

A EDUCAÇÃO DE ELITE E A PROFISSIONALIZAÇÃO DA MULHER BRASILEIRA NA PRIMEIRA REPÚBLICA: DISCRIMINAÇÃO OU EMANCIPAÇÃO? (*)

Elza NADAI (**)

RESUMO: *O trabalho, utilizando fontes de natureza variada, inclusive depoimentos, analisa a questão da profissionalização da mulher brasileira na Primeira República em suas relações com a educação, tomando como parâmetro a participação feminina no ensino secundário, não explicitamente profissionalizante, como foi a Escola Normal. Persegue, assim, o funcionamento e a organização das escolas particulares - laicas ou religiosas - como o "locus" por excelência da educação secundária feminina, clarificando os diversos projetos. Enfatiza, por fim, a questão da educação da mulher como condição da educação da família.*

PALAVRAS-CHAVE: *Profissionalização feminina. Primeira República. Educação Feminina. Educação secundária. Internato. Educação da família.*

A mulher na sociedade brasileira contemporânea, visivelmente, ocupa todos os espaços públicos, antes lhe negados. Ela está nas ruas, nos supermercados, nos balcões das lojas, na direção de empresas, nas universidades, nas Assembléias Legislativas, nas administrações de algumas de nossas cidades e nas direções dos automóveis. Nesse processo não só é encontrada a mulher trabalhadora mas também a mulher burguesa, o que poderia denotar, à primeira vista, uma democratização não só das relações sociais, mas também das de gênero. Entretanto, ultrapassado o nível das aparências, perseguido o lado mais

(*) Trabalho apresentado na Sessão Youth and Adolescence organizado pela Federation Internationale pour la Recherche de l'Histoire des Femmes, no 17º Congresso Internacional de Ciências Históricas, realizado em Madrid, 26 de agosto a 02 de setembro de 1990.

(**) Professora Doutora do Departamento de Metodologia de Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

profundo dessa situação, o que se evidencia é a permanência de fortes traços de um tratamento ainda desigual e discriminatório em relação à mulher.

Somente para ilustrar, trataremos de justificar a afirmação feita. Mesmo nas áreas mais dinâmicas da economia brasileira, a profissionalização feminina, embora fato marcante e generalizado, ainda é influenciada pela origem sexual. Não só a opção profissional é determinada, em muitos casos, considerando o rol de profissões que se convencionou, tradicionalmente, considerar as mais adequadas à natureza feminina, como também, transgredida esta regra, a mulher não recebe a mesma remuneração que o homem, apesar de o aparato legal coibir distinções de qualquer natureza: O artigo 5 da Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, determina em seu item I a igualdade de homens e mulheres em direitos e obrigações.

Entretanto, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) organizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), em 1987, concluiu que o salário médio da mulher correspondia quase a metade (52%) do que era pago ao homem, enquanto que a força de trabalho feminina atingia 34,7% do total de pessoas ocupadas no país. Além disso, a igualdade de remuneração só existia nas faixas salariais mais baixas, nas quais a ocupação independia de preparo anterior ou de especialização. Os melhores salários - acima de 20 pisos - eram privilégio quase que exclusivo dos homens ⁽¹⁾.

Tomando duas regiões bem diferenciadas pelas suas condições econômicas - Nordeste e Sudeste encontramos o seguinte: Na primeira, cerca de 70% das pessoas ocupadas (em torno de 10 milhões dos 15,2 milhões de trabalhadores) recebiam até dois pisos salariais, mas os homens que recebiam até meio piso representavam 15% da força de trabalho enquanto que as mulheres, nessa faixa salarial, representavam cerca de 40% do total

(1) Homens recebem o dobro do salário que é pago às mulheres, diz IBGE. Folha de São Paulo. São Paulo: 25 mar. 1989, p.C5.

da força feminina. No Sudeste, em contrapartida, a força de trabalho masculina (8,7 milhões dos 17,2 milhões ocupados) estava concentrada no segmento de dois a dez pisos salariais. Todavia, a maior parte das mulheres (cerca de cinco milhões das 9,2 milhões ocupadas) recebia até dois pisos. Acima de 20 salários ganhavam 673,2 mil homens e somente 80,1 mil mulheres.

Se se tomarmos uma ocupação tradicionalmente feminina, como a do magistério, resquícios dessa mesma discriminação estarão também presentes, só que de um outro teor: Não mais pela diferença salarial para iguais trabalhos mas pela inexistência de mulheres no topo da carreira acadêmica, no caso das grandes universidades ou mesmo em posição de mando, no caso dos outros graus de ensino ².

Seleção do campo profissional, condições de remuneração diferenciadas, participação nos níveis superiores da hierarquia empresarial são alguns dos aspectos que ainda evidenciam o tratamento diverso que homens e mulheres recebem atualmente, apesar da existência de um bem elaborado discurso sobre a igualdade sexual.

Estas questões introdutórias ajudam-nos a situar a relação entre profissionalização e educação. Sabemos todos que ela não é linear e nem uniforme, sobretudo nas sociedades capitalistas. O acesso aos diversos graus de ensino, a conquista de determinado diploma não são, por si sós, determinantes do sucesso ou insucesso profissional ou mesmo facilitadores do acesso a determinadas carreiras, mesmo considerando os limites criados pelas sucessivas regulamentações que procuram equacionar e defender os interesses de qualquer categoria, criando, em muitas áreas, verdadeiras "corporações de ofício". As relações de compadrio, a origem de classe, o apadrinhamen-

(2) Na USP, a produção científica feminina equivale a 67% da produção masculina, segundo pesquisa realizada por Elisa Wolynec. Cf. Produção das mulheres é menor na USP. Folha de São Paulo. São Paulo: 6 Ago. 1989, p.C.8.

to político são fatores fundamentais no acesso a qualquer campo profissional, sobretudo, nas sociedades de economia dependente e fortemente burocratizadas como a brasileira. Entretanto, se essas condições são restritivas para o homem, genericamente considerado, elas são verdadeiramente impositivas quando se trata de mulheres e determinam, muitas vezes, a natureza da relação entre os graus de escolarização e profissionalização.

O presente trabalho, tomando estas questões como parâmetro, pretende analisar a participação feminina no ensino secundário na vigência da Primeira República e sua relação com a profissionalização alcançada, visando compreender a natureza, as possibilidades e os limites da sua própria profissionalização, enquanto componente do quadro do magistério, na função de professora.

1. UMA EXPLICAÇÃO NECESSÁRIA: EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA NA REPÚBLICA OLIGÁRQUICA

É consenso entre os estudiosos que a educação da mulher no Brasil e, particularmente em São Paulo, onde ela foi expressiva, está relacionada precipuamente ao advento da organização do sistema escolar sob o patrocínio do Estado, no qual a estruturação das Escolas Normais desempenhou papel relevante tanto na formação profissional quanto na sua elevação cultural.

Entretanto, não pretendemos perseguir a relação indicada, ou seja, entre a Escola Normal e a profissionalização feminina embora, devido a sua própria força, ela possa freqüentemente emergir, abruptamente. O que pretendemos é estudar a presença da mulher nas escolas secundárias paulistas e acompanhar, quando possível, o seu destino profissional.

Para efeitos de clareza do nosso trabalho, é imprescindível explicar que no período considerado a estruturação do ensino brasileiro obedecia a uma lógica excludente e perversa,

denominada, classicamente, por Fernando de Azevedo de "dualidade de sistemas": ⁽³⁾ de um lado, a chamada "educação popular" composta pelo ensino fundamental (escolas primárias de vários tipos - isoladas, reunidas e grupos escolares) e pelo ensino secundário profissional, ou seja, as escolas complementares e técnicas profissionais, com destaque para as Escolas Normais e, de outro, a denominada "educação de elite" constituída pelos ginásios (educação secundária não profissional, isto é, propedêutica e humanista) e pelas escolas superiores. Estes dois sistemas estavam dispostos em paralelo e não havia possibilidade legal de intercomunicação, durante o período estudado, ou seja, de 1889 a 1930. Sua superação data dos anos cinquenta do nosso século.

Em geral, o chamado "sistema escolar popular", por determinação constitucional, estava vinculado à esfera de poder regional, enquanto que o "sistema escolar de elite", ao poder federal. Entretanto, essa regra comportou um sem número de exceções. O Estado de São Paulo foi uma delas.

Ocupando, com a República, posição hegemônica no cenário nacional em razão da projeção da sua economia e, em decorrência, da força da sua burguesia, pôde o Estado de São Paulo atuar, de maneira relativamente autônoma, na organização de suas finanças e do seu aparelhamento tecno-burocrático necessário à manutenção da dominação oligárquica.

O ensino foi, ao lado da Organização Municipal e Judiciária, do Sistema Eleitoral e da Força Pública, objeto privilegiado das preocupações dos detentores do poder, revelando a impor-

(3) Fernando de Azevedo foi um dos mais importantes estudiosos da educação brasileira e também um grande realizador. Organizou e dirigiu reformas de ensino no Distrito Federal (então a cidade do Rio de Janeiro) e em São Paulo, das quais merecem destaque a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, a Universidade de São Paulo e a própria reforma da Escola Normal. Foi também um dos introdutores do ideário da "escola nova" no Brasil. Professor de Sociologia, deixou um número expressivo de livros, artigos, conferências e memórias. A expressão em tela aparece em uma de suas mais importantes obras: *A Cultura Brasileira*, em três tomos, editada pela primeira vez, em 1943.

tância que lhe atribuíam no seu projeto de dominação. Assim, apesar do caráter restritivo imposto pela Constituição Federal de 1891, foram criadas e instaladas diversas instituições de ensino secundário e superior, além das instituições destinadas à educação popular que eram de sua estrita competência ⁽⁴⁾.

Durante a vigência da Primeira República foram criados três Ginásios destinados aos alunos do sexo masculino, externos, com o objetivo de desenvolver, como afirma a Lei número 88 de 8 de 9 de 1892, "o ensino secundário, científico e literário". Foram instalados - o primeiro na capital, o segundo em Campinas e o terceiro na cidade de Ribeirão Preto e todos eles eram propedêuticos às escolas superiores que também foram sendo instaladas: a Escola Politécnica, a de Agronomia, de Piracicaba, a de Farmácia e Odontologia e a Faculdade de Medicina e Cirurgia, além da já, então, cinquentenária Academia de Direito.

Entretanto o diploma de "bacharel em ciências e letras" concedido aos aprovados no exame final e o "certificado de conclusão de curso" concedido aos alunos que conseguiam eliminar algumas das disciplinas dos Ginásios não eram as únicas maneiras que possibilitavam o acesso a qualquer das escolas superiores, seja as do Estado, seja as do País. Havia, concomitante, os "exames parcelados", isto é, Bancas Examinadoras, que se reuniam, em geral, uma vez por ano, na capital do Estado, perante as quais os candidatos se submetiam aos exames, parceladamente, e poderiam eliminar as disciplinas obrigatórias ao concurso de ingresso na escola superior desejada.

Durante o período não faltaram reclamações das autoridades de ensino e mesmo denúncias, de todo teor, envolvendo a atuação dessas Bancas, indicativas da forma pela qual a famí-

(4) A organização dos Projetos de Ensino Secundário e Superior em São Paulo foi objeto de dois de nossos livros: *Ideologia do Progresso e Ensino Superior*. São Paulo: Loyola, 1987 e *O Ginásio do Estado em São Paulo: uma preocupação republicana*. São Paulo: Faculdade de Educação, USP, 1987.

lia concebia a própria escolarização. Competindo com os ginásios na busca da clientela, quase sempre, foram vitoriosas, pois os ginásios, ao exigirem cursos regulares, frequência obrigatória e exames constantes amedrontavam os jovens que preferiam, quase sempre, o caminho mais curto até o exame vestibular. E este passava, seguramente, pelo preceptor ⁽⁵⁾ ou pela escola particular laica ou religiosa e na obtenção da equiparação legal do certificado de conclusão ginásial, obtido nas aprovações, quase sempre "compradas" nos "exames parcelados".

Alfredo Pujol, Secretário do Interior e da Instrução Pública, retratou em 1896, com clareza e indignação, a situação calamitosa dos estudos secundários, indicando as razões do problema e conclamou o governo federal a tomar decisões com vistas a sua superação: "... creio de urgente necessidade reagirse, em toda a linha oficial, contra a sofreguidão dos pais em violentar desastrosamente para seus filhos e para o Estado, as leis pedagógicas invioláveis de um ensino gradual, paulatino e solido. A solução do problema está nas mãos daqueles a quem cabe a responsabilidade política deste momento histórico: é preciso combater o mal com audácia e com firmeza; é urgente que a União dê o golpe decisivo às velhas formulas do ensino a retalho e dos exames de favor" ⁽⁶⁾.

"O ensino a retalho" e os "exames de favor" continuaram a existir durante o período, chegando mesmo a superá-lo embora, com a decretação das reformas educacionais após 1930, não de forma dominante.

(5) O livro de Rodrigues, Leda Maria Pereira. *A Instrução Feminina em São Paulo*. São Paulo: Faculdade de Filosofia Sedes Sapientiae, 1962, p.162-194 relaciona uma série de famílias proprietárias de terra de várias localidades do Estado de São Paulo que contavam com professores particulares em suas fazendas.

(6) cf. Relatório apresentado ao Exm. Sr. Dr. Presidente do Estado de São Paulo em 30 de Março de 1896 pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Instrução Pública Alfredo Pujol. São Paulo: Typ. Diário Oficial, 1896, p.61.

Em momentos conjunturais específicos havia ainda as escolas particulares - laicas e confessionais - equiparadas ao modelo federal, o que significava direitos iguais aos seus alunos. Isto ocorreu, por exemplo, na vigência da Reforma Federal Rivadávia Correia (1911-1915) quando todo o ensino foi desoficializado, com a decretação da "liberdade de ensino".

Este tema - liberdade de ensino - marcou o debate educacional no período, foi compreendido de formas diferentes e vem servindo à propósitos, os mais diversos.

Instituído pela primeira Constituição Republicana em 1891, ao lado da laicidade da educação nos estabelecimentos públicos, da institucionalização do casamento civil e dos cemitérios seculares, expressou a separação da Igreja Católica do Estado. No contexto das lutas políticas travadas, no final do Império e início da República, serviu a propósitos progressistas, objetivando retirar do controle daquela instituição religiosa o monopólio educacional.

Entretanto, a decretação da *liberdade de ensino* ocorreu junto à instituição da liberdade profissional - entendida geralmente como liberdade de abrir escolas quase sem fiscalização e nenhum controle por parte do Estado. As únicas condições exigidas eram as de elementar moralidade - bons antecedentes - e de higiene - entendida como ausência de moléstia contagiosa. Desta forma, indivíduos e associações - leigas e confessionais-, instalaram suas escolas em diversos locais do país e, particularmente, no Estado de São Paulo, contando quase sempre com subsídio público e, conjuntamente, com o reconhecimento oficial, o que credenciava os seus diplomas ao mesmo grau daqueles concedidos pelos ginásios oficiais.

Isto ocorreu, por exemplo, no período da desoficialização do ensino já assinalado, quando "liberdade de ensino" passou a significar também, no plano federal, desobrigação de frequência aos cursos regulares bem como desobrigação de o Estado conferir grau de reconhecimento aos diplomas. Entretanto, as instituições superiores paulistas criaram mecanismos próprios,

visando a manutenção da obrigatoriedade da frequência escolar bem como a preservação da sua autonomia na seleção do estudante, introduzindo, entre outras medidas, o exame de admissão ⁽⁷⁾.

As críticas à qualidade de ensino ministrado nos Ginásios equiparados eram constantes. Referindo-se aos primeiros exames de admissão à Faculdade de Medicina e Cirurgia afirmou o então Secretário do Interior, Altino Arantes: eles "patentearam a deficiência e a imperfeição do ensino secundário. Pelo extrato de muitas das provas escriptas, inclusive as de alguns alumnos approvados (...) depreheende-se que se apresentaram a esses exames moços não sabendo ler correctamente o portuguez, escrevendo numa linguagem inçada de solecismos imperdoaveis; nas demais materiais, a mesma ignorancia, especialmente em mathematica e sciencias naturaes em que mostraram conhecer imperfeitamente o calculo arithmetico elementar e as noções de cousas, que se ensinam nas nossas escolas primarias. Tamanho descalbro da instrucção secundária é devido, particularmente, aos gymnasios equiparados (...) A facilidade com que alguns desses estabelecimentos de ensino diplomavam os seus alumnos, a falta de bons professores, a completa falseação dos programmas e da orientação didactica, transformaram esses gymnasios equiparados, com rarissimas excepções, em casas de negocio, onde se mercadejavam os attestados de bacharéis em sciencias e letras" ⁽⁸⁾.

(7) A decretação do exame de admissão não garantia uma seleção rigorosa por que a legislação federal garantia a possibilidade de dispensa dos exames aos portadores de diplomas dos ginásios oficiais do Estado, das Escolas Normais Secundárias, das escolas superiores oficiais, bem como para os candidatos que apresentassem certificados provenientes das Bancas Examinadoras e dos Ginásios Equiparados ao Ginásio Nacional.

(8) Relatório apresentado ao Dr. Francisco de Paula Rodrigues Alves, Presidente do Estado, pelo Secretário do Interior, Altino Arantes, anno 1912. São Paulo: Typ. Brasil de Rothschild & Cia., 1914, p. 18. Ver também na Mensagem do Presidente Rodrigues Alves à Sessão Solene de Instalação do Congresso Estadual em 14 de Julho de 1913: "Os exames de admissão vieram patentear a deficiência e imperfeição do nosso ensino secundário, devidas, em grande parte, aos gymnasios equiparados...". Cf. Annaes da Câmara dos Deputados do Estado de São Paulo, 1913. São Paulo: Typ. Diário Oficial, 1913, p.21.

Coexistiram, portanto, durante a Primeira República, sob a proteção e cumplicidade do Estado, um pequeno número de escolas secundárias propedêuticas oficiais e uma extensa rede de escolas particulares, um número restrito seguindo o parâmetro oficial, mas a ampla maioria subsistindo precariamente, de maneira efêmera, vivendo à mercê de favores políticos e batalhando por alunos interessados muito mais em obter, de maneira apressada, o diploma do que em aprender o que quer que seja.

Nesse embate, as escolas confessionais, pela sua própria natureza, tiveram maior fôlego em subsistir do que as laicas, dirigidas e mantidas, quase sempre, por famílias tradicionalmente dedicadas ao ensino ⁽⁹⁾.

Segundo dados de 1894 ⁽¹⁰⁾, o ensino particular apresentava-se, da seguinte maneira:

(9) Apesar da vida efêmera de muitas dessas escolas, a memória registra alguns exemplos tradicionais, entre os quais pode ser citado o Colegio para meninas dirigido por Francisco Rangel Pestana e D. Damiana Q. Rangel Pestana, criado ainda no tempo do Império, em 1876, que tinha como auxiliares de ensino três senhoras - uma francesa, uma inglesa, e uma alemã, - que residiam no mesmo edifício, funcionando a escola em regime de internato. Cf. Lisboa, José Maria. *Almanach Litterario de São Paulo, para o anno de 1876*. São Paulo: I.H.G.S.P., 1982, p.182-1830.

(10) Esses dados encontram-se mesclados com os do ensino primário no Relatório da Secretaria Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo de 15 de janeiro de 1895. Cf. Relatório apresentado ao Sr. Dr. Presidente do Estado de São Paulo pelo Dr. Cesário Motta Jr., Secretário D'Estado dos Negócios do Interior em 31 de março de 1895, v.I. São Paulo: Typ. do Diário Oficial, 1895, anexo 30.

NÚMERO DE ESTABEL.	CIDADES	SEXO	NATUREZA DO ESTABEL.
3	Amparo	1(fem) 2(masc)	leigas
4	Franca	2(fem) 2(masc)	1(leiga) 3(rel)
3	Itu	2(fem) 1(masc)	religiosas
2	Jundiaí	2(masc)	leigas
2	Santos	2(masc)	leigas
5	Pindamonhangaba	4(fem) 1(masc)	1(rel) 4(leigas)
5	Guaratinguetá	2(fem) 3(masc)	1(rel) 4(leigas)
2	Piracicaba	2(masc)	leigas
1	Atibaia	1(masc)	leiga
6	São Carlos	3(fem) 3(masc)	leigas
1	Araraquara	1(fem)	leiga
1	Tatuf	mista	leiga
3	Tietê	3 mistas	leigas
4	Espírito Sto. do Pinhal	1(fem)2(masc) 1 (mista)	leigas
1	Itapira	feminina	leiga
1	Jaú	masculina	leiga

Como pode ser observado, para um total de 44 escolas secundárias particulares, havia 17 dedicadas somente ao ensino feminino, 22 ao sexo masculino e 5 mistas. 36 eram laicas e 8 religiosas. Esse quadro sofreu alterações nos anos iniciais do século XX com a instalação de um grande número de Congregações Religiosas no país, dedicadas sobretudo ao ensino feminino.

2. O "LOCUS" DA EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA FEMININA

O quadro anterior demonstra a presença de um número significativo de escolas leigas dedicadas ao ensino feminino ainda nas décadas finais do século XIX quando em comparação às unidades de natureza religiosa. Entretanto, o termo "escola" precisa ser tomado em relação à própria época. Ele é demasiado amplo para se aplicar quase sempre à uma única sala, muitas vezes, situada no interior da própria casa da professora ou do professor, de existência efêmera e intermitente.

A escola leiga funcionava quase sempre em regime de externato, raramente era seriada, contava com um número restrito de professores que se incumbiam de todas as disciplinas. Na maioria das vezes, o próprio casal se responsabilizava pelo conjunto de estudos. "Depois do primário, vim com a família para São Paulo, onde continuei os estudos no Colégio Moreira, de brasileiros, uma família que cuidava, eram marido e mulher, eram cariocas, acho..." afirmou a Irmã Jane, filha de fazendeiros de café de Jaú, nascida em 1901 ⁽¹¹⁾.

Um outro depoimento enfatizou: "Eu primeiramente estudei o primário no Externato São Paulo, era bem freqüentado; os professores eram amigos da família, da casa... depois passei, com outras irmãs para o Colégio Stanford, dirigido por uma senhora gaúcha, D. Brandina, ajudada por D. Ilda e D. Rosalinda Hide, uma inglesa; era um colégio de muito boa reputação" ⁽¹²⁾.

(11) Depoimento registrado em Mairiporã, em 4 de 10 de 1989 pela autora.

(12) Depoimento, de Irmã Nair de Assis Oliveira, registrado pela autora em Mairiporã, em 4 de outubro de 1989.

A natureza da escola laica precisa também ser relativizada. Na maioria dos depoimentos registrados, surgiu a imagem de uma escola preocupada com a instrução religiosa, a preparação das alunas para a "primeira comunhão" e mantendo relações amistosas freqüentes com os sacerdotes, sobretudo os da Companhia de Jesus: "Essa D. Rosalinda Hide - continuou Irmã Nair - preparou me para a 'primeira comunhão'. Tinha muito boa formação! O D. Gastão Liberal Pinto, vigário da Igreja Santa Efigênia em São Paulo ia lá, às vezes, e as alunas freqüentavam também a Igreja Santa Efigênia. Era realmente religioso, apesar de leigo! Era muito bom o ambiente" (13).

A vinda das Irmãs de São José de Chamberry para a então Província de São Paulo e a decorrente criação de uma rede de escolas, em regime de internato, dedicadas ao sexo feminino, a partir do Colégio Nossa Senhora do Patrocínio, em Itu, de 1859 (14) foram expressão de amplo movimento da oligarquia paulista, escravocrata e patriarcal que ansiava por espaços duradouros e estáveis para educarem suas filhas do que até então lhe haviam sido oferecidos pelas escolas laicas que, ao mesmo tempo, fossem resistentes à inovações indesejadas.

As Irmãs de São José de Chamberry atendiam aos requisitos desejados, sobretudo, em razão de sua tradicional experiência com as questões de ensino feminino na Europa, desde o século XVII, como também pelo "seu conservadorismo advindo do seu anti-modernismo" (15). Desta forma, à regularidade de seus cursos deve se somar a sua proposta pedagógica adequada aos padrões e comportamentos da família patriarcal e oligárquica paulista, não comprometendo pelo menos, diretamente, a estrutura familiar. Por exemplo, a profissionalização, nem chegou a ser cogitada.

(13) Dep. Irmã Nair de Assis Oliveira cit.

(14) Elas fundaram ainda o Colégio Santana, em São Paulo em 1892 e outros em Franca, Taubaté, Piracicaba e Jaú.

(15) Manoel, Ivan Aparecido. *Igreja e Educação Feminina: Os colégios das Irmãs de São José de Chamberry (1859-1919)*. Tese de doutoramento. USP, 1888. Mimeo, p.129

Na esteira das Irmãs de São José, vieram outras Congregações Religiosas que se dedicaram a fundar colégios femininos, sobretudo em regime de Internato, cuidaram de asilos, orfanatos e hospitais. Merecem destaque, entre outras, as Cônegas de Santo Agostinho, da Bélgica (fundadoras dos célebres colégios Des Oiseaux, de São Paulo e Stela Maris, de Santos, além da primeira faculdade de ensino superior feminina - a Faculdade de Filosofia "Sedes Sapientiae", de São Paulo), as Salesianas de D. Bosco, fundadoras do Colégio Santa Inês e as Filhas de Jesus, vindas da Espanha, em 1911, e estabelecidas, no ano seguinte, em Mogi Mirim e, logo depois, em Bragança Paulista, Campinas, além de outras cidades ⁽¹⁶⁾.

Outras Congregações surgiram em decorrência de movimentos religiosos locais. Dois exemplos: a Congregação das Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado que teve origem na Diocese de Campinas, no ano de 1928, e a da Imaculada Coração de Maria, ligada aos frades capuchinhos, originadas em Piracicaba ⁽¹⁷⁾.

Não só a Igreja Católica preocupou-se em criar e instalar uma rede de escolas femininas, ao lado dos colégios dedicados, tradicionalmente, ao sexo masculino, como os dos jesuítas mas também a Igreja Protestante, por suas diversas confissões.

A seleção do local para instalação de muitos dos estabelecimentos católicos foi devida, quase sempre, à necessidade de se contrapor à fundação de escola protestante. Foi, por exemplo, o que ocorreu com as criadas em Taubaté e Piracicaba, pelas Irmãs de Chamberry. Na primeira cidade, elas procuravam neutralizar a influência da "Escola Americana", fundada em 1890, que cinco anos mais tarde se transferiu para São Paulo e, na segunda, a de um estabelecimento metodista, o "Piracicabano", fundado pela Sociedade Bíblica norteamericana.

(16) Polyantéia. Ecos de um Jubileu - Filhas de Jesus. Brasil: 1911-1916.

(17) Polyantéia. Jubileu de Prata do Instituto das Missionárias de Jesus Crucificado.

Todas essas instituições de ensino procuravam responder às demandas criadas por uma sociedade que se modernizava e fazia novos apelos à educação da mulher. Concebidas diversamente, desde a instituição mantenedora até seus fundadores, os colégios religiosos esforçaram-se, cada qual, por justificar sua existência e legitimar seus propósitos. Em que residia suas diferenças fundamentais? Eram elas de natureza conflitante? Quais foram os seus pressupostos, a partir dos quais se ordenava o edifício pedagógico? Quais foram, afinal, os seus projetos de ensino?

3. OS PROJETOS CONFSSIONAIS DE EDUCAÇÃO FEMININA: CONTRASTES E CONFRONTOS

Os colégios religiosos católicos utilizaram-se, largamente, do Internato como a base fundamental de sua pedagogia. A rigor, o externato foi-lhe sendo acrescentado. Por que internato?

O internato, impondo o isolamento total ou parcial às mulheres, justificava-se por dois pressupostos: de um lado, "a idéia de ser a criança naturalmente inclinada para o mal" e, de outro, "a idéia de que o mundo está em permanente crise na exata medida em que o Mal, revivido pelo Renascimento e alimentado pela ciência materialista e pela política liberal, se constituía em ameaça constante à formação da criança" ⁽¹⁸⁾.

A presença do Internato foi, constantemente, rememorada pelas mulheres que nele viveram parte de suas vidas. O transcorrer dos dias sempre iguais, suas regras severas de disciplina e de obediência, o controle da correspondência, a regularidade da distribuição do tempo no exercício das atividades, o cultivo do silêncio, o incentivo às práticas de devoção e de piedade, a constante presença preventiva de membro da Congregação cobrindo a totalidade dos espaços do colégio, os

(18) Manoel, Ivan Antonio. *op.cit.*, p.193-194

raros contatos com o mundo exterior, mediados, quase sempre, pela visita semanal da família e, poucas vezes, por algumas atividades de lazer - como a ida ao cinema ou ao piquenique, no campo -, moldaram indelevelmente, o caráter e a personalidade da ex-interna.

As raras saídas da escola procuravam preservar as regularidades da vida cotidiana do Internato. Nessas ocasiões - vividas como dia de festa pelas alunas, em seus uniformes de gala, o caminhar em fila, duas a duas, o quase sussurro nas conversas e a discrição imposta em seus gestos, marcavam a forma de se comunicarem com o exterior, tornando-as o prolongamento do próprio colégio na instituição de um simbólico que auxiliava no processo de reconhecimento público da escola.

Uma questão se sobressaía nos cuidados diários: o contato entre as alunas e destas com o mundo exterior. Em geral o contato com as externas era dificultado ou mesmo proibido e, para melhor controlá-lo, impunham-se horários diferentes de recreio e espaços diferenciados para a sua prática. As internas mantinham quase exclusivamente contatos com pessoas do mesmo sexo, sendo as professoras, predominantemente, religiosas. Mesmo as tarefas de sustentação das atividades propriamente escolares eram realizadas, na maioria das vezes, por Irmãs. Uma ou outra ocupação era entregue às não religiosas. Entre as Salesianas, por exemplo, era uma leiga que cuidava dos banhos das internas ou servia as mesas, nas refeições.

Portanto, a educação católica não acatava e, ao contrário, criticava o princípio da co-educação, valorizando conteúdos diferentes para cada sexo. As justificativas expressas, também, pela ciência e filosofia, no século XIX, incorporaram concepções que se assentavam na diferença "natural" entre os sexos. Pio XI, em sua *Encíclica Divini Illius Magistri*, de 1929, lembrou que: " De modo semelhante, errôneo e pernicioso à educação cristã, é o chamado método de "co-educação", baseado para muitos numa deplorável confusão de idéias, que confunde a

legítima convivência humana com a promiscuidade e a igualdade niveladora. O Criador ordenou e dispôs a convivência perfeita dos dois sexos somente na unidade do matrimônio e gradualmente distinta na família e na sociedade. Além disso não há, na própria natureza que os fez distintos nas inclinações e aptidões, nenhum argumento de onde se possa deduzir que possa ou deva haver promiscuidade e, muito menos, igualdade na formação dos dois sexos" (19).

O controle do espaço no qual a interna se movia era total. Ela não tinha liberdade individual de locomoção, mesmo considerando a estrita área definida pelos altos muros que identificavam qualquer colégio católico. As atividades quotidianas eram realizadas em conjunto e pela totalidade das jovens e se caracterizavam pelas regularidades e pelo sentido de uniformidade. Havia a hora do acordar, do banho (vestida, com uma camisola), da missa, do café, das aulas, das atividades de lazer, do estudo, das refeições e do adormecer, como rituais que se sucediam e se anunciavam a cada novo raiar do dia. E, a ligá-los, havia de uma lado, a fila, o andar coletivo, o silêncio e, de outro, a algazarra, a folia, o falar alto, as brincadeiras próprias da idade.

As reminiscências de uma eex-interna, evidenciadas na reelaboração de sua experiência de internato de um colégio salesiano, pois impregou a terceira pessoa na sua narrativa, foram expressivas para se compreender os modos como se operavam o controle do tempo e do espaço: "Seis e meia se levantava, daí toalete; você fazia fila para o banheiro, (eram todas as séries que se levantavam na mesma hora) e depois a volta para o quarto, onde se arrumava as camas, sacodia tudo direitinho, virava colchão, espanava os lençóis, etc...; já estava vestida, nessa hora, descia, então, em fila para a igreja, porque naquele tempo se a menina fosse comungar, precisaria estar em

(19) Pio XI. *Divini Illius Magistri*. Petrópolis: Vozes, 1974, p. 28.

jejum. Tinha a missa, a gente quase dormindo mas estava ali firme! Depois, o café - em silêncio - até a hora em que a Irmã dizia "viva Jesus" e nós respondíamos "em nossos corações". Aí se podia conversar, fazer barulho. Enquanto isso tomava-se o café, com pão, aquela manteiga da latinha, salgadinha, lembra-se? Depois disso, aulas ou estudo. Subia-se escadas e as descia, sempre em silêncio. Após o almoço e à tarde havia um grande recreio; depois era hora do jantar, era muito cedo. Antes de dormir, havia ainda o "boa-noite de D. Bosco". Neste momento, a gente se punha pela ordem de classe, todas em pé e a diretora contava alguma estória - você se lembra de uma estória que lê e depois tira aquele fruto moral para orientar sua vida? Ou então, se fazia a síntese do dia. Podia ser um "boa-noite" severo ou alegre, dependendo do humor da Irmã ou dos seus aborrecimentos do dia" ²⁰.

O depoimento focalizou também mais um elemento freqüente da vida de internato: as atividades peculiares, do que se considerava próprias à "vida do lar". A arrumação da cama, o arranjo cuidadoso dos objetos nos armários pré-determinados, o capricho com as roupas pessoais.

A uniformidade nas vestimentas não era desconsiderada. O enxoval era peça importante na vida de qualquer interna, servindo como símbolo de distinção e, ao lado das mensalidades cobradas, em garantidor da reprodução da discriminação social. Em cada peça era obrigatório levar a marca de sua proprietária.

Para egressos das camadas médias, a organização do enxoval impunha um grande sacrifício e, muitas vezes, representava o limite, a partir do qual a exclusão ou a permanência de jovens nas escolas católicas eram definidas. A lembrança de uma jovem pertencente à família de pequenos proprietários

(20) Depoimento de Heloisa Prestes Monzoni, registrado em São Paulo, em 5 de 12 de 1989, pela autora.

rurais da região de Araraquara ofereceu a medida do problema: "Inicialmente eu ia à pé, junto com outros meninos da vizinhança, para a escola; eram mais ou menos, quatro quilômetros de distância entre minha casa e a escola. Uma vez eles me deixaram sozinha na estrada para me assustar. Aí a mãe, temendo pela minha segurança me colocou em colégio interno, de freiras, em São Carlos. Era caro, pois além das mensalidades, ela teve que providenciar o enxoval. Ele era muito bem freqüentado. Havia muita gente rica. No primeiro domingo do mês chegava cada carrão para pegar as internas! Quem tinha bom comportamento podia sair uma vez por mês. Eu só vinha para casa nas férias de junho e dezembro, pois na família ninguém tinha carro; era só jardineira. Era muito difícil, a locomoção. Uma parente tinha farmácia em São Carlos e, às vezes, saía e ficava lá" (21).

Nesse regime, que lugar era ocupado pelos estudos?

Havia, uma pluralidade de tempos diferentes: o tempo da aula, o do estudo, o do recreio, o da oração, o do dormir e do acordar; o do lazer, mas não o tempo psicológico ou intuitivo. Este era desconsiderado. O tempo era o regulador formal das atividades das alunas e era definido pela Congregação Religiosa, portanto exterior à elas.

O estudo, assim, foi um dos componentes do projeto escolar. Algumas Congregações procuravam tomar como parâmetro o currículo das escolas oficiais, enquanto outras estabeleciam, com autonomia, seus dispositivos. No geral, o seu não atrelamento à condição de preparadores dos exames de entrada aos cursos superiores serviu para a organização de planos de estudos, com maior liberdade.

Entretanto, essa autonomia possuía limites rígidos, dados pelas aspirações das famílias quanto às suas exigências em relação à concepção acerca da educação feminina. Nos anos

(21) Depoimento de Maria José Pinheiro Bueno, registrado em Araraquara, por Ricardo Ribeiro, em 25 de novembro de 1989.

iniciais, com maior ou menor intensidade, o estudo das línguas estrangeiras e das chamadas Humanidades - História Sagrada, História da Civilização e Geografia -, constituíram-se no centro do currículo. Havia escolas, como o *Des Oiseaux*, que se caracterizavam por desenvolver suas atividades em uma das línguas estrangeiras ensinadas, no caso, o francês. Outras, todavia, apesar do grande número de horas dedicados à elas, ministravam as aulas em Português. Ensinavam, ainda, rudimentos de Aritmética, Geometria, Desenho e Música. As Ciências Naturais eram pouco cultuadas. Havia também atividades de Ginástica e de Jogos, além de outras consideradas complementares, o que significava pagamento de taxas extras para aquelas que quisessem desfrutá-las: a aprendizagem de algum instrumento musical, quase sempre o piano e de alguma das modalidades de Artes Plásticas - a Pintura ou a Escultura. Havia ainda aulas de Trabalhos Manuais, onde se aprendia a bordar e a confeccionar flores.

As artes da costura, então, eram direcionadas para as meninas pobres. Mesmo nas escolas públicas, a disciplina de Trabalhos Manuais, até os anos sessenta do nosso século, era diferentemente tratada conforme o sexo que a recebia, denotando a persistência de um "discurso dos ofícios que faz a linguagem do trabalho uma das mais sexuadas possíveis" no dizer de Michelle Perrot, referindo-se à sociedade francesa: "Ao homem, a madeira e os metais. À mulher, a família e os tecidos" afirmou um delegado operário da Exposição Mundial de 1867⁽²²⁾. Completavam o plano de estudos "aulas de Civilidade", momentos formais dedicados à inculcação dos valores e das representações acerca da vida, da família, enfim, do poder e do espaço feminino na sociedade burguesa.

O estudo de Ivan Antonio Manoel a respeito dos colégios fundados pelas Irmãs de São José de Chamberry, evidenciou

(22) Perrot, Michelle. *Os excluídos da História: operários, mulheres, prisioneiros*. Trad. Bottmam, Denise. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988, p.178.

que a natureza do internato, praticamente manteve-se inalterada nas diversas Congregações Religiosas. Depoimentos registrados de ex-alunas dos Colégios Des Oiseaux e Santa Inês, de Congregações diferentes, comprovaram a assertiva.

O que diferenciava as escolas religiosas de confissão protestante das católicas? Constituíram projeto educacional semelhante?

A historiografia tem insistido no caráter diferenciado de cada um dos projetos.

Ela tem associado as escolas protestantes e sua pedagogia às inovações, à modernidade, ao espírito empreendedor, portanto como expressão do desenvolvimento da sociedade burguesa, enquanto que as escolas católicas são apresentadas, como símbolos do conservadorismo, da tradição, do atraso, como expressões, enfim, de uma pedagogia direcionada para a manutenção do "statu-quo" e controladora da mudança. Os argumentos comumente empregados nas respectivas justificativas relacionam-se ao pioneirismo das escolas protestantes em empregar a co-educação e desenvolver um currículo com maior carga horária, centrado nas Ciências Naturais, na Língua Inglesa, no incentivo à leitura de obras literárias modernas e no cultivo das competições desportivas.

Entretanto, raciocínios lineares não são bons aliados nem do ofício do historiador e nem da compreensão do movimento histórico. Isto porque a realidade social, além de complexa, comporta agentes que expressam seus interesses multifacetadamente, imbricados uns nos outros; muitas vezes, só na aparência divergentes ou mesmo contraditórios, mantendo, na essência, seus pontos de intersecção. Com isso, queremos enfatizar que ambos os projetos de escolas religiosas foram expressões e atenderam aos interesses de uma classe suficientemente ampla para contê-los. Analisado em conjunto, não se trata de identificar linearmente, nem frações diferentes de classe beneficiárias de cada um deles. A pesquisa tem evidenciado, por exemplo,

que uma mesma família, como a de Manoel Morais Barros, ao mesmo tempo em que mantinha suas filhas no Colégio católico de Itu, colocava-se como protetora dos reverendos metodistas norte-americanos que estavam interessados em superar as barreiras legais do monopólio religioso exercido pela Igreja Católica, no Império e instalar uma escola na região, depois conhecida como o "Colégio Piracicabano" (23).

Deve ser ressaltado ainda que o dinamismo do setor agro-exportador paulista, com sua diversificação de serviços ocasionada pelo acelerado processo de urbanização e de industrialização, ao lado da imigração estrangeira, das maciças injeções de investimentos estrangeiros, da modernização tecnológica acarretaram a necessidade de modificar o processo de escolarização da mulher burguesa. O estabelecimento dos primeiros colégios religiosos católicos foi decorrência dessa situação. O mesmo se deu com os protestantes. Ambos atendiam à jovem originária da burguesia paulista. A seleção de um ou outro, por parte da família, ficava ora, na dependência do credo religioso professado no lar, pois ambos tinham, explicitamente, fins de proselitismo (24) ora, relacionado às condições que nada tinham a ver com a natureza do ensino, não sendo raro o trânsito de um para o outro, conforme conveniências de tempo e lugar.

A rigor, nenhuma das escolas questionava, de fato, o poder e a dominação oligárquicas, nem mesmo o exercício do poder masculino, expresso pela figura do pai ou pela do marido. Ao contrário, ambas reconheciam e ajudavam a sancionar o projeto de dominação que imperava no conjunto da sociedade, pelo tratamento dado à mulher.

(23) Ver os trabalhos de Barbanti, Maria Lúcia Spedo Hülsdorf. *Escolas Americanas de confissão protestante na Província de São Paulo: um estudo de suas origens*. São Paulo: FEUSP, Mestrado, 1977. E Manoel, Ivan Aparecido. *op.cit.*

(24) É acentuado o número de moças que, tendo estudado em colégios católicos, mais tarde fizeram parte da própria Congregação. Em relação aos colégios protestantes, há depoimentos de ex-alunos, declarando o seu acentuado fim catequético. Cf. Barbanti, Maria Lúcia. *Estudo de quatro escolas particulares-confessionais do interior do Estado de São Paulo*. Didática. São Paulo: v.16, 1980, p.29-39.

4. EDUCAÇÃO DA MULHER COMO CONDIÇÃO DA EDUCAÇÃO DA FAMÍLIA: A NÃO PROFISSIONALIZAÇÃO

As pesquisas sobre o tema da Mulher têm enfatizado que nas sociedades burguesas do século XIX, as esferas pública e particular encontravam-se claramente distintas, sendo que sua disposição condicionava o próprio equilíbrio geral. Entretanto, essas esferas não recobriam exatamente a divisão dos sexos mas, grosso modo, o mundo público, sobretudo econômico e político era reservado aos homens, e é este que contava ⁽²⁵⁾. A relativa exclusão da mulher do espaço público determinou a constituição de um espaço privado predominantemente feminino, no qual a mulher burguesa empenhou-se em ordená-lo e delimitá-lo, garantindo, a partir dali, o exercício do seu poder e criando uma moral doméstica que determinava o sentido para cada uma de suas ações: "A fé contra a razão, a caridade contra o capitalismo e a reprodução como justificativa fundamental constituem os eixos principais dessa moral", a qual, Bonnie Smith em seu estudo sobre as burguesas do Norte da França, atribuiu o nome de "feminismo cristão" ⁽²⁶⁾. Nesse espaço, ela controlava o que Augusto Comte denominou "núcleos da esfera privada": a casa, os filhos, a família, a criadagem.

Contudo, essa relação entre o público e o privado não deve ser tomada de forma linear ou automatizada. Perrot mostra como suas fronteiras são sinuosas, pouco delimitadas, atravessando tanto o micro-espaço doméstico, como o espaço público: "nem todo o público é o 'político', nem todo o público é masculino. A presença das mulheres (...) persiste na cidade do século XIX, onde elas mantêm circulações do passado, cercam espaços mistos, constituem espaços próprios. Por outro lado, nem todo o privado é feminino. Na família, o poder principal

(25) Perrot, Michelle. Práticas da Memória Feminina. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: 9 (18): ago.89-set.89.

(26) Smith, Bonnie. *The Ladies of the leisure class. The bourgeoisies of Northern France in the XIXth century*. Princeton: 1981. citado por Perrot, Michelle. *Os excluídos da História*. op. cit., p.180-181.

continua a ser do pai, de direito e de fato (...) Na casa, coexistem lugares de representação (o salão burguês), espaços de trabalho masculino (o escritório onde mulher e filhos só entram na ponta dos pés)." (27).

Desta forma, a convivência da exclusão feminina da cena política com os princípios gerais emanados da "Declaração dos Direitos do Homem" foi possível em razão das justificativas encontradas nos argumentos ideológicos que clamavam de um lado, à favor das "diferenças naturais entre os dois sexos", ressaltando a "vocação natural da mulher como mãe", elaboradas pelo discurso médico e, de outro, enunciavam o "papel civilizatório da mulher como esposa e mãe".

Tanto isto é verdade que os defensores de um novo padrão de comportamento feminino, estrategicamente, incidiram suas críticas sobre aqueles dois argumentos, garantindo, por exemplo, que o acesso da mulher   educa o não romperia com aqueles enunciados; ao contrário, garantiria um melhor desempenho feminino, reforçando-os. Somente, para ilustrar, ou amos Tobias Barreto: "(...) dado de barato que a única missão feminina fosse a de ter filhos e de viver ao lado do homem, ha por ventura alguma incompatibilidade entre essa nobre missão e um grau superior de cultura? Tão simples é o papel de esposa e mãe, que dispensa a luz intellectual, ou até repelle-a como perturbadora do sucesso doméstico? Será também uma lei providencial que o homem culto, quando casado, não tenha uma mulher, com quem converse, nem seja por ella entendido?" (28).

A mesma razão explica de um lado, a coexistência nos colégios femininos confessionais - católicos e protestantes (nestes, em menor grau mas ainda assim presentes) - do ensino das Línguas, das Ciências, das Artes (sobretudo da Música) e

(27) Perrot, Michelle. *Os excluídos da História*. cit., p.180.

(28) Barreto, Tobias. *Estudos Alemães*. Sergipe: Ed. do Estado de Sergipe, 1926, p.17 Citado por Pessoa, Liliam de Abreu. *Sesquicenten rio do nascimento de Tobias Barreto. Aspectos do pensamento alemão na obra de Tobias Barreto. Considera es sobre o sexo feminino*. FEUSP, 1989, p.7 Texto mimeografado.

dos Trabalhos de agulha, sobretudo do bordado. As atividades de costura, nesse momento, estavam relegadas a um plano considerado inferior e, portanto, deveriam ser destinadas às mulheres destituídas de dinheiro, prestígio ou poder, conhecidas, na época, como componentes da "pobreza envergonhada" (29).

De outro, percebe-se que as escolas confessionais não questionaram os princípios dos quais emergia essa noção de trabalho. Ao contrário, o processo cotidiano valorizava o universo doméstico-familiar que relacionava o trabalho às idéias de doação, abnegação, não obrigação, não necessidade, enfim, à atividade voluntária. Registramos uma série de depoimentos que enfatizaram essa questão, como o da Irmã Nair de Assis Oliveira que a elucidou bem: "Quando eu me formei, continuei a estudar na Aliança Francesa e freqüentava um pouco o Des Oiseaux, como bibliotecária voluntária. No mais, era vida social..." (30).

Portanto, a noção de trabalho não se relacionava nem ao exercício de alguma atividade remunerada e nem se referia à escolha de qualquer campo profissional. Mesmo a profissionalização "aceita" pelos padrões sociais - o magistério - não o era para a mulher de origem burguesa e sim para aquelas provenientes de setores empobrecidos da burguesia ou originários das camadas médias. Para essas, o acesso à educação secundária profissional, representada pelas Escolas Normais, era condição de libertação da miséria e de organização de vida digna e saudável, portanto, incentivada pelas autoridades, como o discurso de Cesário Motta Jr, realizado na sessão de instalação do Ginásio da Capital, em 1894, esclareceu: "... estudando somente a mulher do presente, a sua situação atual eu a vejo, nos grandes centros populosos e ricos, educada principalmente para dar

(29) Inegavelmente, isto contém uma representação na qual percebe-se a existência de um número significativo de mulheres, que tendo perdido seus maridos ou sua herança, sobreviviam de seu ofício de costurar e este ficou restrito ao universo do trabalho manual, deificado pela sua transformação em atividade lucrativa e comercial.

(30) Dep. de Irmã Nair de Assis Oliveira cit.,

expansão às suas qualidades de espírito, a seus dotes afetivos, mais para satisfazer o senso estético, do que para contribuir para o próprio bem-estar, para manutenção de sua vida; e se porventura lhes falecem os recursos advindos de seus progenitores, encontra-a na mais dolorosa impossibilidade de bastar às necessidades de sua subsistência, e aquela que de escrava dos antigos povos, conquistou, graças a evolução do nosso meio social, a posição de rainha de nossos salões, de nossos lares, e ainda procura ao menos igualar-nos nos ramos científicos, aí fica a mercê do primeiro que dispute a sua mão ou compre a sua inocência; ao primeiro argentário, que no balcão das misérias humanas, fizer pesar a sua bolsa, alcançada, muitas vezes, à custa das lágrimas de gerações inteiras, escravizando a seus caprichos voluptuosos aquela que poderia pela educação ter-se elevado ao trono de senhora" ⁽³¹⁾.

No Estado de São Paulo, havia uma tradicional instituição - O Seminário das Educandas - fundada em 1825 e que na República foi estruturada, segundo as premissas do discurso que enfatizava a profissão do magistério como privilégio feminino, para "amparar as meninas orphãs e desprotegidas, especialmente as filhas de servidores do Estado, e preparar a cada uma, quanto possível, um futuro correspondente à posição que sua família ocupava na sociedade" ⁽³²⁾. Grande contingente das professoras leigas que sustentaram as escolas primárias e as secundárias particulares ou mesmo a escolarização em residências haviam saído daquela instituição, como diferentes relatórios o demonstraram ⁽³³⁾.

(31) O Estado de São Paulo. São Paulo, 22 set. 1894.

(32) São Paulo. (Estado). Secretaria do Interior. Relatório de 1908-1909, apresentado por Pereira Guimarães, Carlos Augusto (Dr.). São Paulo: Casa Garraux, 1912, p. 39.

(33) Em 1907, saíram, do Seminário das Educandas as seguintes mulheres: 1 para se casar, 5 para cursar a Escola Normal, 3 para lecionar em escolas particulares, 9 para fazer companhia às famílias. Encontravam-se, nesse mesmo ano, 26 matriculadas em curso secundário, 32 em elementar, 20 no primário e 10 no curso Infantil dedicadas "exclusivamente à costura, trabalhos de gosto e formadas especialmente para modistas". Cf. Relatório apresentado ao Exmo Sr. Dr. Jorge Tibiriçá, presidente do Estado de São Paulo pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior, Dr. Gustavo de Oliveira Godoy. Anno de 1907-1908. São Paulo: Duprat & Cia, 1908, p.12.

A não profissionalização da mulher burguesa também pode ser vista na ausência, quase total, do sexo feminino nos colégios oficiais.

Legalmente, a mulher nunca foi proibida de freqüentar as escolas secundárias oficiais do Estado de São Paulo, embora o mesmo não se possa dizer das superiores. A Faculdade de Medicina, instalada em 1913, foi a primeira instituição de ensino superior a ter explicitada, em seu Regulamento, a permissão para a admissão de mulheres em seus cursos.

No geral, à solicitação de matrículas femininas, o ginásio oficial encontrou formas de racionalizar as suas respostas negativas, sob justificativas as mais diversas - desde a falta de condições materiais que permitissem a co-educação até a inexistência de verbas que possibilitassem a ampliação de suas instalações, como o nosso estudo sobre o *Ginásio do Estado da Capital* o demonstrou.

Entretanto, a pressão era grande e os pedidos de matrícula continuavam a afluir à mesa do diretor. Em 1907, segundo um estudioso do assunto, "concluíram o curso secundário do bacharelado em letras as primeiras duas jovens que a ele se aventuraram" ³⁴. Os anos posteriores conheceram ainda a possibilidade de alunos egressos da Escola Normal prestarem exames, visando a continuidade de seus estudos no Ginásio do Estado. Todavia, esse fato requeria uma solicitação individual, plena de justificativas, analisada com rigor e as autoridades procuravam dificultar ao máximo sua tramitação. O Relatório do Secretário do Interior Alarico Silveira ao Presidente do Estado Washington Luís, referente a 1919, anotou entre os alunos egressos da Escola Normal que requereram exames no Ginásio do Estado, um nome feminino: Pedrina Calazans, entre 6 normalistas.

(34) Venâncio Filho, Francisco. Educação. v.III. In: *Cultura Política*. I. (3), maio de 1941, p.181-284.

O Ginásio oficial de Ribeirão Preto, localizado no interior do Estado, desde o seu primeiro ano de funcionamento, no entanto, teve uma participação expressiva de mulheres em seus exames, tanto nos de admissão (nunca inferior a 10%), quanto nos finais (as mulheres, no total, somavam quase 40% das aprovações), apesar da persistência de pronunciamentos de colegas do sexo masculino que insistiam em manter a mulher nos limites do espaço doméstico-familiar, como o texto de um jornal estudantil, de 1911, expressou: "temos a inabalável convicção de que o homem é superior à mulher em matéria de inteligência, (...) o papel da mulher é no lar, onde a prendem os mais sacrossantos deveres e não na vida agitada das tribunas, e que a mulher foi criada para ser a meiga companheira do homem e suavizar-lhe as agruras da vida, com o seu amor, graça e bondade" (35).

A presença da mulher nas escolas secundárias oficiais não significou a aceitação da continuidade de seus estudos ou do acesso ao ensino superior. O diploma de "bacharel em ciências e letras", só como exceção, lhe foi concedido, o mesmo ocorrendo com os certificados de aprovação nos "exames parcelados".

Não havia nem por parte da mulher burguesa, nem da sociedade, interesse em prosseguir os estudos ou buscar uma profissão a que pudesse se dedicar. Isso é presente nas reminiscências femininas: "Todas as alunas estudavam mas geralmente não iam até o fim do curso, na minha época. Eu fui até o fim, mas quando as colegas chegavam na 7a., 8a. séries, com 16 anos, saíam para casar" (36).

Pouca coisa mudara desde o Império em se tratando de educação feminina, como o relato que a americana Elizabeth Cabot Cary Agassiz deixou em seu "Viagem ao Brasil" demons-

(35) Jornal A Palavra. Ribeirão Preto. 6 agosto 1911 citado por Cunha, Marcus Vinicius da. O Ginásio do Estado de Ribeirão Preto: Educação e Política (1907-1920). Dissertação de Mestrado. FEUSP, 1988, p.125. Exemplar Mimeografado.

(36) Dep. da Irmã Jane Prado Sampaio cit.

trou:" Em geral, no Brasil, pouco se cuida da educação das mulheres; o nível de ensino dado nas escolas femininas é pouquíssimo elevado; mesmo nos pensionatos frequentados pelas filhas das classes abastadas, todos os professores se queixam de que lhes retiram as alunas justamente na idade em que a inteligência começa a se desenvolver. A maioria das meninas enviadas à escola aí entram com a idade de sete ou oito anos; aos treze ou quatorze são consideradas como tendo terminado os estudos. O casamento as espregueira e não tarda a tomá-las. Há exceções, sem dúvida. Alguns pais mais esclarecidos prolongam a permanência no pensionato ou fazem dar instrução em casa até dezessete ou dezoito anos; outros mandam as filhas para o estrangeiro." (37).

De certa forma, o acesso da mulher ao que de mais peculiar se considerava expressão do "mundo masculino" como o trabalho remunerado, a escolha profissional e o campo da política era algo remoto na sociedade paulista, dos anos trinta. A distinção entre as esferas pública e privada, apesar de suas fronteiras sinuosas, ainda prevalecia para a ampla maioria das mulheres egressas da burguesia paulista. Sua educação vinculava-se, como o discurso político enfatizava, sobretudo, à sua condição de mãe e congregadora nuclear da família; em outros termos, sua educação, como condição da educação da própria família.

(37) Elizabeth Cabot Cary Agassiz, *Viagem ao Brasil (1865-1866)*. Trad. João E. Arriguy Filho. Belo Horizonte: Itatiaia, 1975, p.277.

SUMMARY: *We intend to analyse the presence of women at the secondary and university schools during the First Republic, aiming at an understanding of the nature, possibilities and limitations of their professionalization while members of the class of teachers. There is a consensus among the scholars that woman's education is associated primarily to the start of women's schooling supported by the government. It is also agreed that the organization of the Normal Schools played a significant role in the professional development and cultural improvement of women. Our study has its course set: we plan to analyse the presence of women in the São Paulo secondary schools (of which there were there at the period) and follow (whenever possible) her professional career. Our aim, then, is to observe the participation of women in what is usually called elitist education, reserved only to men in the traditionally oligarchic and seigneurial Brazilian society. Whenever possible we also intend to examine the relationship between the studies accomplished and the chosen professional field, especially in respect to the always present political discourse which relates woman's condition to the role of mother and family unifier. In other words, the education of women as a prerequisite for the education of the family.*

KEY-WORDS: *Woman professionalization. First Republic. Woman Education. Family Education.*

(Recebido para publicação em 14/11/90 e liberado em 18/01/91)