

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL – CAMPUS OSÓRIO PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
BÁSICA PROFISSIONAL NÍVEL ESPECIALIZAÇÃO

PÂMELA PEREIRA DE PINHO

**DOCÊNCIA FEMININA NO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL: A
TRAJETÓRIA DA PROFESSORA MARIA TEREZA VILANOVA CASTILHOS NO
COLÉGIO ELEMENTAR NA PRIMEIRA METADE DO XX**

OSÓRIO
2019

PÂMELA PEREIRA DE PINHO

**DOCÊNCIA FEMININA NO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL: A
TRAJETÓRIA DA PROFESSORA MARIA TEREZA VILANOVA CASTILHOS NO
COLÉGIO ELEMENTAR NA PRIMEIRA METADE DO XX**

Trabalho de conclusão de curso apresentado junto ao curso de Pós-Graduação em Educação Básica Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS – Campus Osório, como requisito para obtenção do título de Especialista em Educação Básica Profissional. Orientadora: Profa. Dra. Maria Augusta Martiarena de Oliveira.

OSÓRIO
2019

PÂMELA PEREIRA DE PINHO

**DOCÊNCIA FEMININA NO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL: A
TRAJETÓRIA DA PROFESSORA MARIA TEREZA VILANOVA CASTILHOS NO
COLÉGIO ELEMENTAR NA PRIMEIRA METADE DO XX**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi submetido à Pós-Graduação em Educação Básica Profissional do IFRS Campus Osório, e julgado adequado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Básica Profissional.

Osório, dezembro de 2019

Prof. Dr. Alexandre de Sousa Lobo Coordenador do Curso

Membros da banca examinadora:

Prof. Dra. Maria Augusta Martiarena de Oliveira

Prof. Dr. Marcelo Vianna

Prof. Ms. Eduardo Cristiano Hass da Silva

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS *campus* Osório – por ser uma instituição acolhedora e oferecer ensino de qualidade à cidade de Osório.

À professora Maria Augusta Martiarena de Oliveira por ter aceitado, apoiado e confiado na execução deste trabalho, por seu incentivo e entusiasmo a cada novo parágrafo. Muito obrigada.

À Ilda Renata, amiga e fiel escudeira por todo carinho e dedicação.

À Julia Ferri Pinto, presente que os corredores desta instituição me proporcionaram, por suas horas de auxílio no arquivo, por sua compreensão e zelo e por todo amor dedicado a mim.

À Andrea Izabel, minha irmã e com quem aprendo todos os dias.

RESUMO

No presente trabalho propomos uma investigação sobre a docência feminina na primeira metade do século XX, através da trajetória da professora Maria Tereza Vilanova Castilhos na vila de Conceição do Arroio, litoral norte do estado do Rio Grande do Sul. Ao se pensar sobre a escola e seus sujeitos escolares, com a intenção de compreender como se traduziu a representação da escola e da docência feminina na Primeira República, discutimos a pertinência do conceito de cultura escolar aos estudos da História da Educação, bem como, analisamos a partir do Colégio Elementar de Conceição do Arroio e de sua professora e diretora, Maria Tereza, essas questões. Para tanto, a partir do método indiciário, recorreremos aos arquivos, identificamos dados cartoriais e analisamos relatórios oficiais e a imprensa local, cruzando informações e estabelecendo relações entre o contexto local, regional e nacional, afim de localizarmos como o processo de feminização do magistério foi sendo articulado em contextos específicos, uma vez que, não há muitas pesquisas que tratem desse tema na região. Assim, este trabalho pretende lançar algumas considerações sobre a docência no interior do estado do Rio Grande do Sul.

Palavras-chave: História da educação – escolarização – docência feminina – mulheres

ABSTRACT

In this research, we propose an investigation about feminine teaching in the first half of the 20th century, through the steps of the teacher Maria Tereza Vilanova Castilhos on the Conceição do Arroio village, northern coast of the state. Considering educational institution and its faculty as a whole, with the intention of understanding how did the school and feminine teaching representation played out in the First Republic, we discuss the relevancy of the school's culture construct to the Education History field. Also, we analyze these questions via the Colégio Elementar de Conceição do Arroio and its teacher and director Maria Tereza. To achieve that, using the indicative method, we chose municipal files as the source, identified notary data, and analyzed official accounts and local media, crossing information and stablishing relationships between the local, the regional and the national contexts, so that we could map out how the feminization of the Foundation Degree in Primary Teaching and Learning played out in specific contexts, considering there is not much research on this topic locally. Thus, this research intends to propose some considerations about teaching on a remote area inside the Rio Grande do Sul state.

Keywords: Education History - teaching - feminine teaching - women

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 8 |
| 1. CAMINHOS TEÓRICOS E A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO | 15 |
| 1.1. CULTURA ESCOLAR: O GANHO TEÓRICO E A PERTINÊNCIA PARA A PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO | 20 |
| 1.2. AS FONTES EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO | 22 |
| 1.2.1. Os relatórios oficiais: números, datas e nomes para a microanálise . | 26 |
| 1.2.2. O Legendário: o jornal da vila | 28 |
| 2. A ESCOLA, AS CIDADES E A REPÚBLICA | 32 |
| 2.1. A ESCOLARIZAÇÃO EM CONCEIÇÃO DO ARROIO NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO XX .. | 35 |
| 2.2. MARIA TEREZA PORTO VILANOVA: DE ALUMNA-MESTRA À PROFESSORA..... | 41 |
| 3. NAS PÁGINAS DE O LEGENDÁRIO: O COLÉGIO ELEMENTAR, AS PROFESSORAS E O COTIDIANO ESCOLAR | 46 |
| 3.1. O DISCURSO EDUCACIONAL REPUBLICANO NAS PÁGINAS DE O LEGENDÁRIO | 48 |
| 3.2. A REPRESENTAÇÃO DA DOCÊNCIA FEMININA EM “O LEGENDÁRIO” | 53 |
| 3.2.1. As professoras do Colégio Elementar | 54 |
| 3.2.2. Maria Tereza Vilanova Castilhos, a infatigável diretora..... | 57 |
| 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 62 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 64 |
| FONTES | 68 |

INTRODUÇÃO

Pensar a educação no Brasil é um desafio que impõe às pesquisadoras da área uma reflexão sobre o processo educacional brasileiro desde seu nascimento no Brasil colônia até a contemporaneidade. Ainda que pareça uma tarefa extensa, e de fato seja, a História da Educação inscreve-se nos currículos dos cursos de licenciatura não apenas com uma exigência, mas como um convite à reflexão sobre esse modelo institucional que é a escola, em especial no contexto brasileiro, em suas permanências e discontinuidades. Assim, a História da Educação explora temas pertinentes aos estudos educativos e pedagógicos observados através da análise de suas fontes, colocando-as em uma perspectiva histórica que possibilita a diversidade de interpretações e enriquece os debates sobre educação.

Inscreve-se no rol de temáticas importantes para a História da Educação o processo de feminização do magistério, que teve seu despertar a partir da segunda metade do XIX, mas que ao longo do século XX foi construindo uma espécie de ideário profissional, projetando às mulheres, sobretudo, aquelas advindas de famílias de classe média, um novo espaço de socialização e de relativa autonomia.

O presente trabalho busca investigar como esse processo de feminização da prática docente se construiu no interior do Rio Grande do Sul, através da trajetória profissional da professora Maria Tereza Vilanova de Castilhos, deslocada de São Borja, onde já exercia a docência, para assumir a escola mista da vila de Conceição do Arroio, atual cidade de Osório em 1922. Dois anos mais tarde, foi promovida a diretora do Grupo Escolar de Conceição do Arroio, que em 1926 foi elevado a Colégio Elementar, permanecendo na diretoria até 1938 quando foi, novamente, deslocada para o Grupo Escolar de Canoas.

Essas mudanças institucionais, de escola mista para grupo escolar, e posteriormente, para colégio elementar, fizeram parte do esforço de expansão da instrução pública, especialmente do ensino primário enquanto política de governo e acompanhou o processo de desenvolvimento e crescimento da região.

Desde a República, os grupos escolares se tornaram o modelo ideal de instituição de ensino. A racionalização do Estado se estendeu para o espaço escolar e orientou as práticas educacionais desde fins do XIX, sobretudo, porque a ideia republicana de progresso fixava-se, em parte, numa proposta educacional que permitisse o apaziguamento dos conflitos sociais e em que vigorasse os princípios liberais na economia e na sociedade.

A organização das escolas em grupos escolares tinha por objetivo reunir as escolas primárias, muitas delas com apenas uma turma cujos alunos estavam em níveis de aprendizado diferentes e que possuíam apenas uma professora, em um único prédio e sob uma mesma administração, separando as classes por séries, compartimentando a aprendizagem e tornando-a progressiva, de modo que, os grupos escolares eram compostos por muitas professoras e uma diretora (SAVIANI, 2006). Deve-se considerar ainda que, esse novo modelo de organização escolar trouxe certa especialização profissional, para além das questões atribuídas as/os professoras/es como os conteúdos e o currículo, a escola passou a ter outros agentes nessa dinâmica, como por exemplo, a inspetora do recreio, a funcionária da limpeza, o porteiro.

As pesquisas em História da Educação tiveram por muito tempo o modelo dos grupos escolares do estado de São Paulo como pedra de toque sobre o assunto¹. Entre os anos de 1890 e 1896, o governo paulista foi o mais eficiente na organização da instrução pública, sobretudo, porque houve uma tentativa de sistematização das necessidades e das práticas educacionais no sentido mais amplo, do currículo e das diretrizes pedagógicas à administração escolar, da formação do profissional docente aos critérios de admissão, da organização da sala de aula à construção e manutenção dos prédios. Conforme Saviani (2006, p. 19) “embora essa reforma paulista não tenha chegado a se consolidar, a tendência que ela representava acabou por se impor, tornando-se referência para os demais estados ao longo da Primeira República”.

Se o modelo dos grupos escolares de São Paulo foi reconhecido como o mais eficiente de modo a ser copiado com maior ou menor força para outros estados, o Rio Grande do Sul apresentou suas particularidades, principalmente pela influência do positivismo comteano² no estado e no governo do Partido Republicano Rio-Grandense³.

A República, fundamentada nos princípios positivistas, era para os políticos gaúchos, a exemplo do que ocorrera na França um século antes, a síntese da modernidade. O Estado passou a acumular funções, a se burocratizar e os governos passaram a ingerir sobre temas antes negligenciados pelo império.

Especialmente a partir da década de 1920, a ideia de progresso se materializava nas capitais. Em Porto Alegre obras urbanas de saneamento e iluminação fizeram parte do projeto modernizador do cenário urbano produzindo imaginários sobre essa paisagem que se

¹ Ver mais em Rosa Fátima de Souza (2008, 2009)

² Cabe destacar a tese de doutoramento do professor Elomar Tambara na qual se discute as implicações do positivismo comteano no projeto educacional rio-grandense a partir do governo castilhistas.

³ A partir desse momento do texto, usaremos a sigla PRR para nos referirmos ao Partido Republicano Riograndense.

transformava rapidamente. A destruição de becos e cortiços, a desapropriação de imóveis para a passagem de ruas, a edificação de prédios, a construção de praças, faziam da cidade moderna do imaginário republicano, a cidade higienizada⁴.

Para os positivistas rio-grandenses a escola tinha um papel fundamental na manutenção dessa cidade quase asséptica e a racionalização do espaço citadino tinha implicações diretas no projeto educacional republicano, desde a edificação de escolas seguindo um padrão arquitetônico entendido como apropriado às instituições de ensino até a formação moral, intelectual e física que garantissem a ordem, a civilidade e a produtividade, sinais contundentes de modernidade nesse imaginário.

A educação primária, pública e laica, serviria para conformar os sujeitos sociais e relacionava a ideia de progresso à ausência de tensões, preparando-os para a modernização do trabalho capitalista. Houve um esforço do governo na tentativa de expandir o ensino primário no estado, mas a bancada parlamentar gaúcha tinha também por objetivo estimular o ensino técnico e superior privado (CORSETTI, 1998).

Nesse sentido, a organização e a sistematização do ensino em termos pedagógicos e administrativos foram preocupações constantes nos governos do PRR. De acordo com Corsetti (1998), a política educacional colocada em prática era bastante centralizadora e hierarquizada, de modo que, as instituições de ensino no estado estiveram sobre intervenção direta do governador.

A centralização do poder executivo em nível estadual foi observada no governo de Borges de Medeiros, em que segundo Corsetti (1998, p.65),

[...] a suprema direção do ensino competia ao Presidente do Estado, que a exercia por intermédio do Secretário do Interior e Exterior. Subordinado hierarquicamente a ambas as autoridades, estava situado o Inspetor Geral da Instrução Pública, responsável pela imediata direção e inspeção do ensino, do qual dependiam todos os inspetores, os diretores, os professores e demais funcionários do setor. Essa estruturação manteve-se quase inalterada até o final da década de 1920, tendo sido modificada no período de 1911 a 1927, período em que ficou suprimida a Inspetoria Geral da Instrução Pública, tendo sido extinto o cargo de Inspetor Geral. Nessa fase, o serviço foi entregue à Repartição Central da Secretaria do Interior e Exterior, o que provocou uma ainda maior centralização nesses anos.

É nesse contexto que Maria Tereza foi designada pelo secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior, Protásio Alves, em outubro de 1922. A chegada da professora na vila de Conceição do Arroio, coaduna dois momentos de um mesmo processo de

⁴ Em sua dissertação de mestrado, Maria Antônia Stumpf Carreira (2006) apresenta o processo de modernização da cidade de Porto Alegre, e da consequente higienização dos espaços, através dos jornais e do período.

modernização do Estado em suas atribuições republicanas, o investimento e a sistematização de uma educação laica e pública e a crescente participação feminina na área da educação e no mundo do trabalho.

Se, a República no Brasil trouxe consigo a preocupação liberal de escolarizar à população, ela também foi responsável pelo processo de feminização do magistério, especialmente, evidente nas primeiras décadas do XX. Ainda no Império com as escolas de improvisado, muitas delas desvinculadas do poder público⁵ e depois, com a chegada da República e a consistente expansão do ensino primário, as mulheres encontraram no magistério a possibilidade de uma formação profissional que garantisse certa independência econômica.

No entanto, o imaginário republicano sobre a docência fazia da sala de aula um prolongamento do lar. Se em casa a mulher tinha por dever a manutenção da ordem, zelando pelo bem-estar dos filhos e do marido, comprometendo-se com a formação moral de sua prole, a sala de aula e a docência eram vistas como uma extensão do espaço doméstico e das funções maternas. De modo que, à docência feminina, por muito tempo, esteve relacionada a noção de vocação, de predestinação, naturalizando as relações e circunscrevendo as possibilidades de autonomia feminina, inclusive financeira, a continuidade de suas responsabilidades como mulher.

A construção desse imaginário sobre a docência foi eficaz em estimular as mulheres a seguir o magistério. Conforme Vianna (2001, p. 85)

o Censo Demográfico de 1920 indicava que 72,5% do professorado do ensino público primário brasileiro compunha-se de mulheres e, no total de docentes, sem distinção de graus de ensino, elas somavam 65%. A presença feminina no magistério estendeu-se aos demais níveis de ensino após a progressiva expansão da oferta de vagas nos cursos de ensino primário em cidades de grande porte, como São Paulo, no final da década de 30 e meados de 1940.

Os dados mostram, já nas primeiras décadas do século XX, que o magistério era uma alternativa bastante viável às mulheres que desejavam ingressar em uma profissão. A predominância feminina na docência, especialmente a partir da década de 1920, levanta alguns questionamentos sobre construção de um imaginário escolar em que a figura da professora se tornara uma referência de ideal de feminino. A experiência do magistério para

⁵ Segundo Elomar Tambara (1998), desde meados do século XIX na província do Rio Grande os políticos gaúchos apresentavam a preocupação de profissionalizar o magistério, inclusive com a participação feminina nas salas de aula sendo elogiada pelos responsáveis pela instrução pública no período.

essas mulheres foi marcada por expectativas socialmente compartilhadas em que se observa uma hierarquização das profissões, e, por conseguinte, do próprio saber.

As pesquisas sobre o processo de feminização do magistério no interior do país são menos numerosas, embora, os dados censitários deem conta do cenário nacional e nos auxiliem a perceber esse processo de modo mais amplo, as realidades locais se esmaecem dentro dessas análises.

Nesse sentido, saída da região da campanha rio-grandense para o litoral gaúcho a fim de lecionar, a vinda de Maria Tereza, pode apontar nesse deslocamento geográfico certo traço de ruptura entre o ideal feminino e a emergência de novas formas de socialização das mulheres, sobretudo, no mundo do trabalho.

Além disso, a trajetória profissional de Maria Tereza é particularmente interessante porque ela se confunde com a fundação do Colégio Elementar, atualmente em funcionamento como escola General Osório, primeira instituição de ensino da cidade no modelo republicano que permanece, tendo sido considerada uma das mais importantes da cidade. Cabe salientar assim, que esse trabalho não se trata da tentativa de biografar Maria Tereza, mas de se compreender uma parte desse processo de feminização do magistério no interior do estado considerando a história da comunidade escolar local. Assim, investigar a docência feminina a partir dessa trajetória profissional nos permite perceber como as relações políticas, institucionais e sociais foram determinantes na construção de uma identidade profissional docente, sobretudo, num contexto específico como a vila de Conceição do Arroio interior do Rio Grande do Sul.

Para tanto, é necessário pontuarmos nosso recorte temporal e nossas fontes de pesquisa. Embora estejamos tratando do período em que Maria Tereza chegou à vila e esteve na direção do Colégio Elementar, entre os anos 1922 e 1938, nossas fontes, e sua própria trajetória profissional, permitem observar como a escola e a docência foram pensadas e articuladas no projeto educacional republicano. Além disso, voltamos nosso olhar para a realidade local, buscando nas fontes de pesquisa informações que deem conta de nossos questionamentos. De tal forma, o conjunto documental analisado reuniu diversos tipos de documentos, tais como, os decretos e os relatórios oficiais do governo, documentos oficiais do Colégio Elementar e o jornal local O Legendário que publicou muitas notícias sobre a escola e seus sujeitos escolares.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa se aporta no método indiciário, inspirado no proposto por Ginzburg (1989). Ajustamos nosso foco no contexto local, buscando nessas fontes indícios que nos permitam compreender como o processo de escolarização e de

feminização do magistério foi construído institucionalmente e quais os reflexos dele na representação docente de uma professora do interior do estado.

De tal forma, a construção do problema de pesquisa em História da Educação teve um ganho teórico importante, especialmente, a partir da década de 90, com as discussões sobre o conceito de “cultura escolar”. O conceito ampliou as perspectivas metodológicas e epistêmicas e escola passou a ser investigada a partir de novas fontes, novos problemas e novos objetos de pesquisa. A sala de aula e sua organização, os manuais escolares, a dinâmica dos espaços pertencentes à escola (o recreio, a educação física), o currículo e a formação docente, as políticas educacionais e as práticas institucionais, a cultura material escolar e os sujeitos escolares, se tornaram objetos de pesquisa que redefiniram os estudos históricos sobre a educação. Em especial, para as/os pesquisadoras/es dedicadas ao estudo dos sujeitos escolares (professores, alunos, pais, diretores) em suas ações e interações, o conceito de cultura escolar permitiu que categorias como gênero, etnia, raça, relativamente novas na construção dos objetos de pesquisa da História da Educação, fossem incorporadas às análises (GOMES, 1996; KREUTZ, 1997; LOURO, 1997)

Na esteira dessas discussões historiográficas sobre os objetos de pesquisa e no interior do conjunto de temáticas que orbitam as culturas escolares⁶, a investigação da prática profissional docente tem-se mostrado profícua porque permite-nos refletir sobre o exercício profissional no contexto específico, e de modo geral também, no mundo do trabalho. Os estudos históricos sobre a prática docente foram por muito tempo investigados à luz da categoria “classe”, que, embora seja uma categoria chave para se compreender as dinâmicas sociais nesse contexto, não consegue esgotar toda a complexidade de relações presentes no ambiente escolar. Os objetos de pesquisa e as abordagens, bem como, o próprio trajeto metodológico exigido para análise de fontes singulares, do ponto de vista de uma análise tradicional, diversificaram os estudos históricos sobre a educação.

Esse trabalho procura abordar o processo de feminização do magistério através de uma trajetória docente conciliando a reflexão metodológica e historiográfica que vem sendo realizada pela História da Educação.

Nesse sentido, o primeiro capítulo tem por interesse localizar os debates historiográficos que contribuíram para a História da Educação, considerando e refletindo

⁶ Um bom exemplo da diversidade de temas que passaram a ser pesquisadas na História da Educação é o livro organizado por Marcus Levy Bencosta, “Culturas escolares, saberes e práticas educativas. Itinerários Históricos” (2007). Os artigos reunidos no livro se dividem em assuntos diversos que vão da arquitetura do espaço escolar e de sua cultura material aos discursos educativos e pedagógicos, ampliando fontes e a própria construção dos objetos de pesquisa.

sobre o conceito de cultura escolar e sua importância na construção de nossos objetos de pesquisa. Assim, procuramos identificar ainda que brevemente o percurso historiográfico traçado pela História da Educação, os principais conceitos que tem feito parte dos estudos, bem como, a pertinência destes para nossa pesquisa.

No segundo capítulo, discutimos o impacto do projeto educacional republicano, particularmente na vila de Conceição do Arroio. Ao recorrermos aos relatórios oficiais do governo conseguimos traçar um pequeno panorama de como o processo de modernização do estado burocrático foi determinando as políticas educacionais e como estas impactaram o imaginário sobre a educação nas primeiras três décadas do XX. Trabalhando a partir da trajetória de Maria Tereza, muitos elementos importantes para se entender esse processo educacional, que vão desde a instituição de formação da professora até sua chegada à vila, foram analisadas com base numa escrita institucional.

No terceiro e último capítulo, analisamos o jornal “O Legendário”, as notícias referentes ao colégio elementar e a representação da docência feminina, especialmente considerando como as professoras e a diretora dessa instituição apareciam no periódico de circulação local. Além disso, no capítulo se busca construir um quadro geral sobre a ideia de magistério no interior do estado, as perspectivas e os anseios educacionais a partir do ponto de vista de uma elite local.

Em tempos inquietantes para a Educação, em que o discurso antiacadêmico ganha força, pesquisar se torna um desafio, mas também uma obrigação. Investigar a docência feminina sob as bases do programa educacional republicano em seus aspectos mais contundentes, questionando as políticas institucionais e as práticas sociais que fizeram do magistério uma profissão de mulheres, e, portanto, uma profissão genericada, a partir de um contexto específico como no interior do Rio Grande do Sul e através uma personagem local, não tem por objetivo esgotar as discussões sobre um tema tão extenso, mas procura na singularidade da trajetória de uma professora dar um rosto (e quem sabe um significado?), a esse processo que ainda intriga as/os pesquisadoras/es da área.

1. CAMINHOS TEÓRICOS E A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

A História da Educação se construiu historicamente como disciplina no currículo de cursos voltados à educação. Desde meados do XIX, ela foi articulada como uma disciplina de introdução aos estudos pedagógicos, necessária a compreensão do desenvolvimento do pensamento educacional e dos sistemas educacionais em um período de consolidação dos Estados nacionais, principalmente na Europa, de modo que, comparar e descrever esses sistemas, em suas práticas e métodos de ensino foi a tônica desses estudos.

Para Nóvoa (1996), a História da Educação, enquanto construção disciplinar ao longo do século XIX, esteve assentada sobre três fenômenos simultâneos. Segundo Nóvoa (1996, p. 418) a “estatização do ensino, a institucionalização da formação de professores e a cientificação da pedagogia”. Dentre esses fenômenos, destaca-se que *historicizar* o tema educacional foi importante à formação profissional docente, posto que colocou em perspectiva histórica as práticas educacionais e pedagógicas e as relações institucionais do sistema de educação numa tentativa de se buscar a gênese da instituição escolar e do pensamento pedagógico.

Se a História da Educação durante o século XIX teve um caráter mais descritivo e enciclopédico, imerso na corrente de pensamento positivista⁷ que dominava os estudos históricos, a renovação historiográfica proporcionada pela Escola Annales a partir dos anos 1920, impactou nas reflexões sobre ofício do historiador em suas diversas problemáticas.

Entre as questões que se sobressaíram às discussões historiográficas pensar sobre o quê, ou sobre qual a substância, nós historiadoras e historiadores nos debruçamos na intenção de se *fazer* história foi uma preocupação pertinente às mudanças que ocorriam no mundo na primeira metade do XX. De tal forma, coube a pergunta: afinal, qual o objeto da história? Em tempo, Marc Bloch, bem o definiu,

[...] o objeto da história é, por natureza, o homem. Melhor dizendo: os homens. Em vez do singular, favorável à abstração, o plural – ou seja, o modo gramatical da relatividade – convém a uma ciência da diversidade. Por trás dos vestígios sensíveis

⁷ Nóvoa, traçando o percurso da disciplina, apontou que, apesar dos problemas em torno dos métodos positivistas de se fazer e se refletir sobre a história, “estas críticas não diminuem a importância dos historiadores do século XIX, mais no plano do ensino (e da consolidação institucional da disciplina) do que no domínio da investigação. O trabalho monumental que levam a cabo, imbuído de uma atitude positivista, permite colecionar um conjunto importante de factos e de documentos sobre o passado educativo; mas é uma tarefa que se esgota numa lógica descritiva e enciclopédica, num certo sentido, preliminar à reflexão histórica, mas não se podendo confundir com ela” (1996, p. 423).

da paisagem, dos utensílios ou das máquinas, por trás dos escritos, aparentemente, mais inertes, e das instituições, na aparência, mais totalmente desligadas daqueles que as estabeleceram, a história pretende captar os homens (BLOCH *apud* PROST, 2012, p. 136)

É consenso, pelo menos a partir de Jules Michelet, que a história se dedica ao estudo do conjunto, do coletivo, das sociedades, dos grupos, das comunidades, no tempo e no espaço. Essa primeira definição é norteadora para os estudantes dos cursos de História. Trabalhar com os homens – categoria que tem causado desconforto e é tema de debates entre aqueles dedicados à reflexão epistemológica⁸ – investigando suas práticas, suas criações, representações e símbolos, ou seja, a própria concretude da existência do humano localizando-o no tempo e no espaço, torna a investigação histórica, virtualmente, ilimitada.

Ao se ocupar dos vestígios, da materialidade da existência dos homens, ao mesmo tempo que produtores, produtos de sua época, é preciso, sobretudo, apurar o olhar, refiná-lo, conforme definido por Hartog, “o historiador é antes de mais nada, olhar: não olhar isolado ou irônico, mas olhar vivo de quem, por sua presença e intervenção, advém a visibilidade” (2011, p. 156). Assumindo o compromisso de dar visibilidade à história e levando em consideração toda a problemática desse “olhar”, cuja pretensão de imparcialidade se provou, aparentemente superada, historiadoras e os historiadores refletem acerca do “tratamento” dispensado a esses vestígios voltando-se, em especial, para os arquivos onde se encontra toda sorte de fonte.

Assim, a construção dos objetos de pesquisa deve estar assentada no desenvolvimento teórico-metodológico, cujo cuidado com o uso e a análise das fontes se torna fundamental. Não há no ofício de historiadoras e historiadores uma “história” mais fácil de se pesquisar, todo objeto de pesquisa possui uma complexidade inerente a própria compreensão histórica. Mesmo que muitos de nós tenhamos a expectativa de torná-la palatável a todos, ainda construímos nossos objetos e discutimos o resultado de nossas pesquisas entre nossos pares, sobretudo, porque não podemos perder o rigor metodológico nesse processo. Em nosso trabalho, buscamos compreender um quadro geral e amplo sobre a disciplina, mas o recorte além de arbitrário é inevitável, e, ocorre sem a intenção de “fatiar” a história tornando-a fragmentária, ao contrário, ele nos faz atermos àquilo que é possível investigar, comparar, analisar, a fim de localizarmos nossos objetos nesse *continuum* ilimitado da história (PROST, 2012).

⁸ O tema tem proporcionado muitas reflexões sobre o sujeito universal da ciência e como as categorias explicativas operam no interior de uma lógica de identidade, produzindo uma ciência sexista, racista e machista, de forma que, a crítica feminista à ciência incide na incapacidade de se pensar a diferença na construção do conhecimento científico (RAGO, 1998)

Para a historiografia francesa, a Escola dos Annales, foi revolucionária (BURKE, 1991). Ela oxigenou os estudos históricos preocupando-se menos com os métodos e concentrando suas análises nos objetos e nas problemáticas, de forma que os historiadores da primeira geração, fizeram duras críticas à história puramente factual, fragmentada e historicizante, e pretenderam uma história total, não no sentido de esgotamento, mas de ampliação do horizonte historiográfico.

Durante a segunda geração, a produção historiográfica se concentrou na chamada “longa duração”, em estudos que priorizaram temas demográficos e que se concentravam com particular interesse nas relações entre o espaço geográfico e a economia. Fernand Braudel foi o principal nome desse período e sua obra *O Mediterrâneo e Felipe II*, tornou-se canônica para aqueles dedicados à “longa duração”. Com ênfase nas estruturas socioeconômicas e na conjuntura, a segunda geração desenvolveu uma história quantitativa, serial, regional, que evidenciou os aspectos físicos, a geografia e o clima, como elementos condicionantes à história (BURKE, 1991).

Menos interessados nessas relações, a terceira geração do movimento iniciado pela escola dos Annales, foi definida por Lynn Hunt⁹ como a Nova História Cultural e fez o conceito de cultura adentrar de uma vez por todas os estudos históricos. Textos, imagens, práticas, representações, imaginários, passaram a interessar historiadoras e historiadores culturais que, distanciados das grandes narrativas dos historiadores da segunda geração dos Annales, ou ainda das teorias sociais de que o marxismo se ocupava, encontraram nos estudos culturais novas possibilidades de análise e de compreensão da história¹⁰. Os objetos de pesquisa se pluralizaram, mas se eles são diversos as questões sobre o domínio da história cultural também são.

De que se trata a história cultural? De analisar a experiência dos indivíduos sem perder a perspectiva do coletivo dentro de suas práticas e discursos, considerando como se formula

⁹ Na introdução do livro organizado por Lynn Hunt (2006), “A Nova História Cultural”, a autora argumenta sobre um novas discussões acerca da História Cultural e de sua aproximação com outras áreas de estudos como a antropologia, a sociologia e os estudos literários. Os ensaios apresentados no livro mostram como a Nova História Cultural se apresenta em termos metodológicos e teóricos.

¹⁰ Os trabalhos da história cultural impulsionaram o próprio ressurgimento da história política que por muito tempo carregou a pecha de uma história dos grandes homens e grandes feitos, relacionada ao historicismo do final do XIX. O ensaio de Serge Berstein, “A cultura política”, no livro organizado por Jean-Pierre Rioux e Jean-François Sirinelli, “Para uma história cultural” (1998), é dos exemplos da retomada das reflexões historiográficas sobre a história política. Para Berstein, “falar de cultura política é a muitos títulos colocar-se num campo de componentes antagônicas. A história cultural, cuja riqueza é considerável desde há alguns anos, situa-se no centro dessa renovação em profundidade do estudo das sociedades humanas, a partir da convergência das ciências sociais de que a École des Annales mostrou a via” (1998, p. 349).

todas essas dimensões do social, de forma que, “a história cultural deve transitar constantemente da experiência ao discurso sobre a experiência” (PROST, 1998, p. 136).

A experiência é articulada no conjunto de representações pertencentes ao social. Dessa forma, o conceito de representação passa a ser o cerne dos estudos culturais na intenção de se investigar o que foi definido por Prost enquanto discurso sobre a experiência. Roger Chartier (1991, p. 183,184), refletindo sobre a história cultural e seus atributos diz que,

ao trabalhar sobre as lutas de representação, cuja questão é o ordenamento, portanto a hierarquização da própria estrutura social, a história cultural separa-se sem dúvida de uma dependência demasiadamente estrita de uma história social dedicada exclusivamente ao estudo das lutas econômicas, porém opera um retorno hábil também sobre o social, pois centra a atenção sobre as estratégias simbólicas que determinam posições e relações e que constroem, para cada classe, grupo ou meio, um ser-percebido constitutivo de sua identidade.

A história cultural tem no conceito de representação um suporte analítico que busca explicar as estratégias e as lutas simbólicas que estão dispostas no social. Conectando-se a história social, esta última já distante da dimensão excessivamente econômica, a história cultural ao se apropriar do conceito pôde colocar as disputas simbólicas em perspectiva, refletindo sobre as construções identitárias e as relações de classe, gênero, raça. Segundo Burke (1991), Chartier se diferencia dos historiadores que viam na estrutura um dado objetivo, na medida em que ele pensa a sociedade como uma representação coletiva de si mesma, e como tal, produtora de símbolos, de imaginários, de discursos.

A escola é apenas uma das muitas instituições das quais nós fazemos parte que é carregada de sentidos, de imagens, de práticas, de símbolos em constante atualização e nossas relações e experiências são pautadas na complexidade desses elementos, sejamos ou não conscientes disso.

Dentre as representações do espaço escolar à docência feminina e o processo de feminização do magistério estiveram no centro do debate político, institucional e intelectual desde fins do XIX, pensando a partir dos sentidos construídos por um discurso institucional e por sujeitos que partilharam dessa experiência, cabe interrogar-nos quais os dispositivos que fizeram da escola primária um espaço majoritariamente feminino.

Para pensarmos como o magistério foi sendo domínio feminino, construindo representações de docência diferentes para mulheres e homens, segmentando espaços de atuação dentro da escola e sedimentando imaginários sobre a profissão, as pesquisas de História da Educação tem-se encontrado nos conceitos da história cultural. Portanto, essa pesquisa se aporta nesse campo, uma vez que pensar na representação da carreira docente das mulheres na primeira metade do XX, dentro de um contexto específico, como uma pequena

vila do interior do estado e através da trajetória de um indivíduo, nos aproxima dos conceitos da história cultural.

Para tanto, investigar a carreira docente de Maria Tereza, que se deslocou entre várias cidades do estado desde sua formação no magistério até seu ingresso na docência, torna-se uma tarefa em parte detetivesca e o método indiciário, discutido por Carlo Ginzburg (1989), se torna oportuno para a natureza desta pesquisa.

Ginzburg (1989), se interessou pelo método desenvolvido no século XIX por Giovanni Morelli, largamente aplicado nas pesquisas da história da arte, ele consiste na análise das obras de arte para além das informações aparentes, não se tratava mais de agrupar traços comuns das obras enquadrando os artistas numa ou noutra escola, era necessário identificar nas sutilezas informações que ressaltassem as singularidades do trabalho, buscando através das minúcias, mais dados que melhor permitissem caracterizá-las e datá-las.

Comparando esse método aplicado à história da arte ao trabalho de investigação do detetive ficcional Sherlock Holmes, em que as pistas deixadas vão completando um quadro maior sobre o fenômeno analisado, e discutindo as possibilidades desse método indiciário, utilizado inclusive em várias áreas do conhecimento, Ginzburg (1989, p156. 157), considerou que,

a história se manteve como uma ciência social *sui generis*, irremediavelmente ligada ao concreto. Mesmo que o historiador não possa deixar de se referir, explícita ou implicitamente, a série de fenômenos comparáveis, a sua estratégia cognoscitiva assim como seus códigos expressivos permanecem intrinsecamente individualizantes (mesmo que o indivíduo seja talvez um grupo social ou uma sociedade inteira). Nesse sentido, o historiador é comparável ao médico, que utiliza os quadros nosográficos para analisar um mal específico de cada doente. E, como o do médico, o conhecimento histórico é indireto, indiciário, conjectural.

O ofício do historiador é justamente tão logo reconhecer os vestígios, construir a partir deles o conhecimento histórico, considerando que esse conhecimento se equilibra na precariedade da própria disciplina. No que diz respeito aos vestígios deixados por Maria Tereza é necessário uma investigação, como propõe Ginzburg, indiciária, recorrendo aos arquivos, procurando pistas em documentos oficiais e cartoriais, e no jornal da vila, com a intenção de se construir através desse conjunto documental um panorama das questões que envolvem a representação da docência feminina no interior.

Nessa investigação o contexto local se sobressai e isso implica numa modulação dos níveis de análise, de modo que, trabalhar com trajetórias exige que localizemos quais nossos objetivos, falar da carreira profissional de um indivíduo como possibilidade de entender as características de um grupo, nesse caso as mulheres professoras das primeiras décadas do XX,

não tem por objetivo superar a biografia desse indivíduo, mas detalhar a partir da experiência particular as aproximações e os desvios comportados no interior desse grupo (LEVI, 1996)

Ao nos debruçarmos sobre essa temática educacional, ainda que de uma perspectiva individual e local, leva-se em conta conceitos que a historiografia da educação tem se ocupado. A reflexão teórica que as historiadoras/es da História da Educação vêm realizando principalmente desde os anos 90, tem produzido um arcabouço conceitual para tratarmos do tema educacional em suas especificidades.

Assim, a discussão sobre o valor teórico do conceito de cultura escolar mostra-se fundamental para pensarmos sobre a construção do objeto de pesquisa em História da Educação.

1.1. CULTURA ESCOLAR: O GANHO TEÓRICO E A PERTINÊNCIA PARA A PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Refletir sobre a docência tem produzido pesquisas importantes para a construção de um repertório conceitual da área da História da Educação. Os estudos da área, conforme observado, foram fortemente influenciados pela historiografia francesa, em especial, pela história cultural. Dentre as questões em que se debruçaram as/os historiadoras/es foi o desenvolvimento do conceito de cultura escolar um ganho historiográfico fundamental para os estudos da História da Educação, entre outros motivos, porque alargou o horizonte de pesquisa com o uso de fontes por vezes negligenciadas nos estudos mais tradicionais.

As fontes se multiplicaram, os estudos sobre as construções escolares, por exemplo, são interessantes nas discussões sobre as dinâmicas de poder existentes no espaço escolar. Analisando as construções escolares medievais e modernas da Europa, Ester Buffa e Gelson de Almeida Pinto (2007), encontraram traços da organização e da pedagogia dos colégios humanistas na ideia de escola republicana da primeira metade do XX no Brasil, a arquitetura escolar se tornou objeto de pesquisa.

No entanto, a questão não se resume apenas a ampliação das fontes de pesquisa, embora esse elemento talvez seja o primeiro que venha em mente quando falamos sobre cultura escolar, pensando-se assim numa materialidade que pode ser evocada pelo conceito. Cultura escolar se constitui como uma categoria de análise da História da Educação que pretende desvendar as relações estabelecidas entre a escola e a sociedade, entre os sujeitos, suas práticas e seus discursos sobre a escola, e, sua potência analítica proporciona ao lado de outras categorias um enriquecimento da produção historiográfica sobre o tema,

uma das facetas mais instigantes desses estudos sobre as culturas escolares é que eles buscam articulá-las a várias outras categorias de reconhecido potencial analítico, dotando as investigações de importantes ferramentas — inclusive discursivas — para dar uma maior e melhor inteligibilidade aos estudos históricos realizados. Assim, os trabalhos que se debruçam sobre os sujeitos escolares (professores, alunos, diretores, inspetores, etc.) e suas ações conformadoras e instituidoras das culturas escolares têm crescentemente utilizado as categorias de gênero, classe, raça, geração, etnia, entre outras, como instrumental teórico-metodológico para entender as ações e os lugares ocupados por esses sujeitos nas teias que envolvem e fabricam as culturas escolares (FARIA FILHO, GONÇALVES, VIDAL, PAULILO, 2014, p. 152)

A categoria cultura escolar permitiu que os estudos sobre a História da Educação, em todos seus domínios, pudessem tornar mais evidente as relações que se estabelecem no interior dessa instituição. Essas relações são complexas, e por serem naturalizadas, escapam ao entendimento, inclusive, dos sujeitos pertencentes ao espaço escolar. Afinal, como imaginar as escolas, e mesmo as vilas, construídas e mantidas por fábricas no início do XX, sem considerarmos o conceito classe em nossas análises? E as escolas destinadas a educação feminina, muitas vezes em formato de colégio interno, outras vezes mantidas por ordens religiosas, como investigá-las sem ponderar a categoria de análise gênero? Ou ainda, a relação entre a escola e as medidas eugenistas propostas por intelectuais nas primeiras décadas do XX, alijando o conceito raça das discussões?

Nos termos de Dominique Julia (2001), cultura escolar é objeto histórico. Essa cultura é um conjunto de normas que instituem conhecimentos e condutas, e de práticas que garantem a transmissão desses conhecimentos, mas que não são estanques, estão em permanente mudança à medida que cumprem as finalidades políticas, sociais, ou religiosas de um período. Nesse sentido, o historiador rompeu com os estudos sociológicos, especialmente de Bourdieu e Passeron, que viam no sistema escolar um espaço de reprodução das relações sociais cristalizadas pelo ideário burguês, ao passo que também fez críticas aos estudos que colocavam a escola na posição de “todo-poderosa”, porque ambas tratariam a cultura escolar isoladamente. De modo que para Julia (2001), cultura escolar deve ser analisada em relação aos conflitos, tensões e apaziguamentos que existem na trama social.

Se observa, portanto, que o conceito de cultura escolar, diz menos respeito a ampliação das fontes de pesquisa. Para Faria Filho, sua potência se concentra “[...] como um constructo teórico que permite, metodologicamente, operacionalizar a pesquisa, do ponto de vista analítico, organizar e compreender as múltiplas facetas da experiência escolar” (2007, 196, p. 197), ele advoga, assim, pelo “valor heurístico”, do ponto de vista metodológico que se pode extrair do uso da categoria. O autor faz ainda uma distinção, chamando de “cultura

escolar”, no singular, a categoria analítica, enquanto que “culturas escolares” melhor designaria o objeto de estudo.

A diferença apontada por Faria Filho (2007) é pertinente, porque compreendendo que culturas escolares são processos que envolvem a experiência de sujeitos nas relações de disputa e acomodação que estão no interior da instituição escolar, ele reforça que há outras culturas – familiar, religiosa – relacionadas a essa instituição. Assim, Faria Filho (2007) concorda com Julia (2001), os estudos sobre as culturas escolares precisam explorar todos os elementos que compõem esse campo de pesquisa, sendo necessário que se considere os sujeitos e as relações de pertencimento e de identidade que eles estabelecem não apenas nesse espaço, mas também nos além-muros.

Fundamentalmente, são os sujeitos escolares, alunas e alunos, professoras e professores, diretoras e diretores, que produzem e compartilham significados sobre essa instituição e são essas impressões, crenças, ideias, valores, rotinas, mediadas por relações políticas e institucionais que chegam às historiadoras e historiadores da educação.

Incorporar os estudos sobre a docência feminina no bojo das discussões sobre as culturas escolares, entendendo-a assim como um objeto de pesquisa, conduz a alguns questionamentos sobre a construção do magistério e da carreira docente feminina, especialmente, em contextos circunscritos.

No caso do Rio Grande do Sul, primeiro porque até os anos de 1920, as escolas separadas por sexo ainda eram uma realidade no ensino rio-grandense, educando mentes e corpos e produzindo formas de socialização particulares para cada gênero (LOURO, 1986).

Depois porque a formação no magistério foi cada vez mais ocupada pelo sexo feminino ao longo da primeira metade do XX. Instituições como o Colégio Complementar de Porto Alegre, por exemplo, demonstravam em seus quadros que o número de alunas-mestras era muito superior ao de alunos e tão logo elas se formavam, já eram contratadas pelo estado.

Nesse sentido, perpassa a História da Educação primária no Brasil a formação de uma docência feminina. Essa feminização do magistério deixou traços no imaginário escolar, na representação do professorado e nas disputas políticas empreendidas pela categoria.

1.2. AS FONTES EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Para se analisar esse processo longo e complexo, é necessário que ajustemos nossa lente (FARIA FILHO, 2007). A feminização do magistério, ainda que estejamos pensando

sobre o contexto nacional, teve particularidades regionais, de classe e de raça, que impactaram nessa formação docente e que por vezes foram obscurecidas na tentativa de se construir uma totalidade sobre o tema. Analisar a trajetória de um sujeito inserido nesse processo com objetivo de compreendê-lo em suas particularidades, exige que o jogo de escalas se interponha à construção da pesquisa entendendo que se limita o campo de observação para se trazer dados mais refinados e numerosos (REVEL,1998)

Observado que o desenvolvimento do conceito de cultura escolar foi muito importante para a construção de objetos de pesquisa mais diversificados e à medida que os cadernos, as escritas, os manuais e livros, as fotografias escolares, os jornais e revistas estudantis, os diários de docentes e discentes, passaram a figurar como fontes de pesquisa na área, os estudos sobre a escola, suas práticas e seus sujeitos escolares, representações e imaginários foram sendo aprofundados. Inaugurando-se novas problemáticas e discutindo-se sobre os percursos metodológicos para o tratamento dessas fontes, essa área de pesquisa tem-se mostrado bastante desafiadora para suas pesquisadoras e pesquisadores.

O entusiasmo historiográfico provocado pelo conceito de cultura escolar e pelas novas fontes, nos obrigam a refletir sobre o lugar das fontes “tradicionais” nas pesquisas sobre História da Educação, sobretudo porque essas fontes não esgotaram seu potencial explicativo. A questão que se impõe é: o que buscamos nelas? A princípio, responder à problemática que construímos/encontramos em nossos objetos, a resposta apesar de parecer óbvia precisa estar evidente em nossos trabalhos.

Conforme Saviani (2017), investigar as instituições educativas, sejam elas, a família, a igreja ou as escolas públicas, envolve o uso de fontes específicas. Pensar a família como uma instância do processo educativo nas relações que ela estabelece com a escola, ou mesmo as estratégias educativas que a família constrói na ausência do acesso à escola, por exemplo, exige que se recorra a acervos familiares, a cartas, memórias, diários, fotografias, enfim, fontes que não estão em acervos tradicionais.

Mas, quando o objeto de estudo está relacionado à instituição o uso de fontes tradicionais é adequado, ou mais que isso, é necessário, mesmo que elas sejam usadas como fontes secundárias à análise. Afinal, como dispensar documentos oficiais de estado em que se pode observar a construção de um ideário educacional? Nesses documentos a pretensão das políticas educacionais na organização da instituição escolar e o reflexo dessas políticas na sociedade, que variam conforme a disposição dos governos e seus agentes, trazem questões importantes a serem levantadas quando se analisa as práticas, os currículos, os sujeitos e os discursos sobre a escola.

Se observa, assim, um discurso institucional sobre a educação e seus sujeitos, e quando a análise se concentra em contextos periféricos aos grandes centros, em pequenas escolas de vilas afastadas das capitais, lugares em que os acervos escolares não são tão profícuos, em parte porque apenas recentemente se tem dado a devida atenção à política de preservação e conservação de documentos e objetos escolares, esses documentos oficiais, são fundamentais para a elaboração de pesquisas na área

Quando analisamos um sujeito escolar, invariavelmente analisamos o percurso dele no interior dessas instituições e a relação dessas instituições com a realidade social. De tal forma, para se entender a trajetória profissional de Maria Tereza, mulher, esposa e professora do interior do Rio Grande Sul, busca-se antes informações sobre sua formação docente. Onde e quando se formou professora? Quais eram as características dessa instituição? Quem foram suas colegas de classe e onde foram lecionar? Num segundo momento, é imperativo compreender a representação da docência feminina no contexto interiorano e a relação entre a escola e a vila. Qual o imaginário sobre a educação no período de sua atuação? Quais eram as expectativas sobre essa mulher/professora? Quem foram seus alunos?

Se os documentos oficiais nos indicam a trajetória dessa mulher inserida no espaço institucional, desde sua formação, contratação, transferência e promoção na carreira, noutra perspectiva a imprensa, ocupada de noticiar e opinar sobre o cotidiano, cristalizando representações de temas variados, entre eles a educação, faz dos periódicos fontes instigantes para as pesquisas em História da Educação na medida em que sua análise nos possibilita compreender, entre outras coisas, a imagem da docência para além dos muros escolares e do discurso institucional.

Assim, a pesquisa em jornais, revistas, panfletos, na imprensa como um todo,

permite descortinar características singulares do campo educacional, mostrando as relações estabelecidas por seres humanos numa determinada época, tanto no âmbito nacional, como ainda no regional e local. Desse modo, possibilita recuperar aspectos pouco considerados pela História da Educação Brasileira, pois através de iniciativas desse teor, busca-se preencher algumas lacunas deixadas pelas pesquisas macro-estruturais e, ainda, trazem para o cenário histórico agentes sociais antes desconhecidos, passando a valorizar o seu saber e sua vivência (MAXIMO E CARVALHO *apud* YAZBECK, SILVA, 2007, p. 148)

Buscando salientar os aspectos locais relacionados ao Colégio Elementar, as professoras e às práticas escolares e preencher as lacunas deixadas pela escrita institucional quando se trabalha com a trajetória de indivíduos, nos voltamos para a análise do jornal local “O Legendário”, tendo em vista que, o nome de Maria Tereza apareceu em inúmeras oportunidades nas páginas do periódico, em sua maioria, senão em todas, relacionadas a sua posição de diretora no Colégio Elementar.

Contudo, trabalhar com a imprensa exige que consideremos algumas questões sobre o uso dos periódicos como fonte de análise histórica. Apenas a partir da década de 70 é que jornais e revistas passaram a ser objetos de pesquisa em boa medida influenciados pela historiografia francesa, em especial, à terceira geração dos Annales, nas quais historiadoras e historiadores ampliaram seus horizontes de pesquisa com as publicações de Jacques Le Goff e Pierre Nora que discutiam sobre os novos problemas, objetos e abordagens.

As críticas, ou mesmo a resistência, ao uso desse tipo de fonte histórica, cujos os aspectos mais explícitos fazem dos periódicos “versões” fragmentadas do cotidiano, envoltas em interesses políticos e marcadas por discursos ideológicos, foram substituídas, justamente pelo entendimento que a complexidade dessas características permitem análises mais aprofundadas dos discursos que habitam o social (MARTIARENA, 2014).

Para Maria Rolim Capelato (1988, p. 21),

a imprensa constitui um instrumento de manipulação de interesses e intervenção na vida social. Partindo desse pressuposto, o historiador procura estudá-lo como agente da história e captar o movimento vivo das ideias e personagens que circulam pelas páginas dos jornais. A categoria abstrata *imprensa* se desmistifica quando se faz emergir a figura de seus produtores como sujeitos dotados de consciência determinada na prática social.

Para as/os historiadoras/es perceber àquilo que está subjacente às páginas do jornal, que diz respeito as escolhas editoriais, aos sujeitos que escrevem e que fotografam, *o que se decide informar e como é informado*, é fundamental para se compreender que a imprensa enquanto fonte de pesquisa histórica constrói imaginários a ponto de intervir na vida social. Deve-se considerar que a própria organização do jornal, da manchete na primeira página às palavras cruzadas ao final do periódico, cumpre o papel de estruturar uma ordem de importância sobre os assuntos a serem tratados. A enunciação das notícias, a escolha das palavras para noticiar, são igualmente decisões que indicam uma intenção, uma visão política, econômica, cultural que selecionam um recorte sobre o social.

Nesse sentido, retomamos Le Goff, “nenhum documento é inocente. Deve ser analisado. Todo o documento é um monumento que deve ser desestruturado, desmontado” (1990, p.111), sejam eles de qualquer natureza ou sobre qualquer suporte, jornais ou revistas, documentos oficiais, fotografias, atas, cartas, discursos políticos ou testemunhos, nossas fontes de pesquisa precisam ser escrutinadas e compreendidas em seus contextos.

O uso dessas fontes de pesquisa nos permite mapear os deslocamentos de uma professora cuja vida profissional, foi compartilhada em termos de experiência por muitas mulheres do mesmo período, dando um rosto, um sentido, ao processo de feminização do magistério no Rio Grande do Sul. Com o intuito de construir um panorama sobre a vila, a

escola e seus sujeitos, fazemos uma pequena incursão aos arquivos selecionando as fontes disponíveis e discutindo sua pertinência a pesquisa: os relatórios oficiais do governo e o jornal que circulava na vila de Conceição do Arroio.

Em nossa análise os relatórios oficiais do governo do Rio Grande do Sul e o jornal “O Legendário” são fontes que se complementam. Organizadas e analisadas a partir das inquietações acerca do processo de feminização do magistério, elas nos permitem compreender a trajetória profissional dessas mulheres, em especial de Maria Tereza, no trânsito entre o discurso institucional dos relatórios e a representação da docência na imprensa local.

1.2.1. Os relatórios oficiais: números, datas e nomes para a microanálise

Os relatórios entregues pela Secretaria de Estado dos Negócios do Interior e do Exterior, aos presidentes do estado são interessantes precisamente por terem como objetivo informar sobre todos os assuntos relacionados a administração pública. Estes relatórios fazem parte do Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC no acervo do Centro de Educação, na coleção sob o título, “A constituição dos saberes elementares matemáticos: A Aritmética, a Geometria e o Desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa, 1890-1970 – RS”. Os documentos foram digitalizados e estão disponíveis para acesso gratuito pelo site do Repositório Institucional da UFSC.

Na tabela abaixo apresenta-se os relatórios que serão utilizados no capítulo seguinte,

| Ano | Governador | Secretário | Volume |
|------|---|-------------------------------|-------------|
| 1985 | Julio de Castilhos | João Abbott | s/v. |
| 1911 | Carlos Barbosa Gonçalves | Manoel Prates (diretor geral) | s/v. |
| 1912 | Carlos Barbosa Gonçalves | Protásio Alves | s/v. |
| 1914 | Borges de Medeiros | Protásio Alves | s/v. |
| 1915 | Salvador Ayres Pinheiro Machado (vice em exercício) | Protásio Alves | s/v. |
| 1916 | Salvador Ayres Pinheiro Machado (vice em exercício) | Protásio Alves | v. 1 e v. 2 |
| 1917 | Borges de Medeiros | Protásio Alves | v.1 |
| 1919 | Borges de Medeiros | Protásio Alves | s/v. |

| | | | |
|------|--------------------|----------------|------|
| 1921 | Borges de Medeiros | Protásio Alves | v. 2 |
| 1923 | Borges de Medeiros | Protásio Alves | v. 2 |

Tabela 1: Relatórios utilizados na pesquisa.

A tabela tem o intuito de mostrar de forma mais organizada e cronológica os relatórios que foram utilizados na pesquisa. Cabe destacar como foi operada análise desses relatórios, uma vez que os mesmos davam conta de todos os aspectos da administração do estado, da saúde à segurança pública, da educação à economia da região.

Neste caso, procurou-se direcionar a leitura apenas aos relatórios que informavam sobre todos os aspectos educacionais. O ponto de partida foi buscar o nome de Maria Thereza nas publicações sobre contratações, nomeações e remoções, de forma que a leitura foi direcionada, em um primeiro momento, a busca por informações institucionais acerca da professora. Num segundo momento, as questões pertinentes à educação, extensas e apresentando muitos números, gráficos e planilhas, possibilitaram compreender o imaginário educacional do período através das instruções que estavam relacionadas a esses dados numéricos.

Assim, o primeiro relatório data do ano de 1895, e à medida que se adentra ao século XX às informações desses relatórios se tornam mais detalhadas. Desde a segurança pública, que envolvia entre outras coisas o concurso de delegados, as transferências de pessoal da Brigada Militar, o controle da população carcerária às questões de higiene e saúde pública que quantificavam e avaliavam o crescimento ou a redução de determinadas enfermidades¹¹, passando pelos recursos destinados ao Arquivo Público e ao Theatro São Pedro, a organização do judiciário com a definição de comarcas e dos juízes e promotores responsáveis por cada uma delas, até o tema educacional com as diretrizes curriculares, a distribuição de recursos, tanto financeiros como de materiais (classes, livros, material escolar) e a inspeção das escolas, demonstravam que o empenho em gerar dados estava em conformidade com o ideal de racionalização da administração pública, em parte, fruto da lógica de organização do positivismo republicano riograndense.

Em um artigo publicado em 2002, Corsetti, buscou compreender a política de expansão do ensino no Rio Grande do Sul durante a Primeira República discutindo a natureza

¹¹ O nível de detalhamento dos relatórios faz referências às doenças que mais acometiam presos na casa de correção de Porto Alegre. Em 1916, se observa um surto de caxumba e febre tifóide, essas doenças estavam intimamente relacionadas aos problemas sanitários; a distribuição de água sem tratamento e a superlotação aumentavam o contágio e eram uma preocupação patente entre os administradores da casa de correção (RELATÓRIO, 1916, p. 621)

das fontes primárias e sua pertinência para a pesquisa, valendo-se de documentos oficiais, como mensagens enviadas pelos presidentes do Estado para a Assembleia, a legislação rio-grandense, os relatórios das secretarias, publicações educacionais, como livros didáticos oficiais, obras de interesse educacional de autores do período, entre outras.

Essa documentação, de ordem serial e quantitativa, permitiu a historiadora demonstrar que a política educacional de ampliação do ensino contrariava o discurso dos republicanos, em especial, na retórica de valorização do magistério. Os dados apresentados pela historiadora revelam que a educação foi mantida a custos baixos, inclusive com devoluções sistemáticas de parte do orçamento destinado à área, o que refletia numa contínua desvalorização docente.

Os trabalhos que se dedicam ao cruzamento de dados podem esclarecer questões mais amplas sobre o projeto educacional implementado pelos republicanos. A intervenção e centralização do Estado sobre os assuntos educacionais, apontada por Corsetti (1998) pode ser observada no detalhamento dos relatórios da Secretaria, alguns deles compostos por volumes de mais de 800 páginas.

As informações contidas nesses relatórios, ainda que mostrem graficamente dados sobre a educação pública e privada no estado, por si só apenas quantificam as questões sobre a educação. São, antes de tudo, nossas indagações, aquilo que procuramos em nossos objetos de pesquisa que dão às fontes mais “tradicionais” novas possibilidades de análise.

Nessa direção, Tambara (1998), investigando os aspectos da profissionalização docente e do processo de feminização do magistério ao longo do XIX no estado, analisou os relatórios imperiais apresentados pelas autoridades competentes à administração da Província de São Pedro, não apenas os dados numéricos que indicavam o aumento gradativo de mulheres no magistério à medida que elas acessavam a Escola Normal, mas o discurso oficial presente nesses relatórios, aquilo definido pelo autor como a “cosmovisão” do período.

No nível das microanálises, considerando a história das instituições e das trajetórias docentes, os relatórios oficiais são fontes oportunas que nos apresentam desde a criação de aulas isoladas até o surgimento ou ao fechamento de grupos escolares e colégios elementares. Neles pode se observar também a relação entre o aumento das aulas mistas em detrimento das escolas divididas entre aulas para meninas e para meninos, além de informações sobre as contratações docentes, transferências e concessões de aposentadoria.

1.2.2. O Legendário: o jornal da vila

Desde o século XIX, a imprensa riograndense foi profícua, tanto na diversidade de periódicos, quanto na longevidade de muitos deles e substituído o regime político no final desse século, durante a Primeira República, esses jornais foram fundamentais na construção do imaginário político do período. O papel dos periódicos riograndenses na construção de uma ideia de República tem sido largamente explorado pela historiografia, e se tem bastante evidente que mais do que apenas informar sobre o cotidiano, os periódicos, em especial os periódicos partidários, formavam um público leitor que acompanhava com especial interesse as discussões políticas¹².

No fim da Primeira República, passou a circular na vila de Conceição do Arroio, a publicação semanal O Legendário. As 32 edições do jornal que estão disponíveis para consulta no Arquivo Histórico Antonio Stenzel Filho, vão do ano de 1930 à 1932 e, embora não sejam os originais, se tratando de reproduções xerográficas em péssimo estado de conservação e não tendo todas as edições dos dois anos em que foi publicado, são repletas de informações sobre o cotidiano na vila, sobre o Colégio Elementar, suas professoras e suas alunas e alunos.

Os periódicos, fossem eles produzidos por uma imprensa estudantil, e, portanto, circunscritos aos espaços escolares ou ainda pela imprensa tradicional, garantem uma justaposição de elementos através de um discurso sobre o campo educacional que indicam, em última instância, um posicionamento político sobre o tema.

Considerando a monumentalidade do documento e a necessidade de “decompô-lo” (LE GOFF, 1990), as informações gerais sobre o jornal O Legendário dão conta de que ele era impresso pela gráfica Arroioense Ltda, e, em 1930, no seu primeiro ano de circulação se dizia um “órgão do Partido Republicano”, suas notícias e seus artigos de opinião deixam evidente seu posicionamento ideológico.

O primeiro redator do jornal foi Antonio Stenzel Filho, funcionário da justiça na vila, trabalhava como escrivão de órfãos e ausentes, como gerente do jornal estava Deoclecio Bastos. Alguns dos artigos de opinião se encerravam apenas com as iniciais do nome da pessoa que o escrevera, o que torna o reconhecimento desses colaboradores uma tarefa bastante difícil de ser realizada.

O Legendário possuía apenas 4 páginas e apresentava na capa assuntos políticos de nível nacional, estadual e local. Nas páginas 2 e 3 se observa uma série de notícias sobre o

¹² O jornal “A Federação” foi um dos periódicos mais importantes da Primeira República. Como órgão do Partido Republicano Rio-grandense, ele defendia o programa político do partido, difundindo um discurso antimonárquico e propagando ideias republicanas (RIBEIRO, ARMANI, 2012, p. 852).

cotidiano da vila, quem chegava e partia dela, a coluna social, e também uma pequena seção de aniversários e comunicados em geral, a quarta e última página era quase toda preenchida por anúncios do comércio local.

Para a leitura e análise das notícias utilizadas na pesquisa, foi elaborada, assim como no caso dos relatórios, uma tabela com as edições que abordavam temas relacionados à educação:

| Redator | Data | Edição | Título/Tema |
|-----------------------|-------------------------|---------------|---|
| Antônio Stenzel Filho | setembro de 1930 | Nº 2 | A instrução pública no município |
| Antônio Stenzel Filho | setembro de 1930 | Nº2 | A visita do Dr. Getúlio Vargas, presidente do estado a esta localidade |
| Antônio Stenzel Filho | 18 de janeiro de 1931 | Nº 7 | Fatos e Ocorrências |
| Antônio Stenzel Filho | 18 de janeiro de 1931 | Nº 7 | Vida Social |
| Antônio Stenzel Filho | 1º de fevereiro de 1931 | Nº 9 | O feminismo |
| Antônio Stenzel Filho | 22 de fevereiro de 1931 | Nº 12 | Instrução Secundária |
| Antônio Stenzel Filho | 29 de março de 1931 | Nº 16 | Propaganda Economia do Povo |
| Redatores Diversos | 9 de outubro de 1932 | Nº 53 | Colegio Elementar desta vila. Premio estímulo |
| Redatores Diversos | 6 de novembro de 1932 | Nº 57 | Tesouro da juventude |
| Redatores Diversos | 4 de dezembro de 1932 | Nº 60 | Colegio Elementar de Conceição do Arroio. Como foi encerrado o ano letivo dessa instituição de ensino |
| Redatores Diversos | 4 de dezembro de 1932 | Nº 60 | Premio conferido a uma professora |

Tabela 2: edições do jornal O Legendário utilizados na pesquisa.

A análise das informações foi feita a partir da leitura de todas as edições disponíveis no acervo, retirando do jornal aquelas pertinentes à pesquisa. Na tabela, além das datas, do número das edições e dos redatores, o título da notícia antecipava qual seria o tema a ser tratado. Conforme observado, as condições dos jornais são precárias, muitas das edições se perderam, uma vez que, o acervo começa na edição nº 2 e encerra na 62ª, sendo que, não há como determinar que a 62ª edição seja a última, ela é apenas a última que se tem no acervo.

Ainda que o número de edições em bom estado para consulta sejam poucos não é possível desprezá-los. Os jornais e a imprensa, de modo geral, têm a função de noticiar o

cotidiano, nos seus diversos assuntos, são uma fonte de pesquisa que revela representações do espaço social, suas configurações e dinâmicas, especialmente em pequenas cidades ou vilas do interior. A partir da análise do jornal O Legendário, o único periódico que circulava na vila de que se tem registro, é possível se extrair dados e lançar algumas interpretações sobre o imaginário educacional de fins da Primeira República. Esse é o principal interesse ao analisá-lo.

2. A ESCOLA, AS CIDADES E A REPÚBLICA

Nas primeiras décadas do século XX, a maioria das capitais brasileiras viviam a ebulição de uma modernidade que transformava a urbes, os costumes, a economia e a geografia das cidades. No centro dessas cidades os comércios, as praças, as avenidas e ruas, as Igrejas, os edifícios e as escolas compuseram o cenário urbano, instituindo imaginários e orientando nossas percepções sobre esses espaços¹³. O desenvolvimento da urbanidade, a ideia de uma cidade higiênica, a preocupação com a estética e o embelezamento do cenário urbano acompanhou um discurso sobre a instrução pública que foi tema recorrente nas discussões do PRR e teve impacto na construção e na arquitetura dos prédios, inclusive nas edificações escolares, especialmente, na capital Porto Alegre.

A cidade pretendida pelos republicanos era fundada em oposições, o moderno *versus* o tradicional, o progresso *versus* o atraso, a educação *versus* a ignorância, o urbano *versus* o rural, em parte, a transformação da paisagem urbana foi traduzida como símbolo da novidade que a república carregava. Essa cidade imaginada não se concretizava apenas nos grandes prédios, avenidas ou praças que surgiam nas primeiras décadas do XX, os projetos modernizadores ganhavam o debate público com políticos, intelectuais, jornalistas, escritores, engenheiros e arquitetos que discutiam acerca da remodelação porto-alegrense¹⁴.

O processo de alteração da paisagem urbana foi um dos sintomas das mudanças econômicas e políticas sentidas no início do século XX. O esvaziamento do meio rural e a paulatina substituição do modelo agrário-exportador pela produção industrial, foram responsáveis pelo adensamento urbano e a consequente formação dos setores populares.

¹³ Conforme Bronislaw Baczo, “[...] toda ciudad es una proyección de los imaginarios sociales sobre el espacio. Su organización espacial le otorga un lugar privilegiado al poder al explotar la carga simbólica de las formas (el centro opuesto a la periferia, lo “alto” opuesto a lo “bajo”, etcétera). Del mismo modo, la arquitectura traduce eficazmente en su lenguaje propio el prestigio con el que se rodea un poder, utilizando la escala monumental, los materiales “nobles”, etcétera” (1999, p.31). A instituição escolar não passou incólume a essa “distribuição” dos espaços, de modo que a construção dos prédios escolares, bem como, sua localização no centro das cidades com edifícios grandes e imponentes e nos bairros, com prédios mais modestos, são demonstrações da organização escolar em que se privilegia um em detrimento do outro. Nesse sentido, Baczo nos faz refletir sobre as diferenças que marcam essas instituições e condensam imaginários sociais. A escola do centro é destinada às elites (não necessariamente econômicas), enquanto que nos bairros as escolas para as/os filhas/os das/os trabalhadoras/es, mas a questão não se encerra em termos arquitetônicos e espaciais, “os ensinos”, primário, secundário, técnico e superior, tiveram um forte componente de classe.

¹⁴ Esse processo demarcou uma esfera letrada dos assuntos relacionados a cidade, ao urbanismo e a arquitetura em que as discussões foram pautadas por discursos, mais ou menos especializados do ponto de vista técnico (CARREIRA, 2006). No entanto, para se pensar essa esfera letrada, não apenas dentro discussões políticas e intelectuais sobre o projetor modernizador da capital gaúcha, há que se considerar que a cidade passa a ser o espaço do letrado, das informações, dos letreiros de comércios, das capas de jornais e revistas em que se corria olho ao passar pela banca do jornaleiro, dos cartazes anunciando peças de teatro ou filmes nos cinemas, é nesse sentido também que a cidade é letrada, de modo que, o acesso ao letramento se tornava essencial para que os habitantes das grandes cidades se localizassem e se movessem no meio urbano.

Nesse modo de produção capitalista que o Brasil ingressara a partir de 1920, a divisão social do trabalho exigia uma especialização cada vez maior. As novas camadas sociais e a consolidação do proletariado industrial demarcavam a formação de uma sociedade de classes, de forma que, a estratificação social do Império era substituída por uma sociedade instável e fluída (NAGLE, 2001)

A formação das massas trabalhadoras e urbanas criavam uma sensação de fragilidade¹⁵ à ordem republicana e a oferta por educação, resumida principalmente na expansão do ensino primário e no incentivo ao ensino privado, foi uma antecipação às demandas educacionais dos setores populares, realizada dentro de um grande projeto educacional moldado aos interesses econômicos e políticos do período (HILDORF, 2003).

A fim de contornar os efeitos colaterais que a modernidade estabelecia, a educação serviu, entre outras coisas, para se instituir a cidade como o espaço da civilidade, da ordem e da higiene. No ideário republicano, a vida na cidade exigia uma educação sanitária, moral, física e intelectual e exigia também a adequação dos sujeitos aos espaços. Na escola, por exemplo, alunas e alunos uniformizados facilitavam o reconhecimento desses sujeitos em meio à cidade. À medida que a arquitetura dos espaços públicos, das praças e avenidas, das escolas e hospitais, eram signos de uma adequação física que buscava homogeneizar a paisagem urbana, a cidade limpa, higiênica, ascética ganhava um valor pedagógico para o Estado.

As construções escolares, deveriam ser bem iluminadas, com boa circulação de ar puro e afastadas de locais considerados fora dos padrões morais do período como bares e casas noturnas. Segundo Ermel (2016), uma das construções mais importantes para os dirigentes republicanos foi o Colégio Elementar Fernando Gomes, isto porque seu projeto, que começou em 1913 e se encerrou em 1922, foi pensado desde a escolha do terreno, na região central de Porto Alegre, passando pela aprovação do projeto arquitetônico até sua conclusão e entrega. O prédio ocupava um quarteirão, possuía dois andares além do porão, com grandes janelas e

¹⁵ Cabe destacar que o fascínio exercido pela ideia de modernidade nos republicanos esconde uma semente de instabilidade inaugurada por um novo modo de produção. Em seu ensaio sobre a modernidade na Europa do século XIX, Mashall Bermann, a partir dos textos de Marx, pontuou que a modernidade possui contradições insolúveis, sobretudo porque ela estabeleceu outras dinâmicas entre os sujeitos. Bermann cita Marx, “todas as relações fixas, enrijecidas, com seu travo de antiguidade e veneráveis preconceitos e opiniões, foram banidas; todas as novas relações se tornam antiquadas antes que cheguem a se ossificar. **Tudo o que é sólido se desmancha no ar**, tudo que é sagrado é profanado, e os homens finalmente são levados a enfrentar [...] as verdadeiras condições de suas vidas e suas relações com seus companheiros humanos” (1995, p.20), o excerto é significativo, a modernidade funda-se na contradição. As relações modernas engendram problemas modernos, de modo que no Brasil da Primeira República a educação se tornou atributo fundamental para “aparar as arestas” que o Império havia nos deixado como herança.

portas suas salas de aula eram arejadas, iluminadas e amplas, fascinando os transeuntes da rua Duque de Caxias por sua monumentalidade.

A preocupação com a arquitetura escolar fazia parte de um projeto educacional que evidenciava a necessidade do cuidado e do controle sanitário sobre a cidade e seus habitantes. Assim, segundo a autora era necessário,

uma formação que garantisse sanidade mental, higiênica, moral para o convívio social. Construídos nas capitais ou nas cidades de desenvolvimento econômico mais expressivo, estes espaços constituíram o modelo de escola primária, onde o programa de ensino enciclopédico era desenvolvido a partir dos modernos métodos e processos pedagógicos existentes na época. Além de aprender a ler, escrever e contar, os alunos seriam instruídos nas noções básicas das ciências físicas e naturais, nas virtudes morais e cívicas, assim como nos hábitos de higiene. Era, portanto, no espaço da escola que se desenvolveria o serviço sanitário, a vacina obrigatória, as normas e urbanidade e civilidade (ERMEL, 2016, p. 355)

O discurso sanitarista foi elemento importante na formação do cidadão republicano e esteve no currículo escolar através das disciplinas ligadas às ciências naturais e às práticas esportivas. A preocupação com a saúde pública, com os hábitos de higiene e práticas saudáveis (alimentação e exercícios físicos), com a limpeza e a estética dos espaços públicos, fez com que as teses sanitaristas do início do século XX não se restringissem aos domínios da área da saúde e de seus profissionais, inserindo a escola e as professoras no centro desses debates.

Nesse contexto, as discussões em torno da instrução pública ganharam novas dimensões. Educar o intelecto, disciplinar o corpo e formar uma consciência sanitária eram parte dos objetivos educacionais para a manutenção dessa cidade, imaginada, higienizada e hierarquizada que tanto celebravam os republicanos. Educava-se para a civilidade, para o convívio social, o que é dizer, educava-se para garantir um Estado de ordem.

No currículo, conforme o relatório entregue por Protásio Alves em 1917,

a educação moral e physica acompanha “pari passu” a litteraria. A primeira essencial, digo, sempre primacial, nos estabelecimentos públicos é dada por palestras oportunas e festas commemorativas de datas nacionaes, as 2ª, com methodicos exercicios de gymnastica sueca nos intervallos de aulas e trabalhos manuaes, pelos quaes se desenvolve o senso estheticos das creanças e a faculdade de iniciativa (RELATÓRIO, 1917: XI)

A educação moral não era apresentada aos estudantes do mesmo modo que as demais disciplinas que faziam parte do currículo, como a matemática ou o português, engessada em aulas expositivas e em exercícios de repetição. Ela tinha um caráter mais prático e pedagógico, eram avaliadas a partir da participação das/os alunas/os em datas comemorativas nacionais e tinha uma dupla função, ao mesmo tempo que ensinavam sobre valores cívicos

através dos símbolos nacionais, como o hino e a bandeira, forjavam um sentimento de identidade nacional.

A disciplinarização do corpo era realizada nas aulas de “*physica*” com a “*gymnastica sueca*”. Segundo Martiarena, houve uma intensa discussão a nível nacional entre militares e intelectuais sobre qual o melhor método de educação física a ser adotados nas escolas. O método alemão, defendido e ensinado por militares e até então empregado, consistia em marchas e evoluções militares, enquanto que na ginástica sueca eram realizados uma série de exercícios físicos que visavam a correção postural e a constituição de corpos saudáveis (2012, p. 242, 243).

Um currículo pensado para integrar “higiene e moral constituíam dois aspectos de uma mesma problemática, tendo em vista que a higiene do corpo atuava significativamente para representar a higiene do caráter” (MARTIARENA, 2012, p. 219), mostrando-se sintomático, uma cidade moderna dependia de um cidadão moderno. E, na Primeira República, ambos estavam em construção.

Assim, o interesse demonstrado pelo Partido Republicano sobre a instrução pública, fez parte de um projeto de integração nacional em que a organização do sistema escolar foi fundamental, primeiro porque se buscou afastar o passado monárquico e aquilo que ele representava em termos políticos e culturais, depois porque implantou um programa educacional voltado para um ideal de cidadão, apto ao mercado de trabalho industrializado, cômico de seus deveres enquanto força motriz dessa nova economia e capaz de conviver em sociedade, especialmente preparado para o meio urbano.

2.1.A ESCOLARIZAÇÃO EM CONCEIÇÃO DO ARROIO NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO XX

As mudanças que a modernidade republicana impunha à capital, foram sentidas com mais vagar na vila de Conceição do Arroio. No interior do estado as alterações arquitetônicas ocorreram com menos vigor, os modernos prédios escolares, embora importantes dentro do pensamento sanitário da época, foram menos numerosos, próprio de uma demanda escolar mais pulverizada.

Os dados dão conta que em 1895, haviam 11 aulas distribuídas na vila, mas o secretário do governo de Julio de Castilhos, João Abott, considerava esse número excessivo e propunha a redução para 9. No relatório apresentado nesse ano, os números gerais apontavam para total de 776 aulas criadas, das quais 634 estavam preenchidas, havendo certo problema

de densidade em alguns municípios, bem como, em algumas localidades rurais em que a infrequência e o baixo número de estudantes não justificavam a manutenção dessas aulas. Essa proposta de enxugamento da oferta de ensino pode ser compreendida como uma das primeiras características da ideia de modernidade republicana, traduzida em uma racionalização da administração pública.

No mesmo relatório, se observa a distribuição do total de 634 aulas, entre aulas separadas por sexo e aulas mistas, de modo que, 312 eram de aulas do sexo masculino, 120 aulas do sexo feminino e 202 de classes mistas.

Em Conceição do Arroio, as aulas separadas por sexo acompanharam a dinâmica escolar do período. Coletando informações para seu livro, Guido Muri¹⁶ (1995) destacou alguns testemunhos que nos indicam uma divisão curricular entre a formação escolar de meninos e meninas na vila, entre outros elementos interessantes para análise de uma cultura escolar presente no início do XX. Segundo o autor,

dona Carminha Borges nos conta: “Minha primeira professora foi dona Guilhermina, mãe de Joca e Lucas Kless, sendo as aulas dadas na Rua dos Sapos, na casa que pertencia ao seo Stenzel; isto em 1906. Depois, veio dona Florinda Cabral, irmã de dona Maria Inácia, mãe de Deumedonte e Afonso Ramos; **as aulas se davam na casa de Luis Nunes, de Passinhos, e que foi vendida a Joca Madalena, casado com dona Bila, situada na Praça**, perto da de Egídio Sarcony. A terceira professora da época foi dona Gonçalves de Barros, vinda de Porto Alegre, **com aulas na residência de Pedro Camargo, na Praça, perto da farmácia de Julio Pinto Guimarães, sendo minhas contemporâneas de aula: Gloria Madalena, a melhor da classe, Mariazinha (do seo Dionísio Silveira), Nica da Gaudência, Albertina Marques e outras, que não me recordo. Sílvia, minha irmã mais velha, por esse tempo frequentava as aulas de dona Noêmia, irmã do seo Bastos, com estudos mais puxados, abrangendo: francês, literatura, piano e trabalhos manuais. Nessa época, os pianos da Vila eram de: Fernandes Bastos, Zeferino de Oliveira, Guilherme Bach e de dona Maria Inácia, este alugado a minha irmã Sílvia, recebendo aulas de pianos dadas pelo Leopoldo Stenzel, sendo doa Maria Inácia irmã de dona Florinda**”¹⁷ (MURI, 1995, p. 72,73)

É possível notar que a experiência escolar de alunas e alunos, no início do século passado, era bastante “caseira”, muitas das chamadas aulas isoladas eram realizadas nas salas das casas de pessoas que as cediam, por vezes, para que seus próprios filhos pudessem ser alfabetizados. Faria Filho e Vidal (2000) apontaram que ao longo do século XIX se observa uma *rede* de escolarização doméstica interessada na alfabetização de crianças e jovens. As escolas domésticas funcionavam em espaços cedidos, organizados e financiados por pais que

¹⁶ Guido Muri foi um pesquisador local que coletou uma série de depoimentos sobre a vila realizando um trabalho memorialístico importante, ele mesmo foi aluno do Colégio Elementar, no entanto, em seus livros não se observa o rigor metodológico que esperado do trabalho com história oral.

¹⁷ Em 1912, uma das escolas mistas da vila é convertida para escola do sexo feminino, nela a nome da professora Gonçalves de Barros, vinda de Porto Alegre, mencionada por Carminha, aparece em substituição à Florinda Ignacia Cabral que havia sido aposentada por invalidez (RELATÓRIO, 1912, p. 254). Grifo meu.

tinham interesse na educação dos filhos, e não tinham qualquer intervenção do Estado (FILHO, VIDAL, 2000, p. 21). No relato de dona Carminha se nota certo traço de continuidade desse modelo de escola do XIX, isto porque as aulas aconteciam em espaços privados, nas casas de pessoas influentes, a maioria delas em torno da praça e próximas ao comércio local.

Além disso, as classificações em entrâncias, escolas mistas, subvencionadas, municipais, públicas ou particulares, tão necessárias à administração e ao controle do estado não pareciam fazer sentido à memória da entrevistada. Desse modo, as aulas se distinguiam por pertencerem a essa ou aquela professora¹⁸ e revelam uma dinâmica social característica de pequenas vilas e cidades do interior em que todos se relacionam com maior ou menor intimidade. Na memória de dona Carminha se percebe que a referência sobre o espaço escolar era diferente da ideia de escola como instituição de ensino tal qual a compreendemos hoje. A ideia de escola ainda estava em processo de construção.

Pouco mais de 10 anos entre os dados apresentados pelo secretário João Abott, as classes separadas por sexo ainda eram comuns, e provavelmente por isso, dona Carminha tenha mencionado apenas suas colegas, todas meninas, inclusive apontando aquela considerada a melhor da turma. Cabe ainda destacar a referência feita por ela aos estudos de sua irmã, cujo currículo se diferenciava do seu, com “estudos mais puxados” que incluíam “francês, literatura, piano e trabalhos manuais”. Os estudos da irmã, difíceis por envolver língua estrangeira e piano, ilustram questões que serão trabalhadas no capítulo posterior, mas já indicam que a educação das meninas foi encarada por muito tempo como um atributo valorativo em função das expectativas masculinas. Essa divisão curricular foi se extinguindo à medida que as aulas mistas se tornam mais numerosas, e também com a substituição das aulas isoladas pelos grupos escolares e colégios elementares.

Em 1912, o número de aulas isoladas no estado era de 1197, das quais 300 eram nos meios urbanos e 897 em regiões rurais. Do total geral, 437 eram aulas para o sexo masculino, 91 para sexo feminino e 669 eram aulas mistas¹⁹. O que se observa é um crescimento da oferta de ensino e uma diminuição do número de aulas destinadas ao sexo feminino à medida

¹⁸ Guido Muri, nas memórias sobre a vila, fazia referências como, “a escola da professora Almey”, “a aula da dona Mariquinha ou de dona Noêmia” (MURI, 1995, p. 72), de forma que, as escolas ainda que não recebessem formalmente os nomes das professoras eram identificadas a partir delas. Novamente, isso nos permite considerar que os traços dessa rede de escolarização doméstica se estenderam e, por algum tempo, conviveram com o projeto educacional republicano, sobretudo no interior (FILHO, VIDAL, 2000).

¹⁹ Compara-se o número de aulas mistas, para o sexo masculino e para o sexo feminino do relatório de 1912, em relação aos números apresentados no relatório do ano de 1895.

que se aumentava as aulas mistas, indicando uma mudança significativa na educação feminina e na própria carreira docente (TAMBARA, 1998).

No entanto, o aumento das aulas mistas não representava apenas a inserção feminina no magistério, ou o acesso de meninas e meninos ao mesmo currículo, elas tinham também um caráter prático implicado no propósito de uma administração pública mais eficiente, sendo a dificuldade de se construir e manter escolas pelo interior do estado um fator determinante para a diminuição das escolas separadas entre os sexos (SCHUELER, RIZZINI, MARQUES, 2015, p. 157).

As dificuldades logísticas foram apresentadas no relatório oficial do ano 1915 enviado ao vice-governador em exercício Pinheiro Machado, pelo secretário Protásio Alves, observando que,

a grande extensão territorial por onde se acha disseminada a população infantil nos obriga a manter elevado numero de aulas isoladas no total de 2008, das quaes 879 contractadas pelas municipalidades mediante subvenção do Estado. Tem dado bons resultados o alvitre, não sendo raro nesses professores, encontrarem os inspectores escolares provecos educacionistas que bem podem figurar no grupo dos melhores professores approvados em concursos urbanos. Funcionam em cidades e villas 29 collegios Elementares e uma Escola Complementar com collegio anexo. Matricularam-se na Escola Complementar 1.400 alumnos, sendo 172 no curso complementar. Houve um augmento total de 208 alumnos, com o accreseimo para o curso complementar de 42. A frequencia media foi de 1267 alumnos, tendo recebido os titulos de aluinnas-mestras 5. Nos Collegios Elementares subiu a matricula a 8769 alumnos, sendo a frequencia media de 5366 (RELATÓRIO, 1915, p. V)

As aulas isoladas eram uma herança do período imperial que causavam constrangimento aos republicanos, sobretudo, porque o nascimento da república inaugurou um imaginário sobre a modernidade em que a educação surgia como princípio redentor. Nas primeiras décadas da República, conviveram formas de escolarização do período anterior, aulas multisseriadas, aulas isoladas, educação familiar e doméstica em todo o país, mas essas formas de escolarização eram uma presença bastante incomoda para os republicanos (SCHUELER, MAGALDI, 2008), embora a justificativa para a continuidade dessas aulas parecesse legítima, a dificuldade de se chegar nas regiões mais afastadas do estado tornava a manutenção de aulas isoladas um “mal necessário” (SOUZA, 2008).

Entretanto, a questão parecia mais incômoda às autoridades paulistas que relatavam os problemas enfrentados pelos estudantes nesses locais de ensino. Apesar da dimensão continental do Brasil, praticamente obrigar os estados a manter as escolas isoladas, ficava evidente aos responsáveis pela educação no estado de São Paulo que este modelo de instituição limitava a possibilidade de sucesso escolar. Assim, segundo Rossi,

[...] em 1914, o diretor geral de Ensino de São Paulo relata, ao secretário de Estado, como os inspetores apontavam as fragilidades e dificuldades de funcionamento dessas instituições. O diretor sintetiza em nove itens o que era descrito como problema. Entre eles, o espaço físico figurava como principal, destacando-se a inexistência de um conforto mínimo para um bom aprendizado, descrito como espaço insalubre, com pouca luz, pouca ventilação e apertado. Outra dificuldade estava relacionada à distância da residência do professor da sede da escola. Sendo difícil, o transporte transformava-se em obstáculo, acentuado em dias de chuvas, para sua fundamental assiduidade e pontualidade. A este quadro de dificuldade, acrescentava-se a ingerência, indevida, da política local na escola, que ficava muito mais à mercê dessa política do que da política educacional (ROSSI, 2017, p. 319).

Havia um deficit educacional que acumulado historicamente exigia uma extensiva política educacional, muitas vezes traduzida na ampliação do número de escolas, e por conseguinte, de matrículas. No estado de São Paulo, referência na organização do sistema educacional desde os primeiros anos da república, as autoridades demonstravam maior preocupação com a qualidade da aprendizagem das crianças diante dos problemas de estrutura apresentados nas escolas mais afastadas.

No Rio Grande do Sul, os investimentos na construção de colégios elementares e na manutenção da Escola Complementar, o incremento de matrículas nesses colégios, assim como, a preocupação com a formação docente, foram constantes enquanto os republicanos riograndenses estiveram no poder. Mas, à medida que crescia a demanda por educação e se multiplicavam os espaços de ensino surgiam questões sobre a administração escolar, tão logo, o estado precisou criar mecanismos de controle para garantir que os recursos chegassem às escolas, fossem elas isoladas ou rurais, nos grupos escolares ou nos colégios elementares.

Desde o primeiro projeto de regulamentação da educação no Rio Grande do Sul, elaborado em 1895, a fiscalização do ensino esteve presente como elemento de suporte à administração pública²⁰. Além dessa questão apresentada, outras apontavam para a necessidade de unidade administrativa, o que significava retirar das intendenções o controle sobre os assuntos educacionais com o objetivo de centralizar as decisões e unificar o ensino, o

²⁰ Nos itens do regulamento escrito pelo Diretor Geral Manoel Pacheco Prates, o exame permanente das instituições estava entre as principais medidas de controle educacional, de modo que, para o governo republicano, “a fiscalização constante do ensino por funcionarios competentes, para esse fim nomeados e bem remunerados, é uma necessidade inquestionavel. Ideia nova entre nós, creada pelo projecto de reforma do regulamento, porém velha em todos os paizes civilizados, onde a constante inspecção das escolas é inseparável do ensino popular. Nem pode comprehender a existencia de qualquer organização deste serviço publico, sem a effectiva e constante fiscalisação por funcionários subordinados à Directoria Geral e perante esta responsaveis. Esta instituição, tal como se acha no projecto, além de concorrer para a realidade do ensino ministrado pelas escolas publicas, virá auxiliar a soluçao de importantes questões da moderna pedagogia. Podemos, portanto, assegurar que será largamente reproductiva a despeza feita com a fiscalisação do ensino” (RELTÓRIO, 1895, p. 188). O trecho salienta duas questões, a evidente necessidade de controle e fiscalizaçao das instituições, bem como, um direcionamento de verbas para esse fim. Nesse sentido que Corsetti, considerou que a fiscalizaçao do ensino ao lado da flexibilidade orçamentária, foram dispositivos fundamentais para a estruturaçao da educaçao pública no estado (1998, 2002).

currículo e os métodos pedagógicos e de uma estatística escolar servindo para mapear o número de alunas/os e professoras/es, a oferta de matrículas em escolas públicas e privadas, a frequência e a distribuição de recursos financeiros e materiais para cada localidade.

Para o diretor geral da instrução pública, Manoel Prates, essas medidas eram importantes para que se criasse “um mapa demonstrativo do movimento escolar no Estado”, que até então havia sido negligenciado pelas intendências municipais. Para o diretor, havia certa dificuldade em se localizar as/os alunas/os e identificar suas demandas, em parte porque as informações que chegavam dos municípios, quando chegavam, eram incompletas ou defasadas (RELATÓRIO, 1895, p. 190).

Assim, as informações estatísticas, em especial, o recenseamento da população escolar, tornava-se essencial para organização do sistema escolar riograndense nos primeiros anos de governo do PRR. O estado, a fim de suprir a falta de informações sobre os assuntos educacionais, criou os conselhos escolares, cujos membros eram pais de família respeitáveis dentro da comunidade escolar, que tinham seus filhos matriculados nas escolas do estado, atuando de forma gratuita e cumprindo um “relevante serviço público” (CORSETTI, 1998, p. 66). Os conselhos escolares foram instituídos com a intenção de ser um órgão fiscalizador dos assuntos educacionais nos municípios.

No decreto nº 1617 de 9 de julho de 1910, se ampliou as atividades das inspeções nas escolas²¹ e dentre as atribuições desses inspetores; eles deviam mapear os assuntos educacionais, fiscalizando a assiduidade de alunos e professores, garantindo o cumprimento do horário de entrada e saída, recebendo os arquivos das escolas que, por ventura, ficassem vagas e guardando-os para os professores seguintes, comunicando ao presidente do conselho possíveis reclamações e sugestões sobre o ensino. Para os presidentes dos conselhos era dever enviar todos os dados referentes às escolas até a data prevista, designar as datas dos exames finais, propor transferências, suspensões, ou conversão de escolas que julgassem necessárias, empossar professores, entre outras atividades que demonstram como os mecanismos de controle do estado buscavam eficiência para a construção de um panorama amplo sobre a educação gaúcha (RELATÓRIO, 1911, p. 111, 112).

Conceição do Arroio teve seus representantes, no entanto, nos relatórios oficiais aparecem apenas os nomes dos presidentes dos conselhos. Nos relatórios que estão

²¹ No ano de 1910 se extinguiu a Inspectoria Geral da Instrucção Publica, a responsabilidade sobre os assuntos educacionais foi transferida para Repartição Central da Secretaria do Interior e Exterior, mantendo os mesmos nomes, exceto o inspetor geral, Manoel Pacheco Prates, que fora substituído pelo secretário Fenando de Albuquerque Gama.

disponíveis a consulta o primeiro nome é o de Adelino José de Almeida, tendo ocupado a presidência por um curto período, entre junho e novembro de 1911. O próximo a assumir o cargo foi Antonio Stenzel Filho, escrivão de órfãos e ausentes, e posteriormente redator do jornal local parece ter ocupado o cargo de presidente do conselho entre os anos de 1911 a 1917, uma vez que os relatórios não apresentam qualquer alteração entre esses seis anos. Em fevereiro de 1917 fora substituído por Manoel E. Fernandes Bastos, intendente municipal e juiz, que ocupou a posição de presidente do conselho até pelo menos o ano de 1922.

O controle exercido pelos dirigentes republicanos sobre a instrução pública pavimentou o caminho da educação no Rio Grande do Sul. A regulamentação do ensino em 1895, lançava as primeiras diretrizes da organização escolar que sofreram alterações prementes, a fim de melhorar a administração escolar, nos anos seguintes. Nesse sentido, se buscou mapear as demandas educacionais através de mecanismos como os conselhos escolares e as inspeções regulares e extraordinárias nas instituições de ensino. Ao mesmo tempo que se construía um quadro amplo sobre a educação no estado, se salientavam necessidades e problemas locais.

A construção de escolas, a subvenção e a manutenção destas, o aumento de vagas no ensino primário, a elaboração do currículo, o investimento em mobiliário e em manuais escolares foram importantes na consolidação de um programa educacional republicano, no rol destes, há outro elemento que buscamos chamar atenção, a formação docente.

2.2. MARIA TEREZA PORTO VILANOVA: DE ALUMNA-MESTRA À PROFESSORA

Em 1922, a vila de Conceição do Arroio recebeu, a partir do Decreto n.º 3.042, sua primeira escola dentro do modelo republicano de instituição de ensino, a 15ª Escola Mista do estado. A ideia de escola republicana exigia a contratação de professoras com alguma formação e nesse período, o curso mais comum para o ingresso das mulheres na carreira docente era o magistério. Conforme Guido Muri, “por influência do cel. Reduzino Pacheco, durante o governo de Borges de Medeiros, foi indicada para nossa Vila a professora Maria Teresa Villanova de Castilhos, natural de Taquara-RS, diplomada pela Escola Complementar de Porto Alegre, com a finalidade de abrir escola com professoras tituladas” (1995, p. 70).

No registro do cartório civil de Taquara, Maria Tereza nasceu em 10 de fevereiro de 1889, sob o nome de Maria Tereza Porto Vilanova, de seu nascimento até o ingresso na carreira docente temos poucas informações²².

Sobre sua formação inicial, é impossível dizer se ela era destaque nas aulas, se havia se apaixonado pelo magistério desde pequena ou se sua inspiração para seguir a carreira foi sua primeira professora. Mas, ainda que a coincidência do ano de nascimento, apenas oito meses antes da república, obviamente, não determinasse sua escolha profissional, nascer sob o signo da modernidade republicana indicava mais possibilidades a Maria Tereza.

A aparente preocupação do cel. Reduzino Pacheco, chefe do Partido Republicano Riograndense na vila, em trazer para a vila professoras que fossem “tituladas” estava em conformidade com o entusiasmo que o partido demonstrava sobre a instrução pública. Para além dos possíveis interesses políticos que os republicanos gaúchos tinham sobre o tema, havia um clima de otimismo educacional, em parte, fruto do movimento de renovação pedagógica que ocorria na Europa e nos Estados Unidos denominado de Escola Nova, e que também chegara no Brasil.

No entanto, a questão esbarrava no problema da formação profissional, uma vez que a Escola Complementar possuía o reconhecimento de instituição especializada na formação docente, mas não era acessível a todos. Em setembro de 1928, numa mensagem destinada à Assembleia dos Representantes do estado, Getúlio Vargas demonstrava sua inquietação sobre o tema. O governador considerava que,

em virtude de não fornecer a Escola Complementar número suficiente de professores, facultou o governo anterior, pelo decreto nº 3.918, de 22 de novembro de 1927, o ingresso no magistério público aos candidatos aprovados em estabelecimentos de ensino, reconhecidos idôneos pelo Estado (...). Essa solução, entretanto, ainda não satisfaz as exigências do ensino, cujo desenvolvimento requer constante ampliação dos quadros do magistério público. O facto de se concentrarem em Porto Alegre os estabelecimentos destinados a formação de professores, dificulta, quando não torna impossível o aproveitamento de muitas vocações, por isso que nem todos os candidatos ao professorado dispõem de recursos para se transportarem de municípios afastados e aqui permanecerem durante o curso respectivo (VARGAS, 1999, p. 529)

²² Segundo os registros cartoriais, filha de Joaquim Dário Vilanova e Gelsina Porto Vilanova. Na busca por informações, de nascimento, casamento e óbito, verificou-se o registro de óbito de Maria Tereza Vilanova Castilhos em 07 de fevereiro de 1968, na cidade de Porto Alegre. Cabe salientar que o nome de Maria Tereza com várias grafias, o Thereza com ou sem “Th”, bem como o Vilanova com dois “l”, seu sobrenome depois de casada também tem distinções, por vezes aparece “de Castilhos”, outras não. A data de seu nascimento pode ainda ser confirmada por uma nota da edição nº11, de 16 de fevereiro de 1931, em que o jornal “O Legendário” na seção “vida social” parabenizava a professora e diretora Maria Tereza Vilanova de Castilhos pelo seu aniversário no dia 10 daquele mês (LEGENDÁRIO, 1931, p. 3).

As dificuldades em se formar professoras/es plenamente capazes de exercer a profissão, ensinando com métodos pedagógicos modernos, fizeram o governo estadual buscar estratégias para compensar o déficit de professoras “tituladas”, mesmo que, conforme o próprio governador essas soluções não fossem as mais recomendadas.

Isto posto, compreende-se o empenho dos dirigentes locais em trazer uma professora do nível de Maria Tereza. Diplomada aos 21 anos pela Escola Complementar, onde fora uma das 12 formandas do ano de 1910²³, recebendo o título de “alumna-mestra” (RELATÓRIO, 1919). Sua formação a destacava das demais professoras por ter sido a primeira professora titulada a chegar na vila, o que lhe garantia certo prestígio, sobretudo, porque essa instituição de ensino possuía reconhecimento na formação profissional docente.

Fundada ainda no Império com o objetivo de formar docentes de ambos os sexos, mas tendo entre as matrículas um número mais expressivo de alunas, a Escola Complementar, embora pública, gratuita e aberta ao público em geral, atraía as jovens dos setores médios que procuravam dar prosseguimento aos seus estudos (FRAGA, 2017). Nos relatórios oficiais, se observa que tão logo as alunas começavam a se formar, eram contratadas como auxiliares de ensino, às vezes pela própria Escola, noutras pelos colégios elementares pelo interior,

a Escola Complementar preparou convenientemente, no periodo de 1907 a 1915, 107 alumnas mestras. 71 destas contractadas como auxiliares, têm diffundido naquelle estabelecimento e nos collegios elementares os methodos hodiernos de leitura, arithmetica, licções de cousas, e ministrado o ensino de trabalhos manuaes, canto e gymnastica sueca. (RELATÓRIO, 1916, vol2, p. 287)

Não fica exatamente evidente quais eram exatamente as funções dessas alunas-mestras, no entanto, é provável que elas estivessem nas salas de aula junto das professoras titulares auxiliando-as no ensino de alunas e alunos ou ainda assumindo as turmas iniciais. A titulação de “alumna-mestra” e as atividades como auxiliares de ensino, no entanto, pareciam ser os primeiros movimentos de entrada dessas mulheres no magistério²⁴, sobretudo, porque algumas dessas alunas ingressavam como auxiliares de ensino e pouco tempo depois se tornavam efetivas na sala de aula. Foi o caso, por exemplo, das ex-alunas de Florinda Tubino

²³ Em 1910 se formaram 12 “alumnas-mestras” e apenas dois alunos. O número de alunos formados pela Escola Complementar foi, pelo menos desde 1909, muito menor. O relatório de 1919, lista as alunas e alunos formados pela Escola de 1909 a 1918, exceto o ano de 1911 em que não há qualquer menção de formandos. Do total de 141, apenas 9 eram homens.

²⁴ De acordo com Fraga, nas atas de entrega de títulos e premiações da Escola Complementar, aparecem duas possíveis titulações; a primeira, o conhecido título de alunas-mestras, e, com a criação do curso de aperfeiçoamento, cuja duração era de um ano, o título de professora. Havia distinção entre as titulações, mas não é possível se precisar exatamente os motivos e as diferenças em si (2017, p. 103)

Sampaio, formada em 1909 e Olga Acuan Gayer, diplomada em 1913, ambas contratadas como auxiliares de ensino, respectivamente, em 1911 e em 1917, na mesma instituição²⁵.

A Escola Complementar foi durante toda a Primeira República uma referência na formação docente feminina²⁶. E Maria Tereza percorreu um trajeto semelhante às demais alunas-mestras, em 1916, seu nome aparece nos relatórios do governo como auxiliar no colégio elementar de São Borja²⁷. Contudo, entre o ano de sua formatura, em 1910 e sua contratação como auxiliar de ensino em 1913, não há mais informações nos relatórios oficiais sobre seu paradeiro²⁸.

Não há fontes que nos permitam afirmar por onde esteve Maria Tereza entre esses anos, mas seu “reaparecimento” em São Borja demonstra, nesse deslocamento geográfico, certa disposição para exercer o magistério, tão longe do local de nascimento e do local de formação. Nos indica também um destino compartilhado por muitas mulheres que ingressaram no magistério nas primeiras décadas do século passado, em que era muitas vezes necessário se deslocar para outras localidades afim de se encontrar melhores oportunidades de trabalho.

Em 1921, Maria Tereza já havia assumido o cargo de professora do Colégio Elementar de São Borja, e no ano seguinte, duas mudanças importantes para se pensar sua ocorrência, a transferência para a vila de Conceição do Arroio e, o casamento com Canuto Castilhos.

A partir dos relatórios de 1922, Maria Tereza passa a ser chamada de Maria Tereza Vilanova Castilhos. É provável que seu casamento tenha ocorrido entre 1921 e 1922, uma vez que, no relatório de 1923 que comunicava a transferência da professora para o litoral norte do

²⁵ Nas pesquisas sobre a formação docente de mulheres, os nomes das duas professoras são recorrentes, suas trajetórias no magistério se destacam pela longevidade de suas carreiras e pelos cargos que assumiram nas instituições que fizeram parte (FRAGA, 2017, GONÇALVES, 2013).

²⁶ Em 1922, ano que Maria Tereza chegou à vila, as alunas da Escola Complementar, colegas de instituição, lançavam o primeiro número da revista destinada ao público docente, O Estudo. Conforme apontou Fraga, “[...] a revista *O Estudo* tinha por propósito divulgar os modernos métodos da Pedagogia. Objetivo novamente destacado no artigo *Aos professores e aos alunos*, em que diz: “Aos nossos professores das mais esquecidas villas, esta revista levará notícias dos modernos aperfeiçoamentos introduzidos nos métodos de ensino” (*O Estudo*, n.1, 1925, p. 2). É demonstrada a intenção da equipe de redação de publicar uma revista que proporcionasse aos professores-leitores as tendências e novidades do campo educacional” (FRAGA, 2013, p. 90). É possível que Maria Tereza tenha entrado em contato com a revista, uma vez que, ela destinava-se a divulgar métodos de ensino considerados modernos para o período, inclusive nas regiões mais distantes da capital e era editada por alunas da instituição em que se formara. Essas atividades desempenhadas na Escola Complementar, como o engajamento na produção e veiculação da revista, demonstram como a formação docente na escola caracterizava-se como elemento de distinção em relação a outras professoras.

²⁷ O Collegio Elementar de São Borja foi criado em 15 de fevereiro de 1915, através do decreto nº 1935 (RELATORIO, 1921, vol2, p. 126)

²⁸ No relatório do governo de 1914, o nome de Maria Tereza aparece como pertencente ao corpo docente do Colégio Elementar de São Borja na condição de auxiliar de ensino (RELATÓRIO, 1914, p. 145).

professora de uma escola de 1ª entrância na vila de Conceição do Arroio, essa distinção entre os salários e entre as condições de trabalho pode indicar que a transferência de Maria Tereza para a vila tenha ocorrido em função do trabalho do marido.

Recém-chegada de São Borja, Maria Tereza já acumulava experiência no magistério, de modo que, sua nomeação para reger a 15ª. escola mista de 1ª. entrância, que dois anos mais tarde se tornava grupo escolar e em 1926 era elevada à categoria de Colégio Elementar, atestavam a competência da professora para assumir a organização da primeira escola da vila. Não à toa, em 1924 ela foi designada para o cargo de diretora permanecendo até 1938, quando foi transferida para o grupo escolar de Canoas (MURI, 1995, p. 70).

Assim, Maria Tereza fez parte dos primeiros anos do Colégio Elementar. Durante os anos em que ela foi professora e diretora, o colégio ficou por muito tempo sem um local apropriado para seu funcionamento até a mudança para a sede oficial em 1936. Desde sua fundação até a mudança definitiva para o prédio que ocupa até hoje, ele esteve em algumas salas no centro da vila, inclusive, ocupou o prédio que atualmente é a Biblioteca Municipal, pelo menos até 1926, quando a necessidade de reformas no imóvel fez com que as alunas e alunos fossem distribuídos, novamente, em salas pela vila.

Os registros sobre Maria Tereza e sobre o colégio elementar se tornam escassos entre 1926 e 1930, somente a partir da publicação do jornal local “O Legendário”, em setembro de 1930, que se retoma informações sobre a diretora e o a escola. São as páginas de “O Legendário” que serão analisadas a seguir.

3. NAS PÁGINAS DE O LEGENDÁRIO: O COLÉGIO ELEMENTAR, AS PROFESSORAS E O COTIDIANO ESCOLAR

No primeiro capítulo fizemos uma breve introdução sobre o jornal, seus realizadores, a gráfica que o produzia e os anos em que esteve em circulação. De modo geral, o periódico

tinha em suas páginas a intenção de noticiar o cotidiano na vila, sendo as notícias que circulavam em sua maioria relacionadas à Conceição do Arroio, embora o jornal também publicasse matérias sobre o contexto nacional.

A pouca quantidade de páginas, conforme observado anteriormente, apenas 4, eram consumidas por muitos textos, artigos de opinião, notas sobre acontecimentos ordinários, propagandas comerciais e alguns poucos anúncios de classificados que não chegavam a ocupar uma seção específica, estando dispersos nas páginas do jornal, além disso, nota-se que haviam pouquíssimas imagens, em geral associadas as propagandas de produtos²⁹.

No jornal publicava-se algumas notícias de interesse nacional, como na edição de nº 4 do dia 11 de outubro de 1930, por exemplo, em que trazia uma longa matéria sobre os efeitos da Revolução de 1930, com um artigo que ocupava a metade da primeira página, na qual o redator falava sobre a importância dessa revolução para a vida de todos os brasileiros. Na mesma página, ocupando um espaço menor, o jornal comentava os perigos do “Bolchevismo”, claramente contrapondo visões políticas e deixando evidente seu posicionamento. Em seu interior retomava na página 3 as notícias sobre a revolução, sob o título de “Ultimas noticias recebidas pelas autoridades locais e por este jornal sobre a revolução brasileira” contendo uma narrativa pormenorizada sobre os acontecimentos nacionais.

Nessa mesma edição o jornal advertia sobre a interrupção de sua publicação sem dar muitos detalhes acerca dos motivos, apenas comunicava a seus leitores e assinantes que por razões de força maior estavam suspensas temporariamente as publicações. Três meses depois, em janeiro de 1931, o jornal retomava seu ritmo de editoração.

No entanto, o acervo em que o jornal está disponível para consulta não possui todas as edições que foram publicadas, o que dificulta a análise no sentido de se observar uma continuidade do discurso republicano, isto porque, além dessas edições estarem fragmentadas, o jornal tem uma mudança editorial.

Entre as edições nº2 e nº 21, O Legendário afirmava-se um “órgão do Partido Republicano”, a partir da edição nº 25, o jornal mudara de posição, dizendo-se então “órgão dos interesses do município”, entretanto, não é possível indicar exatamente em qual edição ocorreu essa alteração, posto que os exemplares nº 22, nº 23 e nº 24 faltam no acervo.

²⁹A propaganda de molho para comida, chamado “Molho Farrapo” em que havia gravura de um casal aparentemente apaixonados e o vinho “Rui Barbosa” com a imagem de uma grande garrafa de vinho.

A mudança também refletiu no corpo editorial, de modo que a redação do jornal saiu das mãos de Antonio Stenzel Filho e passou a ser colaborativa, contudo, isso não afastou o antigo redator, seu nome aparece entre os redatores colaboradores, tendo ainda Deoclecio Bastos permanecido durante todas as edições disponíveis na diretoria de gerência. Enquanto “órgão de interesses do município”, o jornal dedicou um espaço importante a editais e aos balanços das despesas municipais. Cabe ressaltar que entre os redatores que colaboravam nessa nova configuração do jornal estava Manoel E. Fernandes Bastos, que a época era intendente municipal.

Entre as notícias nacionais, os artigos de opinião e as pequenas notas sobre o cotidiano da vila, se sobressai entre essas edições muitas informações sobre o Colégio Elementar. Essas notícias nos permitem avaliar a importância da escola, especialmente nesse modelo pensado e reproduzido pela República, mas também o papel exercido por seus sujeitos escolares.

3.1. O DISCURSO EDUCACIONAL REPUBLICANO NAS PÁGINAS DE O LEGENDÁRIO

Nas edições em que o jornal se afirmava como órgão do PRR se observa um número frequente de notícias sobre o Colégio Elementar, as professoras e alunas e alunos. Conforme observamos, a educação foi um tema fundamental aos republicanos, de modo que, o discurso sobre a educação nas páginas do periódico estava em conformidade com os interesses desse partido.

Na edição nº2, do dia 27 de setembro de 1930, a primeira página do jornal trazia um artigo de opinião sobre a instrução pública,

a ordem publica e a hygiene encontram na instrução do povo poderosos auxiliares que lhes facilitam as praticas e garantem sua eficiencia. O domínio da lei torna se amplo e suave. **O fomento da riqueza precisa de braços, é verdade, mas não pode prescindir de cabeças. O cidadão é a cellula-mater das democracias; e certamente que um analfabeto não saberia conhecer a importancia d’esse titulo. O Rio Grande do Sul, cujos estadistas e governantes sempre tiveram os olhos voltados para a grandeza da Patria, não tem descurado a solução d’esse magno problema.** Vieram melhorar a instrução publica os grupos escolares. Seguiram-lhes os collegios elementares. Instalaram-se as escolas complementares (...). De fundação recente, elle já conta com uma matricula de 374 alumnos, sendo frequentado diariamente por cerca de 300 creanças³⁰ (O LEGENDÁRIO, 1930: 1).

O artigo buscava esclarecer o papel da instrução pública e as alterações do modelo escolar na vila. A noção positivista dos republicanos riograndenses de que a ordem, no apaziguamento dos conflitos sociais e políticos, e o progresso, numa modernidade que se

³⁰ Grifo meu.

sustentava no desenvolvimento do capitalismo, estavam intrinsecamente relacionadas a erradicação do analfabetismo (NAGLE, 2001). A importância da escolarização foi matéria recorrente no jornal, sobretudo porque o tema educacional foi um elemento aglutinador no discurso republicano.

Das escolas isoladas, passando pelos grupos escolares até os colégios elementares, o jornal procurava demonstrar que essa evolução do sistema educacional era exemplo da seriedade com que as autoridades riograndenses tratavam o tema. Informar sobre o número de crianças atendidas pelo colégio elogiando a atenção do governo à instrução pública era uma forma de sedimentar as impressões e os sentimentos em relação à escola.

Mas, essa edição em particular, publicada em 20 de setembro, é ainda mais interessante, na sequência das informações sobre o colégio, o periódico noticiou o acontecimento político que mobilizara toda a vila, a passagem do governador do estado, Getúlio Vargas. Conforme noticiou o jornal,

[...] procedente da Capital do Estado, esteve nesta localidade, o Drº Getulio Vargas, Presidente do Estado [...]. As 11 horas chegou S. Exª a esta Villa, descendo em frente ao edificio do Collegio Elementar que vizitou a convite do intendente Municipal. Recebido pela directora d'aquelle estabelecimento, D. Maria Thereza de Castilhos, o Prezidente do Estado, acompanhado do Intendente, da directora e de outras pessoas de sua comitiva foi a todas as salas do collegio, tendo palavras de carinho para as professoras e para as creanças que lhe atiravam flores [...]. Passando S. Exª ao pateo do Collegio, alli os alunos, em formatura, cantaram o hymno rio-grandense, findo o qual, a professora D. Clotilde Amaral saudou em bellas palavras o Presidente do Estado, em nome da Directora e professoras do Collegio (LEGENDÁRIO, 1930: 1)

A visita do governador do estado mobilizou toda a vila, mas o jornal se deteve com especial interesse na chegada de Vargas à escola, sua primeira parada. Dentre as autoridades locais que estiveram na recepção, o intendente municipal, o vice intendente, o delegado e o juiz distrital, há certo destaque para as professoras e para Maria Tereza, indicando uma relativa posição de prestígio. A presença de uma autoridade da envergadura do presidente do estado configurava-se na oportunidade de as professoras demonstrarem que o projeto educacional republicano havia sido bem executado e colhia seus frutos em Conceição do Arroio.

Eventos como este apresentavam uma liturgia própria em que os sujeitos escolares, especialmente as professoras/es e as/os alunas/os, possuíam atribuições bem definidas dentro da dinâmica dessas comemorações. O costume dos estudantes de lançar flores à visitantes

importantes foi recorrente nessas situações comemorativas³¹, a disciplinarização do corpo, praticada nas aulas de ginástica, era observada também nas datas ou eventos cívicos em que alunas/os mantinham-se em filas, com a postura ereta, sobretudo, no momento de entoarem os hinos. Na passagem de Vargas pela escola, nota-se certo grau de celebração cujos elementos são muito semelhantes às comemorações cívicas tão importantes na construção de um sentimento de identidade nacional.

A partir da edição nº5, em cada edição lia-se a frase “mais instrução, melhor trabalho, maior rendimento”³². Se estabelece uma relação causal e didática, com mais educação se garante um melhor trabalho e conseqüentemente um maior rendimento em termos financeiros. Essa espécie de lema continha uma ideia sobre a educação que permeou o imaginário educacional durante toda a Primeira República, a educação como pré-condição para o progresso nacional, configurando-se sobre duas bases, a da construção de uma identidade nacional estimulada pelos símbolos nacionais, ou seja, a ideia do cidadão patriótico como força simbólica e a formação educacional capaz de transformar os indivíduos em mão de obra, em força produtiva para o sistema capitalista.

Não obstante, o lema destacado no jornal foi alvo de uma dura crítica, ainda no período em que se considerava um órgão do PRR. Sob o título de “Instrução Secundária”, o artigo, cuja assinatura levava apenas as iniciais MS, dizia que,

como atestado frisante da errônea administração dos dirigentes do governo passado, resta ainda em primeiro plano, o problema da instrução secundária, que por desleixos deploráveis e alterações sofridas em seu programma, muito prejudica os preparatorianos. **Em vão os mais brilhantes periódicos, como também os mais entusiastas pela alta educação brasileira, concitavam povo, com as palavras. Mais instrução, melhor trabalho, maior rendimento. Mas todo este entusiasmo estacava ante a barreira inacessível creada pelo proprio governo, o qual parecia querer tornar a instrução superior um privilegio exclusivo dos ricos,** pois para se receber este precioso bem, como preceitua o regime seriado, era preciso que se frequentasse o gymnasio, necessitando assim, despendere bastante dinheiro, ou então, cada anno, prestar exames em um instituto equiparado ao Collegio D. Pedro II (O LEGENDÁRIO, nº 12, 1931: 2, 3)

A crítica prosseguia fazendo uma espécie de apelo ao governo revolucionário, no qual o autor ou autora, pedia que o novo governo se encarregasse de suprir as demandas educacionais que a partir da década de 1930 pareciam ser outras. O acesso ao ensino primário como bandeira republicana esgotava-se, não no sentido de erradicação do analfabetismo ou do

³¹ Em sua tese de doutorado Martiarena (2012), descreveu que em passagem à Pelotas em 1916 o poeta Olavo Bilac, foi recepcionado da mesma forma (2012, p. 206).

³² Entre as edições disponíveis para consulta, se observa que a partir da edição nº 5 até a nº 20 a frase aparece em todos os exemplares que estão disponíveis, nº5, nº7, nº8, nº 9, nº10, nº11, nº12, nº16, nº17, nº18, nº19, nº 20.

atendimento adequado a população escolar, mas do surgimento de novos anseios sobre o tema educacional. Essa crítica estava em conformidade com o clima educacional que emergira ainda na década de 1920 sobre a expansão do ensino secundário. Segundo Nagle (2001), houve uma supervalorização dos estudos secundários, ao mesmo tempo que, uma tentativa de desvincular esse nível de ensino à ideia de seleção e preparação das elites do país. Assim, havia certo entendimento acerca da necessidade de democratizar os estudos secundários, levando-se, sobretudo em consideração que este deveria ser, não mais uma atribuição do ensino privado, mas empreendido pelo setor público. A publicação dessa crítica foi bastante pontual, não se observou mais a publicação de artigos de opinião que destoassem da linha editorial do periódico.

De modo geral, “O Legendário” procurava esclarecer sobre o funcionamento do Colégio Elementar dentro da estrutura educacional e dos avanços proporcionados pelos republicanos, mas também publicava informações, nomeações, visitas à redação do jornal feitas pelas professoras, além de noticiar algumas práticas escolares do período.

Na edição nº 5, de 4 de janeiro 1931, o jornal informava o resultado dos exames finais do ano anterior. A relação dos nomes de alunas e alunos que obtiveram êxito e passaram nos exames finais era dividida entre os anos, 1º ou 2º, e as turmas entre A e B, com as respectivas regências das professoras, bem como, se as crianças haviam sido aprovadas com distinção, plenamente ou simplesmente. O resultado das provas eram a partir desses conceitos, de modo que, primeiro,

[...] eram expressos por notas, sendo: 5 ou ótima; 4 ou boa; 3 ou regular; 2 sofrível; 1 má; 0 nula. As médias na prova escrita, iguais ou inferiores a 3, eliminavam o aluno. Na conclusão, após a prova oral e feita a média, eram considerados aprovados ‘simplesmente’ os que alcançassem a média 3 e ½; aprovado ‘plenamente’ os que obtivessem a média 4 e com ‘distinção’ quando atingissem 5 (LUCHESE, 2014, p. 270).

Informações dessa natureza, normalmente estão contidas em livros de atas e nos livros de registros das inspeções escolares, de forma a se constituírem como “[...] uma escrita institucional de cunho administrativo, sendo portadores de diversos vestígios de práticas escolares, as quais são munidas de sentidos historicamente instituídos” (EL HAWAT, FREITAS, SILVA, SILVA, 2017, p. 20), no entanto, é interessante a veiculação dos resultados das avaliações do Colégio Elementar, através da imprensa local. A escrita institucional e as práticas escolares rompem os limites da escola e são elementos de distinção e valorização desse espaço nas primeiras décadas do XX.

Ainda sobre o envolvimento da comunidade local com a escola, o encerramento do ano letivo de 1932 do colégio elementar, mobilizou, segundo matéria publicada na edição nº 60 do jornal, um grande número de pessoas foram expectadoras das atividades artísticas e desportivas propostas pela diretora Maria Tereza. Entre elas, destacava-se a exposição dos trabalhos manuais realizados por alunos, em sua maioria trabalhos em madeira e em pirogravura, enquanto que as alunas apresentavam “[...] todos os demais trabalhos pertencentes ao sexo feminino” (O LEGENDÁRIO, 1932: 4) e o festival de teatro amador em favor da *Caixa Beneficente*. As 21 horas desse dia, Maria Tereza entregava os diplomas as alunas e alunos formados com distinção.

No término da matéria, que ocupara quase toda a página, o jornal salientava a iniciativa da diretora de conceder uma premiação especial aos formandos, assim,

geralmente em todas essas instituições de ensino, ao fechar as suas portas para dar ingresso as férias registra se algo digno de nota, e desta vez este fato, ultrapassou os acontecimentos dos anos anteriores, por isso a Diretora desse estabelecimento resolveu criar a *Galeria de Honra* do Colégio, e inaugura-la a com o retrato da Srta. Edite Welausen Porto, por haver essa aluna terminado os dois últimos anos em um só e obtendo todas as matérias grau 10 (O LEGENDÁRIO, 1932, p. 4)

O sistema de premiação oferecido às alunas e alunos que se distinguiam em suas trajetórias escolares não eram uma novidade nesse modelo de educação republicano. Aliás, nem mesmo a publicação dessas premiações, juntamente com o nome das/os agraciadas/os, nos jornais constituíram-se como uma inovação no incentivo aos estudos. Desde o início do século XX os prêmios e as distinções figuravam numa cultura escolar republicana que buscava a partir desses mecanismos de recompensa um melhor desempenho escola. Muitos desses prêmios eram doações de personalidades locais, que em geral escolhiam o nome da premiação ou ainda levavam o nome de seus beneméritos (YAZBECK, SILVA, 2007). No colégio elementar se concedia uma homenagem mais simbólica, entrar para o rol das/os melhores estudantes da instituição.

É nesse sentido que o conceito de cultura escolar articulado por Julia (2001), discutido no primeiro capítulo, nos permite compreender que o discurso institucional pelo qual a escola foi atravessada, particularmente através de mecanismos burocráticos como leis e decretos que foram capazes de instituírem hierarquias para as disciplinas, de disciplinarem os corpos, de construírem métodos avaliativos baseados em recompensas, controle e punições dos sujeitos escolares, produziu efeitos que reverberaram fora do contexto escolar e que ao serem absorvidas nesses outros contextos, por sua vez, constituíram imaginários sobre a instituição escolar.

As práticas escolares investigadas à luz daquilo que Faria Filho (2007) bem definiu como culturas escolares, estas no plural, nos dão suporte para se pensar sobre a representação da mulher ao inserir-se no magistério, ao tornar-se professora.

3.2. A REPRESENTAÇÃO DA DOCÊNCIA FEMININA EM “O LEGENDÁRIO”

A construção do magistério foi permeada pelo imaginário republicano de profissão destinada às mulheres. O processo de feminização do magistério foi um fenômeno mundial, localizado a partir da segunda metade do XIX, fruto das mudanças econômicas e sociais fundamentais à entrada das mulheres no mundo do trabalho. Essas mudanças, embora significativas para a formação de uma mão de obra feminina, sobretudo, nos meios urbanos, encobre algo óbvio, “as mulheres sempre trabalharam” (PERROT, 2008: 109).

O trabalho doméstico, não remunerado, tampouco reconhecido, foi determinante na estruturação da sociedade capitalista, de modo que, dizer que as mulheres adentraram ao mundo do trabalho é apenas considerar que elas passaram da condição de trabalhadoras domésticas à assalariadas, em outras palavras, a relação entre a mulher e o trabalho passou da esfera privada para a pública.

No entanto, a mudança de status do trabalho feminino, do privado ao público³³, teve implicações no tipo de atividade a ser exercida, no grau de escolaridade necessário ao desempenho dessas atividades, na remuneração, e, conseqüentemente, na classe social a que pertenciam. Para as mulheres de classe média e alta se reservavam atividades profissionais “mais distintas”, que exigiam um grau de escolaridade maior. A enfermagem e o magistério, profissões que se relacionavam diretamente com a projeção de uma natureza feminina idealizada pelo imaginário burguês, em que a mulher dotada da capacidade de cuidar e proteger, guiada por sua função procriadora, estava apta a desempenhar, eram as profissões mais recomendadas às mulheres de classe média e alta (LOURO, 1986, ALMEIDA, 2009).

As mulheres pertencentes aos setores populares ocuparam outras atividades profissionais. O desenvolvimento do meio urbano empurrou-as da invisibilidade do lar para o mundo do trabalho, e elas assumiram funções no comércio, nos escritórios e nas fábricas,

³³ As mulheres já desempenhavam atividades para além do trabalho doméstico ao lado de seus maridos, especialmente no comércio, em lojas e feiras, mas o caráter dessas atividades não passava de uma ajuda compulsória, não reconhecida e não remunerada

se tornaram vendedoras, secretárias, datilografas, telefonistas, operárias, em parte porque eram mão de obra mais barata, mas também porque a cidade moderna se diversificara em atividades, e o imaginário social plasmado sobre esse novo espaço urbano em que as ruas foram preenchidas com cafés, teatros, cinemas, bancas de jornais e revistas, exigia a participação feminina, ainda que de forma controlada e restrita.

Não obstante, a participação da mulher na vida pública em nada afrouxou suas obrigações morais, ao contrário, à medida que sua presença era mais comum no espaço público, historicamente definido como masculino, mais o discurso moralizador e patriarcal lançava sobre ela a responsabilidade pelas consequências do abandono do lar, dos filhos e do marido (RAGO, 1985).

Segundo Apple (1995), no contexto norte-americano, as exigências do contrato de trabalho de professoras na década de 1920, iam muito além de uma formação adequada a vaga. O contrato controlava os horários, as vestimentas e comportamento das jovens que se candidatavam a vaga. Em San Salvador, na América Central, contratos como este também foram comuns. Conforme Almeida (2009), ao assiná-los elas se comprometiam a não passear no centro da cidade e não sair de casa entre as 20h e às 6h da manhã, tampouco poderiam ser vistas em carros com homens que não fossem seus pais ou irmãos, além disso, não deveriam usar saias e vestidos a menos de um palmo do tornozelo, maquiar ou pintar os cabelos, fumar, beber vinho, cerveja ou uísque sob pena de serem demitidas, ainda tinham como obrigação cuidar da limpeza, da higiene e da moralidade da sua sala de aula (2009: 150). Mesmo esses contratos dando conta de contextos diferentes, eles nos permitem refletir sobre a condição da mulher enquanto professora.

A dimensão institucional de formação no magistério e de contratação dessas professoras, são construção da docência feminina que tiveram implicações importantes no discurso sobre elas, sobretudo no interior, onde o exercício da docência passou a qualificar essas mulheres. Sendo assim, era a profissão que determinava sua relativa influência e seu status na vila.

3.2.1. As professoras do Colégio Elementar

Destacamos ao longo do trabalho que os grupos escolares e os Colégios Elementares eram instituições de ensino a serviço do projeto modernizador republicano. A imprensa local, alinhada ao PRR, veiculava de modo positivo as realizações desse governo,

especialmente no campo educacional. Mas para se noticiar sobre o Colégio Elementar, era inevitável não falar dos sujeitos escolares pertencentes aquele espaço.

De modo geral, alunas e alunos não receberam tanto destaque nas notícias que envolviam o colégio, diferente disso, o magistério, as professoras e a diretora da instituição foram mencionadas em muitas edições do jornal. Nomes como o de Jovelina Corrêa, Lyra Rodrigues, Anphiloquia M. de Souza, Zelia Madalena, apareceram em algumas oportunidades e em seções distintas, não apenas relacionadas propriamente as atividades escolares. No entanto, rastrear esses nomes a fim de localizar dados que nos permitam construir um mapa sobre a docência feminina na vila de Conceição do Arroio é uma tarefa bastante extensa, de modo que, para o momento analisamos somente como essas mulheres, professoras, são representadas no jornal.

Pontuarmos quais as implicações dessa representação na construção da identidade profissional dessas professoras é algo complexo de se determinar. De acordo com Louro,

observar como um grupo social é representado pode nos indicar o quanto esse grupo exercita o poder; pode nos apontar quem mais frequentemente é “objeto” ou é “sujeito de representação”. Esse é um processo em que certamente estão envolvidas questões de poder, ou seja, as representações são construídas na dependência do poder e “têm efeitos de poder”. Vale notar quem utiliza o poder para representar o outro e quem apenas é representado. Isso se torna particularmente importante, se pensarmos que, na maior parte das vezes, as mulheres e as mulheres professoras são definidas, e, portanto representadas, mais do que se definem. Homens – parlamentares, clérigos, pais, legisladores, médicos – autoarrogando-se a função de porta-vozes da sociedade, *dizem* sobre elas. Como consequência, elas também acabam, frequentemente, definindo-se e produzindo-se em consonância com tais representações (2004, S/N).

A citação é pertinente para pensarmos que a imagem das professoras do Colégio Elementar foi construída a partir das percepções sociais e das intenções políticas de homens pertencentes a elite local. Eram *elas* que representavam *elas*. De tal forma, as mulheres apareciam em poucas seções do jornal, geralmente elas eram mencionadas na coluna social e na seção “fatos e ocorrências”, que se localizavam na terceira página do jornal e tinham o objetivo de noticiar questões mais triviais sobre o que se passava de uma semana para outra na vila. Nestes casos, elas eram associadas aos homens que faziam parte de suas vidas, na maioria das vezes, maridos, pais e até mesmos filhos.

Na edição nº7, publicada em 18 de janeiro de 1931, a seção “factos e ocorrências” noticiava que, “acha se doente, guardando o leito a exma. D^a Anna Rodrigues Magdalena, esposa do Snr Dogelo Silveira de Sousa, proprietário aqui residente. Felismente já está melhorando” (p.3), nessa mesma seção também noticiava-se que “para Porto Alegre seguiram as Stas. Lyra Rodrigues e Anphiloquia M. de Souza, professoras do Collegio

Elementar d'esta Villa” (p. 3). Na coluna social, os aniversários que se cumpriam na semana de publicação do jornal eram celebrados em pequenas notas, “fez annos a 15 a Exma. Sra. D. Anna Carneiro, mãe do sr. Luiz Mendonça Rodrigues, Juiz Districtal da sede” (p. 3) ou ainda “fez annos, também, naquele dia, a Exma. Sra. D^a Emilia Pacheco, esposa do Cel Redusino Pacheco, chefe do partido republicano local” (p. 3).

Ambas as seções relatavam acontecimentos corriqueiros, a recuperação da saúde de uma das moradoras, a viagem de duas senhoritas à capital, a celebração dos aniversários de duas senhoras conhecidas na vila. Essas mulheres se distinguiram, não pela natureza das notícias, todas pequenas notas com informações sobre mulheres que viviam na vila, mas pela forma como essas mulheres são identificadas pelo jornal. Dona Anna e dona Emilia são esposas, a senhora Anna Carneiro, mãe, no entanto, as senhoritas Lyra e Amphiloquia são professoras.

Tomando a pequena nota sobre as professoras, observa-se algumas informações que ficam subjacentes à notícia. Elas viajaram à capital, provavelmente, sem companhia masculina, visto que o jornal não mencionou essa informação, além disso, o uso do pronome de tratamento “senhoritas” indicava o estado civil, elas eram mulheres solteiras. Destaca-se ainda, que elas não eram apenas professoras, elas eram professoras do Collegio Elementar.

Nesse sentido, diferente de dona Emilia, esposa do Cel Reduzino Pacheco ou de dona Anna Carneiro mãe do juiz Luiz Mendonça Rodrigues, que ao serem citadas eram identificadas a partir do relacionamento que estabeleciam com esses homens, Lyra e Amphiloquia, eram mulheres que não pertenciam as categorias de mães, esposas, irmãs ou filhas, elas eram professoras, e, portanto, a escolha da profissão as definia.

Ainda que essas professoras não fossem identificadas como mães ou esposas, a representação do magistério esteve por muito tempo assentada sobre a natureza dócil e maternal da mulher. Na primeira semana de fevereiro de 1931, na edição nº9, a posição da mulher brasileira na vida pública foi tema de um artigo de opinião intitulado “O feminismo”. Considerando que em outros países as mulheres já haviam alcançado maior estatuto jurídico, o jornal pontuava que,

no Brasil, elle aparece não requerer urgência, visto ser a condição de mulher em nossa sociedade bem differente da de outras, em vários países. Ella ainda que não goze de todos os direitos civis do homem contudo occupa uma posição saliente e a sua liberdade não é, em nada constringida pelas leis. Mas esta aspiração do bello sexo não se justifica ainda, **porque um vasto campo se apresenta, em que ella poderá desenvolver sua acção. Este campo é a alphabetisação do nosso povo. Quem, por ventura, não reconhece na professora uma obreira infatigável, que alicerça as bases de uma sociedade vindoura, infundindo no homem**

d’amanhã os são princípios moraes, pelos quaes elle se deve conduzir tanto em sua vida privada, como político?³⁴ (O LEGENDÁRIO, 1931, p. 3)

A questão em torno do sufrágio feminino mobilizou discussões em vários jornais do período e mesmo que O Legendário não tenha mencionado nestes termos, o artigo tratava da mulher diante das possibilidades de uma vida política.

Para o jornal, a emancipação feminina se dava no exercício das funções destinadas às mulheres, entre elas, o magistério. A “aspiração do bello sexo”, de garantir sua participação na vida política do país, era sobrepujada não apenas pela necessidade de se alfabetizar a população, mas pela beleza idílica das mulheres cumprindo com o dever de moralizar a sociedade a partir do espaço escolar. Assim, para o autor ou autora desse artigo, não era no debate público e na defesa do sufrágio feminino que as mulheres poderiam contribuir politicamente, mas através de sua *vocação* ao trabalho com as crianças em idade escolar. As professoras surgem como redentoras de um país que não se realizava no agora, porque elas trabalhavam com um material em formação, a criança, ou melhor, o menino, o homem do porvir.

Analisar a representação do magistério nos convida a pensar como as mulheres, não-professoras, aparecem no jornal, de modo que a perspectiva da representação, nesse caso, é também relacional. Sendo assim, ao se definir como os mecanismo da dominação masculina operam sobre o social, mesmo que as mulheres compartilhem experiências semelhantes, por vezes invisíveis como dores ou traumas causados por essa ordem masculina, elas permanecem separadas umas das outras porque as diferenças sociais, econômicas e culturais imprimem formas subjetivas sentir e experimentar os efeitos dessa dominação (BOURDIEU, p. 112). Nesse sentido que a categoria “mulher” é deslizada, sem dúvida, as professoras mencionadas eram mulheres que ao assumirem o magistério reforçavam o imaginário sobre o trabalho feminino associado à natureza materna, mas ainda assim elas possuíam outro tipo de reconhecimento, o que alterava suas posições em relação as demais moradoras da pequena vila.

3.2.2. Maria Tereza Vilanova Castilhos, a infatigável diretora

Maria Tereza foi a primeira diretora do Colégio Elementar, de acordo com o que observamos no segundo capítulo, ela assumiu a diretoria apenas dois anos depois de ter vindo para lecionar na 15ª aula mista. Para o imaginário escolar a figura da diretora é simbólica.

³⁴ Grifo meu.

Temida pelas/os alunas/os, respeitada pelos pais e por seus colegas, ela é responsável pelo funcionamento do ambiente escolar através da administração desse espaço.

No caso de Maria Tereza diretora do Colégio Elementar por 14 anos, entre 1924 e 1938, os registros sobre sua gestão são muito poucos. A documentação na escola em que ela foi diretora cabe em uma caixa de sapato, são apenas três ofícios assinado por Protásio Alves que dão conta de seu deslocamento para dar aulas em Conceição do Arroio em 1922, além das alterações já mencionadas no segundo capítulo, de grupo escolar para colégio elementar e de professora à diretora da instituição.

Não obstante, o jornal mantinha interesse nos assuntos educacionais publicando algumas notícias sobre a diretora. Assim como as professoras, Maria Tereza esteve nas páginas sociais e foi objeto de muitas matérias relacionadas às práticas escolares do período.

Além das notícias específicas sobre sua atuação enquanto diretora, é curioso que em algumas das edições disponíveis à pesquisa, o nome de Maria Tereza apareça relacionado a um comércio local, o Economia do Povo, que era uma espécie de magazine onde se encontrava vários produtos, como roupas, meias, perfumaria e tecidos, além disso, materiais escolares e também “lindas pastas collegeais preços baratíssimos”.

Na propaganda lia-se,

Instrução. Instrução.

Devendo reabrir-se em breves dias o Collegio Elementar d'eta Villa, dirigido proficientemente pela distincta professora Exma. D. Maria Thereza Villanova de Casulho,

ECONOMIA DO POVO
de
Virgílio S. Peixoto

tem o prazer de comunicar á mocidade estudiosa que está convenientemente aparelhado para fornecer todo e qualquer material escolar, especialmente.

Livro
Caderneta
Papel
Lapis
Tinta
Borrachas

MAIS INSTRUÇÃO, MELHOR TRABALHO, MAIOR RENDIMENTO.

A chegar
Lindas pastas collegeias
preço baratissimo.
A' vista

Fonte: Jornal O Legendário, nº16, 1931. Disponível no acervo Antônio Stenzel Filho.

O anúncio aproveitava-se da reabertura do colégio elementar, contudo, as informações sobre o fechamento da escola não são muito evidentes. Segundo Muri (1995), a escola passou por muitas salas da vila já na qualidade de colégio elementar até a construção e a mudança, entre 1935 e 1936, para seu próprio prédio, construído a partir das orientações sobre a importância de uma arquitetura escolar ampla e moderna, condizente com os padrões da época e implementadas em escolas da capital.

Esse anúncio permite ainda identificarmos como aquela espécie de lema sobre a instrução pública, comentado na primeira parte desse capítulo, aparecia no periódico. Deve-se considerar que, essa caixa em que a frase está disposta aparece em variados locais do jornal, portanto, ela não era fixa na diagramação. De tal forma, é provável terem definido que por se tratar de um anúncio destinado ao público estudantil o espaço naquela propaganda era oportuno. Além disso, a escolha de mencionar Maria Tereza, certamente não fora casual. Ela tornara-se uma referência docente, seu trabalho na diretoria era reconhecido e, neste caso como observamos, esse reconhecimento foi explorado comercialmente.

Maria Tereza passou a ser relacionada aquilo que se compreendia como necessário ao universo escolar, inclusive em termos de produtos. Ela também foi responsável pelas vendas da enciclopédia Tesouro da Juventude na vila. Assim, na edição de nº57,

é representante neste município, da importante obra com o título acima, Exma Sra Dna. Maria Teresa V. de Castilhos, diretora do Colegio Elementar desta vila. Tratando-se de uma obra valiosa e muito instrutiva para a infância de todas as idades, é uma biblioteca que não deverá faltar em nenhum lar. Dada a facilidade na aquisição, (em prestações) **recomendamos a todos tão importante obra, onde se acha condensado quase todo o saber humano** (O LEGENDÁRIO, 1932 p. 3).

A obra era uma coleção enciclopédica que teve suas primeiras edições lançadas no Brasil na década de 1920 e foi um grande sucesso editorial. Conforme Dias, “a coleção Tesouro da Juventude foi uma obra composta por 18 volumes, publicada pela editora W.M.Jackson, entre 1925 a 1960” (2013, p. 1), tratando-se de um trabalho de divulgação do conhecimento em pelo menos dois sentidos. Primeiro por condensarem muitas informações de disciplinas variadas em seus 18 volumes. Depois, pela forma de comercialização dessa obra, as enciclopédias, de modo geral, eram um tipo de produto comercializado de “porta em porta” permitindo que esse conhecimento chegasse em cidades mais afastadas dos grandes centros. Desse modo, compreende-se o entusiasmo pelo qual o jornal anunciava a possibilidade de aquisição dessa obra, o valor simbólico de tê-la na prateleira, era ainda facilitado pelas condições de pagamento.

Quem na vila teria vulto para ser representante de um artigo como este? Maria Tereza, havia adquirido uma legitimidade que a distinguia enquanto professora e diretora. Em parte, porque, o jornal assim a representava, como uma mulher infatigável.

Assim, nas edições em que Maria Tereza é mencionada promovendo qualquer atividade relacionada a direção do colégio, ela é muito elogiada pelo jornal. Em 9 de outubro de 1932, na edição 53, por exemplo, noticiava-se que,

numa palestra que mantivemos com a Exma. Diretora do Colegio Elemenat, Dona Maria T. V. de Castilhos nos informou que até ao fim do ano conferirá um premio, às professoras dos analfabetos, que maior número de alunos alfabetisar. São elas, as senhorinhas Anfiloquia M. Souza e Zelia Madalena. Ambas tiveram durante o ano, matricula perto de 60 alunos. É uma excelente medida, a qual aplaudimos muito e louvamos a Exma. Diretora por ter creado tal premio, que trará indubitavelmente vantagens ao ensino e grande estímulo às candidatos do premio (O LEGENDÁRIO, 1932, p.3)

Os prêmios concedidos as/os estudantes que chegavam ao final do ano tendo cumprido suas atividades com louvor não era “privilégio” apenas das/os alunas/os. De acordo com Matiarena, também para as/os professoras/es “[...] os prêmios escolares eram uma prática deveras comum em âmbito nacional e internacional” (2012, p. 172). Além disso, o desafio proposto pela professora era uma questão que tocava sensivelmente aos que se preocupavam com a educação, a redução dos índices de analfabetismo no país

Na edição número 60 saía o resultado da competição, sob o título de “Premio conferido a uma professora”,

conforme já noticiou esta folha, a Diretora do Colegio Elementar da vila, Exma Sra. Dna. Maria Teresa V. de Castilhos, resolveu instituir um premio a uma das professoras da aula dos analfabetos que mais se distinguisse, isto é, maior numero de alunas alfabetisasse durante o ano. Cada classe compunha se em media de 60 alunos. As concurrentes eram as professoras, senhorinhas Zelia Madalena e Anfiloquia Sousa. Para assistir o resultado desta prova e emitir a opinião a respeito foram convidados os srs. Padre Jose Wist e Dr. Manoel Mendes da Fonseca, que acompanharam em ambas as aulas os exames finais. Ao que estamos informados a comissão, em ofício dirigido a Exma. Diretora, opinou que o referido prêmio fosse concedido à professora Anfiloquia Sousa, não deixando também de elogiar e consignar um voto de louvor à professora Zelia Madalena, pelo adeantamento e progresso revelado em seus alunos (O LEGENDÁRIO, 1932, p.3)

A premiação concedida a Anfiloquia Sousa condizia, senão com sua competência para lecionar, pelo menos com sua popularidade, uma vez que seu nome foi recorrente nas páginas de “O Legendário”, à professora Zelia Madalena coube o reconhecimento por seu trabalho ao longo do ano. Os critérios de avaliação parecem um pouco turvos analisando-se apenas o que foi publicado como resultado da competição. Entretanto, Maria Tereza houve um traço de imparcialidade ao convidar avaliadores que não tinham relação direta com a escola e as professoras que estavam competindo. Destaca-se ainda a participação do padre

no papel de juiz desse pequeno concurso, ainda que o programa educacional republicano, desde o início do XX, já tivesse promovido a separação entre o Estado e a Igreja, a figura do padre nas vilas pelo interior era investida de uma autoridade que escapava a própria função religiosa.

Essas notícias dimensionam o envolvimento de Maria Tereza com a comunidade escolar, promovendo festivais de teatro, atividades esportivas, concursos entre as professoras, prêmios de desempenho, tendo seu nome relacionado a tudo que envolvia a escola e seus sujeitos. As poucas informações que reunimos sobre ela, em documentos oficiais e no jornal da vila, dão conta de uma trajetória muito profícua na docência, da sua formação na Escola Complementar, com apenas 15 anos, passando pelo Colégio Elementar de São Borja como auxiliar de ensino e posteriormente como professora até seu casamento com Canuto Castilhos e sua chegada à Conceição do Arroio, Maria Tereza conseguiu reunir nessas experiências o destino compartilhado por muitas mulheres, professoras do interior do estado.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender como a docência feminina foi sendo construída a partir da análise da trajetória de um sujeito escolar, de uma mulher, professora e esposa é trabalhar na tentativa de preencher lacunas. E, sempre que se preenche uma, logo outra aparece.

Maria Tereza nasceu no mesmo ano que a República e foi respirando os ares dessa modernidade que entrou para magistério depois de cursar a Escola Complementar de Porto Alegre. Nas primeiras décadas do século XX as mudanças de ordem política, do Império à República, e econômica, com o incipiente, mas contínuo processo de industrialização, chacoalhavam as bases da sociedade até então marcada pela estratificação social, característica do império, diluída à medida que a república avançava com seu projeto modernizador calcado nos princípios positivistas de cientificismo, de ordem e de progresso.

Sob esses princípios a educação passou a ser compreendida como o início da regeneração do atraso instaurado e mantido pela monarquia. A cidade passa a ser o paradigma da modernidade. Nesse processo de modernização e de urbanização, especialmente das capitais, foi-se delineando um discurso higiênico, hierárquico e moralizador que compreendido como requisito para o convívio social, se fez como o fio condutor da política educacional republicana.

No Rio Grande do Sul, se percebe através dos relatórios oficiais que os dirigentes republicanos mantinham um forte controle sobre o tema. Havia grande interesse que o funcionamento dos espaços escolares estivessem de acordo com o programa educacional republicano e o exercício desse controle se traduzia em mecanismos de fiscalização como a criação dos conselhos escolares municipais responsáveis por frequentes inspeções escolares.

Ajustamos nossa lente e localizamos nesse contexto de expansão do ensino primário e de forte regulação do Estado sobre os assuntos educacionais, a figura de Maria Tereza, formada aluna-mestra por uma instituição de grande prestígio como a Escola Complementar de Porto Alegre seguindo um caminho na docência, como tantas outras mulheres, que a fez deslocar-se primeiro para São Borja e depois em Conceição do Arroio.

Acompanhar essa trajetória a partir dos documentos oficiais, de relatórios enviados ao governador do estado pelo secretário responsável pelo tema e depois através da imprensa local coloca o magistério e a docência feminina em perspectiva. Maria Tereza era apenas mais uma aluna formada por uma instituição conceituada, mais uma professora a se deslocar para lecionar, mais uma mulher que conciliava casamento e docência. Nos relatórios, ela é

mais uma, *ela faz parte do processo*. No entanto, na imprensa local, ela é a professora, a diretora, infatigável, distinta, qualificada, ela é representação docente na vila.

Em nossa análise nos deparamos com a falta de documentação, a partir de 1922 os relatórios cessam e ficamos apenas com os ofícios que determinavam em 1924 a promoção à diretora do grupo escolar e em 1926 a elevação à Colégio Elementar. Durante quatro anos, entre 1926 e 1930, não temos qualquer documento que nos indique como se deu o funcionamento inicial do colégio elementar, até a publicação de “O Legendário”.

Em apenas dois anos de circulação, o jornal publicou algumas matérias muito interessantes sobre o colégio e as professoras e o cotidiano escolar, e é bastante provável que tenha publicado muito mais, uma vez que das 62 edições apenas 32 estão disponíveis. A partir delas, se compreende que a educação, as práticas e os sujeitos escolares não se encerram no espaço físico da escola, tampouco no discurso institucional dos relatórios. De forma que, ao se analisar as notícias sobre o colégio, revela-se o papel de destaque que a escola passou a ter no cotidiano das cidades, especialmente, aquelas do interior.

Além disso, a docência feminina passa a ser representada, evidentemente neste caso, por homens de uma elite local que noticiavam selecionando as informações, controlando os enunciados, adjetivando-as, reforçando imaginários e naturalizando as relações entre os sujeitos. No entanto, se, em termos gerais, podemos considerar que o magistério não foi um espaço de emancipação social da mulher, tendo sido mais um meio eficiente no controle feminino e de reprodução de uma ordem masculina na sociedade, a análise das notícias em que as mulheres da vila eram identificadas a partir de seus relacionamentos com os homens, enquanto que as professoras eram identificadas por sua atuação profissional, nos permite verificar que mesmo controlados, haviam espaços de diferenciação entre as mulheres professoras e as demais. Assim, Maria Tereza, mesmo tendo sido casada com Canuto Castilhos, em nenhuma das notícias do jornal foi reduzida ao papel de esposa.

A falta de documentação após 1932, nos faz perder de vista a diretora, embora o escritor local Guido Muri comente sobre sua transferência para Canoas, as referências sobre mais esse deslocamento são bastante vagas.

O que observamos sobre Maria Tereza a partir das fontes disponíveis é que em seu desempenho docente, influenciada por uma formação de prestígio no estado, foi determinante para projetá-la socialmente, de forma que, no atual município de Osório, antes de Conceição do Arroio, ela é a única mulher a dar nome a uma escola, a Escola Estadual de Ensino Médio Maria Teresa Vilanova Castilhos, conhecida também por Polivalente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Indícios do sistema coeducativo na formação de professores pelas escolas normais durante o regime republicano em São Paulo (1890-1930)**. Educar. Curitiba, n. 35, p. 139-152, 2009.

APPLE, Michael W. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

BACZO, Bronislaw. **Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas**. Buenos Aires: Ediciones Nueva Vision, 2ª edición, 1999.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org). **Culturas escolares, saberes e práticas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólida se desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BERSTEIN, Serge. **A cultura política**. In: RIOUX, Jean-Pierre. & SIRINELLI. (org). Para uma História Cultural. Lisboa: Editora Estampa, 1998.

BUFFA, Ester. PINTO, Gelson de Almeida. **Colégios do século XVI: matriz pedagógico-espacial de nossas escolas**. In: BENCOSTTTA, Marcus Levy Albino (org). Culturas escolares, saberes e práticas: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da Historiografia: A escola dos Annales (1929-1989)**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CARREIRA, Maria Antônia Stumpf. **Cidade, imprensa e arquitetura: as crônicas e os debates de modernização em Porto Alegre, 1928-1937**. Dissertação de mestrado. São Carlos-SP, 2005.

CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**. Estudos Avançados 11(5), 1991.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. **A imprensa na história do Brasil**. São Paulo: Contexto/EDUSP, 1988.

CORSETTI, Berenice. **Fontes para pesquisa da História da Educação no Rio Grande do Sul na Primeira República**. História da Educação. ASPHE/FaE/Ufpel. Pelotas: 193-222, Abr. 2002.

_____. **Controle e Ufanismo – A escola pública no Rio Grande do Sul**. História da Educação. ASPHE/FaE/Ufpel. Pelotas: 57-75, Set. 1998.

DIAS, Kelly Keiko Koti. **“Um livro de cultura media geral”: Enciclopédia Tesouro da Juventude (193?) e a questão da “obra fronteiriça”**. In: Anais do XXVII Encontro Nacional de História da Anpuh, Natal, 2013.

EL HAWAT, Joseane Leonardi Craveiro. FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. SILVA, Carolina Ribeiro Cardoso da. SILVA, Vera Lucia Gaspar. **Cultura Escolar e avaliação na escola primária: políticas educacionais, regras e registros (Sergipe, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, 1910-1940)**. Currículo sem Fronteiras, v. 17, n. 1, p. 15-34, jan./abr. 2017.

ERMEL, Tatiane de Freitas. **Espacio, Tiempo y Educación**, v. 3, n. 2, July-December 2016, pp. 351-377.

FILHO, Luciano Mendes de Faria. GONÇALVES, Irlen Antônio. PAULILO, André Luiz. VIDAL, Diana Gonçalves. **A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na História da Educação brasileira**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004

FILHO, Luciano Mendes de Faria. VIDAL, Diana Gonçalves. **Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. 2000, nº14, p. 19-34 Mai/Jun/Jul/Ago.

FRAGA, Andréa Silva de. **O estudo e sua materialidade: revista das alunas-mestras da Escola Complementar/Normal de Porto Alegre/RS (1922-1931)**. História da Educação [online]. Porto Alegre. vol. 17, nº 40, Maio/Ago, 2013.

_____. **Trajetórias de alunas-mestras a professoras intelectuais da educação no Rio Grande do Sul (1920 a 1960)**. Tese de doutoramento. Porto Alegre-RS, 2017.

GIL, Natália. **“Pequenos focos de luz”: as escolas isoladas no período de implantação do modelo escolar seriado no Rio Grande do Sul**. Revista Brasileira de História da Educação, Maringá-PR, v.16, n.2, p 261-284, Abri/Jun 2016.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, Raça e Gênero: Relações imersas na Alteridade**. Cadernos Pagu (6-7) 1996: pp.67-82.

GONÇALVES, Dilza Pôrto. **A instrução pública, a educação da mulher e a formação de professores nos jornais partidários de Porto Alegre/RS (1869-1937)**. Tese de doutoramento. Porto Alegre-RS, 2013.

HARTOG, François. **Evidência da história: o que os historiadores veem**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

HILDORF, Maria Lucia Spedo. **História da Educação Brasileira: leituras**. São Paulo: CENAGE Learning, 2003.

JULIA, Dominique. **A Cultura Escolar como Objeto Histórico**. In: Revista Brasileira de História da Educação 1º NÚMERO Campinas-SP: Editora Autores Associados, 2001.

KREUTZ, Lúcio. **História da educação a partir da perspectiva de etnia. Reflexões introdutórias**. História da Educação. ASPEH/FaE/UFpel. Pelotas (2): 127-143, set. 1997.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LEVI, Giovanni. **Usos da biografia**. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de M. (Orgs.). Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: FGV, 1996, p.167-182.

LOURO, Guacira Lopes. **Prendas e antiprendas: uma História da Educação feminina no Rio Grande do Sul**. Tese de doutoramento. Campinas-SP, 1986.

_____. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. **Mulheres na sala de aula.** In: DEL PRIORE, Mary (org): História das mulheres no Brasil, São Paulo: Contexto, 2004.

LUCHESE, Terciane Ângela. **Celebrações do saber: exames finais nas escolas da região colonial italiana, Rio Grande do Sul, 1875 a 1930.** Revista Diálogo Educacional, Curitiba-PR, vol. 14, n. 41, p 261-285, 2014.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. **Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa.** Tempo [online], vol.13, n.26, p.32-55, 2009.

MARQUES, Jacinato de Sequeira. RIZZINI, Irma. SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. **Felismina e Libertina vão à escola: notas sobre a escolarização nas freguesias de Santa Rita e Santana (Rio de Janeiro, 1888-1906).** História da Educação [online]. vol.19. n°46. Porto Alegre. Maio/Ago, 2015.

MARTIARENA, Maria Augusta de Oliveira. **Instituições e práticas escolares como representações de modernidade em Pelotas (1910-1930): Imagens e Imprensa.** Tese de doutoramento. Pelotas-RS, 2012.

_____. **Acervos escolares e história das instituições educacionais: o caso da Escola Estadual General Osório/RS.** Revista Linhas. Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 154-174, jan./jun. 2014.

MURI, Guido. **Rememorações de Conceição do Arroio.** Osório-RS: Editora do Jornal O Momento, vol IV, 1995.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NÓVOA, António. **História da Educação: Percursos de uma disciplina (*).** Análise Psicológica, 1996, 4 (XIV): 417-434.

PERROT, Michele. **Minha história das mulheres.** São Paulo: Editora Contexto, 2008.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a História.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

_____. **Social e cultural, indissociavelmente.** In: RIOUX, Jean-Pierre. & SIRINELLI. (org). Para uma História Cultural. Lisboa: Editora Estampa, 1998.

RAGO, Margareth. **Epistemologia feminista, gênero e história.** In: PEDRO, Joana. & GROSSI, Miriam. (org). Masculino, feminino, plural. Florianópolis: Ed. Mulheres, 1998.

REVEL, Jacques. **Microanálise e construção do social.** In: REVEL, Jacques (org). Jogos de escalas, a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

RIBEIRO, Paula Vanessa Paz. ARMANI, Carlos Henrique. **Discurso Político-Partidário: O jornal “A Federação” no contexto da candidatura à reeleição de Borges de Medeiros.** In: Anais do XI Encontro Estadual de História da Anpuh, Rio Grande, 2012.

ROSSI, Edneia Regina. **Escolas reunidas e grupos escolares: traços da modernidade técnico-científica no ensino elementar (1889-1929)**. Acta Scientiarum. Human and Social Sciences Maringá, 2017, v. 39, n. 3, p. 317-325.

SAVIANI, Demerval. **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro**. In: O legado Educacional do século XX no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____. **Breve considerações sobre fontes para a História da Educação**. In: LOMBARDI, José Claudinei. NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs). Fontes, história e historiografia da educação. Campinas-SP: Autores Associados, 2017.

SOUZA, Rosa de Fátima. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX: ensino primário e secundário no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Alicerces da Pátria: escola primária e cultura escolar no estado de São Paulo (1890-1976)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

TAMBARA, Elomar. **Profissionalização, escola normal, e feminilização: Magistério sul rio-grandense de instrução pública no século XIX**. História da Educação. ASPEH/FaE/UFpel. Pelotas (3): 35-57, Abr 1998.

VIANNA, Claudia Pereira. **O sexo e o gênero da docência**. Cadernos Pagu. Campinas-SP: 81-103, 2001/02.

YAZBECK, Dalva Carolina de Menezes. SILVA, Marília Neto Kappel da. **Grupo escolar: o símbolo da República, analisado através das páginas da imprensa local de Juiz de Fora (1907-1908)**. Revista Educação em Foco. Juiz de Fora-MG: Mar/Ago. 2007.

FONTES

Relatórios oficiais

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DO INTERIOR E EXTERIOR. Relatório Oficial. Porto Alegre, 1911.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DO INTERIOR E EXTERIOR. Relatório Oficial. Porto Alegre, 1912.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DO INTERIOR E EXTERIOR. Relatório Oficial. Porto Alegre, 1914.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DO INTERIOR E EXTERIOR. Relatório Oficial. Porto Alegre, 1915.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DO INTERIOR E EXTERIOR. Relatório Oficial. Vol.1. Porto Alegre, 1916.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DO INTERIOR E EXTERIOR. Relatório Oficial. Vol.2. Porto Alegre, 1916.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DO INTERIOR E EXTERIOR. Relatório Oficial. Vol. 1. Porto Alegre, 1917.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DO INTERIOR E EXTERIOR. Relatório Oficial. Porto Alegre, 1919.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DO INTERIOR E EXTERIOR. Relatório Oficial. Vol.2. Porto Alegre, 1921.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DO INTERIOR E EXTERIOR. Relatório Oficial. Vol.2. Porto Alegre, 1923.

Jornal

FILHO, Antônio Stenzel. A instrução pública no município. O colégio Elementar. O Legendário, nº2. Conceição do Arroio, 1930.

FILHO, Antônio Stenzel. A visita do Dr. Getúlio Vargas, presidente do estado a esta localidade. O Legendário, nº2. Conceição do Arroio, 1930.

FILHO, Antônio Stenzel. Fatos e Ocorrências. O Legendário, nº7. Conceição do Arroio, 1931.

FILHO, Antônio Stenzel. Vida Social. O Legendário, nº7. Conceição do Arroio, 1931.

FILHO, Antônio Stenzel. O feminismo. O Legendário, nº9. Conceição do Arroio, 1931.

Instrução secundária. O Legendário, nº12. Conceição do Arroio, 1931.

FILHO, Antônio Stenzel. Propaganda Economia do Povo. O Legendário, nº16. Conceição do Arroio, 1931.

REDATORES DIVERSOS. Colegio Elementar desta vila, premio estimulo. O Legendário, nº53. Conceição do Arroio, 1932.

REDATORES DIVERSOS. Thesouro da Juventude. O Legendário, nº57. Conceição do Arroio, 1932.

REDATORES DIVERSOS. Colégio Elementar de Conceição do Arroio, como foi encerrado o ano letivo dessa instituição de ensino. O Legendário, nº60. Conceição do Arroio, 1932.

REDATORES DIVERSOS. Premio conferido a uma professora. O Legendário, nº60. Conceição do Arroio, 1932.

Discurso

VARGAS, Getúlio Dornelles. Getúlio Vargas: discursos (1903-1929). Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, 2ª Edição, 1999.