

Formação docente em Pelotas/RS (décadas de 1940 a 1960): uma questão de gênero

Lourdes Helena Dummer Venzke¹

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar os cursos de formação de professores/as para a educação das infâncias, na cidade de Pelotas/RS, nas décadas de 1940 a 1960, buscando as representações de professora contidas nos documentos arquivados nas instituições que mantinham tais cursos. Serviram de aporte teórico para esta pesquisa as contribuições de autores e autoras vinculados aos Estudos Culturais, Estudos de Gênero, bem como aqueles/as que trabalham na perspectiva pós-estruturalista. Para ser professora eram exigidas algumas condições prévias determinadas pela legislação vigente, sendo reiteradas pelas instituições formadoras. Além do objetivo profissionalizante, os cursos de formação de professores/as buscavam a preparação da mulher para a maternidade e administração do lar, ressaltando a sua importância para a grandeza da pátria e o futuro da nação brasileira, conforme o ideário social e cultural daquela época.

Palavras-chave: Gênero. Formação docente. Representações de professora

Teacher training in Pelotas/RS (from the 1940s to the 1960s): a matter of gender

ABSTRACT

This work aimed to investigate the teacher training courses for childhood education, in the city of Pelotas/RS, between the 1940s and 1960s, searching for the representations of teacher found in filed documents at institutions which offered such courses. The contributions of authors connected to Cultural Studies, Gender Studies as well as those who work in the post-structuralist perspective served as theoretical support for this research. In order to be a teacher some determined previous conditions were required by the current legislation, which were reaffirmed by the training institutions. Besides the professional purpose, the teacher training courses also searched for the preparation of the woman for maternity and house administration, reinforcing its importance for the greatness of the homeland and the future of the Brazilian nation, according to the social and cultural ideals at the time.

Key words: Teacher training. Gender. Representations of teacher

¹Professora do Instituto Federal de Educação Sul-rio-grandense (campus Pelotas – Visconde da Graça). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

O presente trabalho teve como objetivo investigar os cursos de formação de professores/as existentes em Pelotas, nas décadas de 1940 a 1960, buscando as representações de professora contidas nos documentos arquivados nas instituições que mantinham tais cursos. Para tanto, foram analisados vários documentos — arquivos contendo a história das instituições, regimentos escolares, planos de curso/estudos, atas de reuniões pedagógicas, álbuns, jornais das escolas, boletins informativos, prospectos — dos cursos oferecidos pelas seguintes instituições: Colégio São José (1910), Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (1929), Colégio Santa Margarida (1934), Escola de Ensino Médio Imaculada Conceição (1956) e Universidade Católica de Pelotas (1960). Também, foi necessário buscar em dois jornais locais — Diário Popular² e A Opinião Pública³ — subsídios importantes para essa investigação.

Como se tratam de registros escritos, os excertos utilizados neste trabalho respeitam a grafia usual da época e os possíveis erros ortográficos ou de impressão neles contidos, bem como são colocados entre aspas e em itálico para diferenciá-los das citações bibliográficas. De acordo com Menga Lüdke e Marli André (1986, p. 39), os documentos “não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto”. Nesse sentido, privilegiei as fontes escritas: impressas, manuscritas e oficiais, conforme classificação mencionada por Eliane Maria T. Lopes (1992). É necessário lembrar também que “a escassez de séries completas de qualquer fonte, faz com que seja preciso recorrer a diferentes materiais para ser um corpus de interlocução mais significativo para a compreensão do problema que se tem” (LOPES, 1992, p.110).

Os materiais coletados não foram tratados como quebra-cabeças cujas peças precisavam apenas ser montadas. Pelo contrário, os diferentes elementos foram organizados formando uma composição, a partir do diálogo com o aporte teórico composto principalmente pelas contribuições de autores e

² Jornal fundado em 27 de agosto de 1890. Segundo informações do site www.diariopopular.com.br, esse jornal é o terceiro mais antigo do Brasil e o mais antigo do Rio Grande do Sul. Desde sua fundação até 1930 foi considerado o porta-voz do Partido Republicano Riograndense (LONER, 1998), no entanto, precisou se adequar às transformações políticas, sociais e econômicas que foram se delineando no decorrer das décadas até os dias atuais.

³ Sua publicação diária iniciou em 5 de maio de 1896 e também se identificava com as idéias republicanas, sofrendo algumas mudanças de acordo com a posição da direção e da redação do jornal (LONER, 1998). Esse jornal circulou até 1962, com algumas interrupções.

autoras vinculados aos Estudos Culturais, Estudos de Gênero, bem como daqueles/as que trabalham na perspectiva pós-estruturalista.

Considero importante a análise dessas fontes documentais na medida em que apresentam o pensamento de uma época a respeito das professoras e que, de certa forma, tenham contribuído para a constituição das suas identidades. O conceito de identidade tem sido elaborado por diferentes abordagens teóricas; no entanto, a concepção que permeia este trabalho compreende a identidade como uma produção social, histórica, cultural (HALL, 1999; SILVA, 2000) e discursiva (FOUCAULT, 2002), que está constantemente sendo reconstruída e negociada a partir de diferentes sistemas de representação — práticas de significação e sistemas simbólicos que produzem os significados (WOODWARD, 2000), sendo que a representação é entendida como inscrição, marca, traço, significante; considerada a face visível do conhecimento (SILVA, 1999). Nessa perspectiva, a identidade não é algo dado como natural, mas construído ao longo dos anos pela cultura e na esfera social, por meio de discursos que circulam em seu interior; pois os discursos, segundo Michel Foucault (2002, p.56), são “como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam”. Portanto, os discursos produzem efeitos nos sujeitos, instituem identidades.

É importante compreender, também, de acordo com Stuart Hall (2000), que as identidades são produzidas em locais históricos e institucionais específicos, dentro de práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas, por conseguinte, são construídas dentro e não fora do discurso. Os discursos e os sistemas de representação definem os lugares que os indivíduos podem ocupar, situando suas falas, seus corpos, suas ações etc. Isso acontece em meio a conflitos travados dentro das relações sociais estabelecidas porque são relações que envolvem disputas de poder. Aqui, o poder é compreendido na perspectiva de Foucault (1985), como algo que circula e que funciona em cadeia, portanto, não se concentra nas mãos de alguns, mas funciona e se exerce em rede. O exercício do poder se dá através de inúmeras relações que se estabelecem dentro da sociedade, produzindo efeitos e evidenciando relações de força. Assim como em todo contexto social, as relações de poder também estão presentes na escola e na constituição dos sujeitos que dela participam.

UM POUCO SOBRE A HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES FORMADORAS

Considerando que as identidades são produzidas em locais históricos e institucionais específicos (HALL, 2000), passo a discorrer um pouco sobre a história das instituições responsáveis pela formação de professores/as, no município de Pelotas, em meados do século XX.

O Colégio São José, fundado em 1910 pelas Irmãs da Congregação de São José⁴, iniciou suas atividades sob a direção da Madre Saint Maurice. Tratava-se de um “*estabelecimento destinado à educação da infância e juventude feminina*”, começando com o curso de “*Primeiras Letras*” e “*Curso Elementar*” (1º ao 3º ano), conforme primeiro Livro de Registro de Matrículas. Com a inauguração de prédio próprio, em 1916, passou a oferecer internato para meninas e moças, além do externato. Mesmo priorizando a educação feminina, essa instituição matriculou alguns meninos desde a sua fundação no ensino primário e, mais adiante, no pré-primário. Conforme o Art. 5º, § único, Regimento Interno de 1965, “*enquanto houver conveniência para o Colégio, manter-se-ão alunos do sexo masculino, nas primeiras séries do curso primário*”.

Esse estabelecimento de ensino⁵ foi equiparado às Escolas Complementares do Estado, em 1930, tendo sua primeira solenidade de formatura de Complementaristas no dia 19 de março de 1933. Com a extinção das Escolas Complementares no ano de 1942, passou a funcionar a Escola Normal, destinada a formar professoras primárias em nível colegial, que sofreu mudanças a partir da Reforma prevista na Lei 6004, de 26/01/1955; posteriormente, transformando-se em Curso de Magistério de 1ª a 4ª Série do 1º Grau, com base na Lei 5692/71 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — LDB), que funcionou até o ano de 1995.

O Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, por sua vez, começou suas atividades priorizando a formação de professores/as, instalando-se em 29 de junho de 1929, como Escola Complementar de Pelotas e, em 1940,

⁴ Irmãs da Igreja Católica vindas da França a convite do Intendente Municipal Dr. José Barboza Gonçalves, com o apoio do Bispo de Porto Alegre Dom Cláudio Gonçalves Ponce de Leon. O Intendente empenhou-se nessa tarefa para atender ao pedido de sua filha, Maria, que não queria sair da cidade de Pelotas para estudar (informação contida no histórico dessa instituição; primeira aluna matriculada: Maria Barboza Gonçalves).

⁵ Como o meu interesse se restringe aos cursos de formação de professores/as, não mencionarei as alterações verificadas nos outros níveis de ensino.

passando a chamar-se Escola Complementar Assis Brasil. De acordo com a legislação que vigorou a partir de 1943, as Escolas Complementares passaram a ser designadas de Escolas Normais. Ao serem informadas sobre essa mudança, as alunas dessa instituição saíram em desfile pelas ruas da cidade como “*demonstração pública de regosijo [...]*” (DIÁRIO POPULAR, 23/05/1943, p.10) pelo fato de não mais precisarem ir à capital do Estado para continuar os estudos.

Em 1947, o Curso Normal, em nível colegial, recebeu a denominação de “*Curso de Formação de Professores Primários*”; sendo que a primeira turma de normalistas formou-se em 23 de dezembro de 1949. Anos depois, em 1962, a Escola Normal Assis Brasil foi transformada em Instituto de Educação Assis Brasil. Com base na Lei 5692/71 (LDB), o curso continuou funcionando com a Habilitação para o Magistério de 1ª a 4ª Série do 1º Grau. Atualmente, funciona o Curso Normal, em nível Médio, com formação de professores/as para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, seguindo as determinações da Lei 9394/96 (LDB). Portanto, desde a sua fundação dedica especial atenção à formação de professores/as dessa região, mesmo diante da desvalorização gradual que esses cursos vêm recebendo ao longo dos anos em nosso país.

Com o objetivo de “ser uma escola para as meninas, dando às mesmas uma formação cristã e pequeno preparo para a vida do lar” e com “características domésticas”, foi fundado o Colégio Santa Margarida⁶, em 1º de março de 1934, pelo Bispo da Igreja Episcopal do Brasil (Anglicana) Revmo. Dr. D. William M. M. Thomas. Essa instituição possuía internato e externato feminino. Em 1936, o ensino era dividido em: Jardim de Infância (meninos e meninas de 3 a 6 anos de idade); Curso Elementar (4 anos de duração); Curso de Admissão ao Ginásio; Curso Ginásial (5 anos de duração). Já o Curso Normal, em nível colegial, começou a funcionar somente em 1962, passando ao longo dos anos por algumas alterações para atender às exigências legais, sendo que suas atividades foram encerradas em 2001, após a conclusão do estágio da última turma matriculada na 1ª série do Curso de Magistério em 1998.

⁶ Sobre o histórico dessa instituição, ver Alessandro Carvalho Bica (2006). Depoimentos interessantes sobre esse colégio também podem ser consultados em Giana Lange do Amaral e Gladys Lange do Amaral (2007). Essa instituição encerrou definitivamente suas atividades em 2005.

Como acontecia em outras instituições cujo público alvo era meninas/mulheres, nesse colégio aceitavam a matrícula de meninos somente até a idade de oito anos. Desde a sua fundação, essa era uma orientação ressaltada e publicada em materiais de divulgação do período de matrícula nesse estabelecimento de ensino; sendo alterada a partir de 1958, quando as classes mistas passaram a ser aceitas nos diferentes níveis de ensino, indicando pioneirismo no município.

Outra instituição que contribuiu para a formação de professores/as foi a Escola Normal Regional Imaculada Conceição fundada, em 1955, pela Sociedade de Educação Cristã⁷, com o objetivo de atender filhas de pequenos produtores rurais. Essa instituição, atualmente designada Escola de Ensino Médio Imaculada Conceição, oferecia o regime de internato, semi-internato e externato. A fundação dessa escola tinha duas finalidades: *“proporcionar instrução aos moradores da zona rural e fixar a família ruralista no seu meio”* (Relatório, 1955), através da formação de professoras rurais.

Primeiramente, o curso oferecido destinava-se às filhas dos agricultores para que obtivessem formação para atuar nas escolas rurais, com o compromisso de conscientizar a população atendida sobre a importância de sua permanência no campo. A primeira turma de normalistas, em nível ginásial, se formou em 1958. Durante os anos de funcionamento desse curso, as vagas também foram preenchidas por alunas da zona urbana.

Embora fosse uma escola direcionada para o público feminino, foram encontrados registros de matrículas de alunos do sexo masculino, especialmente na primeira turma. Isso, provavelmente, se justifica pela frequência livre permitida, bem como pela possibilidade das alunas e dos alunos comparecerem apenas em provas e/ou para receberem assistência Didática. A matrícula de alunos do sexo masculino era analisada e julgada pela direção, individualmente.

O principal objetivo da Escola Normal Regional Imaculada Conceição, repetido nos relatórios de 1962 a 1969, era: *“dotar nossas zonas agrícolas com professoras primárias eficientes, capazes de exercer a árdua e nobre missão de*

⁷ Transformada, no ano de 1962, em Fundação Educacional Rural Cristã Rachel Mello que leva o nome de sua idealizadora e fundadora-presidenta — Professora Maria Rachel Ribeiro Mello (1890 – 1966) — e continua em funcionamento nos dias atuais. Mesmo que essa instituição não estivesse vinculada oficialmente à Igreja Católica, em vários documentos estavam registrados princípios de cunho católico.

educadoras rurais”. Como é possível perceber através desses registros, exigia-se dessas professoras ou pelo menos era essa a proposta, que assumissem o desafio de transformar a zona rural através de seu trabalho tanto no âmbito familiar quanto no escolar. Tudo isso para se contrapor a uma tendência conjuntural do aumento da população urbana face às condições precárias de permanência na zona rural, como se fosse possível inculcar nas mentes dos indivíduos algo que não possui respaldo econômico, político e social para a sua consecução.

Dessa forma, existiam fatores⁸ determinantes no incremento da urbanização no Brasil que atingiram diretamente a população rural. Segundo Boris Fausto (1998, p. 535):

De um lado, a partir dos anos 50 ampliaram-se as oportunidades de emprego no setor industrial e especialmente no setor heterogêneo de serviços. De outro, apesar da existência da fronteira agrícola, a expulsão de posseiros, a tendência à mecanização e a mudança de atividades rurais, com menor absorção de mão-de-obra, empurraram a população do campo para as cidades.

Contudo, os discursos que circularam naquela escola objetivando mudanças no meio campesino, instituíram identidades docentes rurais que atuaram ou não nas zonas previamente destinadas. Porém, essa situação mudou em menos de duas décadas quando, por força da Lei 5692/71, deixou de existir a formação de professores/as nesse nível de ensino. O Curso Normal nessa instituição funcionou até 1974, ano em que a última turma — matriculada em 1971 — realizou o estágio.

Analisando as formas de ingresso nos mencionados cursos, considero importante destacar que para ser professor/a eram exigidas algumas condições prévias determinadas pela legislação vigente, como é possível constatar através do Artigo 20, da Lei orgânica Federal do Ensino Normal — Decreto-lei federal n° 8530, de 2 de janeiro de 1946 — que previa:

⁸ Esses fatores contribuíram para que o Brasil se tornasse um país urbano, industrial e de serviços, no período compreendido entre 1950 e 1980.

Para admissão ao curso de qualquer dos ciclos de ensino normal, serão exigidos do candidato as seguintes condições:

- a) qualidade de brasileiro;
- b) sanidade física e mental;
- c) ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que contraindique o exercício da função docente;
- d) bom comportamento social;
- e) habilitação nos exames de admissão.

Essas exigências para o ingresso no ensino normal foram reiteradas, anos mais tarde, pelo governador do Estado do Rio Grande do Sul através do Decreto nº 6877, de 19 de janeiro de 1956, acrescentando ainda a *"idade mínima de 13 anos completos para as escolas de 1º ciclo"* e a *"realização de estudos básicos, previstos em lei, que habilitam ao concurso de ingresso nos cursos normais de 1º e 2º ciclos, respectivamente"*. Além disso, esse decreto enfatizava que a comprovação da sanidade física e mental *"incluirá, obrigatoriamente, o resultado de exame, do ponto de vista fisiológico, das condições de voz e dicção, bem como dos aparelhos de audição e visão"*.

Essas condições prévias foram assumidas pelas instituições que mantinham esses cursos visto que as regulamentavam em seus Regimentos Escolares e as divulgavam através de editais publicados em jornais locais (Diário Popular e A Opinião Pública). Então, satisfazê-las tornava-se o primeiro passo obrigatório e formal para o investimento na carreira docente. A partir daí, a sua continuidade dependeria de outras exigências como matrícula no curso, frequência, realização de trabalhos e exames com aprovação, práticas pedagógicas orientadas, estágios e as demais atividades estabelecidas, conforme a estrutura e organização escolares.

Quanto à formação em nível superior, em 1956, a então Faculdade Católica de Filosofia de Pelotas, atualmente Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), implantou o Curso de Pedagogia que, segundo o relatório de inspeção datado de 1957, não existia *"outro congêneres na região"* e auxiliaria no *"preparo do magistério secundário da zona sul, pois, somente, desta forma será possível conseguir professores aptos que se fixem nesta zona."* Assim, pode-se inferir que havia dificuldades no atendimento da demanda de professores e professoras de ensino secundário e que era necessário investir em cursos de formação específicos para esse fim.

Porém, segundo Tizuko Morchida Kishimoto (1999, p. 69), esse Curso de Pedagogia estava voltado para outra área da educação. Nas suas palavras:

“As pioneiras a oferecer formação em nível superior para a faixa etária de 4 a 10 anos foram as instituições particulares: Universidades Católicas do Paraná (1952) e de Pelotas (1956), [...]”. Independente de se concluir qual era a prioridade inicial desse curso, a pré-escola e o ensino primário ou o ensino secundário, o importante é que representou pioneirismo na região em termos da formação docente e oportunidade de continuidade dos estudos, mesmo sendo restrita às camadas mais abastadas da população, por se tratar de uma instituição particular que cobrava mensalidades dos/as acadêmicos/as.

Gostaria de ressaltar que ao analisar os documentos arquivados nessas instituições, fiz uma triagem em busca daqueles que se referiam especificamente a professora no contexto educacional abordando o processo da sua formação profissional, procurando identificar como se davam as relações de gênero nesse contexto. Gênero compreendido como constituinte da identidade dos sujeitos (SCOTT, 1995; LOURO, 1999), ou seja, não se apresenta como um simples cumprimento de papéis, mas como algo que constitui o próprio sujeito dentro das diversas relações presentes na sociedade, que são relações de gênero, de classe, étnicas etc. Nessa perspectiva, as diferenças e desigualdades entre mulheres e homens não são determinadas biologicamente, mas são construídas social, cultural e discursivamente; são também produzidas, vividas e legitimadas dentro de relações de poder, através de variados mecanismos e estratégias.

DISCURSOS / TEXTOS E CONTEXTOS

No início da década de 40 do século XX, o governo ditatorial de Getúlio Vargas, conhecido como Estado Novo⁹, continuava sua administração em meio ao descontentamento face às decisões autoritárias assumidas pelo presidente e pelos diferentes problemas sociais e econômicos existentes. Porém, a fim de controlar as tensões sociais que ganhavam proporção, algumas medidas foram tomadas concedendo benefícios aos trabalhadores e às trabalhadoras, tais como a instituição do salário mínimo em maio de 1940 e da Consolidação das Leis de Trabalho em junho de 1943 — direitos previstos:

⁹ Período que vai de 1937 a 1945, no qual Vargas deu um golpe de estado implantando um governo autoritário e centralizador; promulgou a Constituição de 1937, suprimindo a liberdade partidária, a independência entre os poderes executivo, legislativo e judiciário, bem como o federalismo existente. Criou o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) para controlar e censurar manifestações contrárias ao seu governo, além de difundir a ideologia do Estado Novo. Vargas perseguiu seus opositores, principalmente os políticos partidários do comunismo.

carteira profissional; jornada de trabalho de oito horas diárias, totalizando a semana de 48 horas; descanso semanal remunerado; férias remuneradas; amamentação durante a jornada de trabalho; estabilidade no emprego, após dez anos de serviço; regulamentação do trabalho dos menores de idade, da mulher e do trabalho noturno; ampliação do direito à aposentadoria a todos os trabalhadores urbanos; etc. Mesmo com todas essas conquistas trabalhistas, é importante considerar que nem sempre os direitos garantidos por lei eram/são efetivamente cumpridos em todos os setores da sociedade brasileira.

Além disso, a Segunda Guerra Mundial iniciada em 1939 prosseguia atingindo cada vez mais nações, direta ou indiretamente. Esses conflitos internacionais também atingiram o Brasil, começando pelo afundamento de navios mercantes brasileiros na costa nordestina em 1942, possivelmente pelos alemães; provocando a declaração de guerra a Alemanha e prosseguindo com o envio do primeiro contingente da Força Expedicionária Brasileira (FEB) para lutar na Itália, em 1944. Nesse contexto, os cursos de formação de professores/as, juntamente com o objetivo profissionalizante, buscavam a preparação da mulher para a maternidade e administração do lar, ressaltando a sua importância para a grandeza da pátria e o futuro da nação brasileira.

Ao investigar esses cursos, foi possível perceber que eles foram implantados em instituições criadas, primeiramente, para atender a educação feminina de Pelotas e região, bem como sua organização partia de princípios religiosos por estarem vinculados a entidades mantenedoras de cunho religioso Católico ou Anglicano. Inclusive o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB), mesmo sendo uma escola pública do Estado do Rio Grande do Sul, também possuía um viés de cunho religioso, na medida em que direcionava seu trabalho para o público feminino enfatizando o magistério como missão e cujas orientações pedagógicas incluíam a preocupação com a formação religiosa das alunas, especialmente da Católica. Essas instituições carregavam em seus discursos a constituição das identidades femininas, conforme o ideário social e cultural que prevalecia naquela época. Apresentavam/reforçavam, assim, o que se esperava de uma mulher dentro da sua família e da sociedade — boa esposa, mãe zelosa, administradora do lar, formadora das novas gerações, suporte moral do lar, etc. — e, também, a sua responsabilidade na construção da pátria.

Manuseando os registros escritos das referidas instituições, deparei-me com algumas mudanças que ocorreram ao longo dos anos na formação de professores/as, mas também certas ideias que permaneceram praticamente

inalteradas em suas propostas. Refiro-me às mudanças na legislação brasileira e nos valores difundidos pela sociedade, contudo, permanecendo a ideia de preparação da mulher para a vida doméstica juntamente com a sua formação para o magistério. Como exemplo, cito a seguir as finalidades da educação feminina previstas em alguns documentos escolares.

No plano de Curso da disciplina Atividades Econômicas (CSJ, 1958) constava o seguinte conteúdo: “*A mulher e suas múltiplas funções como rainha do lar (organização, administração racional, orçamento, etc.)*”; apresentando um modelo de mulher e o que se esperava dela no meio familiar. Junto à escola, seu trabalho não deveria se limitar ao atendimento das crianças, pois era necessário “*desenvolver a capacidade para orientar as mães afim de proporcionarem condições de sobrevivência a seus filhos.*” (Objetivo / disciplina Fundamentos de Puericultura e Higiene Escolar, CSJ, 1959). Um dos objetivos da disciplina Programa de Educação para o Lar (Plano de Curso, 1969, CSJ), o próprio nome já define claramente a que se destinava, era “*levar a aluna a adquirir conhecimentos de regras e preceitos que ensinam a bem dirigir um lar, preparando para uma vida em família*”; transformando, de acordo com Louro e Meyer (1993), os saberes domésticos em saberes escolares, caracterizando a *escolarização do doméstico*.

O exercício do magistério era concebido como uma “*missão*” que a professora deveria assumir e cumprir, para isso, eram consideradas necessárias determinadas características ou inclinações que demonstrassem sua “*vocação*” para tal. Até mesmo disciplinas básicas em todos os cursos, como *Português* (CSJ, 1961), um dos conteúdos em destaque era “*A Educadora e sua missão a cumprir*”. Da mesma forma, os objetivos do estágio (Planejamento do Estágio, CJS, 1969) que visavam “*conscientizar a estagiária da responsabilidade que assume ao iniciar sua missão na Escola Primária*”. O controle do seu modo de ser e agir era uma constante nesses registros escolares, procurando manter certa unidade no pensamento do professorado em formação. Essas prescrições reforçam um discurso recorrente de diferentes épocas e contextos a respeito do significado e da finalidade do trabalho docente, especialmente desempenhado pelas mulheres.

Sobre vocação, Cristina Bruschini e Tina Amado (1988, p. 7) afirmam que:

Historicamente, o conceito de vocação foi aceito e expresso pelos próprios educadores e educadoras, que argumentavam que, como a escolha da carreira devia ser adequada à natureza feminina, atividades requerendo sentimento, dedicação, minúcia e paciência deveriam ser preferidas. Ligado à idéia de que as pessoas têm aptidões e tendências inatas para certas ocupações o conceito de vocação foi um dos mecanismos mais eficientes para induzir as mulheres a escolher as profissões menos valorizadas socialmente.

Essas autoras ainda argumentam que “o magistério não é uma vocação ou um ‘chamado’, ao qual se atende por ser mulher” (idem, p.11), mas “é uma profissão que exige sólida formação pedagógica, esforço, dedicação e competência e espírito de classe” [...]. Ou seja, é uma profissão que pode ser construída durante a vida de uma mulher a partir dos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais envolvidos nesse processo e que traz exigências para a sua consolidação. Também, trata-se de uma “possibilidade de escolha e opção por uma carreira profissional” (LOPES, 1991; p.32).

A presença da mulher no magistério tendo como justificativa sua “natureza feminina” é contestada pelos Estudos de Gênero, ao afirmarem que as coisas não são naturalmente estabelecidas (LOURO, 1999; MEYER, 2003; SOUZA, 2000). Elas são construídas em contextos históricos, sociais e culturais, especialmente através dos discursos hegemônicos produzidos dentro das relações de poder.

Os apelos à vocação derivam dos discursos religiosos, principalmente os da Igreja Católica, que reforçam a docência como um sacerdócio e não como uma profissão (LOURO, 1997). Dessa forma, o discurso pedagógico de cunho religioso também esteve presente de uma forma marcante na formação de professores/as ao longo dos anos em Pelotas, conforme os documentos consultados e explicitados.

Esses documentos nos fornecem algumas informações importantes sobre o que se esperava das normalistas / acadêmicas quanto ao seu futuro desempenho profissional, indicando e reafirmando aspectos considerados indispensáveis para a carreira docente. Cabe esclarecer que os conteúdos programáticos que compunham os currículos seguiam as determinações da legislação em vigor naquela época, sendo reiterados nos documentos escolares. Como exemplo, o Regimento Interno do CSM (1965), previa a elaboração dos

conteúdos pelos professores/as “*atendendo às diretrizes enviadas pela Secretaria de Educação e Cultura, através de seus órgãos técnicos.*”

Nos registros encontrados a ênfase no patriotismo era uma constante, de tal forma que o documento de maior importância de um estabelecimento de ensino, o Regimento Escolar, pertencente a uma das instituições investigadas, declara:

A Educação Cívica será prática educativa sempre constante do currículo e terá por finalidade precípua formar o espírito patriótico dos alunos através da apreciação dos vultos ilustres do passado e dos valores sociais, culturais e naturais do presente, despertando nas jovens o amor à tradição e à história do seu próprio povo. (Art. 44º, CSJ, 1965)

É importante ressaltar que se tratava do primeiro ano da implantação do regime militar no Brasil, cujo controle rígido dos diferentes âmbitos da sociedade também atingiu a educação institucionalizada. Tal controle estava presente na legislação educacional vigente e na fiscalização a que estavam submetidos os estabelecimentos de ensino. Nesse sentido, o Curso Normal possuía uma dupla função na disseminação dos ideais do governo, pois ao preparar a futura professora supostamente estaria garantindo o ensino das próximas gerações de brasileiros e brasileiras, nesses mesmos moldes.

A partir do exposto, é possível afirmar que os discursos circulantes no interior das escolas produziram efeitos nas identidades das profissionais em formação e instituíram representações de professora. Entretanto, penso que as professoras formadas nesses cursos não apenas assumiram essas representações, mas também construíram outras possibilidades de ser, agir, pensar e identificar-se no desenvolvimento do seu trabalho docente.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Giana Lange do; AMARAL, Gladys Lange do (Org.). *Colégio Anglicano Santa Margarida: entre a memória e a história. 1934-2005*. Pelotas: Seiva, 2007

BICA, Alessandro Carvalho. *Ginásio Santa Margarida: um estudo sobre a gênese e a consolidação de uma instituição escolar anglicana de ensino na cidade de Pelotas*. Pelotas: UFPEL, 2006. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS, 2006.

BRUSCHINI, Cristina e AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: Algumas questões sobre o magistério. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 64, p. 4-13, fev. 1988.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 6ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

_____. *A Arqueologia do Saber*. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

_____. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p.103-133

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XX, n. 68, p. 61-79, dez./1999.

LONER, Beatriz Ana. *A Formação da Classe Operária*. Porto Alegre: UFRGS, 1998. Tese (Doutorado em História). Faculdade de História. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 1998.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. A educação da mulher: A feminização do magistério. *Teoria & Educação*. Dossiê: Interpretando o trabalho docente, Porto Alegre, Pannonica, n. 4, p. 22-40. 1991.

_____. Fontes documentais e categorias de análise para uma história da educação da mulher. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, Pannonica, n. 6, p. 105-114. 1992.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997. p. 443-481.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LOURO, Guacira Lopes; MEYER, Dagmar. A escolarização do doméstico. A construção de uma escola técnica feminina (1946-1970). *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, v. 87, 1993. p. 45-57

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.) *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na Educação*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 9 – 27

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, n. 20 (2), p. 71 – 99, jul./dez. 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. A produção social da Identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p.73-102.

SOUZA, Jane Felipe de. *Governando mulheres e crianças: Jardins de Infância em Porto Alegre na primeira metade do século XX*. Porto Alegre: UFRGS, 2000. 201f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2000.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p.7-72.