

REVISITANDO A TRAJETÓRIA DAS MULHERES PROFESSORAS DA INSTRUÇÃO PÚBLICA DE CURITIBA (1903-1927) SOB A PERSPECTIVA CONCEITUAL DE NORBERT ELIAS

Cristiane dos Santos Souza - FAP¹

Introdução

O presente estudo propõe-se a revisitar a trajetória das professoras da Instrução Pública de Curitiba (1903-1927) sob a perspectiva conceitual de Norbert Elias. O termo revisitar justifica-se por tratar-se de um novo olhar sobre a dissertação defendida por mim em 2004 e apresentada em forma de artigo no III Congresso Brasileiro de História da Educação, trabalho este que discorreu sobre as professoras que passaram pelo magistério público, numa perspectiva de gênero, no período já citado. Sendo assim, a pretensão desse artigo é a de estabelecer um diálogo com alguns conceitos de Norbert Elias, não verificados na dissertação.

Quanto ao período recortado, cabe ressaltar a significativa entrada da mulher no magistério público. Com a inauguração do primeiro Grupo Escolar no ano de 1903, percebeu-se ao longo de todo o período, o estabelecimento da professora como própria para o ensino primário. Em 1927, os discursos frente à Escola Normal haviam se femininizado, eram às “professorandas”, às “normalistas” que se falavam e eram também a elas incumbidas responsabilidades quanto a formação dos novos “homens que serviriam a nação”. Também em 1927, ocorreu, em Curitiba, a I Conferência Nacional de Educação marcando a presença da professora nos debates e nas teses apresentadas.

No que diz respeito à produção intelectual de Elias entende-se, ser possível dialogar com os conceitos de configuração, estigmatização, estabelecidos e outsiders para refletir sobre os lugares de atuação das professoras, bem como analisar a condição vivida por essas mulheres a partir da problemática apontada por ele acerca do processo civilizatório e suas implicações, especificamente no que diz respeito à idéia de auto-controle e de segunda natureza. Conceitos estes entendidos como interdependentes.

Importante ressaltar a observação de Veiga de que, “a obra de Elias não é fundamentalmente relevante pela sua pesquisa histórica, mas pela problemática sociológica que apresenta para a História” (2005, p. 142).

¹ Coordenadora do Curso de Licenciatura em Teatro da Faculdade de Artes do Paraná.
souza_titi@hotmail.com

E, tendo por base, as considerações de Vieira em que, “Apropriar-se do pensamento produzido no passado, para posicioná-lo no debate filosófico e científico do presente é uma tarefa que exige muita cautela, à medida que corremos o risco de supor a intemporalidade das idéias e, talvez mais grave, a intemporalidade dos problemas teóricos” (VIEIRA, 2005, p. 65), é que o diálogo com Elias faz-se presente, na medida em que, entende-se ser possível uma nova problematização acerca da construção histórica proposta.

Outsiders ou Estabelecidas? – as professoras e seus lugares na Instrução Pública

Entendendo os estabelecidos como grupos que detém certo poder em relação a outros, que seriam identificados por Elias como outsiders, é que inicia-se uma suposta identificação deste último grupo com a condição vivida pelas professoras no início do século XX, em Curitiba. Se, aparentemente, a docência das séries iniciais parece ser algo voltado preferencialmente para o trabalho feminino, nem sempre foi assim, há que lembrar que, em 1890, a professora Julia Wanderley Petrich, teve de solicitar ao governo do Estado, permissão para matricular-se no curso da Escola Normal, até então oferecido apenas para o sexo masculino, constituindo-se assim, como a primeira aluna a frequentar este curso, em Curitiba. Desse momento em diante, observou-se uma crescente feminização do corpo discente. Em 1903 já frequentavam o curso da Escola Normal, 81 mulheres para 15 homens, segundo Relatório da Secretaria da Instrução Pública, e, em 1926 a expressão feminina se intensificou: 185 mulheres para 12 homens, segundo Relatório da Secretaria Geral do Estado.

No que se refere a docência dos Grupos Escolares, o processo de feminização ocorreu em paralelo ao do corpo discente da Escola Normal. O relatório do doutor Mario Gomes registra que, em 1923, a Instrução Pública contava com o funcionamento de dez Grupos Escolares, sendo identificado a presença de apenas três professores ministrando aulas, ou seja a grande representatividade do corpo docente estava a cargo das professoras. Observou-se também, ainda que em número reduzido, a entrada da professora em cargos de Direção de alguns destes grupos, bem como sua presença nas disciplinas de Prendas Domésticas, Ginástica e Música, dirigidas ao Ensino Secundário, nível escolar este entendido como próprio para a docência masculina.

Com base nos dados analisados, pressupõe-se a passagem da professora da condição de outsider para a de estabelecida, porém, esta constatação por si só reduziria a análise que se propõe este estudo. Faz-se necessário compreender que valores estiveram

associados ao processo de feminização? Que significados culturais foram construídos para marcar lugares específicos de homens e mulheres na Instrução Pública? Assim,

...tornar a feminização apenas como mudança na composição sexual do corpo docente significa deixar de lado todo um processo de profundas transformações nos significados sociais atribuídos à docência nas séries iniciais, processo que acompanhou paralelamente a mudança numérica. (VIDAL; CARVALHO, 2001, p. 213)

Neste sentido, percebeu-se, ao longo do estudo, aspectos fundamentais que contribuíram para a construção de significados atribuídos à professora, entre elas, a aproximação do papel desta com o que era considerado próprio da maternidade, o entendimento do espaço doméstico como próprio da mulher e o ensino primário entendido como próprio da docência feminina. Papéis esses acentuados por diferentes discursos que permearam a Instrução Pública no período, como o de Alcides Munhoz, dirigido às professoras do Estado, em 1926

Nas escolas secundárias e superiores os homens são educados pelo pólo da exactidão (...) Na escola primaria a infância é educada pelo pólo do ideal, pela compreensão do civismo, pelo amor da pátria. Lá, o trabalho dos lentes e dos sábios. Aqui o esplendor da vossa missão. (MUNHOZ, 1926, p. 401)

Se os homens intensificaram essas representações em seus discursos, as professoras por sua vez consentiram e reafirmaram a perpetuação desses valores, reforçando os lugares próprios de atuação para os diferentes sexos. Conforme discurso da professora Annette Macedo,

A meu ver, no lar e na escola primária (perdoai que o diga), a mulher é melhor educadora que o homem; mãe e professora, ela tem primazia. Mas não discutirei essa questão em que posso ser averbada de suspeita, mormente em assembléia que predominam os homens pelo peso do seu saber. (MACEDO, 1927 apud COSTA, 1997).

Discursos como este, caracterizaram o período estudado. Marcado por estigmatizações, projetaram para o sexo masculino representações de sabedoria, objetividade e clareza como algo inerente a sua condição de masculinidade e, as mulheres foram associadas à bondade, ternura e sensibilidade, beirando quase ao essencialismo, ou na perspectiva de Elias, a uma segunda natureza.

Para Elias e Scotson, “A estigmatização, como um aspecto da relação entre estabelecidos e outsiders, associa-se, muitas vezes, a um tipo específico de fantasia coletiva criada pelo grupo estabelecido”. (2000, p. 35). No caso das professoras analisadas, percebeu-se um certo consentimento às representações predominantes que, insistiam em mantê-las no espaço doméstico e, no âmbito profissional, restritas ao ensino primário. A permanência de determinadas representações, talvez tenha se dado pela dificuldade dessas

mulheres de romperem com um sistema que dificultava a sua participação em cargos que definiriam os rumos da Instrução Pública, como as secretarias, as inspetorias e o governo do Estado. Elias e Scotson afirmam que, “A opinião interna de qualquer grupo com alto grau de coesão tem uma profunda influência em seus membros, como força reguladora de seus sentimentos e sua conduta”. (2000, p. 39).

Nesta perspectiva, as professoras parecem ter vivido um período de transição entre permanecer e/ou romper frente a essas condutas fortemente colocadas à sua condição de mulher. Este período de transição, se não excluiu totalmente a participação da professora em outros cargos do ensino público, contribuiu para que essa participação fosse em número bastante reduzido, seja em relação ao número de professoras que compunham o quadro de funcionários da Instrução Pública, seja em relação a representação masculina nos cargos de chefia.

Outras falas serão aqui apresentadas no sentido de proporcionar um melhor entendimento de como estas questões foram intensificadas pelos discursos. No livro *Missão e não profissão!* editado em 1928, o professor Raul Gomes enfatizava, “Não se trata de examinar (...) si a mulher tem mais ou menos aptidão educativa que o homem. Há que certos cargos ainda não podem ser desempenhados satisfatoriamente por mulheres”(p. 48). E ainda, “... a mulher não substitui o homem em altas funções administrativas e técnicas deste. A direcção dos estabelecimentos, por ora, em regra, exige a presença de elementos masculinos”(1928, p. 72).

Com base nesse pronunciamento pergunta-se com Elias e Scotson,

Como se processa isso? De que modo os membros de um grupo mantêm em si a crença em que são não apenas mais poderosos, mas também seres humanos melhores do que os de outro? Que meios utilizam eles para impor a crença em sua superioridade humana aos que são menos poderosos? (2000, p. 20)

Ou seja, como se deu a crença de que o ensino secundário era próprio para os professores e o ensino primário próprio para professoras? Como se construiu os diversos significados sobre o que é ser mulher, ser professora, ser homem, ser professor e como essa articulação foi usada nessa rede de interdependências por eles formada?

Importante ressaltar que, os significados construídos tendem a perpetuar uma condição privilegiada aos estabelecidos. Neste sentido, a não participação da professora nos cargos superiores à docência justificava-se por características culturalmente construídas como próprias da sua feminilidade, cabendo aos homens a ocupação desses espaços.

Elias e Scotson consideram que, “Veza por outra, podemos observar que os membros dos grupos mais poderosos que outros grupos interdependentes se pensam a si mesmos (se auto-representam) como humanamente superiores” (2000, p. 19). Assim, os próprios representantes da Instrução Pública se auto denominavam como superiores em relação às mulheres/professoras que, segundo depoimentos aqui apresentados, não teriam condições “naturais” para desempenhar determinadas funções. Entretanto, Elias problematiza a relação entre estabelecidos e outsiders, na medida em que entende essa relação como algo não estático, ou seja, compreende o equilíbrio de tensões entre os diferentes grupos como mutável. Segundo o autor, “Em geral, a ação relativamente independente de um compromete a independência relativa de outro, modifica o equilíbrio de tensões sempre movediço, sempre instável.” (ELIAS, 1987, p. 118).

Neste sentido, pode-se pensar nos lugares de atuação consentidos às professoras, como não fixos, não cristalizados e sim passível de modificações, dada a transição pelas quais viveram essas mulheres.

Transição esta marcada pela contradição, na qual, a professora ora reafirmava sua condição de mulher sujeita a orientação masculina, submetida ao trabalho das séries iniciais e ao espaço doméstico, e ora questionava esses próprios modelos reafirmados por elas. De qualquer maneira, ao aceitarem, resistirem ou romperem com as representações predominantes, as professoras traçaram rumos que impulsionariam e permitiriam uma outra condição para as novas professoras. Haja visto que as professoras que as sucederam, não só assumiram os bancos da “Escola Secundária”, como também adentraram no universo acadêmico em diferentes instâncias que esse espaço pode proporcionar, estabelecendo uma outra forma de configuração social. Importante esclarecer que, Elias concebe o conceito de configuração como um grupo de pessoas relacionando-se de maneira interdependente, relação esta dinâmica e mutável.

O conceito de configuração foi introduzido exatamente porque expressa mais clara e inequivocamente o que chamamos de “sociedade” que os atuais instrumentos conceituais da sociologia, não sendo nem uma abstração de atributos de indivíduos que existem sem uma sociedade, nem um “sistema” ou “totalidade” para além dos indivíduos, mas a rede de interdependências por eles formada. (ELIAS, 1994, p. 249)

A idéia de interdependência proposta por Elias, nos ajuda a compreender as relações estabelecidas entre professores e professoras, entre homens e mulheres, numa perspectiva que se aproxima das discussões de gênero, as quais procuram não mais associar a figura da mulher ao domínio masculino, mas sim no âmbito das relações, ou

seja, refletindo como se deram determinados consentimentos para determinados modelos culturais que as mantiveram às margens. Os quais as mulheres foram co-responsáveis.

Do controle social ao autocontrole – professoras exercendo uma espécie de maternidade cívica

À idéia de civilização tal como Elias concebe, ele atribui a interiorização das coerções e o autocontrole das pulsões. No caso das professoras estudadas, elas estiveram envolvidas em uma rede de condutas morais que as definiram enquanto tal. Características de afetividade, delicadeza, bondade, pureza e dedicação foram associadas às professoras em repetidos discursos, sendo entendidos como inerentes à condição da mulher. Era preciso intensificar essas condutas a fim de impedir uma possível emancipação feminina.

Em 1907, o Delegado Fiscal Escolar, Laurentino de Azambuja, apresentou um relatório ao Secretário do Interior do Paraná, no qual pode-se observar o sentido de cristalizar modelos pensados para as professoras:

Embora reconheçamos na mulher uma particular inclinação para as lides do magistério, não lhe podemos confiar de todo a educação e formação de carácter viril, por que será contrariar a natureza, que dotou a mulher de predicados especiais para o desenvolvimento da vida affectiva, para as delicadesas do sentimento, encantos e magnificencias do coração. (1907, p. 58)

A permanência dessas representações perpetuou-se por todo o período aqui estudado. Em mais dois momentos distintos, o Secretário Geral do Estado, Alcides Munhoz reforçava os papéis que deveriam ser assumidos pelas professoras. Em 1924:

O professorado primário é composto na sua quase totalidade, de senhoras, de moças, de mulheres, enfim. E todo o êxito da instrução, toda a recompensa dos esforços do Estado dependem mais da bondade do coração feminino da alma pura da professora. (MUNHOZ, 1924, p.3)

E, em 1926: “Ser mulher é ter uma alma feminina. É ser pura, meiga, dócil, amorosa, É ter alma de anjo em corpo angelical. (...) Ser mulher é possuir no coração affecto de mãe e dedicação de esposa.”(MUNHOZ, 1926, p. 406). Ao exaltar as qualidades “femininas”, Munhoz utilizava-se de artifícios retóricos para negar às mulheres o acesso a outras instâncias do magistério público.

Nesta direção, pressupõe-se que pela intensificação desses discursos se estabeleceriam um controle sobre a vida das professoras. Essas, por sua vez, na medida em que consentiam e reproduziam esses papéis, exerciam uma espécie de autocontrole. Segundo Elias, “...o controle efetuado através de terceiras pessoas é convertido, de vários aspectos em autocontrole”. (1993, p. 193). Assim, as professoras ao interiorizarem certos

padrões, naturalizaram uma conduta construída como própria da mulher. Como é possível verificar no artigo *Simple Opinião*, escrito em 1910, pela professora Antônia Vianna. Na introdução do texto ela registra, “Antes de tudo, devo tornar bem patente que, devido a um acanhamento muito natural das mulheres e mesmo por me faltar vocação oratória...” (VIANNA, 1910, p. 136).

À interiorização de aspectos culturalmente construídos, Elias concebe a idéia de segunda natureza, que para ele, refere-se ao hábito adquirido desde a infância, de códigos de conduta que no processo civilizatório é assumido e naturalizado.

Para Elias,

...o controle mais complexo e estável da conduta passou a ser cada vez mais instilado desde seus primeiros anos, como uma espécie de automatismo, uma autocompulsão à qual ele não poderia resistir, mesmo que desejasse. A teia de ações tornou-se tão complexa e extensa, o esforço necessário para comportar-se “corretamente” dentro dela ficou tão grande que, além do autocontrole consciente do indivíduo, um cego aparelho automático de autocontrole foi firmemente estabelecido. (1993, p. 196).

Ao estudar a civilização dos costumes, Elias possibilita a problematização de como hábitos vem sendo construídos também em outro tempo e local. No caso do estudo realizado, observou-se a necessidade das professoras em comportar-se conforme as condutas prescritas. Condição básica para cumprir com a “missão” que cabia aos docentes, a de preparar e formar alunos para servir ao ideal republicano. Assim, respaldadas em regulamentos, regimentos, decretos, leis e programas escolares, as professoras procuraram inculcar o estudo dos grandes vultos nacionais, a memorização de datas e acontecimentos entendidos como importantes para a valorização da pátria.

As fontes apresentadas na seqüência, mapeiam em diferentes tempos a preocupação e comprometimento destas professoras frente às questões aqui apresentadas.

Em 1906, as professoras Julia Wanderley Petrich e Josephina Carmen Rocha. Documentaram,

... com o fim de inculcar no espírito das minhas alunas os edificantes sentimentos de amor à pátria e de homenagem e respeito aos grandes vultos consagrados na nossa história, faço ligeiras preleções nas vésperas dos dias de festa nacional, explicando, em linguagem precisa, o facto histórico que se deve comemorar com todo o entusiasmo e patriotismo. (PETRICH, 1906, p. 22)

... devemos procurar inculcar no espírito das crianças os mais tenros anos, dando-lhes exemplos de polidez e de amor e dedicação à nossa querida Pátria.(ROCHA, 1906, p. 43)

E, em 1927, a professora Annette Macedo, finalizava sua tese apresentada na Primeira Conferência Nacional de Educação, com a seguinte declaração,

Nós, os professores, somos, pois, os modestos obreiros do patrimônio moral da nossa pátria. Pelo nosso trabalho, os brasileiros do futuro serão espíritos iluminados, aptos para a realização dos mais altos ideais que a mente humana possa conceber. (MACEDO, 1927, apud COSTA, 1997)

As professoras faziam a ponte de ligação entre os interesses maiores da nação e a formação dos alunos na tentativa de firmar uma identidade coletiva com características básicas comuns.

Ao estudar diferentes processos civilizatórios, Elias comenta que,

A comparação com outros povos mostra que também cada um deles, em correspondência com as lições da história e as auto-imagens que decorrem dessas lições, possui seu próprio e característico desenvolvimento de patriotismo e nacionalismo. Todas essas variantes incluem formas de compromisso e lealdade que são típicas de formações sociais específicas e compartilham de um certo número de características comuns. (1007, p. 296).

Nesta perspectiva, as professoras comprometidas com a transmissão da mensagem patriótica aos alunos, exerciam uma espécie de maternidade cívica, pois tanto a mãe como a professora eram atribuídas a responsabilidade de formar cidadãos, contribuindo, assim, para a construção de uma imagem idealizada de nação, um “nós-ideal”. Para Elias,

As regras e as normas de uma nação-Estado, em conjunto com o sistema de atitudes e crenças, que é sustentado através da coação externa exercida pelo Estado, tem sua contraparte na coação interna que os indivíduos exercem sobre si mesmos na forma de sua consciência e de seu “nós-ideal”. (1997, p. 298).

Embora seja possível reconhecer a apropriação dessas professoras frente às representações predominantes, faz-se necessário ressaltar que não se tratam de aspectos permanentes. Enquanto processo, estas configurações estão sempre sujeitas a novas interpretações.

Considerações Finais

Mesmo naturalizados, e por vezes assumidos pelas professoras, os papéis, as condutas e as representações predominantes, estiveram sempre envoltos da possibilidade de mudança, de ruptura, de resistência, ou seja, não como algo definitivo e estático e sim em processo.

Como observa Elias,

As mudanças que ocorrem nas relações entre esses aspectos são complexas. Não é, em absoluto, o caso de um deles ser o agente propulsor do desenvolvimento social, enquanto os outros têm apenas efeitos secundários ou são seus acompanhantes passivos. Como facetas de um processo social, a maioria delas tem funções ativas e passivas. Formam e são formadas, impulsionam e são impulsionadas, ou estão ativas através da pura resistência com que se opõe a mudanças para além delas próprias. (1997, p. 299)

Ao romper ou permanecer, as professoras fizeram escolhas que também marcariam o rumo da Instrução Pública. O anonimato encontrado, o consentimento verificado ao domínio masculino, pode ter sido uma espécie de estratégia para que essas professoras fossem aos poucos ocupando espaços até então marcados pela presença masculina.

Referências

- ELIAS, Norbert. *A sociedade de corte*. Lisboa: Editorial Estampa, 1987.
- ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*, volume 2: formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro: Zahar, 1993
- ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*, volume 1: uma história dos costumes. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- ELIAS, Norbert. *Os Alemães: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- SOUZA, Cristiane dos Santos. *A mulher professora na Instrução Pública de Curitiba (1903-1927) um estudo na perspectiva de gênero*. Curitiba, 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná.
- VEIGA, Cynthia Greive. Pensando com Elias as relações entre Sociologia e História da educação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Pensadores Sociais e História da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- VIDAL, Diana Gonçalves; CARVALHO, Marília Pinto de. Mulheres e magistério primário: tensões, ambiguidades e deslocamentos. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (Orgs.). *Brasil 500 anos – tópicos em História da Educação*. São Paulo: Edusp, 2001.
- VIEIRA, Carlos Eduardo. Conhecimento histórico e arte política no pensamento de Antonio Gramsci. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Pensadores Sociais e História da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Fontes

- AZAMBUJA, Laurentino de. *Relatório apresentado ao Secretário do Interior do Paraná em dezembro de 1907*. Curitiba, 1907.
- GOMES, Mario. *Relatório apresentado ao Inspetor Geral do Ensino em 1923*, Curitiba, 1923.
- GOMES, Raul. *Missão, e não profissão!* Curitiba: Empresa Graphica Paranaense, 1928.

MACEDO, Annette Clotilde Portugal. A moral na escola primária. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE DUCAÇÃO, 1. 1927, Curitiba. *Anais...* Curitiba: INEP, 1997. p. 545-548.

MUNHOZ, Alcides. A collação de grau das normalistas. *A República*, Curitiba, 03 dez. 1924. Ano 39, n. 286, p. 3.

MUNHOZ, Alcides. *Relatório apresentado, referente aos serviços do Exercício Financeiro de 1925/1926*. Curitiba, 1926.

PETRICH, Julia Wanderley. Relatório. *A Escola*, Curitiba, n. 1, p. 17, fev. 1906.

ROCHA, Josephina Carmen. Relatório. *A Escola*, Curitiba, n. 2, p. 43-46, mar. 1906.

SOUZA, José Conrado. *Relatório da Secretaria da Instrução Pública*. Curitiba, 1903.

VIANNA, Antônia Reginato. Simples Opinião. *A Escola*, Curitiba, n. 1-3, p. 136-138, jan./mar. 1910.