

## Devotas e instruídas: a educação de meninas e mulheres no Brasil – fragmentos do passado histórico (1846/1930)

Pious and educated: The education of girls and women in Brazil –fragments of the historical past (1846-1930)

Jane Soares de Almeida  
jane.almeida@prof.uniso.br

Vania Regina Boschetti  
vania.boschetti@prof.uniso.br

---

**Resumo:** O artigo tem por objetivo analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, alguns fragmentos do ideário da educação das mulheres inserido no projeto republicano de educação popular, de 1846 a 1930. Apresenta reflexões sobre a educação feminina no Brasil, as relações entre o poder político e a Igreja Católica e, por meio dela, a internalização do papel de mãe e esposa, num universo de submissão necessária e benéfica. Fundamenta-se, teoricamente, em Aranha, Hilsdorf e Vidigal, nas questões gerais da História da Educação do início da República, e em Duarte, Nunes e Paiva, no que toca ao universo da instrução das mulheres. A análise realizada mostrou que o projeto não contemplava a educação feminina e destinava as moças à frequência das escolas normais como uma das únicas formas de instrução, entendendo as mulheres como as mais adequadas ao magistério de crianças; aponta para a modificação dessa mentalidade a partir da disseminação dos conceitos liberais, a reorganização da família e a divisão mais equitativa das responsabilidades dos pais, a partir do que o papel da mulher é ampliado; destaca a existência e os objetivos dos colégios religiosos na educação das meninas e, já no século XX, a carreira do magistério como a passagem para as primeiras oportunidades de bem-estar econômico, manifestação da palavra não apenas figurativa, e trânsito do espaço doméstico para a visibilidade social. O estudo conclui que o ideal renovador alinhado ao projeto do Estado de educar a população não foi suficiente para resolver as desigualdades de gênero, só amenizadas a partir da década de 1930, com a conquista do voto feminino.

**Palavras-chave:** educação republicana, educação de mulheres, escolas religiosas.

**Abstract:** Using a bibliographic research, the article analyzes some fragments of the theories about women's education inserted in the republican popular education project, from 1846 to 1930. It presents ideas about women's education in Brazil, the relations between the political power and the Catholic Church and its idea of mother and wife inside a universe of submission. From the theoretical perspective, the paper is based on Aranha, Hilsdorf and Vidigal works, concerning the general questions of Education History during the beginning of the Republic and on Duarte, Nunes e Paiva regarding the women's education universe. The analysis showed that the project did not involve feminine education and considered women only as children's teachers and, therefore did not approve the idea of women attending regular courses; that the change of this mentality started from the spread of the liberal concepts, the reorganization of the family and a more equitative division of parent's responsibilities and, therefore, the importance of women's role in society increased. It points out the existence and goals of the religious schools on girls' education and, during the twentieth century, the teaching career

as a way to the first opportunities of economical wealth, the expression of the word not only figurative, and the transition of the domestic space to social visibility. The study concludes that the renewed ideal aligned with the State's project to educate the people has not been enough to solve the inequalities of gender that had only been attenuated from the 1930s on, through the achievement of women's right to vote.

**Key words:** republican education, women's education, religious schools.

## Introdução

Com a expulsão dos jesuítas da Colônia em 1759, como decorrência da política reformadora do Marquês de Pombal, a educação que até então estivera a cargo da Companhia de Jesus desarticulou-se, e o Governo brasileiro não conseguiu organizar qualquer outro sistema que substituísse a ação dos padres católicos. Arelada às determinações do Reino, a educação sofria reveses variados, como a dificuldade de se recrutar mestres eficientes, sendo grande o contingente de professores leigos nas escolas de primeiras letras. Qual seria a necessidade de educação na Colônia, quando em Portugal a população também sofria o problema da ausência de escolaridade? Na realidade, *ler as letras* significa a forma como uma sociedade se organiza e distribui sua cultura e, em decorrência, o poder. Ao estender à população nativa e aos filhos dos colonos a escolaridade e as qualificações que esta possibilitava, os padres católicos buscavam preservar a cultura portuguesa em terras brasileiras e solidificar a atuação da Companhia de Jesus no mundo recém-descoberto:

O cenário, no entanto, era gritantemente diferente do cenário original, a começar pela distância da terra-mãe, medida pelo imenso *mare ignotum*. Havia os nativos, com tudo o que isso pode significar. Havia a floresta virgem, os bichos, o vazio. Havia as distâncias, a rarefação da população, a falta de recursos de toda ordem. E, nessa situação, a premência de produzir riqueza. (Paiva, 2009, p. 45).

Esculpiu-se, assim, nesse período, uma cultura brasileira forjada no intelectualismo elitizado e generificado, destinada aos filhos (homens) dos *principais da terra*, que os desejavam padres ou advogados e cuja atuação definiria os rumos da sociedade que se formava lentamente. Uma sociedade que se adaptava à cultura lusitana e aos seus padrões e modelos estruturais; solidamente ancorada na hierarquia e fundada na religião: “[...] o serviço de Deus e o serviço d’El-Rei eram os parâmetros das ações sociais e obrigavam a manutenção das letras, como eram entendidas à época” (Paiva, 2009 p. 44).

Para os jesuítas, a função crucial do homem era sua servidão a Deus, e nisso se baseava sua pedagogia. Nesse servir, a obediência, o temor, a ordem, o ascetismo, a pureza do corpo e da alma, a confissão dos pecados, a contrição e o perdão eram imperiosos na educação cristã que se ministrava nos colégios. Portanto, uma educação formal que se adaptava a uma sociedade que também se queria formalizada, a exemplo do que acontecia nas distantes terras portuguesas no além-mar.

A formação religiosa escolar invadia a prática dos ritos religiosos no tempo não escolar [...] deixava patente o entrelaçamento de ensino da doutrina, das orações e da literatura religiosa com a formação moral cristã e um princípio de ensino de civilidade (Hilsdorf, 2006, p. 171).

A expulsão trouxe tristes consequências para a Companhia de

Jesus. Ao entregarem suas terras e seus aldeamentos aos colonos portugueses, foram presos e levados à Europa, onde amargaram por décadas o fracasso da sua obra missionária. Nisso Pombal foi eficiente como estadista, porém, na Colônia, não houve maiores tentativas de se estruturar um sistema de ensino e organizar escolas para a população, instalando-se, portanto, uma espécie de escolaridade precária que dependia da boa vontade dos pais e de seus recursos financeiros para educar seus filhos; quanto às filhas, pouco era concedido por se entender que educação para meninas e mulheres era algo dispensável e até mesmo prejudicial. Isso não significa que nada houvesse no campo educacional; no entanto, o amplo e agreste território, a baixa expectativa de vida dos colonos, a limitada cultura, eram sérios empecilhos para que caminhassem harmoniosamente a educação e o desenvolvimento na jovem Nação.

Após a tão ardentemente desejada emancipação política com a Independência em 1822, o Brasil, vagorosamente, tentava se tornar um país moderno e progressista. Nos anos oitocentos, na capital paulista e nos caminhos que margeavam as praias cariocas e nordestinas, nos principais centros urbanos do país, os carros de boi atravessavam as ruas empoeiradas, ou lamacentas, dependendo da estação do ano. As cidades, pouco povoadas, possuíam higiene precária, eram mal servidas de água, iluminação, saúde, educação e lazer.

As vilas e povoações do interior das províncias eram isoladas, com difícil acesso por estradas de terra em viagens que demoravam dias. Não havia cemitério para enterrar os mortos e padres para ministrar os sacramentos, realizar casamentos e batismos de acordo com o rito católico praticado pela população.

A mudança do regime político em finais dos oitocentos favoreceu o interesse pelas questões da educação pública, embora não houvesse condições efetivas para sua implantação. As oligarquias latifundiárias e a burguesia comercial dominantes no período imperial ainda arrastavam a mesma ideologia racista, classista e escravista, explicada pela junção da herança cultural europeia com a manutenção de um modelo de estrutura social que se pretendia preservar. Nesses termos, o regime escolar continuava adequado para uma Nação que, ao tentar se fortalecer, mantinha uma cultura antidemocrática encarregada de preservar privilégios de uma minoria, na qual a ausência de instrução popular, notadamente a instrução feminina, era a tônica, e a mulher era tratada, “geralmente, com superioridade pelo homem, quase um senhor em relação à própria esposa [...], enclausurada nas casas-grandes e nos sobrados e sufocada na sua personalidade, consagrava-se aos misteres da casa e aos cuidados dos filhos”. (Azevedo, 1963, p. 572).

A relação entre Igreja e Estado Imperial ocultava alguns conflitos que estavam emergindo de maneira radical com as ideias vindas da Europa e que falavam em República. Esses conflitos oporiam ambos neste período, com a afirmação do laicismo e a separação de Igreja e Estado, forma encontrada por este último para eliminar a influência da Igreja na esfera política e minimizar os efeitos de sua ideologia calcada na tradição lusa. Ideias vindas dos principais centros

europeus propunham diversas reformas sociais, entre elas, o casamento civil, a secularização dos cemitérios, a instrução feminina objetivando educar os homens, a importância da maternidade e a crença no poder da educação. Isso visava, sobretudo, diminuir a ingerência da Igreja e da ideologia católica nas diversas instâncias da vida social pública e privada. Se o Estado explicitava tal intenção, o mesmo não acontecia na vida cotidiana, fortemente impregnada de valores católicos.

O projeto educativo da Igreja dirigia-se de maneira especial às mulheres para internalizar a aceitação natural do papel da mãe e esposa e na missão de criar os filhos e de cuidar do lar cristão (Nunes, 2003, p. 4). Na ideologia conservadora e tradicionalista, inculcada de preceitos do catolicismo, havia uma “manipulação ideológica do discurso e as consequências na vida das mulheres e o próprio elogio da maternidade se configurava como uma nova forma de enclausuramento”. (Duarte, 2009, p. 140).

A Constituição do Império preconizava que todas as religiões fossem toleradas. Porém, a católica era a única religião oficial, o que fazia que tivesse maior poder entre a população. Na Europa, essa igreja representou uma época sombria, totalitária, supersticiosa, intolerante, e a Inquisição também deixou suas marcas no território brasileiro. O teor da doutrina católica, fundada na ética individual, na qual o ser humano é superior à comunidade, validava a tese de que a qualidade moral dos indivíduos repercutia sobre o nível da sociedade. Essa doutrinação recaía principalmente sobre a conduta feminina pela duplicidade comportamental adotada desde a Colônia. A força maior da ideologia reside no poder de convencimento e de adequação de qualquer estado de coisas aos seus propósitos,

de modo a manter o dominado na certeza de que a subordinação lhe é benéfica, pois visa protegê-lo. É pois um eficiente mecanismo utilizado com êxito no jogo do poder. Nesse sentido, o catolicismo conseguiu impor regras de conduta que tinham na educação feminina sua principal depositária, e as escolas católicas (e mesmo as públicas) veicularam esses princípios e lançaram sólidas bases ideológicas que perduraram por décadas.

A necessidade de escola para toda a população promoveu alguns parques investimentos na formação de professores que pudessem encarregar-se das poucas escolas existentes. Criaram-se escolas normais, nos moldes franceses. Eram instituições precárias que abriam ou fechavam atreladas às decisões políticas e com limitações orçamentárias que impediam seu bom funcionamento. Ministravam um tipo de ensino elementar, mais propriamente voltado para aquilo que se deveria ensinar no curso primário, do que para um aprofundamento de estudos ou uma real formação profissional. As primeiras escolas normais possuíam um único mestre e a princípio foram dirigidas apenas ao sexo masculino.

Em 1846 é criada [...] a primeira escola normal de São Paulo, destinada somente a homens, e com um único professor, Manuel José Chaves, catedrático de filosofia e moral no curso anexo à Faculdade de Direito; funcionava numa sala do Cabido, contígua à Sé Catedral, e foi suprimida em 1867, tendo formado cerca de 40 professores em perto de 20 anos (dois, em média, por ano). [...] Em 1874 é criada na capital de São Paulo uma Escola Normal, com curso de dois anos, que se instalou em 1875 numa sala do curso anexo à Faculdade de Direito. Também esta [...] fechou em 1878, para abrir, e desta vez com três anos de curso, em 1880 (Aranha, 1996, p.195).

## Escolas que ainda não eram para todos

Durante o Império, o Brasil não oferecia alternativas que pudessem substituir os colégios e escolas criados pelos padres católicos. A maior parte da população mantinha-se longe dos bancos escolares, e os filhos da elite econômica arranjavam-se indo estudar na Corte ou com professores particulares estrangeiros. As poucas escolas de primeiras letras sofriam de várias deficiências, como professores mal preparados, população escolar reduzida, falta de amparo em infraestrutura física e didática, remuneração insuficiente dos mestres, o que tornava a profissão pouco procurada. A instrução em Portugal e nas suas colônias sofreu uma séria decadência ao se fecharem as escolas e colégios mantidos pela Companhia de Jesus, que se constituíam como os principais locais de ensino formal. Desapareceram também as ideias pedagógicas que davam sustentação a esse ensino pelo obscurantismo a que foram segregados os padres jesuítas. Novos conceitos educacionais começavam a ser veiculados por homens ilustrados, como Luís Antonio Verney e os padres do Oratório de São Filipe Néri. Verney tinha como propósito introduzir em Portugal uma nova forma de estudos substituindo a memorização do método jesuítico pelo raciocínio. Uma proposta claramente reformista e ilustrativa de alguns aspectos do iluminismo português, de espírito marcadamente progressista, nacionalista e humanista, essencialmente cristão e católico. Esse reformismo levaria a ações concretas do Estado português para seu território e para as colônias no ultramar, como: concursos para nomear professores régios; instalação de novos estabelecimentos de ensino; criação de um novo imposto, o subsídio literário, para salários dos professores.

No Brasil, nos principais centros, criaram-se aulas de ler e escrever, e as ideias inovadoras encontraram campo fértil no país, sob a forma de uma renovação cultural que se identificava com as aspirações de liberdade e o desejo de emancipação política do Reino.

Esse cenário inicial se constituiu no legado educacional deixado para o Brasil desde os primórdios de sua constituição como Colônia dependente de um país europeu que em nada se lhe assemelhava. Constituiu-se também na forma operante do pensamento intelectual e sociopolítico que forneceu as bases para o sistema escolar nos anos do Império e da República, deixando as marcas que ainda se imprimem nos tempos atuais.

Aliada ao processo de urbanização, a disseminação dos conceitos liberais também contribuiu para as modificações na situação das mulheres em decorrência da reorganização da família com uma divisão mais equitativa das responsabilidades dos pais. Aos homens continuava sendo destinada a tarefa de buscar recursos para exercerem as funções de provedores da família. As mulheres teriam papel ampliado: seriam as guardiãs do patrimônio do marido e ganhariam autonomia dentro do espaço doméstico como iniciadoras da educação infantil. (Costa, 2008).

Nos primórdios da emancipação política, as ideias liberais trazidas da Europa pelos viajantes ou pelos que lá iam completar sua formação, unidos do ideal da Revolução Francesa, levaram o país à grande euforia no sentido de democratizar o ensino pelo oferecimento de escolas que atendessem a toda a população. Mudou-se o enfoque ideológico ao se propor uma educação ao alcance de todos e não mais restrita às camadas detentoras do poder econômico. Isso também era agravado pelo fato de que na sociedade escravista não

se cogitava educar a população negra e tampouco a indígena, que permanecia à margem dos benefícios do liberalismo, objeto de intensos debates no período pré-republicano. Mesmo as ideias revolucionárias, inspiradas no pensamento ilustrado europeu, só eram acessíveis a um número reduzido de pessoas letradas pertencentes às categorias mais representativas da sociedade, como funcionários públicos, políticos, fazendeiros, comerciantes, médicos, advogados, entusiasmados com os ventos de modernidade que chegavam ao país. Os núcleos urbanos pouco povoados se constituíam em apêndices administrativos e comerciais da economia rural, contando com uma incipiente e inexpressiva burguesia encarregada de veicular os ideais europeus. A elite orgânica dos intelectuais entusiasmados com a ideologia liberal dos pensadores ingleses e franceses que tinha como princípios gerais o individualismo, a liberdade, o direito de propriedade, a igualdade e a democracia, concordava com a organização da sociedade em classes separadas pelo abismo do poder aquisitivo e defendia o racismo e a escravidão.

## Mulheres e meninas devem ler as letras? A perenidade do discurso

Nesse cenário político e social, a herança cultural de Portugal demonstrou a desconfiança para com a educação feminina, e a maior parte das mulheres e moças vivia em situação de inferioridade e dependência, recebendo nas famílias mais ricas algumas noções de leitura e escrita, dedicando-se o mais das vezes às prendas domésticas, condição mais do que necessária para conseguirem um bom casamento. No Brasil, a primeira instituição de origem católica que se encarregou de educar as moças foi o Convento das Ursulinas de

Nossa Senhora das Mercês na Bahia, que seria o primeiro e único colégio de meninas durante o período colonial, fundado em 23 de janeiro de 1735. Somente depois de um século é que seria fundado outro colégio para jovens, em abril de 1849, as Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, em Mariana, Minas Gerais. Em São Paulo, a Congregação das Irmãs de São José de Chamberry fundou em Itu, em 1858, o Colégio Nossa Senhora do Patrocínio. O encaminhamento das meninas aos colégios religiosos em regime de internato, às vezes, se fazia até que elas chegassem à idade de serem apresentadas à sociedade em busca de um casamento vantajoso. Além da educação feminina franqueada às filhas das famílias abastadas, em 1862 o colégio também abriu uma seção destinada ao ensino das primeiras letras para as meninas pobres e filhas de escravos, tomando, porém, o cuidado de abrir uma classe completamente separada, numa sala térrea do lado oposto ao do colégio (Cabral, 2008 p.2).

Desde a Colônia, já existiam as relações dos oligarcas com a hierarquia católica. Essas relações se fortaleceram ao comungarem com a rejeição tradicional da Igreja a tudo que se referisse à emancipação feminina. A mulher *excessivamente instruída* poderia esquecer-se da função reprodutiva, essencial para a sua realização individual e da família, o que também vinha ao encontro de uma ideia de tradição e propriedade que Igreja e oligarquias compartilhavam. Ao incorporar o exemplo do arquétipo da Virgem da religião católica e os atributos de bondade e pureza, o catolicismo não poderia admitir a possibilidade das mulheres se afastarem do *sagrado recesso do lar* e da sua *verdadeira missão*, a maternidade. As mulheres educadas segundo os postulados católicos levariam o lar cristão a se

tornar verdadeiramente fiel à Igreja e disseminariam seus dogmas, numa postura calculada para que fossem as multiplicadoras da mensagem do catolicismo pela sua influência junto aos filhos, maridos e escravos domésticos, cristianizando, assim, toda a sociedade. Deus – Pátria – Família, se constituiu na tríade de sustentação da sociedade brasileira.

Para a Igreja e para os católicos conservadores, a ausência de educação religiosa nas escolas seria especialmente danosa às mulheres que, imbuídas de falsos preceitos e sem a benéfica influência da religião, contaminariam e perturbariam o lar católico. Resguardadas dos ventos da modernidade e das ideias emancipatórias, as famílias tradicionais mantiveram as jovens atreladas ao poder do catolicismo que veiculava a mesma visão de mundo de sua classe social. Sua esfera de influência também se disseminaria para as escolas voltadas para classes de menor poder aquisitivo e até mesmo nas escolas públicas que se pretendiam laicas.

As escolas públicas eram frequentadas pelas classes mais pobres da sociedade, e as oligarquias, e mesmo as camadas médias, não as procuravam. A ideologia educacional católica concentrou-se precisamente sobre as classes dominantes e aliou-se a elas no seu conservadorismo, deixando o grosso da população ausente de sua maior influência, numa atitude já sobejamente conhecida desde seus primórdios medievais. Essa influência mostrou sua força na imagética acerca do pecado e das ações punitivas que se dariam no pós-morte. Porém, eximia-se a Igreja de uma ação educativa voltada para a população, contando que, ao educar a elite, atingiria também o povo, plasmando assim um ideal elitista de colocar a classe dominante no centro do poder, inclusive, com a prerrogativa de ditar os rumos da educação.

## As rainhas do lar e as professoras de primeiras letras

Nos primeiros anos republicanos, as escolas normais e o ensino primário cresceram por conta de melhores condições socioeconômicas que também possibilitavam maior desenvolvimento educacional. Apesar das tentativas republicanas nem sempre terem dado certo na organização de um sistema escolar que realmente atendesse às necessidades e expectativas da população, o ideal plantado pelo liberalismo de ser a escola a via de ascensão social se solidificou num panorama social em que as transformações de classe iniciadas no Império se completaram e as camadas médias forneceriam o contingente que se dedicaria ao magistério, entre outras profissões. Esse contingente também marcou presença nos movimentos político-sociais que intentavam estabelecer mudanças na sociedade, entre elas, a crença no poder transformador da educação. As mulheres passaram a se fazer cada vez mais presentes na instituição normalista e a procuravam para obter conhecimentos, preparo para a vida no lar e também ter uma profissão que lhes permitisse sobreviver com seu próprio rendimento. Os homens que buscavam a escola, uma vez ingressos no magistério, aspiravam a cargos de chefia e direção, diferentemente das mulheres, que permaneciam nas salas de aula.

Para ser nomeado professor da instrução pública primária era indispensável que o candidato provasse maioria legal, moralidade e capacitação profissional – por exame oral e escrito e versando sobre as matérias de ensino [...], a lei era especialmente rigorosa no caso das mulheres. Além dos atestados de moralidade, fornecidos pelo “vigário da freguesia onde

residia o impetrante” e pelos respectivos “juiz de paz e subdelegado” – exigidos de todos os candidatos –, as professoras deviam exibir a mais, quando casadas, “certidão de seu casamento; se viúvas, a de óbito de seu marido”. Se estavam separadas deste, eram obrigadas a apresentar a sentença que julgara a separação, “para ser avaliado o motivo que a originou”. As solteiras só poderiam exercer o magistério público sendo maiores de 25 anos, a não ser que vivessem em companhia dos pais, que lhes fornecessem “competentes provas de moralidade” (Moraes, 2006, p. 7).

Durante as primeiras décadas do século XX, o magistério representou uma das poucas carreiras abertas às mulheres. O fato de não terem amplo acesso às demais profissões fez do magistério a opção mais adequada para o sexo feminino, o que foi reforçado pelos atributos de *missão* e *vocação*, além da continuidade do trabalho do lar. Mantinha-se, pois, a ordem social vigente, e as mulheres teriam uma escola que fornecia um diploma que lhes permitiria sustentar-se em caso de necessidade. A oferta de recursos humanos para o Ensino Primário que se expandia estava assegurada, e os lares não sofreriam a ausência feminina, pois cuidar de crianças e educá-las era o destino que se esperava fosse cumprido. Alicerçava-se, assim, o ideário proposto e se perpetuava a tradição. Se, nos tempos coloniais, o casamento era a alternativa para a vida conventual escolhida pelas mulheres de classe privilegiada que desejavam livrar-se de um pai opressor, um marido não desejado, ou mesmo adquirir maiores conhecimentos, no século XX sua posição social sofreu alterações, e elas poderiam aspirar a uma educação mais cuidadosa, apesar de se manter a supremacia masculina e a permanência da mulher no espaço doméstico continuar

a ser considerada um tipo ideal de comportamento. Alçada à categoria de *rainha do lar*, deveria dedicar-se integralmente à família e aos cuidados domésticos, mantendo-se como personagem abnegado. O trabalho para as mulheres das classes média e dominante era permitido e aceito somente em casos excepcionais e necessidade extrema, como viuvez ou falência financeira.

Os objetivos implícitos para a escolaridade feminina significavam que deveriam cultivar-se para viverem em sociedade e serem agradáveis aos homens, porém não poderiam concorrer com eles profissional e intelectualmente, pois isso seria ultrapassar os limites da segurança social, o que representaria um risco se lhes fosse dado liberarem-se economicamente do marido ou dos pais e tornarem-se iguais no intelecto. Em princípio, caber-lhes-ia regenerar a sociedade e, para isso, precisariam ser instruídas. Mas instruídas de uma forma que o lar e o bem-estar do marido e dos filhos fossem beneficiados por essa instrução, que não possuía uma finalidade a não ser a direcionada para o bem-estar masculino. A instrução das mulheres deveria reverter-se em benefício da família e, por meio desta, da Pátria, que se expandiria cada vez mais em seu desenvolvimento, alinhando-se com as grandes nações do mundo. Com inserções tímidas na imprensa, mas nem por isso menos significativas, Zeny de Zá Goulart, em 1929, expressava, pelo jornal mineiro *A Tribuna*, suas concepções a respeito: “Cuidemos, pois de educá-la, instruí-la, porque a educação do homem é reflexo da educação da mulher [...] é preciso que a criança receba ensinamentos sãos e só uma mãe educada e instruída pode ministrá-la” (sic) (Bernardes, s/d).

A educação escolarizada, imbuída desses pressupostos, passava a ser importante e necessária para

as mulheres, mas deveria ser domesticadora para não transcender os limites impostos pelas estruturas sociais; poderiam ser educadas e instruídas, era importante que exercessem uma profissão, o magistério, e colaborassem na formação das gerações futuras, mas seu lugar por excelência era o recesso do lar, e a maternidade era sua suprema aspiração. A intervenção feminina supunha-se capaz de uma ação moralizadora no seio da sociedade e serviria para manter a unidade da família e da Pátria. A função materna não mais era apenas biológica, mas social e patriótica, principalmente. Situava-se nessa identidade uma representação da mulher burguesa educada que havia se radicado nas cidades ao abandonar as distantes fazendas, sua antiga morada, e agora transitava no espaço público e no mundo social e da política.

O grande número de mulheres lecionando nas classes do primário era visto com agrado pelos dirigentes do sistema escolar. Porém, convém ressaltar que o imbricamento dos atributos de missão, vocação ou sacerdócio com o desempenho da docência não se referia apenas às mulheres, mas ao professorado de um modo geral. Professores e professoras estavam imbuídos do *dever sagrado* de conduzir as novas gerações no caminho da educação e da instrução, as quais, por sua vez, levariam ao progresso da nação. Apesar dos órgãos oficiais incentivarem o trabalho feminino no magistério, muitos agentes sociais ainda consideravam a casa e o cuidado com a família o seu verdadeiro lugar. O homem permanecia chefe da casa e responsável pelo sustento da família.

O Estado Novo, que instaurou a ditadura nos anos 1930, em relação ao professorado, estabeleceu uma política de ambiguidades, pois mantinha a categoria num esquema de contenção salarial enquanto

procurava dignificar a imagem profissional. As mulheres, que já eram maioria no magistério, do ponto de vista social espelhavam uma imagem assexuada, ao incorporar a maternidade e o papel de guardiãs da moral da família e da Pátria. Nesse sistema ambivalente, a demanda pela educação escolarizada, o valor da escola como agente educativo e a proliferação das escolas normais no interior do Estado viabilizaram uma ampliação da educação que, ao atingir maiores parcelas da sociedade, também se firmava como instituição pública. Aumentada a procura pela escola, aumentou também seu valor, e as escolas normais passaram a receber grande número de alunas, pertencentes aos segmentos médios. Essa classe via no magistério uma possibilidade de ascensão social, e as jovens normalistas e futuras professoras principiaram a desfrutar de maior liberdade pessoal, advinda do exercício da profissão que, envolvida numa aura de respeitabilidade, permitia sua profissionalização sem maiores problemas, instalando-se, em pouco tempo e de forma definitiva, sua completa feminização.

Para as professoras primárias da primeira metade do século XX, o magistério foi o ponto de partida, foi o *possível* no momento histórico em que viveram. Significou o trânsito do invisível para a visibilidade e a realização de algo que não fosse o único e prestigiado serviço doméstico, como reduto privilegiado da feminilidade. O magistério era o trabalho intelectual e assalariado sem conotação pejorativa; tinha o poder de conceder uma palavra mais abalizada num meio ignorante; conferia mobilidade social, maior liberdade e respeito entre as classes trabalhadoras, e possibilitava bem-estar econômico. A concepção implícita na frequência das escolas normais pelas mulheres e na educação feminina de um modo geral continuou atrelada aos princí-

pios veiculados desta ser necessária, não para seu aperfeiçoamento ou satisfação, mas para ser a esposa agradável e a mãe dedicada. Isso também legitimava sua exclusão de outros níveis de ensino e justificava currículos que privilegiavam prendas domésticas em detrimento de outras disciplinas. A esse respeito, homens e mulheres concordavam, embora houvesse algumas poucas divergências.

O discurso da exaltação do magistério para ambos os sexos e sua conotação de dever sagrado impregnava as mentalidades acerca da profissão de professora, e havia uma real demanda pela escola normal. Esse discurso detinha o poder de impregnar as mentes das jovens normalistas e professoras pela ideia de sacralidade vocacionada atribuída à profissão e se manteve durante muito tempo. Paulatinamente, o trabalho feminino deixou de ser contingencial e ditado apenas pelos atributos de vocação e missão, tornando-se, no cenário econômico do século XX, uma exigência frente aos tempos que corriam. Os educadores progressistas das décadas de 1920/30, adeptos de uma maior renovação do ensino, durante muito tempo criticaram duramente o perfil retrógrado e tradicionalista da escola normal, considerando-a como uma instituição extremamente conservadora.

A década de 1930 trouxe radicais mudanças no Sistema Escolar, ainda visto como elitista e seletivo. O período também viu crescer o prestígio dos educadores liberais, o que mais tarde seria abafado com a implantação da política autoritária do Estado Novo. O pensamento liberal que impregnou as propostas de legisladores e educadores na época da proclamação da República também convivía com as ideias que defendiam o escravismo e a monarquia e, associado ao positivismo, legitimava a ditadura das oligarquias e a repressão aos trabalhadores.

A educação escolar, utilizada até o final do Império como símbolo de classe social, situação que em quase nada se alteraria na Primeira República, nos anos de 1930 passou a ser encarada como uma forma de ter a população sua oportunidade de alcançar os privilégios da classe dominante. As mulheres afluíram ainda em maior número para a profissão, levadas pela necessidade de buscar instrução e poder exercer uma profissão, numa sociedade que principiava a considerar o trabalho feminino como uma alternativa para alcançar o desenvolvimento.

A influência da Igreja Católica, apesar da sua indisposição com o governo imperial, manifestava-se nos programas escolares dos cursos de formação de professores, numa época marcada pelo espiritualismo eclético e por um pensamento apegado ainda aos valores e tradições europeias. Os currículos apresentavam um perfil humanista, fornecendo uma formação geral desvinculada de um caráter profissional e voltada para especificidades de um mundo social que ainda não definia concretamente seus objetivos, evidenciando a fragilidade de uma experiência escolar que apenas aprofundava os conhecimentos do curso elementar. A importância das jovens frequentarem as escolas normais, fazia parte de um ideário já enunciado que pode ser entendido como parte do projeto civilizador da nação. Entre o momento educativo a que se dedicavam aquelas jovens, e, as responsabilidades dos papéis sociais femininos, não havia grandes distâncias: educação dos filhos e, num aspecto mais amplo e institucional, do fortalecimento da família. A prática de introduzir as classes mistas nas escolas passou a ser debatida, mesmo que fosse como experiência pedagógica; assim, colocar as mulheres para ensinar meninos e meninas ao mesmo

tempo foi visto com agrado e como a melhor alternativa para ampliar a escolaridade da população.

Em São Paulo, nos primeiros anos republicanos, aumentou o número das escolas normais e as classes de ensino primário, por conta de melhores condições socioeconômicas que também possibilitavam maior desenvolvimento educacional. Apesar das tentativas republicanas nem sempre terem dado certo na organização de um sistema escolar que realmente atendesse às necessidades e expectativas da população, o ideal plantado pelo liberalismo de ver a escola como via de ascensão social se solidificou, num panorama social em que as transformações de classe iniciadas no Império se completaram e as camadas médias forneceriam o contingente que se dedicaria ao magistério, entre outras profissões. Esse contingente também marcaria presença nos movimentos político-sociais que intentavam estabelecer mudanças na sociedade, entre elas, a crença no poder transformador da educação. As mulheres passaram a se fazer cada vez mais presentes na instituição normalista e a procuravam para obter conhecimentos, preparo para a vida no lar e também ter uma profissão que lhes permitisse sobreviver com seu próprio rendimento. Os homens também procuravam a escola e, uma vez ingressos no magistério, buscavam os cargos de chefia e direção, diferentemente das mulheres, que permaneciam nas salas de aula.

Após a República ser proclamada, o aumento de crianças em idade escolar não correspondeu à oferta das escolas, nem ao número de profissionais querendo se dedicar

ao ofício do magistério. As escolas primárias continuaram precárias e sem condições materiais, como espaço físico, mobiliário e material didático, o que contrariava o ideal da escola para todos, apregoado nas intenções dos republicanos liberais, num país que ainda se organizava como República, num processo que abrangia mudanças no setor econômico, político e social. Com o desenvolvimento do processo de industrialização e urbanização, as condições de vida e de trabalho modificaram-se e, nos principais centros urbanos, solidificou-se a classe média, que passou a ter maior evidência, ao mesmo tempo em que surgiram líderes políticos dela oriundos, enquanto se formava um núcleo ainda pequeno do segmento proletário, que aos poucos se estruturava. Essas mudanças se refletiram na ordem de poder com a burguesia industrial e financeira apoiada pelas classes médias urbanas, disputando o controle do Estado às oligarquias rurais, tradicionais grupos dominantes. Essas oligarquias, símbolo de um país agrário e atrasado, que tinham como base social os latifundiários, representados em São Paulo e Minas Gerais pelos denominados barões do café, foram deslocadas do poder em consequência da crise econômica que se desencadeou no setor cafeeiro. Isso promoveu mudanças na organização social, e as filhas dos oligarcas falidos pela quebra financeira e pressionados pela urgência econômica também se sentariam nos bancos escolares da Escola Normal, que já estavam ocupados pelas jovens filhas de comerciantes, profissionais liberais e pequenos fazendeiros.<sup>1</sup>

As alterações realizadas nas escolas primárias promoveram mudanças correspondentes nas escolas normais, que experimentavam um desenvolvimento acelerado no período republicano. As escolas normais e os cursos primários passaram a possuir interdependência intrínseca, pois as funções de uma não poderiam ser cumpridas sem a outra e professores bem formados seriam imprescindíveis para o êxito do ensino.

A Conferência Nacional de Educação realizada em 1931 e a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova em 1932 demonstraram inequivocamente a crença de ser a escola um poderoso instrumento de transformação social, atuando também como um aparelho de equalização de oportunidades para o indivíduo e corrigindo a injustiça social, além de possuir o poder de suprir as deficiências de um meio social desfavorável ao educando. A declarada função social atribuída à escola levaria a novas preocupações com a formação de professores, os responsáveis diretos pelo sucesso educacional.

Quanto às mulheres, a permanência da desigualdade de gênero se manteve pelas décadas vindouras. Os anos em devir não seriam mais magnânimos que os antecessores e nas várias esferas sociais o sexo feminino continuou mantido no silêncio e na opressão. A conquista do voto em 1932 mudaria esse panorama aos poucos. Uma vez eleitoras e com a possibilidade de serem eleitas, as mulheres começaram a fazer ouvir sua voz, uma voz que ecoou na política, na economia, na cultura e na educação. Mas essa é uma história que ainda deverá ter continuidade.

<sup>1</sup> O livro "O calvário de uma professora", escrito sob o pseudônimo de Dora Lice e publicado em 1928, é um dos poucos documentos nos quais se pode basear para fazer a afirmativa acima, embora muitas das jovens pertencentes às oligarquias continuassem estudando nos colégios dirigidos por freiras católicas ou em colégios particulares, enquanto aguardavam um casamento vantajoso. Entretanto, a frequência à Escola Normal por jovens pertencentes às famílias mais abastadas começa a ser um fato na primeira metade do século XX, mas é realmente o segmento médio que vai formar sua maioria (nota das autoras).

## Referências

- ARANHA, M.L.A. 1996. *História da educação*. São Paulo, Moderna, 254 p.
- AZEVEDO, F. 1963 *A cultura brasileira*. Brasília, Editora UnB, 840 p.
- BERNARDES, E.L. s/d. *Imprensa e a educação feminina em Uberlândia*. Disponível em: [www.faced.ufu.br/nephe/images/arq-ind-nome/.../imprensa-educacao.pdf](http://www.faced.ufu.br/nephe/images/arq-ind-nome/.../imprensa-educacao.pdf). Acesso em : 04/05/2010.
- CABRAL, E.M. 2008 *Primeiras histórias – O surgimento das imprensas feminina e feminista no Brasil*. Disponível em: [www.bocc.ubi.pt/pag/cabral-eugenia-primeiras-historias.pdf](http://www.bocc.ubi.pt/pag/cabral-eugenia-primeiras-historias.pdf). Acesso em: 14/10/2010.
- COSTA, S.G.C. 2008. Diário de umas e outras meninas: práticas domésticas e educação. Diamantina, Minas Gerais, fins do século XIX. In: Y. LÔBO; L, FARIA (orgs.). *Vozes femininas do Império e da República*. Rio de Janeiro, Quartet/Faperj,
- DUARTE, C.L. 2009. *Revista Estudos Feministas – Contar é preciso*. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php](http://www.scielo.br/scielo.php). Acesso em: 10/10/2010.
- HILSDORF, M.L.S. 2006. *O aparecimento da escola moderna: uma história ilustrada*. Belo Horizonte, Autêntica, 234 p.
- MORAES, C.S.V. 2006. *O ideário republicano e a educação: uma contribuição à história das instituições*. Campinas/São Paulo, Mercado de Letras, 246 p.
- NUNES, M.T. 2003. Consentimento ao poder masculino: a resistência possível das professoras primárias mineiras na greve de 1959. In: GT: História da Educação, n.02. 26ª Reunião Anual da Anped, Poços de Caldas, SP. Disponível em: [www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/mariather-ezinhanunes.rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/mariather-ezinhanunes.rtf). Acesso em: 11/05/2010.
- PAIVA, K.B. 2009. Contar é preciso (resenha). *Revista de Estudos Feministas*, 17(2).

Submetido: 29/03/2012  
Aceito: 02/06/2012

Jane Soares de Almeida  
Universidade de Sorocaba  
Rodovia Raposo Tavares, km 92,5  
18023-000, Sorocaba, SP, Brasil

Vania Regina Boschetti  
Universidade de Sorocaba  
Rodovia Raposo Tavares, km 92,5  
18023-000, Sorocaba, SP, Brasil