

## **Mulheres, identidades e trabalho docente**

### **Women, identities and teacher work**

### **Mujeres, identidades y trabajo docente**

#### **Gisele Cristine da Silva Dantas**

Professora formadora da rede educacional pública, Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia Clínica e Cultura

Universidade de Brasília

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9005-4218>

Email: [dantasg@hotmail.com](mailto:dantasg@hotmail.com)

#### **Carla Antloga**

Psicóloga, Professora, Pós-Doutora em Psicologia

Universidade de Brasília

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4105-6708>

Email: [antlogacarla@gmail.com](mailto:antlogacarla@gmail.com)



# Mulheres, identidades e trabalho docente

## Women, identities and teacher work

## Mujeres, identidades y trabajo docente

Gisele Cristine da Silva Dantas, Carla Antloga  
Universidade de Brasília

### Resumo

As mulheres são invisibilizadas no processo da educação e a referência sobre identidade docente é comumente universal. A organização social e a divisão sexual do trabalho se dão em uma perspectiva patriarcal-capitalista, sem visibilizar o custo sobre os corpos e as vidas das mulheres. Os modos de subjetivação tradicionais das mulheres reforçam características de impotência, passividade, inibição, fuga. A escola não só reproduz, como produz formas de subjetivação estereotipadas, além de desconsideração das interseccionalidades. Entretanto, os processos de subjetivação produzem identidades plurais, transitórias e de construção permanente, sendo perpassados por marcadores sociais, culturais e psicológicos e transversalmente não só pelo gênero, mas também pela raça/etnia, classe social, condição física, religião, orientação sexual, mas também pelo tempo, espaço, sentidos e atribuição de valores sobre o corpo e de poderes presentes, no complexo em que se constitui a subjetividade humana. Há de se pensar na formação dos docentes no contexto de transformação sociocultural, provocando a reflexão sobre a necessidade de uma organização social e do trabalho mais favorável às mulheres.

*Palavras-chave: Subjetividades; Identidade docente; Gênero, Mulheres; Saúde mental*

### Resumen

Las mujeres se invisibilizan en el proceso educativo y la referencia a la identidad docente suele ser universal. La organización social y la división sexual del trabajo se dan desde una perspectiva patriarcal-capitalista, sin visibilizar el costo en el cuerpo y la vida de las mujeres. Los modos tradicionales de subjetivación de las mujeres refuerzan características de impotencia, pasividad, inhibición, evasión. La escuela no solo reproduce, sino que produce formas de subjetivación estereotipadas, además de desconocer las interseccionalidades. Sin embargo, los procesos de subjetivación producen identidades de construcción plurales, transitorias y permanentes, permeadas por marcadores sociales, culturales y psicológicos y transversalmente no solo por el género, sino también por la raza / etnia, clase social, condición física, religión, orientación sexual, así como por el tiempo, espacio, sentidos y atribución de valores sobre el cuerpo y los poderes presentes, en el complejo en el que se constituye la subjetividad humana. Es necesario pensar en la formación del profesorado en el contexto de la transformación sociocultural, provocando una reflexión sobre la necesidad de una organización social y un trabajo más favorable a las mujeres.

*Palabras clave: Subjetividades; Identidad docente; Género: Mujer; Salud mental*

### Abstract

Women are made invisible in the education process and the reference to teacher identity is commonly universal. The social organization and the sexual division of labor take place from a patriarchal-capitalist perspective, without making visible the cost on women's bodies and lives. Women's traditional modes of subjectivation reinforce characteristics of impotence, passivity, inhibition, escape. The school not only reproduces, but produces forms of stereotyped subjectivation, in addition to disregarding interseccionalities. However, the subjectivation processes produce plural, transitory and permanent construction identities, permeated by social, cultural and psychological markers and transversally not only by gender, but also by race/ethnicity, social class, physical condition, religion, sexual orientation, as well as by time, space, senses and attribution of values on the body and the powers present, in the complex in which human subjectivity is constituted. It is necessary to think about the training of teachers in the context of sociocultural transformation, provoking reflection on the need for a social organization and work more favorable to women.

*Keywords: Subjectivities; Teacher identity; Gender, Women; Mental health.*

Muito já se produziu sobre o tema da identidade e também sobre a relação com a identidade profissional (Galindo, 2004; Cruz & Aguiar, 2011; Amorim & Fernandes, 2017). Entretanto, poucos estudos evidenciaram a relação entre a identidade de gênero constituinte da identidade pessoal, social ou profissional (Araújo, Godinho, Reis & Almeida, 2006; Alvarenga, 2008; Garcia, 2010). Mesmo diante dos dados da feminização do magistério, do processo histórico de construção da profissão, as mulheres são invisibilizadas nesse processo e as referências sobre identidade docente são comumente universais, estudada como “uma profissão neutra do ponto de vista do gênero” (Siqueira & Ferreira, 2003).

Para Galindo (2004), a identidade associa-se com identificação e a socialização, para ela, a identidade pessoal apresenta-se como a relação consigo mesmo, própria da construção pessoal do sujeito, de socialização primária, mais associada ao campo da Psicologia e também da Psicanálise, enquanto a identidade profissional ou social, de socialização secundária, a partir do outro, de membros de uma mesma categoria, agrupados por características comuns.

O processo de construção de identidade profissional se dá de modo infundável e contínuo, em processos constantemente modificados e reformulados (Amorim & Fernandes, 2017). O desenvolvimento pessoal e profissional docente constitui-se como um processo complexo construído sob múltiplas e contraditórias situações (Oliveira, Cardoso & Augusto, 2006). No caso dos docentes, as experiências vivenciadas antes e durante a docência constituem-se decisivas para os processos de construção da identidade, sendo impossível fazer uma separação entre o eu profissional do eu pessoal (Kogut, 2015; Nóvoa, 1992).

A discussão sobre identidade profissional comumente põe de lado a questão de gênero (Araújo, et al., 2006), sendo que poderia haver uma implicação importante para as lutas sociais caso essa variável fosse considerada. Para além de uma construção de conhecimentos sexualmente cegos e dotados da capacidade de universalizar e de masculinizar os sujeitos do trabalho, existem diferenciações no interior das escolas e possíveis repercussões sobre a saúde, além de equívocos quanto a agentes estressores e padrão de adoecimento (Araújo, et al., 2006).

A identidade pessoal e a identidade profissional são resultados desses modos de subjetivação, da percepção de si no mundo, legitimadas pelo outro, sendo a ocupação social, definidora do que se é e se apresenta. Os modos de subjetivação de homens e de mulheres são diferentes e constituem identidades singulares (Zanello, 2016). Para Galindo (2004), os modos de subjetivação na perspectiva histórico-cultural fundamentados nas teorias de Vigotski e de Valsiner, consideram a rede de significados culturais e sua relação na construção de si e a identidade enquanto processo de construção dos sujeitos, diferença consigo mesmo e com o outro, aspecto principal o reconhecimento dos demais.

Do ponto de vista psicanalítico, a identidade é construída na medida da abdicção da liberdade em favor do convívio (Freud, 1930). Nessa perspectiva, o eu resulta de uma complexa sobre-determinação que

inclui o ID, o inconsciente e o espaço intersubjetivo. Para ele, a centralidade psíquica encontra-se na libido, na força da pulsão, como ligação e desagregação humana. Freud discorreu sobre as exigências e as repressões necessárias sobre o indivíduo em prol da civilização, dinâmica de constante dialética e conflito. Analisou o controle da natureza, isto é, o trabalho, como requisito da organização social, da cultura e da civilização, em função de segurança e proteção e as contradições entre as pulsões e a renúncia da liberdade, para constituí-las.

Para o autor (Freud, 1930), o trabalho e o mecanismo da sublimação da pulsão seriam métodos para lidar com o sofrimento e a busca da felicidade. A angústia, a agressividade e o sentimento de culpa estão associados à vida em civilização. A agressividade pode voltar-se para si, para o ego, no processo de introjeção. E o superego associado ao sentimento de culpa, como resultado da tensão entre o ego e superego, desejo e renúncia. Freud (1930) associou a educação ao governo e à psicanálise, as dificuldades entre as famílias e as escolas quanto à autoridade, o que resultaria em uma profissão impossível, fonte de sofrer e de novos sintomas.

Marcuse (1975) partiu da perspectiva psicanalista para avançar em questões relacionadas ao tema da subjetividade humana sob a dominação social. Os desejos libidinais, os impulsos agressivos, o impulso pela morte sofrem uma repressão moral a favor do capitalismo e do desempenho, do trabalho alienado, fruto dessa sociedade repressiva. Essa dinâmica interfere no processo de subjetivação do indivíduo.

Para Dejours (2012b, p.40), a mobilização subjetiva, a inteligência criativa e o zelo podem ocorrer a partir da identidade de desejo realizar-se e o reconhecimento desse fazer. Dejours (2012a, 2012b), resgatando a obra freudiana, elaborou o conceito de identidade e da intersubjetividade, na associação do trabalho com a sexualidade-pulsão, constituindo uma tripla centralidade na vida do homem (Dejours, 2012a; 2012b). O autor ainda afirma que adquirir habilidades técnicas para o trabalho implica em transformar-se em si próprio, um remanejamento da arquitetura subjetiva como um todo, contida em uma promessa de autorrealização, que só consegue acontecer diante de condições sociais e políticas precisas (Dejours, 2012a; 2012b).

Trabalhar consiste no engajamento da personalidade para enfrentar constrangimentos de ordem material e social e lidar com o sofrimento entre o que é prescrito para o trabalho e o que ele realmente apresenta. Esse processo de corpropriação do mundo e dos objetos implica a subjetividade, extrapola o tempo de trabalho, mobiliza o sujeito como um todo, todo o tempo (Dejours 2004; 2012b, p.31). O trabalho apropria-se da subjetividade ao mesmo tempo que, pela experiência do trabalho, desenvolve-se novas qualidades, prova-se, entr-se em contato com o real dele (Dejours 2004; 2012b, p.179).

O trabalho no setor de serviços, como o da educação, não se mostra visível e sua avaliação é impossível, já que a produção se constitui como imaterial e invisível (Dejours, 2012b, p.32). Para ele, além de todo o trabalho estar ancorado no corpo, se utiliza da inteligência no

trabalho e mobiliza toda a subjetividade. A parte mais importante do trabalho efetivo é invisível e não considerada nas avaliações. Esses autores contribuíram com seus estudos sobre sujeitos e a constituição da civilização, fundaram uma ótica, sob o viés psicanalítico, atribuindo funções antes não consideradas, na constituição das identidades e identidades no trabalho.

Para Galindo (2004) e Peixoto e Armani (2014), a identidade estaria mais ligada a aspectos da individualidade própria e de características em relações constantes com o meio social, enquanto a identidade profissional, no exercício de uma ocupação, mais ligada ao que se percebe de si. Ao falar da profissão, muitos sujeitos se denominam com “ser” aquela profissão, dando a ideia de pertencimento, mas também de identidade ou mesmo de personalidade.

O termo identidade também tem sido usado como sinônimo de papéis, em uma ideia de não ser constituinte, mas descolado enquanto comportamento e não substância. Moreno (1975, p. 27) compreende os papéis, “como a forma de funcionamento que o indivíduo assume no momento específico em que reage a uma situação específica, na qual outras pessoas ou objetos estão envolvidos” e em sua teoria de papéis trabalha por uma teoria da espontaneidade que se contrapõe às conservas culturais, por um exercício fluido de comportamentos diante das exigências do meio. A ideia de papéis aprendidos e performáticos descola identidade e indivíduo, construindo a ideia de transitoriedade e fluidez para expressão de comportamentos, crenças, hábitos, inspirando possibilidades de mudanças.

Louro (1997) também contribuiu ao apontar que a aprendizagem de papéis masculinos e femininos em dada sociedade corresponde ao que se considera adequado para cada um, mas que não considera toda uma influência das redes de poder, como dos discursos, das práticas, das instituições, que promovem o engendramento constituinte do sujeito e a hierarquia entre gêneros.

Louro (2001/02) afirma que focar a polarização entre os gêneros ou a opressão/subordinação seria insuficiente para compreensão dos fenômenos, e que o ideal seria considerar que em cada homem e mulher há também suas identidades antagônicas ou sobrepostas e relacionadas a cada polo de classe, raça, religião, idade, bem como de etnia, renda, etc. As identidades são plurais, complexas, resultados de fontes de saber e de poder e de dispositivos históricos como invenções sociais, resultados de discursos e práticas regulatórios e normativos (Foucault, 1999; Louro, 2002; Vasconcelos & Andrade, 2004).

### **Processos de Subjetivação, Identidade, Identidade Docente**

Para Garcia (2010), a identidade docente associa-se a uma perspectiva essencialista e unitária. Entretanto, o pensamento sociológico atual considera o caráter construcionista das identidades, para a autora identidade docente consiste em

um conjunto de características, experiências e posições de sujeito atribuídas (e autoatribuídas) por diferentes discursos e agentes sociais aos docentes no exercício de

suas funções, em instituições educacionais mais ou menos complexas e burocráticas... A identidade docente é, ao mesmo tempo, um processo de identificação e diferenciação, não fixo e provisório, que resulta de negociações de ordem simbólica que os professores realizam em meio a um conjunto de variáveis como suas biografias, as relações e condições de trabalho, a história e a cultura que caracteriza a docência enquanto atividade profissional, e representações colocadas em circulação por discursos que disputam os modos de ser e agir dos docentes no exercício do ensino e do trabalho docente (Garcia, 2010, p.1).

Freire (2011) apontou que o processo de escolarização das mulheres brasileiras deu-se a partir das mudanças socioeconômicas e políticas, da urbanização, da industrialização, da tecnologia, dos meios de comunicação e do acesso ao espaço público, pensado por e para os homens. Essa conjuntura provocou no modelo de organização social-patriarcal brasileiro, a partir do fim do século XIX, a ideia de incompatibilidade entre a conciliação das vidas femininas com carreiras, de vidas centradas no casamento e na maternidade.c

A concepção do papel da mulher de preservação da família e de formação de cidadãos para a sociedade repercutiu diretamente no acesso à escolarização e na ocupação do espaço social ao longo da história humana. No processo de crescimento de mulheres nas escolas normais e no acesso à profissão, não sem embates e divergências, a associação com um trabalho transitório e complementar, caracterizado por uma vocação e características femininas sobressaíram, como de docilidade, de maternidade e de sacerdócio, fundamentando uma internalização desses princípios pelas próprias professoras. Ao mesmo tempo, outras atividades sociais eram bloqueadas para as mulheres e destinadas aos homens, situação que só começou a se modificar a partir dos anos 1970 (Freire, 2011).

Quanto às ocupações profissionais, Louro (1997) identificou que o espaço das mulheres era o doméstico, com exceção das mulheres pobres que exerciam ocupação fora desse espaço. As profissões relacionadas ao cuidado, como de saúde ou educação, favoreceram o ingresso das mulheres com justificativas ideológicas, pela associação das identidades com os modos de subjetivação e objetivos laborais. A ocupação do espaço público pelas mulheres brancas tinha início ali, embora se mantivesse como secundário ou de assistência e raro em liderança e direção.

Com a divisão do trabalho entre os sexos ocorreu também a divisão entre trabalho intelectual e manual, a divisão internacional do trabalho e consequentemente, processos de valorização e de desvalorização social e processos de dominação e subordinação das mulheres (Araújo et al., 2006 e Souza-Lobo, 2021). Além disso, a construção da inserção social para homens e mulheres é diferenciada: para eles, se dá na esfera pública, em um processo de qualificação masculina, individual e coletiva. Para elas, o processo é de produção de qualidades ditas femininas, desenvolvidas na esfera privada, não

institucionalizadas e, por isso, destituídas de seu valor social e remetidas às aptidões inatas. Para modificação desse padrão e dessa concepção, será necessário considerar conjuntamente a co-extensividade das relações sociais, incluídas a classe e o gênero.

Pires et al. (2005) apontaram que a feminização do magistério não é contemplada nas políticas de formação de professores. Com isso, apenas os processos de más condições remuneratórias e más condições de trabalho, entre outras condições mais estruturais, tornam-se visíveis, enquanto os prejuízos relacionados ao gênero e à feminização, por exemplo, terminam apagados.

### **Processos de Subjetivação, Identidade, Identidade Docente e Gênero**

Scott (1990) conceitua gênero como elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças observáveis entre os sexos e como a forma de representações dominantes naturalizadas pelas relações de poder. A autora questionou o determinismo biológico, a oposição binária e a hierarquização dos poderes, concepção adotada neste trabalho. Para o processo, é necessário realizar um resgate histórico sociocultural das mulheres, dar visibilidade aos fenômenos das desigualdades, apontar a lógica segregacionista atual, problematizar a oposição e a unidade entre os polos. Gênero conceituado por Haraway (1995; Louro, 1997) foi desenvolvido para contestar a naturalização das diferenças em contextos de luta.

Os estudos de gênero vem contribuir para visibilizar a correlação entre esses campos de construção de identidades. Para Louro (1997), gênero é constituinte da identidade do sujeito (Hall, 1992; Louro, 1997). O foco dos trabalhos docentes, quando não universal, enfocam as mulheres e professoras, em uma perspectiva biologizante e nem sempre na perspectiva de gênero como análise (Alvarenga, 2008). As autoras Bruschini e Amado (1988) em Pires et al. (2005), evidenciaram pouca articulação da pesquisa na educação com os estudos sobre mulheres no Brasil e com isso, prejuízos na produção de conhecimentos. Questionam a ideia da naturalização dos instintos das mulheres para a maternidade e para a educação, bem como a sublimação, enquanto vocação para todas as adversidades do magistério nas sociedades patriarcais capitalistas, as relações de poder entre os gêneros e a trama social. Apontaram a relação de dupla desvantagem das mulheres, tanto nas relações de poder entre os gêneros, que produzem a identidade feminina nas relações patriarcais, quanto social, isto é, na constituição da identidade docente nas relações entre a escola e o Estado patriarcal capitalista.

Beauvoir (1945) como o “não se nasce mulher, torna-se”, levantou a questão sobre a construção das mulheres, suscitando uma reivindicação nas linhas de pensamento tradicionais e inaugurando uma nova forma de se conceber o tema do mito da feminilidade, o prestígio viril e o desprestígio social das mulheres, sob as condições de educação e dos costumes, condições ainda presentes nas atuais práticas e discursos de educação. Já para a filósofa Butler (1990), a identidade é uma performance, difere do conceito de identidade como concebido ocidentalmente no século XX, como estático,

constante e permanente e ressalta o caráter dinâmico, moldado pelas experiências e coercitivamente pelas instâncias da família e sociais.

Zanello (2016) identificou que existem caminhos privilegiados de subjetivação e esses se dão de modo diferente para homens e mulheres. Os dispositivos constituem estruturalmente os valores de homens (laboral e sexual), enquanto (amoroso e materno) para as mulheres. E para as mulheres negras, a identidade feminina é definida de modo estigmatizado, pois o seu prestígio é de inferioridade perante as mulheres brancas, ao longo da história (Zanello, 2016; Carneiro, 2003). Lauretis (1994) conceituou os papéis de gênero como expectativas de comportamento social estabelecidas de modo diferenciado para cada sexo, construídas por meio de dispositivos sociais ou tecnologias de gênero, que determinam formas de pensar e de comportar-se.

Alvarenga (2008) não identificou diferenças entre os sexos/gêneros. Em seu estudo analisou a rotina de professoras e professoras quanto ao tempo de trabalho econômico e o tempo de trabalho de reprodução social, como cuidados domésticos e com dependentes e concluiu que todos apresentaram extensa jornada total de trabalho. Entretanto, identificou que o trabalho docente constituiu-se diferente das teorias da divisão sexual do trabalho dominantes, em função das suas múltiplas vivências e significados. Para a autora, a revisão da jornada de trabalho econômica em função dos baixos salários, da fragmentação e da intensificação, acesso a equipamentos públicos e domésticos poderiam beneficiar a qualidade de vida desses trabalhadores.

Vianna (2001/02) apontou a relação entre o gênero e feminização do magistério pelo motivo de que o tema das relações de gênero foi pouco explorado pelos estudos sobre educação no Brasil até a atualidade e ainda é bastante escassa a reflexão sobre a relação entre homens e mulheres, os significados de masculinidade e feminilidade com base nas relações de gênero, bem como raça e etnia, geração. A maior parte dos trabalhos enfoca o fenômeno da feminização enquanto sexo. Considerar o gênero significar alçar para a discussão a constituição de significados sociais e as relações de poder estabelecidas, construída pela socialização e influência sob a subjetividade, a escolha da profissão, a atuação e as próprias profissões.

A feminização docente e o quadro de desvalor remuneratório e de condições refletem a política governamental, culminando na divisão/estratificação sexual do trabalho. Como em outras profissões de prevalência de mulheres é associado o ato de cuidar a um compromisso moral, estereotipado e de lugar inferior na sociedade. Vianna (2001/02) ainda identificou que os significados identitários são contraditórios e múltiplos e não são reproduzidos necessariamente da vida privada para a profissional e vice-versa. Os significados da biografia pessoal organizam a identidade docente de modo contraditório e indireto, marcados pelas tensões e desafios, reprodução e rupturas dessas relações.

Já Diaz (2013) apontou que considerar uma análise de gênero consiste nos processos identitários e de igualdades, de afirmação política das

diferenças, diversidades e diferenças dentro de diferenças. Assim, as identidades e subjetividades dos professores se dão por meio dos significados do aprender e do ensinar é possível, o ser professor ou professora relaciona-se com as concepções individuais e subjetivas de homens e mulheres, marcados pela relação de tempo e espaço. A partir da sua pesquisa pode-se avançar no debate quanto a representação diferente do sentido e do significado do ser docente, de necessidade para os homens e de realização para as mulheres. Também identificou a inserção na carreira de modo diferente (concurso para homens versus experiências mais precárias como contrato ou vínculos da esfera privada para mulheres) e uma ampliação da presença de mulheres nas esferas além da docência, funções de coordenação, secretariado, porém não na gestão da escola.

As autoras Cruz e Aguiar (2011) traçaram em seu trabalho de revisão de literatura, os conceitos de identidade pessoal, de constituir-se como sujeito como o processo de construção de diferenciação, como a filiação de um ou mais grupos e profissional e associado a alteridade, em função de um outro que dá sentido e pertença ao eu, iniciado na família e transformado na escola. Sendo assim, a identidade pode ser definida como categoria política, revestida das relações de poder e de produção simbólica (Tap, 1985, citado por Cruz & Aguiar, 2011). A identidade social mescla os aspectos psicológicos e culturais, intergrupais pelas influências de nacionalidade, raça, classe, religião, sexo (Jodelet, 2004; Tadjfel, 1983; Cruz & Aguiar, 2011).

Para Cruz e Aguiar (2011), a identidade profissional seria então identidade social forjada a partir da vinculação por um mesmo trabalho, da partilha de identidade, de experiências comuns, do compartilhamento de valores e de um sistema de solidariedade, como marca distintiva de outros grupos. A divisão social do trabalho delimita certos monopólios de competências e envolve uma hierarquização social e uma autoridade de regulação econômica e política sobre as práticas e sobre as relações sociais do trabalho. No caso da docência uma relação com um ideal de serviço ligada ao sacerdócio, com influência do gênero na organização do trabalho, discutido pelo papel da mulher associado a profissão de cuidados e a proletarianização do magistério (Pereira, 1970; Bruschini, 1978; citados por Cruz & Aguiar, 2011) e a estruturação da identidade profissional pela discussão pedagógica e na pertença do grupo.

As contribuições de Alvarenga (2008) e de Bueno, Sousa, Catani, e Souza (1993) foram a de utilizar a construção de autobiografias na formação de professores, como alternativa para qualificar a formação por meio de valorizar a experiência e a subjetividade no processo, já que na história das mulheres, poucas foram as vozes retratadas (Perrot, 1989; 2012). Exemplificam que em um estudo de reconstrução das memórias os homens se mostraram apropriados dos acontecimentos narrados, enquanto as mulheres se referiram ao coletivo como nós, explicitando as subjetividades diferenciadas. Essa subjetividade diferenciada seria produto dos processos de socialização, da interiorização e da consolidação de um agir diferente e construir a sua autobiografia seria uma forma de auto-engendramento.

Oliveira et al. (2006) defenderam que o modo de desenvolvimento pessoal e profissional de um docente é decorrente de um processo complexo e tecido sob múltiplas situações e contradições, interlocutores, contextos, campos científicos e outras esferas institucionais e suas ferramentas. Os relatos de memórias e análise das narrativas são importantes instrumentos de desenvolvimento conceitual e afetivo, fontes para compreensão do processo de construção da identidade e da subjetividade. Importante também é considerar que cada pessoa faz utiliza-se de mediadores internos com a cultura, a sua identidade docente aparece articulada às identidades de gênero, familiares, religiosas, raciais, de classe, com todas as contradições envolvidas, fruto de acontecimentos sociais e coletivos. Esses autores afirmaram que o processo de construção da identidade se faz além do mundo do trabalho, atuante sobre outros processos de identificação e diferenciação ligados ao papel de mulher, espaços e atividades autorizadas para as mulheres na sociedade.

### Processos de Subjetivação, Identidade Docente, Gênero e Educação

Em uma pesquisa preliminar na base de dados Scielo, não foram encontrados resultados com os descritores, *identidade, gênero, docente, professor*. A busca com *identidade, docente*, 80 artigos foram encontrados, *identidade, professor e docente* foram 70 artigos e *identidade, professor*, 139 artigos.

Desses após análise do resumo, somente dois realizaram a análise de mulheres e a identidade sob a perspectiva de gênero: Lizana (2014) e Sheinvar, Medeiros e Coutinho (2016). Os dois artigos são relativamente recentes e buscam explicar a formação da identidade e as relações de poder.

O primeiro artigo levantado foi o de Lizana (2014) que introduz o arcabouço teórico e metodológico da pesquisa sobre o tema na perspectiva de gênero, que contempla uma perspectiva multifacetada, descreve a dimensão pessoa e a construção da individualidade como um processo de (re)construção complexa, arquetípica e dinâmica e a dimensão social pelas interações, que participam da construção identitária do sujeito. Reconhece também a dimensão profissional como inserção progressiva dos atores sociais à uma atividade produtiva, um trabalho com direitos a retribuição material e simbólica, que exige formação teórico-prática sobre os modos de produção.

O segundo artigo, o estudo de Sheinvar, Medeiros e Coutinho (2016) identificou uma lógica pastoral na identidade dos professores, induzida pela produção de personagens romanceados nas subjetividades dos sujeitos, uma força coativa da sociedade liberal. Nessa linha, o trabalho de Vasconcelos e Andrade (2004) analisou as redações de um concurso de magistério e o imaginário sobre elas e a profissão e identificaram a influência de personagens religiosos na crença

judaica-cristã, tendo como representante personagens da Bíblia na cultura ocidental, como modelos de sujeitos e sua influência na constituição das identidades.

As autoras Neves e Silva (2006) analisaram as relações entre as atividades de trabalho docente e a saúde mental das professoras da primeira fase do ensino fundamental da rede pública municipal de João Pessoa (PB) por meio da constituição de grupos de discussão, entre outros recursos metodológicos, para construir o discurso de quem vive a experiência de “*ser*” e “*estar*”. Realizaram a discussão sobre opção e permanência no trabalho do magistério, buscando compreensão sobre a dor e delícia do trabalho docente, perpassado pela feminização do trabalho, com a inserção formal em profissões similares à do trabalho doméstico, de cuidados e de responsabilidade ligadas ao domicílio, das mulheres a partir do século XIX. Esse processo favoreceu o rebaixamento e a desvalorização da profissão, bem como implementou um modo de perceber e de exercer o magistério.

A tripla jornada das mulheres professoras também foi identificada, acompanhada de um sentimento de culpa e sensação de incapacidade e de enlouquecimento, pela insatisfação no cumprimento das atividades domésticas e familiares. Não foi identificada avaliação dos fatores influentes pelas professoras, quanto a percepção do contexto laboral docente, como a inexistência de um sólido suporte social, de reconhecimento formal e simbólico, de cumprimento de um projeto político, de formação adequada inicial, que dificulta o enfrentamento, resultando em um quadro de precariedade técnica e social. Mas essa dinâmica afeta a auto-estima, a identidade profissional, desencadeia erosão da esfera afetiva, síndrome de insensibilidade, bem como promove relações de desconfiança entre os colegas e individualismo, conflito entre a relação afetiva com alunos e saturação emocional. Chamaram a atenção para o adoecimento e a identificação de alta taxa de câncer de seio. Os acordos de afastamento muitas vezes mascaram a real situação de saúde-doença. Mas apesar do trabalho apontar uma análise de gênero, não aprofundou nessa dinâmica, baseando-se no referencial teórico de Dejours.

A escola é o lócus de reprodução de papéis e estereótipos de gênero (Louro, 1997, 2000; 2007). A sujeição ou a passividade são produtos das relações de socialização estabelecidas pela educação formal. A autora afirmou que as práticas e espaços sociais são generificados e enfatiza que o sujeito pode ser pertencente a diferentes agrupamentos, ter várias identidades - plurais, múltiplas, em constante transformação, instável, históricas, transitórias, fragmentadas, contraditórias, fluidas. Considerou o gênero bem como outras transversalidades, constituindo o sujeito e não determinante dele. Os corpos então passam a ser referência das identidades, ancoram as verdades preconizadas para ele, por força e pelo “outro”, aquele que não partilha da semelhança estabelecida. As identidades sociais e culturais são então políticas, marcadas pelas relações de poder. Para ela, na escola, acontece a dessexualização, o disciplinamento dos corpos e a pedagogia da sexualidade (Louro, 2000). Para Dejours (2012a) o corpo subjetivo é constituído a partir do

corpo biológico, o que experimenta de modo afetivo (o sofrimento) e engaja-se na relação com o outro. O trabalho envolve a corporalidade, meio em que experimenta o sofrimento, fundamento da inteligência e das habilidades do trabalho (Dejours, 2012b).

Araújo et al. (2006) realizaram um estudo epidemiológico censitário, de corte transversal com professores da rede municipal de ensino de Vitória da Conquista no estado da Bahia e apontaram a modesta proporção de pesquisas qualitativas e quantitativas com mulheres e uma generalização de achados obtidos em estudos conduzidos em homens. Também apontaram a reprodução na escola das relações de gênero observadas na sociedade, mantendo as diferenças de atribuições e de valorização social do trabalho, bem como mantendo relações que destinam às mulheres atividades de menor qualificação.

Nesse trabalho, as autoras observaram que nas mulheres, apesar de menor número de turmas, têm acesso precoce ao mercado de trabalho, menor nível de escolaridade, mais tempo na docência, maior carga horária semanal de trabalho, maior proporção de alta sobrecarga doméstica, menor nível de participação no processo decisório do que os homens e mais problemas de saúde, com exceção do consumo abusivo de álcool. A concepção da docência associada ao ato de educar e de cuidado com outros justificou a convocação das mulheres ao cargo de educadoras e a sua incorporação ao trabalho, dando início a segregação sexual da ocupação e a distribuição dos tipos de tarefas e dos postos de trabalho.

Sob a perspectiva dos estudos de gênero, dos estudos culturais e dos estudos pós-estruturalistas, a identidade de gênero e sexual não se encaixam em uma só perspectiva, admitem e supõe deslizamentos (Foucault, 1999; Louro, 2002; Vasconcelos & Andrade, 2004). Gênero, trabalho e saúde, para Araújo et al. (2006), tem que ser avaliados conjuntamente, diante na tradicional divisão sexual do trabalho e na dupla jornada de trabalho, em seus aspectos profissional, doméstico e da vida familiar e afetiva, quanto a satisfação e a compensação de prazer e de sofrimento na relação entre os dois campos, para produzir conhecimento vinculado à realidade vivenciada.

As identidades compõem uma rede de significados ambíguos, contraditórios e complexos e a escola tem um papel de transmissor e de comunicador, de reprodutor, mas também de produtor do permitido e do proibido. Traz para o debate o exercício do poder e da violência e as formas de resistências das personagens marginalizadas utilizaram para lidar com a opressão, cada uma dentro de suas condições, muitas vezes ligadas ao poder da maternidade na cultura patriarcal. Essas influências subjetivas impactariam a identidade das docentes, que nas análises das produções escritas se travestem de maternais ou missionárias. As formas de resistência narradas implicariam no rompimento da imagem da docilidade, santidade e obediência esperadas (Araújo et al., 2006).

Para Vasconcelos, Arruda e Souto (2015) problematizam os enfoques cartesianos de sujeição e de resistência na história da feminização do magistério. A Primeira Onda do movimento feminista reivindicou participação política, a Segunda Onda reivindicou equidade para o espaço privado e a Terceira Onda ou Pós-Feminismo, de meados da



década de 1980, subverteu o sentido de "*Identidade Feminina*", em uma ideia de desconstrução, na perspectiva de revelar as contingências e descontinuidades no processo de sua construção histórica. A atuação ativa no espaço público propiciou autonomia econômica e intelectual com a entrada na esfera pública pelo magistério e de identidades múltiplas, complexas e plurais.

Para Feitosa (2017) e Costa (1995, p.155), o autor Apple inaugurou no Brasil a discussão sobre a categoria de gênero como elemento fundamental para a compreensão do trabalho docente. Esse autor apresentou uma discussão sobre a relação entre a proletarização e a feminização do magistério, trazendo uma abordagem sobre a posição ambígua que os professores assumem com relação a sua identidade de classe, de identificação com a burguesia, detentora dos meios de produção ou com a classe operária.

Diaz (2013) indicou que é nesse espaço da carreira docente que se iniciam suas trajetórias profissionais e suas identificações pessoais, de acordo com os significados do trabalho docente para homens e mulheres. As mudanças de consciência sobre as relações de gênero são fundamentais para entender as identidades/alteridades dos/as docentes, sendo necessárias novas formas de organização do trabalho a fim de ampliar os espaços de socialização da escola, uma vez que essas relações acabam por indissociar as identidades/subjetividades dos/as docentes, em consonância com a atribuição de sentidos ao trabalho, ao aprender e ao ensinar, que suas identidades profissionais e sociais se constroem. Sob essa perspectiva de análise, das relações, a construção das identidades e das subjetividades dos professores se dão por meio dos significados do aprender e do ensinar.

Para Dejourns (2012b) em Brito et al. (2014), o reconhecimento social do fazer é também capitalizado pelo sujeito no registro da construção identitária, vista sempre como inacabada, o que é fundamental para a saúde mental. Não se trata só de comiserar os elementos de ordem sócio-econômica em administrativa. Para Siqueira e Ferreira (2003), a compreensão dos significados do trabalho como produtores de subjetividades torna-se imprescindível para o elucidamento do processo de constituição do sujeito.

Em Vianna (2013), no caso das identidades docentes, as imagens socialmente consolidadas sobre a profissão caracterizam algumas das continuidades e das modificações nas formas antigas e novas de se definir a docência e perceber as diferentes imagens sobre o professorado no Brasil. Além disso, a reflexão sobre as possibilidades de construção das identidades docentes supõe, por exemplo, ampliar o foco para a perspectiva de gênero, o que supõe olhar não só para a presença das mulheres na docência, mas para os múltiplos significados de feminilidades, masculinidades, sexualidades que o ser docente comporta.

A autora expôs os conflitos e tensões vividos por professoras e professores, porque ora referendem papéis tradicionais associados às mulheres e homens, ora imprimem relações mais igualitárias. Constroem, pois, uma identidade docente marcada por contradições. Mas o cuidado, por exemplo, é visto como uma característica de gênero feminino – para alguns um sentimento natural, para outros,

fruto da socialização das mulheres. Na desconstrução dessa ideia, Vianna (2001/02, p. 90) identificou que "nossa socialização interfere na forma como nós – homens e mulheres – nos relacionamos, interfere nas profissões que escolhemos e na maneira como atuamos", portanto passível de ser modificado.

Pode-se concluir que o processo de subjetivação é fluido, mais amplo que a identidade, perpassado por marcadores sociais, culturais e psicológicos e transversalmente pelo gênero, raça/etnia, classe social, condição física, religião, orientação sexual, que constitui a subjetividade humana (Louro, 2002). Há de se considerar também a temporalidade e a localização, para os sentidos e as atribuições de valores do corpo, com isso as motivações para distinções, concepção e exercício do poder (Nicholson, 1999; Louro, 2002).

Amazonas, Vieira e Pinto (2011) mostraram que os resultados contraditórios do contexto histórico que endereça um discurso de sujeito autônomo e livre, de valor ao trabalho como profissão às mulheres, mas, que, ao mesmo tempo, são demandadas a atender as exigências de maridos e filhos no espaço privado. As múltiplas identidades que assumem requisitam posições de sujeito contraditórias, atravessadas pelas questões de gênero masculino/feminino que não mais dão conta de suas atuações no mundo e as impelem a buscar alternativas para essas dicotomias.

### Conclusões

Os modos de subjetivação de homens e de mulheres são diferentes e constituem identidades singulares (Zanello, 2016). A identidade pessoal, a social e a identidade profissional são resultados desses modos de subjetivação, da percepção de si no mundo, legitimadas pelo outro, sendo a ocupação social, definidora do que se é e se apresenta. Esse trabalho objetivou uma compreensão do trabalho docente na perspectiva de gênero, como os modos de subjetivação e a identidade de mulheres relacionam-se com a identidade profissional docente, por meio de revisão de literatura.

Como resultado, tem que a identidade do sujeito e a identidade profissional e seus aspectos psicológicos e comportamentais, são construídos socialmente e têm impactos sobre a saúde mental das mulheres. Os modos de subjetivação de mulheres reforçam características de impotência, passividade, inibição, fuga. Há de se pensar na formação dos docentes e sua influência no espaço educacional para modificação dos estereótipos de gênero e mudança sociocultural.

A modificação para um status diferente pode se dar pela utilização do recurso de construir espaços coletivos na escola para se pensar o fazer pedagógico, uma das conclusões do estudo de Sheinvar, Medeiros e Coutinho (2016).

A diversidade de identidades e as pluralidades de ser das mulheres precisa ser considerada nas identidades docentes, em

função dos contextos sócio-históricos-políticos e econômicos. E no mesmo contexto sócio-históricos-políticos e econômicos, considerar as diferenças entre grupos sociais pelas interseccionalidades de gênero, sexo, raça, etnia, classe, renda, localização, em detrimento das identidades dominantes reproduzidas (Louro, 1997).

Promover um debate sobre o mundo do trabalho docente enfoca um campo de trabalhadoras, engloba uma porcentagem pequena de pessoas assistidas e incluídas no mercado de trabalho, do serviço público. Estudos como de Araújo et al. (2006) e de Neves e Silva (2006) demonstraram dificuldades com a jornada além do trabalho formal, o que pode ser compensado com remuneração do trabalho doméstico e reprodutivo às mulheres.

Há de se pensar na formação dos docentes e na sua influência no espaço educacional para modificação dos estereótipos de gênero e de transformação sociocultural, para uma organização do trabalho mais favorável aos humanos, principalmente às mulheres, em uma redivisão sexual e social do trabalho doméstico, reprodutivo e de cuidados da esfera privada e do trabalho profissional, feito por e para os homens, da esfera pública. Modificações da organização em início de carreira, durante ou no fim da carreira, como: a) ampliação do acesso e com isso, inclusão de mais trabalhadores potenciais, b) possibilidades de redução e alternativas de parcelamento do trabalho, diferentes horários que permitam uma redistribuição da jornada de trabalho, c) ampliação de critérios para aposentadoria, como tempo e idade distintos e de outras formas múltiplas de organização do trabalho, que considere as singularidades dos sujeitos e das sujeitas.

No atual sistema de organização social, os profissionais da educação possuem o "papel" de socialização de crianças, jovens e adultos. Lançar luz sob outros referenciais, sobre os pressupostos da organização social e a distribuição de recursos, bem como sobre a organização da educação, pode possibilitar debates e mudanças dos princípios, tanto no âmbito da escola até sobre o sistema como um todo, da segregação histórica, social, política e econômica para uma inclusão de fato.

## Referências

- Amazonas, M. C. L. A., Vieira, L. L. F., & Pinto, V. C. (2011). Modos de Subjetivação Femininos, Família e Trabalho. *Psicologia: ciência e profissão*, 2011, 31 (2), 314-327. Recuperado a partir de <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v31n2/v31n2a09.pdf>
- Amorim, A. D., & Fernandes M. J. S (2017). A prática docente e a construção da identidade profissional do professor. Formação de professores: contexto, sentidos e práticas. XIII Congresso Nacional de Educação – EDUCER. *IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação*, UNESCO. Recuperado a partir de [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23490\\_13836.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23490_13836.pdf)
- Alvarenga, C. F. (2008). *Relações de Gênero e Trabalho do trabalho docente: jornadas e ritmos no cotidiano de professoras e professores*. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. Recuperado a partir de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13062008-155413/pt-br.php>
- Araújo, T. M., Godinho, T. M., Reis, E. J. F. B., & Almeida, M. M. G. (2006). Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde. *Ciênc. saúde coletiva*, vol.11 no.4 Rio de Janeiro Oct./Dec. Recuperado a partir de <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232006000400032>
- Beauvoir, S. (1949). *Segundo sexo. A experiência vivida*. Difusão europeia do livro.
- Brito, Bercot, Horellou-Lafarge, Neves, Oliveira e Rotenberg (2014). Saúde, gênero e reconhecimento no trabalho das professoras: convergências e diferenças no Brasil e na França. *Physis Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, 24 [2]: 589-605. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312014000200014>
- Bueno, B. O., Sousa, C. P., Catani, D. B., & Souza, M. C. C. C. (1993). Docência, Memória e gênero: estudos alternativos sobre a formação de professores. *Psicologia USP*, 4(1-2), 299-318. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.1590/S1678-51771993000100014>
- Butler, J. (1990). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. In: Case, S.-H. (Orgs.). *Performing Feminisms: Feminist Critical Theory and Theatre* (pp. 296-314), Baltimore: Johns Hopkins Press.
- Carneiro, S. (2003). Mulheres em movimento. *Estud. av.* vol.17 no.49 São Paulo Sept./Dec. 2003. Recuperado a partir de [\\_http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142003000300008](http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142003000300008)
- Costa, A, M. C. V. *Trabalho docente e profissionalismo*. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- Cruz, F. M. L., & Aguiar, M. C. C. (2011). Trajetórias na identidade profissional docente: aproximações teóricas. *Psic. da Ed.*, São Paulo, 33, 2º sem. de 2011, pp. 7-28. Recuperado a partir de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752011000200002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752011000200002)
- Dejours, C. (2004). Subjetividade, trabalho e ação. *Revista Produção*, v. 14, n. 3, p. 027-034, Set./Dez. <https://doi.org/10.1590/S0103-65132004000300004>
- Dejours, C. (2012a). *Trabalho vivo volume 1: Sexualidade e Trabalho*. Brasília, Paralelo 15.
- Dejours, C. (2012b). *Trabalho vivo volume 2: Trabalho vivo. Trabalho e Emancipação..* Brasília, Paralelo 15.
- Diaz, A. F. (2013). Trabalho docente e gênero: representações de sentidos e significados do trabalho de docentes do ensino básico. *Revista Fórum Identidades*. Itabaiana: GEPIADDE, Ano 07, Volume 14 | jul./dez.
- Feitosa, A. R. A. (2017). Quando o magistério passa a ser um trabalho de mulher: percursos e impasses. *Jamaxi*, Ufac, v.1. Recuperado a partir de <https://periodicos.ufac.br/index.php/jamaxi/article/view/1432>
- Freire, E. C. (2011). Mulher no magistério: uma história de embates entre espaço público e espaço privado. *Revista Lugares de*

- Educação*, Bananeiras/PB, v. 1, n. 2, p. 239-256, jul.-dez. Recuperado a partir de <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>
- Freud, S. (1930/1988). *Mal estar na civilização*. Rio de Janeiro: Imago. Volume XXI.
- Foucault, M. (1999). *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1977.
- Galindo, W. C. M. (2004). A construção da identidade docente. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 2004, 24 (2), 14-23. Recuperado a partir de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v24n2/v24n2a03.pdf>
- Garcia, M.M. (2010). Identidade docente. In: Oliveira, D.A., Duarte, A.M.C., & Vieira, L.M.F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. Recuperado a partir de <https://gestrado.net.br/verbetes/identidade-docente/>
- Hall, S. (1992). *Da diáspora: Identidades e mediações culturais*. New York: Routledge.
- Haraway, D. (1995). *Ciência, cyborgs y mujeres. La reinvencción de la naturaleza*. Manuel Talens. Valencia: Madrid: Ediciones Catedra, 1995.
- Jodelet, D. (2004). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ.
- Kogut, M. C. (2015). A formação docente: os saberes e a identidade do professor. *XII Congresso Nacional de Educação - Educere*. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. PUCPR. Recuperado a partir de [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19247\\_8833.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19247_8833.pdf)
- Lauretis, T. (1994). A Tecnologia do Gênero. In: Hollanda, H.B. (Org.). *Tendências e Impasses- O feminismo como crítica da cultura* (pp. 206-241). Rio de Janeiro: Rocco.
- Lizana M. V. (2014). Análisis de una relación (in)visibilizada en los contextos de formación docente inicial: una reflexión epistemológica, teórica y metodológica desde una perspectiva de género. *Estudios Pedagógicos*, vol.40 no.1 Valdivia. Recuperado a partir de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100020>
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ, Vozes.
- Louro, G. L. (2000). *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica. 2ª ed.
- Louro, G. L. (2002). Mulheres na sala de aula. In: Del Priore, M. (Org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2002.
- Louro, G. L. (2007). Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. n. 46. p. 201-218. dez. Recuperado a partir de <http://www.scielo.br/pdf/edur/n46/a08n46>
- Marcuse, H. (1975). *Eros e Civilização: Uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. Rio de Janeiro: Zahar editores.
- Moreira, J. O. (2009). Revisitando o conceito do eu em Freud: da identidade. *Estudos pesqui. psicol.* v. 9 n.1 Rio de Janeiro abr. Recuperado a partir de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812009000100018](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812009000100018)
- Moreno, J. L. (1975). *Psicodrama*. São Paulo: Editora Cultrix.
- Neves, M. Y. R., & Silva, E. S. (2006). A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v.6 n.1 Rio de Janeiro, jun. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812006000100006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812006000100006)
- Nicholson, L.(1999). *Interpretando o gênero. The play of reason from the modern to the postmodern*. 53-76. Cornell University.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Oliveira, Z. M. R., Silva, A. P. S., Cardoso, F. M., & Augusto, S. O. (2006). Construção da identidade docente: Relatos de educadores de educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 129, p. 547-571, set./dez. Recuperado a partir de <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a0336129.pdf>
- Peixoto, P. S., & Armani, C. (2014). Trabalho docente e saúde mental: estudo de caso em três escolas de Santa Maria – RS. *Repositório digital da UFSM*. Recuperado a partir de <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/801>
- Perrot, M. (1989). Práticas da memória feminina. *Revista Brasileira de História*. V. 9 n°18.
- Perrot, M. (2012). *Minha historia de mulheres*. São Paulo: Contexto.
- Pires, E. D. P. B, Adorno, S. M. R., Pereira, R. S. P., & Salerno, S. C.(2005). Trabalho docente e relações de gênero: Implicações sobre a política de formação de professores. *Práxis Educacional*, Vol. 1, No 1. Recuperado a partir de <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/408>
- Scott, J. (1990). *Gênero: Uma Categoria Útil Para Análise Histórica*. New York, Columbia University Press. 1989.
- Sheinvar, E., Medeiros R., & Coutinho, P. (2016). A lógica pastoral na prática docente. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 28, n. 3, p. 370-378, set.-dez. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1506>
- Siqueira, M. J. T., & Ferreira, E. S. (2003). Saúde das professoras das séries iniciais: o que o gênero tem a ver com isso? *Psicologia, Ciência e Profissão*, 23 (3), 76-83. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932003000300011>
- Souza-Lobo, E. (2021). *A classe operária tem dois sexos. Trabalho, dominação e resistência*. 3ª edição. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, Expressão Popular.
- Tajfel, H. (1983). *Grupos humanos e categorias sociais II*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Vasconcelos, L. M., Arruda, S. L., & Souto, E. (2015). Feminização do magistério no Brasil: entre as estratégias de sujeição e as táticas de resistência. *Encontro Nacional do GT de Estudos de Gênero*. Recuperado a partir de <http://www.itaporanga.net/genero/4/gt01/15.pdf>
- Vasconcelos, F., & Andrade, M., C., M. (2004). Mulher professora: gênero e constituição da identidade docente. *27ª Reunião Anual da Anped*. GE: Gênero, Sexualidade e Educação / n.23 UNIARAXÁ/UNIUBE. Recuperado a partir de <http://www.anped.org.br/sites/default/files/t234.pdf>
- Vianna, C.P. (2001/02). O sexo e o gênero da docência. *Cad. Pagu* [online], n.17-18, pp.81-103. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-8332002000100003>.
- Vianna, C. P. (2013). A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: Yannoulas, S. C. (Org.). *Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações*. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180. <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44242>
- Zanello, V. (2018). *Saúde Mental, Gênero e Dispositivos: cultura e processos de subjetivação*. Curitiba: Editora Laybris.