



XI Colóquio Internacional
"Educação e Contemporaneidade"
São Cristóvão/SE/Brasil
21 a 23 de Setembro de 2017
ISSN: 1982-3657



Recebido em:
04/08/2017
Aprovado em:
05/08/2017
Editor Respo.:
Veleida Anahi
Bernard Charlort
Método de
Avaliação: Double
Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

MULHERES, SUJEITOS DA HISTÓRIA NO PROJETO MODERNISTA

SUZANA MARY DE ANDRADE NUNES

EIXO: 10. EDUCAÇÃO, CORPO, SEXUALIDADE, GÊNERO

resumo: Este estudo propõe traçar um panorama do projeto modernista empreendido pela política sócio-econômica de redefinição do contexto social com a inserção da mulher no mercado de trabalho, de modo que surge, concomitantemente, a necessidade de formá-la e instruí-la para o exercício profissional, mais especificamente, torná-la professora do ensino primário ou inseri-la no operariado das indústrias. Assim, as mulheres passam a transitar entre o espaço privado e o espaço público, se bem que o Estado tinha a função de regular os limites possíveis de trânsito das mulheres, a fim de manter a ordem consagrada pela cultura machista e a preservação da submissão e domínio sobre elas, os novos sujeitos integrantes dos espaços públicos. Para tal, subsidia-se das concepções da História Cultural, cujo entendimento remete para história dos sujeitos à margem da sociedade e do processo revolucionário de promoção às igualdades sociais.

Palavra-chave: espaço público e privado, a escola, movimento de mulheres, Estado.

abstract: This study proposes to draw a panorama of the modernist project undertaken by the socioeconomic policy of redefining the social context with the insertion of women in the labor market, so that, simultaneously, the need arises to form and instruct her for the Professional practice, more specifically, to make it a primary school teacher or to insert it into the working class of the industries. Thus, women began to move between the private space and the public space, although the state had the function of regulating the possible limits of women's transit to maintain the order consecrated by the male culture and the preservation of the submission in the new subjects that are part of the public spaces. To this end, it subsidizes with the concepts of Cultural History, whose understanding refers to the history of the subjects on the margins of society and in the revolutionary process of promoting social equality.

Keywords: public and private space, school, women's movement, State.

Introdução

Este estudo apresenta um recorte histórico desde a inserção dos sujeitos femininos em espaços públicos até os primeiros movimentos do Estado na implementação de políticas educacionais, através da ampliação de vagas nas Escolas Normais para acolher esses sujeitos, bem como criam vagas no magistério para o ensino primário e, posteriormente, para o ensino secundário (o ensino normal), a fim de que as mulheres ocupem estes espaços, anteriormente, ocupados por homens. Portanto, se pretende apontar desde os movimentos individuais de mulheres que não chegam a corresponder o conceito de representações, conforme concepção de Chartier (1990), uma vez que são ações pontuais, a partir de condições singulares em que as tornam vanguardistas de uma sociedade conservadora e patriarcal, ao passo que, na sequência, destaca representações de mulheres inseridas no processo

educacional, de maneira que a instrução consiste em especializá-las para o exercício do magistério com o objetivo de atender aos interesses do mercado liberal nas três primeiras décadas do século XX.

Era imprescindível para o fortalecimento do sistema liberal que as mulheres, a outra metade da população, fosse instruída e incluída no grupo da população civilizada, mesmo que o conjunto de normatizações remetesse, de início, a instrução diferenciada entre homens e mulheres, uma vez que as oportunidades que lhes eram oferecidas determinavam não só os papéis a serem exercidos, mas restringiam as profissões a serem exercidas pelas mulheres.

É importante ressaltar, que este movimento do Estado aconteceu em âmbito nacional que já vinha influenciado pelos modelos internacionais. Este movimento, deve-se aos interesses econômicos da política liberal associado ao movimento feminista que nasce na Europa e que chega nas Américas, através de mulheres desbravadoras que se insurgiam à cultura conservadora que, por sua vez, negavam-na o usufruto dos direitos mais essenciais da cidadania.

Evidencia-se a presença de focos isolados do movimento reivindicatório proposto por lutas e conquistas na aquisição de igualdade de direitos, tendo como eixo norteador o direito à educação e o direito sufragista, se bem que, os Estudos de Gênero sinalize para o marco ainda anterior, considerado marco inicial, as mobilizações no século XVIII, quando da Revolução Francesa, esta, não endereçada efetivamente às conquistas femininas, mas à condição de coadjuvantes no engajamento militante para ascensão dos burgueses ao poder, através da insígnia – Liberdade, Igualdade e Fraternidade.[1]

É também atributo deste período, a instituição do serviço público, reflexo da política meritocrática idealizada pelos burgueses em consonância ao clamor veemente do povo que aguarda da nova classe do poder a correspondência das expectativas construídas no imaginário do laço que se implementou entre o público e o privado.

Para realização deste estudo, fez-se uma revisão da literatura da História e da História da Educação que sinalizaram uma mudança representacional com a inserção de mulheres no mercado de trabalho, atendendo as expectativas do projeto modernista, de modo que as escolas foram convocadas para atender as demandas políticas, sociais e econômicas.

Para o desenvolvimento do pensamento, este estudo está dividido em duas sessões: a primeira sessão intitulada “A sincronia do saber epistemológico e os fatos históricos”. Para tal, dialoga-se com as concepções da História Cultural, que destacam as políticas modernistas de inserção das mulheres no processo de educação, por conseguinte, no mercado de trabalho. Na segunda sessão, trata da herança de uma história de lutas e conquistas das primeiras mulheres no espaço público, sob as perspectivas da História e dos Estudos de Gênero. Esta sessão é intitulada “Lutas e conquistas das mulheres em espaços públicos”.

1. A sincronia do saber epistemológico e os fatos históricos

É certo pensar, que a inserção das mulheres nos espaços públicos são representações que se constituem no interior do contexto social impostas por regulações nos limites do campo de abrangência em um período favorável para sua insurgência. É, portanto, a simulação de conformá-la a um jogo de interesses que legitimam as ações dos sujeitos históricos.

Para Chartier (1990), as representações seriam o produto de percepções do social, que, por não serem discursos neutros, produzem estratégias e práticas sociais, escolares, políticas, as quais tendem a se impor sobre outra representação, cujas escolhas e condutas são justificadas e acatadas pela sociedade.

As representações supõem um campo de concorrência e de competição: ‘as lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais os grupos impõem, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio (CHARTIER, 1990, p. 17).

Nesse sentido, pode se afirmar que a emergência da representações das mulheres na inserção do mercado de trabalho em consonância a implantação de Escolas Normais femininas, no século XIX, também é definida como um

elemento de composição do sistema capitalista, ou seja, uma vertente organizada de atuação do mercado liberal que sinaliza tanto para promoção de novas posições sociais, como também, para ratificação do cumprimento de deveres, outrora, legitimados somente pelos homens e somente pelas mulheres – a divisão sexual no trabalho.

Por outro lado, as ideias que são disseminadas nas relações cotidianas ora reforçadas por elaborações em torno de códigos formais promovem a conscientização e legitimação dos bens adquiridos pelos sujeitos históricos com o intuito de fortalecer a produção e troca de representações condicionadas e condicionantes para apropriação de bens e circulação de capital, cujos sujeitos femininos tornam-se alvos para efetivação do projeto liberal.

Ainda de acordo com Chartier (1990), a inserção das mulheres em espaços públicos não pode ser vista de maneira singular, pelo contrário, a pluralidade das mentalidades e valores apontam para diferentes entendimentos no que tange às próprias mulheres, às famílias e a sociedade, ocasionando conflitos, resistências e repúdio por aquelas mulheres que rompem os padrões da sociedade conservadora para corresponder aos interesses do mundo moderno.

Ainda no século XVIII, com a Revolução Francesa, cria-se a função de professor público, até então, a educação era feita em espaços domésticos, mosteiros, seminários, através da tutela da Igreja ou de pequenas investidas particulares, ou seja, a religião e a educação compunham uma só instância, mesmo que estes interesses ora convergissem, ora polarizassem, uma vez que a aristocracia via nos seus consangüíneos a possibilidade de formação e continuidade de direitos para posteridade. A Igreja não só via a demarcação do poder escolástico, mas também a conformação do poder aristocrático, na qual ela estava inserida, haja vista, a instituição religiosa era composta majoritariamente por elementos que compunham a aristocracia.

Constata-se, naquele período, que a educação era fragmentada, não seguia um padrão de homogeneização no sistema de ensino. Com isso, apresenta um mister cultural dentro de limites específicos em que se enquadrava a territorialidade. As iniciativas educativas tinham interesses subliminares e objetivos interligados ao fenômeno de reprodução e perpetuação dos valores morais e religiosos para a população. Diante dos quadros isolados de instrução das classes populares, esta não tinha como prioridade em seus objetivos alcançar a mobilidade social nem tão pouco meios para população fazer aquisição de bens materiais, ao contrário, a instrução propiciava a apropriação de valores que sedimentassem o processo de submissão e favorecimento dos interesses particulares constituídos nas relações sociais entre a classe privilegiada e a classe não-privilegiada (WEBER, 2004).

Cabia ao Estado demarcar as posições e o exercício dos papéis sociais, de modo que se perpetuasse a submissão feminina, a partir de outros controles de socialização. Assim, passou a ser a escola, um instrumento do Estado para segregar os espaços de homens e mulheres, por meio da instauração de um currículo diferenciado, que inviabilizava a competência das mulheres para realização de determinadas profissões destinadas para homens[ii], por conseguinte, o não reconhecimento econômico, social e profissional do trabalho feminino, uma vez que, as profissões mais privilegiadas eram ocupadas por homens.

Em meados do século XIX, há um movimento para formação e transmissão de conteúdos disciplinares nas escolas femininas. São implantadas as “escolas sistemáticas” do ensino público com o objetivo de transmitir conteúdos teóricos – conjunto de disciplinas –dirigidos somente para os homens com a finalidade de habilitá-los ao exercício das profissões liberais; enquanto para as mulheres destinava-se um postulado informativo restrito de conteúdos teóricos associados a valores morais, religiosos e domésticos.

Em se tratando da História das Mulheres, destacam-se os sujeitos femininos[iii] que vão de encontro aos ditames da realidade, estes sujeitos lutam, isoladamente, na apreensão de direitos; questionam as normas e as leis discriminatórias de submissão da mulher; reivindicam posições validadas tão-somente aos homens. Assim como, em contraposição a uma formação pessoal, as relações sublimadas no inconsciente e, por isso, a tentativa de conciliação para que se mantivessem o contexto social, embora as suas ações impusessem conflitos entre os papéis sociais da sociedade conservadora e idealizações do projeto modernista.

Cruz (2004) tece considerações sobre uma destas mulheres do século XIX em Sergipe:

A abordagem do objeto desvela as representações de gênero nos discursos das educadoras, as interações, os conflitos, as perdas, os ganhos, a forma como superam os constrangimentos da sociedade patriarcal no período histórico determinado, [...]. Em

termos de idéias e imagens, vale ressaltar aqui um pequeno excerto de seu discurso (Quintina Diniz de Oliveira Ribeiro), expresso quando indagada sobre o seu programa: “coerente com o meu partido e com o meu chefe, o deputado Leandro Maciel, atuei, entretanto, mais como sergipana (o grifo meu) do que mesmo como elemento do meu partido.” (CRUZ, 2004, p. 30; 34)

Diante do pronunciamento de Quintina Diniz de Oliveira deixa claro que o exercício como deputada era mais para atender ao desejo do seu chefe, um homem, do que por uma ideologia e um movimento subjetivo movido pelo interesse políticos. Esta posição aponta para uma prática que aparentemente expressa uma posição de ruptura da sociedade, mas que, na realidade, representa a submissão e o desvelo em fazer cumprir os ordenamentos dos sujeitos masculinos, cuja as mulheres, historicamente, se prestaram como exército de reserva para situações de ‘guerra’.

Embora, no século XIX, se evidencie discursos de sujeitos masculinos sincronizados por uma visão política progressista em diferentes países, os quais notabilizam-se expressivamente para necessidade de uma educação voltada para as mulheres, se bem que as suas finalidades remetiam a formação dos filhos, da economia doméstica e o fortalecimento familiar. Nunes (1984) discorre sobre as mudanças no contexto econômico político e social, tendo em vista a necessidade da formação educacional feminina, defendida por homens portadores do reconhecimento intelectual e político do Brasil:

Repercutindo o que se passava no Brasil, também em Sergipe começou a alterar-se a situação da mulher na sociedade, da qual passa a participar mais ativamente, saindo do recesso do lar, buscando as escolas. Impunha-se, assim, a necessidade de fornecer-lhe conhecimentos adequados. [...]. No Brasil, o grande pugnador da elevação cultural da mulher foi Tobias Barreto. Em 22 de março de 1879, na Assembléia Provincial pernambucana, defendeu ardorosamente, o ingresso de uma jovem na Faculdade de Medicina. Com argumentos baseados nas mais avançadas teorias científicas da época, [...] (NUNES, 1984, p. 155-156).

A partir destas ocorrências insurgem no seio da sociedade várias novas lideranças que se tornaram representantes das classes populares ou excluídas, bem como, a implantação do regime republicano que ascende ao poder, através dos ideais democráticos. Os opositores seriam, neste período, as forças conservadoras – ex-escravocratas e os grandes latifundiários – que não vislumbravam as novas demandas de mercado, uma vez que, a indústria, o comércio careciam de um novo perfil de profissional, na qual a mulher correspondia aos seus interesses imediatos. Sob este ponto de vista afirma Cruz (2000) “a inserção de mulheres em uma área técnica, tradicionalmente *masculina*, não propiciou uma maior igualdade entre as tarefas, mas criou novas divisões e ocupações, construiu novas definições de trabalho adequado para homens e para mulheres”. (CRUZ, 2000, p. 9)

As escolas, por sua vez, seriam estes instrumentos de formação adequada na constituição de uma sociedade em conformação aos anseios políticos republicanos. A formação educacional das mulheres buscava atender as necessidades da sociedade que ainda as viam somente como bem infundável do espaço privado e auxiliar eficaz do trabalho masculino nos espaços públicos.

Parte-se desta compreensão, a afirmação de Alves (2005):

[...], na primeira década do século XX, a tradição dominante de que à mulher cabia estudar o curso primário, ou o Curso Normal, e tornar-se boa mãe (cf. Freitas, 2003^a). Alguns rudimentos de leitura e escrita, formação religiosa e trabalhos manuais bastavam. Protestava o Presidente da Província de Sergipe sobre o descuido da educação da mulher. Deviam dela cuidar com o maior desvelo, pela missão importante a desempenhar: “a de mãe de família e a família é a base da sociedade” (cf. Relatório de 1874). Os cursos Normais passaram a ser fundamentais para a luta de profissionalização das mulheres, pois

com os diplomas de normalistas elas atingiriam níveis mais elevados de instrução e respeito na sociedade (ALVES, 2005, p. 77).

A evidência da presença das mulheres nos espaços públicos, embora, pareça insipiente, significa o ponto de partida dos primeiros passos que propiciaram chegar a uma mudança de valores e mentalidades, uma vez que a escolarização e a inserção das mulheres no mercado de trabalho foi um processo ascendente ao longo da história. Percebe-se que houve o rompimento do limite fronteiriço de passagem das mulheres do espaço privado para o espaço público, por sua vez, norteadas pelas necessidades econômica e política que tanto demarcavam os espaços de atuação feminina como apontavam novas possibilidades de atuação profissional para os sujeitos masculinos.

1. Lutas e conquistas das mulheres nos espaços públicos

Sabe-se que os estudos históricos se negaram em contar, nos seus compêndios, a presença de um dos sujeitos sociais, as mulheres. Estas, por sua vez, aparecem nas entrelinhas ou nos interstícios dos discorrimientos de fatos ou como figura alegórica no enaltecimento dos sujeitos protagonistas – os heróis masculinos. Mesmo assim, ‘as coadjuvantes sociais’ ou emergentes nos lapsos dos historiadores trazem para o coletivo social a sua contribuição tanto na perpetuação dos valores e mentalidades da cultura patriarcal, como também, a expressividade das transformações necessárias para um mundo mais igualitário entre os seres humanos.

Corroborar este pensamento, a assertiva de Burke (1992):

Novas abordagens estão ainda sendo exploradas por historiadores identificados com o movimento dos Annales, [...]. A história das mulheres, por exemplo, tem se desenvolvido na França, mas também nos Estados Unidos, Grã-Bretanha, Holanda, Escandinávia, Alemanha Ocidental e na Itália. A história geral das mulheres, planejada por Georges Duby e Michele Perrot, está sendo escrita não para uma editora francesa, mas para a Laterza. Há mais do que um centro de inovação – ou centro nenhum. (BURKE, 1989, p. 80).

Em Portugal, o movimento de inserção das mulheres nos espaços públicos também acontece no final do século XIX e início do século XX. Contudo, Araújo; Fonseca; Rocha (2010) assinalam que apesar de se constatar que em meados do século XVIII já se podia constatar um movimento de educadores, como, por exemplo, Luís António Verney (1713–1792) ao elaborar um projeto de educação feminina em escolas secundária, somente no início do século XX se desenha uma representação de inserção das mulheres em espaços públicos, por meio da implantação de escolas de ensino secundário para as mulheres. Estas escolas secundárias eram particulares e confessionais, uma vez que o Estado ainda não havia despertado para o projeto de educação de mulheres. As autoras apresentam que este tardio movimento foi influenciado pela visão conservadora influenciada pela igreja que tinha os conventos como o local apropriado para resguardar as mulheres portuguesas.

Vale ressaltar, que este movimento de escolarização das mulheres ocorrido no fim do século XIX e início do século XX, foi silenciado com a queda do governo republicano, em consequência, da implantação da política salazarista (1930-1974)

O movimento reivindicatório de aquisição aos direitos de igualdade no Brasil tem seu início no século XIX por meio das publicações da brasileira Nísia Floresta, [iv] considerada a primeira feminista do Brasil. Ela passou uma temporada em França e ao regressar ao país traz consigo os ímpetus revolucionários das feministas francesas e inglesas convulsionadas pelas aspirações de igualdade e justiça social.

Em meados do século XIX, o movimento feminista dá seus primeiros passos como movimento social com a publicação do jornal das Senhoras, voltado para as lutas de emancipação feminina. Posteriormente, surgem outros jornais com o mesmo objetivo, com a finalidade precípua de fomentar nas/os leitoras/es o desejo de luta em prol do sufrágio universal e ao direito de mulheres terem acesso à educação formal.

Neste mesmo período, dá-se a implementação do ato adicional de 1834 que designava a descentralização do ensino público e, por conseguinte, a incumbência para as províncias gerissem o ensino segundo critérios próprios de seus

presidentes em que pese às condições orçamentárias e os anseios singulares em despender verbas para educação.

Alguns presidentes de províncias, neste período, trouxeram para o Brasil um novo modelo de formação para o magistério de ensino primário. São construídas as Escolas Normais[v]com o objetivo de oferecer uma formação específica a estes profissionais vocacionados para formação e os cuidados dos futuros cidadãos brasileiros. Assim, a construção de Escolas Normais teria como objetivo a formação de homens para o exercício do magistério dentro de uma expectativa política de instrumento de manutenção da ordem social.

Percebe-se a confluência de ideias que teve sua origem na Europa e que adentrou no Brasil por intermédio de brasileiros egressos a terra natal ou por estrangeiros que ao visitar as terras brasileiras instigaram ideias de mudanças sociais e políticas, assim como, um novo método que atendesse as expectativas dos governistas conservadores. Com isso, se pode afirmar que as estratégias de perpetuação e as mobilizações de mudança social expressam: subjaz a figura feminina que ao experimentar um novo modelo de construção social busca incorporá-lo ao contexto brasileiro; um outro, o modelo para manutenção da ordem segundo os ditames conservador, de modo que o progresso não transija os limites suportáveis de convivência entre o poder e o povo.

As lutas dos movimentos feministas no fim do século XIX e início do século XX endereçavam a ascensão dos direitos elementares de igualdade social que remetiam ao direito ao voto e de oportunizar à mulher a inclusão do direito da cidadania brasileira. Para tal, o ingresso das mulheres na educação formal, condição basilar para habilidade ao trabalho seria a tônica das iniciativas dos movimentos feministas. Posteriormente, as lutas prosseguem em causa da jornada de trabalho suportável; salários dignos e igualdade de direitos de ação e de usufruto social. Enfim, no horizonte das reivindicações sufragistas, após uma luta intensa que durou mais de oitenta anos, em 1934, é conquistado pelos movimentos feministas e por forças políticas “populistas” o direito das mulheres votarem.

Paralelamente, as Escolas Normais que teriam sido construídas, a princípio, para receber homens que desejassem se profissionalizar no magistério passam por um processo de transição e até mesmo de extinção, pois não mais atendiam as demandas masculinas. Assim, sucede-se ações de revitalização das Escolas Normais para melhor se acomodar às demandas da população: implantação de dias e horários alternados para homens e para mulheres. Esta iniciativa não correspondeu às expectativas políticas e da população. Posteriormente, implantou, com sucesso, as Escolas Normais femininas, as quais tornaram, em poucas décadas, um espaço de formação escolar e pedagógica eminentemente feminino.[vi]

Nunes (1984) afirma:

A Escola Normal destinada ao sexo masculino fracassou totalmente. Em 1883 ninguém se matriculou; em 1886 os dois alunos escritos abandonaram o curso. [...]. Refletindo as transformações estruturais da Província, aumentava o número de portadores de diploma de curso superior. Bacharéis e médicos fazem sentir suas presenças nos anúncios de jornais que, então circulavam, uns de existência duradoura, outros de vida breve. (NUNES, 1984, p. 157-159.

O incremento industrial, do século XIX, promove a mão de obra feminina nas indústrias, levando-as a sair do espaço privado para o espaço público. A economia já não era mais de subsistências. As mudanças ocorridas na sociedade haviam demarcado o espaço privado e o espaço público, segundo acordos econômicos e políticos para preservação da cultura e dos costumes. Em meio a tais mudanças, as mulheres que até então exerciam atividades “reprodutivas” – criação dos filhos e cuidados domésticos – integrar-se-ão as atividades de “produção” de bens e mercadorias, oriundos dos espaços econômicos compondo o corpo das assalariadas das indústrias.

As necessidades gestadas pela população burguesa requeriam transformações expressivas no âmbito social, econômico e político, ou seja, as mudanças foram substantivas em todos os aspectos sociais. Todo este novo contexto social foi condicionante para a construção de uma nova representação social, uma vez que reforçava o desejo de mudança de algumas mulheres, concomitantemente, a rejeição e contraposição de ideias de outras, de modo a se perceber uma confluência de representações que se confrontam em um mesmo contexto social.

Por outro lado, o poder patriarcalista não legitimava que as mulheres pudessem ocupar funções igualitárias ou

superiores aos homens, para isso, o Estado acomodava elas em alguns cargos específicos, um destes seria o magistério, enquanto os homens seriam enquadrados em outros cargos e profissões ofertados pelo sistema capitalista para que eles detivessem maior notoriedade e maior retorno monetário. Daí surgem os novos cursos e novas demandas profissionais.

A iniciativa privada, através dos novos industriais e uma equipe de operação e produção, os banqueiros e bancários, os grupos que compõem a força econômica do país cobravam das autoridades competentes a construção de novas instituições de ensino que atendessem as necessidades do capitalismo liberal. Assim, são criados os novos cursos e novas demandas profissionais com a criação de escolas profissionalizantes, a fim de atender as necessidades e exigências formando representações de homens em profissões liberais.

Neste período, encontram-se homens que exercem a profissão liberal – médicos, juristas, engenheiros, etc. – compondo o quadro de professores tanto de escolas profissionalizantes como também nos colégios para ensino de Humanidades e Normal, pois além de aumentar os seus honorários, o ensino em instituição educativa davam-lhe *status* de intelectual, enquanto que as mulheres das classes média e pobre dedicavam-se, exclusivamente, ao magistério, à família e algumas delas, dedicavam à produção literária.

Durante quase todo século XX, as Escolas Normais continuaram formando professoras, alcançando o seu auge nas primeiras décadas do século XX com o Movimento dos Pioneiros e defensores da Escola Nova. Houve um direcionamento governamental em investir na Educação do país através da escolarização em que compreendia o incentivo na formação do quadro de professoras/es. A qualificação do ensino a partir de uma seleção minuciosa de aptidão biológica, psicológica e técnica das/os professoras/es com o objetivo de instruir todas as camadas da população.

A afirmação de Souza (2003) corrobora com este pensamento:

Inspirados no escolanovismo, vários educadores em diferentes Estados da federação, a exemplo de São Paulo (Sampaio Dória) em 1920 do Ceará, (Lourenço Filho) em 1923, da Bahia (Anísio Teixeira) em 1924 e do Distrito Federal (Fernando de Azevedo) em 1928, implantaram diversas reformas as quais abjuravam os preceitos do tradicionalismo herbartiano, enquanto buscavam amparo nos novos valores e princípios que fundamentassem a organização da escola, novos modos de relacionamento entre professores e alunos, novo significado das matérias ou disciplinas, novos métodos. (SOUZA, 2003, p. 115).

Nesse período, as moças já tinham como projeto de suas vidas a inserção em uma das Escolas Normais e a conquista dos diplomas que conferiam o direito de lecionar e ocupar as cadeiras disciplinares nas próprias Escolas Normais ou nos Liceus, assim como, galgar a direção de instituições escolares.

Freitas (2003) diz sobre este assunto:

O magistério, além de ser um campo de trabalho totalmente aceito para as mulheres, proporcionava a continuação de estudos, a possibilidade de independência econômica e um certo prestígio social, afinal; “numa sociedade onde os índices de escolarização eram baixos a professora primária consistia numa profissão de alto prestígio social para mulher e que lhe permitia uma certa dignidade no seu modo de vida. (FREITAS, 2003 p. 53)

Finalmente, frente as mudanças ocorridas no cenário social do século XIX e início do século XX, as representações acerca da transição das mulheres nos espaços públicos, no caso específico, a oportunidades de se tornarem professoras das escolas públicas expressam conquistas para alcançar a igualdade de direitos, embora se saiba que a sua presença na escola as tornam instrumento de reprodução dos valores que lhes deram formação institucional, na medida que as práticas pedagógicas, os currículos, as relações que se estabelecem entre os sujeitos educacionais.

3. Considerações Finais

Este estudo buscou compreender as motivações que deflagraram a mudança do contexto social com a inserção das mulheres no mercado de trabalho, de modo que evidenciasse as suas conquistas, sob o olhar dos interesses econômicos e políticos em consenso com os movimentos feministas deflagrados na modernidade.

Diante dos limites desse estudo, deixa-se questões para serem respondidos posteriormente: Qual fato externo à instituição impôs a inserção feminina dentro de um espaço legitimado para formação educativa para homens? Quais fatos internos propiciaram a inserção feminina no quadro profissional do magistério público, ou seja, que subjaz à mudança? É indiscutível que a presença feminina trouxe mudanças na estrutura de ensino. Mas estas mudanças são positivas, sob o ponto de vista de dar oportunidades de direitos a todas/os. As respostas estão para serem dadas ou refletidas.

Vale ressaltar, que as conquistas das mulheres se devem a um jogo de interesses que se confluíram para consagração da representações, as quais constituíram a História das Mulheres, uma vez que elas adentraram nos cenários outrora criados para os homens, se bem que, estas mudanças não respaldem a igualdade de direitos entre os homens e as mulheres, mas, novos desdobramentos ocasionados pela divisão sexual do trabalho, as quais promoveram um aumento de tarefas e deveres femininos, gerando novas formas de desigualdade social.

Notas

[i] Scott (1991) faz referência a este episódio (minha compreensão da Revolução Francesa não mudou quando ao descobri que as mulheres participaram dela). O desafio lançado por este tipo de reações é, em última análise, um desafio teórico. Ele exige a análise não só da relação entre experiências masculinas e femininas no passado e as práticas históricas atuais. (SCOTT, 1991, p. 6).

Em 1791, a figura de Olimpe de Gouges e a elaboração do documento de direitos da mulher, segundo considerações Groupi (1995), este documento poderia ser tomado por um plágio ou uma cópia da Declaração aos direitos dos homens, mas que esta atitude tomada por Olimpe de Gouges é justificada em fazer valer as mesmas referências tanto aos homens como às mulheres. O documento faz alusão aos direitos de uma classe esquecida pelos varões da sociedade, ao passo que acende uma posição de igualdade, de justiça entre os sexos, ou seja, entre os seres humanos. “A declaração dos direitos dos homens queria significar, mas que infelizmente nem sempre foi compreendido que os direitos dos indivíduos que reivindicam validade e consequências para a posição jurídica de homens e mulheres”. Este documento, metaforicamente, pode ser inscrito como o ‘cantar do galo’ à luz do amanhecer, ou melhor, ‘o cantar da galinha’ que não tem tanta pujança vocal, mas que tem a força de convocar os seus pintinhos e conduzi-los a realidade do seu cotidiano. GERHARD, Ute. Sobre a Liberdade, Igualdade e Dignidade das Mulheres: o direito “diferente” de Olimpe de Gourges. (Groupi, 1995, p. 51-73).

[ii] A autora cita a atuação do educador e médico sergipano Helvércio de Andrade na primeira década do século XX, ao passo que assinala a posição ideológica do professor e Diretor da Escola Normal e da Instrução Pública com relação as mulheres que se interessassem ao magistério “[...] Contra esta calamidade só há um remédio: decretar a incompatibilidade das duas funções. Não é impor o casamento: mas exigir a condição de ser livre à mulher que se quiser dedicar ao ensino, ou a perda da cadeira a que, sendo professor contrair o casamento.” (SOUZA, 2003, p. 115).

[iii] Nunes (1984) relata a atuação de Etelvina Amália de Siqueira - século XIX - considerada a primeira intelectual sergipana. Freitas 2003 relata a história de três mulheres – Quintina Diniz de Oliveira Ribeiro (1878-1942), Ítala Silva (1897-1984) e Maria Rita Soares (1904-1998) - nascidas no estado de Sergipe no final do século XIX atuou nos espaços públicos, deixando registros da sua atuação precursora em jornais e periódicos que circulavam no estado e/ou nacional. FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. Educação trabalho e ação política: sergipanas no início do século XX. 2003, p. 15-16.

[iv] Em 1832, publica a tradução livre da obra pioneira de Mary Wollstonecraft A Vindicação dos direitos das mulheres, com o título “Direito das mulheres e injustiça dos homens”, posteriormente publica de sua autoria “Opúsculo Humanitário.

[v] As Escolas Normais começaram a ser criadas no Brasil, a partir de 1830, nas províncias de Niterói (1835), Bahia (1836), Ceará (1845), São Paulo (1846), Pará (1839), Sergipe (1870) e Goiás (1882), e só aceitavam inicialmente alunos do sexo masculino. FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. “Vestidas de azul e branco” um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950). São Cristóvão. Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação/NPGED, 2003, p. 29.

[vi] Nesse período, o fato mais interessante é a criação de um curso especial para as mulheres (que estudariam em dias alternados aos dos homens), no qual as normalistas aprenderiam todas as matérias do curso masculino, com exceção da álgebra, e a geometria se limitaria às noções mais elementares. Por outro lado, seu currículo incluiria os “trabalhos de agulha” e “prendas”, que, ao tentar ser aprovado na Assembléia, torna-se alvo de pilhérias por parte dos deputados. VILLELA. Op. Cit. p. 111.

Nesse período, em vez de funcionar em dias alternados, os cursos masculinos e femininos funcionariam diariamente, apenas em horários diferentes (posteriormente em prédios separados). Ibidem, p. 112.

Referências Bibliográficas

ALVES, Eva M. S. **O Atheneu Sergipense**: uma casa de educação literária examinada segundo os planos de estudos (1870-1908), São Paulo/SP, Tese de Doutorado PUC, 2005.

ARAUJO Helena C.; ROCHA, Cristina; FONSECA, Laura. **Toward the Recognition of Their Educational Rights**: Portugal, 2010, p. 93- p.106.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da Historiografia**: A Escola dos Anales (1929-1989). São Paulo: Ed. UNESP, 1992.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro/RJ: Ed. Bertrand Brasil S.A. 1990.

CRUZ, Maria H. S. **Educação em Revista**. In: Relações de Trabalho, Gênero e Educação: Marília. UNUESP-Marília publicações. 2000.

_____. A Construção do Feminino: imagens e representações de educadoras sergipanas na primeira metade do século XX. **Caderno da UFS - História da Educação**. Vol. VI. 2004, p. 29-49.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. “**Vestidas de azul e branco**” um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950). São Cristóvão. Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação/NPGED, 2003, p. 29.

FREITAS, Anamaria G. B. **Educação Trabalho e Ação Política**: sergipanas no início do século XX. Campinas/SP: Tese de Doutorado – Universidade Estadual de Campinas. 2003

GERHARD, Ute. Sobre a Liberdade, Igualdade e Dignidade das Mulheres: o direito “diferente” de Olimpe de Gouges. GROUPI, ngela e BONACCHI, Gabriela (orgs). **O Dilema da Cidadania**: Direitos e Deveres das Mulheres. São Paulo/SP: UNESP, 1995

NUNES, Maria Thétis. **A História da Educação em Sergipe**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

OLIVEIRA, Antônio de Almeida. **O Ensino Público**. Brasília, Senado Federal, 2003.

SOUZA, Josefa Eliana. **Nunes Mendonça**: um escolanovista sergipano. São Cristóvão: editora da UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2003.

WEBER, Max. A Ética Protestante eo “espírito” do Capitalismo. São Paulo: companhia das Letras, 2004.

WILLELA, Heloisa de O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA Filho, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Referências Bibliográficas

ALVES, Eva M. S. **O Atheneu Sergipense**: uma casa de educação literária examinada segundo os planos de estudos (1870-1908), São Paulo/SP, Tese de Doutorado PUC, 2005.

ARAUJO Helena C.; ROCHA, Cristina; FONSECA, Laura. **Toward the Recognition of Their Educational Rights**: Portugal, 2010, p. 93- p.106.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da Historiografia**: A Escola dos Analles (1929-1989). São Paulo: Ed. UNESP, 1992.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro/RJ: Ed. Bertrand Brasil S.A. 1990.

CRUZ, Maria H. S. **Educação em Revista**. In: Relações de Trabalho, Gênero e Educação: Marília. UNUESP-Marília publicações. 2000.

_____. A Construção do Feminino: imagens e representações de educadoras sergipanas na primeira metade do século XX. **Caderno da UFS - História da Educação**. Vol. VI. 2004, p. 29-49.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **“Vestidas de azul e branco”** um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950). São Cristóvão. Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação/NPGED, 2003, p. 29.

FREITAS, Anamaria G. B. **Educação Trabalho e Ação Política**: sergipanas no início do século XX. Campinas/SP: Tese de Doutorado – Universidade Estadual de Campinas. 2003

GERHARD, Ute. Sobre a Liberdade, Igualdade e Dignidade das Mulheres: o direito “diferente” de Olimpe de Gouges. GROUPI, ngela e BONACCHI, Gabriela (orgs). **O Dilema da Cidadania**: Direitos e Deveres das Mulheres. São Paulo/SP: UNESP, 1995

NUNES, Maria Thétis. **A História da Educação em Sergipe**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

OLIVEIRA, Antônio de Almeida. **O Ensino Público**. Brasília, Senado Federal, 2003.

SOUZA, Josefa Eliana. **Nunes Mendonça: um escolanovista sergipano**. São Cristóvão: editora da UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2003.

WEBER, Max. *A Ética Protestante eo “espírito” do Capitalismo*. São Paulo: companhia das Letras, 2004.

WILLELA, Heloisa de O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA Filho, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

[1] Scott (1991) faz referência a este episódio (minha compreensão da Revolução Francesa não mudou quando ao descobri que as mulheres participaram dela). O desafio lançado por este tipo de reações é, em última análise, um desafio teórico. Ele exige a análise não só da relação entre experiências masculinas e femininas no passado e as práticas históricas atuais. (SCOTT, 1991, p. 6).

Em 1791, a figura de Olimpe de Gouges e a elaboração do documento de direitos da mulher, segundo considerações Groupi (1995), este documento poderia ser tomado por um plágio ou uma cópia da Declaração aos direitos dos homens, mas que esta atitude tomada por Olimpe de Gouges é justificada em fazer valer as mesmas referências tanto aos homens como às mulheres. O documento faz alusão aos direitos de uma classe esquecida pelos varões da sociedade, ao passo que acende uma posição de igualdade, de justiça entre os sexos, ou seja, entre os seres humanos. “A declaração dos direitos dos homens queria significar, mas que infelizmente nem sempre foi compreendido que os direitos dos indivíduos que reivindicam validade e consequências para a posição jurídica de homens e mulheres”. Este documento, metaforicamente, pode ser inscrito como o ‘cantar do galo’ à luz do amanhecer, ou melhor, ‘o cantar da galinha’ que não tem tanta pujança vocal, mas que tem a força de convocar os seus pintinhos e conduzi-los a realidade do seu cotidiano. GERHARD, Ute. *Sobre a Liberdade, Igualdade e Dignidade das Mulheres: o direito “diferente” de Olimpe de Gourges*. (Groupi, 1995, p. 51-73).

[1]A autora cita a atuação do educador e médico sergipano Helvércio de Andrade na primeira década do século XX, ao passo que assinala a posição ideológica do professor e Diretor da Escola Normal e da Instrução Pública com relação as mulheres que se interessassem ao magistério “[...] Contra esta calamidade só há um remédio: decretar a incompatibilidade das duas funções. Não é impor o casamento: mas exigir a condição de ser livre à mulher que se quiser dedicar ao ensino, ou a perda da cadeira a que, sendo professor contrair o casamento.” (SOUZA, 2003, p. 115).

[1] Nunes (1984) relata a atuação de Etelvina Amália de Siqueira - século XIX - considerada a primeira intelectual sergipana. Freitas 2003 relata a história de três mulheres – Quintina Diniz de Oliveira Ribeiro (1878-1942), Ítala Silva (1897-1984) e Maria Rita Soares (1904-1998) - nascidas no estado de Sergipe no final do século XIX atuou nos espaços públicos, deixando registros da sua atuação precursora em jornais e periódicos que circulavam no estado e/ou nacional. FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. *Educação trabalho e ação política: sergipanas no início do século XX*. 2003, p. 15-16.

[1]Em 1832, publica a tradução livre da obra pioneira de Mary Wollestonecraft *A Vijn-dication of the rigles of women*, com o título “Direito das mulheres e injustiça dos homens”, posteriormente publica de sua autoria “Opúsculo Humanitário”.

[1] As Escolas Normais começaram a ser criadas no Brasil, a partir de 1830, nas províncias de Niterói (1835), Bahia (1836), Ceará (1845), São Paulo (1846), Pará (1839), Sergipe (1870) e Goiás (1882), e só aceitavam inicialmente alunos do sexo masculino. FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. “Vestidas de azul e branco” um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950). São Cristóvão. Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação/NPGED, 2003, p. 29.

[1] Nesse período, o fato mais interessante é a criação de um curso especial para as mulheres (que estudariam em

dias alternados aos dos homens), no qual as normalistas aprenderiam todas as matérias do curso masculino, com exceção da álgebra, e a geometria se limitaria às noções mais elementares. Por outro lado, seu currículo incluiria os “trabalhos de agulha” e “prendas”, que, ao tentar ser aprovado na Assembléia, torna-se alvo de pilhérias por parte dos deputados. VILLELA. Op. Cit. p. 111.

Nesse período, em vez de funcionar em dias alternados, os cursos masculinos e femininos funcionariam diariamente, apenas em horários diferentes (posteriormente em prédios separados). Ibidem, p. 112.