

PROCESSOS DE FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

Flávia Obino Corrêa Werle (Unisinos)

Rute Vieira Dornelles

Luciana Storck De Mello Auzani

Luciana Backes

Vivian Koch

Greyce Toigo

Feminização é uma expressão que tem sido utilizada com variados sentidos. Ora “feminização do magistério primário” está referida à expansão da mão-de-obra feminina nos postos de trabalho em escolas e nos sistemas educacionais, relacionada com a frequência à Escola Normal e a traços culturais que favoreceram o exercício do magistério pelas mulheres (Almeida, 1998, p. 64). Ora feminização do magistério é identificada como estruturadora dos argumentos empregados no discurso do governo para justificar a proposição de mulheres como professoras em classes de meninos (Werle, 1996). Há ainda perspectiva analítica que destaca a sutileza de um processo de feminilização definido pela “identificação entre a natureza feminil e a prática docente no ensino primário” (Tambara, 1998, p. 49), num movimento de colagem das características feminís, próprias do sexo feminino, ao magistério. Esta perspectiva destaca a Escola Normal como a grande responsável pelo processo de constituição da forma feminil na medida em que promove o assemelhamento da docência com trabalho doméstico, dependência e fragilidade.

Estas três perspectivas assinalam uma possível multidimensionalidade a ser considerada para a construção da noção de feminização do magistério. Demonstram como estratégias políticas podem favorecer a concessão do espaço público da instrução para as mulheres, como os processos de formação são marcantes e que os fatores de ordem social, cultural e econômica estão associados à aceitação das mulheres como profissionais do magistério. Por outro lado, a expressão feminilização destaca uma tendência essencialista que pode ser encontrada no tratamento da questão na medida em que fatos políticos, administrativos e institucionais tendem a ser justificados com base no argumento “natureza feminina”, como que decorrentes de uma imanência inseparável e dada previamente às

mulheres independente de suas relações. Por outro lado, à expressão feminil, talvez por estar associada uma conotação depreciativa, empobrecedora, pouco agradável, desvalorizante da mulher, é pouco empregada, sendo prevalente o uso de feminização do magistério.

Discute-se neste texto a feminização do magistério de primeiras letras não numa perspectiva quantitativa referida ao número de mulheres que ocupam funções docentes em escolas elementares, mas como uma forma de problematizar e compreender o magistério pelos processos a ele vinculados, conduzidos ou referidos às mulheres. Ou seja, aborda-se a feminização do magistério como processos de influência e construção que ocorrem em vários níveis – institucional-administrativo, político e subjetivo, focalizando especialmente os relacionados à formação inicial da professora.

Apresenta-se inicialmente a gênese da Escola Normal no Rio Grande do Sul, descrevendo sua vinculação com o assistencialismo, formulando hipóteses explicativas das rupturas ocorridas e, situando a Escola Complementar como a nova forma assumida para a formação do magistério de primeiras letras. Toma-se um colégio feminino em que funcionou o Curso Complementar. Discute-se a possibilidade de um paradigma feminizante de administração escolar imprimir uma certa forma de feminização às práticas de formação do magistério de primeiras letras. Discute-se portanto a feminização do magistério em dois níveis, na perspectiva das propostas políticas amplas e na perspectiva das particulares construções institucionais.

Escola Normal: feminização e assistencialismo

Datam de 1840 os primeiros registros referentes a Escola Normal no Rio Grande do Sul. A intenção inicial era que a Escola Normal finalizasse o processo de formação de meninas desvalidas até que estas tivessem a completa instrução. (Schneider, 1993, p. 60; Desaulniers, 1997, p. 106). No ano de 1860¹ novamente é autorizado o estabelecimento de uma Escola Normal de instrução primária, anexa ao Liceu D. Afonso² a qual, por falta de professores, nunca chegou a ser implantada. Finalmente, em 5 de abril de 1869, é criado o Curso de Estudos Normais no qual seriam preparados professores de ambos os sexos para a

¹ Lei 446, 4 de janeiro de 1860, artigo 36, parágrafo 21 (Schneider, 1993, p. 229).

² Ver em Kulesza (1998) a estreita vinculação entre os Liceus e os cursos normais de formação de professores de primeiras letras.

instrução primária, definição esta que, no ano seguinte, é restringida a “*aspirantes ao magistério público do sexo masculino*”³.

Nossos estudos sugerem que esta redefinição de clientela decorre da vinculação da direção da Escola Normal ao campo do poder o que lhe favorecia um grande espaço de influência na Diretoria de Instrução Pública e que este espaço público de influência não estava sendo aberto para mulheres. Embora esta definição de clientela - formar professores homens para atuar no magistério das primeiras letras -, muitas das matrículas da Escola Normal foram de fato ocupadas por mulheres. Dentre elas, muitas eram moças órfãs que buscavam uma forma digna de se sustentarem ao saírem do asilo Santa Teresa⁴.

As anteriores iniciativas de criação da Escola Normal fracassaram pela falta de professores para as implantar. Assim, foi nomeado para o cargo de Diretor da recém criada Escola Normal (Schneider, 1993, p. 234) o Padre Joaquim Cacique de Barros⁵.

A Escola Normal, era uma instituição separada do Colégio Santa Teresa, apesar de ter sido ligada inicialmente ao Atheneu. Embora a figura do Pe. Cacique fosse em ambas as instituições – Colégio Santa Teresa e Escola Normal - de muita importância, não se pode afirmar que no Rio Grande do Sul, neste período, as Escolas Normais fossem iniciativas “menos institucionalizadas” (Kulesza, 1998, p. 68). O Colégio Santa Teresa era uma instituição assistencial destinada a acolher meninas órfãs, enquanto a Escola Normal tinha um *status* político-administrativo ligado a estrutura do poder provincial (Schneider, 1993, p. 462-5). Havia uma certa seleção para ingresso na Escola Normal pois apenas algumas órfãs do asilo Santa Teresa – as que mostrassem condições para o magistério - completariam sua formação pela frequência, a partir de uma certa idade, à Escola Normal.

³ Lei 771, 4 de maio de 1871. Cria o Conselho Diretor da Instrução Pública na Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul. “Art. 17 - No novo edificio destinado ao ensino secundário será estabelecida uma Escola Normal primaria, onde se habilitarão os aspirantes ao magistério público do sexo masculino. ... Art.19. Será anexa à Escola Normal umas escola primária masculina para a prática do ensino.”

⁴ Col. Santa Teresa, fundado em 1861 pelo Pe. Cacique de Barros, era uma instituição para recolhimento, sustento e educação de meninas desvalidas mantido pela caridade pública.(Schneider, 1993, p. 244).

⁵ Nascido na Bahia, em 1831, o Padre Cacique, após o curso seminarístico, foi convidado para fazer parte do corpo docente do mais importante dos estabelecimentos primários e secundários da Bahia, o Ginásio Bahiano, dirigido por Dr. Abilio Cezar Borges, agraciado depois por seus valiosos serviços à instrução, com o título de Barão de Macahubas. Lecionou posteriormente no Curso de Preparatório do Magistério do Colégio S. Bento e no Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro. Em 1862, aos 31 anos de idade, chega a Porto Alegre onde inicialmente leciona no Seminário D. Feliciano. Dirigiu a Escola Normal, onde também foi professor de Religião, Gramática e, posteriormente, de Pedagogia. Quando a Escola Normal foi declarada dependente do diretor do Atheneo Rio-grandense, que lhe preexistia, foi o Pe. Cacique que, depois de reiterados esforços, conseguiu a necessária autonomia para a mesma. Seu trabalho em Porto Alegre está vinculado à institucionalização da Escola Normal e a iniciativas de assistência a população desvalida.

Assim, a Escola Normal constituiu-se, pelo menos para parte de sua clientela, como uma porta para a integração na sociedade de mulheres abandonadas na infância que assim conquistavam um espaço de participação social. Seu compromisso social estava diretamente relacionado à formação e benefícios recebidos durante sua infância e juventude pois, as que se formavam professoras, colaboravam, destinando parte de seus vencimentos para o sustento, na Escola Normal, de outras órfãs do Colégio Santa Teresa (Schneider, 1993, p. 475).

Escola Normal: feminizada e pouco exigente.

A Escola Normal foi, em sua implantação inicial, freqüentada mais por mulheres do que por homens. “*Em 1870, das 27 órfãs que se achavam asiladas no Colégio Santa Teresa, cinco freqüentaram o primeiro ano da Escola Normal e foram plenamente aprovadas, passando para o segundo*” (Schneider, 1993, p. 246). Em 1878, nas três séries do Curso Normal, estavam matriculadas 74% de alunas (Schneider, 1993, p. 349). Na década de oitenta, permanece a predominância do sexo feminino, mas em proporção um pouco menor. A taxa média de alunas matriculadas na Escola Normal entre os anos de 1881 e de 1889 foi de 63%. Esta situação de feminização da formação para o magistério das cadeiras de primeiras letras ocorrida no Rio Grande do Sul, difere da ocorrida em outras províncias nas quais o acesso de mulheres foi inicialmente restrito, sendo a Escola Normal uma opção reservada essencialmente aos homens (Kulesza, 1998, p. 66).

Recém criada, a Escola Normal passou por várias reformas tanto estruturais como curriculares o que lhe trouxe instabilidade. Seu diretor, Pe. Cacique, em relatório ao Presidente da Província argumentava insistentemente o quanto isto a prejudicava e que a ampliação do programa de estudos era uma exigência muito grande para as moças, sendo o aumento do número de matérias e a ampliação do curso de dois para três anos, medida desnecessária. Para o diretor da Escola Normal a reforma era inadequada devido a características da clientela e o período em que estava sendo proposta. O curso deveria ter a sua duração de dois anos mantida, pelo fato de ser mais freqüentado por mulheres as quais poderiam não acompanhar intelectualmente um currículo mais denso de matérias e desenvolvido por mais tempo. A "natureza" das alunas requeria, na visão do diretor da escola, um trabalho menos árduo. Para ele a Escola Normal deveria preparar alguns mestres e também boas mães (Schneider, 1993, p. 451). Portanto, o primeiro diretor da primeira

Escola Normal do Rio Grande do Sul embora fomentasse a presença de mulheres no curso, e as profissionalizasse efetivamente, contribuía para, representá-las, publicamente, como menos aptas.

A individualização da disciplina de Pedagogia na Escola Normal.

A Pedagogia estava inicialmente vinculada à Gramática⁶, ao ensino de Língua Portuguesa e quem lecionava Gramática, além de Religião, era o diretor da escola, Pe. Cacique. Como experiente professor, e compreendendo-as como disciplinas separadas, Padre Cacique lutou exigindo o desmembramento de ambas, o que foi institucionalizado em 1877 (Schneider, 1993, p.340). Pedagogia como disciplina individualizada no currículo passou a compreender estudos de história da Pedagogia "*suas divisões e aplicações praticas, e princípios de direito natural*", figurando ao lado de Português, Aritmética, Geografia, Cosmografia, Francês, Alemão e Desenho.

O Curso Normal não era gratuito. Perpassava-o entretanto uma proposta de formação para classes desfavorecidas - órfãos, filhos de professores e outros funcionários públicos pobres aos quais era permitida matrícula sem qualquer contribuição.

Portanto, a Escola Normal no Rio Grande do Sul foi um espaço de formação profissional para mulheres excluídas da sociedade no qual foi marcante a presença do Pe. Cacique que mediava a circulação de asiladas entre o Colégio Santa Teresa, a Escola Normal e as aulas públicas. A característica da formação dada na Escola Normal era sua vinculação à prática feita na Escola Elementar Anexa ou no Curso Preparatório (este criado com a reforma de 1881).

A Escola Normal no Rio Grande do Sul e suas articulações com as estruturas de poder
Pe. Cacique de Barros foi intelectual destacado, membro do Conselho de Instrução Pública e Diretor Geral de Instrução Pública, substituindo seu titular em certos períodos (Schneider, 1993, p. 463). A alternância de cargos - Diretor de Instrução Pública, Diretor da Escola Normal, Diretor do Colégio Santa Teresa, Conselheiro da Instrução Pública -, sugere o poder que este religioso alcançou na época no contexto político-social do Rio Grande do Sul.

⁶ O fato do diretor da Escola Normal lecionar Gramática à qual vinculava-se o conteúdo profissionalizante do curso, sinaliza para a importância da mesma como espaço de domínio da língua falada e escrita, de desenvolvimento da capacidade de argumentação e redação, dentre os processos de formação para o magistério.

Assim, por exemplo, eram professora e adjuntas da Escola Elementar Anexa à Escola Normal três ex-normalistas e ex-asiladas do Colégio Santa Teresa⁷. Como espaço de prática, a Escola Elementar Anexa estava diretamente vinculada ao trabalho desenvolvido pelo professor de Gramática à qual nesta época ainda estavam vinculados os estudos de Pedagogia, portanto, sob a orientação do Padre Cacique. Merece destaque a influência do Padre Cacique junto as asiladas do Colégio Santa Teresa. O sobrenome “de Barros” que o Padre Cacique levava, passou a ser também usado pelas mesmas em homenagem à sua dedicação. Usar o sobrenome “de Barros” de alguma forma marcava uma identidade e origem de exclusão social, significando compromisso⁸ em apoiar obras de caridade dando continuidade à benemerência do Pe. Cacique o qual fundara também, auxiliado pelas asiladas, outros recolhimentos⁹

Era evidente que a “Escola Normal constituiu-se em objeto de disputa muito importante entre os vários representantes do campo do poder” (Desaulniers, 1997, p. 109). Referindo-se à autoridade e poder da Escola Normal o Diretor de Instrução Pública do Rio Grande do Sul assim se manifestava em relatório datado de 1886: “*temos o Estado dentro do Estado. ... causa admiração a preponderância exclusiva com que (se) dotou a Escola Normal*” (Couto, apud Schneider, 1993, p. 432 e 467). Eram críticas referidas ao fato de que a administração e os professores da Escola Normal tomavam parte na direção geral do ensino interferindo sobre remoções, transferências, suspensão de exercício de cadeiras, processos disciplinares, gratificações, jubilações, vitaliciedade e fornecimento de materiais para as escolas. A situação da província não era por certo diferente da forma de administrar

⁷ “D. Josephina Theresa de Barros, professora da aula prática anexa à Escola Normal, e as duas adjuntas da mesma Escola, DD. Theodolinda Lamprecht de Barros e Magdalena Montanha de Barros” (Schneider, 1993, p. 341)

⁸ Relatório do Colégio Santa Teresa, 26 de janeiro de 1886, página 170, anexo ao Relatório de Presidente da Província, Henrique Pereira Lucena, 7 de março de 1886, (Schneider, 1993, p. 445) no qual era recordada a importância da formação oferecida na Escola Normal: “as meninas foram encaminhadas segundo suas aptidões para o magistério e dezesseis cadeiras públicas da capital e na província têm sido preenchidas por educandas do Colégio Santa Teresa, e deste modo foram coroados os esforços, completos seus desejos, e viu-se claramente que quem outrora estendia a mão, pedindo proteção para si, criatura obscura, arredada do convívio de todos ou pela opulência do dinheiro ou pela vaidade da posição social, agora paga com usura os favores recebidos, com transmitir à infância, filha de distintas famílias da província o cultivo da inteligência e inocular-lhe os germens de um coração bem formado”.

⁹ A Sociedade Humanitária Pe. Cacique mantinha três asilos: Asilo Santa Teresa, para a criação e educação de órfãs desvalidas, o Asilo da Mendicidade para abrigar indigentes e decrepitos, e o Asilo São Joaquim para a infância desamparada - meninos. (Relatório apresentado ao Conselho da Sociedade Humanitária Pe. Cacique pelo Dr. Pitta Pinheiro Filho em 1943. Porto Alegre: Thurmman, 1944.)

a educação nas demais províncias brasileiras pois no Distrito Federal o diretor da Escola Normal também fazia parte do Conselho de Instrução Pública¹⁰.

Entretanto esta articulação com o campo do poder, que abria espaço para mulheres órfãs, não era aceita plenamente pela sociedade. Se para o diretor do Colégio Santa Teresa o envio de asiladas para a Escola Normal representava o coroamento de uma proposta formativa. E se o vínculo entre a posição de professor e diretor da Escola Normal e a Diretoria de Instrução Pública favorecia o exercício do poder no aparelho administrativo do estado – o que também era favorável ao alcance dos objetivos da obra de benemerência, pois as órfãs eram educadas no Colégio Santa Teresa, completavam sua formação profissionalizando-se na Escola Normal e eram, com o apoio e influência do diretor desta, nomeadas professoras de cadeiras públicas -, para a sociedade da época esta inclusão de mulheres desvalidas não era de total agrado¹¹

Talvez justamente este encaminhamento de mulheres pobres para a Escola Normal a qual por sua vez possibilitava o ingresso direto, após a conclusão do curso, no magistério, eximindo suas concluintes de exames de seleção, e a vinculação da direção da mesma à estrutura do poder provincial, possam também fornecer explicações para as desavenças ocorridas no final da década de 1870, que levaram o Pe. Cacique, que era reconhecido pela sua cultura e que tinha sido pessoa chave na sua instalação, a deixar a direção da Escola Normal e com isto abandonar a possibilidade de influenciar no Conselho e Diretoria de Instrução Pública. Não apenas Pe. Cacique abandonou seu trabalho de formação de professoras, mas também as asiladas do Colégio Santa Teresa não mais freqüentaram a Escola Normal, dedicando-se daí em diante, para sua manutenção, a atividades de costura e não mais disputando sistematicamente as vagas da Escola Normal.

Portanto, a Escola Normal no Rio Grande do Sul, em seu início, profissionalizava aos que a ela acorriam, vinculando-se diretamente às estruturas de poder, tendo ingerência na atribuição de cadeiras públicas, sendo, de fato, e a um só tempo, instituição com poder de formação e de colocação profissional.

¹⁰ Decreto Federal 981, 8/11/1890. Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. In: Decretos do Governo Provisório da República dos Estados Unidos. Décimo Primeiro Fascículo, de 1 a 30 de novembro de 1890. RJ, Imprensa Nacional, p. 3474 a 513.

¹¹ Consultar Schneider (1993, p. 342) que descreve como as ex-asiladas que tinham se formado na Escola Normal eram preteridas para o exercício de cadeiras públicas.

Era uma escola que incluía mulheres discriminadas socialmente e cuja formação estava vinculada ao filantropismo tanto pelas obras de seu fundador como pela sua incorporação no *habitus* de suas alunas. Vale lembrar que o filantropismo, pela ausência de mecanismos sistemáticos de financiamento da coisa pública, era importante estratégia de sustentação de ações do estado, de iniciativas voltadas para o bem comum e de atendimento a demandas mais extensivas da população.

Por outro lado, pode-se levantar a hipótese de que a formação para o magistério a partir da captação de meninas de camadas pobres era concepção defendida na época. Talvez a mudança da proposta da Escola Normal de formar professores homens, para a prática de formar mulheres e órfãs oriundas do Colégio Santa Teresa, tenha relação com as discussões que se faziam, em 1840, nas quais a Escola Normal era referida como instituição de formação de meninas desvalidas. Pode-se também levantar a hipótese da influência das idéias do Barão de Macahubas, com quem Pe. Cacique trabalhara na Bahia, o qual defendia a importância de formação de mestres para escolas primárias, preferencialmente em internatos normais que dariam gratuitamente a formação de professor para jovens pobres do interior (Saviani, 2000, p.43).

De qualquer forma, a captação de moças órfãs para a Escola Normal e portanto para ocupar funções no magistério de primeiras letras relaciona-se ao trabalho de Padre Cacique¹² que ocupa um papel fundante na formação de professoras para o magistério no Rio Grande do Sul e que teve um histórico pessoal de benemerência e assistencialismo.

Por outro lado, o poder público da época adotava estratégias discursivas de convencimento da população, reafirmando a importância de recorrer às “professoras habilitadas pela Escola Normal” para suprir as cadeiras do sexo masculino vagas por falta de professores homens (Werle, 1996). Fazia-se necessário convencer políticos e a sociedade da época das vantagens de mulheres, e não homens, ensinarem as primeiras letras aos meninos. O afeto, a inocência, a bondade, a curiosidade, o sentimento, as lágrimas, o sorriso e até na voz, em tudo as mulheres se aproximam dos meninos e isto, explicavam os governantes, justificava a decisão de indicar professoras para as aulas públicas de meninos que estivessem vagas.

¹² As instituições têm uma paternidade ao originar-se de uma pessoa principal que possui e profere o saber (Enriquez, 1997, p. 72-3).

A feminilização, conforme caracterizada por Tambara, era a base deste argumento. A construção do vínculo entre a mulher e a professora se fazia pela construção de uma imagem infantilizada da mulher e pela relação entre o trabalho da professora com a ação de “maternagem”¹³ (Rosemberg & Amado, 1992). A *maternagem* implicando em características como carinho, atenção, amor presidindo as relações menino e professora precisava ser destacada como substituta legítima da relação autoritária, dominadora e patriarcal do professor homem de classes elementares masculinas.

Portanto, a feminização do magistério de primeiras letras no Rio Grande do Sul se constituiu a partir de um conjunto de fatores. Os processos de formação inicial eram uma das faces desta feminização do magistério. Uma feminização que se associava à benemerência e assistencialismo. Ao seu lado, os agentes da política educacional, atuavam construindo discursos de sentido feminilizador de modo a atrair mulheres e pagando-as diferenciadamente – para menos -, em relação aos professores homens (Werle, 1996). Destaca-se o sentido de domesticidade e maternagem associadas a estas mulheres professoras para instituí-las neste espaço público.

Rupturas no processo de formação para o magistério e a Escola Complementar.

A liberdade de ensino associada à prática de exames para ingresso no magistério, nunca abandonada mesmo com a criação da Escola Normal, e independentes da comprovação de frequência e aprovação na Escola Normal, por certo influenciaram na baixa procura pela mesma. A reduzida regulamentação por parte do Estado e a ênfase na competência e não na titulação para o exercício do magistério, além da localização da Escola Normal na capital, os poucos recursos de infra-estrutura com que contava, fornecem explicações para a emergência de outras estruturas institucionais para a formação do magistério. Por outro, lado não havia atratividade e disputa para ocupar os lugares de professor em aulas públicas vagas. As aulas vagas não eram concorridas; como espaço de trabalho não atraíam nem candidatos homens nem mulheres com alguma posição social. Assim, no início de 1900, surge uma outra proposta de curso que poderia ser oferecida em vários locais, não apenas na capital a qual, mantendo o objetivo de formação de professores para o magistério público primário, não tinha poder em decisões tomadas pela hierarquia da instrução pública sendo dela desvinculada.

¹³ Domesticidade e maternagem são os dois fundamentais eixos pelos quais as mulheres são socializadas (Rosemberg & Amado, 1992).

Em 1906, foram criadas no Rio Grande do Sul as Escola Complementares em substituição aos Colégios Distritais. Destinavam-se a alunos que se mostravam habilitados nas matérias do curso elementar, fornecendo um ensino de caráter prático e profissional, com o fim de desenvolver o ensino elementar e de preparar candidatos ao magistério público primário. Eram um tipo de escola graduada pois poderiam ter vários professores segundo as seções em que o curso fosse dividido. O Curso Complementar era portanto diretamente voltado para a formação do magistério, desvinculado das estruturas do poder público que intervinham politicamente na instrução pública da região, no que se diferenciava da antiga Escola Normal.

Embora o Curso Complementar formasse para o magistério público primário não levava o nome de Escola Normal, tendo sido predominantemente desenvolvido em instituições mantidas pela iniciativa privada¹⁴. Em geral a escola mantida pela iniciativa privada¹⁵ leva um nome específico não trazendo em sua designação o tipo de curso que oferecia. Contrariamente, as escolas públicas identificavam, em geral, em sua designação, o tipo de curso ofertado. A identificação da escola com uma instituição com nome específico, favorece a construção de uma identidade institucional a qual se mantém ao longo do tempo, embora se rearticule frente às mudanças de legislação e estrutura do sistema de ensino. Assim, os cursos complementares foram oferecidos em escolas que tinham uma personalidade fundante ou estavam ligadas a ordens religiosas femininas. As escolas ligadas a ordens religiosas femininas que se estabeleceram no RGS no final do século XIX e início do século XX, atenderam demandas de uma fração bem situada social e economicamente na sociedade rio-grandense.

Esta é uma dimensão marcante e diferenciadora da Complementar comparativamente com a Normal. As Escolas Complementares no Rio Grande do Sul

¹⁴ Em 1930, o poder público tinha criado e mantinha diretamente uma Escola Normal e seis Escolas Complementares (Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Getúlio Vargas, em 20 de setembro de 1930, p. 76, apud Corsetti, 1998, p. 296). Em 1943, estavam arroladas como escolas de formação de professores no Rio Grande do Sul 25 estabelecimentos de ensino: 7 oficiais incluindo um Instituto de Educação, 3 Escolas Normais e 3 Escolas Complementares, 15 escolas equiparadas particulares e 3 Escolas Normais Rurais (Relatório, apud projeto de pesquisa Escola Complementar: práticas e instituições). Havia portanto, no início dos anos 40 (quando o Curso Complementar já sofria a concorrência com outras estruturas de cursos – ginásio, por exemplo -, e portanto já estavam em declínio), excluindo as Escolas Normais Rurais e os Institutos de Educação, cinco vezes mais Escolas Complementares privadas do que públicas.

¹⁵ Utilizo o termo “ensino privado” e não particular pois é usual na literatura referente ao tema o emprego de professor particular, ensino particular como iniciativa isolada, não vinculada a escola organizada em níveis e com diferentes classes.

foram predominantemente um espaço de formação da elite feminina da região, cujas direções eram independentes da hierarquia do sistema, embora atendessem às diretrizes e normas do mesmo. Eram instituições com uma identidade muito ligada à figura de seu fundador ou fundadora e que, no caso das escolas mantidas por ordens religiosas tinham um quadro claro e explicitado de valores culturais e religiosos que orientavam o trabalho.

Colégio Sévigné: caracterizando a escola.

O Colégio Sévigné foi fundado, em 1900, pela esposa do agente consular da França, Emmeline Courteilh a qual anuncia para a sociedade rio-grandense, no jornal local, os cursos, a organização curricular, as condições do prédio, o atendimento médico oferecido¹⁶. Não era um curso qualquer, mas um curso específico para clientela feminina. Um colégio, com nome de uma mulher “Sévigné” –homenagem à escritora francesa do século XVII, Marie de Rabutin Chantal, Marquesa de Sévigné, nascida em Paris, em 1626. -, destinado à educação da mulher, fundado e dirigido por uma mulher estrangeira, ligada à cultura francesa, que instala o curso conforme as datas praticadas na Europa para início do período letivo. A utilização dos meios de comunicação para aproximar-se da clientela, destacando as características do ensino ministrado foi empregada por Madame Emmeline durante todo o período em que esteve na direção do colégio.

¹⁶ “Colégio Sévigné - Rua Duque de Caxias, 253 (antiga da Igreja) Cursos elementares e superiores, divididos em seis anos. A instrução da mulher, por muito tempo desprezada, é hoje considerada como parte importante de sua educação. É pois necessário começar desde a infância esta instrução indispensável, ministrando às meninas conhecimentos claros, simples e atraentes, permitindo-lhes adquirir gradualmente noções exatas, base de todo o ensino completo. Uma experiência de muitos anos, convenceu a diretora de que um curso graduado em seis anos, compreendendo um racional sistema de estudos, satisfaria a estas condições. Recebem-se desde já alunas pensionistas, semi-pensionistas e externas. O prédio onde funciona o Colégio, um dos mais vastos edifícios de Porto Alegre, contém grandes salas, vastos dormitórios, assim como espaçosos jardins e pátios cobertos, especialmente apropriados ao recreio das crianças. A instrução religiosa, a pedido dos pais, é dada duas vezes por semana. Um médico assiste constantemente ao estabelecimento. Os cursos são confiados a hábeis professores. Para mais informações queiram os Srs. Pais ou encarregados dirigir-se a mim E. Courteilh, diretora do Colégio Sévigné, a rua Duque de Caxias n. 253 (Porto Alegre). PROGRAMA DOS ESTUDOS: 1º ANO – Leitura, Caligrafia, Lições de Coisas, Geografia elementar, Aritmética, Francês, Ginástica, Trabalhos de agulha e Canto. 2º ANO _ Leitura variada, Caligrafia, Ditado, História do Brasil, elementos de Ciências Naturais, Geografia, Aritmética, Francês, Ginástica, Trabalhos de agulha e Canto. 3º e 4º ANOS _ Gramática, Sintaxe, Literatura, Historia Universal, Geografia, Ciências Físicas e Naturais, Francês, Desenho, Trabalhos de agulha e Solfejo. 4º e 5º ANO _ História Universal, Geografia universal, Aritmética, Geometria, Álgebra, Física e Química, História Natural, elementos de Astronomia e de Geologia, Economia Doméstica, Pedagogia, Francês, Solfejo, Desenho e Corte. TAMBÉM SE LECIONA ALEMÃO; INGLÊS, PIANO, VIOLINO E CYTHARA. Recebem-se pensionistas durante as férias. Abertura das aulas é 1º de setembro próximo. Porto Alegre, 14 de agosto de 1900”. Texto do anúncio publicado por Madame Emmeline Courteilh no Jornal Correio do Povo, 14 de agosto de 1900.

Ainda em 1900 ela destaca no jornal a nominata dos professores colaboradores¹⁷

O colégio recebeu imediatamente alunas filhas de famílias residentes em Porto Alegre e do interior. Devido ao crescente número de alunas, Madame Emmeline Courteilh, convida, em 1904, sete religiosas da congregação de São José de Chambéry, cinco das quais francesas, para trabalharem consigo. Assim, quando, em 1906, o casal Courteilh retorna à França, a direção do colégio passa para a administração das religiosas. Em sua carta¹⁸ de despedida aos pais Madame Emmeline destaca o afinamento de sua orientação com as irmãs francesas que darão seguimento à sua obra educativa e o respeito aos desejos das famílias que seguirá caracterizando o trabalho por ela iniciado.

Presença feminina na criação e administração do Colégio.

Assim, por 50 anos o Colégio Sévigné foi dirigido por religiosas da congregação de São José de Chambéry, todas de naturalidade francesa. A partir de 1956 religiosas brasileiras da mesma congregação passaram a exercer a direção. Entre 1992 e 1996, o Colégio Sévigné teve duas diretoras leigas e, a partir de 1998, passa a ser dirigido por um sistema colegiado com uma administradora geral, cargo ocupado por uma religiosa da congregação, uma diretora pedagógica e uma diretora financeira ambas leigas. A história que o colégio registra acerca de si mesmo, assentada em documentos da instituição e periodicamente reelaborada e acrescida dos novos acontecimentos que se incorporam à vida do colégio, registra sempre a presença feminina na direção. Entretanto, consultando com mais detalhe a documentação disponível na instituição e em outros arquivos, constata-se um período – 1927 a 1944 - em que o colégio foi municipalizado¹⁹ e depois, em 1930, estadualizado, no

¹⁷ “O Colégio Sévigné, dirigido pela distinta professora D. Emmeline Courteilh, conta no seu corpo docente, com os conhecidos professores :de português, André Puente; de francês, Dr. Courteilh; de matemática, Dr. João Vespuccio; de ciências naturais, Dr. J. Paldaof; de história e geografia, Achylles Porto Alegre. Esse estabelecimento de instrução, criado em agosto último, já tem matriculadas, para o ano vindouro, grande números de alunas, que desejam se preparar para o exercício do magistério. Correio do Povo, 1900”. Jornal Correio do Povo.

¹⁸ “O Colégio Sévigné será elevado á altura dos estabelecimentos congeneres que desde muitos anos esta ordem possui em todo o Estado do Paraná e que gozam do maior e mais alto conceito. O ensino de português bem como de matemática e de ciências ficará entregue a distintos professores brasileiros poderá garantir que o Colégio não cairá do bom renome que soube adquirir desde quando os exames parcelados lhe permitiram mostrar publicamente o grau elevadíssimo de cultura que atingiram suas alunas. O ensino religioso no Colégio Sévigné obedecerá unicamente á vontade expressa das excelentíssimas famílias. Essa vontade como sempre continuará a ser acatada”. Carta manuscrita por Emmeline Courteilh, em Porto Alegre, datada de 12 de dezembro de 1906.

¹⁹ Decreto no. 143, de 19 de julho de 1928. Municipaliza e anexa ao Ginásio Municipal, como seção feminina, o Colégio Sévigné.

qual, como Externato da Seção Feminina do Ginásio Municipal e do Ginásio Estadual do Rio Grande do Sul, tenha tido diretores homens, como o Dr. Arnaldo Ferreira²⁰.

Neste período (final dos anos 20 até início dos anos 40) era condição “*sine qua non* a municipalização ou estadualização dum colégio para poder gozar as vantagens da equiparação ao Colégio D. Pedro II”²¹. Havia uma taxa que os colégios deviam ao estado para que fosse feito o pagamento do Diretor Geral e de seus auxiliares administrativos²². A escola por ser estadualizada gozava de privilégios de reconhecimento de seus atos curriculares, mas submetia-se a pagar taxas tanto para a instância estadual como para a federal, e a ser inspecionada em seu prédio e atos pedagógicos e administrativos por inspetores públicos. Verifica-se que neste período de aproximadamente 18 anos o Colégio Sévigné teve vínculos de subordinação com a instância estadual. Entretanto, nas histórias disponíveis nos arquivos do colégio há menção à equiparação ao Colégio D. Pedro II, e à condição de ginásio municipal e estadual, mas não que a escola tenha tido diretores homens. Por outro lado, há registros em um dos relatórios publicados – quando estadualizado e municipalizado o colégio passa a ter relatórios anuais impressos e publicados em forma de livro -, que o colégio tinha sido fundado não pela Madame Emmeline, mas por seu marido, o agente consular da França, sr. Octavio Courteilh (Relatório de 1928, p. 3). Isto pode indicar, por um lado o quanto o poder público da época – final dos anos 20 - tinha dificuldade em lidar com uma situação de iniciativa feminina no âmbito do sistema educativo do estado.

A força da presença feminina na administração do colégio, desde a fundação, é uma marca neste colégio e em outros mantidos por congregações religiosas. Um colégio que se mantém por 100 anos, sempre administrado por mulheres religiosas – foi muito breve a

²⁰ Relatório do Ginásio Sévigné (Departamento feminino do externato do Ginásio Estadual do Rio Grande do Sul) em Porto Alegre, Estado do Rio Grande do Sul. Tipografia do Pão dos Pobres, 1931. Foto página 9.

²¹ Carta dirigida ao Dr. Ubaldino Moura, Superintendente do Ensino Secundário, pelos diretores dos colégios Anchieta, Sévigné e Bom Conselho, em 31 de agosto de 1944.

²² “Os referidos Ginásios, por seus Diretores, se obrigam a depositar no Tesouro do Estado as quotas necessárias ao pagamento do Diretor Geral, do Secretário, do Datilógrafo e expediente dessa Diretoria, bem como ao pagamento dos professores remunerados, sendo que o numerários, para pagamento da Diretoria e seu expediente, será dividido em quatro partes iguais, uma para cada departamento”. Cada colégio constituía um departamento do Ginásio Estadual. O departamento feminino externato, era ocupado pelo Colégio Sévigné, o departamento feminino internato, era ocupado pelo Colégio Bom Conselho, o departamento masculino externato, era ocupado pelo Colégio Nossa Senhora do Rosário e departamento masculino internato, ocupado pelo Colégio Anchieta. Os ginásios, eram ainda obrigados a remeter ao Departamento Nacional de Ensino, por intermédio da Diretoria Geral, uma quota de fiscalização.

administração de leigas -, sugere a existência de um paradigma de administração feminino profundamente impregnado pelo religioso.

Portanto, estamos frente a um colégio que quebra o paradigma de funcionamento da antiga Escola Normal. Aquela, vinculada ao poder da Diretoria de Instrução Pública, à propostas de assistência e de acolhimento de órfãos. Este, um colégio proclamadamente criado como lugar feminino, criado por uma mulher, dirigido por mulheres durante 100 anos, com uma proposta formativa ampla incluindo música, economia doméstica, línguas estrangeiras, corte e costura, que anuncia o alto nível de instrução, que declara sua vinculação com os interesses dos pais e que faz pública a sua proposta anunciando-a no jornal para atrair uma clientela de classe abastada.

As diretoras, religiosas, eram chamadas de “Madre Superiora” e mantinham uma imagem de autoridade e liderança sendo figuras públicas atuantes, respeitadas e visíveis na comunidade local e nacional. Madre Superiora entretanto também significava mãe embora numa dimensão distanciada do sentido de maternagem e domesticidade. Distanciada pois os depoimentos de ex-alunas atribuem às diretoras uma imagem de cultura, dignidade, alegria, humanidade, sabedoria, firmeza, energia, serenidade, compreensão, afetividade e autoridade. Portanto, não são modelos de maternagem, mas de competência, inteligência, e lucidez que as diretoras transmitiam às alunas.

A feminização da formação das professoras ocorria portanto também pelas funções administrativas pois apenas mulheres administravam o colégio realizando todas as tarefas necessárias ao seu funcionamento: direção, portaria, secretaria, finanças, ensino, serviços de cozinha, lavanderia, dentre outros. Esta representação de dedicação, competência muito além de tarefas consideradas femininas, está expresso no depoimento da ex-aluna Janina Andrade Sobral Rezende: *“Mas a Capela ali está, como um tesouro, uma obra de arte para a qual tanto se dedicou no passado a madre Luísa Gabriela, trazendo a beleza do gótico das igrejas francesas. Não a conheci pessoalmente, mas sei o seu valor”*. (Histórias, 2.000, p. 118). Certamente o trabalho de desenho das estruturas góticas do interior da capela não era uma tarefa vinculada a maternagem e domesticidade. Construção, engenharia e desenho de prédios eram predominantemente atividades vinculadas ao masculino, entretanto, no caso em estudo, foram feitas por uma mulher, trazendo com isto um certo modelo de feminização do magistério para as alunas ali formadas. Vale lembrar

que no âmbito da instrução pública em especial em funções ligadas à hierarquia do sistema, havia uma exclusividade masculina²³. Mulheres eram aceitas para as séries iniciais da escolarização pública, mas não para ensinar em níveis mais adiantados. Os colégios femininos, entretanto, constituíram-se de forma diversa pois as funções pedagógicas e as administrativas eram desenvolvidas por mulheres. As funções docentes eram também ocupadas por religiosas e, em alguns casos por leigos, contando o colégio com a colaboração de homens para o ensino de algumas disciplinas inclusive de educação física, e para atendimento do serviço médico, além de inspetores federais, muitas vezes função desempenhada por mulheres. Destaca-se que na época de Madame Courteilh professores homens lecionavam Português, Matemática, História e Geografia, até pela necessidade de comunicação em língua portuguesa, embora não fosse Madame e sim Monsieur Courteilh que lecionasse Francês, embora ambos, em princípio, estivessem em condições de ministrar tal ensino.

A formação dada no colégio dava a ver que mulheres poderiam criar e dirigir escolas, que poderiam ocupar cargos administrativos e de controle; que o ensino ministrado em colégios femininos por mulheres e para mulheres poderia ser de reconhecida qualidade – haja visto a época da equiparação ao Colégio Pedro II. A formação para o magistério dada no Curso Complementar não se assentava nas dimensões de domesticidade e maternagem, mas mais na “perspectiva maternalista” (Carol Gilligan, apud Mary Dietz, 1999 e Chantal Mouffe, 1999) orientada pela ética do cuidado, pela responsabilidade e atenção nas relações com os outros. O Curso Complementar não preparava o professor genérico, para uma profissão neutra do ponto de vista do gênero (Bruschini e Amado, 1988), mas uma professora mulher. Ademais, o Curso Complementar se desenvolvia num ambiente profundamente impregnado pela presença feminina, tanto é que as histórias registradas pelos colégios femininos que constituíram o Ginásio Municipal e depois o Ginásio Estadual negam em seus registros os diretores homens que nelas atuaram.

²³ Demartini e Antunes (1993) estudando o magistério em São Paulo em período semelhante identificam-no como uma atividade desenvolvida paralelamente com outras, constatam que as mulheres se aposentam exercendo a atividade docente e que a promoção e ascensão na carreira era privilégio dos homens. Embora elas refiram no estudo especialmente a situação do sistema público, o exemplo que as alunas viviam no colégio em estudo apresentava possibilidades diferenciadas para as mulheres.

Referências bibliográficas:

- ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: UNESP, 1998.
- BRUSCHINI, Cristina & AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, p. 4 – 13, fev. 1988.
- CORSETTI, Berenice. **Controle e ufanismo: a escola pública no Rio Grande do Sul (1889 – 1930)**. Santa Maria: UFSM, 1998. (Tese de doutorado).
- DIETZ, Mary G. Cidadania com cara feminista. O problema com o pensamento maternal. IN: LAMAS, Marta. **Cidadania e Feminismo**. São Paulo: Melhoramentos, 1999. P. 48 – 69.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri & ANTUNES, Fétima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.86, p. 5-14, ago. 1993.
- DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos. O campo religioso e a formação de trabalhadores. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v.1, n.1, p. 99 – 113, abr. 1997.
- KULESZA, Wojciech Andrzej. A institucionalização da escola Normal no Brasil (1870 – 1910). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.79, n.193, p. 63 – 71, set./dez. 1998.
- MOUFFE, Chantal. Feminismo, cidadania e política democrática radical. IN: LAMAS, Marta. **Cidadania e Feminismo**. São Paulo: Melhoramentos, 1999. P. 29 – 47.
- PROVÍNCIA DE SÃO PEDRO DO RIO GRANDE DO SUL. **Lei n. 771** de 4 de maio de 1871. Cria o conselho Diretor da Instrução Pública. Porto Alegre, 1871.
-
- . Acto de 16 de março de 1888, dando regulamento para o ensino obrigatório na Província. Porot Alegre, 1888.
- ROSEMBERG, Fúlvia & AMADO, Tina. Mulheres na Escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 80, p. 62-74, fev. 1992.
- Saviani, Dermeval. Um barão brasileiro no congresso internacional de Buenos Aires: as idéias pedagógicas de Abílio César Borges, Barão de Macahubas. **História da Educação**/ASPHE, Pelotas/RS, v.4, n.7, p.41 – 58, abr.2000.

SCHNEIDER, Regina Portella. **A instrução pública no Rio Grande do Sul 1770 – 1889.**

Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/EST, 1993.

SUCUPIRA, Newton Lins Buarque. O movimento do ensino livre e as origens da livre-docência. **Forum Educacional**, Rio de Janeiro, v. 9, n.4, p. 3-31, out. / dez. 1985.

TAMBARA, Elomar. Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-riograndense de instrução pública no século XIX. **História da Educação/ ASPHE** (Associação Sul-rio-grandense de pesquisadores em História da Educação). Pelotas, n.3, p. 35 – 58, abril 1998.

VILLANOVA, Rodrigo de Azambuja. **Relatório da Diretoria Geral da Instrução Pública**, Porto Alegre, Tipografia Jornal do Comércio, 1877.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Feminização do magistério como estratégia de expansão da instrução pública. **Educação Pública**. Cuiabá, v.5, n.7, p. 187 – 200, jan./jun. 1996.