professores foi adiado, pois não havia possibilidade de se pagar o pretendido aumento aos professores. Além disso, as escolas públicas estavam sem os móveis indispensáveis para o ensino e não seria correto aumentar o salário dos professores sem melhorar os espaços físicos e estruturais onde as aulas eram ministradas.¹⁸

Antônio de Almeida Oliveira, Presidente da Província de Santa Catarina, providenciou e elaborou o Ato de 29 Novembro de 1879, que estabeleceu a instrução pública provincial. Segundo seu parecer, esta só apresentaria eficiência quando tivesse instrução secular gratuita e obrigatória para todas as crianças em idade escolar; alunos de ambos os sexos, educados juntos (co-educação); ensino baseado em estudos científicos, que levassem o aluno a conhecer sua natureza, o mundo externo e a sociedade; magistério vitalício e formado em Escola Normal; eficazes meios disciplinares; boas e arejadas salas de aulas; bibliotecas populares; escolas noturnas; livros, sistemas, compêndios e métodos de ensino uniformes para toda a província e, anualmente, sujeitos à revisão, em Conferências Pedagógicas.

Por volta de 1881, no estado de Santa Catarina em geral, o professor não era considerado eficiente no desempenho de suas responsabilidades e o povo não reconhecia as vantagens da instrução que a Província oferecia com tantos sacrifícios financeiros. Nessa época, o ensino consumia quase 1/3 da renda provincial, mas o próprio Governo reconhecia que “*era tão estreito o programa de ensino oficial que os alunos, a rigor, mal podiam aprender a ler, escrever e contar.*” (FIORI, 1996:57).

Haviam famílias que contrataram um professor particular. Esses professores eram pessoas vindas da Europa, com um certo nível intelectual, mas a vida da colônia não oferecia condições para que os talentos desses professores fossem aproveitados. Um desses talentos pôde ser encontrado na pessoa do professor Ferdinand Knoll, nascido em Kromberg, na Alemanha, que emigrou para a Inglaterra, devido às perseguições religiosas, e, deste país, veio para São Pedro de Alcântara, em 1882, e, no ano seguinte, para Blumenau. Das memórias dos alunos de Knoll consta por exemplo que, de “*caráter extrovertido, entregou-se a bebidas alcoólicas,*

¹⁸ Relatório com que Exmo. Sr. Cônego Joaquim Eloy de Medeiros, 2º Vice-Presidente, passou a administração da Província ao Exmo. Sr. Dr. Abdom Baptista, 1º Vice-Presidente, em 26 de Junho de 1889. Desterro, Typografia do Democrata.

passando por vezes uma semana afastado do magistério. Durante as aulas, apoiava a cabeça na escrivaninha e dormia. As crianças percebendo-o roncar voltavam contentes para casa e era decretado feriado escolar extraordinário. Às segundas-feiras, não ministrava aulas, pois estava de ressaca. Seu forte era música e poesia; à noite, era visto cantando com sua turma, ao luar, e recitando poesias.” (RENAUX, 1995:98).

1.2.2 Formas de Exames

A partir de 1884, os exames de habilitação, na escola pública, passaram a ser feitos perante os Delegados Literários. Dada a permeabilidade destes às influências partidárias, o acesso ao magistério passou a ser obtido, conforme a influência política dominante no momento. Esse contexto fez com que o próprio Presidente da Província admitisse que os exames do professorado eram uma verdadeira burla (FIORI, 1991). O reflexo da politicagem e das fraudes dos exames para professores, refletiu de maneira substancial, três anos mais tarde, quando nenhum aluno das escolas catarinenses foi considerado aprovado, no curso primário, levando a crer que o problema só poderia estar na qualidade dos profissionais admitidos como professores, durante a seleção de exames para acessar ao magistério. Se os efeitos da politicagem foram percebidos nesse momento, por não ter sido aprovado nenhum aluno catarinense, a culpa recaiu na falta de qualificação dos profissionais da educação, pois, na maioria não eram formados.¹⁹

Na tentativa de melhorar o nível profissional dos professores das escolas públicas, de Blumenau que haviam se efetivado no magistério através da política de camaradagem, foi criada em 1886, em Desterro uma Escola Primária anexa ao Curso Normal, para nela se habilitarem os normalistas, na prática das maneiras e métodos de ensino. Para se matricular nela, o candidato necessitava ter sido aprovado nas seguintes disciplinas: instrução moral e religiosa, escrita, operações fundamentais de aritmética em números inteiros e princípios de gramática. O curso tinha duração de dois anos. Era uma escola mista, porém, as senhoras que a freqüentavam tinham

¹⁹ Nos dias atuais a política econômica muito intervém na educação. Quando os professores são pressionados para não reprovarem ninguém, pois ao índice de aprovação está ligada a liberação de verbas vindas do BIRD (Banco Internacional de Recursos e Desenvolvimento), para o Brasil, que repassa a cada estado dependendo do índice de aprovação que este apresentar. Portanto a esta política continua presente e pressionando a educação. Nos dias atuais não por falta de qualificação profissional, mas por descaso total à educação, pois o faz de conta da aprendizagem através do índice de reprovação zero e da aprovação total, também são efeitos de uma politicagem sob outros olhares.

lugar separado e era permitido a seus pais, maridos, irmãos e protetores acompanhá-las durante as aulas.²⁰

Em 1889, Joaquim Elo de Medeiros (vice-presidente da província de SC), analisou objetivamente o contexto do ensino público, em Santa Catarina:

*“Não é à falta de estabelecimento de escolas que pode ser imputado o baixo desempenho no aprendizado, mas ao péssimo desempenho dos professores públicos, visto que a Província conta hoje com 159 escolas primárias, embora 45 não estejam providas, [...] mas sim as leis de ocasião, com a aplicação a determinados indivíduos; a falta de habilitação da quase totalidade dos professores; a insuficiência de provas exigidas para tão elevado cargo e, finalmente, a absoluta falta de fiscalização”.*²¹

Um dos grandes problemas da instrução em Santa Catarina era a incompetência da maioria dos docentes. Segundo depoimento do Secretário Geral dos Negócios do Estado, Caetano Vieira da Costa, quando havia concurso para o magistério, poucos eram os candidatos, pois os professores procuravam pressionar as autoridades no sentido de serem nomeados interinamente e, assim, fugirem ao concurso onde teriam que dar provas de conhecimento.

O escritor José Veríssimo, escrevendo após a Proclamação da República em 1890, advoga uma nova educação para a mulher e responde qual seria o programa dessa educação.

“Todo programa de educação há de atender a duas condições, o interesse do educando e o interesse da coletividade em vista da qual se faz educação. O interesse do educando é indicado pela natureza ou emprego da atividade a que ele se destina; o da coletividade pelas suas condições e prospectos no meio das outras sociedades humanas. A mulher brasileira, tem de ser mãe, esposa, amiga e companheira do homem, sua aliada na luta da vida criadora e primeira mestra de seus filhos, confidente e conselheira natural do seu marido, guia de sua prole, dona e reguladora da economia da sua casa com todos os mais deveres correlativos a cada uma destas funções. Nem as há, ou pode haver mais difíceis, nem mais importantes e consideráveis e, portanto, mais dignas e mais nobres e, se houvessem de ser desempenhadas na perfeição, requerer-se-iam na mãe de família mais capacidades do que têm de comum ainda os mais capazes chefes de Estado. Se esse ideal, como todos os ideais não pôde

²⁰ Apesar das dificuldades em fazer uma escola pública funcionar no distrito de Gaspar no dia 13 de Março de 1882, Claudia Brethaupt foi nomeada provisoriamente, professora da escola feminina de Gaspar.

²¹ Relatório com que o Exmo. Sr. Cônego Joaquim Eloy de Medeiros, 2º Vice-Presidente, passou a administração da Província ao Exmo. Sr. Dr. Abdom Baptista, 1º Vice-Presidente, em 26 de Junho de 1889. Desterro, Typografia do Democrata.

ser atingido, nem por isso devemos abandoná-lo, porque, em moral, para alcançarmos o mínimo compatível com a perfeição humana, devemos de pretender o máximo.” (VERÍSSIMO, 1890:112).

Em 1889 tínhamos no Estado de Santa Catarina, 184 escolas e o Secretário de Estado, José Teixeira Raposo, questionou a competência dos professores... *“a classe dos professores interinos que, em exames que requerem e que lhes garantem uma cadeira, limitam-se a provar que sabem ler... por cima e contar até dez... pelos dedos”*.²² Um dos grandes problemas da instrução, em Santa Catarina, era a falta de formação da maioria dos docentes.

Segundo depoimento do Secretário Geral dos Negócios do Estado, Caetano Vieira da Costa, quando havia concurso para o magistério, poucos eram os candidatos, pois os professores procuravam pressionar as autoridades, no sentido de serem nomeados interinamente e, assim, fugirem ao concurso, onde teriam que dar prova de conhecimento. Desta forma agravava-se ainda mais a situação da falta de pessoas qualificadas para exercer a profissão de professor.

Em 1904, houve uma redução geral no vencimento de todo funcionalismo público estadual. Este fato fez com que só permanecessem, no magistério, os velhos, os docentes que não queriam ceder direitos legalmente adquiridos e os professores que não tinham possibilidade de obter outro emprego. Assim foi possível ao governo contratar novos professores. Os que continuavam no magistério cuidavam *“mais da lavoura ou comércio do que das obrigações da mocidade”*.²³ (FIORI,1995:78).

A primeira hidrelétrica de Blumenau, constituída em 1909, mudou o espaço local e surgiram as primeiras indústrias têxteis de Santa Catarina, provocando o crescimento acelerado da população e se fez necessário a construção de escolas para atender ao contingente de imigrantes alemães que chegaram a cidade. (SINGER, 1968:62).

Segundo SINGER, em 1909, ocorreu um grande movimento migratório da Alemanha para Blumenau. Todos buscavam emprego nas fábricas têxteis, empregos estes que eram preenchidos, em parte por pessoas que se haviam dedicado à educação pública local, e que abandonaram o magistério, por serem mal remunerados e pouco valorizados. Muitos destes ocuparam outros cargos na indústria, permanecendo, no magistério, somente os mais idosos e os

²² Secretaria de Estado dos Negócios do Interior e Justiça. Relatório apresentado ao governador do estado de Santa Catarina, Dr. Fellipe Schmidt, pelo secretário de estado José Teixeira Raposo, em Julho de 1899. Florianópolis. Tipografia Livraria Moderna, 1900, p. 2.

²³ Relatório apresentado ao Vice-Governador do Estado de Santa Catarina, Cel. Vidal José de Oliveira Ramos Júnior, pelo Secretário geral de negócios do estado Caetano da Costa, em Junho de 1903. Florianópolis Tipografia Livraria Moderna, 1903, p. 33.

que não queriam abandonar a sua lavoura. Assim, a falta de professores qualificados se agravou seriamente em 1909.

Em 1911, ocorreu uma reforma decisiva no ensino público de Santa Catarina, efetuada durante o governo de Vidal Ramos. Essa reforma se caracterizava por *“fundar um novo tipo de escola, dando à mocidade um professorado cheio de emulação, e estabelecer uma fiscalização técnica e administrativa real e constante”*²⁴. Esta reorganização do ensino foi efetuada, seguindo o estado de São Paulo como modelo técnico pedagógico e foi orientada pelo professor paulista Orestes Guimarães. Para a educação pública em Santa Catarina, a partir desse ano *“até 1940, mais ou menos, São Paulo foi o modelo sempre seguido”*. (MOREIRA, 1954:23).

A orientação geral do ensino se preocupou mais com a aparência do que com a qualidade do ensino, buscando como objetivo maior, a uniformidade da instrução ministrada. Os professores têm a obrigação de cumprir programa de ensino *“em toda a sua inteireza, não sendo permitido suprimir partes, saltar ou inverter a ordem em que se achassem essas partes.”*²⁵

A expectativa tradicional do professor para com o aluno, era de que este aprendesse mediante um processo de detalhada e servil memorização. A reforma de ensino do ano de 1911 proibia aos alunos *“decorarem compêndios ou mesmo apontamentos fornecidos ou ditados pelos professores”*²⁶. Entretanto, isto exigia uma mudança radical nos padrões de comportamento do professorado, o que dificilmente era conseguido.

“A disciplina que se exigia dos alunos era muito rígida; empregavam-se penas disciplinares e normas regulavam até a organização dos recreios e a formatura dos alunos, por altura e de dois em dois, antes de entrarem em sala de aula. Havia, por assim dizer, um clima de normalização militar regulando o funcionamento do estabelecimento de ensino. Todo material escolar utilizado na escola era determinado pelos órgãos dirigentes de ensino; o uso de qualquer outro material estava sujeito a detalhada justificação”.²⁷

Em 30 de dezembro de 1913, foi inaugurada em Blumenau o Grupo Escolar Luiz Delfino e Orestes Guimarães permitiu que o convite aos pais dos alunos, fosse redigido em português e alemão e que os professores, que falassem o alemão, dessem explicação as crianças que desconheciam o português.

²⁴ Secretaria de Justiça Educação e Saúde. Depto. da Educação, Circulares 1943-1944. Florianópolis. Imprensa Oficial do Estado, 1945, p. 4 e 5.

²⁵ Artigo 27, Decreto 795 de Maio de 1914.

²⁶ Artigo 60 do Decreto 795 de Maio de 1914.

Entre 1910 e 1920 cresce a produção das indústrias têxteis, após a chegada de muitos imigrantes europeus. Para preparar mão-de-obra especializada para as fábricas, surgiram as primeiras escolas profissionalizantes, em Blumenau. (SINGER:1968:92).

Em 1920, o professorado das escolas públicas isoladas não eram pagos em dia. Haviam docentes que não recebiam seus proventos há um ano. Sob outro ângulo, a escola primária catarinense, dessa época, costumava ser considerada demasiadamente intelectualista. Mas reconhecia-se que era ajustada ao meio social e aos recursos materiais e humanos disponíveis – grande parte do magistério sem habilitação. (FIORI, 1985:118).

Em 1930, a Escola Normal passou a ser profissionalizante, exigindo-se para cursá-la, ginásio completo. O benefício às mulheres foi imediato, ampliando-se seu nível possível de escolaridade. Contudo, seu acesso ao secundário propedêutico, bem como aos cursos de nível superior, ainda era muito limitado e concentrado em poucos ramos do ensino. Somente, às vésperas da década de 40, é que se permitiu às normalistas o ingresso em alguns cursos de Filosofia, direito que se estenderia, em 1953, aos demais cursos.

As Escolas Normais de Blumenau no início de 1930, davam aos seus concluintes apenas o direito de exercer o magistério. Ser normalista era possuir o título pouco comum e significava ter recebido onze anos de estudos escolares: quatro anos de Escola Primária, três de Escola Complementar e quatro de Escola Normal.

Em 1940, dois terços do professorado Primário de Santa Catarina não possuía esta formação pedagógica especializada para a função. Assim, os professores e diretores necessitavam de pontos de apoio para o desenvolvimento do trabalho escolar; entregues a si mesmos, sozinhos, dificilmente conseguiam organizar pedagógica e administrativamente a escola. O Departamento de Educação tomava conhecimento dos planos de aula elaborados pelos professores; exigia que esses planos fossem cumpridos a risca e que fossem tão minuciosos, que estabelecessem com antecedência, as perguntas e respostas dos alunos que pudessem surgir no correr da aula, tarefas por excelência femininas.

Em 1943, o Departamento de Educação enviou uma circular a todas as autoridades educacionais, com a introdução de um plano anual de trabalho de um Grupo Escolar, onde se definia como deveria ser a postura de um professor competente. (FIORI, 1991:128):

²⁷ Relatório em que o Exmo. Sr. Cônego Joaquim Eloy de Medeiros, 2º Vice-Presidente, passou a administração da Província ao Exmo Sr. Dr. Abdom Baptista, 1º Vice-Presidente, em 26 de Junho de

- a) preocupar-se com a saúde de seus alunos; procurar e conhecer o pai destes;
- b) apregoar, seguidamente, a dignidade, a honradez, o zelo, o amor ao dever, o respeito aos superiores, a caridade, a renúncia, a conservação do educandário;
- c) fazer da sala de aula seu segundo lar, não esperando que a escola ofereça tudo para o embelezamento da mesma; habituar os alunos a não reclamar de seus colegas por motivo fútil; colaborar ativamente nas festas escolares, apresentando, sempre que preciso, o melhor número de arte ensaiado em classe;
- d) não alegar nunca não ter jeito para realizar essa espécie de trabalho (para a força de trabalho não há limite de ação);
- e) ser exemplo de serenidade, obediência, cordialidade e justiça;
- f) procurar servir e não ser servido;
- g) apresentar as reclamações, com dignidade, a direção sem antes procurar espalhá-las aos colegas;
- h) não influir no pensamento descontente;

O ensino na escola normal também pautou-se pela identidade missionária como concepção dentro do magistério.²⁸

Parece-nos claro que era à postura da professora mulher que se referia alguns itens acima, pois fazer da sala de aula seu segundo lar e embelezar a escola, mesmo sem ter os materiais necessários para esse embelezamento, estava ligado à figura feminina, que era também responsável pela arrumação e pelo embelezamento da casa. Devia servir e não ser servida. Tratar seus alunos, assim como tratava seus filhos, com dedicação e amor, aptidões necessárias para o exercício do magistério feminino eram também virtudes exigidas das mulheres que tinham como missão exercer o papel de esposa e mãe zelosa; e estas, somente estas poderiam exercer o magistério como missão, pois seriam caridosas, obedientes e cordiais e nunca se negariam a executar qualquer tipo de tarefa na escola, assim como uma dona de casa que sabia das suas obrigações com o trabalho doméstico.

1889. Desterro, Typografia do Democrata.

²⁸ Secretaria de Estado da Justiça, Educação e Saúde. Depto. de Educação. Circular 1942. Florianópolis. Imprensa Oficial do Estado, 1943, p. 3.

A concepção do magistério como missão e não como atividade profissional, desenvolveu entre os docentes, a partir de 1930, um sistema de controle social intenso que bloqueava o aparecimento de comportamentos reivindicatórios – especialmente salariais. Pleitear melhorias na remuneração ou nas condições gerais de trabalho soava mesquinho frente à ideologia da missão do professor, caracterizada essencialmente por compensativos de ordem moral e de realização pessoal. Em Santa Catarina de 1937 a 1945 o conceito de professor eficiente estava diretamente relacionado em respeitar as leis e cumprir ordens.

Para ser missionário foi introduzida a noção de vocação, um dos mecanismos usados para que as mulheres escolhessem profissões menos valorizadas socialmente. Influenciadas por essa ideologia, as mulheres escolhiam essas ocupações, acreditando que o faziam por vocação; não era uma escolha em que se avaliavam as possibilidades concretas de sucesso pessoal e profissional na carreira. (BRUSCHINI, 1981).

A educação pública catarinense caracterizava-se, efetivamente por acentuado formalismo legal e esta característica não se harmonizava com o espírito da escola nova, introduzida oficialmente no ensino público estadual, no ano de 1944. Compreende-se então que ocorreu “*uma confusão entre o espírito da escola ativa e a tendência centralista e autoritária da administração dos serviços de educação*”. (MOREIRA, 1954:65).

Entre os professores havia muita confusão sobre que tipo de postura devia ser desempenhada, visto que não sabiam se adotavam a postura de um professor mais liberal, abandonando os castigos corporais como as palmatórias, postura esperada pela filosofia da escola nova ou se mantinham a postura do professor rígido e preocupado em fazer seus alunos decorar compêndios. A partir deste momento, os papéis a ser desempenhado pelos educadores ficou confuso e cada professor seguiu o que melhor lhe convinha, pois não havia mais uma vigilância uma fiscalização tão rígida do trabalho desempenhado pelos professores, nas escolas públicas de Blumenau.

Alguns educadores entenderam que logo após 1940, não se tinha no ensino público de Blumenau, nem escola ativa, nem escola tradicional, tendo decaído o nível geral de ensino. Nessa época, o Departamento de Educação acolhia e dava divulgação a relatórios de autoridades escolares afirmando que a maioria dos diretores de escolas não sabia aplicar métodos modernos de ensino, e que alunos eram simples autômatos ou repetidores de lições.

1.3 DO MUNDO DOMÉSTICO AO MAGISTÉRIO

Sob a influência de correntes de pensamento naturalista a partir do século XIX, Nietzsche, Schopenhauer e Darwin deixam transparecer uma profunda misoginia nas suas perspectivas sobre mulheres. Darwin, por exemplo, tenta através da análise do esqueleto feminino provar que a evolução da mulher foi paralisada e atrofiada entre a criança e o homem adulto. Considerava a mulher, e somente ela, dotada biologicamente pela natureza com a capacidade de socializar as crianças, como parte de suas função maternal. Considerava também que o ensino das crianças, na escola primária, era a extensão das atividades domésticas. O magistério primário, desde o século XIX, começou a ser considerado profissão feminina por excelência. Os baixos salários oferecidos reforçavam essa associação, a ponto de se encarar como desonroso e até humilhante, para o homem, o exercício dessa profissão. (SAFFIOTI, 1969 e BARRETO, 1981).²⁹

O magistério era exercido por homens até o século XIX e torna-se a ser feminina no século XX. O processo de trabalho dessa profissão alterou-se radicalmente durante esse período. Foi desqualificado, colocado sob condições de controle mais rígido, perdeu muitos de seus acessos à mobilidade na carreira gerencial e seu salário baixou, no final do século XIX, à medida que se “feminizou”. Os legisladores determinaram, neste mesmo ano, que se estabelecessem “escolas de Primeiras Letras”, as chamadas pedagogias, em todas as cidades, vilas e lugarejos mais populosos do Império³⁰. Mas a realidade estava provavelmente muito distante dessa imposição legal.

Até que ponto era imperativo saber ler e escrever e conhecer as quatro operações? Numa sociedade predominantemente rural, em que latifundiários e coronéis teciam as tramas políticas e silenciavam agregados, mulheres e crianças, os arranjos sociais se faziam, na maior parte das vezes, por acordos tácitos, pelo submetimento ou pela palavra empenhada. (LOURO, 1997).

²⁹ Nos Estados Unidos mulheres se concentram em tipos específicos de trabalho. Assim, mulheres constituem 78% de todos os trabalhadores de escritório, 67% dos de serviços, 64% de todo o professorado (mas uma proporção muito mais alta entre os professores primários) e assim por diante. E menos de 20% de todos os que desempenham trabalho executivo, gerencial ou de direção e, até uma década atrás, menos de 10% na Inglaterra, são mulheres (COOK, 1978:11).

³⁰ Annaes do Parlamento Brasileiro, Câmara dos Deputados, Sessões 1827-1834. Typografia do Imperial Instituto Artístico, Rio de Janeiro, Sessão 16 de Junho 1826, apud SAFIOTTI. A Mulher na Sociedade de Classe: mito e realidade. Petrópolis: Vozes, 1979, p. 192.

“Quando os deputados regulamentaram com a primeira lei de instrução pública o ensino das ‘pedagogias’ - aliás o único nível a que as meninas teriam acesso -, afirmaram que seriam nomeadas mestras dos estabelecimentos aquelas senhoras que por sua honestidade, prudência e conhecimentos se mostrassem dignas de tal ensino, compreendendo também o de coser e bordar.” (LOURO, 1997: 446). Para ser uma boa professora, a mulher precisava antes de tudo, desempenhar com zelo e perfeição as prendas domésticas. Embora a lei determinasse salários iguais, a diferenciação curricular acabava por representar uma diferenciação salarial, pois a inclusão da geometria no ensino dos meninos implicava outro nível de remuneração no futuro – que só seria usufruído pelos professores homens.

O que era ensinado a essas futuras mestras, no Brasil República, tinha relação com a divisão social do trabalho. Muitas alunas, de origem trabalhadora, aspirantes ao magistério eram recrutadas para trabalhar em escolas para a classe trabalhadora. Homens e mulheres eram examinados através do ditado, da escrita, da gramática, da composição, da administração escolar, da história, geografia, francês, alemão e latim. Porém, os homens eram testados em álgebra, geometria e grego, e só as mulheres tinham na grade curricular disciplinas, como: economia doméstica e bordado.

Em sua coleção de escritos de professoras dos séculos XIX e XX, Nancy Hoffman afirma que a maioria das mulheres não abraçava o magistério por amor às crianças; tinham uma preocupação muito mais premente: elas entravam no magistério, em grande parte, porque precisavam trabalhar. Enquanto as de classe média iam para as escolas particulares secundárias ou só para meninas, “cuidando especialmente de meninas da classe média”, as professoras provenientes das classes trabalhadoras dominavam as posições na escola pública primária, lecionavam para alunos de ambos os sexos, e em grande parte, também oriundos das classes trabalhadoras.

As mulheres continuavam a ser recrutadas para as usinas e fábricas (aliás, originalmente, porque levavam em muitos casos as crianças junto, que trabalhavam por salários incrivelmente baixos). Com as alternativas da exploração que existia nas fábricas e do penoso trabalho doméstico pago e não-pago, o magistério devia ter aparecido como uma ocupação mais agradável a muitas mulheres solteiras. LOURO enfatiza a relação entre o magistério e a domesticidade. “As mulheres não só eram professoras ideais para crianças pequenas (devido a sua paciência e jeito para cuidar), mas também que o magistério era a preparação ideal para a maternidade”. (1989:39).

Durante décadas as mulheres casadas dos dois lados do Atlântico eram proibidas de dar aula. As solteiras eram quase sempre jovens, e portanto ganham menos. As noções de moralidade e pureza prevaleciam sem dúvida, como símbolos possantes do ensinar feminino. O controle sobre a postura física, o modo de vestir-se do lugar onde moraram, as professoras realçavam a importância da moralidade feminina, como requisito fundamental para o exercício da profissão professora ³¹

A “feminização” do magistério secundário, contudo, era, provavelmente decorrente de outras ordens: a crescente perda de prestígio da profissão docente e a restrição de alternativas para a mulher no mercado de trabalho.

No período compreendido entre 1950-70, acentuou a segregação das mulheres em pequeno número de ocupações socialmente definidas como adequadas ao sexo feminino. De 5,6% da força de trabalho feminina, concentrada na categoria “professores e funções auxiliares” as professoras passaram a representar 10,4% das trabalhadoras, no espaço de 20 anos. A discriminação mais aguda que incidia sobre as professoras, contudo, eram as desigualdades salariais: em 1980, 84,9% das professoras brasileiras ganhavam menos do que cinco salários mínimos ao mês, enquanto apenas 47,8% dos professores brasileiros situavam-se na mesma faixa de rendimento mensal.

³¹ Nos Estados Unidos nos anos 1930-31 a Associação Nacional de Educação relata, que dos 1500 sistemas escolares no país, 77% se recusavam a aceitar professoras casadas. Em 63% deles a professora que se casasse depois de já estar empregada era demitida. E isso não ocorria apenas nos níveis elementar e secundário. Algumas universidades solicitavam a suas docentes casadas que se demitissem.

2 PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES A RESPEITO DA PROFISSÃO

O que despertou o interesse em realizar este trabalho com os professores da Escola de Ensino Fundamental Professor Heriberto Joseph Mueller³² é as conversas que acontecem entre os professores no intervalo do recreio. Reclamam de que estão cansados, que são desvalorizados, que os alunos não querem nada com nada, da falta de livros didáticos, da indisciplina dos alunos, entre outras reclamações. Seria este cansaço proveniente só do exercício da profissão de professor ou tem algo a ver com o trabalho doméstico que se faz invisível na jornada de trabalho dos professores. Temos o objetivo de desvendar através da percepção do professor, a importância da sua profissão analisando as contradições existente entre o exercício da profissão de professor e o trabalho doméstico a partir das experiências feminina e masculinas no magistério.

A Escola de Ensino Fundamental Heriberto Joseph Müller, localizada na Rua Gutenberg, 80, bairro Fortaleza, foi fundada no dia 2 de fevereiro de 1962. A escola tem 3 diretores, sendo um geral e 2 adjuntos, possui 27 professores efetivos e 32 contratados. Alguns pontos chamam atenção, quase todos os professores são provenientes de outros municípios, são jovens e possuem curso de graduação e pós-graduação.³² Atendendo primeiramente às séries iniciais, e após 10 anos começou atender também ao ensino secundário. Atualmente conta com o total de 73 funcionários, dos quais 59 são professores. Entre os professores 36 são mulheres, e 23 homens, mas não há nenhum professor homem lecionando para as séries iniciais. O que demonstra que a educação primária é ainda um reduto marcado quase que exclusivamente pela presença feminina.

Iniciamos a pesquisa identificando o que os entrevistados pensam de si mesmos a respeito da profissão, o que os influencia na escolha desta e como definem o seu trabalho.

Segundo FRANCO (1989:53), *“pelo trabalho o homem se faz homem, modifica a natureza, transforma as suas condições de vida. Pelo trabalho o homem é subjugado e dominado.”*

³² Blumenau, segundo a Gerência de Recursos Humanos da Secretaria de Educação Estadual, é o terceiro município que apresenta o maior número de professores qualificados do estado, ficando atrás somente de Florianópolis e Joinville.

Outro autor, falando a respeito NOVAES (1986:105-106) salienta que *“tradicionalmente nas escolas a professora era vista como mãe. Hoje virou moda chamá-la de tia, ora, a professora precisa sentir-se ‘em casa’. Assume o papel de ‘mãe’ ou de ‘tia’, identificando-se mais como um parente posição da criança do que como sua mestra.”*

Dos 40 entrevistados, 28 são mulheres, e 12 homens. Destes, 19 são solteiros, um viúvo e 20 casados oficialmente ou vivem em união consensual, não havendo nenhum professor separado ou divorciado nesta amostra de pesquisa.

O magistério continua sendo um dos principais espaços de trabalho feminino, sobretudo em Blumenau, onde a presença de outras oportunidades mais atraentes são reduzidas. Para SAFFIOTI, primeiramente, porque *“ensinar ainda é considerado uma extensão do cuidado com crianças, função feminina dentro da família. Embora o encargo da mulher com a socialização infantil seja fruto da divisão sexual do trabalho, diferenças biológicas são invocadas para justificar este fato como natural”*.

Historicamente, o conceito de vocação tem sido aceito e expresso pelos próprios educadores e educadoras, que argumenta que, como a escolha da carreira devia ser adequada a natureza feminina, atividades requerendo sentimento, dedicação, minúcia e paciência deveriam ser preferidas pelas mulheres. Para BRUSCHINI (1981), ligado à idéia de que as pessoas têm aptidões e tendências inatas para certas ocupações, o conceito de vocação é um dos mecanismos mais eficientes para induzir as mulheres a escolherem a profissão menos valorizada socialmente. Influenciadas por esta ideologia, as mulheres escolhem estas ocupações a partir de escolhas vocacionadas.

ROSEMBERG (1982) lembra que as escolhas femininas são movidas sempre por um forte senso de realidade *“ou sabedoria da conciliação, que leva as mulheres a escolherem carreiras mais flexíveis, sabendo de antemão que não encontrará o apoio ou ajuda para as tarefas domésticas. Magistério, então, é atraente para aquelas com responsabilidades familiares.”*

Segundo CARVALHO (1994) a presença majoritária feminina, no primário está fundada numa concepção maternal estritamente afetiva do trabalho pedagógico, com as professoras misturando profissão e vida familiar e percebendo-se como *“segunda mãe”* ou *“tia de alunos”*.

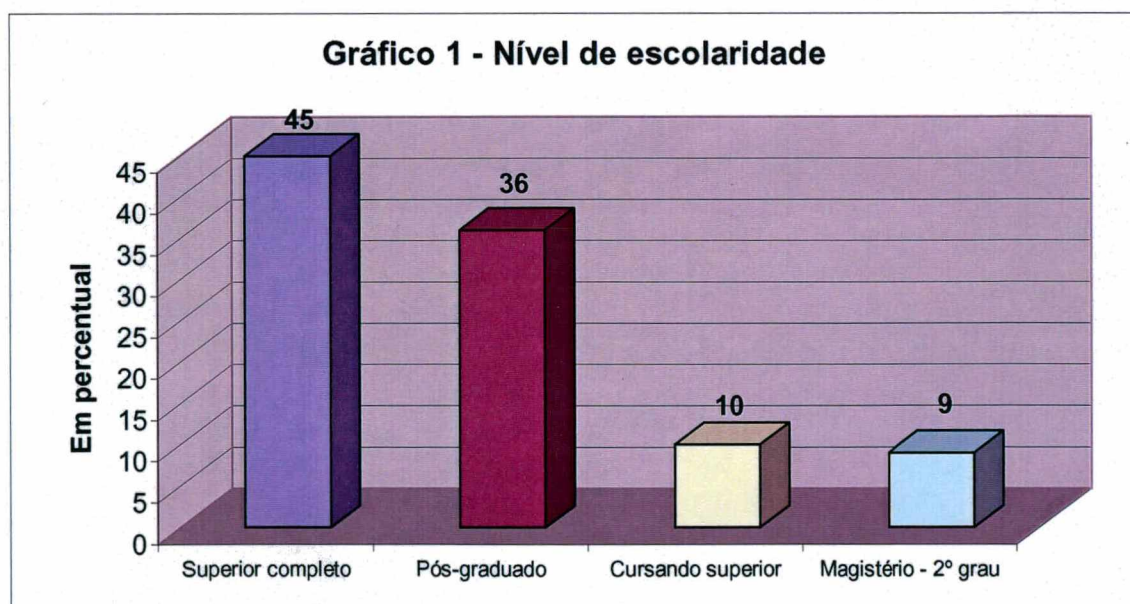
Ainda para CARVALHO (1994:97) *“esse modelo feminino de prática docente traz em seu bojo as referências do universo doméstico, as únicas ou, pelo menos, as mais*

importantes para a maioria das mulheres que se tornam professoras. É a partir da maternagem que elas pensam suas relações com os alunos, a partir do trabalho doméstico que encaram a escola, é tendo por base as relações familiares que se colocam no interior da instituição escolar. Será essa “confusão” entre o público e o doméstico, sempre e necessariamente um erro ou um problema a ser superado.”

Termos semelhantes aos utilizados por NOVAES, aparecem nos depoimentos de algumas entrevistadas quando afirmam sentir-se mãe, psicóloga e uma espécie de luz, farol no fim do túnel, que ilumina o caminho a ser seguido pelos seus alunos, confundindo aqui o papel de profissional com o de mãe, que tudo faz para melhor encaminhar os filhos na vida.

REIS (1991:67-72) mostra que, “desde o século XIX, o magistério já vinha se delineando claramente como um campo de trabalho feminino, no Brasil, chegando a 70% do total de funcionários encarregados do ensino”.

Entre os entrevistados, 45% possui curso superior completo; destes, 33% têm licenciatura plena e 36% são professores pós-graduados; 10% estão cursando o nível superior e 9% apenas possuem o magistério a nível de segundo grau. O nível de instrução dos professores indica que são muito bem esclarecidos, pois 91% dos entrevistados possuem nível de graduação e pós-graduação.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

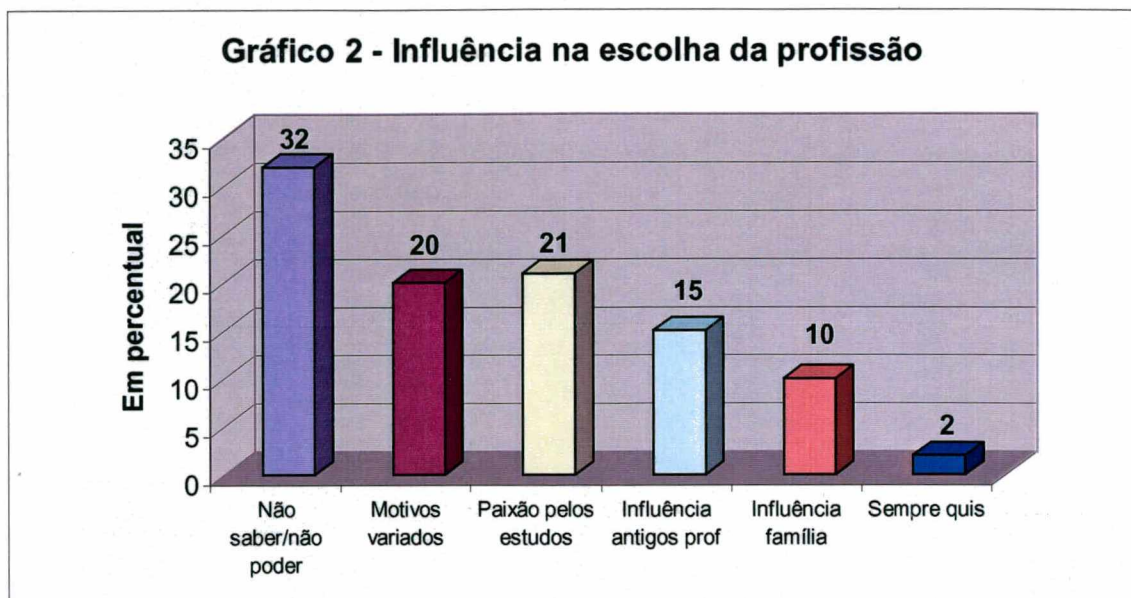
Entre os entrevistados 39% tem de 31 a 40 anos de idade, 33% de 21 a 30 anos de idade, 18%, de 41 a 50 anos, e 10%, além de 50 anos. Podemos perceber que 71% dos professores desta pesquisa se encontram na faixa etária de 20-40 anos de idade; 28%; acima de 40 anos e somente 1% dos entrevistados têm mais de 50 anos. O universo pesquisado demonstra portanto, um alto índice de professores jovens.

Entre os entrevistados 32% não conseguem precisar o que o influenciou na escolha da profissão ou não puderam fazer o curso que queriam. 20% afirmam que são motivos variados que os fizeram escolher a profissão de professor, entre eles: ajudar no orçamento familiar, por não haver outra alternativa de cursos que lhes garantisse trabalho, problemas pessoais e compaixão; 21% afirmam ser a paixão pelos estudos; 15% foram influenciado por antigos professores; 10% sentiram-se influenciados por alguém da família, que exercia o magistério e apenas 2% sempre quiseram ser professores.

“Há mais de 30 anos, ser professora era ter uma profissão respeitada, onde se recebiam um salário razoável, comparado ao das operárias das fábricas. O que me influenciou na escolha da profissão foi a oportunidade que vi de não ser igual às operárias e nem igual a minha mãe que era proibida de trabalhar fora de casa e era submissa a meu pai” (18.12.2001).

“Após ter assistido ao filme: Ao Mestre com Carinho” (18.12.2001).

Segundo FOUCAULT (1999), não existem escolhas autônomas, pois a repressão tipicamente familiar e social impossibilita as pessoas de fugir das malhas controladoras dos discursos. A família enquadra os filhos nos papéis vigentes, o estado submete e a escola controla, o trabalho aliena e a sociedade impõe. O autor, a respeito da coerção da família, da escola e da sociedade, explica a manifestação de 47% dos professores que afirmam terem sido influenciados na escolha da profissão através dos discursos que controlam e dominam, sob um falso manto da escolha individual. Ainda segundo FOUCAULT, os discursos controladores têm raiz no capitalismo da Era Vitoriana, e enquadram as relações sociais de uma maneira sutil, fazendo-nos acreditar na natureza da mulher maternal.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

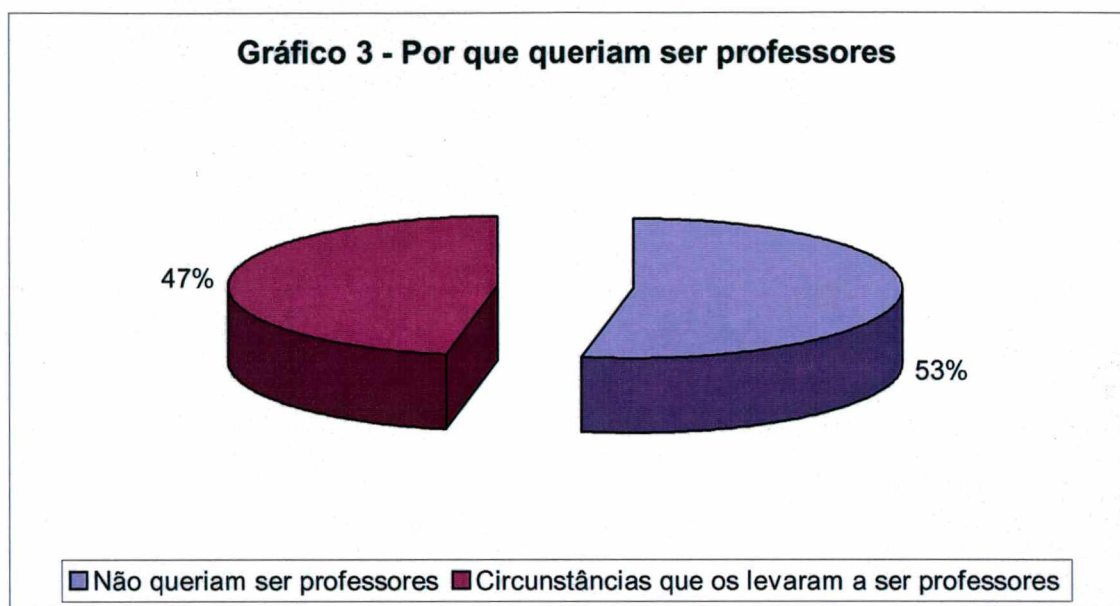
Dos entrevistados, 98% são influenciados por alguém ou algo na escolha da profissão como mostram os relatos abaixo:

“As minhas professoras primárias eram mulheres bem vestidas e elegantes e que sabiam falar bem; queria ser igual a elas, então, decidi ser professora” (18.12.2001).

“Minha mãe e minhas tias eram professoras. Via-as corrigindo provas, trabalhos e achava bonito; então, quis ser professora; acho, que foi por influência da minha mãe” (18.12.2001).

Se analisarmos o pensamento de FOUCAULT, na *História da Sexualidade I*, não pode existir profissão mais adequada para a mulher do que o magistério das séries iniciais, já que o papel da mulher dentro da família patriarcal burguesa é o de ser dedicada e voltada para o cuidado do lar e das crianças e ligada ao mundo privado, já que cuidar de crianças é uma extensão da casa. O homem, sob o discurso da natureza forte e viril, deve desempenhar papéis sociais, conforme o discurso capitalista o idealizou, como líder, provedor da família, ligado ao mundo público, demonstrando sua autoridade e disciplina dentro e fora do lar. Os 2% de professores homens que lecionam para as séries iniciais, sofrem insinuações a respeito da sua

masculinidade, por parte do magistério em geral, reafirmando os estereótipos incutidos nos discursos da família, da escola e da sociedade capitalista.

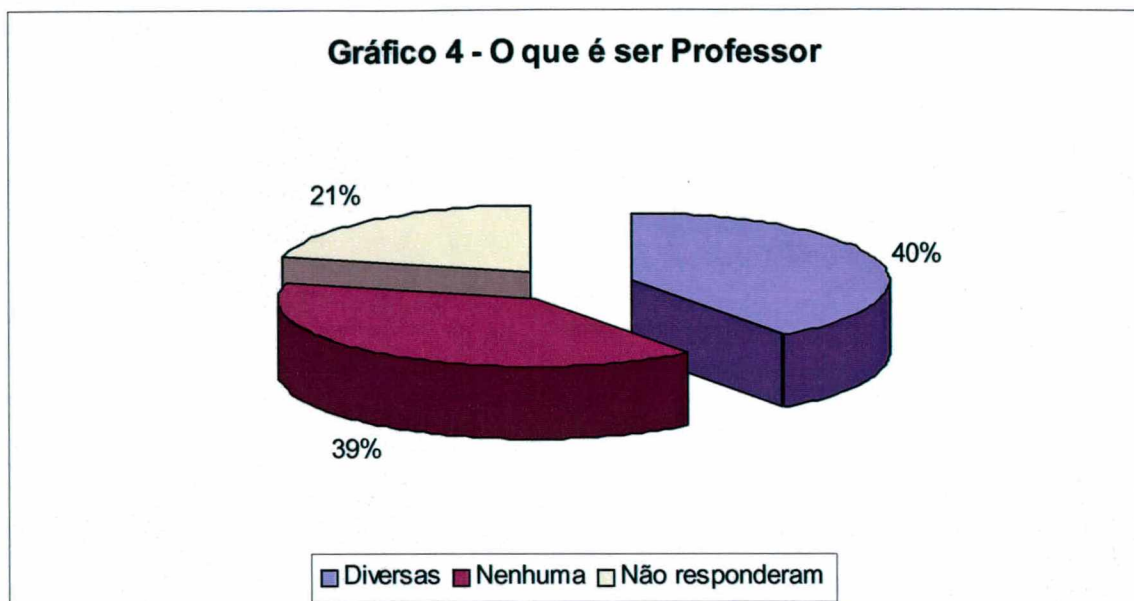


Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

Interessante é que, indagados se queriam ser professores 53% afirmaram que não queriam e vieram parar na sala de aula por circunstâncias adversas. Somente 47% quiseram ser professores por opção profissional.

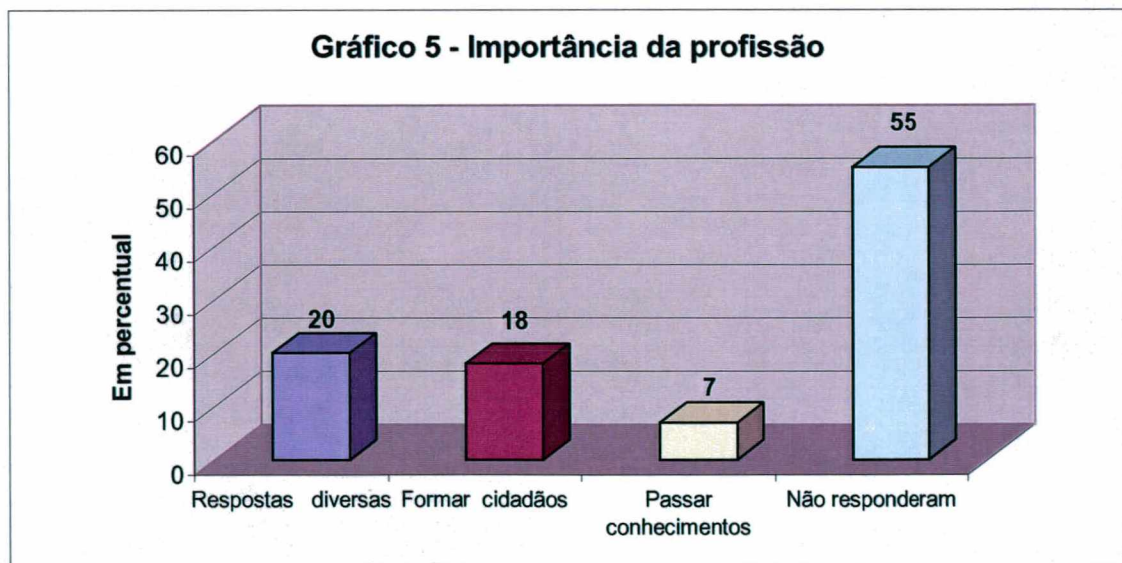
2.1 PROFISSÃO “PROFESSOR”

Entre os entrevistados 40% afirma que ser professor está entre as profissões não valorizadas: é alguém amigo, que tem carinho, amor, admiração e autoridade, uma pessoa capacitada, carrasca, mas que ensina conteúdos importantes para desenvolver a nação. 39% não tem nenhuma noção do que é ser um professor e 21% não respondeu a questão.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

Sobre a importância da profissão 55% não respondeu a questão³³. 20% acredita que são importantes por criar uma sociedade melhor, criar indivíduos mais críticos, influenciar no pensamento dos alunos e contribuir para mudar ou manter a ideologia dominante 18% sentem-se importantes por formar cidadãos e 7% por passar conhecimentos.

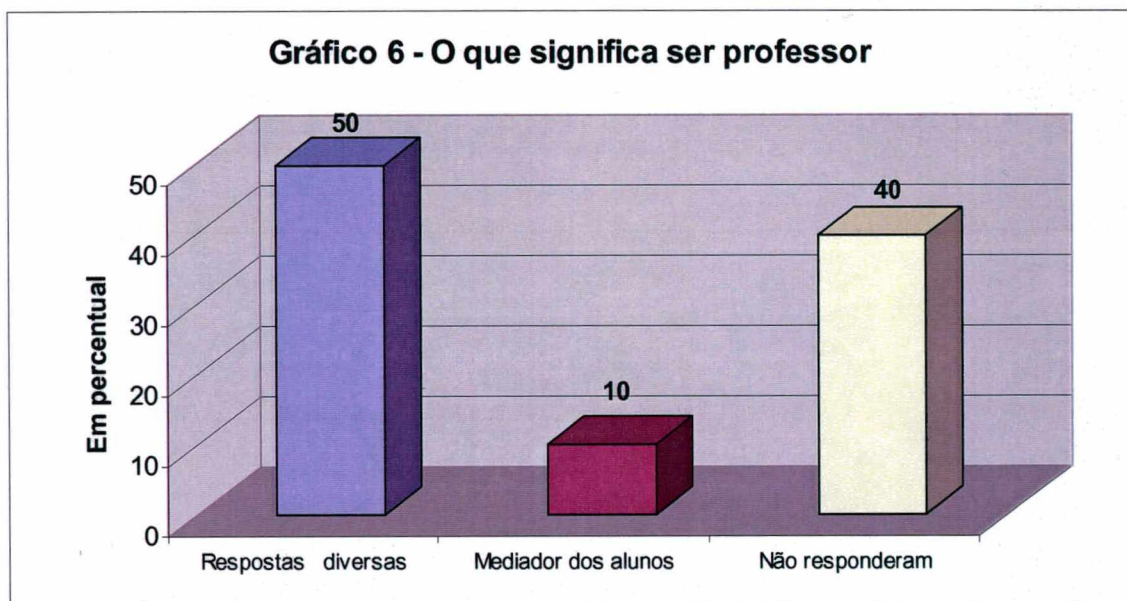


Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

³³ Aqui está um tema de relevância para ser pesquisado e analisado, pois quando 55% dos professores de uma amostra pequena como esta não responde sobre a importância da profissão que desempenha é um dado instigante a ser desvendado e sugere uma pesquisa sobre a concepção dos professores a respeito da importância de sua profissão.

Segundo FRANCO os professores em geral não tem domínio sólido e competente dos conteúdos que transmitem. Não conseguem relacionar os conteúdos à experiência de vida dos alunos e a realidade social mais ampla e acreditam serem importantes por transmitirem conteúdos, mas isso se explica basicamente pelos péssimos cursos de habilitação ao magistério, pedagogia e demais licenciaturas que não tem formado satisfatoriamente os professores para atuarem nas escolas públicas e muito menos para identificar qual a verdadeira importância da sua profissão para a sociedade.

Nesta pesquisa para 50% dos professores ser professor significa: ter paciência, ser pai, mãe e psicólogo, trabalhar muito e ganhar pouco, ser apoio emocional, mostrar a realidade e acreditar numa vida melhor. Não responderam 40% e acreditam ser mediador dos alunos 10%.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

Segundo o relato de alguns professores desta pesquisa, *“é muito difícil, ser professor, a teoria fica muito longe da prática. A nossa realidade fica muito longe dos nossos sonhos, do sucesso profissional”* (18.12.2001).

Ser professor:

“É amar as pessoas e acreditar que a vida pode ser sempre melhor” (18.12.2001).

“Trabalhar o aluno em todas as áreas do conhecimento; inclusive sua auto-estima” (18.12.2001).

“Não é fácil, no sentido de que muitos dos problemas sociais do cotidiano não conseguimos resolver, e estes influem na aprendizagem das crianças” (18.12.2001).

Para CODO, *“motivação dos alunos, aplicação dos conhecimentos no conteúdo, interesse por pesquisa e aprofundamento para o exercício da atividade de educar, depende diretamente da percepção do trabalho do educador como importante”*³⁴. (1999:294).

“Os professores têm uma importância muito grande. É indispensável que os educadores trabalhem integrados; que tenham domínio sólido e competente dos conteúdos que transmitem, que compreendam que a melhoria do ensino dependem parte deles mesmos, e que os professores aprendam a lidar com o aluno concreto e não com o aluno que gostariam de ter.” (FRANCO, 1989:63).

Para CODO (1999), ser professor é poder imprimir o seu jeito, dar o tom e a cor que melhor lhe pareça a aula ministrada, sabendo que serve como espelho para os alunos. O professor não consegue ensinar, se não fizer um vínculo afetivo com os alunos, que é imprescindível para que o processo ensino aprendizagem ocorra com qualidade. As dificuldades dos professores são muitas, mas são compensadas pela gratificação de um trabalho que permite inovação e envolvimento afetivo do trabalhador.

2.1.1 Professor Hoje

Questionados sobre o que significa ser professor hoje 41% não responderam a questão, 29% destacam aspectos negativos, como: ser culpado pela falência social, ser acusado de estar parado no tempo, ser marginalizado e desvalorizado em termos de salário, enfrentar dificuldades profissionais e financeiras, não ter tempo para aprimorar-se, embora viva na

³⁴ Pesquisa semelhante realizada por CODO na obra Educação, Amor e Carinho, constata que os professores consideram o produto de seu trabalho sem importância em 45,4% e pouco importante 40,3% e somente 14,3% consideravam produto de seu trabalho importante.

expectativa de um mundo melhor, mesmo, sabendo que as condições de ensino se deterioraram, outros afirmaram ser a segunda opção no mercado de trabalho. Para 20% dos entrevistados é ser bússola ou farol no fim do túnel, tendo que estar sempre atualizado, acompanhando as mudanças; é ser psicólogo e líder, com amor e tolerância, e, principalmente, continuar estudando sempre. Para 10% ser professor, hoje, é sinônimo de paciência e tolerância.

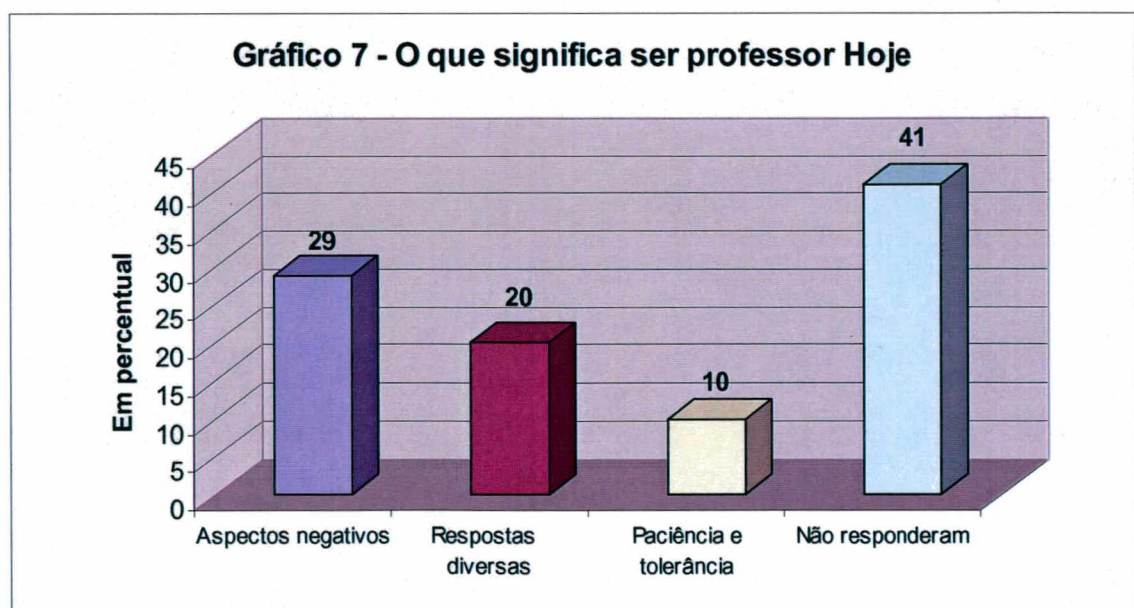
É preciso:

“Improvisar para tornar as aulas mais interessantes” (18.12.2001).

“Fazer o possível, para tornar a aula melhor, trazendo material de casa, tirando xerox, etc. Pena que isso é pouco” (18.12.2001).

O interessante é que alguns professores manifestam a consciência de que é possível construir um mundo educacional melhor em contradição com o desânimo dos professores e com a falta de estrutura que encontram no sistema educacional atual.

O professor, em sala de aula, é dono da situação; ali, quem define é ele. As negociações, os acordos e desentendimentos dependem das ferramentas de que dispõe para lidar com as situações: criatividade, imaginação, empatia, empenho garra, amor pelo que faz. Tarefa muito difícil, mas também muito compensadora. *“Os professores sabe que dependem diretamente do seu esforço os resultados que obtêm.” (CODO, 1999:119).*



Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

“Sinceramente, é difícil; sem perceber, se está novamente a autoritária. Contudo sei que preciso exercitar a cidadania. A sala de aula e o próprio lar são ambientes propícios para desenvolvê-la. Portanto, se quero filhos e alunos mais independentes, capazes de refletir as situações vividas, devo começar por mim, para que as reformas da sociedade idealizada por mim, surjam” (18.12.2001).

Através da resposta desta professora, podemos observar a ligação feita entre o lar e a sala de aula, entre os filhos e os alunos, entre a mãe e a professora, reafirmando o que dizia CARVALHO (1994) sobre a presença da maternagem no exercício do magistério feminino.

“Está cada vez mais difícil ser professor hoje. O setor educacional não consegue acompanhar os avanços tecnológicos e nós ficamos com os mesmos mecanismos de trabalho de um século atrás, perdemos o respeito, a confiança e a dignidade” (18.12.2001).

“É uma questão problemática, muitos esquecem do sentido verdadeiro de ser professor” (18.12.2001).

CODO, a partir de sua pesquisa afirma que *“para ser professor é de fundamental importância que o indivíduo abrace e fortaleça constantemente um princípio e uma convicção de que ele vai trabalhar com pessoas humanas e vai tentar contribuir para o crescimento e desenvolvimento dessas pessoas. Deve levar em consideração as diferenças entre os alunos de: aspirações de hábitos de trabalho, interesses, além da realidade sócio-econômica vivida por eles.” (1999:215).*

“É difícil fazer com que os adolescentes acreditem, aceitem, percebam ou se interessem por coisas do dia a dia como política, problemas sociais, formação profissional, competitividade e relação global” (18.12.2001).

Para PILETTI, *“os professores, em geral, têm lidado com o aluno ‘ideal’, com o aluno padrão, como se todos fossem homogêneos, tivessem o mesmo ritmo de aprendizagem, e não com o aluno concreto.” (1989:36).*

“Tem que ter muita organização para viver com um salário de miséria” (18.12.2001).

Quanto aos aspectos negativos, apontados pelos entrevistados a respeito da sua profissão, hoje, CODO (1999) lembra que dinheiro não traz felicidade, mas define um padrão de vida que se reflete na maior possibilidade de melhor alimentação, mais conforto pessoal e, para os familiares, mais lazer.

Se considerarmos que na atualidade houve um estreitamento das oportunidades de carreira, emprego e salário, o prestígio social do professor tende a aumentar ou pelo menos, não se destaca a perda de prestígio. Em uma economia aquecida, vender pipoca pode trazer um salário maior do que dar aula para 80 alunos durante 8 horas por dia, o que coloca o educador em uma das posições mais desprestigiadas no Estado.

“Transmito a matéria teoricamente” (18.12.2001).

“Atendo as turmas dos professores faltosos junto com a minha turma. Isso é uma maravilha, você não acha? Odeio isso (Professora de Educação Física)” (18.12.2001).

“Dentro do limite, aulas convencionais (giz, quadro-negro, provas e exercícios)” (18.12.2001).

CODO salienta *“a desconsideração e desrespeito que vai sofrendo no dia a dia de seu trabalho na educação que quer dar e efetivamente, pode dar a seus filhos e aos filhos dos outros na sala de aula. Tudo isso vai trazendo a estes professores um sentimento corrosivo e cumulativo, onde parece que nada está a seu alcance. A sensação de impotência frente aos problemas que se acumulam onde o professor perde a ilusão pelo trabalho que realiza, de forma que as coisas já não importam mais e qualquer esforço parece ser inútil. O trabalho continua, mas sem a crença, sem o sonho, sem o ideal.” (1999:231).*

Essa impotência é interpretada como um dos componentes da síndrome “Burnout”, que atinge especificamente os professores e enfermeiros, profissões que estão ligadas diretamente com o cuidado do outro. CODO, em sua recente pesquisa sobre os professores e a

síndrome da desistência e da descrença na profissão, detectou a síndrome de “Burnout” onde os professores sentem-se encalacrados entre o que podem fazer, e o que efetivamente conseguem fazer, entre o que deve fazer e o que realmente podem, entre o céu de possibilidades e o inferno dos limites estruturais, entre a vitória e a frustração. O sentimento de insatisfação e inutilidade no momento em que os professores se deparam com as limitações impostas pelas condições de trabalho. Este cenário é que produz a síndrome.

2.1.2 Problemas da Profissão

Para 52% dos entrevistados, o que mais desgostam na profissão é o fato de serem desvalorizados, devido à baixa remuneração; 30% desgostam por questões diversas, tais como: calma dos pais, inveja, desunião entre os professores, sentimento de inutilidade, falta de condições materiais das escolas, diferença entre teoria e prática e que “qualquer um” pode lecionar. 18% lamentam a falta de comprometimento profissional dos professores e a falta de respeito dos alunos.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

Segundo CODO (1999), os professores reclamam com razão de que seu trabalho é rotineiro, sem verem aproveitadas as suas potencialidades; sobretudo, aqueles que se encontram com escolaridade acima do desempenho. Eles sentem, o tempo todo, que precisam de mais, pois participam da educação e recebem condições de trabalho compatíveis com o de lavar alfaces.

“A apatia dos colegas em relação à profissão” (18.12.2001).

“É que temos muitas pessoas que não têm nada a ver com o magistério e como não conseguiram nada melhor, na educação, devido aos baixos salários e à desvalorização do professor, existe uma farta oferta de vagas e qualquer um que tem o ensino médio, pode ser professor. Também existe outra situação: alguém que se preparou para ser professor, mas não gosta daquilo que faz, então fica muito difícil trabalhar levando, às vezes, muitas pessoas ao desânimo” (18.12.2001).

“Eu fico triste quando se fala da questão de materiais, mesas, cadeiras. A escola está muito carente, não há materiais para nós, professores, quando queremos mudar, fazer vários exercícios (microcomputador, xerox), é complicado; a escola não dá cópias para o professor, para a gente pagar, é difícil, e para os alunos, pior ainda” (18.12.2001).

Mesmo frente à desvalorização profissional, aos baixos salários, à falta de recursos materiais, à desmotivação dos alunos, às dificuldades da relação ensino-aprendizagem, todos estes obstáculos e muito outros, os educadores não desistem de lecionar. Segundo CODO, os professores não abandonam a profissão, porque o controle de seu processo de trabalho está em suas mãos. *“Ele detém o planejamento, o ritmo, os critérios de qualidade, ou a avaliação, enfim ele detém o trabalho. Isso aumenta a responsabilidade, ele precisa ser mais que um empreendedor. E é o que gosta de ser.”*

“Incompatibilidade de salários com a formação” (18.12.2001).

“O que dificulta o nosso trabalho e também nossas lutas de classe é que qualquer um pode dar aula e muitos ingressam no magistério porque é mais fácil fazer um curso superior nesta área, e porque gostam das ‘folgas’, férias e finais de semana e feriados. E assim somos substituídos, muitas vezes por mercenários, que nunca tiveram vocação para ‘serem professor de verdade’” (18.12.2001).

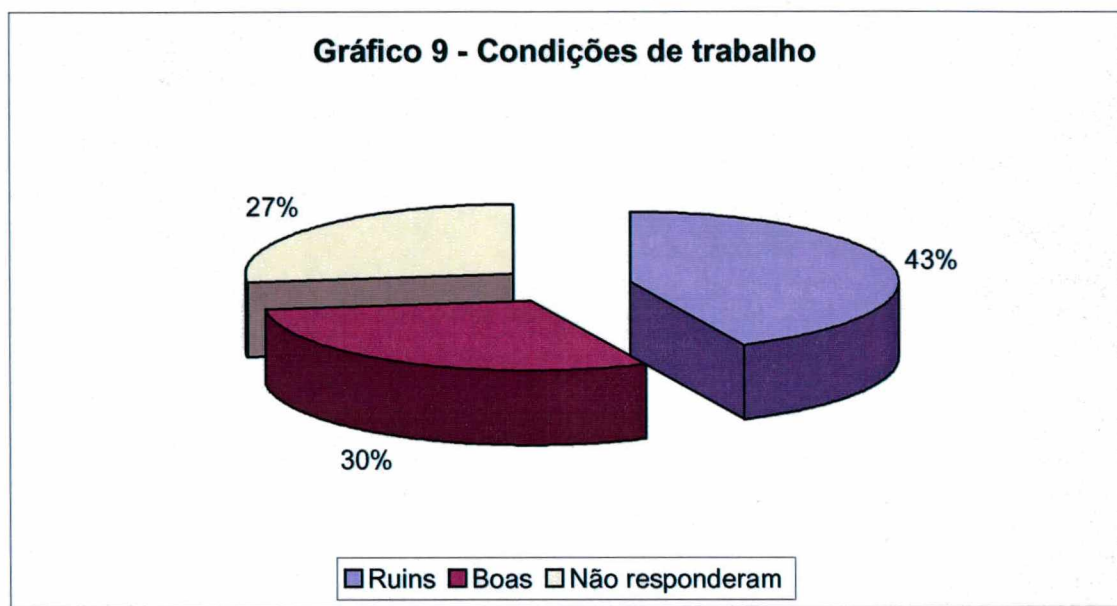
Essas expressões, para FRANCO (1986), têm raízes na teoria da escola nova e enfraquecem o movimento de profissionalização dos professores, uma vez que qualquer um pode ser educador: advogados, engenheiros, arquitetos, e outros. Nas horas vagas ou para escapar do desemprego, fazendo assim da profissão de professor, um “bico”; esses são os chamados mercenários, também citados pelos entrevistados dessa pesquisa.

Para FRANCO (1989:63), *“tornou-se comum expressões como: ninguém educa ninguém; todos são educadores; para que professor se o saber não pode ser transmitido. Essas idéias todas, acerca da escola, do saber e do professor, no fundo, tem confundido a escola que aí está.”*

Se ponderarmos que a maioria dos entrevistados escolheu a profissão por falta de opção profissional, por não poderem pagar o curso que desejavam cursar, os professores não abandonam a profissão, como salienta CODO, apenas porque gostam de ser empreendedores e controladores de seu próprio trabalho. O professor tem o que para oferecer ao mercado de trabalho atual? Caso fique desempregado, que requisito terá a seu favor para conseguir uma colocação profissional fora dos muros da escola? Entrou na profissão, pensando que ela era um sonho, uma crença em dias melhores; e na prática, vê outro cenário: a necessidade de renda. Além disso, sabe que fora da escola ele se tornará uma peça quase obsoleta; pois, na maioria das vezes, só o que faz é repassar os conteúdos. Os professores recém chegados não ficam ou escolhem esta profissão porque controlam seu próprio trabalho, mas sim porque sabem que qualquer curso de licenciatura que lhes permita exercer a profissão de professor, é certeza de emprego garantido. Como afirma ARENT, é pela “necessidade” e quase só por ela que os professores continuam, muitas vezes desmotivados, mas mesmo assim necessitam continuar.

2.1.3 Condições de Trabalho

As condições de trabalho, 43% as consideram ruins, 30% boas e 27% não responde a questão. Boas condições de trabalho são recursos pedagógicos e espaços físicos adequados, aperfeiçoamento dos professores, união e uma maior integração entre os profissionais, salário adequado e horas extras remuneradas.



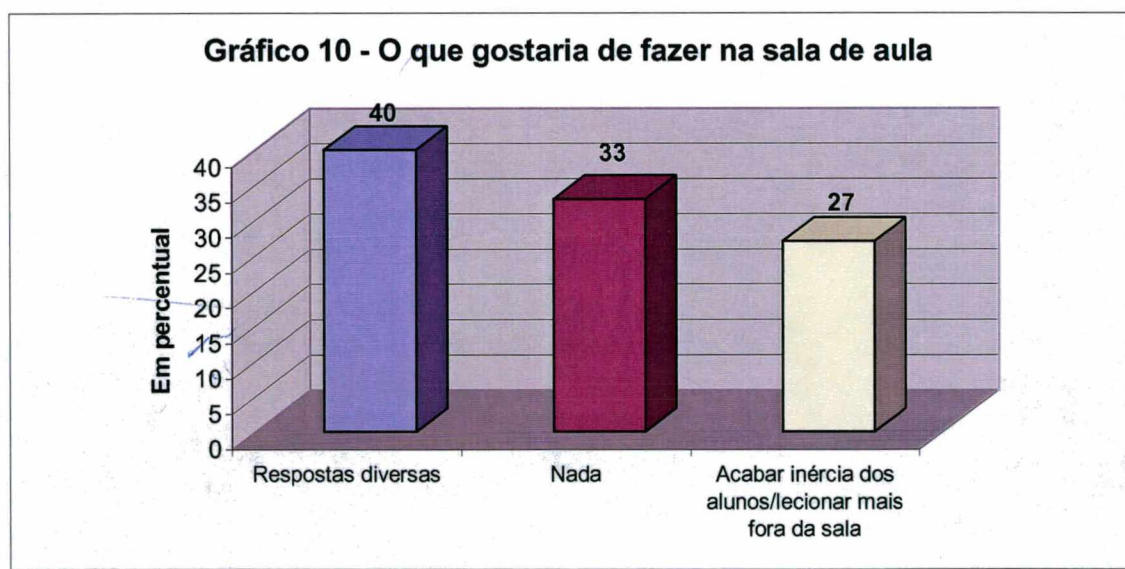
Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

O trabalho atinge a carga mental dos professores quando estes estão impossibilitados por condições internas ou externas (conflito, trabalho e família) de fazer o que deveriam para realizar o seu trabalho. O seu cotidiano em sala de aula e a falta de estruturas para realizar o trabalho que idealiza e deseja fazer, atinge a carga mental do professor, que é uma das fases da síndrome da Bournout segundo CODO (1999).

2.1.4 O que faz na Sala de Aula

Dos entrevistados 42% diz não fazer nada fora do cotidiano, 28% fazem trabalhos em grupo, gincanas, seminários e debates; 12% dizem trazer textos novos e interessantes, improvisam e fazem o que podem e apenas 9% diz transmitir o conteúdo e procuram ser competentes; outros 9% afirmam que procuram manter em sala de aula, um clima agradável, com diálogo e entusiasmo.

Entre os professores entrevistados 40% gostaria de fazer na sala de aula mais debates, palestras, com aulas práticas e criativas, porém falta material pedagógico e tecnologia para desenvolvimento de projetos diferentes. 33% não gostariam de fazer nada além do que fazem em sala de aula; porém, 27% gostariam de acabar com a inércia dos alunos e poder lecionar mas fora da sala de aula, ensinar sem se preocupar em auxiliar os alunos nos seus problemas pessoais; mas para isso precisariam de mais apoio em sala de aula e mais orientação.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

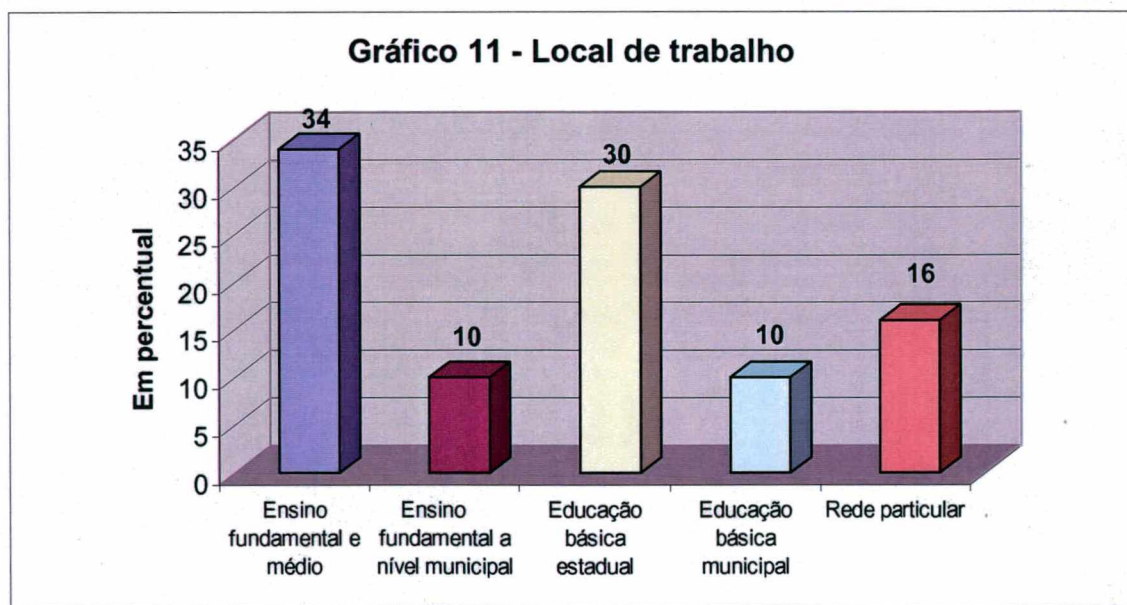
De acordo com RODRIGUES (1984:55) *“a escola tem sido afetada de maneira radical por uma desordenada teia de idéias e projetos, pesquisas, métodos de ensino, que produziram, nos últimos anos, enorme anarquia nas atividades de ensino. Os professores se*

tornaram profissionais mais ou menos confusos em relação àquilo que realmente devem objetivar no processo de ensino”.

Para FRANCO, os professores, em geral, não estão adequadamente preparados para transmitir os conteúdos indispensáveis à sobrevivência material e espiritual dos alunos. Os problemas nas escolas são inúmeros e não existe uma política educacional clara para superá-los. A questão de melhorar as condições e o ambiente de trabalho para poder ter um ensino de melhor qualidade não pode ser pensado isoladamente, sem levar em conta a necessidade de superação dos problemas das escolas, pode cair num esforço inútil, num mero exercício de metafísica.

2.2 ONDE TRABALHAM

Entre os entrevistados, 34% lecionam nas classes de Ensino Fundamental (5^a a 8^a séries) e Ensino Médio, na rede estadual. 10% dos entrevistados lecionam no Ensino Fundamental na rede municipal. No Ensino Fundamental (1^a a 4^a séries) 30% trabalham na rede estadual e, na rede municipal, 10%. Os da rede particular, trabalham 10% no Ensino Médio, e 6% na universidade.

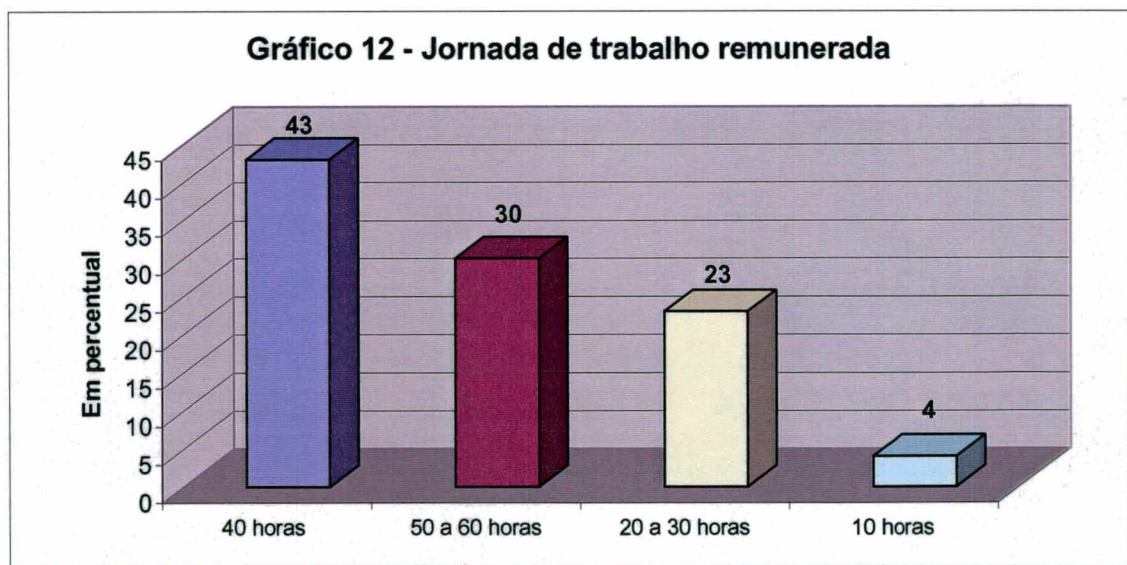


Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

Para CODO (1999), quanto mais turnos os professores tiverem em colégios diferentes e nos mais variados níveis de ensino, o que exige maior preparação de atividades distintas, maior será o sentimento de carga mental dos professores que podem desenvolver doenças ligadas ao exercício da profissão; pois, se de um lado existe um compromisso com a tarefa, de outro lado, a manutenção do emprego também é fundamental para o sustento de sua família.

2.2.1 Jornada de Trabalho

Entre os entrevistados 43% trabalha 40 horas semanais, de 50 a 60 horas semanais, 30%, 23% trabalham de 20 a 30 horas e 4% 10 horas semanais, com aulas efetivamente ministradas, sem incluir aqui as horas gastas para preparação das aulas, correção de trabalhos, provas e outras atividades ligadas a sala de aula.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

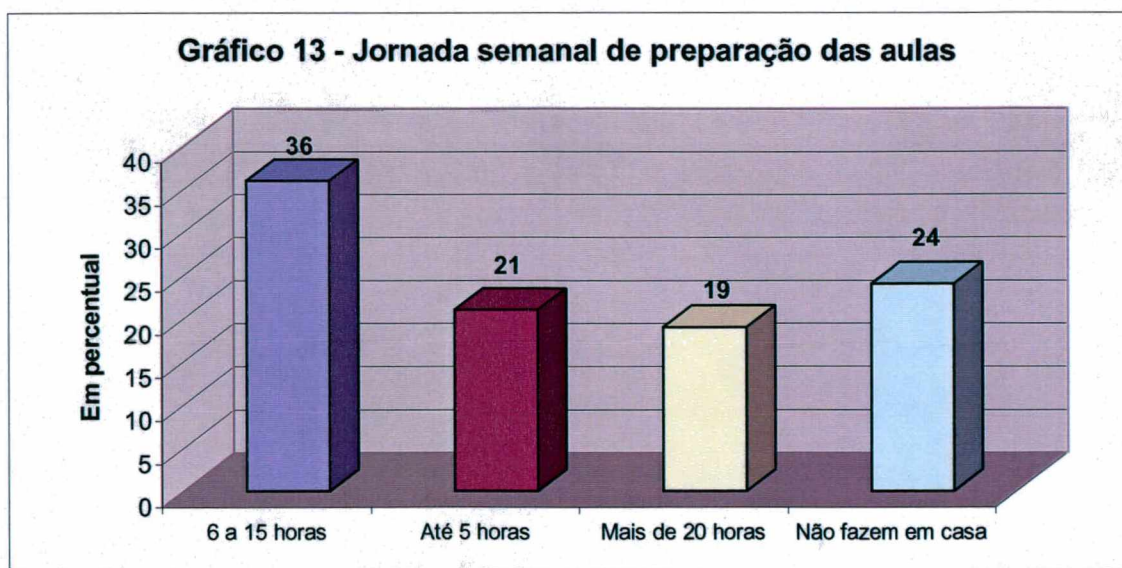
Entre os professores, 36% gastam de seis a quinze horas na preparação de aulas e atividades ligadas a sala de aula, 21% gastam até cinco horas semanais, 19% mais de vinte horas semanais e 24% não levam nenhum serviço da escola para casa. Dos que realizam tarefas

fora da escola, 64% as realizam em casa, no período noturno e vespertino e 36% as realizam na escola.

Para 73% dos professores a jornada de trabalho é de 40 a 60 horas semanais, porém, não podemos negligenciar que destes 55% gastam de 6 a 20 horas semanais com serviços burocráticos não remunerados. Além dessa jornada na escola, as mulheres professoras entrevistadas ainda carregam o fardo do trabalho no interior da família, as tarefas domésticas, trabalho invisível, sem valor, e definido, conforme já citamos anteriormente, como improdutivo. Já ao professor homem, não é cobrado a execução deste trabalho em nossa sociedade, que se diz igualitária.

Pode-se questionar ainda como se manifesta a “burnout”, se a jornada de trabalho da maioria dos professores não ultrapassa as 40 horas, que é a jornada regulamentar da maioria dos trabalhadores brasileiros? CODO (1999) afirma que a síndrome não se manifesta devido à excessiva jornada de trabalho, mas sim pela falta de estrutura e de materiais para o exercício da profissão. O desânimo que se abate sobre os professores devido à total falta de perspectiva de um futuro melhor e na descrença da sua importância profissional, faz com que continuem trabalhando, indo à escola, cumprindo o horário, porém, totalmente desmotivados, apenas para cumprir uma obrigação.

Para MARSHALL (1967:79) “o contrato moderno é um acordo essencialmente entre homens, que são livres e iguais, em que o status diferencial, associado com classe, função e família foi substituído pelo status uniforme, sobre o qual a estrutura da desigualdade foi edificada”.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

O trabalho do professor não se restringe ao exercício da sua função dentro da sala de aula, mas implica em atualização e preparação constantes, para que seja realizado a contento. Muitas tarefas não são realizadas na presença dos alunos e demandam atenção em outros momentos. Ao esforço empreendido por estes docentes soma-se ainda toda a carga do trabalho doméstico, que lhe traz um cansaço não só intelectual como também físico e emocional.

2.2.2 Carga de Trabalho

A partir de estudos de autores como LEPLAT, SELIGMANN e outros, a carga de trabalho é a relação entre os constrangimentos impostos pela tarefa, pelos instrumentos, pelo ambiente, em conjunção com as atividades desempenhadas, a capacidade física, a capacidade mental de trabalho do indivíduo e as pressões que este sofre em seu cotidiano.

Segundo LEPLAT (1977:45), *“A noção de carga de trabalho será, pois, sempre relativa à interação entre um sujeito que trabalha e as exigências de determinado meio”*.

Para Edith SELIGMANN-SILVA (1989), a carga de trabalho representa o conjunto de esforços desenvolvidos pelo homem para atender as exigências das tarefas, sendo que esse conceito abrange os esforços cognitivos e os psico-afetivos (emocionais).

Dessa forma, a Carga de Trabalho pode ser considerada como o resultado da interação entre as exigências da tarefa, e, por outro lado, a capacidade do indivíduo, o estado físico e mental, onde o efeito dessa interação torna-se evidente durante e após o trabalho, com o aparecimento de fadiga por exposição prolongada ou recuperação insuficiente, em queixas de saúde e bem estar, estresse e a possibilidade de erros no trabalho.

Os professores entrevistados não parecem interessados em desenvolver esforços para atenderem às exigências da profissão, quando 42% afirmam não fazerem nada fora do cotidiano, e 9% apenas repassam o conteúdo na sala de aula; o que se apresenta aqui não é a falta de capacidade do professor para realizar as exigências do processo educacional, mas sim, como já afirmou CODO (1999), os professores sofrem da total falta de perspectivas em relação a sua profissão o que os faz sentirem-se inúteis e obsoletos no seu desempenho profissional.

2.2.3 Carga Mental de Trabalho

De acordo com O'DONNEL e EGGEMEIER (1986), Carga Mental é o esforço físico e mental que o comunicador precisa fazer quando está selecionando signos, que serão incluídos na mensagem. Variam de um simples reconhecimento de alguns signos já disponíveis, como expressões válidas (signos reconhecidos), a uma invenção de um novo signo (signos inventados). O reconhecimento se dá quando um determinado objeto ou evento, produzido pela natureza ou pelo homem, intencionalmente ou não, é entendido pelo destinatário como expressão de um dado conteúdo, seja por causa de uma correlação, anteriormente codificada, seja por causa de uma possível correlação diretamente, por parte do destinatário.

Em geral, a carga mental se define em função da diferença entre a capacidade do indivíduo e as demandas da tarefa. Neste sentido, a carga mental se produz quando as demandas da tarefa excedem a capacidade do sujeito. No caso contrário, isto é, decair, quando a capacidade da pessoa é superior a das demandas da tarefa, se diz que o indivíduo dispõe de capacidade residual, que pode utilizar para realizar outras tarefas adicionais. (SELIGMANN-SILVA, 1989).³⁵

É desta capacidade residual mencionada por SELIGMAN, que na pesquisa de CODO (1999), ele afirma afetar a maioria dos professores, que sentem-se desamparados, por saberem que possuem capacidade além do que desenvolvem no cotidiano educacional e isso provoca uma sensação de inutilidade e desânimo por não conseguirem visualizar uma saída para esta situação sentindo-se desvalorizados profissionalmente e impotentes.

As manifestações do desgaste mental são marcadas por cansaço, alta irritabilidade, desânimo e sono perturbado, caracterizando a fadiga patológica e podendo levar a crises mentais agudas. É também possível observar como extensas jornadas e o trabalho em turnos alternados, provocam irritabilidade e desânimo, determinando o convívio familiar. (DEJOURS, 1992, 1994).

“Nas situações em que a exploração se encontra mais elevada, crescem os riscos de sofrimento mental e se intensificam as defesas psicológicas contra ele.” (SELIGMANN-SILVA, 1992:251).

Segundo Walter Roque Teixeira, médico presidente da Junta Médica Oficial de Blumenau que atende um total de 14 municípios,³⁶ não há um índice elevado de perturbações

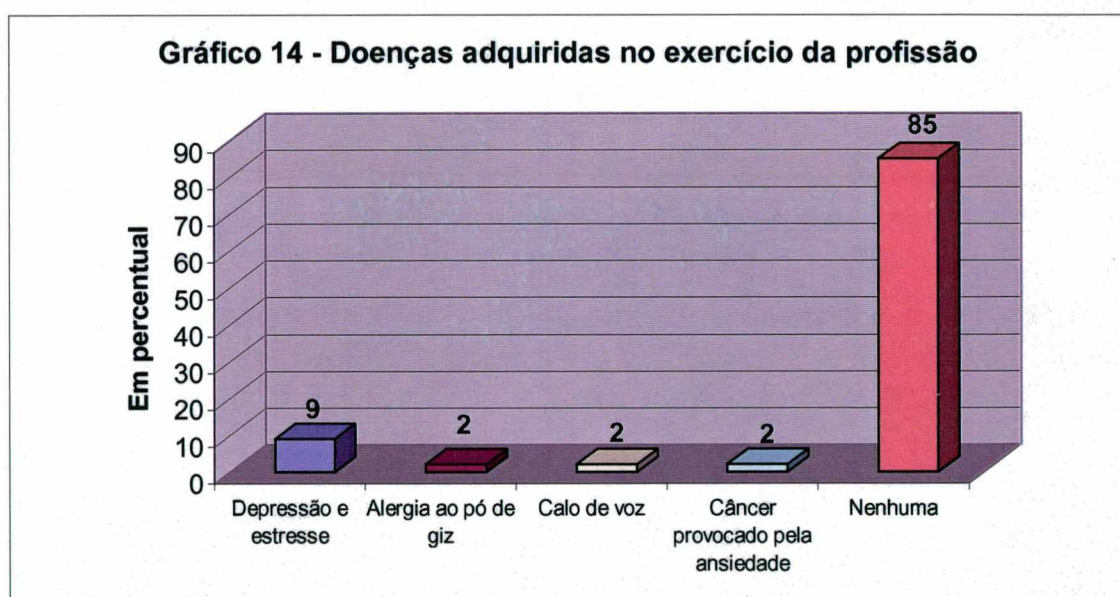
³⁵ CODO (1999) no livro Educação, trabalho e carinho, cap. 18, em estudo semelhante afirma que 47,8% dos professores sofrem com problema de carga mental e também apresentam conflitos entre trabalho e família.

³⁶ Ascurra, Apiúna, Benedito Novo, Blumenau, Doutor Pedrinho, Gaspar, Guabiruba, Ilhota, Indaial, Luis Alves, Massaranduba, Pomerode, Rio dos Cedros, Timbó.

mentais, pois o maior número de licença concedida aos professores³⁷ nos últimos três anos, pode ter ligação direta com o exercício da profissão, conduzindo a depressão moderada e ao stress.

2.3 DOENÇAS ADQUIRIDAS NO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO

Do total de entrevistados, 15% desenvolveram doenças pelo exercício da profissão e foram afastados, através de licença médica de dois a seis meses, da sala de aula. Destes, 9% por depressão e stress; 2%, alergia ao pó de giz; 2%, calo de voz; e 2% câncer; provocado por ansiedade, após uma greve prolongada.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

Salienta o médico Walter Teixeira que o profissional com episódio de depressão moderada, não tem muito controle sobre os seus sentimentos, sentem medo, angústia que podem ser de origem profissional, ou por um conjunto de problemas de cunhos familiares e profissionais. Neste estágio, ele se isola e vai se afastando do convívio social; quanto menos contato tiver com as pessoas, melhor ele se sente. Para ele, quando a origem do problema é só

³⁷ Segundo dados cedidos pela Junta Médica Oficial de Blumenau os professores de Timbó acerca de um ano quando não havia neste município médico psiquiatra eram os que mais tiravam licença para o tratamento de depressão. Aqui está um estudo interessante a ser realizado.

profissional, fica mais fácil o tratamento e a reabilitação. Porém se o mesmo não encontra na família um lugar de desabafo e amparo o quadro clínico tende a piorar.

Afirma CODO (1989:264) *“O professor transfere o desamparo sentido no seu dia a dia a sua situação de trabalho e vice-versa. Se, de um lado, na vida privada, sente que as coisas estão difíceis, porque ganha pouco, o aluguel está caro, os filhos não lhe dão sossego e lhe falta tempo, disposição e amigos; do outro lado, no trabalho, a situação não é mil maravilhas. Tem os pais dos alunos, os trabalhos para serem corrigidos, o desgaste normal de 40 horas semanais, ou da responsabilidade de ter um trabalho completo, enfim, uma série de pequenos ou grandes problemas. Todas as exigências demandam suporte afetivo, e principalmente, a relação professor aluno lhe cobra apoio. Onde ele mais precisa de colo, carinho e afeto.”*

O estresse, segundo o doutor Walter Teixeira caracteriza-se por um cansaço físico e mental, mas em trinta dias de afastamento das atividades profissionais, no máximo, e com a ajuda de medicamentos, o paciente poderá estar curado. Para o médico a LER (Lesão por Esforço Repetitivo) e a difonia, doenças que no passado atingiam muito os professores, hoje são casos raros, assim como os episódios de depressão grave e aguda que necessitam de internação.

O fato de a LER e a difonia³⁸ não estarem entre as doenças que mais afetam os professores na atualidade talvez se explique por terem abandonado, pelo menos parcialmente, as formas tradicionais de lecionar, como: o uso constante e repetitivo do quadro negro e do giz, assim como as longas aulas orais explicativas, ou os gritos com os alunos para pedir silêncio ou maior disciplina.

Com relação aos casos de depressão grave e aguda, o médico Walter Teixeira, acredita que, hoje, ao optar pelo magistério, o professor já sabe que a profissão não é atrativa em termos financeiros; sendo assim, os riscos de aumentar o sofrimento mental com base na desvalorização, que a categoria sofre, é amenizada.

Entre os entrevistados 85% afirmam não terem adquirido qualquer tipo de doenças com o exercício da profissão, porém sequer sabem da existência da *burnout*, enquanto síndrome, e que podem estar sendo suas vítimas, quando alegam sentirem-se impotentes para agir, desistindo de lutar por mudanças profissionais, pois não acreditam que possam ser agentes atuantes nesse processo de transformação.

Para CODO, esse quadro caracteriza a ‘Síndrome da Bournout’ que é identificada pela desistência dos profissionais que sentem-se exaustos emocionalmente. A despersonalização, provocada pela Bournout, leva o profissional a um baixo índice de envolvimento pessoal no trabalho. Para CODO, isso é um quadro preocupante à medida que a despersonalização ocorre

quando “o vínculo afetivo é substituído por um vínculo racional. É a perda do sentimento de que estamos lidando com outro ser humano. É um estado psíquico em que prevalece o cinismo e a dissimulação afetiva, a crítica exacerbada de tudo e de todos os demais e do meio ambiente.” (1999:242).

A insatisfação com a profissão é o grande sentimento de impotência revelado pelos professores entrevistados com relação a salários e condições de trabalho. Isto nos remete a teoria de CODO, segundo a qual muitos são vítimas da bournout sem os educadores sequer ter a consciência dessa síndrome que em muito se difere da depressão e do estresse, porém é um atalho que poderá levar a elas e a outras doenças.

2.3.1 Estresse

Estresse é a reação que nosso corpo e nossa mente tem quando passamos por uma situação difícil ou excitante, que nos motiva para uma ação. O estresse é o conjunto destas reações físicas e psicológicas, enquanto que o motivo que provoca essas reações é chamado de agente estressor.

2.3.1.1 Definições de Estresse

A definição de estresse se dará em função dos elementos e das relações deste fenômeno complexo, de acordo com LIPP (1996):

- Situação estimulada – está inspirada na resistência de material. O estresse denota uma força externa, que produz efeitos transitórios ou permanentes na conduta do indivíduo.
- Como processo perceptual – se entende que o estresse surge de processos perceptuais e cognitivos, que produz seqüelas fisiológicas ou psicológicas.
- Como transação com o meio ambiente – as definições deste tipo podem dar ênfase nas transições entre o indivíduo e o ambiente. Este fenômeno só permanece caracterizado adequadamente, se tem em conta a situação ambiental e a peculiar

³⁸ Doenças ligadas aos distúrbios das cordas vocais, da fala e da dicção.

relação em que se encontra o indivíduo, a respeito dessa situação ao longo do tempo.

2.3.1.2 Os Efeitos do Estresse

Os efeitos e conseqüências do estresse podem ser diversificados e numerosos. Algumas conseqüências podem ser primárias e diretas; outras, a maioria, podem ser indiretas e constituir efeitos secundários ou terciários; umas são, resultados do estresse e outras se relacionam de forma hipotética com o fenômeno; também podem ser positivas, como o impulso exaltado e o incremento de automotivação ou provocam desequilíbrio e resultam em perigos à saúde (LIPP, 1996). Uma taxinomania das conseqüências do estresse seria:

- a) Efeitos subjetivos: ansiedade, agressão, apatia, aborrecimento, depressão, fadiga, frustração, culpabilidade, irritabilidade e mau humor, melancolia, baixa estima, tensão e nervosismo;
- b) Efeitos cognitivos: incapacidade para tomar decisões e concentrar-se, bloqueio mental e hipersensibilidade à crítica.

A ansiedade *“é a seqüela psíquica do risco que a nocividade das condições de trabalho traz ao corpo.”* (DEJOURS, 1992:73).

Para DEJOURS (1992:63), *“a angústia no trabalho é resultante de um conflito intrapsíquico entre os desejos e a realidade rotinizada do trabalhador, tornando-se uma contradição entre os dois impulsos freqüentemente inconciliáveis para o indivíduo.”*

Esses sintomas possuem uma relação estreita com a organização do trabalho, pois a sua incidência aumenta quando o ambiente de trabalho é tenso, quando o ritmo de trabalho está muito acelerado, quando os prazos estão no fim ou próximo dele. A manifestação também acontece quando se sente pouco ou nenhum prazer em executar um trabalho. Para FREUD, a manifestação de angústia é um sinal de percepção de perigo iminente para o indivíduo, que pode provir do exterior, isto é, do ambiente de trabalho.

3 TRABALHO DOMÉSTICO

Identificamos que na jornada de trabalho das professoras não são computadas as tarefas domésticas. Esta omissão, este silêncio em relação ao trabalho doméstico, realizado quase que exclusivamente pelas mulheres, significa, segundo KOFES, que o trabalho doméstico não remunerado, feito por amor à família, é visto como improdutivo por isso, não é valorizado na sociedade capitalista. Procuramos desvendar, através das respostas dos entrevistados, a reação situação entre o discurso moderno e igualitário e as práticas cotidianas, com raízes no tradicionalismo histórico.

3.1 TAREFAS DOMÉSTICAS

Usaremos neste estudo a definição de “trabalho doméstico”, segundo ROSEMBERG (1992), que distingue trabalho de atividades domésticas. A atividade doméstica se restringe às funções realizadas fora do lar. Se refere ao espaço público externo como: pagar contas, ir ao mercado, ser motorista dos filhos, ir a reuniões nas escolas dos filhos, são também funções necessárias para a manutenção da vida doméstica. Porém, o trabalho doméstico (busca satisfazer as necessidades imediatas da família, seja física ou afetivamente) ao privado: lavar, passar, cozinhar, costurar, etc., são funções que podem ser realizadas pela dona de casa ou sua substituta (a empregada doméstica). Usaremos assim a expressão **trabalho doméstico** para definir o trabalho realizado pelos educadores, no interior da casa.

Os homens exercem atividades domésticas, como: pagar contas, ir ao mercado, buscar filhos na escola, porque estas precisam ser realizadas para o bom andamento do mundo doméstico e não exigem dedicação nem vocação para desempenhá-las.

Para BUARQUE DE HOLANDA, o termo doméstico reflete o seu uso no cotidiano, como tornar doméstico; amansar, domar, tornar-se doméstico, amansar-se; tornar-se sociável,

civilizar-se. Segundo a sua própria definição, esta palavra remete a uma relação entre diferenças, que podem ser conotadas por relações de desigualdade social. As diferenças estariam aí sobrecodificadas pelos valores e comportamentos considerados inferiores, devendo assim ser amansados e civilizados³⁹.

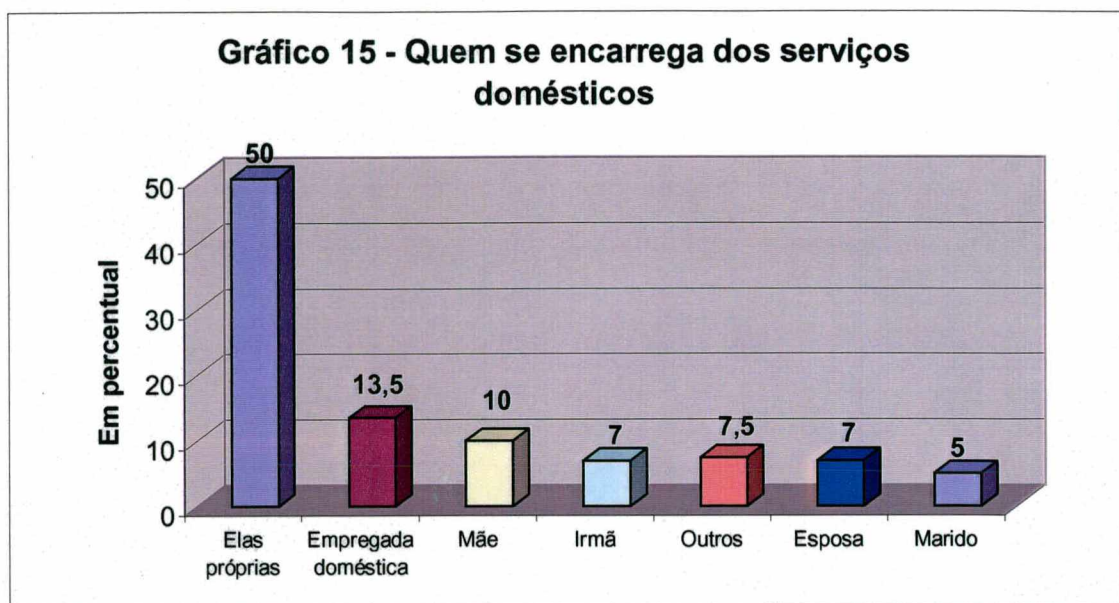
KOFES, em sua dissertação de doutorado, afirma que o adjetivo da palavra doméstico se refere a um lugar, onde há um conjunto de relações familiares, e à **trabalho de limpeza** e manutenção desse lugar, e conseqüentemente, às atividades que ocasionam o seu funcionamento.

“Sim. Responsabilidades de lavar, passar cozinhar, cuidar da educação dos filhos, essas tarefas na maioria das vezes fica a cargo da mulher. Pois esse é um pensamento que predominava num passado não muito distante, é que hoje em dia se apresenta com uma carinha mais meiga. Como por exemplo o direito da mulher trabalhar fora, ótimo, isso se ela não tivesse outra jornada maior ainda de trabalho em casa” (18.12.2001).

Para WEBER (2001), o conceito de vocação está presente nas atividades rotineiras e mundanas e sua essência está no cumprimento das tarefas da vida, que tem um grande valor aos olhos de Deus, tarefas da vida rotineira que podemos interpretar como tarefas domésticas ou do lar, que precisam ser realizadas com amor, paciência e conformismo, sinônimos do conceito de vocação, transmitidos pela religião cristã como virtudes femininas natas. Para o autor, a entrada de mulheres, no século XIX, na estrutura educacional, dificulta o avanço do progresso dentro do capitalismo, já que são elas as maiores transmissoras do tradicionalismo. Todos os hábitos que trazem, como conceitos de certo ou errado, transmitem-nos, a seus alunos, ignorando as inovações pedagógicas e da tecnologia.

Do total de 40 entrevistados 50% alegam que são sozinhos e que eles mesmos se encarregam de todo os serviços domésticos; 13,5% tem empregada doméstica; 10%, a mãe; 7%, a irmã; 7,5%: outros; 7%, a esposa, e o marido 5%.

³⁹ Novo Dicionário Aurélio, ed. Nova Fronteira, 2. ed.

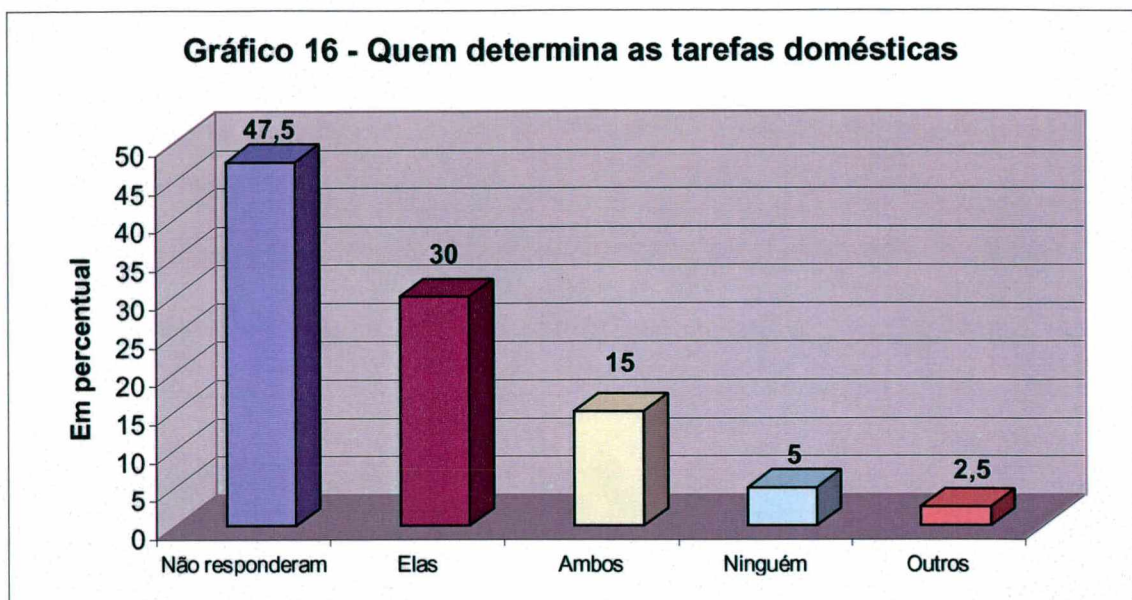


Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

Se levarmos em consideração que 70% do universo pesquisado são professoras, podemos concluir que as mulheres continuam arcando sozinhas com a execução das tarefas domésticas. Quando um total de 87,5% afirma que a realização das tarefas domésticas é feita por elas mesma, ou pela mãe, pela irmã e pela empregada doméstica, reafirmam, aqui, que o trabalho doméstico continua sendo uma tarefa predominantemente feminina em nossa sociedade

VAITSMAN (1994:55) afirma que, “*ao ser privatizado na família, o trabalho doméstico não remunerado da dona de casa tornou-se invisível. Ao mesmo tempo as mulheres mais pobres não deixaram de combinar o trabalho doméstico com algum outro tipo de atividade geradora de renda. Além da dupla jornada de trabalho, um trabalho duplamente invisível, pois muitas das atividades informais não vieram a ser computadas como trabalho. Outras mulheres continuaram a exercer conjuntamente o trabalho formal remunerado, fora de casa, e o não remunerado em casa.*”

Interrogados a respeito de quem determina as tarefas domésticas, 47,5% não respondeu, 30% alegam serem elas que determinam; 15% ambos; 5% afirmaram que ninguém determina as tarefas, e 2,5% responderam outros.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

O interessante nesta questão é que 47,5% não responderam e 5% afirmaram que ninguém determina os serviços domésticos. Quando 70% do universo pesquisado é feminino e apenas 15% afirmaram que ambos definem as tarefas domésticas, as respostas nos levam a uma forte hipótese de que o trabalho doméstico não precisa ser determinado, porque as professoras já o realizam como parte das obrigações cotidianas delegadas à mulher historicamente. Sendo assim ninguém precisa determinar o que já está determinado e aceito como trabalho de mulher, pois elas se encarregam de realizá-lo automaticamente.

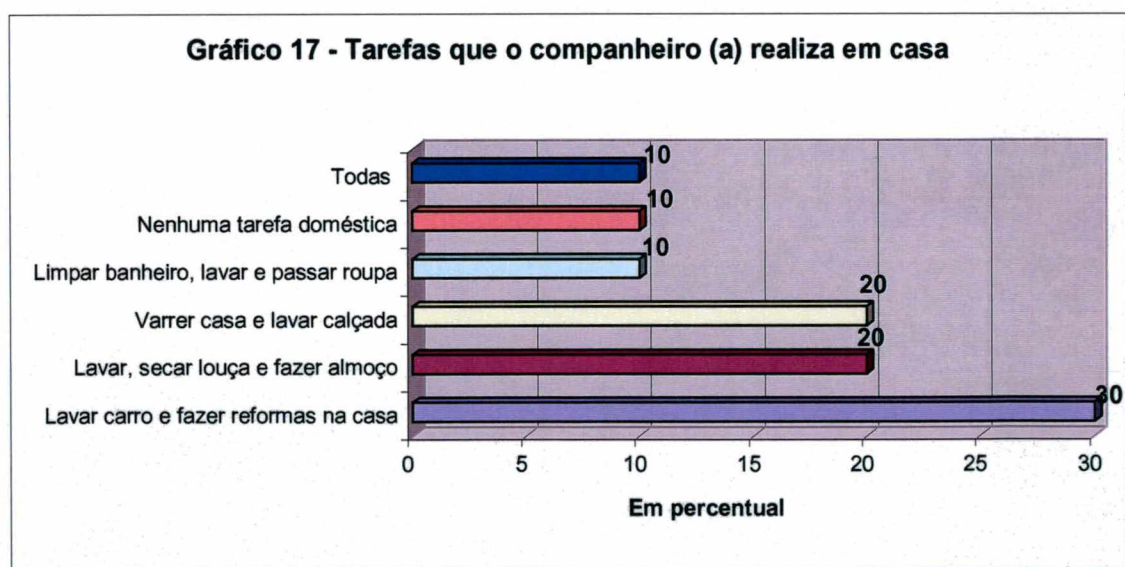
3.1.1 Tarefas Domésticas Realizadas pelo Companheiro (a)

Para os professores casados foi perguntado quais as tarefas que seu companheiro (a) realiza em casa. Responderam que lavar carro e fazer reformas na casa 30% dos entrevistados; lavar, secar louça e fazer almoço: 20%; varrer casa e lavar calçada: 20%; limpar banheiro, lavar e passar roupa: 10%; e 10% não realiza nenhuma tarefa doméstica. Somente 10% do universo masculino pesquisado afirmaram executar todas as tarefas domésticas.

DEMAZIERI lamenta que a sociologia, no ano 2000, ainda continua categorizando “homens” e “mulheres”, sem levar em consideração as relações sociais de sexo, que continuam

invisíveis ou estudados inteiramente a parte do contexto social. Diante disso, ficou evidenciado que poucas pessoas pensam a respeito do trabalho doméstico como algo que deva ser determinado, discutido e pensado. Na hora da devolução dos questionários, perguntamos aos entrevistados porque deixaram esta questão sem resposta e 70% disse que nunca haviam considerado este aspecto. 30% afirmaram que já estava definido que esta é função feminina, seja da mãe, da tia, da esposa ou da avó.

DEMAZIERI (1999:30), admite que o pensamento acadêmico autorizado contribui para o pensamento que as mulheres sejam estudadas, pesquisadas, enquanto grupo, porém, não como uma classe que merece ser problematizada. As mulheres são mulheres e se conduzem como tal; porque a natureza assim o quer. Os resultados obtidos se juntam ao modelo estabelecido, mas não o colocam em questão. Tentar levantar o trabalho feminino e doméstico a categoria de análise acadêmica, segundo a autora, é receber rótulo de socióloga feminista e segundo ela, *“uma socióloga feminista não é exatamente uma socióloga. Basta que uma obra esteja etiquetada como feminista para não ser lida ou ser indiferente.”*



Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

Observamos aqui uma contradição importante nas respostas dos entrevistados, pois quem responde são na maioria mulheres jovens entre 20 e 40 anos que, dos 75% dos casos, concordam com a divisão dos serviços, porém quem se encarrega e realiza as tarefas domésticas, segundo as respostas dos professores, são as mulheres, representadas nas figuras da mãe, esposa, empregada doméstica e da própria professora, perfazendo um total de 87,5%.

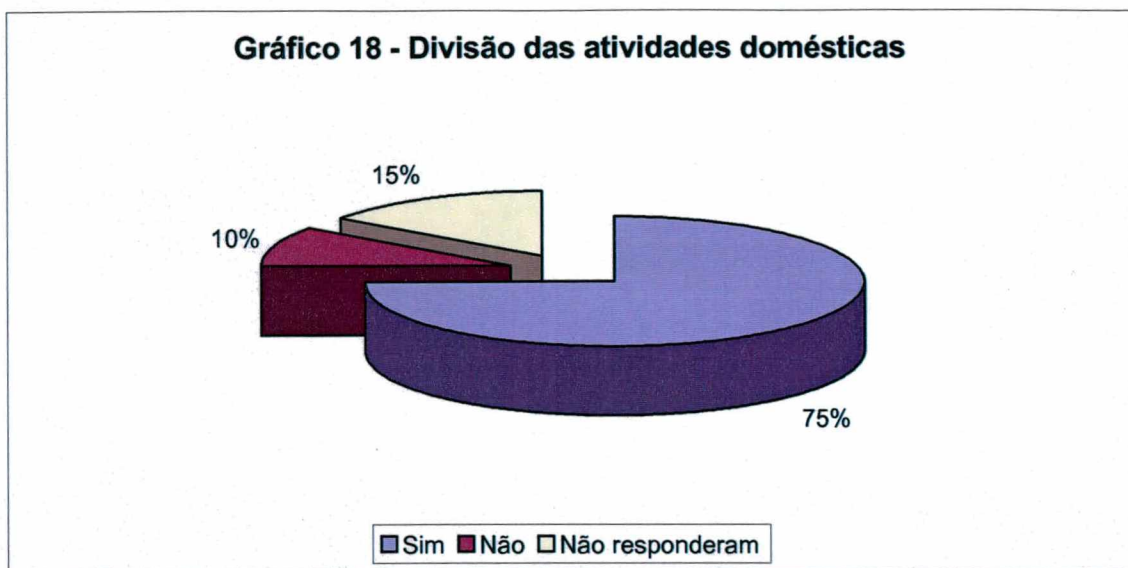
Embora 50% afirmam dividir o trabalho doméstico com o companheiro, observamos que, isto não passa do discurso, pois na prática quem se encarrega de fazê-los é a mulher.

Segundo VAITSMAN (1994:56), *“difundia-se através do discurso científico, jurídico e popular características próprias de cada sexo. As mulheres eram classificadas como fisicamente frágeis e, por isso, naturalmente delicadas, submissas e afetivas, e os homens, como fisicamente fortes e, portanto, dominantes, vigorosos, intelectuais. A delicadeza e a afetividade feminina coadunavam-se muito mais com o sentimento do amor do que a virilidade masculina. Contradição entre dois seres tão naturalmente distintos que seria resolvida pelos papéis complementares na família conjugal, através dos quais a natureza feminina realiza-se como mãe e esposa devotada e a masculina como pai, responsável pela provisão material e moral da família”*.

Com base nestes papéis criados socialmente com a falsa aparência de naturais é que se perpetua as divisões dos serviços domésticos com base na divisão sexual do trabalho. Observando a tabela acima, podemos averiguar que serviços com base na força física, como reformas da casa e lavar carros, são tarefas realizadas pelos professores homens, pois não afetam a sua virilidade, embora realizem também algumas atividades ligadas ao mundo doméstico, somente 10% dos professores homens entrevistados não realizam qualquer tipo de tarefa domésticas.

3.1.2 Divisão das Atividades Domésticas

Do total dos entrevistados 75% concorda com a divisão dos trabalhos domésticos, 15% não responderam e 10% não concordam pois julgam a divisão, na forma em que ela existe, injusta.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

“O contexto do trabalho feminino (o trabalho doméstico, tempo flexível das mulheres, a qualificação de serviços) não está problematizado no quadro na noção geral de trabalho. Ele é, na melhor das hipóteses, identificado no aspecto geral de trabalho, identificado no aspecto categorial ou residual das transformações do mundo do trabalho. Esta lacuna teórica impede a compreensão de eventuais transferências da divisão sexual do trabalho e de sua articulação com as relações capitalistas de produção. Esta conceituação capenga não é apenas um dos efeitos (sua forma intelectual) das relações sociais do sexo, mas a origem de sua perpetuação, notadamente pela desvalorização do trabalho das mulheres”. (VAITSMAN, 1994:94).

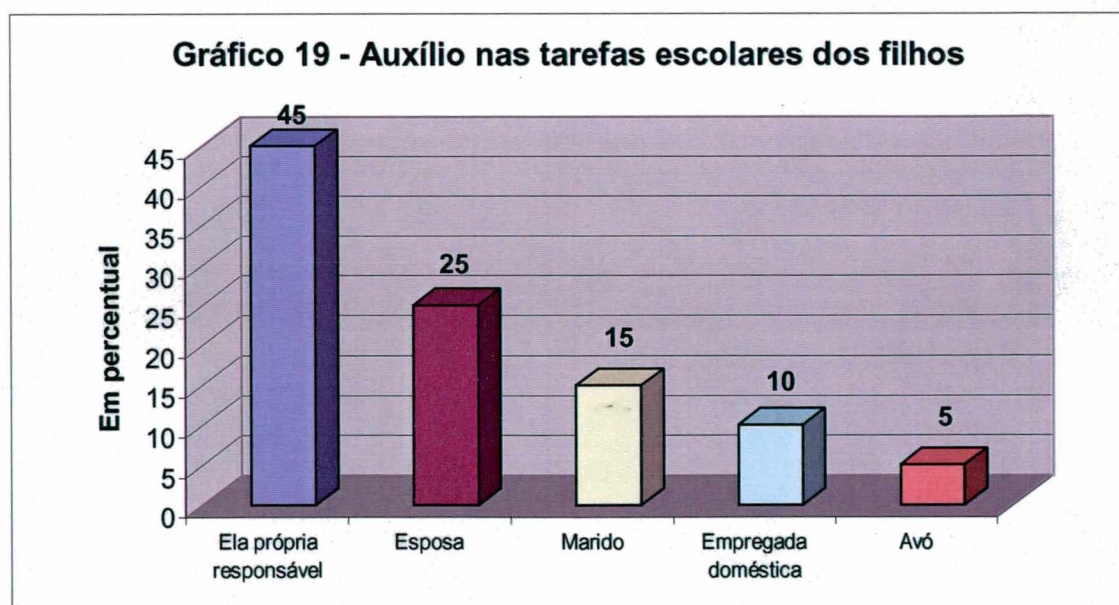
Segundo SANCHEZ (1981), autonomia como necessidade de romper com todo o processo de socialização autoritário e dominador, buscando uma nova identidade, baseada em indivíduos livres e relações sociais igualitárias. Considerando que 30% dos professores são do sexo masculino, e que, deste universo, 10% não realizam nenhuma tarefa doméstica, podemos inferir que as relações não são igualitárias. Dos filhos homens, 30% não realizam nenhuma atividade doméstica, enquanto, entre as filhas, 30% realizam todas as tarefas domésticas. Se analisarmos pela ótica de SANCHEZ, não existe o rompimento com o processo de poder autoritário e dominador. Podemos observar que a divisão de tarefas ainda se dá com base na divisão sexual do trabalho, quando, tarefas, como: limpar banheiro, lavar e passar roupa, continuam sendo consideradas e reafirmadas como tarefas femininas, enquanto lavar carro e fazer consertos, tarefas masculinas.

3.1.3 Tempo de Casado

Entre os entrevistados, 50% são casados, 47,5% são solteiros e 2,5% viúvos. Não há nesta amostra nenhum professor separado ou divorciado. Entre os casados e viúvos 90% tem de dois a três filhos, perfazendo um total de 34 filhos; destes, 14 são homens e 20 são mulheres; e 10% não têm filhos. Com relação ao tempo de casado levamos em consideração todos os tipos de união independente de serem legalmente constituídos ou não. Entre os casados 35% são casados há mais de 20 anos; 30% de 6 a 10 anos. De 11 a 15 anos 20%; de 0 a 5 anos: 10% e de 16 a 20 anos: 5%.

3.1.4 Auxílio nas Tarefas Escolares dos Filhos

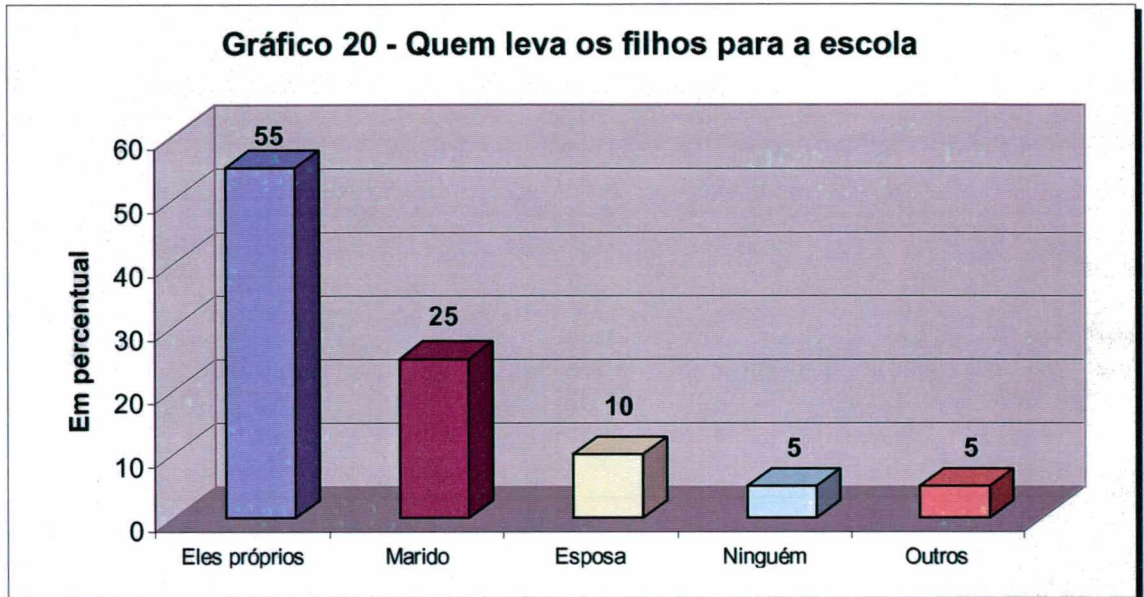
Entre os professoras casados 45% afirma serem elas as responsáveis por ajudar os filhos nas tarefas escolares, para 25% é a esposa; 15% garantem que o marido se encarrega desta função, 10% citam a empregada e 5% a avó.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

3.2 RESPONSABILIDADE FAMILIAR

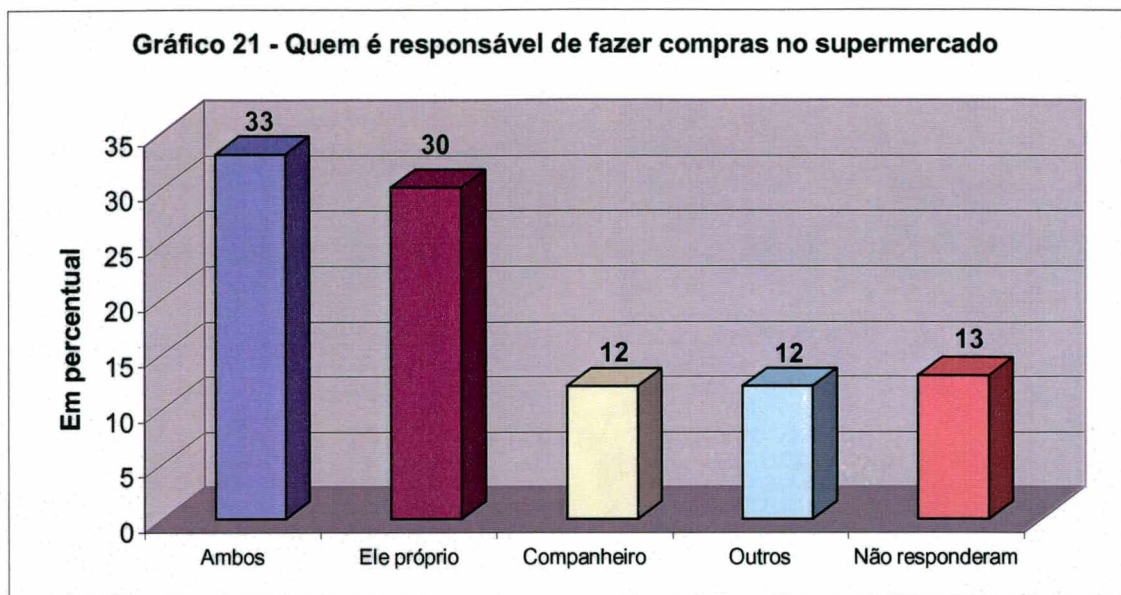
Questionados sobre responsabilidade, 55% (homens) responderam que são eles os encarregados de levar os filhos para escola; 10% dizem que é a companheira; 25% (mulheres) afirmam ser o companheiro; 5% vão sozinhos e outros 5% são levados por outros.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

3.2.1 Responsabilidade pelas Compras no Supermercado

Ao interrogá-los sobre quem é responsável de fazer compras no supermercado, 33% disseram que são ambos; 30% dos professores afirmaram serem eles (homens). 13% não responderam; 12% responderam que é o companheiro, e 12% delegam a outros esta responsabilidade.



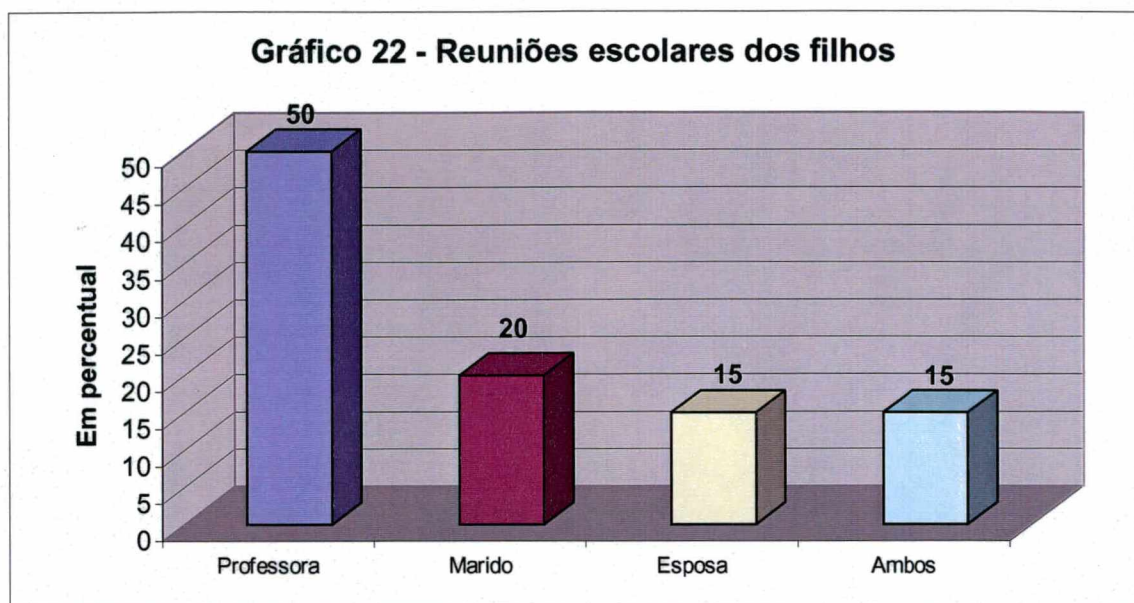
Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

Podemos observar, neste estudo, que há maior participação masculina nas tarefas que não se referem à parte interna da casa; os serviços domésticos que são feitos rotineiramente. Quando se trata de atividades domésticas ligadas ao público, ao externo, os professores homens parecem estar mais inclinados a colaborar, uma vez que essas atividades não colocam em dúvida e nem denigrem o seu papel social de macho provedor, ainda vigente em nossa sociedade capitalista e patriarcal.

3.2.2 Reuniões

Dos professores 50% disseram que participam das reuniões escolares dos filhos; 20% responderam que é o marido; 15% a esposa e os outros 15% dizem que ambos participam.

Se o total de homens, neste estudo, representa 30%, e destes, 15% afirmam que é a esposa que participa das reuniões podemos observar que os pais pouco participam dos cuidados com os filhos, considerados responsabilidade da mãe, ainda na maior parte das famílias.



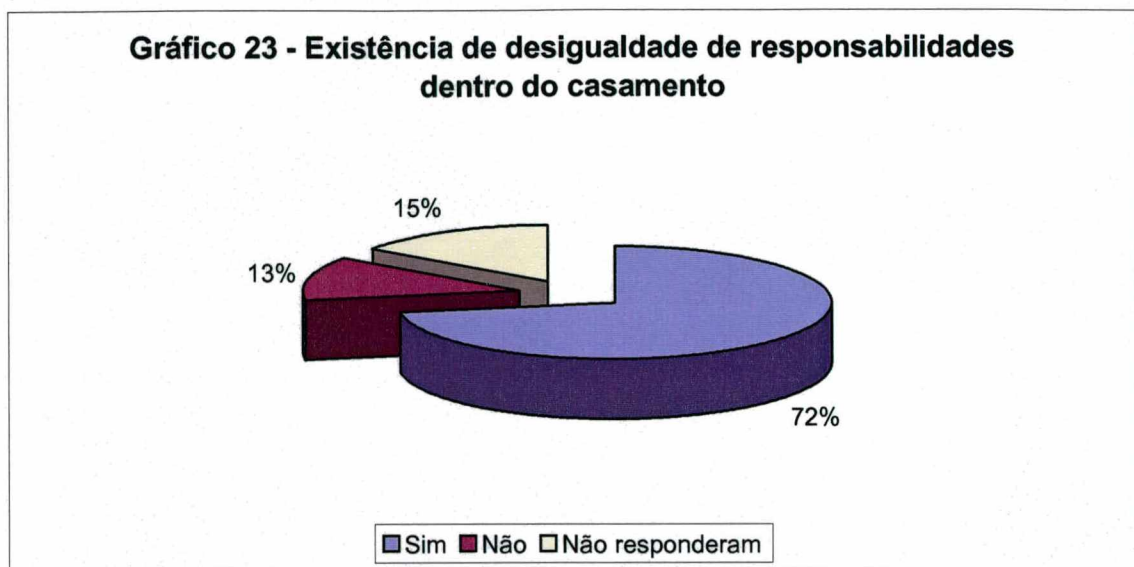
Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

3.2.3 Controle do Orçamento Familiar

Perguntados sobre quem controla o orçamento doméstico 40% não responderam; 35% disseram serem ambos, e 25% controlam sozinhos o orçamento.

3.2.4 Responsabilidades Dentro do Casamento

Entre os entrevistados, 72% reconheceram que há desigualdade de responsabilidades dentro do casamento, 15% não responderam e 13% acreditam que desigualdade não existe.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

Evidenciamos nestas respostas importante contradição, pois 72% dos entrevistados concordaram que existe a desigualdade nas responsabilidades dentro do casamento, enquanto 50% das professoras afirmaram que dividem as tarefas com seus companheiros; mais uma vez fica demonstrado que o discurso e a prática são diferentes no dia a dia.

“Sim, nem sempre a opinião da mulher vale, nós mulheres não cobramos tanto dos homens, como eles cobram de nós” (18.12.2001).

“Sim. É inculcido pela sociedade que a mulher deva ser a responsável pelo bom andamento da casa quanto a sua limpeza, educação e saúde dos filhos, e outros afazeres. Quanto ao homem fica o sustento da casa. Atualmente está se quebrando muitas dessas normas, porém a ideologia ainda cobra a família perfeita; com as características acima” (18.12.2001).

As contradições sociais aparecem através da inserção econômica, mas também através da construção histórica do que é ser mulher e do que é ser homem. São representações do que lhe foi delegado, do controle que lhe foi imposto, enquanto mulher, capaz de ser dona de sua própria casa ou da casa dos outros. A mulher doméstica, considerada rainha do lar, do mesmo jeito que a mulher professora, une à sua exploração econômica, toda uma cadeia de discriminação frente ao seu gênero. Se é mal remunerada profissionalmente, sentem-se ainda

mais discriminada no trabalho doméstico, onde não recebe remuneração alguma e poucos reconhecem e valorizam o seu trabalho dentro de casa.

“Sim. Ainda existem muitas desigualdades; como lavar e passar roupa, cozinhar. São poucos os homens que fazem este tipo de serviço” (18.12.2001).

Para KOFES, “várias diferenças se entrecruzam no doméstico: de classes, de relações familiares, de comportamentos culturais, de experiências individuais, de dimensões do público e do privado. E de gênero compartilhado, o gênero feminino, mas diferentemente vivenciado”(1990:131).

“Sim. Na realização de tarefas existe essa desigualdade, porque antigamente o homem trabalhava fora e a mulher cuidava dos afazeres da casa. Ainda hoje esse costume persiste, mas já não tão forte como antigamente. Hoje o homem já ajuda em muitas coisas” (18.12.2001).

“Sim. Acho que o homem só se interessa pelos filhos enquanto se interessa pela mulher. Não é possível generalizar, mas percebo que a mãe está sempre do lado dos filhos e o pai, com a maior tranquilidade os abandona e constrói nova família” (18.12.2001).

A atribuição desta função à mulher é um efeito do sistema sexo-gênero produzido no interior da família, reforçado e reproduzido nos diferentes espaços institucionais da sociedade, ou nas práticas da vida quotidiana, que concebem as tarefas domésticas e cuidados com criança trabalho ontologicamente essencializado de mulher.

“Existe muita desigualdade. Enquanto a mulher faz os trabalhos domésticos, os homens da casa descansam, assistem televisão, vão jogar com amigos ou jogam conversa fora no bar. E a mulher assumiu a responsabilidade de ajudar ou mesmo manter sozinha o orçamento da família” (18.12.2001).

“Existe desigualdade de responsabilidade no cuidado com as crianças pequenas, que fica a encargo da mulher, na administração de recursos financeiros e patrimoniais que fica a encargo do homem; isso tudo porque ficou a marca da sociedade patriarcal. Pater família” (18.12.2001).

“Concordo com a existência da desigualdade, pois não há uma divisão das tarefas domésticas, caso houvesse ambos poderiam ter sua liberdade, enquanto o trabalho doméstico for feito apenas por um do casal, seu tempo tem de ser dividido entre casa, filhos, trabalho, etc.” (18.12.2001).

“Concordo que existe desigualdade, porque os trabalhos domésticos não são divididos de maneira igual” (18.12.2001).

Para BOURDIEU (1989:129) *“existir não é somente ser diferente na lógica propriamente simbólica, mas também ser reconhecido legitimamente diferente, de afirmar a diferença qualquer unificação que assimile aquilo que é diferente, encerra o princípio da dominação de uma identidade sobre a outra da negação de uma identidade por outra”.*

↳ Os grupos feministas lutando pelo reconhecimento da igualdade entre os sexos no mundo do trabalho, vieram ressaltar ainda mais a ideologia dominante, uma vez que as mulheres, tentando se igualarem aos homens conquistaram a profissionalização fora do lar no mundo público; porém, não se igualaram aos homens, pois não abandonaram as tarefas domésticas e o cuidado com as crianças; elas se sobrecarregaram, sim com mais uma atribuição, ao mesmo tempo que ajudam no orçamento familiar com o seu salário, e tiram do homem o fardo de prover sozinho o sustento da família; o mesmo não acontece com ela, que continua gerindo o bom funcionamento do mundo doméstico, sem delegar tarefas aos companheiros no mundo privado do lar.

Apenas 13% das entrevistadas acredita não haver desigualdades de responsabilidade dentro do casamento; evidencia-se nisto uma importante contradição, pois 72% das entrevistadas manifestam situações de desigualdade de responsabilidades no casamento. Entre as professoras

50% afirmam dividir as tarefas com seus companheiros, portanto se as tarefas são divididas igualmente, como pode existir igualdade de responsabilidade dentro do casamento? Novamente mostra-se que no discurso as divisões de tarefas no mundo doméstico não existe, porém a prática do dia a dia é outra, como mostra o relato de alguns entrevistados.

“Não, as responsabilidades são compartilhadas por ambos” (18.12.2001).

“Não acredito que haja desigualdade de responsabilidades dentro do casamento porque todas as decisões são tomadas em conjunto” (18.12.2001).

“Concordo porque atualmente não dá para a mulher fazer tudo sozinha, pois também trabalha quarenta a sessenta horas semanais e não consegue fazer tudo sozinha, tem que dividir o trabalho” (18.12.2001).

Este depoimento confirma que, na realidade, os serviços domésticos devem ser executados pelas mulheres; porém; se elas trabalham fora, precisam dividir ou delegar algumas tarefas para outros membros da família. Esta fala dá a entender que mulher que não trabalha fora de casa, exercendo uma profissão, não necessita de ajuda, pois o trabalho doméstico é incumbência social dela enquanto mulher. Além disso, fica claro que a educadora só deve decidir as atividades domésticas caso trabalhe de 40 a 60 horas semanais; se trabalhar meio período, subentende-se que a divisão do trabalho doméstico não seja necessária, já que a mulher tem tempo livre para realizar suas obrigações de esposa e do lar.

“Principalmente quando a mulher também tem o seu emprego fora de casa. Acho que os homens têm muita capacidade, força, criatividade para fazer os trabalhos domésticos. É só nós mulheres deixarmos eles fazerem também. Não sendo tão machistas” (18.12.2001).

Para DEMAZIERI (1999) pesa sobre as mulheres a dupla atribuição, o trabalho assalariado e o trabalho doméstico que ocupa um lugar crescente nas atividades cotidianas.

CH DEPLPHY (1998:62) afirma: os serviços domésticos têm a particularidade de ser gratuito não pela natureza de suas tarefas, mas pela relação de produção que prevalece na família: a exploração patriarcal a classe das mulheres, é uma situação de “opressão, principal, comum e específica” para as mulheres. O que define o trabalho doméstico é a obrigação a que se submete as mulheres de fornecerem serviços gratuitos. Este trabalho é produtivo pela soma de serviços completos, em vista da transformação dos bens e da produção pela consumação. Retirando da esfera reprodutiva a dimensão de exploração econômica do trabalho das mulheres, perpetuando-se uma definição de trabalho doméstico, baseada na natureza de suas tarefas e não na sua forma de produção. Há a necessidade de se refletir na dupla relação de produção e reprodução para compreender a posição das mulheres e dos homens no mundo profissional ou no mercado de trabalho.

Na teoria as tarefas domésticas podem caber a todos na família, porém quem as executa no cotidiano são as mulheres, independente da profissão que exercem. Revela-se assim, que o discurso emancipatório das professoras com relação a divisão igualitária das tarefas domésticas entre os cônjuges é falso; pois na prática os serviços domésticos ainda é realizado pelas mulheres em sua maioria.

Este tradicionalismo citado pelo autor está muito arraigado nos dias atuais quando professores de educação física separam meninas e meninos na realização de exercícios físicos, como jogar futebol e vôlei; quando se veste o recém nascido de rosa se for menina e azul se for menino e se dá boneca para meninas brincarem e carrinhos para meninos. A partir de atos como estes é que principalmente as mulheres continuam a fazer as divisões de tarefas com base na divisão dos sexos, mantendo assim, como afirma FOUCAULT, os discursos dominantes e controladores de papéis sociais aceitáveis.

3.2.5 Peso da Renda no Orçamento Doméstico

Tabela 1 – Peso da renda no orçamento Doméstico

Nº ENTREVISTADOS	%
24	50
6	30
5	10
3	20
2	40

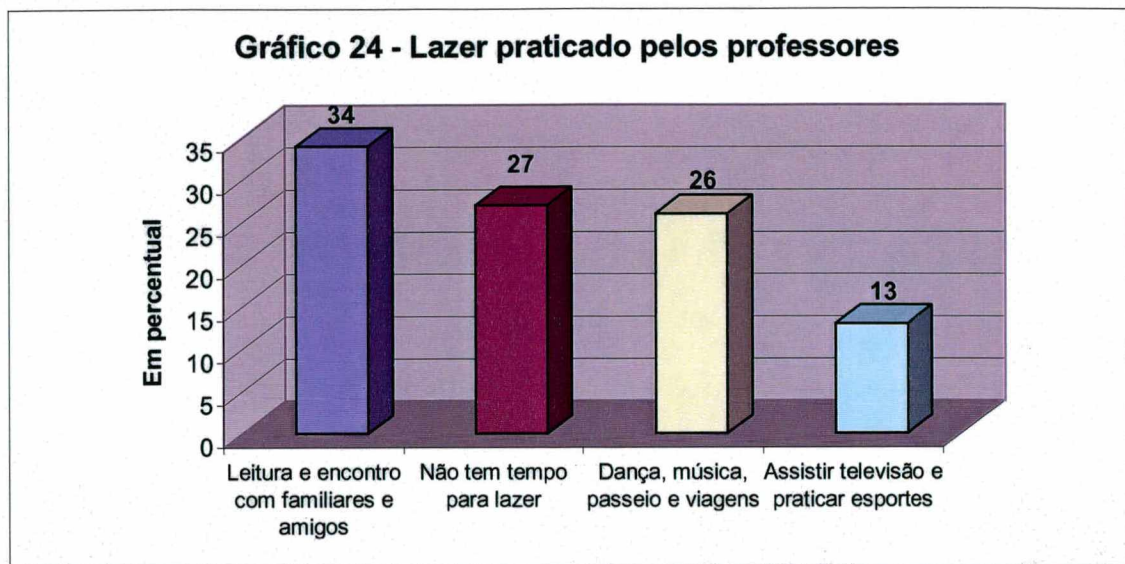
Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

Para 65% dos entrevistados, a renda representa de 40 a 50% do orçamento familiar, o que podemos perceber é que a idéia de as professoras trabalharem para complementar a renda familiar está equivocada, pois neste estudo evidencia-se que o salário da professora tem igual peso na renda familiar. Porém se homens e mulheres no magistério ganham atualmente o mesmo salário exercendo função semelhante; evidenciou-se segundo as respostas das entrevistadas que seus companheiros exercendo profissões diversas fora do magistério, também são mau remunerados em suas funções.

Conforme SAFFIOTI (1976:32) “a mulher tem contribuído para a subsistência de sua família e para a riqueza social. Nas economias pré-capitalistas, especialmente no estágio imediatamente anterior a revolução agrícola e industrial, a mulher das camadas trabalhadoras era ativa: trabalhava nos campos e nas manufaturas, nas minas e nas lojas, nos mercados e oficinas, tecia e fiava, fermentava a cerveja e realizava outras tarefas domésticas. Enquanto a família existiu como uma unidade de produção, as mulheres e as crianças desempenharam papel econômico fundamental”.

3.3 TEMPO DE LAZER

De todos os entrevistados 10% tem lazer diário, 40% lazer semanal e 50% não tem período definido para praticar o lazer. A leitura e o encontro com familiares e amigos representam o lazer mais praticado pelos professores, representando 34%; aqueles que tem tempo para lazer perfazem um total de 27%, entre dança, música, passeio e viagens; para 26%, o lazer se resume em assistir à televisão e 13% praticam esportes.



Fonte: CARDOSO, Teresinha. *Contradições do ser professor e do trabalho doméstico*. Blumenau, 2002.

Alguns entrevistados afirmam não ter período definido para praticar o lazer, geralmente só praticam lazer nos períodos de férias escolares. Entre os que não têm tempo para lazer, 90% são mulheres. Uma hipótese para a causa da falta de tempo para o lazer é a jornada de trabalho excessiva, tanto profissionalmente como no mundo doméstico, visto que, segundo os relatos, o trabalho doméstico ainda fica na maior parte a encargo das mulheres. A falta de tempo e dinheiro para praticar lazer, muitas vezes pode resultar em doenças.

Diante da situação dessas mulheres, com uma jornada de trabalho estafante tanto profissional como em casa, e com poucas condições de praticarem lazer, nos propusemos a analisar o que elas entendem por emancipação e qual seu significado na prática cotidiana, com relação à divisão do trabalho doméstico.

4 EMANCIPAÇÃO SOCIAL POLÍTICA OU ECONÔMICA?

O que chama a atenção na amostra da pesquisa é a conversa entre os professores no intervalo do recreio escolar. As professoras discutem sobre receitas culinárias, novela, decoração e a indisciplina dos alunos. Entre os professores o bate-bapo é sobre futebol, política e sobre os alunos que incomodam. Todas as quartas e sextas-feiras, um grupo de professores vai tomar uma cervejinha após as aulas, e convidam as professoras. Algumas, solteiras ou viúvas, os acompanham; porém, as outras dizem ter roupa para lavar, passar e precisam fazer janta ou precisam ir para casa cuidar dos filhos. No entanto, observa-se que, em seu discurso diário, elas afirmam que são emancipadas e que dividem as tarefas domésticas com o companheiro e os filhos, porém a prática, como já vimos é outra. Quem define as tarefas é a mulher, e quem se encarrega de realizá-las é também a própria mulher, seja ela, mãe, filha, irmã, ou empregada doméstica. A emancipação não passa do discurso, pois a prática cotidiana continua-se mantendo os estereótipos femininos da família patriarcal capitalista. Procuramos identificar neste estudo qual o significado de emancipação para os entrevistados e conceituá-la.

Para fins deste estudo, usaremos a definição de emancipação defendida por ISERRA e LUNA. Eles afirmam que *“o eixo principal para a emancipação é “a partir do momento em que tomo o poder sobre minha vida, e deixo de ser objeto ao serviço dos demais e passo a ser sujeito da minha vida, estou impondo uma troca nas relações de poder patriarcal em todo âmbito social em que se desenvolve principalmente a família, a principal instituição utilizada pelo sistema patriarcal para nos dominar”*. (1985:77).

As divisões de tarefa e o companheirismo são essenciais não apenas para evitar a carga excessiva de trabalho e futuras doenças, mas porque como para apontar os caminhos de uma emancipação que só pode ser construída com base na divisão igualitária do trabalho, independente dos papéis de gênero construídos historicamente

Perguntados sobre o que é emancipação, 31% dos entrevistados não responderam, 30% acreditam que emancipação é o sinônimo de independência financeira, 10% consideram que é ter maior autonomia, 7%, que responde a liberdade total; 10% ter maior responsabilidade; 7% os mesmos direitos dos homens; para 2,5 significa deixar de seguir regras; e 2,5% acham que é vencer, conquistar.

Tabela 2 - Significado de emancipação

RESPOSTAS	EM %
Sinônimo de independência financeira	30
Maior autonomia	10
Liberdade total	7
Maior responsabilidade	10
Ter os mesmos direitos dos homens	7
Deixar de seguir regras	2,5
Vencer, conquistar	2,5
Não responderam	31
TOTAL	100

Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

Ser emancipada:

“Significa ficar livre de alguém ou de alguma coisa” (18.12.2001).

“Tomar decisões que acha certo e não depender financeiramente de ninguém” (18.12.2001).

“Significa ser independente se libertar dos tabus, ter direitos e deveres iguais não importa sexo, religião, raça” (18.12.2001).

“Independência financeira, porque no mundo capitalista em que vivemos, tudo gira em torno do dinheiro” (18.12.2001).

“Libertar-se, porque quando alguém se emancipa, deixa de seguir regras” (18.12.2001).

A emancipação é apreendida como liberdade financeira e autonomia total, porém, a noção de autonomia está ligada à construção de uma identidade, através de uma reflexão contínua e permanente sobre as condições e formas pelas quais são socializados os homens e as mulheres. Para haver autonomia é necessário uma política autônoma, que aponte para a

redefinição do indivíduo, do social e da cultura, levando à desestabilização da submissão e da passividade.

“Independência financeira, porque poderá fazer as regras da sua vida pessoal”
(18.12.2001).

“Gastar só o que ganha” (18.12.2001).

“É quando não existe nenhuma forma de dependência. Porque essa história de que a mulher, ao conquistar o mercado de trabalho, tornou-se emancipada é errônea, pois ela acabou assumindo mais funções ainda, tendo jornada dupla e até tripla. Que emancipação é esta?”
(18.12.2001).

Ao analisarmos as respostas dos professores casados, sobre que tarefas domésticas destinam para seus filhos e filhas, observamos que os professores não repassam tarefas como lavar e passar roupa para nenhum dos filhos, independente de sexo. O que nos leva a crer que a mulher se sobrecarrega, à medida que trabalha de 40 a 50 horas semanais e ainda assume quase sozinha a maior parte dos trabalhos domésticos. A isso não podemos chamar de emancipação, mas sim, de reprodução das regras de uma sociedade capitalista e patriarcal, ainda vigente.

Tabela 3 - Tarefas realizadas pelos filhos e filhas

TAREFAS	FILHOS	FILHAS
Nenhuma	30	10
Lavar louça	5	15
Secar louça	15	10
Lavar calçada	10	5
Fazer almoço	10	5
Lavar carro	10	0
Varrer casa	10	5
Limpar banheiro	0	5
Tirar pó	5	15
Levar lixo	5	0
Passar roupa	0	0
Lavar roupa	0	0
TODAS	0	30
TOTAL	100	100

Fonte: CARDOSO, Teresinha. Contradições do ser professor e do trabalho doméstico. Blumenau, 2002.

Segundo FOUCAULT (1982:184) “*o importante não é fazer uma espécie de dedução do poder, que partindo do centro procuraria ver até onde se prolonga para baixo, à medida que se reproduz até chegar aos elementos moleculares da sociedade*”.

Nós somos as moléculas, citadas por FOUCAULT, que compõem, o tecido social, se não fizermos nada para mudar o que nos foi colocado como papel “natural”; se o aceitarmos sem questionamento, continua-se contribuindo com o poder e reproduzindo a discriminação e o poder autoritário, através das nossas atitudes cotidianas. Atitudes diárias nos mostram quanto reproduzimos o poder dominante ou quanto podemos romper com o mesmo.

Para BOURDIEU (1985:125) “*a revolução simbólica contra a dominação simbólica e os efeitos de intimidação que ela exerce tem em jogo, não como se diz a conquista ou a reconquista de uma identidade, mas a de construção e avaliação da sua própria identidade de que o dominado abdica em proveito do dominante enquanto aceita ser negado ou negar-se para se fazer reconhecer.*”

BOURDIEU (1985) afirma que, quando os dominados, nas relações de forças simbólicas, entram na luta em estado isolado, como é o caso nas interações da vida cotidiana, não têm outra escolha a não ser a aceitação resignada, submissa ou revoltada da definição dominante da sua identidade, ou da busca da assimilação, a qual supõe um trabalho que faça desaparecer todos os sinais destinados a lembrar o estigma.

4.1 SER PROFESSORA E MÃE

Entrevistamos três professoras que vivenciaram diferentes períodos históricos, para procurarmos uma categoria em cada período e permanecemos sempre sobre o solo da história real; não se trata de explicar a prática a partir das idéias, mas de explicar as formações ideológicas a partir da prática cotidiana destas profissionais, que por caminhos divergentes procuram manter uma certa emancipação, mesmo conscientes de suas dificuldades. Cada uma das entrevistadas percorreu o seu próprio caminho em busca de um reconhecimento profissional, quebrando tabus e rejeitando o estigma que a sociedade determinou para elas enquanto gênero feminino. É de fundamental importância para a pesquisa relacionar os dados estatísticos com os depoimentos de educadoras que trabalharam nos mais diferentes níveis e posições, como

sindicalista e diretora, professora normalista e de nível universitário, para analisarmos como fizeram e fazem, nos dias atuais, para conciliar o trabalho doméstico com as suas conquistas profissionais.

Com 74 anos de idade, viúva, há 52 anos na educação, Berta⁴⁰ trabalha atualmente na biblioteca; aposentou-se, mas está esperando dar o tempo para conseguir a segunda aposentadoria, pois diz que o salário que recebe como aposentada é insuficiente para poder viver decentemente. Ela presenciou boa parte das transformações ocorridas, desde os anos 40 até os dias atuais, na educação e na sociedade de maneira geral.

Lembra que começou a lecionar quando o professor ainda era valorizado e existiam poucas mulheres no magistério. Fez o curso de normalista, para poder lecionar para as séries iniciais. Recorda-se de que em suas brincadeiras de criança a “professora” estava presente. Ao entrar para a escola, observava que as professoras eram bem vestidas, porém rigorosas e inteligentes. Por isso admirava e queria ser igual a elas.

Berta casou-se aos 20 anos de idade e foi lecionar em uma escola isolada, por indicação política. Um dia, entrou no gabinete do prefeito e exigiu sua vaga de professora, pois tinha sido aprovada em concurso, *“mas naquela época isto não era levado muito a sério pelos políticos; eles colocavam seus apadrinhados onde queriam; portanto, meti a cara e consegui uma vaga”* (01.02.2002).

Escolheu a profissão por *“amor, vocação nata, sabe o que é isso? Isto corria nas minhas veias”*. Recorda dos homens que faziam o papel de Inspectores de Ensino: *“se prostravam na sala de aula e começavam a tomar as lições dos alunos, que estavam estipuladas no plano de ensino e ai daquele que não soubesse responder as questões de álgebra, conhecimentos gerais, localizar-se no mapa e assim por diante. Todos tremiam, da professora aos alunos, pois o Inspetor de Ensino tinha de ser um homem muito culto e transmitia medo e disciplina e tinha total poder de aprovar ou reprovar o trabalho das professoras”* (01.02.2002).

Berta enfatiza que ser professora, hoje, é ser *“desrespeitado pela autoridade, pelos alunos e pela comunidade. É ser uma heroína, já que é desvalorizada e desacreditada pelos alunos, que não têm mais respeito pela figura do professor como alguém importante para sua formação”*.

⁴⁰ Trabalha na Biblioteca da Escola Básica Municipal Almirante Tamandaré.

Acredita que falta vocação por parte dos professores, que acima de tudo, devem gostar do ser humano, para poderem enfrentar as dificuldades decorrentes da profissão, atualmente. O exercício profissional de professor é muito importante na formação de cidadãos conscientes. Se o próprio professor não reconhece a sua importância e não tem vocação para a profissão, todo o trabalho educacional está comprometido.

Durante sua vida, Berta adquiriu depressão, porém diz que nada tem a ver com a sua atividade de professora, e sim com problemas pessoais, após ter perdido seu marido, vitimado por câncer. Lembra que *“não falava coisa com coisa e minha melhora estava diretamente relacionada à volta ao trabalho, em contato com as crianças que transmitem vida, alegria e esperança no futuro. Quando nós estamos cansados e desacreditados da vida, seja pessoal ou profissional, lá vêm eles com aqueles rostos sorrindo, e fica difícil qualquer depressão resistir neste espaço tão positivo”* (01.02.2002).

Berta discorda que a depressão seja um mal do professor em geral. A depressão ou qualquer outra doença ligada ao exercício da profissão professor, só pode ocorrer se o professor tem uma jornada excessiva de trabalho ou porque não gosta do que faz. Estes são professores por necessidade e não por vocação, pois todo profissional, seja ele advogado, dentista, médico, só vai conseguir ser um bom profissional à medida que gosta do que faz e o mesmo acontece com os professores.

Sobre a divisão de tarefas domésticas diz ter tido muita sorte pois seu marido fazia tudo dentro de casa, desde almoço até limpar banheiro e cuidar dos filhos. Teve dois filhos e admite que não dividiu as tarefas domésticas com os seus filhos de maneira igualitária. Sua filha e seu marido faziam todos os serviços domésticos, enquanto para o seu filho ficavam as tarefas mais leves, como secar a louça ou fazer almoço uma vez ou outra. *“Não o fiz por machismo, mas sim porque ele era o caçula e não queria sobrecarregá-lo. Ele presenciou o exemplo do seu pai e hoje é um ótimo marido, ajuda sua esposa em todas as tarefas domésticas, talvez por ter se espelhado no exemplo do pai, não sei direito”* (01.02.2002).

Emancipação, para ela, significa *“agir conforme o que se pensa, e isso é algo quase impossível na sociedade em que vivemos, principalmente para uma mulher. Eu, por exemplo, quando surgiu em 1970 a liberação através do Movimento Feminista, deixei a minha filha usar mini-saia e calça de boca de sino e tudo que ela tinha direito, pois ela tinha e tem pernas bonitas para mostrar e o que é bonito tem de ser mostrado. Porém, de acordo com o pensamento da época, as mulheres que usavam minissaias eram consideradas putas. Fáceis. Os rapazes eram chamados maconheiros. Portanto, eu não ligava para o que falavam a respeito dos meus*

filhos, pois agia conforme minha consciência determinava, muito embora sabia que era discriminada na sociedade e, principalmente, na escola, pelos meus colegas que condenavam a minha atitude de mãe. Nasci na época errada, porque meus pensamentos sempre foram muito liberais para a mentalidade da época em que nasci. O que eu não pude fazer em minha meninice, deixei meus filhos fazerem e terem a liberdade de escolher como gostariam de viver” (01.02.2002).

Berta lembra também que seu marido a proibiu de trabalhar fora de casa e de se maquiar, porém, certo dia, inconformada em ser “rainha do lar”, resolveu se maquiar e saiu para arrumar emprego mesmo sem a permissão do marido, quando voltou e disse que trabalharia a partir da semana seguinte como professora, ele voltou para a casa da mãe que, segundo ela, defendeu-a e não o aceitou em casa; sendo assim, “*ele não teve outro jeito a não ser aceitar eu trabalhar fora de casa, porém, me mantive firme na minha decisão*”.

Segundo VAITSMAN (1994:60), “*em 1943, a legislação concedeu à mulher casada permissão para trabalhar fora de casa sem autorização expressa do marido, mas somente se este não conseguisse prover os meios necessários para a sua sobrevivência e a de seus filhos, isto é, se ele não desempenhasse a contento as expectativas da lei*”.⁴¹

Na visão de VAITSMAN (1994:122) “*é no processo de modernização que ocorre a transformação social e cultural em que as mulheres foram se constituindo como indivíduos com direitos de escolhas e decisão no mundo público e privado e elas desafiaram duas dicotomias que marcaram a visão de mundo e as práticas de gênero da geração anterior: a primeira, entre papéis públicos e privados atribuídos segundo o gênero; e a segunda, as normas de comportamento sexual diferenciadas, segundo o sexo*”.

Com a aceleração da urbanização, o ritmo da mudança e a reorganização social decorrente, as mulheres passaram a participar da vida pública sob novas condições. Conseguiram com isso maior autonomia e deixaram de ser simplesmente esposa e mãe constituindo-se como indivíduos.

ENGELS e MARX (1996:57), analisando FEUERBAGH, em A Ideologia Alemã, afirmam: “*a história não termina dissolvendo-se na ‘autoconsciência’ como ‘espírito’, mas em cada uma de suas fases encontra-se um resultado material, uma soma de forças de produção,*

⁴¹ No art. 446 CLT ao marido ou pai é facultado pleitear a rescisão de contrato de trabalho quando a sua continuação for suscetível de acarretar ameaças aos vínculos da família, perigo manifesto as condições peculiares da mulher (in CARDONE, 1975) “*presume-se que para os legisladores do Estado patriarcal moderno, a mulher só atravessa a soleira da porta tendo como pressuposto a autorização do marido*”.

uma relação historicamente criada com a natureza e entre os indivíduos, que cada geração transmite a geração seguinte; uma massa de capitais e de condições que, embora sendo modificada em parte pela nova geração, o que mostra que as circunstâncias fazem os homens e os homens fazem as circunstâncias”.

Outro depoimento é de Sueli Petry⁴², que leciona há trinta anos e, é responsável pelo arquivo histórico em Blumenau há vinte e quatro anos, e casada há trinta anos. Uma mulher sempre muito bem alinhada, apresentasse com tudo combinando sapatos e brincos. Ela é sempre muito elegante, é uma referência na cidade quando se fala em pesquisa histórica. Leciona História há dezessete anos na Universidade Regional de Blumenau (FURB). Em uma entrevista descontraída, relata a importância de ser professora

Sueli Petry morava em Gaspar, próximo à fábrica de linhas, mas não queria de jeito nenhum ser operária. Pensava que elas se vestiam muito mal e tinham uma aparência muito sofridas e cansadas. Outra razão é que não queria levar a vida de sua mãe: a) *“Minha mãe sempre incentivou a gente a estudar, pois não queria que nós tivéssemos uma vida sacrificada como a dela. Minha mãe cortava lenha com machado, tinha bolas de varizes nas pernas de tanto trabalhar. Meu pai saía perfumado e voltava bem belo e formoso, enquanto a minha mãe se sacrificava para dar conta de todas as atividades domésticas. Eu nunca quis levar aquela vida, tinha muita pena da minha mãe. Sempre quis estudar, porém meu pai jamais deixou e ela tornou-se uma pessoa frustrada e amargurada”.* b) *“Meu pai era chefe da estação ferroviária e para ele era uma questão de status que suas filhas estudassem. Somos quatro irmãs e o meu pai detinha o total poder patriarcal. Dentro de casa reinava absoluto” (01.02.2002).*

Para SARTRE (1987:151-152), *“o ser humano transforma o mundo sobre a base de condições dadas e o homem caracteriza-se antes de tudo pela superação de uma situação, pelo que ele chega a fazer daquilo que se fez dele”.*

Recorda ainda que sua mãe sempre frisava que preferia ver suas filhas mortas todas dentro do caixão, a dar o desgosto para ela. Esse desgosto significava a perda da virgindade. *“Minha mãe sempre dizia que as filhas delas não nasceram para se casar com negro, jogador de futebol, radialista e marinheiro, pois homens para suas filhas eram aqueles ligados a igreja.”*

“Minha mãe tinha muita preocupação, na época dela, casar com professora tinha se tornado profissão para aqueles homens que não trabalhavam e viam no casamento com

⁴² Petry leciona a disciplina de História na Universidade Regional de Blumenau (FURB). É diretora do Arquivo Histórico de Blumenau e pesquisadora.

*professoras uma chance de vida melhor e garantida. Eram os conhecidos ‘chupins’” (Petry, 01.02.2002).*⁴³

“Meu pai me chamava de ‘rainha do pecado’, porque na ânsia de ser diferente da minha mãe e das mulheres operárias da fábrica de linha, eu trazia tudo quanto era novidade para dentro de casa, como usar calças compridas e mini saia. Além disso, decorava todos os dias cinco novas palavras do dicionário para poder falar bonito e poder falar de igual para igual com o meu pai. Havia uma competição entre a gente. Ouvia rádio (novela) todos os dias para aprender palavras diferentes e lia as revistas Seleções que o meu pai assinava. Um dia, ouvindo a novela ‘O Direito de Nascer’ escutei uma personagem chamar a outra de víbora. Na primeira briga que tive com minha irmã, a chamei de víbora e apanhei da minha mãe por isso, mas eu só queria impressionar ao falar difícil. Eu sempre me imaginava jornalista ou dançarina de tango, queria ser artista” (01.02.2002).

Como ferroviário, o pai foi transferido para Joinville e sua família foi junto. Sueli ficou morando sozinha numa pensão, com moças mais velhas e com duas professoras muito conservadoras. Nesta época, estava cursando o curso normal e tinha professoras que vinham da Capital, moças com outra mentalidade, e vestiam-se muito bem e eram cultas. Sueli passou a admirá-las e almejava ser igual a elas.

Ao longo da década de 60 morou em inúmeras casas, geralmente habitadas por famílias conjugais modernas. Por isso, enfrentou a oposição dos pais e decidiu casar-se.

*Casar para ela “foi a libertação do jugo do pai e da mãe, do jugo do’ não pode fazer isso, não pode fazer aquilo’. Quando casei, deixei bem claro para o meu marido, que também era professor, que eu queria apenas um filho e não pararia de estudar. Ele aceitou e, aos 24 anos, me casei-me com Valdir” (01.02.2002)*⁴⁴.

Sueli Petry analisa a importância do professor como grande formador de pensamentos, de responsabilidades, e afirma que se o seu aluno brilhar “é porque eu também brilhei”. Afirma que os professores de hoje são muito diferentes dos que lecionavam nos anos

⁴³ O ideal de mulher que vigorava na época de sua mãe encontra-se retratado no Jornal do Comércio onde a mulher boa era identificada com a felicidade familiar, citado em Pedro (1998:40) “A mulher boa e meiga mas ignorante pode ainda assim tornar o lar doméstico um asilo casto, uma enseada tranquila. A mulher doce carinhosa, mas instruída, de talentos, com a dupla chama imaterial do amor e da inteligência a flamejar-lhe no coração e no cérebro, essa tornará o recinto da família prestigioso como um templo invencível como as mais roqueiras cidadelas”.

⁴⁴ Para VAITSMAN (1994:31) “a partir da concepção moderna de que a igualdade entre os indivíduos faz-se a partir da essência universal que estes possuem sendo donos de seu corpo e, a definição de indivíduos não incluía as mulheres, pois efetivamente elas não detinham o controle do corpo nem do seu

sessenta a oitenta. Antigamente, “o professor era preparado, tinha o domínio do conteúdo, a profissão era mais respeitada, o salário era pouco, mas o professor era mais respeitado, se tivesse uma comunhão do aluno, o professor era convidado para o casamento e até para o batizado dos filhos dos nossos alunos, éramos convidados. Onde se vê isso hoje em dia?

O professor hoje precisa de mais domínio. Por mais que ele seja idealista, não existem condições humanas de trabalho. O salário é baixo e o professor de hoje não está preparado para ler e aprimorar-se para estar à altura do que o aluno espera de um professor. A competitividade, a falta de emprego gera no aluno uma insegurança, mesmo estudando ele sabe que o canudo não lhe garante um lugar no mercado de trabalho e, sendo assim, não sente respeito pela figura do profissional professor” (01.02.2002).

Segundo Sueli, os alunos universitários que trabalham são mais deficientes em termos de leitura e conteúdos do que aqueles que só se dedicam aos estudos. Muitos usam a ocupação profissional como desculpa, para não estudarem ou se aprofundarem nas questões exigidas. Porém, tanto como os alunos de segundo grau, os universitários não visualizam perspectivas futuras promissoras ao concluírem o terceiro grau.

Com relação aos serviços domésticos, no seu cotidiano de professora, diz que não sentiu o peso das obrigações do lar, por ter um casamento moderno, pois seu marido cuidava do filho, trocava fraldas. Além disso, sempre pôde ter empregada doméstica para auxiliar-lhe nas tarefas.⁴⁵

Petry, afirma: “Sinto culpa e peso de consciência, não por ter deixado de realizar mais tarefas domésticas, mas sim porque fui uma mãe e esposa ausente, em muitos momentos da minha caminhada profissional. Quando fui fazer o meu mestrado, meu filho tinha apenas alguns meses e tive que deixá-lo sozinho com meu marido. Paga-se um preço alto por querer romper com relações sociais estipuladas para as mulheres. Se vale a pena tudo isso, ainda não sei; quem sabe o tempo dirá, o que sei é que tudo que fiz foi consciente, por não querer abrir mão da minha profissionalização” (01.02.2002).⁴⁶

trabalho. porque só muito recentemente elas passaram a ter plenas condições de controlar a própria fecundidade, superando os limites impostos pela natureza”.

⁴⁵ “O individualismo no contrato moderno parte do princípio de que os indivíduos são iguais e livres, legítima as relações de dominação através de um discurso universalista e por isso oculta o fato do status das mulheres ser determinado por uma relação atribuída, de gênero, com os homens, o que constrange a sua condição de indivíduos. A participação crescente das mulheres nas atividades públicas e a conquista de direitos formais de cidadania não apenas desafiaram a hierarquia sexual moderna, mas atingiram em cheio o coração da família.” (VAITSMAN, 1994:32).

⁴⁶ POLANYI (2000:297-298) saliente que “a total frustração da liberdade é resultado inevitável dentro da filosofia liberal. Não resta, portanto qualquer alternativa a não ser permanecer fiel a uma idéia

Emancipação, na percepção de Sueli Petry, é poder fazer cursos, estudar e não estar sendo cobrada por ninguém. *“Eu me considero hoje uma mulher emancipada somente em termos: não existe emancipação por completo mas sim escolhas. Se consegui me realizar profissionalmente é porque, com toda certeza, meu marido cedeu para que eu pudesse estudar realizar-me como profissional. Quando quis fazer o meu doutorado, o meu filho ainda era pequeno e meu marido chamou-me a cumprir a meu papel de mãe e de esposa. Como eu via as minhas amigas que fizeram doutorado, quase todas se separando e eu amava e amo muito o meu marido, resolvi recuar para manter o meu casamento”* (01.02.2002)⁴⁷

A conquista profissional de Sueli Petry teve um preço: *“Houve um distanciamento em relação ao meu filho, quando ele precisa se abrir com alguém é o pai que ele procura. Hoje o meu filho é uma pessoa calada, eu nunca sei o que vai na cabeça dele. Além disso, eu vivo perguntando para ele se ele me ama, ele sempre diz que sim, mas eu tenho a impressão que faltei muito com ele”* (01.02.2002).

Sueli reconhece que passa muito pouco para o seu filho tarefas domésticas, talvez porque não precisa, já que tem empregada doméstica. Acredita que, como seu filho sempre presenciou o seu pai fazendo esses serviços, hoje ele não é uma pessoa machista, pois colabora bastante com as atividades de casa.

Em seus planos de futuro, Sueli quer fazer um doutorado, porém será como realização pessoal. Profissionalmente, este novo título não lhe traria muitas diferenças salariais. No momento entende que um doutorado traz desgaste familiar e pretende esperar um pouco mais para poder realizar este sonho com mais calma.

Marisa dos Santos Alcântara Viana⁴⁸, como gosta de ser chamada, fazendo referência aos seus sobrenomes, tem 39 anos e é separada. Leciona há vinte anos e, destes, doze anos esteve envolvida com movimento coletivo, participando como representante do sindicato nas escolas.

ilusória de liberdade e negar a realidade da sociedade, ou aceitar essa realidade e rejeitar a idéia da liberdade. A liberdade que a regulação cria é denunciada como não; a justiça, a liberdade e o bem estar que ela oferece são descritos como camuflagem da escravidão”.

⁴⁷ *“Quanto à liberdade pessoal ela existirá à medida em que criamos deliberadamente salvaguardas para sua manutenção e até para sua ampliação. Numa sociedade estabelecida, o direito à não conformidade deve ser protegido institucionalmente. O indivíduo deve ser livre para seguir a sua consciência, sem recear os poderes incumbidos das tarefas administrativas em algumas áreas da vida social. Ao contestador deverá ser oferecido um refúgio no qual poderá se abrigar, o direito de escolher, um “segundo melhor” conforme lhe agrade. Assim o direito a não conformidade como marco de uma sociedade livre, ficará garantido.”* (POLANYI, 2000:296).

⁴⁸ Trabalha na Escola Básica Estadual Hercílio Deeke e leciona a disciplina de História para o 2º Grau. Além de ser representante do Sindicato junto às escolas.

De 1995 a 1998 assumiu, como diretora do Colégio Heriberto J. Mueller, assumindo um cargo de confiança, sem o consentimento do PT, Partido dos Trabalhadores. Por isso, recebeu muitas críticas dos seus companheiros do Sindicato. Além disso, hoje leciona a disciplina de História, no Segundo Grau, numa jornada de 60 horas semanais.

Começou no magistério influenciada pela mãe e a irmã mais velha, ambas professoras. Formou-se no magistério, fez faculdade de Estudos Sociais e História e Pós-Graduação em Geografia, na UNIVILLE, Universidade de Joinville. Foi influenciada a entrar no movimento sindical por sua irmã, que, na época, fazia parte da diretoria.

Recorda que sua mãe sofreu muito para sustentar sete filhos com o salário de professora. Seu pai era vendedor de mudas de frutas. Como era muito envolvido com política era do Partido MDB, Movimento Democrático Brasileiro, a cada eleição, por represália a seu pai quem sofria era sua mãe, que era transferida e tinha que se submeter para poder sustentar a família. *“Naquela época, ser marido de professora era considerado profissão, pois a professora ganhava pouco, mas era uma profissão que tinha estabilidade. Os maridos de professoras eram conhecidos como ‘Chupins’, pois eram sustentados por mulheres” (01.02.2002).*

O papel do professor é fundamental, pois é ele que forma o cidadão consciente, capaz de conquistar um mundo melhor. Para Marisa, os professores, nos últimos dez anos, estão confusos, não sabem mais qual é o seu papel, com tantas escolas teóricas que aprenderam na universidade. Muitos querem jogar fora o ensino tradicional, que cobra conteúdos e disciplina dos alunos, justificando que cobrar muito do aluno não adianta nada. *“Eu posso ser quadrada careta, mais para mim disciplina e conhecimento da matéria ainda é fundamental, e deve fazer parte da postura do professor. Como ele vai dar a aula dele, é outra questão. Não podem faltar. Não admito quando um colega de profissão chega e diz que vai dar qualquer coisa hoje na sala de aula, que vai perguntar para os alunos o que eles querem fazer. Ora, isso não tem cabimento algum, todos precisam um rumo, uma direção e a aula deve ter um objetivo e um propósito. Alguns colegas criticam a educação tradicional, apenas para encobrirem a preguiça de lecionar de verdade, o que exige pesquisa e muito estudo, para poder cobrar dos alunos. Por causa dessas confusões é que o sistema educacional está um caos no Brasil” (01.02.2002).*

Marisa tem convicção de que todos que pertencem à esquerda devem exercer um cargo de confiança, para ver como é do outro lado. *“Fui diretora, porém nunca me afastei da sala de aula; continuei dando aulas, 10 horas, como ACT; não esqueci o pedagógico, em função do poder, como fazem a maioria dos diretores, esquecendo-se de que antes de administradores são, por excelência, educadores. Ser mulher, participar do sindicato, não é tarefa fácil; você*

deve ser muito forte se realmente quer lutar pela classe, caso contrário, você se acomoda e fica no sindicato como mero burocrata” (01.02.2002).

Quanto às tarefas domésticas, no seu cotidiano, elas não a sobrecarregam, porque, no começo do casamento, as tarefas eram divididas com o companheiro. A partir do nascimento dos filhos (um menino e uma menina), sempre teve empregada doméstica, já que sua carga de trabalho sempre foi de 40 a 50 horas semanais. Admite ter falhado em algumas coisas na educação de seus filhos, entre elas, nas divisões das tarefas domésticas; nunca repassou qualquer tipo de trabalho dentro de casa nem para seu filho, de 14 anos, e, muito menos, para a sua filha, de 12 anos. *“Me sinto realizada profissionalmente. Hoje todos reconhecem o meu lado profissional. Eu gosto da minha profissão. Porém, esta conquista tem um preço alto. Teve épocas quando fiz a minha pós-graduação, em que ficava uma semana sem ver os meus filhos. Nesses dias, o meu filho me disse: ‘mãe, você já percebeu que você nunca parou para brincar comigo?’ Sabe, me deu um baque, mas é verdade. Eu necessito, financeiramente, de trabalhar 60 horas semanais”.*

Ao final da entrevista, Marisa teve dúvida: *“Será que valeu a pena tudo isso? Diz que profissionalmente sim, mas será que isso é tudo? Sei que a minha luta no sindicato, assim como a excessiva jornada de trabalho em uma profissão que é muito desgastante, me traz reconhecimento profissional, porém isso não é tudo eu me culpo muitas vezes por ter sido uma esposa e mãe ausente. Tenho certeza de que meus conflitos conjugais e inclusive a separação, tiveram muito a ver com a minha falta de tempo, pois o meu ex-marido, que é bancário não aceitava e não entendia o meu cansaço. Os poucos momentos que estava em casa, cobrava a falta de tempo para a família” (01.02.2002).* Sente-se uma pessoa emancipada, porque tem liberdade e independência para ter voz ativa, para agir conforme pensa, porém, isso é uma conquista diária e se não ser cultivada, pode perder-se.⁴⁹

Para POLANY (2001), a verdade é que nos países capitalistas, o desemprego se deve ao fato de que a política do governo, como a dos sindicatos profissionais, objetiva manter um nível de salário, que não combina com a produtividade do trabalho existente.

Não pode barganhar melhores salários com base na parada de produção de mercadorias, pois aqui a mercadoria é outra e o valor do trabalho não pode ser medido em

⁴⁹ POLANY (2000:301), acredita que *“a aceitação, sem queixas, da realidade da sociedade dá ao homem uma coragem indômita e forças para afastar todas as injustiças e a falta de liberdade que podem ser eliminadas. Enquanto ele se conservar fiel a sua tarefa de criar uma liberdade mais ampla para todos, ele precisa temer que o poder ou o planejamento se volte contra ele e que destruam, através da sua*

quantidade, o que dificulta em muito a luta sindical. Além disso, o sacerdócio ou a vocação, ainda muito exaltada e incutida no profissional do magistério, vem contribuir para um difícil reconhecimento profissional e financeiro, obrigando assim os professores a uma jornada excessiva de trabalho e, muitas vezes, pensando ser por amor.

MARX (1988) diz que o trabalho alienado rouba do homem sua humanidade, transforma-o um animal, na exata medida em que rouba do homem o seu ser, o seu vir a ser, a sua história. O objeto comparece perante o trabalhador, não como uma objetivação de sua objetividade, mas como um ente estranho, como um inimigo.

Para CODO (1999), as escolas não são fábricas capitalistas, não temos padrões capitalistas nas escolas públicas. Se considerarmos que o estado é um dos representantes da classe, no máximo poderíamos dizer que a compra do trabalho do professor é intermediada pelo estado, o que lhe confere propriedades particulares, por exemplo, a extração da mais-valia não é direta, pois o trabalho do educador pode ser analisado em duas esferas, uma objetiva e outra subjetiva. Segundo esse autor, nem mesmo o produto do trabalho do professor é claro, e isto desgasta, cansa e torna o trabalho pesado, custoso e difícil.

Segundo CODO (1999:245), *“não é raro ouvir que os trabalhadores que participam do sindicato não gostam de trabalhar ou são pouco comprometidos com o seu trabalho”*. Ele afirma que os professores chegaram a um beco sem saída, perante os descasos governamentais, pois a greve no serviço público está sendo muito criticada pela sociedade, e até esta data, ninguém inventou nada melhor para protestar e pressionar as autoridades a atender às reivindicações.

Enquanto as educadoras não compreenderem a construção histórica do feminino no contexto social, é quase impossível haver mudança com relação à divisão de tarefas no seu dia a dia familiar.

MARX afirma que a história social dos homens não é mais do que a história individual, tenham eles ou não consciência disso.

O que se observa é, sem dúvida, um determinismo presente quando se pensa o universo do homem e da mulher. Um determinismo que está marcado por uma total dominação e subordinação feminina que, no plano simbólico, retransmitem através da tradição pela educação na infância e pelos hábitos incorporados. Porém, para LAMAS (1986), não se pode reduzir a

opressão feminina à lógica do capital. Deve-se buscar os diferentes elementos que se perpetuam em diferentes épocas, em composições sociais diferentes. Atribuir ao modo de produção capitalista a submissão da mulher, seria negar essa submissão em outros períodos da história, fato este, que faz com que outros pesquisadores e pesquisadoras se perguntem se a diferença que gera desigualdade é universal. Se a dominação é universal.

Porém, em uma sociedade velha, mudar não é apenas um ato de vontade, uma questão de querer. As trajetórias, múltiplas e contraditórias, das professoras desta pesquisa expressam a luta do ser, querendo fazer-se novo.

CONCLUSÃO

Embora as entrevistadas admitam delegar algumas atividades domésticas aos companheiros e filhos, a maior parte das tarefas, aquelas que historicamente vem sendo ligadas ao mundo privado e doméstico, como lavar, passar e cozinhar, continua sendo realizadas pela mulher, que afirmam não concordar com as desigualdades sociais; porém, não delega atividades a outros, não faz a divisão de tarefas entre seus filhos, de maneira igualitária, reproduz a dominação patriarcal e sexual do trabalho.

A prática diária está longe do discurso emancipatório e igualitário das entrevistadas, pois uma coisa é o discurso, e a outra é a prática cotidiana. Existe um abismo muito grande entre eu querer ser outra mulher e dever ser mulher que faz o trabalho doméstico, mesmo sendo um profissional que tem consciência da submissão das mulheres. O desafio está em tentar romper com a divisão sexual do trabalho social. As professoras entrevistadas que conquistaram a profissionalização deixaram o mundo doméstico em segundo plano e só conseguiram progredir profissionalmente porque tiveram com quem dividir as tarefas domésticas, com suas empregadas ou com seus companheiros, conseguindo assim, com dificuldade, gerir a organização complexa do trabalho doméstico, o que não deixa de gerar culpa por não terem desempenhado a condição de esposa e mãe dedicada ao lar; mesmo tendo optado de maneira consciente pela sua profissionalização, esses fantasmas da sociedade patriarcal capitalista (rainha do lar e mãe perfeita) ainda as assombram.

Existe uma contradição entre “querer ser” e “poder ser” uma professora qualificada atualizada, moderna, que busca a pós-graduação e a militância, quer ter identidade coletiva, pertencer e engajar-se ao sindicato. Porém, o dever ser “fala” mais alto, dever ser mãe acima de tudo (em 1º lugar). Como se fosse inconciliável: o homem pode ser pai e profissional, a mulher, não.

Porém, já foi muito pior. No tempo de Ostermam e Apolônia Von Buetner, primeiros educadores de Blumenau, pois naquele contexto social a mulher deveria optar entre ser mãe ou professora, não era permitido, legalmente, à mulher conciliar as tarefas. A lei era rígida e a

mulher deveria optar por ser profissional ou mãe. Aos professores homens, no entanto, não havia restrições, entre ser pai e profissional. Podiam conciliar a função profissional e familiar sem problemas legais. A figura feminina nesta época é ligada ao mundo da emoção, do lar, das atividades domésticas e, por isso, manualmente aptas a lecionar economia doméstica, bordado e costura nas escolas. Os professores homens eram considerados mentalmente aptos para lecionar álgebra e matemática e a figura masculina estava associado ao domínio da razão e do raciocínio lógico.

Se, atualmente, a distinção salarial entre os educadores, com base nas disciplinas lecionadas, não mais existem, no cotidiano privado e familiar as tarefas domésticas continuam sendo encargo das professoras. Na concepção da maioria das educadoras ser profissional hoje no magistério ainda está ligado à figura da mãe, amável, paciente e dedicada a seus “filhos” (alunos), que dela dependem para se formarem bons cidadãos. Estas eram qualidades necessárias, segundo alguns autores do século XVIII, para o exercício do magistério infantil, aceitas como vocação natural da mulher. Os serviços domésticos e o cuidado com as crianças, no ensino blumenauense de 1850 a 1950, eram características que definiam e definem o ensino primário, qualificado como reduto feminino, sendo raro encontrarmos professores homens lecionando para as séries iniciais.

Porém, as professoras conseguiram adentrar no ensino secundário, tido como racional e lógico, e hoje lecionam geometria, matemática e álgebra, disciplinas que antes só podiam ser ministradas pelo sexo masculino, rompendo com a ideologia da irracionalidade nata da mulher. O mesmo não ocorre com os professores homens, pois estes não adentraram no magistério primário que ainda é encarado como profissão feminina. A construção é contraditória e histórica, portanto não basta querer. Se o simples fato de as professoras terem consciência da discriminação que as cerca, transformasse de fato a sociedade em mais igualitária e justa, tudo estaria resolvido; porém, não é só através da consciência da divisão do trabalho social que haverá transformação em nossa sociedade. Acreditar nisso foi o erro da filosofia francesa das luzes e continua sendo o nosso, pois, como afirma POLANYI, o que é necessário para transformar a sociedade é a inconformidade e a contestação, unidas à prática diária.

Se os educadoras se consideram responsáveis pela formação de cidadãos conscientes, não perceberam ainda que a primeira forma de emancipação e liberdade social está em afastar as injustiças e tentar criar uma liberdade mais ampla para todos; mas, para isso, precisa-se lutar contra o conformismo e estar atento, caso contrário, continuaremos a ser porta-vozes dos

discursos dominantes a que se refere FOUCAULT, ao nos alertar para a continuidade das malhas controladoras do discurso capitalista sob o falso manto da liberdade de expressão.

Para CODO, o inconformismo e o sentimento de impotência e inutilidade dos professores pode ser atestado de estarem vitimados pela Bournout. Porém, se assim for: racionalmente, os educadores entrevistados se sentem incapazes de lutar contra as injustiças sociais ou não sabem o verdadeiro significado da palavra emancipação, na teoria e na prática atuante.

Se os professores, de maneira geral podem estar sofrendo a consequência da síndrome da Bournout através da descrença de um futuro promissor e transformador, as professoras, além de tentarem romper com os efeitos da Bournout, necessitam romper com o fardo histórico, que liga a imagem feminina de professora à identidade missionária, de trabalhar apenas por amor, dedicação e carinho. Precisam substituí-la pela imagem ligada ao profissional, que é respeitado pelo conhecimento e pelo que faz através da militância ligada à prática cotidiana, na luta pela sua valorização profissional. É preciso que se faça o caminho inverso do magistério, enquanto missão, que continua sendo o papel esperado pela sociedade, em parte com o consentimento das educadoras. Ora se comportam como mães e dão ênfase a esse comportamento que em pouco contribui para ser reconhecidas como profissionais. Mães têm filhos e não precisam necessariamente de diploma universitário; professora tem alunos, comprometimento, e acima de tudo é profissional e deve ter posicionar-se como tal.

ANEXOS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, Hanna. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.

ARIES, Pierre. **História social da criança da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ARQUIVO HISTÓRICO João Ferreira da Silva. Fundo Memória da Coleção Família Mueller. 3. m. 18. 12.

BARRETO, E. S. de S. **A professora primária frente ao aluno e aluna de distinta condição social**. São Paulo, 1969. Dissertação (Mestrado em Educação), USP.

_____. Educação: uma introdução. In.: **Mulher brasileira**: Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Brasiliense, 1981. v. 2.

BEAUVIOR, S. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BERNARDES, Maria Thereza Caiuby Crescenti. **Mulheres de ontem?** Rio de Janeiro: Séc. XIX; São Paulo: T. A. Queiroz, 1988.

BLUMENAU em cadernos. Tomo 3, jan. 1960. Apolônia Von Buettner.

BLUMENAU em cadernos. Tomo 2, ago. 1960, p. 141. **Figuras do Passado**.

BLUMENAU em cadernos. Tomo XXXVIII, n. 7, jul. 1997.

BOURDIEU, Pierri. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

BRUSCHINI, Cristina. **Mulher, casa e família**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Vértice, 1990.

CARVALHO, Marília Pinto. **As professoras o fazer de um ofício – projeto história**. São Paulo: PUC, 1994.

CODO, Wanderley. **Educação, carinho e trabalho**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

COSTA, A. **Pesquisa sobre mulher no Brasil: do limbo ao gueto?** São Paulo. Cadernos de Pesquisa. 1979.

DEJOURS, C. A. **Loucura do trabalho**. 5. ed. São Paulo: Cortez-Oboré, 1992.

DEMAZIERI, Didier. As lógicas da procura de emprego entre atividades profissionais e atividades domésticas. **Cadernos do Gênero**, Paris: L'harmattan, 1999, n. 26, p. 33. Trad. Teresa Pfiffer, fev. 2002.

FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da evolução do ensino público e política de assimilação cultural no estado de Santa Catarina nos períodos colonial e republicano**. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 1991.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 6. ed. Rio de Janeiro: Grall, 1979.[?]

_____. **História da sexualidade: o uso dos prazeres**. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FRANCO, Luiz A. C. **A escola do trabalho e o trabalho da escola**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

FREITAS, Perci de. **Fatores que decorrem da carga mental de trabalho e sua interferência na qualidade de vida no trabalho de servidores no serviço público federal: uma visão ergonômica**. Florianópolis, 2000. Dissertação (Mestrado em Engenharia), Universidade Federal de Santa Catarina.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A formação e a profissionalização do educador: novos desafios sócio-econômicos**. São Paulo: Ética-Políticos e Teóricos-Práticos. VIII ENDIPE, 1996.

GODOY, Maria Clodia Turra. **Planejamento de ensino e avaliação**. 9. ed. Porto Alegre: PUC EMMA, 1995.

GOUVEIA, H. J. **Professoras de amanhã: um estudo da escolha ocupacional**. São Paulo: Pioneira, 1970.

ISERRA, Maria Luisa Marina; LOLA, G. **Feminismo y poder brujas la mujeres escriben**. Medellín, (5): 70-9, abril. 1985.

KERGOART, Danielle. **Da divisão do trabalho entre os sexos**. Trad. Helena Hirata. França: CNRS, 1987. (Mimeo).

KOFES, M. Suely. **Mulheres, mulher, diferença e identidade nas armadilhas da igualdade e desigualdade: interação e relação entre patroas e empregadas domésticas**. São Paulo, 1990. Dissertação (Doutorado em Antropologia) – Departamento de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP.

KORMANN, Edith. **Blumenau: arte, cultura e as histórias de sua gente 1850-1985**. Blumenau: Fundação Catarinense de Cultura, 1994. v. 4.

JONHSON, Guilherme Alfredo. **Informatização e doenças psicossociais: organização do trabalho e doenças psicossociais dos programadores e analistas de sistemas do Ciasc**. Florianópolis, 1999. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política), Universidade Federal de Santa Catarina.

LA BOÉTIE, E. **Discurso da servidão voluntária**. Trad. Layment Garcia dos Santos. São Paulo: Brasiliense, 1982.

LEPLAT, Jacques; CUNY, Xavier. **Introdução à psicologia do trabalho**. Trad. Helena Lima Domingos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1977.

LIPP, Marilda N. **Mitos e verdades sobre o stress**. São Paulo: Contexto, 1996.

LOURO, Guacira Lopes. **Magistério de primeiro grau: um trabalho de mulher**. Porto Alegre: Brasiliense, jul./dez. 1989. (Educação e realidade).

_____. Mulheres na sala de aula. In: **História das mulheres no Brasil**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 1997.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARX, Karl. **O capital**. Rio de Janeiro: Beltrand Brasil, 1988. v. 1.

MARX, Karl; ENGELS, Frederich. **A ideologia alemã**. 10. ed. Trad. José Carlos Brieni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1996.

MIGUEL, Sônia Malheiros. **Um olhar para dentro: o movimento feminista no Rio de Janeiro**. Florianópolis, 1998. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política), Universidade Federal de Santa Catarina.

MOREIRA, J. Roberto. **A educação em Santa Catarina**. Rio de Janeiro: MEC/INEP, 1954.

NOVAES, Maria Eliana. **Professora primária, mestra ou tia?** São Paulo: Cortez, 1986.

O'DONNELL, R.; EGGMEIER, F. T. Workload assessment methodology. In: BOFF, K. R.; KAUFMAN, L.; THOMAS, J. **Handbook of perception and human performance**. New York: Wiley, 1986.

PEDRO, Joana Maria. **Mulheres honestas e mulheres faladas: uma questão de classe**. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 1998.

PEREIRA, João Batista Borges. **O magistério primário numa sociedade de classes**. São Paulo: Pioneira, 1969.

PILETTI, Nelson. **Filosofia e história da educação**. São Paulo: Ática, 1985.

POLANYI, Karl. **A grande transformação as origens da nossa época**. 2. ed. Trad. Fanny Wrobel. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

REIS, Maria Cândida D. **Tessitura de destinos: mulher e educação**. São Paulo, 1996. Dissertação (Mestrado em História), PUC.

RENAUX, Maria Luiza. **O papel da mulher no Vale do Itajaí – 1850 – 1950**. Blumenau: FURB, 1995.

RODRIGUES, Neidson. **Lições do príncipe e outras lições**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984. (Coleção Polêmica do Nosso Tempo).

ROSEMBERG, Fúlvio. **Educação formal de mulher: um balanço parcial**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992.

SAFFIOTI, Heleelth I. B. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1976.

SANCHEZ, Lauz Helena. **Vamos haciendo camino**. Bogotá: Fitolito Garcia e Hijos, s.d.. Documento Especial da Revista “Que passa muyer”. p. 81-90.

SCOTT, Joana. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Porto Alegre, v. 16 n. 2; p. 5-22, jul./dez. 1990. (Educação e realidade).

SELIGMANN, Silva E. **Crise econômica no trabalho e saúde mental no Brasil**. Org. Angerami. São Paulo: Traço, 1989.

_____. **Desgaste mental no trabalho dominado**. Rio de Janeiro: Cortez, 1992.

SILVA, José Ferreira. **A história de Blumenau**. Florianópolis: Edeme, 1972.

_____. **Empreendimentos educacionais**. Florianópolis: Edeme, 1972.

SINGER, P. **Desenvolvimento econômico e evolução urbana**. São Paulo: EDUSP, 1968.

STOLLER, P. **Uma introdução à identidade de gênero**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

TAMANINI, Marlene. **Saúde: doença na interação entre gênero e trabalho**: um estudo das representações das empregadas domésticas. Florianópolis, 1997. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política), Universidade Federal de Santa Catarina.

TEIXEIRA, Maria Aparecida S. B. **Rasgando a minha bisavó**: discriminação racial no trabalho e resistência na voz dos trabalhadores negros. São Paulo, 1989. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social), PUC.

THOMPSON, Clara. **Evolução da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

VAITSMAN, Jerri. **Flexíveis e plurais: identidade, casamento e família em circunstâncias pós-modernas**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

VERÍSSIMO, José. **A educação nacional (1890)**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. Trad. Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2001.

ANEXOS

ANEXO 1

**Foto Doutor Blumenau (o terceiro da direita para a esquerda,
sem bigode)**



ANEXO I - Foto Dr. Blumenau, o terceiro da direita para a esquerda, sem bigode.

ANEXO 2
Foto Pastor Oswaldo Hesse



ANEXO II - Pastor Oswaldo Hesse, primeiro professor a lecionar para moças e rapazes em Blumenau.

ANEXO 3
Foto Fritz Mueller, o primeiro professor de
Ciências em Blumenau



ANEXO III - Foto Fritz Mueller, o primeiro professor de Ciências de Blumenau.

ANEXO 4

**Foto Profª Apolônia Von Buettner, primeira professora de
Blumenau, veio lecionar na escola feminina a pedido do
Doutor Blumenau**



ANEXO IV - Foto Profª Apolônia Von Buettner, primeira professora de Blumenau, veio lecionar na escola feminina a pedido do Doutor Blumenau.

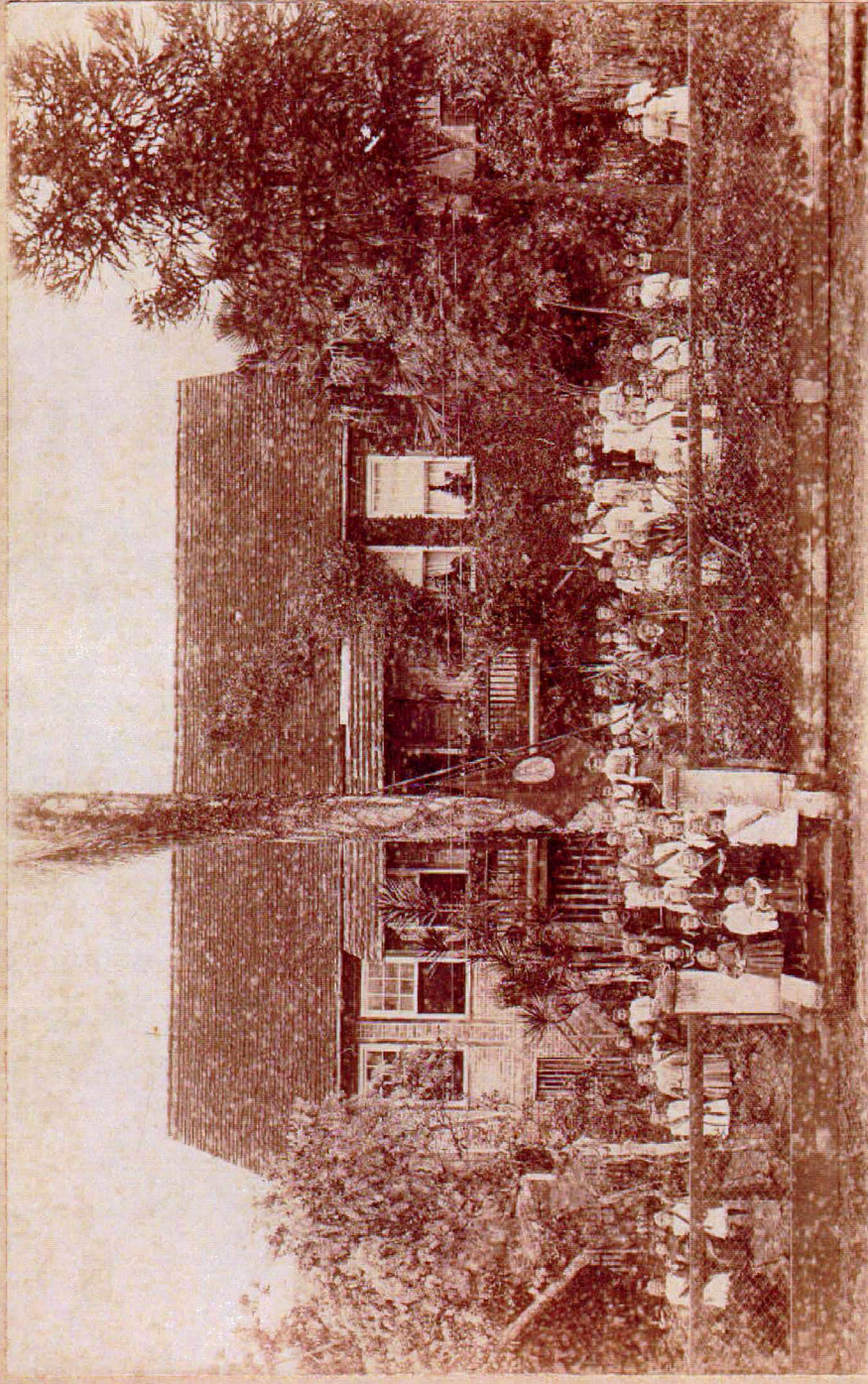
ANEXO 5
Foto Professor Carlos Techentin



ANEXO V - Foto de 1913 - Carlos Techentin, exemplo de professor que passou à ocupar outros cargos como: contador e promotor, quando magistério passou a ser mal remunerado.

ANEXO 6

Foto A primeira escola para meninas, situada na Alameda Rio Branco, no antigo Banco de Crédito Nacional; hoje o prédio encontra-se abandonado



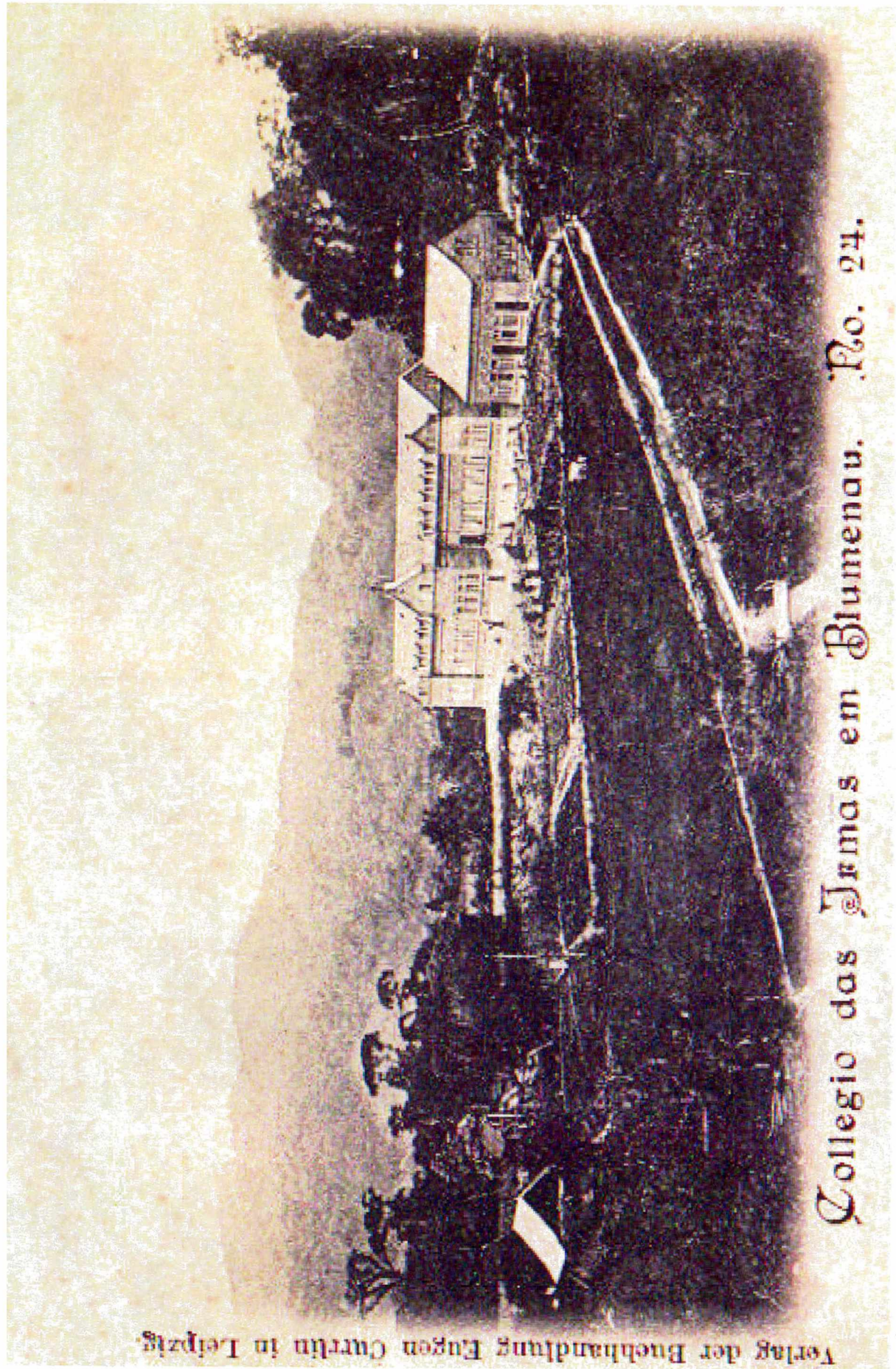
1ª Escola Pública do Sexo Feminino. Foi construída em 1865 e demolida nos últimos anos do 2º Quadrilênio Curt Hering, para dar lugar ao Prédio dos Correios e Telegrafos.

ANEXO VI - A Primeira escola para meninas, situada na Alameda Rio Branco, no antigo Banco de Crédito nacional; hoje o prédio encontra-se abandonado.

ANEXO 7

**Foto Colégio das Irmãs de Blumenau, hoje
Colégio Sagrada Família**

Verlag der Buchhandlung Eugen Curtin in Leipzig.



Collegio das Irmãs em Blumenau. No. 24.

ANEXO VII - Foto Colégio das Irmãs de Blumenau, Hoje Colégio Sagrada Família

ANEXO 8
Foto Professoras dos anos 50 e 60, como se trajavam



ANEXO VIII - Foto Professora dos anos 50 e 60, como se trajavam.

ANEXO 9

**Foto Desfile das aulas do Colégio Sagrada Família, na Rua XV
de Novembro, levando a bandeira do curso de Economia
Doméstica, curso freqüentado só por moças**



ANEXO IX - Foto Desfile das Alunas do Colégio Sagrada Família na Rua XV de novembro, levando a bandeira do curso de Economia Doméstica, curso freqüentado só por moças

ANEXO 10
Questionário Utilizado para a Pesquisa de Campo
(Parte 1 e Parte 2)

QUESTIONÁRIO

1-Estado civil:

Casada(o)	
Solteira(o)	
Viúva(o)	
União Consensual	
Separada(o)/Divorciada(o)	

2-Se casada/união consensual, a quanto tempo:

0 – 5 anos	
6 – 10 anos	
11 – 15 anos	
16 – 20 anos	
Mais de 20	

3-Se separada/divorciada, quantas vezes se separou:

1	
2	
3	
Mais de 3	

4-Tem filhos? Quantos?

Meninos	
Meninas	

5-Todos do mesmo casamento/união consensual?

Sim	
Não	

6- Quem ajuda, ou ajudava, os filhos nas tarefas escolares?

Eu	
Avô	
Avó	
Tio	
Tia	
Empregado(a)	
Outros	

7- Quem leva, ou levava, os filhos para a escola?

Eu	
Avô	
Avó	
Tio	
Tia	
Empregado(a)	
Outros	

8- Quem participa, ou participava, das reuniões da escola dos filhos?

Eu	
Companheiro	
Avô	
Avó	
Tio	
Tia	
Outros	

9- Quem é encarregado dos serviços domésticos?

Eu	
Avô	
Avó	
Tio	
Tia	
Empregado(a)	
Outros	

10-Você acha que tarefas domésticas são serviços:

De mulher	
De homens	
De ambos	

11-Quais dessas tarefas seu filho(a) realiza em casa?

FILHO FILHA

	FILHO	FILHA
Lavar louça		
Lavar roupa		
Passar roupa		
Lavar calçada		
Fazer almoço		
Varrer a casa		
Limpar o banheiro		
Tirar o pó dos móveis		
Lavar o carro		
Limpar a louça		
Nenhuma		
Todas		

12-Quem determina as tarefas domésticas aos filhos?

Eu	
Avô	
Avó	
Tio	
Tia	
Empregado(a)	
Outros	

13-Quais as tarefas que seu companheiro realiza em casa?

Lavar louça	
Lavar roupa	
Passar roupa	
Lavar calçada	
Fazer almoço	
Varrer a casa	

4-Qual (is) disciplina(s) leciona?

5-Onde trabalha além desta escola?

Educação Básica

Público Municipal	
Público Estadual	
Público Federal	
Escola Técnica	
Particular	

Ensino Fundamental

Público Municipal	
Público Estadual	
Público Federal	
Escola Técnica	
Particular	

Ensino Médio

Público Municipal	
Público Estadual	
Público Federal	
Escola Técnica	
Particular	

13-O que faz nos momentos de lazer?

Esportes	
Leitura/estudos	
Dança/música	
Encontro com familiares	
Encontro com amigos	
Passeios/viagens	
Ir ao Supermercado	
Assistir TV	
Sem tempo para lazer	
Outros	

14-Qual a frequência deste lazer?

Diário	
Semanal	
Mensal	
Sem períodos definidos	

15-Qual sua jornada de trabalho semanal:

60 horas	
50 horas	
40 horas	
30 horas	
20 horas	
10 horas	
Menos de 10 horas	

16-O que gostaria de fazer como professor em sala de aula?

17-E o que você faz?

18-Como descreve suas condições de trabalho?

Boas	
Ruins	

19-Já ficou doente por exercer a profissão? Que tipo de doença?

Sim	
Não	

TIPO DE DOENÇA:

20-Ficou afastada com licença médica?

Sim	
Não	

20.1-Por quanto tempo?

Menos de 1 mês	
1 mês	
Até 3 meses	
Até 6 meses	
Mais de 6 meses	

20.2-Qual tipo de doença (doenças profissionais)

Alergias	
Stress	
Calo de voz	
Emocionais	
Sistema nervoso	
Outros	

21-A quantos anos leciona?

5 anos	
6 a 10 anos	
11 a 15 anos	
16 a 20 anos	
21 a 25 anos	
Mais de 25 anos	

22-Leva serviço da escola para casa?

Sim	
Não	

23-Quantas horas semanais gasta para realizar atividades, ligadas a escola em casa?

Até 5 horas	
6 a 10 horas	
11 a 15 horas	
16 a 20 horas	
Mais de 20 horas	

24-Em que momentos você realiza essas atividades?

Manhã	
Tarde	
Noite	

25-Onde?

Escola	
Casa	
Outros locais	

26-Seu salário representa quanto dentro do rendimento familiar?

10%	
20%	
30%	
40%	
50%	
Mais de 50%	