

O discurso religioso na formação da professora mineira

Fábio Vasconcelos*

Maria Celeste de Moura Andrade**

Resumo – Esta pesquisa tem como objetivo investigar as circunstâncias histórico-discursivas em que se insere a constituição da mulher educadora no Brasil e, mais especificamente, em Minas Gerais. Procura circunscrever as evidências do processo discursivo religioso nas representações das professoras sobre suas funções pedagógicas. Busca inferir os cruzamentos entre a linguagem cristã (especialmente da Igreja católica) e as formas como a mulher professora se relaciona consigo mesma e com os outros, nos meandros de poder do espaço escolar. Partindo de uma leitura pós-estruturalista, fundamentada nos recentes Estudos Culturais e suas implicações nas questões de gênero, a pesquisa propõe-se a evidenciar como e por que a mulher e não o homem foi, progressivamente, sendo imbuída do papel de educadora. O *corpus* de análise é a Bíblia e a forma como o discurso religioso atravessa os papéis femininos, uma vez que grande parte das professoras mineiras passou por escolas confessionais. Os fundamentos teóricos foram buscados em Michel Foucault; Guacira Lopes Louro; Mary del Priore; Tomás Tadeu da Silva; Jorge Larrosa; Jurandir Costa Freire; Michele Perrot, entre muitos(as) outros(as). Nesses(as) autores(as) encontramos elementos para analisar a construção histórica das diferenças de sexo e gênero, o imaginário *da e sobre* a mulher educadora e a produção de sua subjetividade. O texto é um convite ao (à) leitor(a) à re-leitura de alguns textos bíblicos relativos à mulher, na tentativa de encontrar os mecanismos de *poder-saber* que marcaram os processos discursivos que foram constituindo a nós, homens e mulheres, como sujeitos leitores e construtores de uma realidade.

Palavras-chave: professora; discurso religioso; subjetividade.

Na pesquisa, cuja síntese está contida neste texto, apresentamos, dentro de uma leitura pós- crítica¹, questionamentos sobre o papel da mulher no processo educativo. No contexto geral de análise das questões de gênero, abordamos como e por que a mulher mineira, mais especificamente a mulher araxaense, em várias situações históricas, foi imbuída do papel educacional. As principais indagações

colocadas são: qual a razão quase exclusiva da presença da mulher na educação infantil? Como descaracterizar a produção discursiva de que educação é coisa feminina, e de que só as mulheres são capazes de cuidar de crianças, já que nascem imbuídas do instinto materno? Como a mulher foi sendo ensinada a *ver-se e dizer-se* professora?

O trabalho propõe-se a ser mais uma contribuição, em meio a tantas outras presentes na literatura recente, para o estudo e reflexão sobre o contexto em que a mulher foi constituída como educadora. Procuramos, através de um referencial teórico pós-estruturalista², responder, em síntese, o seguinte questionamento: como a mulher educadora vem, historicamente, sendo produzida e como se tem construído o seu imaginário? Quais são, no contexto mais amplo de constituição dos papéis ditos femininos, as especificidades da construção do papel social da mulher professora?

Analisamos como se tem constituído sua subjetividade, enquanto mulher e enquanto professora. Partimos da idéia de que nenhum papel social exercido por homens e mulheres é natural, mas resultado de uma construção cultural. As formas como foram sendo delimitadas as diversas identidades da mulher se inserem nesse contexto. Todas elas – a prostituta; a mulher fiel e honrada; a mulher fortaleza, frágil ou indefesa em suas ambigüidades – passaram, historicamente, por diferentes modos de subjetivação que as fizeram ir aprendendo a se reconhecer como sujeitos de um gênero e de uma determinada sexualidade; sujeitas a determinadas funções sociais e impedidas de outras.

Procuramos contextualizá-las no interior das diversas esferas de poder que interferiram na sua relação consigo mesmas e com os outros. É nesse amplo e complexo panorama, que, sem pretender esgotar assunto tão complexo e tão atual, tentamos inserir a produção das subjetividades das mulheres professoras.

Usamos como *corpus* para fazer as análises, a Bíblia, já que acreditamos que a forma como os papéis femininos foram se circunscrevendo no mundo ocidental católico, foram sendo atravessados, durante séculos, pelo discurso bíblico. Propomos a analisar como esse discurso foi fator de constituição das mulheres, enquanto sujeitos, especialmente das mulheres professoras mineiras, já que grande parte delas

passou por escolas confessionais. No Brasil, a interferência do ensino religioso ficou evidenciada desde os primeiros séculos da colonização, com o ensino jesuítico, e, consolidada após a instituição das primeiras escolas formais, após a independência.

O Decreto das Escolas de Primeiras Letras, de 1827, a primeira lei sobre a instrução nacional do Império do Brasil, estabelecia que “os professores ensinariam a ler, a escrever, as quatro operações de aritmética (...), a gramática da língua nacional, os princípios de moral cristã e de doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionadas à compreensão dos meninos; preferindo, para o ensino da leitura, a Constituição do Império e História do Brasil” (BRASIL, 1997, p. 19)

Essas escolas, como vimos no texto acima, não se destinavam às meninas, que deveriam instruir-se apenas nas *prendas domésticas*. No entanto, os efeitos da educação religiosa chegavam até elas, seja através dos preceitos aprendidos pelos meninos e adultos e aplicados no seio familiar, seja pela freqüência assídua das mulheres à Igreja e aos confessionários.

O texto do decreto de instituição das primeiras escolas brasileiras deixa claro que elas destinavam-se a fornecer conhecimentos políticos rudimentares e uma sólida formação moral cristã à população.

A História a ser ensinada compreendia História Civil articulada à História Sagrada; enquanto esta utilizava-se do conhecimento histórico como catequese, um instrumento de aprender a moral cristã, aquela o utilizava para pretextos cívicos. As propostas vigentes no ensino não distinguiam as idéias morais e religiosas das histórias políticas dos Estados, nem dos costumes dos povos. No período do Império prevaleceu a presença do ensino religioso no currículo escolar das escolas de primeiras letras e no nível secundário, visando dar legitimidade à aliança estabelecida entre o Estado e a Igreja. (BRASIL, 1997, p. 19)

Havia, aqui e ali, escolas para meninas, mantidas por leigos, mas, em muito maior número por instituições religiosas. Nas escolas de meninos só podiam lecionar professores homens e nas de meninas, professoras. “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.” (LOURO, 2002, p. 444). As diferenças apareciam, desde então, nos currículos. “Ler, escrever e contar, saber as quatro operações, **mais a doutrina cristã**, nisso consistiam os primeiros ensinamentos para ambos os sexos; mas, logo, algumas distinções apareciam: para os meninos, noções de geometria; para as meninas, **bordado e costura.**” (id.) (Grifos nossos).

A distinção na educação dos gêneros e a influência religiosa são destaques na educação que se atribuía a meninos e meninas até recentemente no Brasil. Esta última, especialmente, atingia a todas as camadas sociais, já que algumas ordens religiosas femininas dedicaram-se a educar meninas órfãs ou moças sem emprego, a fim de preservá-las da “*contaminação dos vícios*” e encaminhar aquelas “que se desviaram do bom caminho”. (LOURO 2002, p.445).

A referência à educação cristã era, e continua sendo, sem dúvida, no Brasil, o catolicismo.

Ainda que a República formalizasse a separação da Igreja católica do Estado, permanecia como dominante a moral religiosa, que apontava para as mulheres a dicotomia entre Eva e Maria. 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. Através do símbolo mariano se apelava tanto para a **sagrada missão** da maternidade quanto para a manutenção da pureza feminina. Esse ideal feminino implicava o recato e o pudor, a busca constante de uma perfeição moral, a aceitação de sacrifícios, a ação educadora dos filhos e filhas. (LOURO, 2002, p.447) (Grifos da autora)

As influências religiosas, associadas à progressiva feminização do magistério no Brasil, justificam o eixo temático desenvolvido na pesquisa. A Bíblia, principal documento do catolicismo, instituído como religião oficial do Império do Brasil, não poderia, portanto, deixar de exercer papel importantíssimo, na constituição do imaginário social de homens e mulheres. Daí o fato de ter sido ela a escolhida como eixo de análise, neste trabalho.

Selecionamos para as abordagens de análise apenas algumas figuras femininas que constituem paradigmas que consideramos mais marcantes para ilustrar a permanência do discurso bíblico no inconsciente coletivo das mulheres professoras. Como esse processo não é desvinculado das relações entre saber e poder, procuramos mostrar que a Bíblia não se limita a descrever, de forma neutra, os diversos tipos de mulher que compõem seus relatos. Esse livro, considerado sagrado por muitas culturas cristãs, de várias formas, contribuiu para constituir as mulheres, determinando como elas devem se comportar e o que deve ser esperado delas pelos outros. Na tentativa de buscar entender como a mulher vem sendo representada, e como se tem constituído seu imaginário e o seu papel social, procuramos analisar o modo como elas foram produzidas discursivamente. Analisamos como o imaginário e também o real são constituídos pela linguagem.

Chamamos a atenção para o fato de que os relatos são de homens sobre mulheres, pois na Bíblia é notória a exclusão do discurso feminino. Há pouquíssimos textos escritos por mulheres, salvo raras exceções, as daquelas que tiveram um protagonismo forte, forçando assim o seu registro em algumas passagens ou pequenos livros da Bíblia. Em geral, o que predomina é o discurso masculino, muitas vezes prescritivo, como o desse trecho de uma carta que o apóstolo Paulo escreve para seu amigo Timóteo: “A mulher ouça a instrução em silêncio e com espírito de submissão. Não permita que a mulher ensine ou exerça autoridade sobre o marido, mas permaneça em silêncio.” (IT 2, 11-12).

A pesquisa que fundamenta esse trabalho é bibliográfica. Buscamos apoio teórico na abordagem pós-estruturalista, sobretudo inspirando-nos em autores como Michel Foucault (1985, 1987, 1988, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000), Friedrich

Nietzsche (1972, 1973), Jurandir Freire Costa (1995, 1999), Guacira Lopes Louro (1999a, 1999b, 2002), Ana Maria Faccioli de Camargo e Cláudia Ribeiro (1999), Tomás Tadeu da Silva (2000a, 2000b), Inês Dussel e Marcelo Caruso (2003), Marisa Vorraber Costa (2002), Jorge Larrosa (1999, 2002), Izabel Missagia da Silva Mattos (1999), Montserrat Moreno (1999), Maria Celeste de Moura Andrade (2003), Rosa Maria Spinoso de Montandon (2002), Sílvia Cristina Yannoulas, Adriana Lucila Vallejos e Zulma Viviana Leonarduzzi (2000). Procuramos nesses autores alguns elementos básicos para a análise do imaginário *da* e *sobre* a mulher educadora: a construção das diferenças de sexo e gênero no decorrer da história, a atuação da mulher no contexto religioso/cultural e os significados que foram produzindo sua subjetividade.

É importante esclarecer que *significado*, neste trabalho, não se identifica com a noção *estruturalista* de algo fixo, marca ou essência de qualquer conceito ou termo visto tradicionalmente de forma transcendental. A perspectiva que nos interessa é a do pós-estruturalismo, em que o processo de significação está inserido no seio da cultura, “concebida essencialmente como campo de luta em torno da produção de significados” (SILVA, 2000a, p. 99).

A proposta é investigar como se foram produzindo, inseridos no contexto da cultura judaico-cristã, os significados que envolvem as questões de gênero e as marcas que foram sendo socialmente legitimadas e esperadas das professoras, e dessa forma, desconstruí-los, quebrando sua rigidez e pretensão de veracidade inquestionável.

Na concepção pós-estruturalista, não é possível fixar de forma definida e definitiva a relação entre um significado e seu significante, isto é, entre um significado e sua representação gráfica ou fonética. Vivemos, no processo de significação e, em última análise, na vida social em geral, em meio a um mundo de significantes flutuantes. Signo, em termos gerais, é algo que está no lugar de outra coisa, à qual, então, ele se refere e representa. (SILVA 2000a, p.100).

Fizemos um levantamento de passagens nas quais as mulheres são, embora mencionadas, também silenciadas, pois as narrativas nunca são delas, mas sobre elas. Elas são um *outro*, constituído pelo discurso masculino. No levantamento desses textos, escolhemos mulheres como Sara, Agar, Raab, Miriam, Débora, Maria, e as duas mães da passagem registrada no 2º *Livro de Reis* para legitimar a justiça de Salomão³, cujas características consideramos mais presentes no discurso pedagógico atual. Procuramos fazer um paralelo entre os dois níveis de discurso, comparando os componentes bíblicos e os contidos nas falas das professoras. Essas falas foram pesquisadas no levantamento que ALMEIDA (1986) faz dos depoimentos contidos em 500 redações de um concurso público para o magistério de 2o. Grau no Estado de Minas Gerais.

As reflexões sobre essas narrativas, no presente trabalho, buscam evidenciar como os lugares atribuídos às mulheres, as qualidades, atributos ou comportamentos esperados delas, fazem parte do pano de fundo do imaginário sobre a mulher educadora, num sentido mais amplo e fora dos limites da sala de aula.

Nos limites de espaço deste texto, destacamos apenas uma das narrativas bíblicas analisadas no trabalho, a das mães que, diante de Salomão, disputam uma criança. Escolhemos esse texto como exemplo das interfaces entre esse discurso bíblico e o das mulheres professoras que abordamos na pesquisa.

Vejamos, inicialmente, a narrativa do *Julgamento de Salomão* pelo autor apócrifo do *Livro dos Reis*⁴:

Então duas prostitutas vieram ter com o rei e uma das mulheres disse: “Meu senhor, eu e esta mulher moramos na mesma casa. Eu tive um filho. Três dias depois que eu dei à luz, ela também teve uma criança. Não havia mais ninguém conosco. Nós estávamos sozinhas na casa. Aconteceu que certa noite essa mulher se deitou sobre o próprio filho, e ele morreu. Ela se levantou durante a noite e, enquanto eu dormia, pegou o meu filho que estava junto comigo, e o colocou ao lado dela. Depois, colocou do meu lado o seu filho morto. Quando acordei de manhã,

para dar de mamar ao meu filho, vi que estava morto. Olhei bem e notei que não era o filho que eu tinha dado à luz”. A outra mulher retrucou: “Não é verdade! O meu filho está vivo. É o dela que morreu”. A primeira contestou: “É mentira! Seu filho está morto e o meu está vivo”. E começaram a discutir diante do rei, que sentenciou: “Uma diz: Meu filho é que está vivo e o teu é o que está morto, e a outra responde; Mentira! Teu filho é o que está morto e o meu é o que está vivo! Trazei-me uma espada.” E levaram-lhe a espada e o rei disse: “Cortai ao meio a criança viva e dai uma metade para cada mulher.” Então a mulher de quem era o menino vivo sentiu as entranhas se comoverem pelo filho, e suplicou: “ Meu senhor, dê a ela o menino vivo. Não o matem de modo nenhum.” A outra, porém, dizia: “ Ele não seja nem meu nem teu . Dividam o menino pelo meio”. Então o rei deu a sentença: “Entregue o menino vivo à primeira mulher. Não o matem. Ela é a sua mãe”. Todo o Israel ficou sabendo da sentença que o rei tinha dado. E o respeitavam, pois viram que ele possuía sabedoria divina para fazer justiça. (1Rs. 3, 16-28)

Nessa narrativa, embora aparentemente se dê a palavra às mulheres, elas não têm voz. Elas são meras prostitutas. Elas não têm nem nomes. São apenas mães. O mecanismo de discernimento está fora delas, em Deus, e na sua sabedoria expressa através das decisões dos homens. A decisão vem de fora, do homem, do rei, que é sábio, dotado de uma sabedoria divina. Enquanto elas se afundam nas sombras da indistinção, o rei é a possibilidade da verdade, da justiça e do conhecimento. Nesse modelo de reino, nenhuma mulher é mencionada. As fontes primárias da Bíblia, escritas por homens, focalizam quase exclusivamente as atividades reservadas aos homens: o governo, as leis, a produção e acumulação de riqueza, a guerra, a filosofia e as letras. Quando surge uma mulher excepcional numa dessas áreas, pode até ser mencionada em algum documento, mas a sua façanha apenas acentua a exclusão das demais, cujas atividades e condições são sempre subalternas. Essa ausência ainda existe hoje nos currículos escolares. A

falta de fontes sobre a história das mulheres é, em si, parte da história das mulheres. Esta marginalização da mulher nos documentos antigos, como também na historiografia moderna, representa uma instância particular dentro da marginalização em massa de todas as pessoas que não eram da elite política, econômica e cultural. Por faltar documentos sobre as mulheres, é que a história ainda se apresenta condicionada pelo androcentrismo. Elas devem ser estudadas não apenas pelo dito, mas também pelo não dito sobre elas.

As aulas de História e seus livros didáticos evidenciam um ensino dessa disciplina de forma assexuada. A mulher é ausente do processo, já que só há lugar para os heróis, os santos, os chefes políticos, os guerreiros. As mulheres são citadas apenas como pano de fundo para esses grandes vultos: “Desirée, o grande amor de Napoleão”; “Anita, amante de Garibaldi”; “Olga Benário, companheira de Júlio Prestes”; “Carlota Joaquina, a rainha devassa, esposa de D. João VI”, entre outras.

ANDRADE (2003, p. 103) mostra como

o discurso pedagógico que veicula as formas de produção do conhecimento na escola envolve, necessariamente, a questão da identidade. A consciência de si que estipula as formas de alunos e professores verem-se, dizerem-se, narrarem-se, julgarem-se, no interior das práticas e rotinas escolares, depende da percepção da identidade como parte de uma complexa rede de significados. Neste contexto, o conhecimento do outro pode ou não possibilitar um maior conhecimento de si mesmo. À medida que conhece outras formas de viver, compara situações, estabelece relações, o conhecimento do aluno sobre si mesmo, seu grupo social, seu país e sua região, pode ampliar-se, desde que analisado na perspectiva de sua provisoriidade e parcialidade. As identidades pessoais e nacionais estão sempre sujeitas a um processo de construção e reconstrução. Não existe uma única e estanque identidade ou cidadania brasileira, mineira ou araxaense, mas várias, constituídas historicamente, num contexto discursivo que produz as subjetividades.

A identidade da mulher araxaense e também da professora está impregnada das formas como foram narradas as mulheres bíblicas, que, sobretudo nas cidades pequenas do interior de Minas Gerais, carregam o peso da religiosidade, consolidada por vários mecanismos de reforço: as atitudes e recomendações familiares das mães e avós já *assujeitadas* pelo discurso religioso sobre como devem se comportar; a frequência contínua aos ritos religiosos, missas, ladainhas, procissões, vigílias, novenas; as aulas de catecismo que reforçam, pela força da repetição, os perigos de se incorrer em pecado; os programas religiosos veiculados pelas rádios e televisões, de amplo apelo popular. A Rádio Aparecida marcou gerações inteiras de mulheres, sobretudo no interior, onde a televisão demorou mais a chegar, e continua exercendo o *poder pastoral*.

Sobre esse *poder pastoral*, diz FOUCAULT apud RABINOW & DREYFUS, 1995, p.235:

1. É uma forma de poder cujo objetivo final é assegurar a salvação individual no outro mundo.
2. O poder pastoral não é apenas uma forma de poder que comanda; deve também estar preparado para se sacrificar pela vida e pela salvação do rebanho.
3. É uma forma de poder que não cuida apenas da comunidade como um todo, mas de cada indivíduo em particular, durante toda a vida.
4. Finalmente, esta forma de poder não pode ser exercida sem o conhecimento da mente das pessoas, sem explorar suas almas, sem fazer-lhes revelar os seus segredos mais íntimos. Implica um saber da consciência e a capacidade de dirigi-la.

Esse *poder pastoral* é que torna tão forte o contexto religioso como modo de subjetivação dos sujeitos. Assim, o que foi sendo narrado na Bíblia e repetido por milênios, nas igrejas e escolas, sobre como são homens e mulheres, foi instituindo modos de ser homens e mulheres.

Assim, as referências às mulheres de Salomão reúnem tanto o mito do amor

materno, capaz de fazer *revolver as entranhas* até mesmo das prostitutas, fazendo-as *sacrificar-se* pela vida do filho, mostrando a mulher como mãe e como anjo, como também outros mitos que se opõem a esse e apresentam a mulher como símbolo da indução ao mal, da sedução, da traição e do pecado, como verdadeiro demônio.

No imaginário das mulheres araxaenses há a presença de duas referências instigantes que reforçam a ambigüidade da mulher, misto de anjo e pecado.

A primeira é a da linda índia Catuíra que seduziu o índio Iboapi, fazendo-o trair seu povo e entregá-lo aos portugueses. A segunda é a da lendária D. Beja, Anna Jacintha de S. José, que, segundo MONTANDON (2002), se encaixa “*perfeita ou imperfeitamente*” dentro dos três mitos mais usados no imaginário do século XIX: o de **musa**, o de **madona** e o de **sedutora**. Como musa, D. Beja perpassa todos esses papéis:

Como madona, “rainha do lar” ou “santa mãezinha⁵” inspirada em Nossa Senhora e modelo perfeito a que deveria aspirar toda mulher, dificilmente D. Beja ou mesmo Anna Jacintha se identificariam plenamente. Mas não se pode negar que, embora mãe imperfeita, segundo os padrões da época, desempenhou satisfatoriamente seu papel de chefe de família ao proporcionar a suas filhas um dote e um casamento dignos com membros respeitáveis da comunidade, dando-lhes a oportunidade de desempenhar, elas sim, o papel de esposas e mães exemplares que se esperava das mulheres “honestas”.

Como sedutora, Dona Beja é a mundana, a meretriz, a cortesã, seja qual for o eufemismo empregado ou o título que se lhe queira dar. Se o papel de Madona lhe cai imperfeitamente, o de sedutora, seu contraponto, lhe serve à perfeição. Nele representa a transgressão: é a mulher proibida, a tentação, o pecado, o descaminho, a perdição. Nele se encontra, certamente, a causa de sua mitogênese, sendo necessário percorrer os caminhos que a conduziram até ele. (MONTANDON, 2002, p.45-46)

As mulheres brasileiras, e, de modo especial, as mineiras, foram se

constituindo como mulheres, entre os pêndulos ambíguos destes arquétipos, sobretudo o da madona e o da santa. No discurso doméstico eram estimuladas por suas mães e avós a serem “uma santa no lar e uma puta na cama”, a fim de “segurarem seus maridos”.

É ainda MONTANDON (2002, p.46-47), que busca na História do Brasil, as origens deste discurso que mistura o sagrado e o profano:

Essa mentalidade, transportada para o Brasil por figuras do porte do padre Antônio Vieira, encontra na colônia um campo fértil e o momento certo como parte dos mecanismos para a normalização da população feminina. Dizia ele: “Considerai os prejuízos que no mundo têm provocado o pecado e a desonestidade e encontrareis que as mulheres foram a origem.”⁶

Tanto o mito da perfeição como o do pecado congrega-se no mito da culpa, que a mulher carrega há milênios. Ele não é muito definido ou claramente delimitado, mas freqüente insistentemente o imaginário e as emoções das mulheres, de forma meio difusa, mas sempre condicionado pelas culturas. Essa culpabilidade quase existencial manifesta-se como uma extensão dos terrenos da religião e da moral. A mulher está sempre se culpando pelo não cumprimento das expectativas dos outros sobre ela: tanto familiar como socialmente. Segundo RICOEUR 1953, apud GEBARA, 2000, p.138, “trata-se de uma culpabilidade inerente à própria cultura, uma culpabilidade que torna mais culpáveis uns do que os outros por causa de sua situação biológico-cultural. Trata-se também de uma forma de educação que leva à culpabilidade e que a reproduz.”

Os mitos da mulher ideal e da culpa atravessam os percursos da mulher brasileira. A mãe e a professora são as presas mais fáceis das armadilhas desses mitos. É como se ambas, imbuídas dos sagrados deveres de conduzir a humanidade, nas pessoas de seus filhos e filhas e alunos e alunas, carregassem o peso eterno de não terem cumprido esses desígnios.

Elas nem se perguntam quem instituiu para elas esses deveres, nem por que

esses ideais se tornaram pontos de referência. Há um caráter pessoal e coletivo no sentimento de muitas mulheres de não terem agido conforme o modelo que gostariam de seguir. Elas se sentem julgadas aos olhos da coletividade em que vivem, mesmo não tendo muita certeza sobre os limites exatos do que se espera delas, como mulheres, como mães e enquanto professoras.

Foi em meio a esse tortuoso e complexo imaginário religioso que as mulheres brasileiras, mineiras, araxaenses, se tornaram professoras e foram fazendo circular o discurso bíblico em suas salas de aula, formando meninas e meninos ao sabor dessas linguagens, legitimando os papéis tradicionalmente destinados aos gêneros, reforçando os arquétipos, moldando identidades.

Após esta rápida abordagem, convidamos cada um(a) a buscar novas maneiras de ler este e outros textos, para que seja possível encontrar não apenas o que ele diz, mas os mecanismos de poder que marcaram as trajetórias dos processos discursivos que foram constituindo a nós, homens e mulheres, como sujeitos produtores e leitores de uma realidade.

Referências

ALMEIDA, Guido. **O professor que não ensina**. São Paulo: Summus, 1986.

ANDRADE, Maria Celeste de Moura. **Cultura, cidadania e diferença na escola**. 2003.106f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Uberaba.

BÍBLIA DE JERUSALÉM. São Paulo: Paulinas, 1989.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história, geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli e RIBEIRO, Claudia. **Sexualidade(s) e Infância(s)**. São Paulo: Moderna. Campinas, São Paulo: UNICAMP, 1999.

COSTA, Claudia de Lima. **Revista do Núcleo de Estudos de Gênero - Pagu** - Campinas: Editora Unicamp. 1998; p.141-174.

COSTA, Jurandir Freire. **A Face e o Verso**. São Paulo: Escuta, 1995.

_____. **Amizade e Estética da Existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

COSTA, Marisa Vorraber (org) **Caminhos investigativos: Novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

DEL PRIORE, Mary. **Ao sul do corpo**. São Paulo: Contexto, 1999.

_____. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto/Unesp, 2002.

DUSSEL, Inês & CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**. Vol.3. O Cuidado de si. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **Vigiar e Punir**. História da Violência nas prisões. 21.ed. Petrópolis:Vozes, 1987.

_____. **História da Sexualidade**. A vontade de saber. Vol. 1.11.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **O sujeito e o poder: um projeto de filosofia para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **As palavras e as coisas** (Trad. Selma Tannus Muchay) São Paulo: Martins Fontes, 2000.

LARROSA, Jorge. **Tecnologias do eu e educação**. In SILVA, Thomaz Tadeu. O Sujeito da Educação: Estudos foucaultianos. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Nietzsche e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GEBARA, Ivone. **Rompendo o silêncio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1999a.

_____. **O Corpo Educado.** Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999b.

_____. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.) **História das mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2002.

MATTOS, Izabel Missagia da Silva. Uma outra mulher na História. In: AUAD, Sylvia (org.) **Mulher.** Belo Horizonte: CREZ/MG, 1999.

MONTANDON, Rosa Maria Spinoso de. **Dona Beja. Desfazendo as teias do mito.** 2002. 219fs. Dissertação (Mestrado em História) Universidade de Uberlândia.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina.** O sexismo na escola São Paulo: Moderna; Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 1999.

NIETZSCHE, Friedrich. **La genealogia de la moral.** Madrid: Alianza, 1973.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Teoria cultural e educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias dos currículos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000b.

YANNOULAS, Silva Cristina, VALLEJOS, Adriana Lucila e LLEONARDUZI, Zulma Viviana, Feminino e academia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Brasília, v.81, n°199, set/ dez.2000, p.425-451.

* **Fábio Vasconcelos** é Mestre em Educação pela UNIUBE, Professor do UNIRAXA
Endereço eletrônico: vascofab@terra.com.br

** **Maria Celeste de Moura Andrade** é Mestra em Educação pela UNIUBE, Doutoranda em Educação pela UNICAMP, Professora do UNIRAXÁ.
Endereço eletrônico: celmoura@terra.com.br.

¹ As teorias pós-críticas estão preocupadas com as conexões entre saber identidade e poder e enfatizam as questões relativas à subjetividade, significação e discurso, gênero e sexualidade, temas importantes na abordagem desse trabalho. (v. SILVA, 1999, p. 17).

² Pós-estruturalismo, segundo SILVA (2000, p.92) é um termo abrangente, cunhado para nomear uma série de análises e teorias que ampliam e, ao mesmo tempo, modificam certos pressupostos e procedimentos da análise estruturalista. A teorização pós-estruturalista mantém a ênfase nos processos lingüísticos e discursivos, mas desloca a preocupação estruturalista com processos fixos e rígidos de significados. Para a teorização pós-estruturalista, o processo de significação é incerto,

indeterminado e instável. Nesse trabalho, uso as expressões pós-crítico e pós-estruturalismo como sinônimas.

³ 1Rs3,16-28. É um texto que narra a história de duas prostitutas disputando a posse de uma criança. O autor criou esse texto para mostrar que Salomão era um homem bom e justo. Precisava dessa imagem para se afirmar no poder diante de seu povo.

4

⁵ Expressão usada por Mary del Priore em *Ao sul do corpo*. Op. cit. p.105.

⁶ VIEIRA apud DEL PRIORE, op. cit. p.133.

Abstract – This text analyses the circumstances of the historical context in which the constitution of woman teacher in Brazil, more specifically in Minas Gerais, was made. It has the purpose of circumscribing the evidences of women teacher's religious speech about their pedagogical functions. It tries to illustrate the interfaces between Christian language and the forms that the woman teacher is related with herself and with other people in school spaces. It uses an after-modern vision, based in recent Cultural Studies and their implications in questions of gender. This research intends to put in evidence how and why woman and not man was, progressively, being involved in educational functions. The *corpus* of analysis is the Bible and the way which religious speech crosses feminine roles in considering that most part of woman teachers of Minas Gerais has passed by confessional schools. The theoretical fundaments for this work were searched in Michel Foucault; Guacira Lopes Louro; Mary del Priore; Tomás Tadeu da Silva; Jorge Larrosa; Jurandir Costa Freire; Michele Perrot, among many others. In those authors we have found elements to analyze the historical construction of sexual and gender differences, the representations *from* and *about* woman teachers and the production of their subjectivity.

Key-words: woman teacher, religious speech, subjectivity
