

Profissionalização, escola normal, e feminilização : Magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX

Elomar Tambara

Resumo:

Esta investigação analisa o processo de feminilização do magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX tendo como tese que este processo se baseou em um mecanismo de profissionalização do magistério tendo como "locus" a Escola Normal. A partir da criação da escola normal verificou-se que rapidamente o perfil do magistério de instrução pública gaúcho se alterou passando a apresentar-se majoritariamente feminino e com o diploma de normalista. Neste sentido, no Rio Grande do Sul, mais do que a atuação de outros mecanismos, a ocupação do "aparelho" escola normal pelas mulheres consistiu na melhor forma de acesso a atividade pública.

Palavras -chave: Escola Normal; feminilização; história da educação

Abstract:

This investigation analyses the feminization process of the sul-riograndense elementary teachers of Public instruction in the XIX century. Its thesis is that process was based on a mechanism of elementary teachers professionalization which had as "locus" the Normal School ("Teachers College"). It was verified the profile of the "gaúcho" elementary teachers of public instruction rapidly changed from the Normal school creation, when it became mostly feminine and with the elementary teacher certificate. Thus, in Rio Grande do Sul, more than other mechanisms, the occupation of the Normal School "apparatus" by women consisted the best access form to public activity.

Key-words: Normal School; feminilization; History of education

A tradição histórico-sociológica, em relação à profissionalização do professor, é relativamente abundante em análises tanto de sua consolidação como dos aspectos contraditórios, e mesmo perversos, que a acompanham.

A rigor, o paradigma funcionalista prima por vincular o processo de profissionalização com incremento de renda familiar, segurança no emprego, status social, etc, (DAVIS E MOORE, 1945; PARSONS, 1976; EYSENCK, 1976; BARBER, 1978).

Da mesma forma, a cosmovisão marxista, ao analisar a estrutura social da sociedade capitalista, tende a identificar vínculos semelhantes, mesmo quando estes são denunciados como artifícios do sistema para salvaguardar privilégios. No caso do professor, muito de sua situação desprivilegiada decorreria, entre outros aspectos, de sua peculiar inserção na estrutura social. (ENGUITA, 1996; APPLE, 1996; ARONOWITZ & GIROUX, 1993; WRIGHT, 1982; BRAVERMAN; 1974).

Entretanto, o que se observa é que a profissionalização do professor, em nosso estudo representada sobretudo pela obtenção do diploma de normalista, não significou a consolidação de uma estrutura organizacional, que transferisse às pessoas deste estamento o prestígio proporcionalmente equivalente.

Ao contrário, nossa tese é que a profissionalização via escola normal significou a consolidação do magistério primário como atividade de segundo nível.

Neste sentido é que entendemos que um outro fator interferiu na relação: a "feminização" do magistério e sua conseqüente "feminilização". O magistério primário tornou-se coisa de mulher. Houve uma fetichização da atividade fazendo-a incorporar o caráter improdutivo do trabalho doméstico, em nossa sociedade tradicionalmente associado à mulher, e portanto, sem o valor de troca que o faria reconhecido em uma sociedade capitalista.

Ocorreu de forma explícita a assunção da hegemonia da ideologia positivista em relação ao papel da mulher na sociedade, mormente na educação, isto é seu caráter de promoção da civilização, da moralidade e da humanidade. (TAMBARA, 1995)

Há muitas questões envolvidas na ideologia da profissionalização do magistério, entre as quais a de que o processo de profissionalização do magistério pode ser a base da desigualdade no trabalho.

Fundamentalmente, a questão que se estabelece é porque uma atividade que exige preparação, habilidades específicas, complexidades cognitivas, etc, não é acompanhada de altos redimentos como é preceituado por muitas teorias econômicas?

No caso específico das atividades femininas, observa-se que elas exigem mais habilidades mentais, verbais e de relações humanas do que as atividades socialmente atribuídas aos homens vinculadas, geralmente, a atividades físicas.

O problema, então, é que as "habilidades femininas" não têm sido reconhecidas e recompensadas socialmente, e assim, com a mesma instrução e habilidade que os homens as mulheres geralmente ganham menos e têm menos poder e responsabilidade. Estruturas econômicas com emprego de grande número de mulheres pagam menos para a mesma especialização em relação àquelas que empregam grande número de homens. (GASKELL, 1987; OPPENHEIMER, 1970; WRIGHT ET ALLI, 1982; SOUZA LOBO, 1991)

Profissionalização, assim, está saturada de um viés sexista. As mulheres trabalhadoras carregam para o local de trabalho seu status como indivíduos subordinados e este status tende a definir o trabalho que elas fazem. (PHILLIPS e TAYLOR, 1980; SCOTT, 1993)

No decorrer deste texto iremos, através de um estudo de caso - **a profissionalização do magistério no Rio Grande do Sul** - evidenciar os vieses sexistas deste processo.

Como era padrão no Brasil, no Rio Grande do Sul, o primeiro processo de discriminação sexual na escola era o físico-espacial. Havia aulas diferenciadas para os meninos e para as meninas. Este processo de segregação somente começou a diminuir em meados do século XIX. Neste sentido, observa-se um claro sentido machista no sistema educacional que se consubstanciou, principalmente, no maior número de escolas para os meninos e na maior frequência destes às aulas. (veja tabela I) Assim, a análise deste período, no Rio Grande do Sul, não comprova a idéia de que aos meninos era cerceado o acesso à escola porque deviam ajudar em casa. Pelo menos em comparação às meninas, estes eram mais estimulados à frequentá-la. É claro que aqui perpassa também um viés sexista, no sentido de atribuir mais facilmente aos meninos a capacidade de andar quilômetros até a escola, de arrojo, de intrepidez, etc. Além disso, parece nítido que havia uma ideologia que encorajava mais o menino para a instrução formal, entendendo que à menina bastava uma boa formação em prendas domésticas, o que poderia ser adquirido no recinto do lar.

Observou-se, nitidamente, a criação de mecanismos e estratégias destinadas a cristalizar um processo de divisão social do trabalho o qual destinava à mulher uma atividade mais privada enquanto ao homem era atribuída uma função mais pública. Este processo, num segundo momento, passou pela base curricular das escolas, defendendo-se, então a idéia de que deveria haver um currículo para os meninos e outro diferente para as

meninas. A lógica que perpassou tal concepção era a de que, se às meninas estavam socialmente destinadas determinadas atividades, cabia, a rigor, à escola prepará-las para o melhor desempenho possível, sem perder tempo com atividades que diretamente não contribuiriam para este mister. (LOURO, 1989)

De maneira que, formalmente, o sistema de ensino estabelecia diferenças no processo de formação do menino e da menina em decorrência a idéia que se tinha de suas diferentes funções sociais na estrutura organizacional da sociedade no futuro.

O currículo das aulas femininas era diferente do das masculinas. Nas primeiras, eram reforçados conteúdos que visavam formar a dona-de-casa em detrimento de outros de cunho mais técnico. Isto pode ser observado já no Regulamento da Instrução Primária da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul de 1837, em seu item Das Escolas de meninas, artigo 17

Dez anos mais tarde, no novo Regulamento da Instrução Primária instituído pela Lei nº 51 de 22 de Maio de 1846, esta cosmovisão manteve-se inalterada. Em seu capítulo 3º - Das Escolas de Meninas - há uma explícita diferenciação curricular por gênero.

Com este mesmo diapasão, em 1856, no Relatório da Instrução Primária da Província apresentado à Presidência pelo diretor interino José Maria de Andrade ao tratar do ensino e condições das escolas era proposto um explícito programa de ensino diferenciado entre os sexos.

“ Entendo mais que a instrução nas escolas do 1º grau deve também compreender frações e decimais, e que as escolas das cidades devem ser denominadas de 1º grau, e as que se diziam do 1º grau passarem a denominar-se do 3º grau. Também julgo que complexos e proporções são matérias que se devem dispensar nas escolas de meninas, visto que de tarde se devem estas ocupar em cozer, cortar, marcar e bordar, o que é de mais absoluta necessidade para uma senhora.” (Relatório, 1856, p. 7)

Observa-se nesta citação, a par da específica referência às características de um currículo destinado a propiciar uma boa formação para “uma senhora”, que os critérios para a reestruturação do sistema de ensino não obedeciam a critério algum de caráter pedagógico e sim à mera conveniência financeira dos cofres provinciais.

Na pesquisa efetuada no sistema de instrução pública, baseada, mormente nos relatórios dos presidentes de província, não foram encontrados processos de discriminação salarial entre professores homens e professores mulheres como os que SAFFIOTI (1976) apontou em seu trabalho Ao contrário, ao final do processo de transformação do perfil do professorado

que analisamos a possível discriminação era para com os professores não normalistas, em sua maioria homens.

Ainda hoje a questão de gênero possui relevância na medida em que na área educacional se observa uma paulatina predominância de professores do sexo feminino. Entretanto, no início do período em análise, isto não ocorria (veja tabela V). Na medida em que havia um processo de discriminação em relação à educação da mulher, disso decorria que as mulheres eram segregadas do processo de ensinar e que, quando o faziam, apresentavam um processo de ensino/aprendizagem extremamente precário. O analfabetismo entre o sexo feminino era muito grande, mesmo no seio da classe dominante.(CONDE DEU, 1981, SAINT HILAIRE, 1887; DEBRET; 1978)

A participação da mulher no magistério aumentou, obviamente, na medida em que mais aulas femininas foram instaladas, uma vez que havia uma reserva de mercado para cada sexo em relação à docência das aulas dos respectivos sexos. Em um segundo momento, proporcionalmente, o gênero feminino passou a conquistar mais espaço quando se instalaram as aulas mistas, onde normalmente as professoras exerciam a atividade docente.

Este processo de feminização do magistério de instrução primária no Rio Grande do Sul intensificou-se com a instalação da escola normal quando se iniciou o processo de profissionalização da atividade de magistério e, concomitantemente, um processo de reserva de mercado desta atividade para a mulher. Este fenômeno ocorreu, principalmente, no magistério do ensino primário, uma vez que tanto no secundário como no nível superior a predominância masculina manteve-se por longo tempo (como também observaram NÓVOA, 1991; ENGUITA, 1991).

Assim, consolidou-se na província um processo de construção ideológica no qual foram relegados à mulher alguns espaços públicos, entre os quais se destacam a atividade em obras de benemerência vinculadas principalmente às irmandades religiosas, e, de modo especial, à docência no ensino elementar. Neste período, consolida-se a idéia da professora como vocacionada à atividade do magistério. Este caráter, na prática, serviu também para afastar o elemento masculino desta atividade uma vez que a remuneração, que já era pequena, diminuiu ainda mais.

Apesar de ser uma profissão que, de "per se", possuía um prestígio social relativamente elevado, não tinha, como foi referido acima, um reconhecimento econômico, e foi, paulatinamente, tornando-se uma profissão eminentemente feminina. É preciso perceber que, ante a opção de ficar enclausurada "no lar", muitas mulheres não tinham alternativa senão assumir esta função. Além disso, por diminuta que fosse a remuneração, sempre

significava uma complementação, senão, às vezes, a principal fonte, da renda familiar.

Não encontrei evidências de uma correlata discriminação salarial em relação à atividade da mulher. Nos regulamentos havia sempre, de forma explícita, a assertiva de remuneração igual. Quando a remuneração apresentava diferenciação, por grau de ensino, por exemplo, não havia privilégio a algum gênero. Se alguma ilação fosse possível extrair, esta se daria em detrimento do sexo masculino, pois, na medida em que os professores, por terem o diploma da escola normal foram paulatinamente favorecidos, e estes eram em sua maioria mulheres, é lógico supor que estas recebiam os melhores salários por optarem por escolas nas cidades.(TAMBARA, 1995)

Outro aspecto reforçador desta estrutura, era que a mulher, de um modo ou de outro, podia mais facilmente conciliar os "deveres de casa" com a atividade pública, principalmente quando esta era feita somente em um turno. Facilmente percebe-se que os mecanismos típicos da exigência de uma dupla jornada de trabalho para a mulher já se manifestavam neste período. Isto estava, em muito, vinculado à aceitação do exercício de uma profissão sem reconhecimento pecuniário que acabava por desvalorizar o trabalho realizado.

Neste período (século XIX), a exemplo de outras províncias do Império, o Rio Grande do Sul obrigou-se a enfrentar o problema da preparação de professores. As transformações econômicas e os desafios decorrentes de um maior entrosamento com mercados nacionais e internacionais aumentaram a demanda por mão-de-obra mais qualificada, indispensável para a construção de uma estrutura econômica mais diversificada e, principalmente, com desenvolvimentos tecnológicos mais sofisticados, como exigia o processo de consolidação do sistema capitalista em nível mundial.

Em consonância com este espírito, consolidou-se a idéia de que havia necessidade de criação de mecanismos que transferissem um perfil científico para a prática pedagógica. Questionava-se o caráter arcaico com que o sistema provincial de instrução pública estava revestido. Passou-se a advogar um processo de profissionalização do magistério em cima da idéia da percepção de um objeto científico específico - a ciência pedagógica. Na maior parte das aulas, via-se a confusão substituindo um método regular e uniforme¹.

As autoridades educacionais gaúchas, já na década de 40 do século passado, identificavam na instalação de uma escola normal a possibilidade de

melhorar a condição do ensino primário no Rio Grande do Sul. Segundo o Dr. Luiz da Silva FLORES, diretor da instrução primária da Província,

“O estabelecimento de uma Escola Normal seria o meio mais profícuo para realizar um tal empenho: porquanto, sendo obrigados todos os professores a frequentar a por determinado espaço de tempo se habilitarão para imprimir, cada um por sua vez e na escola a seu cargo, um caracter identico no methodo de ensino, o qual deveria ser aquelle, que, como preferivel a experiencia aconselhasse. Então mais facil seria o apreciamento do merito dos Professores que melhor cumprissem o seu dever, mais efficaz e prompta seria a fiscalisação e inspecção sobre aulas simmelhantemente dirigidas, ainda mesmo nos logares mais longinquos da Provincia.”(1847, p.4)

Entretanto, assim como a base econômica alterava-se lentamente, o processo de consolidação de um novo sistema de preparação de professores também foi demorado. Da percepção do problema à consolidação de uma escola normal na província o tempo decorrido foi relativamente longo.

Como pode ser comprovado no relatório apresentado pelo presidente da província do Rio Grande do Sul, Dr. Espiridião Pimentel, na 1ª sessão da 11ª legislatura da assembléia provincial em 10/03/1864, neste ano esta era ainda uma idéia a ser concretizada..

O que se nota, é que havia, por parte das autoridades, uma percepção dos problemas da educação na província, ao mesmo tempo que não havia uma vontade política de realizar concretamente os atos que decorreriam desta percepção se esta fosse realmente uma exigência da estrutura material da sociedade.

Mas, o importante a ser resgatado, é que a construção de uma escola normal marcou, sob certo prisma, uma ruptura com o modelo anterior. Significou a gênese de um novo perfil do magistério rio-grandense com características bem específicas e que, lentamente, foi-se consolidando. Esta nova feição pode ser identificada por um caráter sexista do magistério aliada a um caráter híbrido de seu ethos: a junção de vocação com profissão.

Note-se que, apesar do início tardio em termos de estruturação econômica e social, a organização de uma escola normal acompanhou mais ou menos, em termos cronológicos, o processo de criação deste sistema de educandário em nível de Brasil. Isto revela, de certa maneira, uma demanda específica a partir das transformações do processo produtivo como um todo em termos de país. A redivisão social do trabalho, com a consolidação de determinadas vocações econômicas específicas, mas principalmente a consolidação de um processo de dominação/subordinação entre os mercados,

exigiu uma certa padronização do processo ideológico, marcadamente do aparelho ideológico escolar.

Quanto ao caráter sexista proporcionado pela criação da escola normal, significou em termos práticos, o reconhecimento social de uma situação que, de "per se", estava se configurando - a exigência social de que a mulher passasse a ocupar maior espaço na esfera pública e não se restringisse exclusivamente à esfera privada. É necessário, entretanto, ressaltar que esta premissa tem maior valor para a mulher de classe média, pois a mulher proletária ou campesina sempre ocupou significativo papel na esfera pública, e a mulher de classe elevada, diretamente ou indiretamente, também, e principalmente, não precisava do magistério para não se limitar à esfera privada.

Esta abertura ideológica, além de atender às demandas do processo produtivo, possui um caráter conservador subjacente que vai contaminar a atividade do magistério - é a idéia de que à mulher cabe o papel de educadora por sua própria natureza social e psíquica. Assim, o que ocorreu, foi apenas uma extensão da atividade educativa desenvolvida pela mulher dentro do lar para o reduto da escola formal. E, neste sentido, a profissão passou a ser vista como uma vocação, tanto quanto a mulher era vocacionada à maternidade. Esta concepção é importante pois explica, em muito, o desprestígio em termos profissionais que, por muito tempo, a profissão de professora primária apresentou.

Este processo foi lento e gradual, e passou por uma paulatina aceitação do exercício profissional docente pela mulher com competência. Em 1847, já o diretor de instrução pública atestava o perfil da mulher docente - "Cumpre porem, aqui, pagar á verdade um tributo que lhe devemos, e é o confessar que, comparativamente fallando, e em geral, é o professorado das aulas do bello sexo a todos os respeitos melhor exercido que o das aulas do sexo masculino. (Relatório, p. 6)

Ao final do século, passou-se a advogar uma correlação entre a condição da mulher e a condição da sociedade. Esta vinculação era feita mormente em relação à educação e em seu corolário à moralidade. A tentativa era caracterizar a mulher como a "educadora por excelência". (FALLA, 1880)

A premissa é de que, o importante, é a realização de uma missão, e não a satisfação de aspectos materiais mesquinhos. Associam-se aqui idéias de sofrimento, mortificação, sacrifício, etc, em prol de uma causa. Existe um processo de transferência, pelo qual a professora transfere para o aluno a possibilidade do sucesso. "A vitória do aluno é vista como uma vitória sua".

Transfere-se para a carreira do magistério uma concepção de mortificação e ascetismo que "naturalmente" não lhe são inerentes, mas construções sociais. Esta elaboração ideológica pode ser confirmada no Relatório da Inspetoria da Instrução Pública de 1866:

"Daqui resulta a necessidade de procurarmos ter educadores da mocidade que compreendam bem a nobre e elevada missão de que se acham encarregados; educadores que não considerem a instrução como uma simples indústria, mas sim como um sacerdócio; professores que, além dos indispensáveis conhecimentos nas matérias que vão ensinar, estejam também no caso de poder com proveito transmiti-las e que sejam modelos de moralidade."

Com este imaginário social dominante não se tornou difícil para o estado desobrigar-se de proporcionar remuneração condigna para o magistério, que, em termos reais, era visto como uma complementação do orçamento doméstico, ou uma ocupação para quem não tinha o que fazer. Mormente em relação ao professor, passou-se a reforçar a idéia de que este somente optava pelo magistério em função de não conseguir emprego em outra atividade mais digna. Assim, este profissional passou a carregar o estigma de alguém que exercesse a função a contragosto e em decorrência de fatalidades da vida.

"Homens que, só em falta de melhor emprego, seguiram o magistério, que para ele não se prepararam e que por mal remunerados procuram fora dele suprir a exigüidade de suas rendas, nem só estão abaixo do mérito que o cargo exige, como ensinam mal o pouco que sabem" (FALLA, 1880)

Este círculo vicioso estimulou o processo de deterioração do nível salarial do magistério que assim, apesar da qualificação exigida para o exercício profissional, viu-se desqualificado pelo efetivo exercício de pessoas socialmente marginalizadas - as mulheres.

Contraditoriamente, este caráter sexista contribuiu para a dissolução do sistema de educação sexista. Assim, paulatinamente, foram-se eliminando as aulas exclusivas para cada sexo, pois a professora não era vista como um problema e, neste sentido, criou-se um estigma da professora assexuada, o protótipo da solteirona que, por muito tempo, acompanhou o perfil da professora primária.

Após muitas delongas, a Escola Normal foi criada em 1869. Entretanto, desde o início foi um foco de conflitos, tanto de cunho político como de cunho propriamente técnico. Sob este último prisma, a questão dizia respeito justamente ao aspecto essencial da escola normal, isto é, à estrutura

curricular para a formação de professores. Em termos pragmáticos, o que se verificou foi uma disputa ideológica entre vários paradigmas que propugnavam estruturas diferenciadas para o processo de formação e profissionalização do professor.

Novamente aparece nestas modificações um caráter preconceituoso em relação à mulher, que era percebida praticamente como um ser "naturalmente" inferior e com dificuldades em acompanhar tal conteúdo pelas características intrínsecas de seu gênero, "mostrando ao final sua natural fraqueza" (Relatório, 1873, p. 48)

Na Fala do ano seguinte, o Presidente da Província, ao dirigir-se aos senhores deputados com relação à Escola Normal, não pode deixar de embutir um certo desvio de comportamento ao constatar um bom aproveitamento das alunas que se preparavam para o magistério. (FALLA, 1874)

O importante a resgatar é o processo de assunção, pelas autoridades responsáveis pela área educacional, do processo de criação de uma área profissional com objeto epistemológico específico- a ciência pedagógica - e o mecanismo para sua concretização- a escola normal. A importância da ciência pedagógica havia sido afirmada em 1866, quando, no relatório da Inspeção Geral de Instrução Pública, foi afirmado que:

" não basta, Exm. Sr. que um individuo seja literato, que tenha profundos conhecimentos em diversas ciências para que possa ser professor, é necessário, é mesmo indispensável que saiba transmitir o que ele sabe, e isto não é tão fácil, como muitos julgam; isto não se adquire senão depois de haver estudado a importante ciência pedagógica. O estado florecente da instrução primária na Prussia, Saxonia, Holanda e Belgica, é o resultado de estabelecimento de escolas normais para a educação dos professores, e a culta França e previdente Inglaterra em suas últimas reformas hão procurado imitá-las sobre este importante ramo do serviço público".

Entretanto, é preciso reconhecer que, em termos concretos, nem sempre a escola normal conseguiu implantar, efetivamente, um curso caracterizado por conteúdos destinados à formação de professores. O que havia, era a disciplina de pedagogia com uma carga horária relativamente limitada. Segundo Frederico Bier, diretor de instrução pública:

"Dá o horario a mesma extensão ao estudo das sciencias phisicas, naturaes e mathematicas que ao da grammatica e pedagogia, e isso, em uma escola destinada ao ensino profissional para a instrucção primaria.

Não é pois para estranhar o pouco aproveitamento que no fim do anno se encontra entre os alumnos nas materias essenciaes para o magisterio, visto que perdem um tempo precioso em decorar fórmulas abstractas, que pouco ou nada influem sobre o desenvolvimento da intelligencia e das faculdades moraes, tendo isto por consequencia soffrerem o desgosto de reprovações que em parte se lhes podia poupar”(Relatorio, 1879, p. 20)

No final do Império, ainda não se havia chegado a um acordo sobre o conteúdo que a escola normal deveria ensinar. Em 1888, o presidente da província, numa clara assunção a um ensino com características positivistas, propunha uma reforma curricular na Escola Normal com uma estrutura onde ficava patente o distanciamento de um currículo baseado nas letras clássicas, onde predominava o chamado "estudo das humanidades". É possível depreender, nesta reforma, a tentativa dos reformadores no sentido de legitimar a atuação do/a normalista com um processo de formação que se aproximava dos ministrados nas escolas técnicas, de agrimensura e mesmo de engenharia. Em outros termos, visava-se contaminar o processo pedagógico com os conteúdos socialmente reconhecidos como "masculinos".

Entretanto, este processo retrata uma contradição típica da cosmovisão positivista em relação à mulher. O fato de tecnificar a formação, sob a ótica deste paradigma, afastava a mulher de sua função precípua: a de civilizadora, de moralizadora e de difusora do altruísmo.

É inequívoco que a visão que se tornou hegemônica é justamente esta última. Desenvolveu-se, então, o processo destinado a identificar docência primária com professora, e esta como "a altruísta" por excelência.

Em consequência, na análise do processo de feminilização do ensino primário um aspecto que não pode ser negligenciado é o da questão "moral"..Neste período, e tendendo a crescer com a instalação da hegemonia da concepção político-social positivista na Província, acreditava-se em uma certa reserva moral inerente ao sexo feminino. Neste sentido, evitava-se a contaminação "precoce" das crianças com alguns comportamentos inadequados muitas vezes adotados por professores, como por exemplo, a doença da embriaguez. Não foi por acaso que no novo regulamento da instrução pública instituído em 1846, entre os casos passíveis de exclusão, acrescentou-se o item 5,. "Embriaguez habitual"

Reafirma-se que, devido aos baixos salários, nem sempre os professores podiam ser recrutados entre aqueles de mais alto padrão moral. Embora as exigências para a atividade do magistério fossem bastante severas sob este aspecto, as imperiosas necessidades obrigavam as autoridades a

fazerem vistas grossas em relação a determinados comportamentos ou atitudes dos professores.

O problema da seleção de quadros foi uma constante preocupação da diretoria de instrução pública em todo o período Imperial. Frequentemente, não havia inscritos aos concursos abertos para preencher determinadas aulas. Como afirma o presidente da província em seu Relatório em 1886, "Infelizmente continuam ainda vagas outras muitas cadeiras, e isto em razão de não se terem apresentado pretendentes ao concurso em que foram postas." (Relatório, 1886a, p. 107)

Um outro elemento que contribuiu sobremaneira para o processo de feminização da instrução primária foi a exigência de "dedicação exclusiva" aos que se dedicavam à docência. Nos diversos regulamentos de instrução pública da província sempre havia uma série de restrições às atividades extra-profissionais dos professores, restringindo-lhes oportunidades de exercício de outra atividade profissional.

O que se observava na Província era um lento e gradual, mas contínuo, processo de feminização da docência na instrução primária. O curso normal, paulatinamente, passava a ser ocupado por uma clientela predominantemente feminina. E, na medida em que as normalistas detinham preferência no preenchimento de vagas, e alguns privilégios nos eventuais concursos, as professoras "naturalmente" passavam a ser vistas como as pessoas adequadas para o exercício docente neste grau de ensino. Ilustrativo desta tendência foi a nomeação de 31 professores para a instrução primária em 1883, dos quais 7 eram homens e 24 eram mulheres. (Relatório, 1883, p. 6)

É interessante observar que nos cargos de ensino secundário, no postos de inspetores de ensino, nos de diretor da Escola Normal, e nos de Direção Geral da Instrução Pública havia uma exclusividade masculina.

Em 1883, cerca de uma década da formatura da primeira turma da escola normal, nota-se que, efetivamente, esta escola passou a determinar o processo de transformação do perfil do professorado da Província, mormente do da instrução pública. Neste ano, havia em atividade na instrução primária pública 307 professores, dos quais 175 tinham "curso de estudos da Escola Normal" e 132 não tinham o referido curso.

Entretanto, o que se pode observar é que no início do funcionamento da escola normal também havia demanda de professores do sexo masculino, embora sempre em desvantagem em relação ao feminino. Assim, em 1878, havia em atividade no ensino público primário na Província 88 professores habilitados pela escola normal, dos quais 32 eram do sexo masculino. Particularmente em relação à frequência da escola normal, dos 164 alunos matriculados apenas 42 eram do sexo masculino. Neste ano, embora a maioria

dos docentes em exercício na instrução primária pública na província fossem homens (195), era já significativo o número de professoras (137), o que atesta a lenta e gradual ascensão da mulher como docente.

Este processo não estava isento de contradições e nem representava uma posição consensual, ao contrário, eram frequentes as sugestões emanadas dos diretores de instrução pública no sentido de incentivarem os homens a procurarem a Escola Normal, havendo inclusive sugestões claramente discriminatórias em relação às mulheres.

Em 1879, Frederico BIER, em seu Relatório, caracterizou muito bem tal procedimento:

“Já no anno passado lembrei a necessidade de conceder-se anualmente a 10 professores interinos licença com vencimentos para cursarem a Escola Normal, não devendo, porém, esses professores ser maiores de 25 annos.

Não exige o serviço publico que as senhoras, em vista da sua espontanea affluencia ao estudo, gozem daquelle privilegio; mas quando se o queira conceder, seria conveniente que fosse com restricções e só em favor de pessoas pobres e notoriamente talentosas. Em face do limitado numero de pessoas do sexo masculino, que frequenta a Escola Normal, parece conveniente que se faculte a todo o cidadão o direito de requerer os exames do curso completo da referida Escola, independente de a ter cursado.”(Relatorio, 1879, p. 16)

Esta citação é bastante rica no sentido de evidenciar alguns aspectos da cosmovisão da época. Uma delas é o fato de, subjacente, existir uma identificação de uma natural propensão da mulher ao estudo em detrimento da mesma “natural” resistência do homem. As mudanças propugnadas pela administração da Instrução Pública visando interferir neste processo baseavam-se na “reluctancia ao estudo que se nota no sexo masculino” (idem p. 14.)

É preciso ponderar que o fato de, paulatinamente, haver uma hegemonia de professoras formadas na escola normal passou a afetar a qualidade do processo de formação dos alunos que frequentavam as aulas do sexo masculino uma vez que havia forte restrição a que mulheres exercessem o magistério nestas. Segundo ainda BIER,

“Também não me parece conveniente que nas cidades, e, em geral nos lugares mais populosos, as cadeiras do sexo masculino sejam confiados a senhoras.

A pratica tem mostrado que este systema, que mesmo nos paizes europeus mais adiantados só serve no caso de extrema necessidade,

entre nós ainda é menos admissível. Até aos 10 annos poderá um menino frequentar a aula do sexo feminino, mas d'essa idade em diante só devia ser governado por homens de character, afim de que, cedo, se compenetre dos principios necessarios para poder, mais tarde, sustentar com energia a lucta pela existencia.(idem, p. 18)

Um aspecto que chama a atenção neste relato, é a apreensão de uma caracterização masculina de introjeção no menino de capacidades para “sustentar com energia a luta pela existência”, obviamente questionando a capacidade da mulher professora de incutir nos meninos tais “capacidades”.

Pragmaticamente, a sociedade vivia um dilema, pois ao mesmo tempo em que entendia como conveniente que os meninos fossem educados por professores homens, construía a idéia da mulher como educadora por excelência. A questão da escola mista era um polêmica que dividia a elite dirigente. Exemplo disto, foi a preeminência deste tema nas famosas "Conferências Pedagógicas" realizadas no Rio de Janeiro sob os auspícios do Conselheiro João Alfredo em 1873. O mesmo fenômeno que ocorria em outros países (GRANT, 1879; FIDELIS; 1882; AULÍ, 1869)

Em consequência deste posicionamento, a ocupação do espaço da docência pelo sexo feminino na rede de instrução primária da Província ocorreu pelo gradual aumento das aulas mistas. Assim, em 1882, havia na província 132 aulas providas para o sexo masculino, 94 para o feminino e 76 mistas. O aspecto que chama a atenção é o de que todas as aulas mistas eram ministradas por professoras.(Relatório, 1882, p 25-43)

Observa-se que, já neste período, cerca de 60% dos professores eram do sexo feminino, isto apesar da restrição de atuação das mulheres nas aulas masculinas.

Em 1886, frequentaram a escola normal 120 alunos, sendo 44 homens e 76 mulheres. Neste ano foram expedidos 13 diplomas de normalistas 5 homens e 8 mulheres (Falla 1887 p.12) Embora 36,6 % dos alunos sejam homens, índice que, historicamente, sempre se manteve neste nível, o que ocorria era que muitos dos normalistas homens não assumiam a docência, preferindo outras atividades profissionais, apenas usando o sistema de aprendizagem da Escola Normal para adquirirem uma instrução diferenciada.

Em seu comentário sobre a situação da escola, o diretor Alfredo Clemente Pinto demonstrou claramente a cosmovisão vigente em relação à prevalência do sexo feminino

"vê-se igualmente que o numero de alumnos do sexo feminino costuma ser cento por cento maior do que o dos alumnos do sexo masculino. Este facto, a meu vêr, encontra a sua explicação em diversas causas, entre as quaes não occupam de certo ultimo lugar as

poucas garantias que tem o professorado publico e a exiguidade dos seus vencimentos. Entretanto esta desigualdade na matricula em nada prejudica o ensino publico, porquanto, em geral, as alumnas manifestam durante o curso de estudos mais assiduidade e interesse do que os alumnos, não sendo de estranhar que ellas logrem melhores resultados nos exames e venham prestar melhores serviços à instrução publica. " (Relatorio, 1888, p. 24)

Consolida-se, assim, a emergência da professora primária a partir de um arquétipo baseado na exclusão social via salário e de exclusão biológica subentendida na vocação da mulher para o trabalho docente.

Um dado que chama a atenção, ao investigarmos a composição sexista do professorado do ensino público no Rio Grande do Sul, diz respeito à sua discrepância em relação ao ensino particular, mormente o ministrado nas escolas comunitárias teuto-brasileiras. Assim, em 1935, muitos anos após a consolidação da mulher como educadora por excelência no ensino primário público, apenas 11% dos 398 professores daquelas escolas arroladas por RAMBO (1995, p. 60-74) eram mulheres.

KREUTZ apresenta os dados coletados por Strecker, Hubert, em 1932, "588 professores evangélicos, 401 católicos e 73 de esclaos mistas [...] Relata também que destes professores, em torno de 65% não haviam cursado Escola Normal, e que dos 400 professores com Escola Normal 200 a haviam cursado na Alemanha e os outros 200 eram formados respectivamente nos dois Lehrerseminarem do estado, com maior percentagem para a Escola Normal dos evangélicos." (1991, p. 150) Estes dados corroboram outras pesquisas que atestam a importância do professor paroquial no Rio Grande do Sul e principalmente sua caracterização diferenciada em relação ao professor público. (LUEBKE, 1987; KREUTZ, 1994) É preciso ter em mente, nesta comparação que a escola normal católica (lehrerseminar) se estruturou de fato em 1923.

Ao final do Império, o magistério da instrução pública no Rio Grande do Sul apresentava-se majoritariamente feminino, e com Curso Normal. Em 1888, dos 337 professores vitalícios, efetivos e interinos 248 possuíam Curso Normal.

Mais importante do que a feminização do ensino primário foi o processo de feminilização do exercício de sua docência quando consolidou-se o processo de identificação entre a natureza feminina e a prática docente no ensino primário.

O processo ocorreu, a rigor, por uma incorporação de características feminis, pelo docente e não pela assunção de características profissionais inerentes ao exercício da docência pela mulher. Neste sentido, a feminização

do magistério não seria um problema se não estivesse acompanhada deste processo de feminilização. Uma feminilização, obviamente histórica e socialmente construída, que acaba por encobrir toda a categoria independentemente do gênero.

Houve, então, a reconstrução de um paradigma de professor primário identificado com o perfil de mulher que então povoava o imaginário hegemônico: assexuada, vestal, dependente, acrítica, não-cidadã etc cujo “locus” privilegiado foi a Escola Normal.

Tabelas

TABELA I DIVISÃO DOS GRAUS DE ENSINO PRIMÁRIO POR SEXO E FREQUÊNCIA DE ALUNOS - INSTRUÇÃO PÚBLICA - RS 1856

	3º Grau		2º Grau		1º Grau	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
N. Aulas	11	11	16	15	52	15
N. Alunos	824	649	709	487	797	188

FONTE. Relatório 1856, p.4

TABELA II NATUREZA DO PROVIMENTO DOS PROFESSORES DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DE INSTRUÇÃO PÚBLICA - RS- 1882

	Vitalicios	Efetivos	Interinos	Contratados
Com normal	16	96	63	-
Sem Normal	19	20	85	08

FONTE: Relatório, 1882

TABELA III DISTRIBUIÇÃO POR SEXO DOS ALUNOS DA ESCOLA NORMAL - 1881/87

Ano	Total	Masculino	Feminino
1881	99	29	70
1882	117	43	74
1883	106	38	68
1884	117	39	78
1885	128	44	84
1886	126	51	75
1887	157	51	106

FONTE: Relatório 1888, p. 24

PROFESSORES DE INSTRUÇÃO PÚBLICA NA PROVÍNCIA DO RIO GRANDE DO SUL POR SEXO, CATEGORIA PROFISSIONAL E FORMAÇÃO NA ESCOLA NORMAL -1886

	MASCULINO		FEMININO	
	NOR	Ñ NOR	NOR	Ñ NOR
VITALICIOS	9	5	26	11
EFETIVOS	47	9	88	6
INTERINOS	18	51	26	51
TOTAL	74	65	140	37
CONTRATADOS	36		10	

FONTE FALLA DE 1887

TABELA IV PROFESSORES DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DA PROVÍNCIA DO RIO GRANDE DO SUL POR CATEGORIA PROFISSIONAL E FORMAÇÃO NA ESCOLA NORMAL - 1888

	Normalistas	Leigos
vitalícios	53	11
efetivos	149	11
interinos	46	62
contratados	45	

FONTE RELATÓRIO 1888, P 9

TABELA V PROFESSORES DE INSTRUÇÃO PÚBLICA POR SEXO NA
PROVÍNCIA DE SÃO PEDRO DO RIO GRANDE DO SUL

Ano	M	%	F	%	T
1849	53	67,9	25	32,1	78
1867	74	56,0	58	44,0	132
1887	175	48,3	187	51,7	362

FONTE: RELATÓRIO, 1849, P. 20; FALLA, 1867, P.21; FALLA, 1867. P

36

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *Histoire de L'nstruction Publique au Brésil (1500-1889)*. Rio de Janeiro, Leuzinger, 1889
- ANNAES do Parlamento. Camara dos Deputados, Rio de Janeiro, Typographia do Imperial Instituto Artistico, 1874.
- ARONOWITZ, Stanley & GIROUX, Henry A. *Education (still) under siege*. Westport, Bergin & Garvey, 1993.
- AULÍ, B. L'Education des femmes in *Revue Contemporaine*. Paris, Bureaux de la Contemporaine, V. 68 1869.
- BARBER, B. Inequality and occupational prestige: Theory , research and social policy. *Sociological Inquiry* 48 (2) 75-87.
- BRAVERMAN, Harry. *Labor and monopoly capital*. New York, Monthly Review Press, 1974.
- COLLECÇÃO das Leis e Resoluções provinciaes de São Pedro do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Typ. do Argos, 1847.
- COLLECÇÃO das Leis e Resoluções da província de S. Pedro do Rio Grande do Sul. Tomo XIV. Porto Alegre, Typ do Correio do Sul, 1858

- DAVIS, K. & MOORE, W. Some principles of stratification in *American Sociological Review*, Chicago, 10(2) 1945.
- DEBRET, Jean Baptiste. *Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil*. Belo Horizonte, Itatiaia; São Paulo, USP, 1978.
- D'EU, Conde. *Viagem militar ao Rio Grande do Sul*. Belo Horizonte, Itatiaia, 1981.
- DOCUMENTOS anexos ao relatório do presidente da província de S. Pedro do Rio Grande do Sul Angelo Moniz da Silva Ferraz apresentado a Assembleia Legislativa Provincial. Porto Alegre, Typ. do Correio do Sul, 1858
- ENGUITA, Mariano Fernandes. *La escuela a examen*. Madrid, Piramide, 1996
- ENGUITA, Mariano Fernandes. A ambiguidade da docência: entre a profissionalismo e a proletarianização. *Teoria & Educação* n. 4 Porto Alegre, Pannonica, 1991.
- EYSENCK, H. J. *A desigualdade do homem*. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.
- FALLA dirigida à Assembleia Legislativa da Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul pelo presidente Dr. Francisco Ignácio Marcondes Homem de Mello. Porto Alegre, Typ. do Rio Grandense, 1867.
- FALLA dirigida a Assembleia Legislativa pelo Presidente Conselheiro José Antonio de Souza Lima na 1ª Sessão da 21ª legislatura. Porto Alegre, Typ. do Jornal do Commercio, 1883.
- FALLA apresentada a assembleia Legislativa Provincial do Rio Grande do Sul pelo Presidente da Província o Exm. Sr. Desembargador Henrique Pereira de Lucena. Porto Alegre, Typ. do Conservador, 1887
- GALVÃO, Argymiro. *Theses e dissertações apresentadas à Congregação da Escola Normal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, Gundlach, 1887.
- GASKELL, Jane. *Gender and Skill in Critical pedagogy and cultural power*, New York, Bergin & Garvey, 1987.
- HYPOLITO, Álvaro Moreira. Relações de Gênero e de classe social na análise do trabalho docente in *Cadernos de Educação*, Pelotas, FAE/UFPel, (4) 1995
- HYPOLITO, Alvaro Moreira. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*, Campinas, Papirus, 1997.
- KREUTZ, Lúcio. *O professor paroquial Magistério paroquial Magistério e Imigração Alemã*. Porto Alegre, Ed. da universidade/UFRGS; Florianópolis/ Ed. da UFSC; Caxias do Sul/ EDUCS. 1991
- KREUTZ, Lúcio. *Material didático e currículo na escola teuto-brasileira*. S. Leopoldo, Editora Unisinos, 1994.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira. A educação da mulher: a feminização do magistério in *Teoria & Educação*, n. 4 Porto Alegre, Pannonica, 1991.

- LOURO, Guacira
- LUEBKE, Frederick. *Germans in Brazil*. Louisiana. Louisiana State University Press, 1987.
- NOVOA, Antonio. Os professores: quem são ? Onde vem? Para onde vão? in STOER, Stephen R. (org) *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa: uma abordagem interdisciplinar*. Porto Afrontamento, 1991.
- OPPENHEIMER, V. *The female labour force in the U.S.* Berkeley, C.A. Institute of International Studies, 1970.
- PARSONS, T. *El sistema social*. Madrid, Revista de Occidente, 1976.
- PHILLIPS, A & TAYLOR, B. Sex and Skill: Notes towards a feminist economics. *Feminist Review*, 6, 1980
- RAMBO, Arthur Blásio. *A escola comunitária teuto-brasileira católica*. São Leopoldo, Editoria Unisinos, 1995.
- REGULAMENTO da Instrução Primária e Secundária da Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Typ. do Mercantil, 1857.
- RELATORIO apresentado a Assembleia Provincial de S. Pedro do Rio Grande do Sul pelo Sr. Joaquim antão Fernandes Leão. Porto Alegre, Typ. do Correio do Sul, 1860.
- RELATÓRIO apresentado pelo vice-presidente da provincia de São Pedro do Sul commendador Patricio Correa da Camara. Porto Alegre, Typ. do A Ordem, 1861.
- RELATÓRIO da Inspetoria Geral da Instrução pública. Porto Alegre, Typographia do Rio Grandense, 1866.
- RELATÓRIO da Inspetoria Geral da Instrução Publica da província de São Pedro do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Typographia do Constitucional, 1873
- RELATÓRIO apresentado ao Exm. Sr.Dr. Felisberto Pereira da Silva presidentes da provincia de São Pedro do Rio Grande do Sul pelo director Geral da Instrução Publica Dr. Frederico Bier. Porto Alegre, Typ. do Jornal do Commercio, 1879.
- RELATORIO apresentado a S. Exc. o Sr. Dezr. Miguel Calmon du Pin Almeida presidente da provincia do Rio Grande do Sul pelo Exm. Sr. Manoel Deodoro da Fonseca. Porto Alegre, Typ do Conservador, 1886.
- RELATORIO apresentado pelo Ex. Sr. Conselheiro José Julio de Albuquerque Barros, Porto Alegre, Typ. do Conservador, 1886a.
- RELATÓRIO da Instrução Publica apresentado pelo director da instrução primaria da provincia o Dr. Luiz da Silva Flores. Porto Alegre, Typ. de Claudio Dubreuil, 1847.

- RELATÓRIO da Instrução Publica apresentado pelo Director da instrução primaria da provincia o Dr. Luiz da Silva Flores. Porto Alegre, Typ de Claudio Dubreuil, 1849
- RELATÓRIO com que o Exm. Sr. Dr. Felisberto Pereira da Silva passou a administração da provincia de S. Pedro do Rio Grande do Sul ao Exm. Sr. Dr. Carlos Thompson Flores. Pelotas, Typ. da Livraria Americana, 1880.
- RELATÓRIO com que o Exm. Sr. Dr. Joaquim Pedro Soares passou a administração da Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul ao Sr. Dr. José Leandro de Godoy e Vasconcellos. Porto Alegre, Typ do Conservador, 1882.
- RELATÓRIO da Camara municipal de Pelotas apresentado à Assenbléa Legislativa Provincial. Pelotas, Typ. do Diario de Pelotas, 1887
- RELATÓRIO da Instrução Primaria da Provincia apresentado á presidência pelo director interino José Maria de Andrade. Porto Alegre, Typ. do Mercantil, 1856
- RELATÓRIO do estado da instrução da provincia pelo Dr. Cyro José Pedrosa. Porto Alegre, Typ do Correio do Sul, 1853.
- RELATÓRIO do presidente da provincia de S. Pedro do Rio Grande do Sul Angelo Moniz da Silva Ferraz apresentado a Assembleia Legislativa Provincial. Porto Alegre, Typ. do Correio do Sul, 1858.
- RELATORIO do presidente da provincia de S. Pedro do Rio Grande do Sul Jeronimo Francisco Coelho. Porto Alegre, Typ. do Mercantil, 1856.
- SAFFIOTI, H. *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, Petropolis, vozes, 1976.
- SAINT-HILAIRE, Auguste de. *Voyage a Rio Grande do Sul*. Orleáns, H. Herluison, 1887.
- SCOTT, Joan. Genero: Uma categoria útil de análise histórica in *Educação e Realidade*. Porto Alegre, UFRGS, V. 20 n. 2, 1995.
- SCOTT, Joan.. The woman worker in *A history of women*. Cambridge, Harward University Press, 1993.
- SOUZA -LOBO, Elisabeth. *A classe operária tem dois sexos - Trabalho, dominação e resistência*. São Paulo, Brasiliense, 1991.
- TAMBARA, Elomar. *Positivismo e educação*. Pelotas, Ed. Universitária/UFPel, 1995.
- WRIGHT et Alli. The american class structure. *American Sociological Review*, 47, 1982 WRIGHT, Erik Olin. Class boundaries and contradictory class location in *Classes, Power, and Conflict*. Berkeley, University of California Press, 1982