

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO FEMININA: IDEIAS E CONCEPÇÕES
SOBRE A FORMAÇÃO DA MULHER VEICULADAS NA
IMPRENSA DA PARAÍBA DO NORTE (1912 – 1927)**

ERINALVA LOPES DOS SANTOS

**JOÃO PESSOA – PB
NOVEMBRO/2010**

**EDUCAÇÃO FEMININA: IDEIAS E CONCEPÇÕES
SOBRE A FORMAÇÃO DA MULHER VEICULADAS NA
IMPRENSA DA PARAÍBA DO NORTE (1912 – 1927)**

ERINALVA LOPES DOS SANTOS

Orientadora: Prof^a. Dr^a. MARIA LÚCIA DA SILVA NUNES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito para a obtenção do título de mestra em História da Educação.

João Pessoa – PB

2010

S237e Santos, Erinalva Lopes dos.

Educação feminina: ideias e concepções sobre a formação da mulher veiculadas na imprensa da Parahyba do Norte (1912-1927)/ Erinalva Lopes dos Santos.- - João Pessoa : [s.n.], 2010.

134f. : il.

Orientadora: Maria Lúcia da Silva Nunes.
Dissertação(Mestrado)–UFPB/CE.

1.Educação. 2.Educação feminina. 3.Escola Nornal-Paraíba. 4.Periódicos paraibanos.

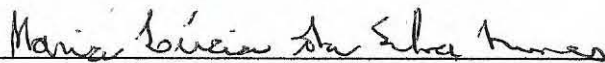
UFPB/BC

CDU: 37(043)

ERINALVA LOPES DOS SANTOS

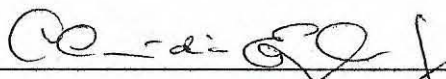
**EDUCAÇÃO FEMININA: IDEIAS E CONCEPÇÕES
SOBRE A FORMAÇÃO DA MULHER
VEICULADAS NA IMPRENSA DA PARAÍHYBA DO
NORTE (1912 – 1927)**

Banca examinadora



Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia da Silva Nunes
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas
Examinadora externa



Prof^a Dr^a Cláudia Engler Cury
Examinadora interna

AGRADECIMENTOS

A construção de um texto geralmente não acontece como algo individual, mas um processo coletivo, e uma obra não existe por si só. Para atingir o formato de apresentação recebe interferências de várias situações e de várias pessoas. São muitos/as autores/as envolvidos/as. Sendo assim, agradeço aos/as que, junto comigo, fizeram tornar real essa empreitada.

Agradeço, especialmente, à orientadora Maria Lúcia da Silva Nunes por sua valiosíssima contribuição e, principalmente, pela dedicação e paciência com que me recebeu para as horas de conversas e orientações. Seu companheirismo foi a tônica para estimular essa caminhada.

Agradeço às bancas examinadoras, de qualificação e de defesa, formadas por Claudia Engler Cury e Charliton José dos Santos Machado e Anamaria Bueno G. Freitas que expuseram sugestões bastante significativas de melhoramento da dissertação. Agradeço também aos professores do PPGE e PPGH que foram importantes nesse processo: Antônio Carlos, Tek, Dadá, Charliton, Mauriceia, Claudia Cury e Carla Mary. Agradeço a todos/as que fazem parte do grupo de pesquisa História da Educação na Paraíba, em especial ao professor Antônio Carlos pelas discussões que tanto contribuíram na organização das ideias para a construção deste trabalho. Não podia deixar de agradecer a todos/as que fizeram parte da primeira turma da Linha de Pesquisa História da Educação, da qual fui componente, de modo especial as minhas amigas Rosângela, Bruna, Vivia e Daniela pela convivência, partilha das leituras e das despesas em congressos, e pelas saudáveis brincadeiras. Agradeço também à Tatiana que não fazia parte de nossa turma na pós-graduação, mas estava presente em todos os momentos vividos por nós durante nossa formação, apresentando-se sempre disposta a nos ajudar com suas experiências.

Agradeço a Ricardo Grise e Augusto pela dedicação com que me atenderam no Arquivo Eclesiástico da Paraíba; a Socorro Lacerda pela atenção dispensada nos momentos em que estive no IHGP e aos/às arquivistas da Fundação Casa de José Américo e da Fundação Espaço Cultural. Sem esse apoio este trabalho não teria sido possível.

Agradeço, também, à equipe de trabalho da Escola Antonia do Socorro S. Machado, especialmente a Jandira (diretora adjunta) pela compreensão e apoio durante essa construção.

Agradeço especialmente a minha família e em particular aos meus pais pela paciência em suportar as minhas ausências, pelas preocupações com minha saúde, enfim, pelo amor incondicional que sempre me dedicaram.

Agradeço, ainda, as amigas Rosinha, Verinha e Joana, e ao amigo Gualberto pelo apoio, carinho e atenção durante esse período e, de modo especial, agradeço a Terlúcia pela presença constante e paciência em ouvir minhas leituras e explicações e por me incentivar nos momentos de desânimos – que são próprios do processo de construção e organização dos pensamentos.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que direta ou indiretamente participaram da construção deste trabalho e que mesmo não sendo citadas estão presentes em minha memória.

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de explicitar as ideias e concepções educacionais veiculadas pelos periódicos paraibanos, sobre a educação dada à mulher no período de 1912 a 1927. Para tanto, busca evidenciar os discursos sobre a educação da mulher, destacando as representações dos papéis atribuídos à mesma através da imprensa, bem como perceber de que modo a sociedade, com suas demandas, influenciava e/ou determinava o conteúdo de sua formação. Pretende, também, colaborar com os estudos realizados na História da Educação, que utilizam os impressos como fonte de pesquisa. As fontes usadas para a construção deste texto são os periódicos: *O Educador*; *A Imprensa*; *A União*, e documentos oficiais como decretos, relatórios e regulamentos. Três categorias de análise norteiam o trabalho: representação, cultura escolar e gênero, na perspectiva histórica. Os vários artigos analisados demonstram que, em se tratando de educação feminina, a preocupação da sociedade paraibana pautava-se pela necessidade de educar a mulher, para exercer com louvor o seu papel primordial de mãe e esposa. À mulher devia ser ministrada uma sólida educação elementar, pois a nova sociedade exigia que a mesma fosse apta para educar o novo homem nos moldes de uma educação higienista, entretanto essa sólida educação não podia pôr em risco o lar, a família, a sociedade patriarcal. Para uma sociedade em processo de modernização não era apazível manter a mulher sem instrução, isolada nos “recônditos do lar”, mas também não podia liberá-la totalmente para todas as atividades públicas; o magistério foi, assim, a alternativa plausível para esse equilíbrio e a Escola Normal tornou-se a instituição indicada para tal função.

Palavras chave: Educação Feminina. Gênero. Escola Normal. Periódicos.

ABSTRACT

This paper aims to clarify the educational ideas and concepts expressed by newspapers in *Paraíba* on the education given to girls in the period of 1912 to 1927. To do so, it tries to reveal the discourses on girls' education, emphasizing the representations of the roles assigned to them by the press, as well as to understand how the society, with all its demands, used to influence and/or determine the content of their education. It also intends to collaborate with the studies in History of Education that use those leaflets as a research source. The sources used for the construction of this text are the newspapers: *O Educador*, *A Imprensa*, *A União*, and official documents such as decrees, reports and regulations. Three categories of analysis guide this work: representation, school culture and gender, in a historical perspective. Most of the articles analyzed show that, in the case of female education, the concern of Paraíba society was driven by the need to educate women to exceedingly pursue their primary role as mother and wife. To women should be given a solid elementary education, for the new society required them to be able to educate the new man in the mold of a hygienist education, however this could not take into risk the home, the family, the patriarchy. For a society in the process of modernization, it was not pleasant to keep women uneducated, isolated in the "recesses of their homes", but could not release them to a completely activity performed for public services; the teaching was thus a plausible alternative to this balance, and the *Escola Normal* becomes the indicated institution for that function.

Keywords: Women's Education. Gender. *Escola Normal*. Newspapers.

SUMÁRIO

1. ITINERÁRIO DA PESQUISA E APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO	12
1.1. História da pesquisa	12
1.2. Percurso teórico-metodológico: gênero e cultura escolar.....	16
1.3. As fontes: os impressos e os documentos oficiais.....	32
2. EDUCAÇÃO FEMININA: RELAÇÕES DE GÊNERO NOS PERIÓDICOS	
PARAIBANOS	51
2.1. A Paraíba no cenário nacional (1912-1927).....	53
2.2. Representações dos papéis femininos nos jornais	64
2.3. A concepção de educação para mulher veiculada pelos jornais.....	74
2.4. A modernidade expressa na moda feminina	79
2.5. O cotidiano escolar: entre tensões, representações e ousadias.....	84
3. A ESCOLA NORMAL E SUA RELEVÂNCIA SOCIAL	96
3.1. Ingresso e permanência na Escola Normal	103
3.2. A modernização e o discurso higienista na Parahyba do Norte	109
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
REFERÊNCIAS	122
FONTES IMPRESSAS: JORNAIS <i>A UNIÃO</i> , <i>O EDUCADOR</i> E <i>A IMPRENSA</i> ..	129
DECRETOS, LEIS, REGULAMENTOS E RELATÓRIOS DA	
INSTRUÇÃO PÚBLICA.....	134

LISTA DE QUADROS

CAPÍTULO I

QUADRO 1 - Trabalhos apresentados no I Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais.....	29
QUADRO 2 - Trabalhos apresentados no II Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais.....	30
QUADRO 3 - Jornais pesquisados: publicações por categorias.....	40
QUADRO 4 - Jornal <i>A Imprensa</i> : artigos sobre a educação e papel femininos na sociedade Paraibana.....	40
QUADRO 5 - Jornal <i>O Educador</i> : artigos sobre a educação e papel femininos na sociedade Paraibana.....	42
QUADRO 6 - Jornal <i>A União</i> : artigos sobre exames, festas e entregas de diplomas da Escola Normal da Paraíba.....	43

CAPÍTULO III

QUADRO 7 – Matrículas e formaturas dos(as) normalistas no período compreendido entre 1912-1924.....	104
QUADRO 8 - Exames – 1º ano – Escola Normal.....	107
QUADRO 9 - Exames – 4º ano – Escola Normal.....	108

LISTA DE FIGURAS

CAPÍTULO I

FIGURA 01 - Jornal <i>A União</i>	45
FIGURA 02 - Jornal <i>O Educador</i>	47
FIGURA 03 - Jornal <i>A Imprensa</i>	48
FIGURA 04 - Caderno dos Atos dos Poderes Legislativo e Executivo do Estado da Parahyba. 1910.....	49

CAPÍTULO II

FIGURA 05 - Aspectos da Paraíba Nova: rua Maciel Pinheiro.....	59
FIGURA 06 - Aspecto da Paraíba Nova: Rua Duque de Caxias.....	60
FIGURA 07 - Construção do Porto da Capital.....	60
FIGURA 08 - A Nova Igreja da Mãe dos Homens.....	61
FIGURA 09 - Construção do Parque Sólon de Lucena.....	61

CAPÍTULO III

FIGURA 10 - Prédio onde funcionou o Externato Normal (1884 -1886), hoje funciona o Comando Geral da Polícia (cidade baixa).....	96
FIGURA 11 - Prédio onde funcionou a Externato Normal (1886-1919), hoje funciona a Biblioteca Pública da Paraíba (cidade alta).....	98
FIGURA 12 - Prédio da Escola Normal construído no ano de 1919 – Visão frontal. Atualmente Tribunal de Justiça.....	102
FIGURA 13 - Fachada lateral da Escola Normal de S. Paulo.....	103
FIGURA 14 - Fachada lateral e frontal da Escola Normal de João Pessoa.....	103

1 – ITINERÁRIO DA PESQUISA E APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

1.1. História da pesquisa

O interesse em pesquisar a educação feminina, buscando as ideias e concepções sobre a formação da mulher veiculadas na imprensa da Parahyba do Norte, no período de 1912 a 1927, surgiu durante a graduação, por ocasião da bolsa de Iniciação Científica na pesquisa que teve como tema a Escola Normal da Paraíba na Primeira República, e resultou na construção da monografia intitulada “A profissionalização da normalista na Paraíba, ontem e hoje: o significado de ser professora”.

A pesquisa versou sobre a compreensão do processo de profissionalização da normalista. Percebemos que, à medida que a sociedade foi se modernizando – e modernização é tratada aqui como progresso material e cultural, crescimento das cidades e mudanças nos hábitos e costumes – os cuidados com a educação foram se tornando mais presentes nos discursos da intelectualidade local. De certa forma, essa preocupação com a educação engendrou outras formas de organização curricular e de organização da escola enquanto espaço físico e social. A preocupação com a educação visando a uma profissionalização da normalista foi se apresentando através dos acréscimos e/ou extinção de disciplinas no currículo¹. À medida que o novo regime político republicano se solidificava, iam ocorrendo modificações na grade curricular da Escola Normal. Na primeira década republicana, as disciplinas apresentavam um cunho enciclopédico: “Ensino simples da moral, escripta, língua vernacula, calculo, geographia, historia patria, elementos de historia natural e de desenhos” (RELATÓRIO DA DIRECTORIA DA ESCOLA NORMAL, 1905). Por volta de meado da primeira década do século XX, surgiram novas disciplinas que apresentavam um caráter específico de atuação no magistério, a exemplo da pedagogia, ministrada concomitantemente às cadeiras de prendas domésticas e trabalhos de agulha. Embora o

¹ Mais detalhes sobre as mudanças das disciplinas oferecidas pela Escola Normal a partir de sua criação, ver: Kulesza e Santos (2003).

curso normal se estendesse também ao sexo masculino, as cadeiras de prendas domésticas e trabalhos de agulha eram disciplinas oferecidas apenas no curso normal feminino.

Essa preocupação com a formação da professora primária foi influenciada, basicamente, por ideias advindas da Europa; os métodos inovadores de educação infantil, com destaque para o ensino intuitivo. Esses novos métodos educacionais e a vinculação da Escola Normal com o ensino primário expressaram a identidade profissional que foi sendo conquistada pela normalista no percurso de sua formação.

No desenvolvimento dessa pesquisa e principalmente no contato com as fontes, percebemos uma considerável quantidade de artigos que expressavam ideias sobre a educação que a sociedade paraibana da época desejava para as mulheres. As fontes utilizadas compreenderam os artigos do jornal *A Imprensa*, relatórios da instrução pública e decretos e leis (disponíveis) sobre a educação na Paraíba do Norte. 1912 – 1927. O jornal em destaque foi criado e controlado pela igreja católica. O fato de esse jornal apresentar como uma de suas principais funções a divulgação da doutrina cristã e reforçar os dogmas da igreja católica levantou uma dúvida: os jornais laicos também apresentam o mesmo pensamento sobre a educação feminina?

A frequência com que eram publicados esses artigos despertou-nos a necessidade de procurar saber se existiu uma relação entre ideias expressas sobre a educação feminina e a formação da normalista (professora primária). Esses artigos exerceriam alguma influência no regulamento da Escola Normal? No aparecimento de disciplinas direcionadas exclusivamente à formação da normalista?

Para a compreensão do discurso veiculado nos artigos se fez necessária uma compreensão sobre a representação do papel feminino naquele período. Representação é tomada aqui na perspectiva de duas definições apontadas por Chartier (1991, p. 184):

Nas definições antigas [...], as acepções correspondentes à palavra ‘representação’ atestam duas famílias de sentido aparentemente contraditória por um lado, a representação faz ver uma ausência, o que supõe uma distinção clara entre o que representa e o que é representado; de outro, é a apresentação de uma presença, a apresentação pública de uma coisa ou de uma pessoa.

Nessa perspectiva, buscamos centrar a pesquisa na compreensão do processo de formação e profissionalização da normalista evidenciando as mudanças ocorridas na grade curricular da Escola Normal.

Concluída a graduação em Pedagogia, o posterior ingresso na pós-graduação na linha de pesquisa História da Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE-UFPB) possibilitou dar continuidade à coleta de dados (nos arquivos não visitados) iniciada no período da graduação. A continuidade da pesquisa na pós-graduação (mestrado), agora com o título *Educação Feminina: ideias e concepções sobre a formação da mulher veiculadas na imprensa da Parahyba do Norte (1912 – 1927)*, busca compreender os discursos sobre a educação da mulher e a formação da professora primária oferecida pela Escola Normal.

É importante observar que uma contribuição bastante significativa para a produção de nossa pesquisa foi, ao concluir a graduação, participar do Grupo de Pesquisa em História da Educação na Paraíba coordenada por Antônio Carlos Ferreira Pinheiro, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade, Educação Brasileira – HISTEDBR-GT/PB”. Outro momento importante nessa caminhada foi o ingresso no PPGE-UFPB que facilitou a participação (na condição de aluna) na disciplina Metodologia da História, ministrada pelas professoras Dr^a Claudia Engler Cury e Dr^a Carla Mary S. Oliveira no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Paraíba (PPGH-UFPB). A disciplina apresentou a duração de um semestre e versou sobre vários pontos relacionados à metodologia da história: “o método histórico e a ciência histórica, métodos e técnicas de pesquisa histórica, correntes metodológicas do século 20, a revolução documental e o estatuto do testemunho, crítica ao documento-monumento”², entre outros, que possibilitaram o entendimento e apropriação das ferramentas necessárias para o ofício de historiadora. As leituras que embasaram os nossos estudos foram *A Fabricação do Rei*, de Peter Burke; *O queijo e os vermes* e *Sinais: raízes de um paradigma indiciário*, de Carlo Ginzburg; *Magia e Técnica, Arte e Política*, de Walter Benjamin, *O grande massacre dos gatos*, do Robert Darnton, entre outros. Ao mesmo tempo, a produção de artigos, seminários e reflexões foram possibilitando uma maior compreensão da importância do conhecimento sobre a metodologia da história e especificamente da história da educação.

Para a nossa pesquisa, inicialmente, pensamos a temporalidade 1900-1930. Esta escolha fulcrou-se no primeiro contato com as fontes, as quais davam indícios de que a discussão sobre a educação da mulher, no período citado, vinha sendo uma preocupação

² Conforme ementa apresentada pelas professoras Dr^a Claudia Engler Cury e Dr^a Carla Mary S. Oliveira

intensa. No retorno às fontes, agora mais segura com relação aos métodos adequados para a pesquisa no campo historiográfico, questionando a fonte, buscando a resposta em suas nuances, foi possível perceber que os indícios inicialmente detectados não se confirmariam, visto que, só foi possível localizar a preocupação esmerada com a educação feminina por volta da primeira década do século XX, coincidindo com o avanço acelerado da cidade e de mudanças em seus costumes, desta forma, trazendo-nos a necessidade de um encurtamento na periodização. Assim passamos a utilizar a seguinte periodização 1912-1927³. O ano de 1927 encerra a delimitação final de nossa temporalidade, demarcada pelas fontes, uma vez que a impossibilidade de localização e a deteriorização dos jornais em estudo não permitiu seguirmos adiante e atingir o ano de 1930.

Pela especificidade de nosso estudo, faz-se necessário uma visita aos estudos historiográficos que têm como pressuposto teórico-metodológico a Nova História Cultural. Esta perspectiva historiográfica propõe uma transformação radical no pensar histórico, o que antes era fixo e imutável passou a ser encarado agora como uma construção cultural, que sofre constantes transformações no tempo, buscando, para tanto, a construção da história total, como explicita Le Goff (1998, p. 38):

História econômica, demográfica, história das técnicas e dos costumes, não apenas história política, militar, diplomática. História dos homens, de todos os homens, não unicamente dos reis e dos grandes. História das estruturas, não apenas dos acontecimentos. História em movimento, história da evolução e das transformações, não história estática, história quadro. História explicativa, não história puramente narrativa, descritiva – ou dogmática. História total, enfim [...]

A Nova História Cultural apresenta-se desvinculada dos padrões tradicionais em relação às fontes. Ao contrário da história tradicional defensora da pesquisa através de documentos oficiais, os quais falam a “verdade incontestável”; essa perspectiva historiográfica enfatiza o questionamento sobre a neutralidade e veracidade dos documentos oficiais, abrindo espaço para que outras fontes possam ser consideradas, uma vez que qualquer vestígio da passagem do homem pelo universo pode dizer algo sobre tal acontecimento.

O presente trabalho tem como objetivo geral apreender as concepções educacionais veiculadas pelos periódicos paraibanos, sobre a educação dada à mulher

³ Os jornais *A União* e *A Imprensa* referentes aos anos de 1923 e 1926 não foram localizados.

no período de 1912 a 1927, observando a posição das mulheres frente à educação idealizada para elas. Para tanto, buscaremos evidenciar as formas de controle que perpassavam a educação da mulher no período acima proposto, verificando quais representações sociais permeavam a educação feminina, no intento de compreender a formação educacional e, consequentemente, profissional da mulher paraibana, desnudando o complexo dinamismo entre educação e sociedade, fazendo correlação entre o público e o privado como ambiente de formação educacional e profissional feminina. Para atingir aos objetivos propostos, mais dois jornais foram apensos à fonte outrora utilizada (o jornal *A Imprensa* e os documentos oficiais quais sejam os regulamentos, leis, relatórios da Instrução Publica Paraibana): os jornais *A União* e *O Educador*.

O nosso trabalho encontra-se dividido em três capítulos. O primeiro, Itinerário da pesquisa e aporte teórico-metodológico, disserta sobre o surgimento e interesse pela pesquisa abordando os procedimentos realizados nos arquivos e o trato com a fonte impressa, bem como discute as concepções sobre gênero na história e sobre o conceito de cultura escolar e sua relevância nas pesquisas em história da educação.

O segundo capítulo, Educação feminina: relações de gênero nos periódicos paraibanos, apresenta uma discussão sobre a educação feminina, referendando as representações de mulher na sociedade paraibana da Primeira República e a educação feminina ideal, para tanto utilizamos artigos dos jornais *A Imprensa*, *O Educador* e *A União*.

O terceiro capítulo, A Escola Normal e sua relevância social, faz uma abordagem sobre a Escola Normal como formadora da moças paraibanas, considerando a importância social desta para a sociedade.

Por fim, nas considerações finais, tentamos condensar as ideias mais significativas que foram realçadas ao longo do texto.

1.2. Percurso teórico-metodológico: gênero e cultura escolar

Quanto à metodologia de pesquisa, não foi fácil a escolha! Primeiro porque uma graduação em Pedagogia, mesmo com a participação em projetos de iniciação científica,

não habilita o profissional dessa área a trabalhar com as ferramentas necessárias e utilizadas pelo pesquisador em história. Essa lacuna, deixada pela Pedagogia, cria uma dificuldade no manuseio e no entendimento da metodologia histórica. Segundo, porque a identidade da pesquisadora, constituída na base de uma filosofia marxista (vulgar), resistiu a um tipo de abordagem deslocada do fator econômico como base de poder e apropriação de conhecimento, dificultando a compreensão do viés cultural como mola propulsora, nessa perspectiva histórica, das relações sociais.

Todavia, e a despeito da relutância, o objeto em estudo definiu o nosso caminho. Existem alguns objetos e fontes que são mais fáceis de serem explicados através da Nova História Cultural e mais difíceis de serem explicados através da História Social e vice versa (BARROS, 2004). No entanto, isso não quer dizer que uma das abordagens citadas seja melhor que a outra. São olhares em perspectivas diferentes. Para Chartier (1990, p. 17):

As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio.

Buscar, na abordagem historiográfica da Nova História Cultural, as ideias e concepções sobre a formação da mulher normalista entrelaçada com as relações de gênero na Parahyba do Norte, estabelecendo um recorte para a História da Educação, é a nossa ousadia. Para tanto, é necessário compreender o percurso historiográfico das relações de gênero, afunilando o nosso estudo para essas relações na História da Educação. Antes, precisamos fazer uma incursão sobre o movimento dos *Annales* para compreender a mudança na metodologia da História e posteriormente localizarmos os estudos das relações de gênero na História e na História da Educação.

O movimento dos *Annales* começou na universidade de Estrasburgo⁴, onde seus dois criadores eram professores. Esse ambiente (cosmopolita) possibilitou o contato com novas ideias no campo historiográfico. A “excitação intelectual” era bastante elevada resultando na publicação de obras históricas como *Les Rôles Thaumatourges*, de Bloch, em 1924 e *Um destin, Main Luther* de Febvre, em 1928. Nessa constante agitação intelectual, surgem os *Annales d’histoire économique et sociale*, em 1928, e

⁴ A Universidade de Estrasburgo, desanexada da Alemanha, após a primeira guerra mundial, toma uma nova feição, abrindo-se para o intercâmbio de ideias entre diferentes disciplinas.

publicado em 1929, tendo como editores Febvre e Bloch (seus criadores), seu “primeiro número surgiu em 15 de janeiro de 1929” (BURKE, 1997). A revista criada pelos dois renomados historiadores tomou como inspiração os *Annales de Géographie* de Vidal de la Blanche, geógrafo que influenciou Bloch em seus estudos sobre a história medieval. Seu principal objetivo era combater a metodologia histórica científica (tradicional) e se tornar um ícone na produção da história social e econômica. Os *Annales*, para efeito de estudo, divide-se em 3 gerações, a primeira geração com Febvre e Bloch; a segunda com Braudel e a terceira apresenta uma feição difusa, impossibilitando a associação a um historiador ou a um pequeno grupo de historiadores.

Nosso foco de atenção está relacionado à 3ª geração dos *Annales* que começa a tornar nítidos os seus contornos por volta de final da década de 60 e início da década de 70 do século XX, mais especificamente com a morte de Fernand Braudel. Nosso interesse nesse momento histórico dos *Annales* é devido à grande mudança no método historiográfico que caracteriza uma ebulição dentro do movimento: para alguns, essa ebulição é o sinal de uma crise no paradigma criado pelos *Annales*; para outros é mais uma revolução na metodologia historiográfica, provocando mudanças dentro dos *Annales*. O que nos interessa é o fato de que nessa “agitação intelectual” surge a Nova História Cultural e com essa perspectiva é possível visualizar o surgimento de vários estudos sobre o feminino. Embora esses estudos estivessem atrelados à condição biológica, suas contribuições para a construção da história das mulheres e posteriormente sobre as relações de gênero devem ser consideradas.

Para Michelle Perrot, os estudos sobre as mulheres aconteceram embasados por três fatores que devem ser referendados: “fatores científicos, sociológicos e políticos” (PERROT, 2005, p. 19). Os fatores científicos relacionam-se à crise dos paradigmas ocorrida por volta do final da década de 1960 e início da década de 1970. Período em que a terceira geração do movimento dos *Annales* começou a determinar o novo rumo da historiografia francesa, como já foi dito anteriormente. Nesse período, a história explodiu em pequenos “pedaços”, abarcando novos objetos e visualizando novas fontes. Como diz Perrot (2005 p. 16), “[...] a explosão da História – chegou-se a falar em ‘história em migalhas’ – favorecia o surgimento de novos objetos: a criança, a loucura, a sexualidade, a vida privada... Por que não as mulheres?”

Os fatores sociológicos estão ligados ao processo de feminização das universidades; o aumento do público feminino tanto de alunas como de professoras, alargou, de certa forma, o campo de pesquisa da História incluindo a história das

mulheres. No campo político, a história das mulheres foi beneficiada pela expansão do movimento de liberação das mulheres. Em seus primeiros passos, o movimento de liberação da mulher não apresentou um interesse em fazer a história das mulheres, mas em combater o preconceito sexual, exigindo autonomia em relação ao seu corpo. À medida que foram conseguindo avançar em sua luta, outras preocupações foram tornando-se prementes e a necessidade da construção da “[...] memória, de reencontrar os traços [...], de um movimento particularmente amnésico; [e] uma vontade de fazer a crítica do saber constituído” (PERROT, 2005, p, 17), passou a ser uma perspectiva do movimento. E assim, foram criados grupos de estudos, seminários; direcionando parte das energias do movimento feminista para a pesquisa.

Concomitante a esse movimento político e na busca por legitimidade acadêmica, as historiadoras buscaram produzir uma história das mulheres ligada ao ser universal, e nesse movimento a mulher foi vista como uma categoria homogênea. Estavam inseridas em várias situações sociais, mas não se diferenciavam quanto a sua essência feminina. Era o discurso da identidade coletiva, que estava cientificamente embasado pelas ideias iluministas com um teor marxista.

No final da década de 1970, foram surgindo as dificuldades de encaixar as pluralidades femininas dentro da categoria “mulheres”. A diferença entre as mulheres tornava espinhosa a tarefa de análise (SOIHET, 1997). Gênero foi a categoria encontrada para inserir a diferença dentro da diferença. Gênero definido no dicionário traz o significado de caracterização da diferença cultural entre o homem e a mulher. Essa maleabilidade conceitual criou uma abertura para o entendimento da relação de poder, abrindo a possibilidade de análise numa perspectiva social e cultural, visto que, evidencia o aspecto relacional entre o masculino e o feminino. O termo gênero foi aceito entre as feministas para firmar a rejeição ao determinismo biológico inerente aos termos sexo ou diferenças sexuais (SOIHET, 1997).

O crescente número de estudos sobre história das mulheres, concatenado com as novas abordagens acadêmicas, os avanços no entendimento das múltiplas identidades femininas resultou na aceitação da categoria de análise gênero no território da História. Embora os profissionais da História, como dizem Soihet e Pedro (2007, p. 4), tenham resistido o quanto puderam:

A fertilidade dos dias atuais contrasta, entretanto, com a trajetória difícil que a categoria de análise ‘gênero’ enfrentou no campo

historiográfico. Nas ciências humanas, a disciplina História é certamente a que mais tardiamente apropriou-se dessa categoria, assim como da própria inclusão de ‘mulher’ ou de ‘mulheres’ como categoria analítica na pesquisa histórica.

Desta forma, a categoria gênero traz a possibilidade de considerar como fonte para a História as atitudes, e pode direcionar o olhar para situações de desigualdades, ideias (maternidade, sexualidade, paternidade) e suas representações sociais. Isto é possível porque as representações de gênero estão presentes em toda parte.

Apropriar-se da categoria gênero para fundamentar o trabalho aqui proposto exige uma contextualização que nos permita visualizar o surgimento dessa categoria no âmbito do movimento feminista, bem como da História da Educação.

A história do movimento feminista é cravada por militâncias, manifestações apaixonadas e rebeldias. Resgatar sua história é acreditar que “a mulher não é apenas a metade da população e mãe da humanidade”, mas antes de tudo é “um ser social, criativo e inovador” (TELES, 1999, p, 10).

O movimento feminista historicamente está marcado por dois períodos em sua trajetória, caracterizado por uma primeira onda ainda no século XIX, e uma segunda onda, por volta da década de 70 do século XX (ANDRADE, 2008).

Em relação à primeira onda do movimento feminista, devemos considerar que sua bandeira de luta estava centrada na busca pelo direito feminino ao voto. O modelo buscado pelas feministas nesse período era o de igualdade; a mulher buscava se igualar ao homem na sociedade política. Não fazia parte do movimento a preocupação com uma discussão sobre o poder político existente, sua viabilidade ou inviabilidade, mas a sua conquista. Era a onda da igualdade entre os sexos. Nesse sentido,

Assumir a condição de sujeito livre e liberado significaria, assim, se fazer igual a ele, inclusive no que se refere aos costumes e a maneira de ser, o que pode ser entendido como uma necessidade de masculinização das mulheres ou, em outras palavras pode-se dizer que era apenas a inversão da hierarquia social na qual as mulheres passariam a dominar os homens (ANDRADE, 2008, p. 23).

Para as feministas desta primeira fase, os homens eram congêneres dos empresários e as mulheres eram comparadas aos operários das fábricas. Ou seja, disseminava-se a ideia de que a mulher era explorada pelo marido em suas atividades domésticas, visto que sua participação nos bens materiais da família era abstraída (ANDRADE, 2008). Assim como na teoria marxista, o movimento feminista propalava

a ideia de que com a revolução socialista o patriarcado estaria fadado à extinção. O parâmetro era a obra de Friedrich Engels, *A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado*, que faz alusão à origem da subordinação da mulher a partir do surgimento das classes sociais (GUIMARÃES, 2005). Essa primeira onda do movimento feminista com teor marxista causou inquietações dentro do próprio movimento, uma vez que buscava amoldar a mulher em um padrão polarizado, desta forma reduzindo as diferenças e as subjetividades ao biológico.

A nuance do movimento feminista caracterizada por Feminismo da Igualdade perdurou até o século XX, vindo a sofrer alterações na década de 1970. Esta década, matizada pela rebeldia jovem e com sua sexualidade liberada pelo surgimento da pílula anticoncepcional que possibilitou à mulher o controle sobre a natalidade lhe dando mais liberdade, demonstrou que o movimento feminista vinha modificando seu foco de reivindicação e novos questionamentos surgiram sobre a pretensa identidade coletiva.

Nesse período histórico, começou a se delinear uma outra abordagem sobre a posição da mulher frente a sociedade. O movimento feminista buscava, nesse momento, identificar e visibilizar as diferenças entre mulheres e homens. As discussões sobre as distinções entre homem e mulher foram dando uma outra roupagem ao movimento feminista, iniciando a segunda onda feminista caracterizada por Feminismo da Diferença. As mulheres buscavam evidenciar a diferença em relação ao homem, porém continuavam fixadas na perspectiva analítica centrada no biológico: homem/mulher.

Com o avanço das discussões sobre as diferenças em relação ao homem, as mulheres foram percebendo as diferenças entre elas mesmas. Frente a essas descobertas, os limites das abordagens utilizadas se fizeram presentes e as mulheres negras, lésbicas e de classes sociais diferentes não se sentiam representadas nessa nova fase do feminismo, assim como não se sentiam no Feminismo da Igualdade. Desta forma, à medida que as discussões avançavam, o movimento feminista precisou rever seus pressupostos teóricos, de forma que fossem incluídas as múltiplas identidades (ANDRADE, 2008).

As abordagens que começaram a embasar as discussões do movimento feminista, nesse período, passam a constar de uma grande variedade. A teoria marxista não exercia a preponderância de antes, buscava-se Foucault, Derrida, Lacan, entre outros. A diferença era a mola propulsora das discussões. Buscavam a negação de valores universalistas, da teoria bipolar. A diferença era discutida em relação ao homem, mas também em relação à mulher, era a identidade o ideal a alcançar. A extinção das

desigualdades não se pautava no ser igual ao homem, mas no direito de ser diferente dentro da igualdade, igualdade de direitos, de deveres. A desigualdade entre os sexos não era considerada um fator biológico, mas uma construção histórica e social. O resultado desse processo foi o surgimento da categoria gênero indicando a possibilidade de explicar a multiplicidade das identidades femininas, considerando os estudos sobre a relação homem/mulher.

Para essa discussão sobre o uso do gênero como uma categoria de estudo sobre as relações entre o feminino e o masculino, Scott contribuiu com artigo “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, publicado em 1986 (PINSKY, 2009) e, no Brasil, traduzido e publicado na *Revista Educação e Realidade* no ano de 1990 (SOIHET e PEDRO, 2007). Scott faz uma crítica ácida à história das mulheres na perspectiva da história social, destacando que a preocupação das historiadoras em fixarem suas narrativas no campo econômico e social atrofia o processo de construção da história das mulheres, tornando inviável a produção de teorias que fundamentem suas pesquisas. Apesar de suas duras críticas às historiadoras sociais, sua contribuição na compreensão do estudo de gênero veio inovar o campo de pesquisa sobre a história das mulheres, inclusive para as historiadoras sociais (PINSKY, 2009).

Porém, por algum tempo, o entendimento sobre a palavra gênero causou uma certa confusão entre os/as historiadores (as). Foi usado para definir a diferença de traços físicos (biológicos) e de caráter (personalidade) entre o homem e a mulher. Para Scott, a palavra gênero só foi usada adequadamente pelas “feministas americanas” muito recentemente de uma forma que expressava a relação social entre os dois sexos. Gênero é, na atual perspectiva feminista e histórica, tomado como uma categoria que permite estudar a história do homem e sua relação com a mulher e da mulher em sua relação com o homem e os dois inseridos em uma determinada sociedade, distanciada do conceito biológico inerente às classificações sexuais.

Scott classifica o uso de gênero em duas vertentes; uma refere-se à substituição da palavra mulher por gênero em vários estudos historiográficos. Tal fato proporciona um estudo multifacetado sobre mulheres. O termo gênero insere as mulheres na história sem as nomear oferecendo uma discussão que reúne as complexidades inerentes aos debates sobre as identidades culturais, enquanto que o termo história das mulheres propende a cair numa tendência narrativista própria da história universal. Diz Scott (1986), que esse movimento traduz-se em uma busca por legitimidade acadêmica para os estudos feministas da década de 1980.

A outra perspectiva de utilização do termo gênero em substituição ao termo mulheres indica que os estudos sobre as mulheres estão ligados às relações que estas têm com os homens. “Esse uso rejeita a utilidade interpretativa da idéia das esferas separadas e defende que estudar as mulheres de forma isolada perpetua o mito de que uma esfera, a experiência de um sexo, tem muito pouco ou nada a ver com o outro sexo” (SCOTT, 1986, p. 4).

Desta forma o debate insere-se no âmbito social, pois é nesse *lócus* que se constroem as diferenças. Sendo assim, a fundamentação das desigualdades é buscada na história, nos arranjos sociais. Como diz Louro (1997, p 22):

Deste modo, ainda que os estudos continuem priorizando as análises sobre as mulheres, eles estarão agora, de forma muito mais explícita, referindo-se também aos homens. Busca-se, intencionalmente, contextualizar o que se afirma ou se supõe sobre os gêneros, tentando evitar as afirmações generalizadas a respeito da “Mulher” ou do “Homem”. [Grifo da autora]

Nessa perspectiva, o conceito sobre o feminino e o masculino é uma construção, não é algo dado a priori. Nessa ótica, os estudos sobre gênero consideram as diferenças entre as sociedades distintas e também as diferenças existentes numa mesma sociedade a exemplo de classes sociais, grupos étnicos e religiosos.

É com esse embasamento sobre os estudos de gênero que pretendemos compreender os discursos constantes nos artigos os quais nos propomos estudar, buscando compreender as representações de gênero constantes nesses discursos e sua repercussão na constituição (ou reafirmação) de normas para a educação feminina.

Com a perspectiva de visualizar as ideias e concepções sobre a educação da mulher paraibana, buscamos relacioná-las com a formação da professora primária, fazendo referência ao fato de que uma das alternativas para a educação formal feminina paraibana foi a Escola Normal. Nesse caso, estamos considerando a Escola Normal como a principal instituição formadora das professoras primárias do Estado, sem deixar de considerar as escolas normais rurais que estavam surgindo e a importância da Escola Nossa Senhora das Neves, que também formava professoras para lecionar nos grupos escolares, estes tomavam vulto na Parahyba do Norte. Para tanto, o nosso trabalho abordará além da categoria gênero a categoria cultura escolar.

Ligada à categoria gênero, além de observar a sua pertinência na construção da história das mulheres, buscaremos verificar sua ocorrência na História da Educação. A

cultura escolar será considerada na perspectiva de direcionar um olhar para o cotidiano da instituição Escola Normal da Parahyba do Norte.

Para compreender as representações de gênero na educação, é preciso alçar um voo (mesmo que rasante) no percurso da História da Educação, desde sua implantação como disciplina nos cursos de Pedagogia até se tornar um campo de pesquisa na pós-graduação em educação.

Foi a partir da influência da Nova História Cultural que a História da Educação deixou de ser uma disciplina periférica na historiografia da História, passando a garimpar um espaço entre os historiadores. Com a influência da Nova História Cultural, a História da Educação, na busca pelo real histórico, vem sofrendo algumas mudanças em sua metodologia, dando ênfase às análises de curta duração, fazendo perceber uma relevância nos estudos do cotidiano e da cultura do espaço educativo, da imprensa, das instituições escolares, da arquitetura das escolas, da relação entre professores e alunos, dos sujeitos e do livro didático. Enfim, utilizando várias outras fontes, até então consideradas pouco nobres para pesquisas históricas. Nesse paradigma, a História da Educação vai precisar da comunicação com vários outros ramos da ciência.

A História da Educação surgiu, no final do século XIX, como disciplina indispensável para a formação de professores no curso de Pedagogia, também fazendo parte da formação de professores para o ensino fundamental, no curso normal (LOPES e GALVÃO, 2001). Nas duas situações, a História da Educação esteve vinculada à Filosofia, em alguns momentos as duas disciplinas apareceram como uma única. Apresentava-se com um caráter doutrinário, tinha como objetivo estudar os fundamentos da educação, reforçando os ideais e a finalidade da educação, se afastando da condição científica que objetiva o fato educativo. Uma disciplina feita por pedagogo, ministrada por pedagogo, adquiriu, assim, uma fisionomia estritamente pedagógica, ao contrário das outras disciplinas da Educação que eram buscadas em outros ramos da ciência, a exemplo da psicologia, da matemática, da química. Não havia uma interdisciplinaridade entre os pedagogos e os historiadores; estes não faziam pesquisas em História da Educação.

Em meados do século XX, a História da Educação separa-se da Filosofia adquirindo feições científicas, e debaixo da influência da 3ª geração dos *Annales* parte em busca do campo da História, aprofundando-se na historiografia, para fundamentar as suas pesquisas.

No campo da História, a Educação tem sido tradicionalmente, um objeto ignorado ou considerado pouco “nobre”, embora, com a progressiva influência da Nova História Cultural, isso venha, aos poucos mudando (LOPES e GALVÃO, 2001, p. 26 grifo das autoras).

Desta forma, as inovações no campo da historiografia da educação se colocam frente a esses desafios e lançam novos olhares para o estudo dos vários modos de formação educacional. Essas renovações são de caráter metodológico e de categoria de análise, sendo o objeto de estudo encarado como um campo de multiplicidades, passando pelas histórias de vida, as imagens, as representações morais e memorialistas, o imaginário. A emergência do estudo das relações de gênero na História da Educação é resultante desses novos olhares. Alguns pesquisadores (as) brasileiros (as) da Educação, que apresentam em suas pesquisas um viés na História da Educação, abordam essa temática apresentando perspectivas diferentes.

Rosemberg (2002) faz uma discussão – tomando como base as produções acadêmicas em nível de pós-graduação no Brasil ⁵ – sobre o estudo de gênero relacionado à educação e contrapondo a grande quantidade de estudos sobre educação da mulher (ou relacionado à temática etnia, condição social, abordando o estudo sobre as mulheres numa perspectiva geral) em relação à baixa quantidade de estudos sobre educação/relação de gênero. Para tal estudo, a pesquisadora se utilizou de um “levantamento bibliográfico [produções acadêmicas] que localizou 755 títulos publicados no período de 1975-1989” (ROSEMBERG, 2002, p. 197). Esse trabalho foi realizado em parceria com Edith Piza e Thereza Montenegro, na década de 1990.

Uma década depois desse trabalho, Rosemberg retorna à discussão com o objetivo de verificar se houveram mudanças. Agora toma como fonte documental os trabalhos produzidos na academia, a exemplo de dissertações e teses, bem como “coleções de revistas especializadas em Educação e Estudos Feministas e publicações da ANPED” (VIDAL, 2006, p. 11). Diz a pesquisadora que persiste uma grande distância entre as pesquisas que estudam a educação da mulher e as pesquisas que estudam a educação da mulher/relações de gênero, como se uma categoria de pesquisa não tomasse conhecimento da outra. Uma outra dificuldade apresentada pela autora é relacionada ao desenvolvimento dos trabalhos; ocorre que os estudos de dissertações e teses sobre

⁵ “Estados da arte sobre a pesquisa brasileira em Educação são unânimes em afirmar que sua base institucional contemporânea são os programas de pós-graduação nas universidades” (ROSEMBERG, 2002, p. 198).

educação da mulher/relações de gênero são orientados em sua grande maioria por professoras/professores que não são especialistas no tema e tornam-se trabalhos esporádicos sem continuidades, invalidando a possibilidade de surgimento de linhas de pesquisas na perspectiva de educação/ relação de gênero. Afirma também que “esse perfil de produção pode gerar dispersão,[...] além de, provavelmente, obscurecer a visibilidade da produção acadêmica em Educação na área de estudos sobre mulher/relações de gênero” (ROSEMBERG, 2002, p. 201). Um fator interessante observado por Rosemberg é o avanço de pesquisa na linha da História da Educação e cita como grandes expoentes as pesquisadoras Guacira Lopes Louro e Eliane Marta Teixeira Lopes, que trabalham na perspectiva de história da educação/relações de gênero.

Continuando essa discussão, Vidal (2006) aborda a mesma temática que Rosemberg, porém dá enfoque às produções inseridas no campo da História da Educação, buscando fazer um balanço dos trabalhos com a temática história da educação/relações de gênero. Toma como fonte para análise os trabalhos apresentados nos I, II, III Congressos Brasileiros de História da Educação (CBHE), ocorridos respectivamente no “Rio de Janeiro (2000), Natal (2002) e Curitiba (2004)” e os “I, II Congressos de Minas Gerais (COPEHEMG), ocorridos em Belo Horizonte (2001) e Uberlândia (2003)”. Para tanto, utilizou os resumos das comunicações nos cinco eventos citados.

Os GTs que abordam a categoria gênero estão, segundo a pesquisadora, atrelados em sua maioria a categoria etnia. Vidal enfatiza o fato de que o estudo de gênero não foi desenvolvido no campo da História da Educação, uma exceção é o II SBHE, que apresenta o GT Relações de Gênero e educação brasileira. Segundo Vidal, o “eixo demonstrou notável permanência como articulador de pesquisas sob a ótica dos organizadores dos eventos, comparável apenas à profissão docente, política educacional e práticas escolares” (VIDAL, 2006, p. 13). Para tal desconexão ente História da Educação e relações de gênero nos eventos citados, a pesquisadora entende que ocorreram dois fatores: um relacionado à denominação do eixo que deixa aberto para “a possibilidade de acolhimento de estudos voltados para à atualidade” (VIDAL, 2006, p. 15); o outro fator está relacionado ao empenho da UFRN⁶ em trabalhar com a temática história da educação/relações de gênero, fato materializado na “Base de Pesquisa

⁶ O II CBHE que apresentou o GT Relações de Gênero e Educação Brasileira ocorreu em Natal-RN, em 2002.

Gênero e Práticas Culturais: abordagens históricas, educativas e literárias, vinculada ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Política e Cultura (NEPEC)”, 2006), bem como ao “Projeto Integrado História dos Impressos e a Formação das Leitoras” (VIDAL, 2006, p. 15).

Dentro desse campo de análise, a autora buscou visibilizar a relação entre a História e a História da Educação, para tal fez uma análise da bibliografia dos trabalhos constantes nos Anais dos congressos de História da Educação, evidenciou que estão incluídos nessa bibliografia autores nacionais (Guacira Lopes Louro, Jane Almeida, Maria Arisnete Câmara de Moraes e Mary del Priore) e internacionais (Roger Chartier, Michele Perrot, Pierre Bourdieu, Joan Scott, Michel Foucault e Michel de Certeau), chegando à conclusão que de acordo com os autores mais citados nos trabalhos de pesquisas é possível perceber uma relação muito próxima entre a História e a História da Educação, porém por outro lado, e confirmado pela ausência ou escassez de autores que se especializaram na temática relações de gêneros e história da educação, mostra que muito ainda há para ser feito nesse campo.

Se por um lado o procedimento espelha a crescente consolidação da História da Educação como um canteiro da História, por outro revela a pequena permeabilidade entre os estudos sobre educação de mulheres e gênero no Brasil e a historiografia educacional (VIDAL, 2006, p. 20).

Continuando nossa discussão sobre os trabalhos produzidos na perspectiva da história da educação e relações de gênero, temos o trabalho de Vianna (2002), que procura fazer uma abordagem com foco na feminização do magistério, estimulando uma discussão sobre “a maciça presença de mulheres na docência”, abordando também a situação da mulher no mercado de trabalho levando em consideração a desvalorização em termos salariais com relação aos homens, observando a valorização de ocupações ditas masculinas. Utiliza essa abordagem para fazer uma análise sobre a profissionalização do magistério e “as possíveis contribuições do conceito de gênero” para entender o processo de feminização. A autora localiza na primeira metade do século XX o nascimento da “docência feminina sob a responsabilidade do Estado”. A partir daí, vai traçando um percurso que evidencia a presença crescente de mulheres na profissão de professora. “Em 1920, o Censo Demográfico indicava que 72,5% do

conjunto do professorado brasileiro do ensino primário era composto por mulheres” (VIANNA, 2002, p. 45).

A discussão proposta por Vianna aborda a ideia de um afastamento dos homens das ocupações relacionadas à educação primária, ao magistério, e uma consequente ocupação desses espaços vazios pelas mulheres.

Nessa mesma discussão, porém com um teor divergente, temos Almeida (1998) que atribui a desvalorização do magistério às ideias sobre a educação da mulher, o papel atribuído à mulher na sociedade, representação circulante em vários períodos históricos. A pesquisadora critica a ideia de desvalorização do magistério a partir de sua feminização. Diz ainda, que sobre as teorias propaladas na segunda metade do século XX, “que o magistério era um trabalho essencialmente feminino, essas mesmas teorias acabaram por promover distorções analíticas quando alocaram no sexo do sujeito a desvalorização da profissão” (ALMEIDA, 1998, p. 20). Para Almeida, as teorias sobre a feminização do magistério foram bastante competentes para expor as “mazelas” do magistério, mas ao mesmo tempo contribuíram para estigmatizar a profissão docente com um teor de desqualificação, interferindo na escolha de candidatas e candidatos à profissão docente.

As produções no campo de pesquisa em gênero dentro da história da educação também se fazem presente nos dois seminários nacionais de gênero e práticas culturais promovidos pelas universidades Estadual da Paraíba e Universidade Federal da Paraíba, sob a organização dos(as) doutores(as) e professores(as) Maria Lúcia da Silva Nunes, Carliton José dos Santos Machado e Idalina Maria Freitas Lima Santiago. O Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais acontece a cada 2 anos, o primeiro ocorreu nos dias de 4, 5 e 6 de setembro de 2007, o segundo ocorreu em 28, 29 e 30 de outubro de 2009. O evento é o resultado de uma parceria entre as universidades UEPB e UFPB, tendo como objetivo “congregar professores e pesquisadoras/es, estudantes, especialistas, profissionais, integrantes de Organizações Não-Governamentais, Núcleos de Pesquisa, Centros e Programas Universitários de Estudos de Gênero no Brasil”(NUNES e PEREIRA, 2007, p.4)

No I Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais foram apresentados 253 trabalhos entre os quais 27 estavam na categoria gênero e história da educação. Os trabalhos com a temática gênero e história da educação apresentaram uma concentração do eixo Gênero, saberes históricos e educativos. Entretanto, nos eixos Gênero, literatura, linguagem e representações, Gênero, cultura e educação, Gênero e instituições histórica

e Gênero e infância encontramos trabalhos inseridos na categoria gênero e história da educação (ver quadro 1). As produções acerca de gênero na UFPB ocorrem atreladas ao Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR) GT Paraíba.

Os dados constantes nos quadros 1 e 2 devem ser considerados em sua provisoriedade, visto que para a sua construção foram considerados para reflexão apenas os resumos e títulos dos textos apresentados, não nos detemos no estudo dos textos completos.

QUADRO 1 – Trabalhos apresentados no I Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais

EIXOS TEMÁTICOS	Textos inscritos	Texto com a temática gênero/história da educação.
Gênero, saberes históricos e educativos	44	14
Gênero, literatura, linguagem e representações	40	02
Gênero, raça, direitos humanos, cidadania e Inclusão social	31	-
Gênero, educação e movimentos sociais	10	-
Gênero, corpo e sexualidade	17	-
Gênero, direitos sexuais e reprodutivos	14	-
Gênero, homens e masculinidades	14	-
Gênero, cultura e educação	23	06
Gênero, identidade e mídia	23	-
Gênero, trabalho e desenvolvimento sustentável	20	-
Gênero e instituições histórica	22	03
Gênero e infância	12	02
Gênero, educação no/do campo e saber popular	10	-
Total	280	27

Fonte: Anais do I Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais, 2007.

No II Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais foram apresentados 218 trabalhos, entre estes 26 foram de gênero e história da educação. Os 53 trabalhos apresentados nos dois seminários nos dão o indicativo de que na UEPB e UFPB, vem desenvolvendo produções de pesquisas de gênero em História da Educação.

QUADRO 2 - Trabalhos apresentados no II Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais

GTs	Textos inscritos	Texto com a temática gênero/história da educação.
Gênero, saberes históricos e educativos	47	19
Gênero, literatura, linguagem e representações	16	-
Gênero, homens e masculinidades	07	-
Gênero, educação e movimentos sociais	20	01
Gênero, trabalho e desenvolvimento sustentável	20	-
Gênero, corpo e sexualidade	21	-
Gênero, cultura e educação	21	03
Gênero, direitos sexuais e reprodutivos	18	-
Gênero, identidade e mídia	10	-
Gênero e instituições históricas	12	03
Total	192	26

Fonte: Anais do II Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais, 2009.

Outro reflexo das produções sobre gênero e história da educação é o projeto de pesquisa Educação e educadoras na Paraíba do século XX: práticas e representações, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR- GT/PB), bem como ao Programa da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE-UFPB), que se materializou em uma coletânea constando nove textos que abordam a educação na Paraíba do século XX. Com a participação de alunos(as), professores(as) da graduação em Pedagogia, do mestrado e do doutorado. O objetivo central da obra “é discutir a interface entre mulher e educação na Paraíba do século XX, através das práticas, leituras e representações, bem como o desejo de explicitar as relações de gênero aí presentes” (MACHADO, NUNES, MENEZES, 2009, p. 15)

Essa discussão sobre gênero e história da educação também será perpassada pela categoria de análise cultura escolar, uma vez que se pretende fazer um estudo sobre as disciplinas curriculares e a legislação referente à Escola Normal. Vidal (2005, p.8) endossa a utilidade da cultura escolar nas pesquisas em história da educação e afirma que a mesma vem sendo alvo de pesquisa, no Brasil, desde os anos 1990, com aportes teórico-metodológicos relevantes como: André Chervel (1990), António Viñao Frago (1995) e Dominique Julia (2001). Tal abordagem valoriza o cotidiano escolar, os diários

de classes, o tempo, as disciplinas, as práticas de professores e professoras e uma gama de fontes que possibilite ver a escola na perspectiva de um estudo por dentro. Ou seja, que nos dê a possibilidade de desvendar a “caixa preta da escola”.

Viñao Frago (2008) define cultura escolar como a reunião de qualidades institucionalizadas que dão organização à escola e a tornam original. Para esse autor, a Cultura Escolar aparece em níveis variados; relaciona-se com a instituição escolar, considerando a sua dinâmica interna; relaciona-se, também, com unidades escolares que têm objetivos diferentes ou mesmo divergentes – escolas primárias e de nível superior -; relaciona-se, por fim, a grupos ou a instituições organizativas, que estejam ligadas às escolas de forma indireta. Este último aspecto abre espaço para inserir os estudos na perspectiva de cultura escolar dos vários elementos que trabalham com os atributos próprios da escola, sem, no entanto, encontrarem-se inseridos na instituição escolar. É possível captar aspectos do cotidiano escolar, por exemplo, em periódicos dirigidos aos professores. Ou seja, a cultura escolar envolve todos os aspectos relacionados à escola, mesmo que fora de seu espaço físico. Essa afirmativa embasou a nossa pesquisa, uma vez que as fontes que utilizamos não estão restritas ou presentes no cotidiano escolar (Escola Normal), mas refletem-no.

Dominique Julia (2001) conceitua a cultura escolar como sendo um conjunto de regras escolares que serão ensinadas, perpassando as práticas utilizadas nesse processo. A cultura escolar está relacionada às normas e estas definem o que se pretende ensinar, para tanto, existem as práticas que viabilizam os ensinamentos por elas determinados. Um outro percurso utilizado por Julia para explicitar a cultura escolar é o estudo sobre o processo de profissionalização dos professores e professoras, bem como a identificação das diferenças existentes nas modalidades em que o (a) professor(a) está inserido(a). Uma professora primária, por exemplo, apresenta prática educativa diferenciada de um(a) professor (a) do ensino secundário. Um outro aspecto destacado por Julia é a relação do conteúdo a ser ensinado e a prática necessária a tal feitura, o autor observa, ainda, que nem sempre estas duas modalidades estão em consonância. O conteúdo normatizado entra em contato com a realidade da escola ocasionando um distanciamento que possibilita uma produção, ou, no entender de Chartier (2004), um consumo direcionado às necessidades reais da escola.

Para Chervel (1990), compete às disciplinas o papel de facilitar o entendimento da cultura escolar; e a escola, por sua vez, constrói seu próprio saber, apresenta em seu

interior uma dinâmica que desconstrói a ideia de ser uma mera transmissora de saberes. Assim como Julia, esse autor compreende a formação da cultura escolar pela via das disciplinas, e defende que através delas que a escola molda a cultura da sociedade.

As contribuições das três concepções de cultura escolar trazem para o campo de pesquisas um novo olhar na direção da escola, valorizando o seu fazer cotidiano, bem como todo o seu aparato material.

Como já foi dito, o estudo da cultura escolar permite uma visualização de aspectos relacionados à escola constantes em fontes que não estão inseridas dentro da escola, mas que representam ou direcionam sua atenção ao ambiente escolar. Nessa perspectiva temos os jornais; tanto o pedagógico como o religioso e o oficial. Nossa pretensão, neste trabalho é explorar esse potencial que a imprensa possui. Os artigos escritos com a temática educação da mulher são expressivos e demonstram a concepção de educação feminina desejada pela elite paraibana da Primeira República.

1.3. As fontes: os impressos e os documentos oficiais

A utilização de jornais como fonte de pesquisa tem alcançado uma adesão profícua na pesquisa historiográfica. O jornal é o *lócus* que nos permite visualizar a dinâmica da sociedade nos vários aspectos, pois proporciona uma aproximação aos acontecimentos através das opiniões que veicula. Como diz Vieira (2007, p.13):

A imprensa permite uma ampla visada da experiência citadina: dos personagens ilustres aos anônimos, do plano público ao privado, do político ao econômico, do cotidiano ao evento, da segurança pública às esferas cultural e educacional. Nela encontramos projetos políticos e visões de mundo e vislumbramos, em ampla medida, a complexidade dos conflitos e das experiências sociais [...].

A amplitude de perspectivas que a imprensa oferece ao pesquisador tem a ver com a complexidade de sua composição, ao expor uma diversidade de personagens, de planos, de temáticas.

O uso dessa fonte de pesquisa caracteriza-se como uma perspectiva historiográfica disseminada pelos ventos da Nova História Cultural, cuja abertura a novas fontes, novas

abordagens e à entrada de indivíduos outrora ignorados como sujeitos da historiografia muda o foco, saindo do limite dos grandes homens e dos grandes eventos para considerar outros atores, extrapolando a utilização de fontes consideradas oficiais para qualquer documento que seja vestígio da presença do homem no mundo. Isso reflete uma crítica aos modelos clássicos de narrar a história que se detinham nos fatos econômicos e políticos e revela uma tendência a enfocar a micro-história, a evidenciar as mentalidades coletivas, o imaginário social, os modos de representação do homem sobre a história da humanidade. Segundo Burke (2005, p. 69):

A palavra “nova” serve para designar e discutir a NHC – como a *nouvelle histoire* francesa da década de 1970, com a qual tem muito em comum [...]. A palavra “cultural” distingue-a da história intelectual, sugerindo uma ênfase em mentalidades, suposições e sentimentos e não em idéias ou sistemas de pensamentos. (Grifo do autor).

Essa discussão reforça as críticas ao fazer histórico tradicional e reafirma a necessidade de abertura da metodologia da História. Nessa perspectiva, a utilização da imprensa como fonte de pesquisa propõe uma contribuição bastante útil para a produção historiográfica. Portanto, intentando subsidiar essa discussão, propomos visibilizar os artigos que discutem a educação feminina, publicados nos jornais (*A União, O educador, A Imprensa*), estes “entendidos como tema e como fonte de pesquisa para a História da Educação” (VIEIRA, 2007, p. 13).

A imprensa aqui delimitada será a “imprensa de educação e ensino” (NÓVOA, 1997), visto que o nosso trabalho estudará artigos que além dos ensinamentos pedagógicos abrangem a educação em sua amplitude: família, gênero, moda, cinema... Como observa Nóvoa (1997):

[...] é difícil encontrar um outro corpus documental que traduza com tanta riqueza os debates, os anseios, as decepções e as utopias que têm marcado o projecto educativo nos últimos dois séculos. Todos os Actores estão presentes nos jornais e nas revistas: os alunos, os professores, os pais, os políticos, as comunidades... As suas páginas revelam, quase sempre “a quente”, as questões essenciais que atravessaram o campo educativo numa determinada época. (ps. 30 e 31)

O autor aponta três razões para o uso da imprensa como fonte de pesquisa na História da Educação, quais sejam: a imprensa proporciona uma visão das “varias

facetas educativas” visibilizando o processo educativo interno da instituição a partir de discussões sobre o currículo, os métodos de ensino, etc.; também as discussões da sociedade sobre os procedimentos educativos. Outra razão é o tipo de informação que circula na imprensa, que dá a possibilidade de uma grande aproximação ao fato ocorrido, revelando a contradição entre a “teoria e a prática” em se tratando de normas e procedimentos educativos, “inscrevendo-se frequentemente numa lógica de reação a acontecimentos ou a ideias, a normas legais ou a situações políticas” (NÓVOA, 1997, p. 13). E por fim, a imprensa é o lugar de controvérsias, debates e de julgamentos, sendo assim, proporciona ao grupo que a domina um campo de afirmação e regulação.

Bastos (1997) reafirma essa importância da imprensa nas pesquisas da História da Educação dizendo que a imprensa periódica educacional é “um guia prático do cotidiano educacional e escolar, permitindo ao pesquisador estudar o pensamento pedagógico de um determinado setor ou grupo social [...]” (BASTOS, 1997, p.173).

Caminhando nessa direção, procuraremos evidenciar as concepções sobre a educação da mulher normalista, veiculadas na imprensa paraibana, e desta forma estamos também trazendo elementos para a discussão sobre gênero na História da Educação.

Embora as mulheres tenham apresentado uma considerável contribuição para as publicações de periódicos com artigos que versavam sobre variados assuntos, as discussões sobre a educação feminina foram predominantemente feitas pelos homens. Tais discussões delimitaram os espaços que deveriam ser ocupados por elas. As mulheres que ousaram fugir às regras que eram delimitadas pela sociedade sofriam a rejeição e a indignação de uma elite que ainda não tinha conseguido assimilar por completo os acontecimentos inovadores que despontavam da Europa.

Nunes (2006) aborda essa temática em seu artigo *A Imprensa Paraibana e os Direitos da Mulher*. A pesquisadora faz uma discussão considerando os vários artigos publicados no jornal *A União* explicitando o discurso sobre a luta das mulheres por um espaço social e político. Os discursos dos articulistas do jornal citado apresentam ora uma ambigüidade que aparentemente apóia as mulheres em sua luta, ora um incisivo combate à inserção dessas nos “assuntos públicos”. Nessa peleja masculina e feminina, é importante registrar que algumas mulheres reforçavam a opinião masculina sobre o dever e papel social da mulher, com publicação de artigos em jornais, como exemplo temos – em nosso recorte temporal – a professora Eudésia Vieira, professora e escritora

bastante respeitada no meio intelectual. Veja o que nossa articulista fala sobre o papel da mulher educadora de seus filhos e alunos:

Acho que nos tempos hodiernos deve ser este um dos ramos da acção feminina implantar nos seus filhos ou nos alumnos, a par do temor de Deus e do devotamento que a patria exige, o amor acendrado ao actual regimem de governo, afastando-os no emtanto, o quanto for possivel, das baixa politicagem de aldeia, que se alimenta do mexerico asqueroso e da ambição fraudulenta que constituem o character mal-são de muitos typos que conhecemos (VIEIRA, 1922, p, 1)

Os artifícios utilizados são os de caricaturar a mulher, tornando-a ridícula socialmente por insistir nessa “bobagem” de querer participar da política, dos assuntos públicos; “assuntos de homens”. Veja o que diz Nunes (2006, p. 122):

A sociedade utiliza-se de várias estratégias para fazer as mulheres desistirem de lutar pelos seus direitos e influenciar a sociedade a reagir contra essa luta. A atuação da imprensa é significativa, porque procura atingir a mulher pelo ponto em que ela demonstra maior fragilidade: a beleza.

São esses discursos veiculados nos jornais que irão nos fornecer elementos que proporcionaram a construção de trilhas nas quais vamos decifrando as pistas na busca por evidenciar a concepção de educação dirigida à mulher.

Para Perrot (2008), a imprensa, na França do século XVIII, tornou-se um dos espaços onde a mulher pôde expressar seu pensamento. Essa autora faz uma abordagem sobre a participação das mulheres na imprensa, dizendo que essa participação se deu a partir de discussões sobre a moda. Os jornais, elas pouco liam, seu conteúdo político se destinava ao público masculino. Os folhetins passaram a ser o veículo de sua atuação e assim se faziam presentes com suas poesias e contos. Ainda segundo Perrot, (2008, p. 33) [a] “primeira imprensa feminina especializada é a da moda, que se inicia no século XVIII”. Já no século XIX, essa categoria da imprensa toma um vulto entre as francesas, desta feita surgindo as revistas feministas, nas quais as mulheres vão utilizando o espaço para expor seus reclames e reivindicações: direito à contracepção, direito ao divórcio, direito à liberdade de amar de maneiras diferentes.

A presença cada vez mais comum das moças de “boas famílias” (classe média e média alta) nas ruas, nas praças, nos cinemas e nos teatros, desacompanhadas, causou um rebuliço na ala conservadora da sociedade. Esse rebuliço foi refletindo em artigos

que caricaturavam a mulher com imagens pejorativas, como já foi dito anteriormente. A reação feminina foi de revolta, respondendo na imprensa aos insultos recebidos, e não “faltaram vozes nesse começo de século para entoar publicamente um brado feminino de inconformismo, tocado pela imagem depreciativa com que as mulheres eram vistas e se viam [...]”(MALUF e MOTT, 1988, p. 369).

Observando os artigos selecionados para nossa pesquisa, percebemos que esse grito de rebeldia, na Paraíba, estava dentro do permitido pela sociedade conservadora. Veja o que diz Caldas (1922, p.1), professora da escola primária e articulista colaboradora no jornal *O Educador*: “O feminismo é uma necessidade social, não esse movimento ridículo de mulheres desiludidas que de estandarte e luneta pregam em comícios, pela imprensa, fantasias irrisórias de seus cerebros super excitados...”

Por outro lado, na transição da imprensa artesanal para a grande imprensa⁷, emergiram vários jornais criados por mulheres. Inicialmente foi uma imprensa preocupada com a moda, com a culinária, mas que não tardou a se preocupar com a política, literatura e cultura geral. Passando em seguida a ser porta voz das lutas femininas pelo direito ao voto. Eram publicações, em sua maioria, efêmeras, “não durando mais que cinco ou seis números” (PINTO, 2003, p.31)

Não nos aprofundaremos na discussão sobre a imprensa feminina visto não ser o nosso objeto de estudo. Desta feita é importante observar que os artigos aqui estudados fazem parte da imprensa oficial e estão inseridos no período da imprensa industrial, a fase chamada “a Grande Imprensa”. No período artesanal da imprensa (de 1500 até por volta da primeira década do século XX), o redator era responsável por toda a produção do jornal, diferente da imprensa industrial. Nesse, o processo passava a ocorrer por etapas e também o desmembramento das funções jornalísticas, criavam-se setores específicos responsáveis pela produção do jornal. Era a empresa jornalística toda equipada com máquinas a vapor, produzindo jornais em grande escala. Como afirma Sodré (1983), para a produção do jornal eram necessárias:

[...] várias operações: “Preparado assim, o jornal vai para as prensas, onde se tira a matriz; e, obtida esta, coloca-se no molde, em que se despeja o chumbo quente, formando bloco de cada página. Pronta esta primeira parte, a esterotipia, entra a folha nas prodigiosas

⁷ A Grande Imprensa foi o período em que a produção da notícia jornalística deixou de ser artesanal, passando a adquirir um caráter industrial. Os pequenos jornais foram desaparecendo e surgiram os grandes jornais equipados com máquinas que produziam os jornais em série e numa proporção nunca antes atingida.

máquinas rotativas Marinoni, máquinas que, [...] além de imprimir, contam e dobram, um por um, todos os exemplares, que vão saindo aos milhares” (SODRÉ, 1983, p. 266. Grifo do autor).

O surgimento da imprensa no Brasil está datado no século XIX, criada por iniciativa da corte portuguesa, denominada de Impressão Régia (SODRÉ, 1983), inicialmente foi administrada por uma junta composta por três membros: José Bernardes de Castro, Mariano José Pereira da Fonseca e José da Silva Lisboa. O controle sobre os textos a serem impressos foi a maior preocupação da junta administrativa, passando pelo seu crivo “examinar os papéis e livros que se mandassem publicar e fiscalizar que nada se imprimisse contra a religião, o governo e os bons costumes. Era a censura” (SODRÉ, 1983, p. 19). Com a denominação *Cazeta do Rio de Janeiro*, a impressão Régia lançou sua primeira publicação no dia 10 de setembro de 1808, uma publicação pouco estimulante ao público comum. O seu foco de atenção estava nas notícias da Europa, pouco se falava sobre o Brasil, quando ocorria, eram notícias elogiosas sobre a corte e seu soberano (SODRÉ, 1983).

Além da *Gazeta do Rio de Janeiro*, foram criados vários outros jornais, a exemplo de *Idade de Ouro do Brasil*, *As Variedades ou Ensaios de Literatura*, e *O Patriota*. Estes, segundo Sodré (1983), cortesãos do Imperador, nasceram com a função de defender a coroa portuguesa contra os ataques do *Correio Brasiliense*, jornal editado em Londres, por brasileiro, com circulação no Brasil, bem como combater ideias contrárias ao regime político brasileiro que adentravam clandestinamente no país, como consequência da abertura dos portos às nações estrangeiras. Essas ideias entravam no Brasil através de impressos, “inclusive jornais” (SODRÉ, 1983). A maioria desses periódicos tinha vida efêmera.

Nessa fase, a imprensa brasileira foi marcada pelo confronto constante dos grupos políticos de esquerda com os de direita. Esses confrontos políticos eram motivados pela luta por liberdade de imprensa, visto que na Colônia e no Império essa liberdade era nula. Sabemos que essa luta não se exauriu na República. Porém, no novo regime político, a imprensa assume outra postura.

Os vários jornais brasileiros nasciam no calor da rebeldia contra o poder constituído e morriam com a desvanecimento da revolta ou com o empastelamento.

A imprensa artesanal, que lutava pela liberdade de expressão, caracterizou-se pelo envolvimento direto nos movimentos sociais, organizando motins, panfleteando. Por outro lado encontrava-se a imprensa cortesã, como fala Sodré (1983), apresentando uma

luta pela repressão nos meios de comunicação, esta sem fugir à regra era subsidiada pela coroa, comprometida com a defesa das ideias conservadoras. A circulação dessa imprensa era efusiva nas grandes capitais, entretanto, apresentava dificuldade de circulação nos interiores, devido à precariedade dos transportes.

A segunda metade do século XIX apresentou um aumento crescente nas publicações periódicas. Segundo Bastos (1997), esse número crescente de periódicos lançados nas grandes capitais brasileiras ocorreu devido o surgimento cada vez mais frequente de escolas particulares, bem como pela expansão da instrução pública, criando um público leitor, desta forma estimulando maior participação de pessoas que compravam jornais, bem como os jornais específicos, como no caso dos periódicos educacionais. Entretanto, é importante observar que esse avanço na produção da imprensa brasileira não se deu de imediato ao surgimento do novo regime político, Só vai caracterizar-se como “a grande imprensa” na primeira década do século XX, quando toma outra feição, torna-se uma empresa jornalística, “o jornal será, daí por diante, empresa capitalista, de maior ou menor porte. O jornal como empreendimento individual, como aventura isolada, desaparece, nas grandes cidades” (SODRÉ, 1983, p. 275).

A implantação do regime republicano crivada de ideias referentes ao progresso social da população brasileira beneficiou a imprensa pedagógica. No calor das mudanças é criado o *Pedagogium*, estimulado por Benjamin Constant, que fez circular a *Revista Pedagógica*, dirigida aos professores públicos primários. Esta trazia em suas publicações “seção de pedagogia, crônica do Interior e do Exterior, variedade e anúncios”(BASTOS, 1997, p, 183). Entretanto, a grande circulação de periódicos educacionais foi ter um grande impulso nas décadas de 1910 e 1920, período áureo na política e cultura. Essa efervescência nas produções de periódicos educacionais estava ligada a um fato denominado por Nagle (1974, p. 263) de entusiasmo pela educação e otimismo pedagógico:

[...] a década dos vinte, no campo da escolarização, é a etapa em que o tratamento dos assuntos educacionais passa a ser feito por um grupo definido de intelectuais que vai adquirindo qualificação especializada, e não mais, como era corrente, pelos intelectuais em geral ou pelos homens públicos, homens das letras, jornalistas, especialmente os representantes políticos (NAGLE, 1974, p. 263).

Esses intelectuais da educação cada vez com mais frequência utilizavam-se da imprensa para expor suas ideias, conduzindo debates, divulgando novos métodos de ensino para a instrução primária. Essa realidade em âmbito nacional influenciava os(as) professores(as) primários(as) da Parahyba do Norte, em seus ofícios. O jornal *O Educador* registra essa preocupação em cientificar o ensino primário através de artigos que são sugestões de modos de ensinar relacionados ao método intuitivo, bastante difundido nas grandes capitais do Brasil.

A imprensa paraibana, dentro de nosso marco temporal, apresentava características da imprensa da capital da federação; assim como na capital, os empastelamentos (ARAÚJO, 1983) de jornais era fato na Parahyba do Norte, enquanto um grupo de pequenos jornais combatia as tiranias governamentais, outros jornais enalteciam essas mesmas ações. Entre estes encontramos *A União*.

O nosso foco de atenção está nos artigos publicados nos jornais *A União*, *O Educador* e *A Imprensa*. Ao trazer para esse espaço os comentários sobre os jornais, também, sentimos a necessidade de incluir em nossa pesquisa os regulamentos e as leis referentes à educação, todos com a periodização inicialmente delimitada. As fontes oficiais, ora citadas, serão usadas para fazer um contraponto com os artigos publicados nos jornais. Iremos buscar a estreita relação existente entre a educação idealizada para o “belo sexo” e a formação de professoras.

Os artigos foram selecionados de forma que nos interessam apenas aqueles que expressam a dinâmica do cotidiano feminino e a preocupação com o seu comportamento frente às novidades da moda, através dos quais buscamos explicitar a representação⁸ sobre a educação feminina e o seu papel social.

As contribuições nos jornais em análise são feitas por integrantes da alta sociedade paraibana, são professoras formadas na Escola Normal, professores do Liceu Paraibano e da Escola Normal, os(as) intelectuais graduados(as).

Com relação aos artigos pesquisados, dividimos em quatro tipos de publicações: publicações sobre a conduta (educação) feminina; publicações sobre modas femininas; publicações que expressam o cotidiano escolar; publicações sobre a Escola Normal. Observando o quadro I, percebemos que o jornal *O Educador* pouco se preocupou em discursar sobre a moda feminina, centrando suas atenções nos artigos sobre a educação feminina e a boa conduta, bem como sobre o cotidiano escolar, demonstrando que o seu

⁸ Para compreender a dinâmica das representações buscaremos Chartier (1990), ver a página 13 neste texto.

interesse é alcançar um público específico, em particular uma leitora: a professora primária. O jornal *A Imprensa* apresenta uma concentração em publicações na temática “modas femininas”, combatendo o “despudor” nos decotes dos vestidos, na frequência aos cinemas e teatros. Uma característica fácil de ser compreendida se levarmos em consideração tratar-se de um jornal religioso que propalava a fé cristã para a conservação da “moral” e dos “bons costumes”. O jornal *A União* centra suas publicações nas notícias sobre a Escola Normal, divulgando os trabalhos das professoras normalistas, os exames escolares, as festas e as obras do governo relacionadas à educação.

QUADRO 3 – Jornais pesquisados: publicações por categorias.

TÍTULO DO JORNAL	Publicações sobre a conduta (educação) feminina	Publicações sobre modas femininas	Publicações sobre o Cotidiano escolar	Publicações sobre a escola normal	Atualmente em circulação
A União	1 publicação	2 publicações	2 publicações	11 publicações	Sim
A Imprensa	7 publicações	16 publicações	3 publicações	12 publicações	Extinto
O Educador	12 publicações	1 publicação	15 publicações	1 publicação	Extinto

Fontes: Jornais *A União*, *O Educador* e *A Imprensa*.

QUADRO 4 – Jornal *A Imprensa*: artigos sobre a educação e papel femininos na sociedade Paraibana.

JORNAL	ARTIGO	ARTICULISTA	Data da Publicação	Número do Jornal	Ano
<i>A Impresa</i>	A educação da mulher	Não assinou o artigo.	1913	08	X
<i>A Imprensa</i>	De leve...	P. Ausorio ⁹	1913	28	X
<i>A Imprensa</i>	Escola Normal... (3 artigos)	Irineo Joffily ¹⁰	1913	36 -37- 38	X
<i>A Imprensa</i>	A moda (3 artigos)	A. Pereira ¹¹	1913	9- 11- 18	XI
<i>A Imprensa</i>	Escola Normal	Não assinou o artigo.	1914	10	XIII
<i>A Imprensa</i>	A perversão da moda	Cons. Faustino ¹²	1914	24	XI
<i>A Imprensa</i>	Modas, dansas e theatros	Cons. Faustino	1914	22	XII
<i>A</i>	A mulher	Soares de Azevedo ¹³ (2	1915	45-53	XII

⁹ Não encontramos referências biográficas.

¹⁰ Diretor da Instrução Pública e da Escola Normal no ano de 1913.

¹¹ Não encontramos referências biográficas.

¹² Não encontramos referências biográficas.

<i>Imprensa</i>	apostolo	artigos)			
<i>A Imprensa</i>	Carta a uma jovem	Soares de Azevedo ¹⁴	1915	53	XII
<i>A Imprensa</i>	Uma afronta às senhoras honestas	Julio Tapajós ¹⁵	1915	59	XII
<i>A Imprensa</i>	O gênio da esposa	X.Y.Z. ¹⁶	1915	71	XII
<i>A Imprensa</i>	Traços: o cinema	Sallustio ¹⁷ (3 artigos)	1916	40-42(2)	XIII
<i>A Imprensa</i>	No lar e na sociedade	Luciflôr ¹⁸	1917	20	XIV
<i>A Imprensa</i>	O christianismo e a mulher	M. Tavares Cavalcanti ¹⁹	1917	02	XV
<i>A Imprensa</i>	Pela imprensa	Não assinou o artigo.	1917	07	XV
<i>A Imprensa</i>	Cartas (18 cartas)	Eugenia-Alice ²⁰	1918	1-2-4-6- 7-9(2)- 10-13- 14-42- 44-45- 46-47(2)- 48- 50-	XV- XVI
<i>A Imprensa</i>	Escola Normal	Não assinou o artigo.	1919	32	XVI
<i>A Imprensa</i>	As modas femininas	Não assinou o artigo.	1920	81	XVII
<i>A Imprensa</i>	Escola Normal	Não assinou o artigo.	1920	12	XVIII
<i>A Imprensa</i>	A missão da mulher Christã (2 artigos)	Não assinou o artigo.	1925	63-64	XXII
<i>A Imprensa</i>	A força	Não assinou o artigo.	1925	17	XXIII

Fontes: Jornais *A Imprensa*.

¹³ Não encontramos referências biográficas.

¹⁴ Não encontramos referências biográficas.

¹⁵ Não encontramos referências biográficas.

¹⁶ Não encontramos referências biográficas.

¹⁷ Não encontramos referências biográficas.

¹⁸ Possivelmente o nome Luciflôr seja um pseudônimo.

¹⁹ Foi sócio fundador do Instituto “Histórico e Geográfico Paraibano”, autor, em 1914, do livro “Epítome de História da Parahiba- Para uso das escolas primarias”. (PINHEIRO, 2002, p. 119)

²⁰ Possivelmente os nomes Alice e Eugenia sejam pseudônimos.

QUADRO 5 – Jornal *O Educador*: artigos sobre a educação e papel femininos na sociedade Paraibana.

JORNAL	ARTIGO	ARTICULISTA	Data da Publicação	Número do Jornal	Ano
<i>O Educador</i>	Em prol da instrução	Alcides Bezerra ²¹	1921	1	I
<i>O Educador</i>	Nomes ou substantivos e suas qualidades	Julita Ribeiro ²² (3 artigos)	1921-1922	2 -4-15	I
<i>O Educador</i>	Como educar	Agalma ²³	1921	3	I
<i>O Educador</i>	Fio a prumo	Helena ²⁴	1921	6	I
<i>O Educador</i>	Pela educação physica	Lylia Guedes ²⁵	1921	7	I
<i>O Educador</i>	A familia(2 artigos)	Eudesia Vieira ²⁶	1922	25-36	I
<i>O Educador</i>	Funcionários publicos	Jela ²⁷ (4 artigos)	1922	15-16-18-27	I
<i>O Educador</i>	De leve...(2 artigos)	Analice Caldas ²⁸	1922	27- 29	I
<i>O Educador</i>	De meu recanto (2 artigos)	Auta de Luna Freire ²⁹	1922	29 – 31	I
<i>O Educador</i>	Prendas	Analice Caldas	1922	35	I
<i>O Educador</i>	A mulher II (9 artigos)	Francisco Barroso ³⁰	1922	11- 12- 15- 20- 21- 27- 28 - 30 - 33	I

Fontes: Jornais *O Educador*.

²¹ Diretor Geral da Instrução Pública na Paraíba no Governo de Sólon de Lucena.

²² Diplomada pela Escola Normal em 1912, foi professora primária. Uma das fundadoras do Grupo Escola Tomaz Mindelo, situado na capital paraibana (SANTOS e NUNES, 2009).

²³ Não encontramos referências biográficas.

²⁴ Não encontramos referências biográficas.

²⁵ Não encontramos referências biográficas.

²⁶ Escritora, professora diplomada pela Escola Normal da Paraíba, médica formada pela Faculdade de Medicina do Recife. Escreveu o livro *Pontos de História do Brasil*. Este foi adotado nas escolas primarias da Parahyba do Norte (PINHEIRO, 2002).

²⁷ Há indícios que seja um pseudônimo.

²⁸ Professora diplomada pela Escola Normal em 1911. Foi professora de primeiras letras e lecionou a cadeira de Português no Liceu Industrial no ano de 1923. Foi ativa colaboradora em vários jornais da capital (SILVA, 2009).

²⁹ Não encontramos referências biográficas.

³⁰ Não encontramos referências biográficas.

QUADRO 6 –Jornal *A União*³¹: artigos sobre exames, festas e entrega de diplomas da Escola Normal da Paraíba.

JORNAL	ARTIGO	ARTICULISTA	Data da Publicação	Número do Jornal	Ano
<i>A União</i>	Escola Normal	José Eugenio Lins de Albuquerque ³²	1912	19	XX
<i>A União</i>	Escola Normal	Não assinou o artigo.	1912	27	XX
<i>A União</i>	Vida escolar	Não assinou o artigo.	1912	28	XX
<i>A União</i>	Vida escolar	Não assinou o artigo.	1912	29	XX
<i>A União</i>	O ensino publico	Não assinou o artigo.	1912	33	XX
<i>A União</i>	Escola Normal	Não assinou o artigo.	1912	30	XX
<i>A União</i>	Escola Normal	Não assinou o artigo.	1913	-	-
<i>A União</i>	O edifício da Escola Normal	Raphael de Hollanda ³³	1918	98	XXVI
<i>A União</i>	Uma questão que vai ficando velha	Eudesia Vieira	1924	174	XXXII
<i>A União</i>	Exposição de trabalho na Escola Normal (2 artigos)	Não assinou o artigo.	1924	231- 233	XXXII
<i>A União</i>	Resultados dos exames escolares (6 artigos)	Não assinou o artigo.	1924	242 – 248 – 250 – 251 -252- 257	XXXII
<i>A União</i>	O Espectro solar da moda	Anton Schnaider ³⁴	1927	1	XXXV

Fontes: Jornais *A União*.

O primeiro contato com o jornal *A União* foi no arquivo do Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba (IHGP). O acervo está criteriosamente organizado, os jornais ordenados por períodos equivalentes a ano e encadernados, dispostos em estantes e visíveis aos olhos dos(as) pesquisadores(as), bem como monitorados pela arquivista responsável em manter a sua integridade. Entretanto no arquivo citado não foi possível localizar os jornais referentes à temporalidade proposta por nosso trabalho. O arquivo dispõe de apenas algumas publicações – dentro de nosso recorte temporal – referentes ao ano 1912 e 1918. Diante de tal percalço nos dirigimos ao Arquivo Publico do Estado na Fundação do Espaço Cultural José Lins do Rego (FUNESC). Porém, o mesmo

³¹ A maioria dos exemplares do jornal *A União*, referente a nossa periodização, está no arquivo Fundação Casa de José Américo. Entretanto, e mesmo sendo o arquivo mais completo, não constam todos os exemplares referentes à periodização aqui proposta.

³² Não encontramos referências biográficas.

³³ Não encontramos referências biográficas.

³⁴ Não encontramos referências biográficas.

problema foi encontrado: os jornais referentes a primeira década do século XX não estavam disponíveis para consulta. O seu estado de conservação não permitia o manuseio. A visita à Fundação Casa de José Américo possibilitou o acesso aos exemplares referente aos anos de 1919, 1920, 1924, 1925, 1927.

O jornal *A União* é um órgão oficial (ver foto 01) que teve sua fundação no dia 2 de fevereiro de 1893, no período em que a oligarquia alvarista³⁵ estava no poder; no comando do país como presidente da República Floriano Peixoto. A política brasileira vivia um momento bastante conturbado devido às incertezas de um regime político recém implantado, demonstrando a instabilidade provocada pela falta de experiência perante a proposta democrática.

O jornal *A União* conta com 117 anos desde sua fundação. O nosso recorte temporal contempla os anos de 1912 a 1927. No entremeio a essa temporalidade o jornal viveu uma intensa atividade, certamente influenciada pelo seu diretor Carlos Dias Fernandes, poeta e intelectual, exigente com a estética e a qualidade nas publicações do jornal. Um outro fator que influenciou essa fase venturosa do jornal *A União* foi ter a Parahyba do Norte como seu presidente Castro Pinto, célebre intelectual incentivador das letras. A história desse jornal está associada à oficialidade, expressando a força política predominante no estado, a cada gestão, que se instaurava. O seu conteúdo, os temas preferidos, os personagens e os fatos visibilizados em suas páginas refletem a correlação das forças políticas. Suas estratégias discursivas visam influenciar o público leitor.

Mas isso em nada diminui a importância de seu uso como fonte, pois como toda a imprensa e como qualquer jornal diário, *A União* expressa o ponto de vista de quem o produz.

Nessa ótica, Vieira (2007, p. 16) diz que: “[...] o jornal pode ser representado pela metáfora do espelho que reflete a realidade, desde que entendamos, assim como a Física explica, que refletir envolve distorção e refração”. Na atualidade, o jornal circula oferecendo “à população paraibana o Correio das artes através de ensaios, críticas literárias e publicações de contos, crônicas, novelas e poemas” (NUNES, 2006, p. 116 e 117).

³⁵ O termo alvarista foi utilizado por alguns historiadores paraibanos para denominar o domínio político da oligarquia Álvaro Machado. A derivação alvarismo/alvarista vem do nome Álvaro.



Figura 01 – Jornal A União.
Fonte: Acervo da autora, 2009.

O jornal *O Educador- Organ do Professorado Primário*³⁶ foi criado no ano de 1921. Sua primeira publicação consta da data de terça-feira, 01 de novembro de 1921, sob o número I. Fechando o ano com publicações às segundas-feiras. Organizado por professores da Parahyba do Norte, apresentou o seu primeiro corpo redacional composto por intelectuais ilustres e conhecidos na educação paraibana, por lecionarem nas maiores e mais conceituadas escolas públicas da época: o Liceu Paraibano e a Escola Normal, quais sejam: Prof. Eduardo de Medeiros³⁷, Manuel Casado³⁸, Sizenando Costa³⁹, Manuel Vianna Junior⁴⁰, José Baptista de Mello⁴¹, João Baptista Leite⁴², João Vinagre⁴³, João Falcão⁴⁴.

³⁶ A primeira versão desta parte do texto foi desenvolvida em NUNES e SANTOS (2009, p.79)

³⁷ Não encontramos referências biográficas.

³⁸ Não encontramos referências biográficas.

³⁹ Diretor do Grupo Escolar Epitácio Pessoa, no ano de 1926. Criou para a seção feminina do Grupo Escolar Epitácio Pessoa um ateliê de confecção de chapéus de senhoras, com a preocupação de oferecer às crianças a aprendizagem de um ofício(PINHEIRO, 2002).

A partir do número XV, apresentou uma oscilação de publicações; ora na quinta-feira, ora na sexta-feira. O último volume, de que se tem notícia, até o momento, está datado em quinta-feira, 07 de setembro de 1922, sob o número XLI.

Foi um jornal que apresentou uma intensa atividade redacional, embora seu período de vigência não tenha ultrapassado 10 meses. Suas publicações apresentam um enfoque na educação, visto que foi criado com o intuito de atender os (as) professores (as) primários(as). Serviu como veículo de divulgação de artigos produzidos por professoras primárias, que abordavam desde a higiene escolar, a importância do uso da ginástica escolar, a preocupação com a qualidade de ensino destinada ao trabalhador (ensino noturno), passando pelas discussões sobre moda, teatro e cinema e sua influência na educação idealizada à mulher, até a informação sobre os métodos educativos, entre outros. Esse perfil nos remete a Vieira (2007, p. 18) quando diz que o jornal apresenta-se com as características de seu público alvo, “[...] adapta-se ao gosto desse público visado, bem como forma-o de acordo com os princípios por ele considerados ideais”.

Suas páginas semanais expressam sutilmente a penetração do pensamento inovador em matéria de educação, oriundo da Europa. A segunda década do século XX apresentava-se como período em que a República encontrava-se consolidada. Porém, muito ainda se tinha por fazer em relação à educação do povo brasileiro. As elites intelectuais focalizavam a educação como o principal fator na construção de uma nação sólida e próspera. Os ecos das mudanças, propaladas pelos republicanos na capital federal, chegaram à Paraíba e se depararam com um sistema oligárquico, em que a política de clientelismo determinava os rumos que a educação primária devia tomar. Entretanto, e apesar das dificuldades políticas, geográficas e sociais encontradas na Parahyba do Norte, as ideias republicanas correlatas à educação penetraram nos discursos da intelectualidade local.

Embora o periódico aqui abordado tenha tido vida curta, o que se pode constatar pela leitura dos artigos publicados é que procurou desenvolver o papel de orientador das práticas do(a) professor(a) primário(a), bem como divulgador das novas ideias pedagógicas em destaque naquele momento, a exemplo da proposta do método

⁴⁰ Não encontramos referências biográficas.

⁴¹ Intelectual paraibano, Professor e diretor do ensino primário da Paraíba na década de 1930 (PINHEIRO, 2002).

⁴² Não encontramos referências biográficas.

⁴³ Não encontramos referências biográficas.

⁴⁴ Não encontramos referências biográficas.

intuitivo. Assim, parece ter cumprido o que anunciou em seu primeiro número:

O Educador surge, pois, sob os melhores auspícios e está fadado a prestar os mais valiosos serviços a Parahyba. Será um repositório do que for surgindo por ali afora em matéria de methods e processos de ensino, um vulgarizador das verdades conquistadas pela pedagogia[...]. (BEZERRA, 1921, p. 2).

Até o momento não temos informações sobre os motivos de tão curta duração para um periódico que parece ter cumprido bem sua tarefa de disseminar junto aos professores primários os “ensinamentos pedagógicos”.



Figura 02 – Jornal *O Educador*.
Fonte: Acervo da autora, 2009

O jornal *A Imprensa* foi criado sob a orientação da igreja católica. É um jornal que apresenta duas folhas impressas; na primeira e segunda páginas encontramos as notícias divididas em quatro colunas; a terceira e quarta páginas são reservadas aos anúncios e propagandas de comerciantes da Parahyba do Norte e de informes relativos à igreja.

Sua criação se deu a 27 de maio de 1897, com o objetivo de veicular as pregações da Igreja Católica; sofrendo algumas interrupções em seu funcionamento por questões

políticas e financeiras (VELÔSO, 2003); encerrou definitivamente suas atividades no primeiro dia do ano de 1968 (ARAÚJO, 1983). Nascido republicano, combateu o laicismo da República. Suas páginas trazem incisivos combates ao ensino laico. Seu idealizador foi o arcebispo Dom Adauto Aurélio de Miranda Henriques. De acordo com Veloso (2003, p. 2):

O jornal tinha como finalidade a propagação da fé e dos princípios cristãos – era um meio de comunicação com a sociedade. Surgiu em um período de grande transformação na estrutura social brasileira, com a implantação da República, a separação da Igreja-Estado e o início da “Romanização” da Igreja Católica no Brasil e da expansão eclesial, com a criação de novas dioceses. (Grifo do autor)



Figura 03 – Jornal *A Imprensa*.
Fonte: Acervo da autora, 2009

O contato com os documentos oficiais se deu na Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba, no setor de obras raras. Os decretos, leis e regulamentos estão encadernados em formato de pequenos cadernos (figura 04), dispostos em estante classificada como Obras da Paraíba.

Os documentos oficiais não estão completos, cobrem apenas os anos de 1911, 1912, 1914 e 1918.

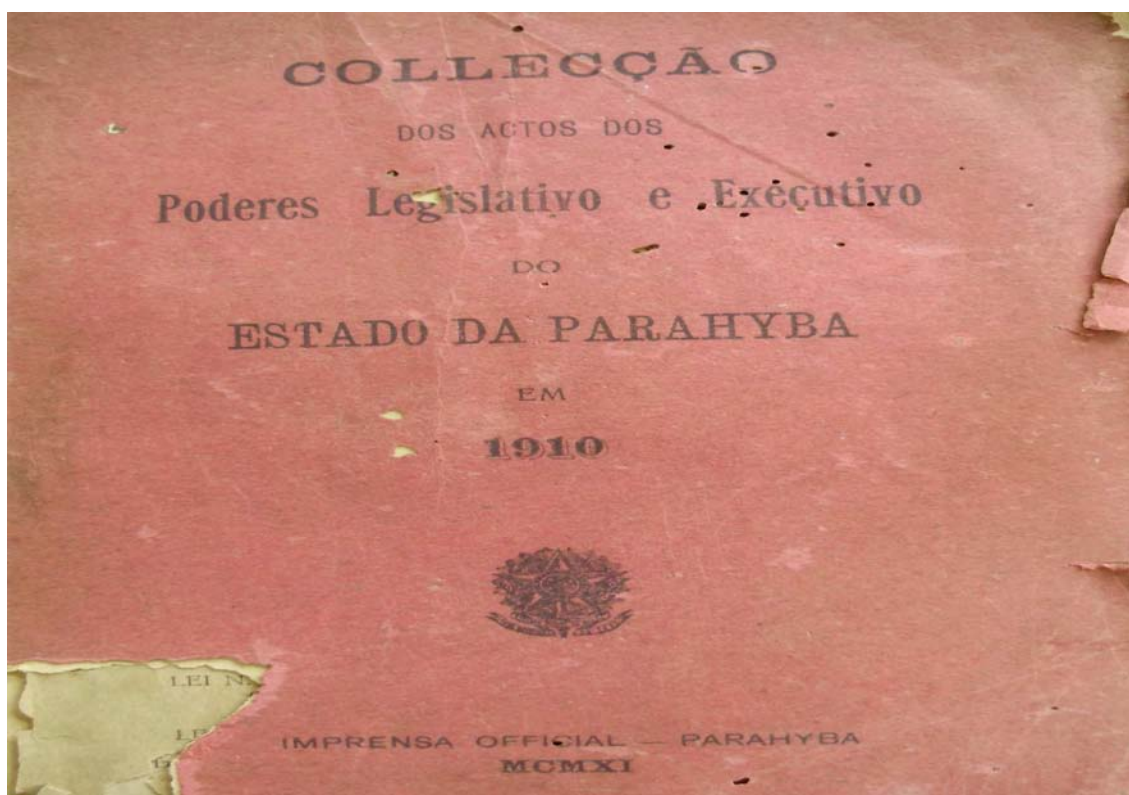


Figura 04. Caderno dos Atos dos Poderes Legislativos e Executivo do Estado da Parahyba. 1910.

Fonte: Acervo da autora, 2009.

Alguns regulamentos redigidos por diretores da Instrução Pública foram encontrados no arquivo do Estado da Paraíba, na Fundação Espaço Cultural (FUNESC), em caixas separadas por períodos de um ano, embora algumas caixas estejam catalogadas com uma temporalidade maior (2 anos ou 3 anos). O armazenamento dos documentos é bastante precário causando uma deterioração acelerada dos mesmos. Algumas caixas apresentam documentos pertencentes a outras, em outras estão faltando documentos que se encontram listados na catalogação. Alguns relatórios da Instrução Publica foram publicados no jornal *A União* e no jornal *O Educador*.

O uso dos documentos oficiais apresenta a intenção de verificar como essas idéias veiculadas nos jornais estavam representadas na constituição do currículo da Escola Normal, bem como a sua representação nos regulamentos e normas internas. Assim sendo, nosso trabalho utilizará a imprensa como a principal fonte e os documentos

oficiais servirão para fazer o contraponto. O trabalho com o texto impresso exige que busquemos em Chartier (1994) o entendimento sobre o seu uso pelos leitores. Diz o autor que (1994, p, 17):

[...] não há texto fora do suporte que o dá a ler (ou a ouvir), e sublinhar o fato de que não existe a compreensão de um texto, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele atinge o seu leitor. Daí a distinção necessária entre dois conjuntos de dispositivos: os que destacam estratégias textuais e intenções do autor, e os que resultam de decisões ou de limitações impostas por oficinas impressoras.

É diante dessa discussão que consideramos importante observar que os artigos aqui estudados não podem ser considerados como escritos estáticos, embora estejam imbuídos de um conteúdo formativo, com o intento de preservação da moral religioso e de conservação de usos e costumes arraigados na sociedade paraibana.

2. EDUCAÇÃO FEMININA: RELAÇÕES DE GÊNERO NOS PERIÓDICOS PARAIBANOS

A historiografia do impresso, para Chartier (1991), foi marcada pela clivagem entre as abordagens estruturalista e fenomenológica. A primeira abrangendo uma produção em grande escala, considerando grupos sociais distintos e, por vezes, classificando-os em classes; a segunda trabalhando na perspectiva dos valores em pequenos grupos ou comunidades sem distinguir as diferenças internas. Para superar essa dicotomia no âmbito da História, Chartier sugere o conceito de representação coletiva fundamentada em Marcel Mauss e Emile Durkheim, considerando ser mais eficiente que o conceito de mentalidades. Para Chartier a representação coletiva articula três formas de relação do grupo (pesquisado) com o mundo social:

[...] de início, o trabalho de classificação e de recorte que produz configurações intelectuais múltiplas pelas quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos que compõem uma sociedade; em seguida, as práticas que visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição; enfim, as formas institucionalizadas e objetivadas em virtude das quais “representantes” (instâncias coletivas ou indivíduos singulares) marcam de modo visível e perpétuo a existência do grupo, da comunidade ou da classe (CHARTIER, 1991, p. 183. Grifo do autor).

Com essa perspectiva, duas possibilidades de produção historiográfica foram se configurando: uma que considera a construção da identidade social de um grupo a partir de correlações de forças existentes entre as representações impostas por quem detém o poder de definir os papéis e a assimilação ou resistência desses papéis, que farão o grupo constituir as definições de si mesmo. Como representante dessa vertente historiográfica temos o Ginzburg (CHARTIER, 1991). A outra possibilidade parte da capacidade que o grupo tem de mostrar sua unidade, determinando, assim o recorte social. Para essa abordagem o representante é o Boltanski (CHARTIER, 1991). A partir dessas duas abordagens, a história cultural desvincula-se de uma história social focada nas relações econômicas e foca suas atenções nas lutas de representação, pois considera a hierarquização da estrutura social, entretanto, faz um retorno ao social na medida que “centra sua atenção sobre as estratégias simbólicas que determinam posições e relações”

(CHARTIER, 1991, p. 184), essas constroem para cada grupo ou comunidade sua identidade.

É nessa perspectiva que a representação é considerada como uma categoria histórica. Para definir representação, Chartier utiliza o *dicionário universal* de Furetière, que afirma existir duas definições aparentemente contraditórias: a primeira diz respeito a ideia de ausência de algo (objeto, ser) e a substituição por uma imagem por um valor ou sentimento. Tomando representação nessa acepção, podemos classificá-la em duas assertivas: uma relacionada a representação de um objeto ausente, e aqui pode ser usada uma escultura, uma réplica para relacionar-se ao real. A segunda definição se dá no plano da relação simbólica, dos valores, e aqui se tem uma relação entre um sentimento a um objeto ou a um ser. “Uma relação decifrável é portanto postulada entre o signo visível e o referente significado [...]” (CHARTIER, 1991, p. 184).

Essa mediação entre o objeto significado e o objeto significante, Chartier denomina de relação de representação. Para que essa relação seja inteligível é necessário que o leitor entenda a representação e que a relação do signo com o significado seja coerente. A relação de representação pode ser desviada e fazer uma representação distorcida do signo em relação ao significado, ou seja:

A relação de representação é, desse modo, perturbada pela fraqueza da imaginação, que faz com que se tome o engodo pela verdade, que considera os signos visíveis como índices seguros de uma realidade que não o é. Assim desviada, a representação transforma-se em máquina de fabricar respeito e submissão [...] (CHARTIER, 1991, ps. 185-186)

Com essa perspectiva de representação do Chartier é que buscaremos entender as ideias sobre a educação feminina veiculadas nos artigos dos jornais paraibanos na Primeira República. Considerando que um impresso não tem significado fora do contexto social ao qual está inserido (CHARTIER, 2004), os artigos em estudo exprimem a relação de representação onde um grupo se faz constituir construindo sua identidade enquanto grupo no poder.

Neste capítulo, analisaremos as ideias sobre a educação feminina na Parahyba do Norte, tomando como fonte os artigos publicados nos jornais *A Imprensa*, *O Educador*, *A União* e, também, nos utilizaremos de decretos e leis vigentes no período em estudo.

Os artigos aqui propostos para estudo estão inseridos num período histórico brasileiro, considerado pelos (as) historiadores (as), de grande efervescência cultural,

política e social, a Primeira República. Dentro desse panorama, para entendermos a idéias sobre a educação feminina é preciso explicitar alguns aspectos da história da Primeira República no Brasil buscando evidenciar acontecimentos históricos nacionais e locais.

2.1. A Paraíba no cenário nacional (1912-1927)

O século XX inicia embalado pela política do “café com leite”⁴⁵. Dois estados brasileiros se revezavam no controle político da nação: São Paulo e Minas Gerais. Embora a política no Brasil, comandada pelas oligarquias nacionais e regionais, não tenha sofrido grandes mudanças em sua essência, o período em destaque expressou uma visível inovação nos hábitos sociais; os brasileiros que buscavam avidamente introjetar o modelo social europeu estavam produzindo a sua *la belle époque*⁴⁶.

Em confronto com as novidades (modernistas e laicas) sociais vindas dos países europeus estava o pensamento conservador da igreja católica. Desta feita, separar a Igreja do Estado era uma das prioridades constantes nos ideais republicanos. A Igreja simbolizava o antigo, a Monarquia, e a República, por sua vez, iluminada pela ciência e pela filosofia, representava o progresso. Não condizia, desta forma, manter tão absurda união. Este e mais tantos outros fatos tornavam os primeiros anos da República uma constante turbulência. O que fazer com o novo regime? A república tão sonhada, desejada, estava ali, palpitante, trazendo consigo os “[...] ideais modernos, considerados no que então era visto como a associação indissolúvel entre os conceitos de progresso e de civilização [...]”(NEVES, 2003, p. 19). Entretanto e apesar das agitações dos primeiros anos da República, os sinais de consolidação do novo regime político só vieram aparecer por volta do século XX. O controle político, pela elite que estava no poder, se dava através da política dos governadores desfechada pelo presidente Campos

⁴⁵ Essa denominação foi impingida a esse movimento político pelo fato de São Paulo ser o maior produtor de café e Minas Gerais o maior produtor de leite.

⁴⁶ *La belle époque* foi um período de equilíbrio cultural, social e político que expressava uma tranquilidade na Europa do final do século XIX, tendo a França como o seu expoente maior. “Paris se havia transformado em centro do mundo e o espírito francês atraía as atenções para as artes, para as ciências, para a alegria de viver” (BASBAUM, 1997, p. 510). Chegando do Brasil no período em que a República se mostrava consolidada.

Salles (1898 -1902) e consistia em acordo com os governadores; a presidência da República liberava benesses, em troca teria o apoio dos governadores para eleger os seus candidatos. E assim, as grandes oligarquias nacionais se mantiveram no poder até os anos 1930.

Na perspectiva internacional, o Brasil inicia o século XX preocupado em mudar a imagem veiculada no exterior: a imagem de um país da miséria, da escravidão, da varíola, da febre amarela, impaludismo e febre tifóide. Suas “ruelas estreitas, recurvas e em declives, típicas de uma cidade colonial” (SEVCENKO, 1999, p.28) não eram imagens desejáveis para o novo panorama brasileiro, visto que a nova nação democrática tinha o propósito de angariar recursos e investimentos financeiros para os projetos de crescimento. Era a ideia de progresso que se alastrava pela sociedade brasileira. E o progresso tinha um padrão a ser seguido, e, sem a menor sombra de dúvidas, era determinado pelas nações europeias. E o Brasil tinha a premente necessidade de se inserir no novo panorama político, cultural e social de progresso advindo dos centros industriais e intelectuais internacionais. Em relação a essa padronização de comportamento, diz Cartolano (2003, p, 209) que todo “[...] conhecimento e toda interpretação da realidade social estão ligados, direta ou indiretamente, a visões sociais de mundo, a uma perspectiva global socialmente determinada”.

Os primeiros sinais dessas mudanças emergiram com o alargamento das ruas cariocas, dando origem a Avenida Central; também com a lei da vacinação obrigatória; nenhum cidadão ou cidadã poderia assumir qualquer ocupação ou ser matriculados em escolas sem a comprovação da vacinação. Como diz Sevcenko (1999, p.30)

Era a “regeneração” da cidade, e por extensão, do país [...]. Nela são demolidos os imensos casarões coloniais do centro da cidade, transformados que estavam em pardieiros em que se abarrotava grande parte da população pobre, a fim de que as ruelas acanhadas se transformassem em amplas avenidas, praças e jardins, decorados com palácios de mármore e cristal e pontilhados de estátuas importadas da Europa (Grifo do autor).

Essas mudanças estavam relacionadas ao crescimento da cidade. As distâncias entre as localidades aumentaram e os transportes foram sofrendo mudanças; no lugar dos bondes à tração animal foram surgindo os bondes elétricos e os automóveis começaram a circular pela cidade. A necessidade de ruas largas e calçadas fazia-se

presente. Essa não era realidade exclusiva do Rio de Janeiro, o progresso chegou às grandes cidades do Brasil. São Paulo cresce e alarga suas ruas, cria a Avenida Paulista e a São João; Recife Manaus, Belém sofrem a influência das novidades vindas da Europa construindo monumentos, alargando ruas, derrubando casarões e construindo prédios no estilo da *Art-Nouveau*⁴⁷.

Desenvolveu-se, nesse período, uma aversão a tudo o que se relacionasse ao Império e ao povo. As manifestações culturais populares eram condenadas e proibidas, a exemplo do bumba-meu-boi. A boemia, assim como a seresta, passou a ser considerada coisa de vagabundo. O carnaval efusivo com suas fantasias típicas tornou-se de mau gosto e obteve severas restrições. O modelo ideal era o carnaval na “versão européia, com alerquins, pierrôs e colombinas de emoções comedidas [...]” (SEVCENKO, 1999, p.33). Os passeios públicos tornavam-se hábitos assim como o banho de praia. O futebol passou a ser uma atração que arrebatava as pessoas de suas casas aos domingos. O cinema era outra novidade que se popularizava.

A Parahyba do Norte, assim como as cidades citadas, apresentava a influência cultural da capital francesa. Era possível observar algumas mulheres arriscando-se nos hábitos proibidos: o uso do batom e do corte de cabelo *à la garçonnette*, saias à altura do joelho, vestidos justos. A exemplo de Anayde Beiriz, moça paraibana que andava desacompanhada a frequentar salões e saraus poéticos, ambientes masculinos (JOFFILY, 1983).

Na política, foi um período comandado pela oligarquia epitacista. Esta iniciou seu domínio por volta de 1912, consolidando seu poder local em meados da primeira década do século XX.

No ano de 1910 é eleito o presidente da República Hermes da Fonseca (TRIGUEIRO, 1982), que apresentou o plano de “salvação” do espírito republicano, objetivando minar o poder das oligarquias estaduais. Nesse panorama político nacional, Epitácio Pessoa, representante paraibano no Senado, advogava em favor da Paraíba, impedindo a dissolução do poder ora constituído da oligarquia alvarista. Sendo assim,

⁴⁷ *Art-Nouveau* foi um estilo arquitetônico ligado ao processo de industrialização e avanço da burguesia, no final do século XIX e primeiras décadas do século XX. Estava ligado, também, ao ritmo acelerado do cotidiano. Os arabescos, as curvas e as formas florais dão as características a esse novo *design* que apareceu na França, mas que tem sua origem na Inglaterra. O estilo *Art-Nouveau* utiliza em grandes proporções as cerâmicas e os vitrais. “Reflete os valores de uma nova burguesia que adere à produção industrial e que, nesse sentido, distingue-se da velha aristocracia refratária às fábricas, aos trens, aos carros e ao ferro, ou seja, à produção fabril” (BUFFA; NOSELLA, 1996, p. 44).

Epitácio exerceu, junto ao governo federal, toda a sua influência no sentido de evitar que a Paraíba fosse submetida ao processo de *salvação* que estava sendo posto em prática, como mesinha específica para a regeneração dos costumes políticos. Não há dúvida de que essa interferência salvou a oligarquia Machado de derrubada violenta, mas não lhe assegurou longa sobrevivência. (TRIGUEIRO, 1982, p, 33. Grifo do autor).

Foi nesse momento histórico que Epitácio Pessoa trilhou sua caminhada para o domínio político na Paraíba. Essa trilha se deu através de união de forças políticas entre opositores e situacionistas, quais sejam Epitácio Pessoa e Álvaro Machado na pessoa de Walfredo Leal. No ano de 1911 os dois partidos opostos se uniram dividindo a chefia do Partido Republicano Conservador (PRC), tal união resultou na candidatura de Castro Pinto para a presidência do Estado, em 1913. Este se apresentava como uma figura neutra, agradando as duas facções (RODRIGUES, 1989), homem de confiança do João Machado, era também velho amigo de Epitácio Pessoa, do tempo da faculdade de direito. Seu mandato caracterizou a transição do domínio oligárquico alvarista para o domínio oligárquico epitacista (TRIGUEIRO, 1982).

Como era de se esperar, essa união não durou muito tempo, e as incompatibilidades entre o chefe venancista (Epitácio Pessoa) e o chefe alvarista (Walfredo Leal) não tardaram a se fazer presentes. Desta feita, ocasionando a cisão e, conseqüentemente, o surgimento do epitacismo. “Na Paraíba , como em qualquer outro Estado, não seria fácil estabelecer-se convivência harmônica num partido único, composto de duas correntes separadas por antagonismo de toda sorte” (TRIGUEIRO, 1982, p 45). Epitácio Pessoa, a esse tempo, já havia solidificado seu prestígio junto ao chefe federal, garantindo-lhe primazia em suas escolhas políticas, enquanto que Walfredo Leal já não tinha mais Álvaro Machado para lhe fortalecer, este faleceu no ano de 1912. A oligarquia alvarista estava enfraquecida. Nas eleições de janeiro de 1915, na qual o país renovaria os seus deputados e parte do senado, a Paraíba elegeu um senador e cinco deputados, as duas oligarquias se desentenderam e lançaram cada uma a sua chapa eleitoral (TRIGUEIRO, 1982). A chapa vencedora foi a de Epitácio Pessoa que, passando os poderes oligárquicos para a família Pessoa, consolidou sua liderança política. Segundo Rodrigues (1989, p 146), “[...] o alvarismo não mais se apresentava com o perfil dos primeiros tempos. Seus quadros, agora, dispunham de um significativo número de partidários, muito ligados a Epitácio Pessoa”.

O governo de Castro Pinto simbolizou um ajuste entre as oligarquias dominantes na Paraíba, pondo fim às desordens políticas e sociais causadas pelas constantes disputas entre as oligarquias Venancistas e Alvaristas. Imbricado a essa realidade estava o avanço do progresso técnico e científico que vinha influenciando o comportamento das pessoas e provocando mudanças na sociedade, dando vazão a comportamentos até então pouco inconcebíveis. O aparecimento de indústrias no sul e sudeste do país em parceria com o crescimento urbano e as novas ideias referentes à moda, ao comportamento, vindas da Europa, sopravam na Paraíba o vento das novidades fazendo a elite paraibana considerar o novo panorama político como a forma de viabilizar a reorganização do Estado e promover as transformações estruturais que se faziam necessárias.

A posse do governador Castro Pinto, em 22 de outubro de 1912, abriu uma nova era, uma era de dominação direta da oligarquia Pessoa na Paraíba. A assunção por Eptácio de uma cadeira no Senado dois meses depois, seguida por sua eleição como chefe partidário estadual em fevereiro de 1913, iniciou uma década de coesão faccional esplendidamente coordenada que permaneceu incontestada até 1924 (LEWIN, 1993. p.271).

Castro Pinto eleito para manter a harmonia entre as duas oligarquias, falhou em sua missão. Seu governo arrastou-se em meio ao fogo cruzado até a formação da bancada paraibana para o Senado, terminando com sua renúncia em julho de 1915, seu sucessor foi Antônio Pessoa, que o substituiu no tempo restante de seu mandato.

Antônio da Silva Pessoa (1915-1916) assumiu a presidência do Estado, consolidando a oligarquia epitacista. Tratou de afastar do poder político todos os políticos ligados a Walfredo Leal e a Álvaro Machado, agindo de maneira implacável, sem piedade (TRIGUEIRO, 1982). Afastou-se de suas obrigações alegando problemas de saúde e entregou o restante de seu governo a Sólon de Lucena, este passou a presidência para o já eleito administrador do Estado Camilo de Holanda.

Camilo de Holanda (1916-1920) fez um governo caracterizado pelas obras públicas; o grande e ilustre edifício de Escola Normal foi construído na sua gestão, também construída a Praça Venâncio Neiva, que se tornou o ponto de encontro da elite paraibana, aonde ocorriam as manifestações artísticas, a exemplo de apresentação de bandas musicais. Outra obra executada pelo governo de Camilo de Holanda foi a abertura da Avenida Eptácio Pessoa (TRIGUEIRO, 1982), possibilitando o acesso à

orla, incentivando o banho de mar, bastante defendido pelos higienistas da época. Veja o que diz uma articulista, que não se identificou, no jornal *A Imprensa* (1917, p. 1):

No louvavel empreendimento, porem, em que especialmente se vai accentuando a operosa administração de V. Exc., de melhorar as condições de nossa capital, sob o ponto de vista topographico e hygienico, dando-lhe mais ar e espaço ás ruas, mais arte e belleza aos edifícios, mais formosura ás praças, amoldando-a, afinal, á feição moderna, os governos só merecem applausos e encômios.

Camilo de Holanda, assim como a maioria dos presidentes da Paraíba (TRIGUEIRO, 1982), centrava as melhorias, os beneficiamentos à capital. O Sertão era quase que completamente esquecido. A esse respeito diz o articulista (1917, p. 1):

Para lá, aos confins do Estado, não lhes fazem encaminhar a via férrea, o melhor meio de lhes minorar tristissimas situações, em epocas de calamidades, outros melhoramentos de ordem material e moral são sempre adiados, quando não tolhidos, ficando, deste modo, sempre preteridos em seus direitos e privados de todos os meios tendentes ao progresso, á felicidade a ao conforto da vida. Mas, o que é ainda mais clamoroso é que os habitantas das zonas sertanejas não recebem instrucção, porque, a tal fim, no circulo em que vivem, não os favorecem os meios particulares, nem lhes é prestado o concurso dos poderes competentes.

Seu governo foi agraciado pelas benesses da presidência da República, que a essa época estava nas mãos de Epitácio Pessoa, com investimento no combate à seca. Entretanto, não mantinha um bom relacionamento com o Antonio Pessoa (irmão mais velho do Epitácio Pessoa), existindo um mal estar, este reforçado pela ala jovem do epitacismo denominada *os turcos*, que faziam oposição aos *goelas*, a ala antiga. A oposição se acirrou com um comentário infeliz feito pelo então presidente do Estado a respeito da morte de Antonio Pessoa –“Com a Chegada de Antonio Pessoa, o inferno vai ter três dias de festas” (TRIGUEIRO, 1982, p. 55) – ocasionando o rompimento dos turcos com o chefe do Estado. Esse comentário resultou, mais tarde, em esquecimento político.

Sólon de Lucena (1920- 1924) teve uma administração que investiu pouco nas melhorias da capital. Também deixou o Sertão à sua sorte, e todas as obras de vulto executadas na capital foram de autoria do prefeito Guedes Pereira. Nas fotos 05,06,07,08,09, podem ser vistas as obras de melhoramentos e expansão da capital paraibana (TRIGUEIRO, 1982, p. 67):

Guedes Pereira, para realizar seus planos urbanísticos, teve de desagradar muita gente e de votar abaixo muita casa velha. Notabilizou-se ainda como demolidor de igrejas antigas: para modernizar a cidade e alargar suas ruas coloniais, derrubou as Igrejas do Rosário, das Mercês e da Mãe dos Homens.



FIGURA 05 – Aspectos da Paraíba Nova: Rua Maciel Pinheiro.
Fonte: Jornal *A União*, 1924, p.2. Acervo da autora, 2010.



FIGURA 06 – Aspecto da Paraíba Nova: Rua Duque de Caxias.
Fonte: Jornal *A União*, 1924, p.2. Acervo da autora, 2010.



FIGURA 07 – Construção do Porto da Capital.
Fonte: Jornal *A União*, 1924, p.2. Acervo da autora, 2010.

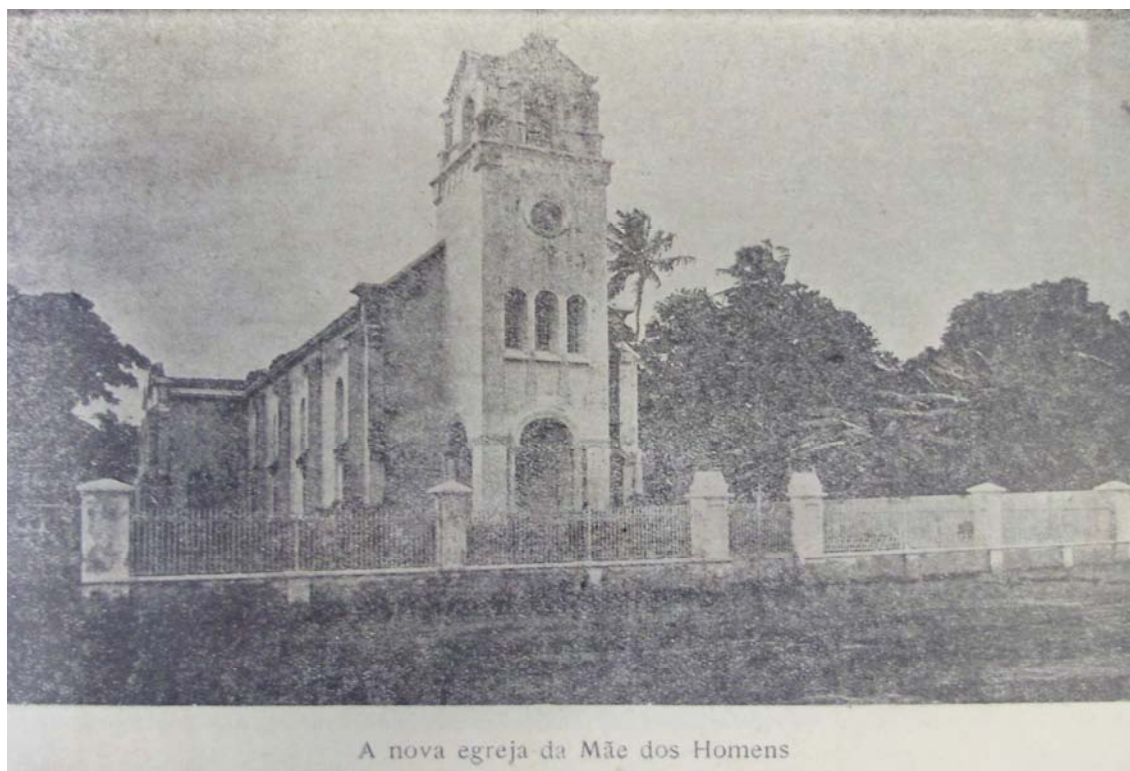


FIGURA 08 – A Nova Igreja da Mãe dos Homens.
Fonte: Jornal *A União*, 1924, p.2. Acervo da autora, 2010.



FIGURA 09 – Construção do Parque Sólon de Lucena.
Fonte: Jornal *A União*, 1924, p.2. Acervo da autora, 2010.

As vultosas obras contra as secas foram iniciativas do governo federal e, logo foram interditadas quando Eptácio Pessoa saiu da presidência. Entretanto, dois fatores importantes deram ao governo de Sólon de Lucena força; o aumento considerável na exportação do algodão, um dos principais produtos agrícolas do Estado. Esse impulso nas exportações se deu pelo investimento do governo Federal aliado com indústrias têxteis dos Estados Unidos, que estavam investindo no cultivo do algodão brasileiro. O outro fator que deu força ao Governo de Sólon de Lucena foi o afastamento de Eptácio Pessoa da chefia do partido, que ocorreu após findar seu mandato na Presidência da República. Eptácio Pessoa desencantou-se com a administração de seu sucessor, considerou que encerrava ali a sua carreira política e passava a presidência do partido ao presidente do Estado da Paraíba (TRIGUEIRO, 1982).

Sólon de Lucena cumpriu seu mandato dentro do molde epitacista, haja vista indicou João Suassuna para seu sucessor, logo sendo aceita a indicação por Eptácio Pessoa que a efetivou.

João Suassuna (1924-1928) realizou um governo que voltou sua atenção para o interior do estado, dando vida ao coronelismo. Sua política foi calcada no mandonismo local. Os governadores anteriores a João Suassuna pouca importância davam aos coronéis da Paraíba. Suassuna tinha uma grande aproximação com o povo sertanejo, pelo fato de passar parte de seu tempo na região sertaneja. O contato e a identidade do presidente do estado com os coronéis eram reais, fazendo com que esses tivessem uma maior participação na política do Estado. Pouco se prendia na capital paraibana, ficando o maior tempo de seu mandato dividido entre Taperoá e Campina Grande. Seu governo foi conturbado, nos três últimos anos pelo cangaceirismo, fazendo deslocar grande quantidade em dinheiro para o seu combate (RODRIGUES, 1989). Terminou o seu mandato com o desagrado da família Pessoa e de Sólon de Lucena, que tinham sido sua base de apoio. O motivo do desagrado foram dois episódios que, segundo Trigueiro (1982), foram insignificantes: não ter indicado João Pequeno para deputado estadual, este escolhido pelo epitacismo, e a reintegração do articulista Joaquim Ribeiro Dantas ao jornal *A União*, demitido por Sólon de Lucena, demissão causada, segundo Trigueiro (1982), por um mal entendido. Esses fatos foram interpretados como rebeldia. Chegando ao final de seu governo, João Suassuna indicou João Pessoa para ser o seu sucessor.

A chefia do Partido Republicano Conservador (PRC) era do presidente do Estado que nesse momento histórico era o João Suassuna. Oficialmente, Eptácio Pessoa não

poderia se declarar o chefe do partido, uma vez que era juiz da Corte Internacional de Haia, “embora ainda exercesse o mandato de Senador” (TRIGUEIRO, 1982, p. 80). Mas apesar dessa interdição, a política da Parahyba do Norte não decorria sem o seu aval. E a sucessão à presidência do Estado não poderia acontecer sem que fosse aprovado pelo chefe real.

João Pessoa (1928-1930) fez um governo de oposição (TRIGUEIRO, 1982). O eminente senador Eptácio Pessoa, na tentativa de manter a chama da oligarquia epitacista acesa, insistiu para que o presidente do Estado fosse o seu sobrinho, entretanto, Eptácio Pessoa não apresentava mais a vitalidade política de outrora e no governo de João Pessoa interferiu com menos intensidade como era de costume. Como diz Trigueiro (1982, p, 83):

[...] com João Pessoa no governo, Eptácio Pessoa mandou menos do que com Camilo, Sólon ou Suassuna. A adesão da Paraíba à Aliança Liberal e, por via de consequência, à Revolução, teve como um dos primeiros resultados, de todo imprevisível, a extinguir na Paraíba o domínio da família Pessoa.

João Pessoa considerava-se o demiurgo que iria minar os vícios e a corrupção existentes na Parahyba do Norte. Essa sua postura desagradou vários integrantes de seu partido causando rupturas e mal estar entre os correligionários. Veja o que diz Gurjão (1994, p.71):

Quanto às medidas saneadoras de João Pessoa, destacaram-se: substituição das chefias municipais; subordinação do fisco, da política e da justiça diretamente às suas ordens; eliminação do acúmulo de cargos; desarmamento dos “coronéis”; prisão de criminosos homiziados em suas fazendas; administração direta das obras publicas e fiscalização dos “coronéis” contratantes de obras (Grifo da autora).

Por outro lado, investiu na valorização da Capital paraibana com a continuação da urbanização que vinha ocorrendo durante os mandatos dos governadores anteriores. Ampliou o Palácio do Governo, fez melhorias na Rua Duque de Caxias beneficiando o passeio público, alargou a Rua Maciel Pinheiro, construiu o Pavilhão do Chá na Praça Venâncio Neiva, entre outras. Sua popularidade no Estado, principalmente na Capital, era considerável. O povo aprovava sua política autoritária de repressão aos “desmazelos dos costumes políticos”. Sua fama de administrador competente e rigoroso extrapolou

os limites do Estado, adquirindo uma repercussão nacional. Porém seu ímpeto de mudança, tanto da estrutura da cidade como na administração política, sofreu um retrocesso provocado pelo envolvimento com a Aliança Liberal. Recebeu o convite para ser o vice-presidente da República na chapa com o Getúlio Vargas.

O projeto de se tornar vice presidente do Brasil não se concretizou, foi interrompido pelo seu assassinato em 26 de julho de 1930.

Foi nesse contexto político e social resenhado acima, que a educação feminina foi bastante discutida nos artigos de jornais circulantes na capital. Apresentando um cunho formativo, os artigos traziam as ideias de uma educação pautada na docilidade, afetividade e passividade como características naturais femininas. Delineavam papéis sociais que as mulheres deviam representar.

2.2. Representação dos papéis femininos nos jornais

Os jornais selecionados possibilitam-nos conhecer o que a sociedade paraibana esperava da mulher, através da representação dos papéis femininos veiculados em suas páginas. Veja o que diz o articulista Soares de Azevedo (1915, p. 1):

[...] A mulher, hoje em dia, está fadada a rechristianizar o mundo, com a sua alma tão docil, com a firmeza das suas convicções, com o coração meigo e amoroso, com o espírito leve e sagaz, com a intelligencia desembaraçada de problemas complexos, com o patriotismo em tão alto gráu, com doces transportes de amor, como a brisa tépida da manhã acaricia e beija o calice das lindas flores.

Os papéis femininos divulgados nos jornais estão ligados às qualidades de piedade, bondade, coragem, devotamento, sacrifício. Em alguns momentos o “ser esposa” aparece como um dom, uma qualidade, em outros como uma obrigação para a qual está destinada. “E, pois a natureza nada faz frustaneo, essas disposições todas nos indicam o fim da mulher, sua missão natural: - amar, ser mãe.”(P. AUSORIO, 1913, p. 1).

É possível perceber em alguns artigos uma cautela no trato em relação aos papeis femininos, provavelmente devido ao fato de que condenar a participação da mulher na

sociedade seria considerada uma atitude retrógrada, fora de moda. Quando um articulista atreve-se a declarar abertamente que é contrário à educação feminina, e a sua emancipação social, ocorre uma resposta condenatória. Veja o exemplo: O articulista Francisco Barroso em sua série de artigos publicados no Jornal *O Educador*, com o título *A Mulher*, opinar que a mulher deveria trabalhar exclusivamente no lar, portanto, a escolaridade nos moldes oferecidos pela Escola Normal era inútil. A reação a essa posição veio em um artigo do literato Eudes Barros que classifica as ideias de F. Barroso de retrógradas, conforme indica com ironia este último:

Agradeço ao sr. Eudes Barros a gentileza de uns encomiásticos adjetivos, que a sua extrema generosidade me dispensou, em um artigo, publicado n' "A Tarde", de 30 do transacto mez, sob o sugestivo titulo: VESPERAS...- IDEAS RETROGADAS – A MULHER E A CIVILISAÇÃO" (BARROSO, 1922, p 1).

Falar sobre o papel feminino para a sociedade da época é procurar veicular a representação desses papéis como primordiais, a mulher deve participar da vida palpitante que ocorre fora do lar, porém dentro das devidas regras, assumindo um papel de espectadora. Deve ser comedida, procurando não macular a sua honra, seu espírito amoroso, porque a finalidade de sua vida deve ser o casamento e a maternidade. Como reforça P. Ausorio (1913, p. 1):

Eu admito o feminismo politico, como admitto o feminismo intellectual. Um e outro, entendidos direitinho, são justificaveis. Os excessos é que são condemnaveis. Eu condemno, pois, os excessos das suffragistas inglêsas, como condemno os excessos da moda, esse luxo que em lugar de aformosear, afeia a mulher, esse exesso de independencia que a subtrae á autoridade do marido e aos deveres domesticos.

Em seu discurso, o articulista citado admite a participação da mulher em atividades públicas, mas deixa claro que é contra os "excessos", pois estes podem reverter a ordem familiar ao incentivarem a independência feminina, ferem a autoridade masculina e propiciam o discurso com os afazeres domésticos. Vejamos esse outro trecho do mesmo artigo, como são postos em relevo os dotes que fazem da mulher o ser próprio para a maternidade: o amor, a sensibilidade, a ternura, a amabilidade, a graciosidade, a piedade. Mas é também forte para suportar a dor; boa e corajosa o suficiente para sacrificar-se.

Repara e na mulher: seu organismo, seus dotes, sua índole mostram-nos o seu destino: a maternidade é sua missão natural. “A mulher, diz Gillet, foi criada principalmente para amar e agir em sua qualidade de esposa e mãe”.

Ela é mais sensível, doce e carinhosa que o homem, é terna, amável e graciosa, toda carícia e affecto. É piedosa e forte no sofrimento e na dor. Deus, ajunta o Arcebispo de Sebastião, criando a mulher, criou uma obra-prima de bondade; num coração de ouro quis depositar a coragem, o devotamento e o sacrifício (P. AUSÓRIO, 1913, p.1)

Nesse artigo veiculado no jornal católico *A Imprensa*, chama atenção a importância atribuída à mulher: obra prima de bondade criada por Deus. Importa realçar suas altas qualidades para que a mesma se prepare para a dor, o sofrimento, o sacrifício que podem estar implícitos em sua obrigação de ser mãe e esposa. A imagem da mulher nesse texto está muito distante de uma outra bastante enfatizada pelo texto bíblico e pelo cristianismo, de modo geral: a mulher como fonte de todo mal, como pecadora e responsável pela queda do homem.

Outro papel atribuído à mulher é o de salvadora e redentora de uma sociedade em decadência, para tal projeto a mulher é tida como a alma pura, diferente do homem que apresenta uma imagem pesada, egoísta, sem piedade “O homem que [...] é capaz de traições, estratégias e injustiças. Os movimentos de sua alma são lentos e mornos como a noite e suas afeições negras como o Tártaro” (P. AUSÓRIO, 1917, p. 1).

Cabe à mulher apresentar-se simples, desprovida de vaidade, dada ao trabalho doméstico, o qual a purifica, desta forma deve ser

[...] desataviada de joias e de tinturas, dos refêlhos da etiqueta e da mentira de palavras que nada querem dizer. Trabalha porque faz consistir no trabalho a base da honra e o portador da virtude. Talvez v. exc. ignore que a mulher elegante ou melhor, galante, não trabalha, é incapaz de costurar uma blusa ou de pespontar uma camisa; não sabe o que seja lavar um lenço ou concertar umas meias, preparar uma ligeira refeição, ou olhar pelas crianças da casa na ausência das criadas (SOARES DE AZEVEDO.1915, p. 1)

Essa representação da mulher como símbolo máximo do amor coaduna-se bem com as ideias do patriarcado em relação à mulher (sua educação, seu comportamento em âmbitos sociais e familiares), e também concorria para reforçar a manutenção da mulher no espaço fechado do lar afastando-a do mundo público. Vejamos o que diz Almeida (1998, p. 17) a esse respeito:

No imaginário da sociedade brasileira no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, o sexo feminino aglutinava atributos de pureza, doçura, moralidade cristã, maternidade e patriotismo, entre outros, que colocavam as mulheres como responsáveis por toda beleza e bondade que deveriam impregnar a vida social.

A representação da mulher abnegada, boa esposa, boa filha e boa mãe está ligada à ideia de honestidade. Fugir a essas atribuições é correr o risco de caracterizar-se como uma mulher desonesta. Uma senhora honesta não se dá ao “desfrute” de frequentar bailes, teatros ou cinemas desacompanhadas. Quando acompanhada, não se presta a assistir peças teatrais ou filmes indecorosos. Segundo Stearns (2007), a fragilidade feminina foi culturalmente afirmada pelo sistema patriarcal que baseando seus discursos na inferioridade feminina insistiam “nos deveres domésticos e algumas vezes restringiam os direitos a aparecerem em publico” (STERNs, 2007, p. 33).

Desta forma, à mulher é atribuída a responsabilidade pelo equilíbrio doméstico, para isso deve manter a paz nos momentos de exasperação masculina e principalmente não deve dar motivo para esse tipo de manifestação.

Tendo o maximo cuidado em não dardes nunca a vossos maridos respostas bruscas ou accirradas, nem mesmo nos momentos mais tristes ou quando elles não tenham nenhuma razão. Se não lhe disserdes senão palavras carinhosas, a sua colera embotar se-há de encontro á vossa benignidade. A meiguice, como vêdes, é uma qualidade do mais alto valor e a calma ha de forjar-vos um arnez impenetrável (X.Y.Z, 1915, p. 3).

Pelo discurso acima, a mulher é responsabilizada não apenas pelo seu comportamento mas também pelo do marido. Benignidade, carinho, calma são elementos imprescindíveis ao caráter feminino, enquanto ao homem é permitido ser colérico e irracional.

Além dos artigos que apresentam no título a explícita intenção de discutir sobre o comportamento feminino, encontramos publicações – faremos aqui a explicitação de cartas trocadas entre duas jovens – que trazem a nítida semelhança com um manual de conduta para as moças de boa família.⁴⁸ É possível identificar nas mesmas uma série de

⁴⁸ A primeira versão desta parte do texto foi desenvolvida em comunicação oral apresentada no II Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais: culturas, leituras e representações – 28 a 30 de

recomendações quanto ao comportamento de uma moça que pretenda se casar; desde a parcimônia no modo de se vestir e de não se deixar levar pelos preceitos da moda, os cuidados que devem ser tomados durante o namoro e o noivado, a manutenção de uma atitude de obediência ao noivo para não aborrecê-lo, como se conduzir nos espaços públicos como igreja, festas e praças, até o tipo de sentimentos e atitudes que devem ser cultivados, como a generosidade, a fé, a modéstia, a simplicidade, a valorização da família, entre outros. Esse processo educacional ocorre evidenciando a diferença entre os hábitos da cidade, que são maléficos e precisam ser vigiados para não destruir o equilíbrio da família, e os hábitos dos moradores do campo, lugar agradável e recomendável para o desenvolvimento saudável de pessoas “tementes a Deus”.

O discurso do dogma católico contempla uma preocupação com a manutenção da família, sendo assim, necessário se fazia orientar as moças em idade de casar para que não se desvirtuassem com as atrações trazidas pelas novidades advindas das grandes cidades que, finalmente, pareciam chegar à cidade da Parahyba do Norte, onde,

[...] as mudanças implantadas em outros estados a partir da proclamação da República, só nesse momento começavam a tomar forma [...] A construção dos coretos foi simbólica nesse sentido, eles expressavam não só a expansão urbana como também a crescente emancipação da mulher, saindo do espaço doméstico para o espaço público, através dos passeios. Os novos tempos eram assinalados por outros costumes com a incrementação de novos espaços: a retreta, o teatro, o piquenique, o cinema, os bailes, os concursos de misses, as competições esportivas; por novas modas: as roupas ficavam mais leves, mais ousadas. Todavia, essas novidades não eram vistas com bons olhos pela sociedade patriarcal paraibana: o acesso ao mercado de trabalho para a mulher, por exemplo, restringia-se às prendas domésticas e ao magistério [...] *O ideal era que a mulher arranjasse um casamento.* (NUNES, 2006, p. 119-20, grifos nossos)

Essas publicações denominadas *Cartas*, num total de dezenove, foram publicadas no jornal *A Imprensa*, apresentam o cunho de uma correspondência e estão cheias de regras de comportamento feminino.

As cartas de Alice (a jovem que mora na área rural) são todas perpassadas por uma religiosidade exacerbada, apresentando um contraste bem forte em relação às cartas de Eugenia (a moça residente na capital paraibana) que está prenhe de novos hábitos, demonstrando a nova modalidade de comportamento na sociedade, e até, com relação aos costumes religiosos. Considera Eugenia (2 jun. 1918) que, “isto de estar sempre a

rezar, de excluir os romances, de ir continuamente á igreja, são cousas muito mais adaptaveis ás viúvas e ás velhas”. Para Eugenia, a religiosidade, o recato exagerado da amiga é ocasionado pela solidão do campo que “empresta essas idéias que eu considero sombrias”. Diz mais, que “Se estivesse acostumada aos bailes, aos theatros, aos cinemas, aos jogos e a todas as diversões dos centros adiantados, talvez experimentasses melhor a satisfação que tudo isto proporciona a um coração de dezoito janeiros”.

Nas cartas da moça que reside no campo é possível perceber a intenção de elevar as qualidades de simplicidade, religiosidade acrescidas da meditação como características principais para uma moça ter uma vida de plena realização. Explicitando que essas qualidades são buscadas no encontro com o Deus católico. Fácil de serem encontradas no campo, que na cidade é preciso ter bastante vigilância e disposição para poder encontrá-las. A dificuldade de localizá-las na cidade dá-se pela fugacidade que constitui o movimento citadino.

Alice em uma de suas cartas a Eugenia sintetiza o pensamento sobre como a moça deve se comportar para poder ter uma vida equilibrada e feliz na sociedade, expressando que a movimentação da cidade, com seus bailes, teatros e cinema não proporciona a felicidade:

A proposito, vou contar-te uma historia: Um rapaz que foi educado nos Estados-Unidos, onde se demorou alguns annos, logo que regressou á sua patria – o Brasil, constituiu familia.

Alguem se admirou de preferir elle á mulher norte-americana uma obscura filha da Parahyba!

É que a mulher brasileira, na generalidade conserva a timidez da condorniz selvagem, predicado este que desapareceu com a educação livre daquelle paiz dominado pelas crenças emanentes de um sacerdote malfadado.

Vê pois a minha Eugenia, que a timidez e a modéstia são os maiores attractivos que os homens encontram em nós outras. (ALICE, 21 jul. 1918).

A moça da cidade encanta-se com a nova configuração da cidade, com os lugares, as conversas, as festas, a moda:

[...] Há pouco recebi um convite para um baile, onde a sociedade parahyabana se faz representar no que há de chic e mais attrahente. De hoje até o dia , a minha preocupação dominante será a escolha da *toilette*; então, isto não distráe, não faz bem ao espirito? (EUGENIA, 2 jun. 1918).

A essa preocupação com o vestir-se, a amiga Alice, em carta com a mesma data da recebida (Este é mais um elemento a nos indicar que a carta é uma estratégia do jornal, já que a rapidez nas comunicações não era a tônica no período em foco), recomenda cuidado e modéstia, opondo valores e aparência: “Para o vestido de baile que vaes escolher, te recommendo modestia e simplicidade, pois são estes os adornos mais efficazes para tornar uma virgem attrahente e devem ser os preferidos por aquellas que se confessam cristans” (ALICE, 17 out. 1918).

Em outra carta, o perfil da virgem é enaltecido e precisa ser preservado das más influências:

A alma da virgem é, na minha opinião, semelhante ao cristal mais fino e delicado; um halito poderá facilmente embacial-o. Sendo ella preservada de toda a convivencia malsã, mais facilmente será admirada por aquelles de sentimentos apurados que buscam as joias raras, de alto valor, as pedras sem jaça. (ALICE, 17 out. 1918)

Ao considerar a fonte em estudo um manual de conduta feminina, especialmente para as moças casadouras, nos prendemos às evidências expressas. À medida que as correspondências vão fluindo, a moça da cidade que traz em si os adjetivos de fugaz no comportamento social, de rebelde em relação aos dogmas da igreja e desobediente ao noivo, “seu futuro senhor”, vai cedendo aos ensinamentos de sua amiga do campo que se mostra sóbria, tranqüila e obediente e, ao final, aquela apresenta-se “regenerada”. Pronta para enfrentar a vida de mulher casada.

Um aspecto relevante das cartas é que através das conversas entre as duas supostas amigas, ao longo das mesmas vão sendo explicitados os papéis que devem ser desempenhados pelas mulheres de acordo com as fases de suas vidas ou ainda conforme o estado civil. Assim como as características ideais de um rapaz para casar. E isso acontece sempre no discurso de Alice (a moça da zona rural) em resposta a uma carta de Eugênia apontando os novos hábitos de moças e rapazes da capital.

Em relação ao rapaz ideal para o casamento: “[...] são três os predicados que deve a mulher distinguir naquelle que escolhe para companheiro: fé bem praticada e definida, amor ao trabalho, delicadeza de sentimentos” (ALICE, 29 jun. 1918). Conforme se verifica o primeiro predicado diz respeito à religiosidade, numa demonstração de que em nenhum momento o jornal deixa passar a oportunidade de evangelizar. Além do mais, essa é a única característica que o primo de Eugênia, seu pretendente, não tem.

Às celibatárias e aos rapazes solteiros são apontadas características desfavoráveis o que ressalta a importância do casamento para uma e outro, reforçando mais uma vez a preocupação com a manutenção da família e através dela dos valores cristãos. Essa opinião vem através de um tio de Eugênia, morador da zona rural a quem a mesma havia recorrido, a conselho de Alice, para buscar informações sobre o primo Hermano, seu pretendente. Vejamos as considerações do “tio Jacob”, que vão assinalando papéis permitidos a homens e mulheres:

Elle me disse que o Hermano não é máu; que mais moço praticára algumas estroinices communs em rapazes, mas que essa época se tinha passado e que depois seguira para a Bahia, onde, parece, se tinha conduzido por outro caminho, pois ia dando conta da tarefa, de modo satisfatorio. Accrescentou que era filho único, dono de uma bonita fortuna, e que noivos desta ordem não se desprezam. [...] Acha que as celibatárias são rancorosas, mexeriqueiras, incoherentes, indomaveis; os solteiros (com excepção delle): usurarios, ambiciosos e igualmente turbulentos. Diz que o homem que se não casa merece ser condemnado a galés perpetua. As moças, coitadinhas, não merecem tamanho castigo, porque, não tem o direito de escolher. (EUGENIA, 07 jul. 1918)

No meio do período em que as “amigas se correspondem”, Eugenia – a moça da cidade – passa por uma verdadeira “provação”: sua mãe adoece; pela descrição, é acometida da influenza que naquele momento assolava a cidade, fica entre a vida e a morte. Esse momento de afastamento da vida social, em que a jovem se isola em casa, para cuidar da mãe, vai provocando alterações profundas no seu modo de pensar. A partir daí, o seu discurso começa a assemelhar-se com o da amiga Alice. E vamos encontrá-la fazendo observações que seriam mais adequadas a esta última, sempre enaltecendo as características de uma vida junto à natureza e preocupada com a virtude feminina. Vejamos na citação seguinte, em que se diz enlevada pelos ares puros do subúrbio:

Apraz-me sempre aspirar o oxygenio dos suburbios, cheio ainda do halito morno dessas noites de estio. Gosto também das differentes impressões que vão povoando o meu espirito e das quaes vou extrahindo ensinamentos applicáveis à vida prática. (EUGENIA, 19 set. 1918).

Na continuação do passeio que é descrito na carta, Eugenia faz uma crítica ao tratamento que as donas de casa dão às moças de origem humilde que lhes servem

como empregadas e que são tratadas de forma humilhante e postas em situações que podem lhes atentar contra a virtude e causar-lhes infelicidade.

Alice, ao perceber o efeito que suas reflexões vão causando no espírito da amiga cidadina, não perde oportunidade de elogiá-la, destacando suas virtudes latentes: “A ponderosa cartinha que accuso, foi uma affirmativa incontestavel do justo conceito que sempre mantive intimamente sobre as virtudes que enaltecem o seu bello character.” (ALICE, 26 set. 1918)

Outro passeio realizado com uma amiga no início da noite serve de motivo para mais uma carta e novas reflexões. Dessa vez, observa a forma, que lhe parece suspeita, como moças e rapazes se encontram. Parece ter assimilado muito bem as lições da amiga:

Uns 5 minutos e eis-nos na porta de certa amiguinha... Ella estava na janella da sala de visita, apreciando os passantes, (mau grado a escuridade). Um rapaz que do lado de fóra conversava, certamente sobre litteratura ou historia, retirou-se apenas chegámos.

A sala que era espaçosa, estava na penumbra, illuminada frouxamente por candieiro de mesa. A mamãe? Talvez occupada lá dentro nos últimos arranjos domesticos. Entramos. A amiguinha se mostrava preocupada, sem assumpto. A visita foi curta.

Dirigimo-nos à outra casa. Bem sabia eu que esta amiguinha era noiva [...] que noivos não gostam dessas visitas nocturnas. A sala illuminada como a antecedente [...] A mamãe numa janella apreciando as constellações luzentes [...] Os noivos noutra [...]

Ella nos veio receber com risos e gentilezas; o noivo, porém, apesar de dissimular, não podia esconder de todo aos meus olhos perspicazes, um desgostinho pela nossa chegada [...].

De caminho deparei com outras senhorinhas às janellas, conversando também sobre *história ou litteratura*.

Eu, pilhérica e masinha, como sempre, perguntei à Regina: será isto progresso, civilização ou nada? (EUGENIA, 10 out. 1918)

Apesar de longa, achamos conveniente transcrever o trecho porque ele representa bem a crítica aos novos costumes vivíveis nas relações “permissivas” e nos assuntos que norteavam as conversas entre moças e rapazes e que, aos olhos dos mais tradicionais, representavam uma ameaça à preservação da família e dos valores católicos. A pergunta final, irônica, reflete bem essa postura.

Alice, ao receber a carta-“fofoca” da amiga, aproveita para reforçar a subversão de valores que ronda a sociedade paraibana pela introdução de novos elementos característicos de novas práticas sociais, e deixar claro qual o comportamento adequado:

Quando ahi estive uma duzia de annos, a Parahyba era tímida, as moças, sempre que saham às ruas se faziam acompanhar por algum da família e até ruborisavam quando recebiam o cumprimento que lhes falava ao coração. Hoje porém, tudo mudou num abrir e fechar de olhos, como sob o encanto de uma varinha mágica. Sabes a que attribuo essa transição repentina? A' influência poderosa dos *films* que são exhibidos nos cinemas.

[...]

Noivas, as minhas filhas seriam por mim vigiadas até ao pé do altar, quando retiraria toda a responsabilidade assumida. Essa vigilancia e extrema sensatez fazem precisos, porque havendo a dissolução do contracto, cousa tão facil em nosso meio, a moça poderá em qualquer epoca erguer a fronte limpida sem ruga ou vexame.(ALICE, 17 out. 1918).

Ciente de seu papel de conselheira, Alice antecipa que pretende orientar a amiga quanto ao seu desempenho na função de dona de casa, no final da carta citada acima.

Perguntamos: como uma jovem solteira e inexperiente pode dar orientações quanto ao casamento? Parece-nos que esse “lapso” é mais um indício de que as cartas são estratégias do jornal católico para disseminar seus dogmas, quanto ao casamento, à manutenção da família, à responsabilidade da mulher, principalmente, na preservação dessas instituições. Ao mesmo tempo em que expressa sua oposição aos novos costumes, comportamentos e relações que vêm atrelados aos ares modernizantes que insistiam em assolar as cidades.

Eugênia, num último resquício de moça moderna, aponta a possibilidade de romper com o que se espera de uma mulher casada: procriar. Vejamos:

Acho que não debes falar sobre a educação da família, porque não a desejo ter. A idéia de ver-me cercada de creanças, aterrorisa-me, acho essas creaturas insupportaveis, perigosas. O casal só é feliz, emquanto não chegam os filhos; é o que ouço dizer, é o que acredito de coração. Quero viver só com meu esposo, gozar a vida um pouco, divertir-me outro tanto, mas... nada de filho.(EUGENIA, 7 nov. 1918)

A essa possibilidade de desobediência aos desígnios não só divinos, mas também sociais, Alice responde com o discurso do dom divino que é a maternidade para a mulher:

[...] A maternidade é a missão mais sagrada e mais nobre concedida à mulher que então se torna uma auxiliar direta da Providência.

Os filhos são bençams que vêm enriquecer o lar consolidando o affecto dos esposos. (ALICE, 14 nov. 1918))

Em seguida dá um exemplo de uma situação de felicidade vivida pela família e preceitua a educação que os pais devem oferecer aos filhos, a responsabilidade daqueles no bom ou mau futuro da prole, e conclui:

Nunca mais repitas que os filhos são a infelicidade do lar, não. Os que tal sentença proferem ou não têm sentimentos christãos bem definidos ou não souberam na família os bons sentimentos que Deus concede a creatura. D'ahi a extrema miseria de mães se tornarem infanticidas. (ALICE, 14 nov. 1918)

De que modo esses atributos e papéis destinados à mulher repercutiam na concepção de educação a ela permitida na Parahyba do Norte?

2.3. A concepção de educação para mulher veiculada pelos jornais

O período de transição do Império para a República e de efetiva consolidação desta, caracterizou-se por uma grande efervescência intelectual, social e cultural, “[...] foi uma época caracterizada por grande movimentação de idéias, em geral importadas da Europa” (CARVALHO, 1987, p. 42). Pensava-se em construir um país democrático. As elites intelectuais debatiam os grandes temas nacionais, focalizando a questão educacional como o principal fator na construção de uma nação sólida e próspera. Destacando-se entre os pensadores da época temos Rui Barbosa, o grande defensor da escola pública. Seu discurso se pautava na concepção de que o mal que assolava o Brasil emergia do analfabetismo. Para uma nação democrática se fazia necessária a difusão de escolas e ao Estado competia o controle de tal intento (VALLE, 1997). Para Rui Barbosa, a ignorância de um povo causa a ruína do regime político nascente. Percebe-se, então, que a luta pela expansão e melhoria do ensino público fez parte das principais discussões republicanas, nomeando a educação como fator indispensável ao progresso sócio-econômico do país. Como essa realidade nacional se refletia na Paraíba, onde as escolas elementares careciam quase que totalmente de professores qualificados?

Os ecos das mudanças propaladas pelos republicanos na capital federal chegaram à Paraíba e se depararam com um sistema oligárquico, que não diferia em sua essência das outras oligarquias brasileiras. Entretanto, a peculiaridade das oligarquias paraibanas estava cravada no caráter agrícola do Estado. Característica, essa que começava a diluir nas grandes cidades, essa diluição estava sendo provocada pelo surgimento de indústrias. Porém, é importante observar que esse processo se deu em algumas capitais brasileiras.

A política paraibana de clientelismo determinou os rumos que a educação primária devia tomar, dificultando um trabalho profícuo de alfabetização do povo, nos moldes de um novo regime político com aspiração à emancipação e ao desenvolvimento. Entretanto, e apesar das dificuldades políticas, geográficas e sociais encontradas na Parahyba do Norte, as ideias republicanas correlatas à educação penetraram os discursos da intelectualidade local. A discussão por melhorias na educação foi norteadada pela necessidade da criação de grupos escolares, que viria a acontecer por volta da segunda década do século XX:

O discurso da elite paraibana sobre a necessidade da criação de grupos escolares no estado reportava-se ao fato de outros estados do Brasil já terem, há alguns anos, iniciado o processo de implantação e expansão dessas unidades escolares [...] (PINHEIRO, 2002, p.127).

Consequentemente, esses acontecimentos, de cunho modernista, proporcionaram uma abertura para a participação da mulher na dinâmica social. “O ensino primário, que se expandiu com a República, concentrou em si um considerável número de mulheres, provenientes do meio urbano e da classe média” (KULESZA e SANTOS, 2003, p.164). As formas de controle exercidas sobre a educação dada à mulher no período estudado despertaram-nos o interesse em compreender a relação existente no processo de conservação e mudança ocorrido na formação educacional da mulher paraibana, sem perder de vista que, como diz Lopes e Galvão (2001, p.74):

Ser mulher nunca foi fácil. Esse excesso de proibições, vigilância e discussões normativas, no entanto, acabaram por, em todas as épocas, gerar comportamentos considerados desviantes, perigosos, indignos, heréticos. A mulher com toda a sua fragilidade era capaz de ameaçar a sociedade.

Sabemos que, no período, disseminava-se a representação da mulher como um ser frágil, sensitivo, intuitivo, feito para cuidar do lar, dos filhos e do marido e que, por isso, foi destinada, por natureza, para a vida doméstica, como diz a articulista Agalma (1921, p. 2), a “[...] creança na escola moderna deve aprender sobre tudo, a ser uma boa dona de casa, consciente dos seus deveres [...]”. Estabelecidas essas condições sociais, era preciso persuadir as mulheres de que seu lugar e sua função não provinham do modo de organização social, mas da natureza. Para isso, montou-se um discurso ideológico do “ser feminino” e da “função feminina” como natural e não como histórico e socialmente determinado. Um exemplo salutar desta preocupação com a fragilidade feminina está bem defendida nas palavras de Rui Barbosa ao criticar a possibilidade de co-educação no Brasil, saindo na defesa de que esta modalidade de ensino era uma ameaça à constituição frágil da mulher que, em contato com o sexo oposto, poderia provocar danos irreparáveis em sua formação biológica, acarretando prejuízos às próximas gerações (NASCIMENTO, 1997).

As inovações ocorridas no comportamento feminino nas grandes capitais brasileiras chegaram à Paraíba, causando grande preocupação. Desencadeou-se uma frequente publicação de artigos que discutiam essas inovações; ora na defesa da permanência de uma educação feminina nos moldes da portuguesa, nuançada por um contato social precavido contra os perigos que isto acarretaria ao bom funcionamento social. Ora, seguindo as novidades que o progresso apontava, em defesa de uma educação humanista, “enfocando uma formação para a beleza, a estética, o bom gosto e o clássico, contrário ao fazer doméstico” (KULESZA e SANTOS, 2003, p. 15). A cidade moderna, por sua vez, vinha alterando os hábitos e costumes de uma sociedade que presenciava o crescimento urbano em um ritmo acelerado. Como diz Veiga (2007, p. 207):

[...] se consolidam algumas características das cidades modernas, entre elas as noções urbanas de higiene e de saúde, a funcionalidade das ruas e parques, a destinação específica de áreas e espaços urbanos. Tudo se tornou passível de planejamento: a moradia, o lazer, a escola, os locais de trabalho. A geometria da estética urbana se associou ao objetivo sanitário de prevenir o contágio de doenças decorrentes da insalubridade e da aglomeração.

Na segunda década da República, na Parahyba do Norte, a preocupação com os novos hábitos sociais e suas normatizações era expressa nas páginas dos jornais locais.

Nos artigos em estudo encontramos uma ampla discussão sobre a educação feminina. Percebe-se que o jornal católico (*A Imprensa*) e o jornal pedagógico (*O Educador*) apresentam concepção semelhante de educação feminina. A educação moldava-se pela delimitação de papéis rigidamente diferenciados para o homem e para a mulher. Em relação aos papéis femininos na sociedade, veja o que diz o artigo A missão da mulher cristã (1925, p. 1)

Parece que Deus estabeleceu estas virtudes da fé, da caridade e da dedicação no coração da mulher como fundamento de todas as outras; e d'ahi, como consequencia, esses prodígios do zelo, esses milagres de caridade, cujos sublimes exemplos a mulher não cessou de dar em todos os tempos.

A educação feminina desejada e defendida pela sociedade paraibana estava em perfeita sintonia com os princípios do regime político positivista de busca e preservação da ordem e do progresso, que ainda exercia influência no pensamento paraibano do período, embora tal filosofia já na segunda década do século XIX não fosse proeminente entre os intelectuais brasileiros e sua extinção no exterior já contasse de 40 anos atrás. Segundo Bausbaum (1997, p. 197), “Pela altura da segunda década do século, a única doutrina filosófica que havia conseguido reunir um grupo de adeptos no Brasil, o positivismo, já era apenas uma lembrança do passado”.

O jornal *A Imprensa* publicou, no mês de fevereiro do ano de 1913, o artigo “A Educação da Mulher”, que exalta o discurso do bispo de Uberaba em uma festa colegial, provavelmente de uma escola feminina, expondo sua visão sobre a melhor forma de educar a mulher. Inicialmente o bispo cita um concurso realizado no jornal americano para premiar a melhor resposta a seguinte pergunta: “Que houvemos de fazer das nossas filhas?”

A resposta premiada pelo jornal defendia que primeiramente se devia formar uma mulher cristã. Lançar mão de tal resposta como argumento para iniciar um artigo constitui procedimento natural a um jornal de constituição católica, em pleno combate à laicização no campo educacional, bastante debatida no período. Em seguida diz que é preciso educá-las dando-lhes

uma boa instrucção elementar, e depois [ensinar-lhes] a preparar convenientemente uma refeição, a lavar, a passar a ferro, a concertar as meias, fazer uma camisa, a cortar as suas roupas e vestidos. Que

elas saibam que uma boa cozinha poupa muita despesa com o médico e a farmácia. (A EDUCAÇÃO... 1913, p. 1).

O interesse em manter um padrão de comportamento feminino que não alterasse significativamente a sociedade era o foco de discussão de uma elite, e esta, estarecida frente ao movimento frenético dos novos comportamentos sociais, do progresso e sua incessante luta para manter incólumes os antigos valores da sociedade Paraibana. A veemente defesa de uma educação feminina baseada no modelo conservador chegava a expressar um movimento na contramão, ao passo que, para os conservadores a boa educação de uma moça, entre outras coisas, consistia em, ensinar-lhe que “um vestido de chita já pago lhes fica muito melhor do que um vestido de seda, cujo preço ainda está em dívida” (A EDUCAÇÃO... 1913, p. 1). Nesse fragmento, dois preceitos a ensinar: simplicidade e economia.

A vida na cidade, configurada por matizes de vários segmentos sociais, dos antigos moradores da área rural aos imigrantes estrangeiros, punha em evidência várias questões sobre temas variados de comportamentos sociais. Um deles era a preocupação de salvaguardar a família. Na busca por resposta a essas questões, a elite intelectual elegia a mudança de costumes sociais, inclusive os novos modos de comportamentos das mulheres, como ameaçadores ao equilíbrio da sociedade. A fala em defesa de uma educação doméstica, eloquentemente exposta no artigo em estudo, expressa muito bem esta preocupação:

A ciência do governo doméstico é uma pequenina enciclopédia que vai desde o manejo da vassoura a roupa, a boa disposição e conservação da mobília, a redução das cousas que parecem inúteis a tudo o que allivia os encargos da vida e faz um lar doméstico atraente e confortável. Necessário é ensinar a donzela os trabalhos domésticos que constituem o mundo da mulher, ensinar-lhe a ser boa dona de casa (A EDUCAÇÃO... 1913, p. 1).

Por outro lado, diante das inovações trazidas pela modernidade, não ficava bem prender-se na possibilidade de educar a mulher apenas para os afazeres domésticos, deixando-a completamente analfabeta. “Uma mulher ignorante obscurecerá o espírito dos seus filhos, ao passo que a instruída estimulará vigorosamente a atividade no lar doméstico” (A EDUCAÇÃO... 1913, p.1). A necessidade de uma educação escolar para a mulher era defendida, porém, esta precisava ser devidamente ministrada de maneira a não atrapalhar o curso normal de seu desenvolvimento, era importante ter cautela e

evitar que “a mulher literata absorva a dona de casa” (A EDUCAÇÃO... 1913, p. 1). Ou seja, a educação a ser oferecida deveria limitar-se a aperfeiçoar os dotes para a vida doméstica.

As discussões sobre a moda feminina estão intimamente ligadas aos papéis sociais da mulher delimitados pela sociedade paraibana. Nesse item o recato é o cerne da oratória.

2.4. A modernização expressa na moda feminina.

A modernização foi um processo, segundo Le Goff (1996) de aculturação, que em alguns casos ocorreu sob o forte impacto dos conflitos. Esse processo foi caracterizado pelo avanço do progresso material e estava relacionado à industrialização e expansão das conquistas territoriais. Diz Le Goff (1996, p. 179) que:

[...] o encontro entre países desenvolvidos e países atrasados leva para fora da Europa Ocidental e dos Estados Unidos os problemas da “modernização”, que se radicalizam com a descolonização, posterior à Segunda Guerra Mundial [...]. (Grifo do autor)

Nessa perspectiva, Chagas (2004) especifica que o processo de modernização que se deu na Parahyba do Norte caracterizou-se pela profusão da urbanização na proposta de modificar a feição de cidade colonial. Essa modernização é observada por Chagas no âmbito do social, evidenciando o seu caráter elitista, desta forma não atingiu toda a população da Capital, uma vez que se localizou nos bairros centrais. Foi um processo de “[...] modernização sem desenvolvimento, posto não terem ocorrido mudanças substanciais nas relações sociais e de produção, nem as camadas pobres terem sido beneficiadas” (CHAGAS, 2004, p. 11).

A modernização da Parahyba do Norte, nesta perspectiva, se faz perceber nos alargamentos das ruas (concretizando as ideias higienistas propaladas no Brasil), na valorização dos passeios, na construção e valorização das praças, na monumentalização dos prédios públicos, enfim no crescimento da cidade. Esse crescimento estava estreitamente ligado ao progresso material impulsionado pelo surgimento das indústrias. Embora que essa realidade industrial não tenha sido visível na Parahyba do Norte, visto

ser um estado estritamente agrícola, era uma realidade que se fazia perceber na região sudeste. Como diz Chagas (2004, p. 11):

[...] a modernização que se configurou na Cidade da Parahyba se aproximou e se distanciou das experiências vivenciadas por outras capitais brasileiras, sobretudo pelo fato de não ter sido acompanhada do processo de industrialização em vigor.

Esse processo de modernização refletiu, de certa forma, na educação feminina tomando como modelo os valores conservadores entrava, muitas vezes, em contradição, pois parecia passar despercebido que a simplicidade e a humildade, ideais tão caros para a igreja católica, perdiam sua importância diante do aumento acelerado do consumo, das novidades oriundas da industrialização e do comércio de peças importadas de outros países, especialmente da Europa. Era a moda advinda da França que modificava as cabeças das jovens paraibanas, alterando seu vestir, seu pentear e seu portar-se diante da sociedade. Como diz Chagas (2004, p. 120):

Na Parahyba, as elites se apropriaram dos emblemas modernos e os vivenciaram cotidianamente. [...] Assim, a leitura de jornais edificou-se como hábito dos homens e mulheres modernos, transformando-os em anônimos comentaristas dos fatos e ao mesmo tempo, consumidores dos produtos enunciados nas páginas dos jornais. Nessa perspectiva, o que era ser um homem ou uma mulher moderno/moderna? Na Parahyba esse conceito também assumiu vários significados, a exemplo de “estar bem vestido”, “morar na área central da Capital”, “expressar-se bem em público”, “frequentar o cinema, o teatro” e “consumir os artigos de luxo importados da Europa”. Não havia um único emblema que condensasse a nova realidade, mas emblemas em que estavam manifestas várias possibilidades de se portar. (Grifo do autor)

Entretanto, e apesar desse avanço material que a cidade vinha adquirindo, o discurso da sociedade paraibana com relação à moda feminina pautou-se na censura, condenando os encurtamentos dos vestidos, atribuindo à maneira “escandalosa” de vestir uma inevitável formação defeituosa no caráter da mulher. Como diz o articulista Tapajós (1916, p. 1): “[...] as immoralísimas modas femininas de hoje, [...] vão extendendo pelo paiz como praga damninha, [...] corruptoras das famílias, pervertedoras de donzellas e senhoras, em que destróem [...] a virtude que lhes é mais bella e mais dignificante: o pudor”.

O ritmo acelerado de mudanças na estrutura cidadina, e conseqüentemente no comportamento da população, causou uma certa angústia nos conservadores,

especialmente nos (as) católicos (as), o que ocasionou uma reação de contestação à moda feminina. Veja o que diz Caldas⁴⁹ (1922, p.1):

Cada anno, cada estação, traz seu modelo novo empasinado de chiquismo... É singular a passividade com que se recebe e vulgarisa algumas creações de modas, monstruosas de formidades que os figurinos estrangeiros nos impingem! Quem poderá esquecer as saias “fravadinhas” que apertavam as pernas trasendo a ideia de uma manga de candieiro, de um balão de papel, de uma pamonha de milho a marchar pelas ruas?... Era tanta a semelhança, que lhe deu o nome! e lá se iam as vaidosas filhas de Eva ou do macaco, peiadas, com seu passinho estreito, aos pinotes, toda orgulhosa em imitar as pamonhas e as põe-mesas...

A moda no vestir apresentava um perigo, visto que exhibia vivamente as mudanças nos costumes. Essas mudanças eram as responsáveis, segundo os articulistas, pelo desequilíbrio da família. Em artigo intitulada “A moda” (1913, p. 1), o articulista diz que ninguém “[...] talvez tenha meditado sobre os graves danos que estas modas da actualidade têm trazido a congregação mais sublime, ao núcleo que tem merecido mais atenções, [...] a família[...]”. A moda ameaçava a imagem de doce mãe, esposa dedicada. Para defender a estrutura familiar existente, os articulistas usavam de discurso sobre a moda feminina de maneira pejorativa com tal veemência que chegaram a ser grosseiros:

As nossas elegantes, pretendendo imitar a requintada moda parisiense, levam-na a tal exaggero, a tão disparatada e asmatica pose, que é mais facil ser-se elegante com pelles de animaes e penas de aves em Marrocos ou no Chaco, do que civilizado na rua do Ouvidor ou no ponto dos carros do Jardim Botânico. (CONS. FAUSTINO, 1914, p.1)

O discurso sobre a moda feminina apresenta uma característica de mostrar à mulher o quanto ela se torna ridícula em querer seguir os exemplos das mulheres européias, pois a mulher “se pinta nos lábios, nas olheiras, nas faces e no cabello, não julga que o mundo se ria do papel ridiculo que a moda e o convencionalismo feminino della exigiram”. (CONS. FAUSTINO, 1914, p. 1)

O interesse em manter um padrão de comportamento feminino que não alterasse significativamente a sociedade era o foco de discussão dos conservadores na imprensa,

⁴⁹ Analice Caldas foi articulista colaboradora do jornal *O Educador*. Defensora do feminismo (resignificado) paraibano.

que se encontravam estarecidos frente ao movimento frenético das novidades, principalmente na moda feminina, ao mesmo tempo em que mantinham sua incessante luta no intuito de conservar incólumes os valores sociais então vigentes na Paraíba. Para tanto dirigiam os seus discursos de combate à moda com um teor de catástrofe, mostrando em suas falas que a população paraibana devia se precaver, visto que “[...] a moda reina e impera por toda parte; e a mulher, jovem ou não, que deve zelar acima de todas as conveniências sociais a decência no vestir, [...] se entrega incondicionalmente à tyrania [...]” (SALLUSTIO, 1916, p. 2) da moda despudoradora. Uma empreitada bastante difícil, pois a cidade crescia e possibilitava à população lugares de lazer que favoreciam os desfiles dos novos modelitos copiados por modistas do sudeste. “Além das praças e dos jardins públicos, os jovens paraibanos, apesar das críticas de alguns religiosos, incorporaram ao cotidiano o hábito de freqüentar os cinemas, os salões e os cafés” (CHAGAS, 2004, p. 227).

Os artigos aqui apresentados expressam a dificuldade apresentada pela Parahyba do Norte em assimilar a modernidade, considerada como um processo de mudanças de valores e construção de relacionamentos sociais, ao mesmo tempo em que expressam bem o processo de modernização que o Estado vinha sofrendo. Modernização como processo de crescimento estrutural, de assimilação de modas alienígenas, assumindo um comportamento inovador, mas preservando os velhos hábitos patriarcalistas. Veja o artigo As modas femininas (1920, p. 1) expressando o pavor e a indignação com relação a essas novidades que a Parahyba do Norte deseja, mas também repudia:

[...]A moda actual (não nos referimos ao nosso meio, mas aos que se nos avisinham) é a arte applicada em dispir simuladamente a mulher para expo-la, riducula e imbecil, ás vistas do publico.
Bastava separarem o homem. Elle, “em quem nada péga” como aprégoam, veste-se dos pés á cabeça, apertar-se entre muita roupa, apenas deixando ver o rosto e as mãos, como se fosse mais pudoroso do que as filhas de Eva; enquanto ellas, que constituem o braço de moralidade da família se deixam despir sob o império do novo demônio do lar.

Por se apresentar como o divulgador dos hábitos indesejáveis, o cinema também era um dos alvos de atenções:

O cinema, tirado das chapas parisienses, dá-lhe uma [saia] curtinha, apertada, capaz de lhe mostrar as linhas do corpo, bem realçadas,

bem destacadas, como os frescos de Giotto numa scena dramatica. (CONS. FAUSTINO, 1914, p.1)

Vejamos como se manifesta a jovem Alice, em uma das cartas publicadas n'*A Imprensa*, em 17/10/1918, a respeito da influência significativa que o cinema teve sobre as moças da Parahyba do Norte:

O proprio cinema que é um divertimento em voga nas sociedades cultas, é, não raro, a fonte de desventuras que fazem sangrar o coração de uma familia inteira. E o peor é que, na maioria dos casos mal vem disfarçado, envergando a phantasia do bem, como no *film* “A castidade que mereceu o applauso até de gente de bom senso, segundo me informaram”. Se eu residisse na Capital, me divertiria, mas seria escrupulosa na escolha das diversões e vigilante sobre mim mesma. (ALICE, 21 jul. 1918)

Como se vê, a jovem não nega o caráter de diversão que o cinema oferece e por isso mesmo uma poderosa influência sobre as pessoas. O problema está nos filmes exibidos: romances impudicos.

A preocupação com a moda feminina, com o cinema e o teatro de certa forma, passa a se tornar uma preocupação que também vai fazer parte do domínio da educação. Alguns articulistas defenderam as novidades tecnológicas que começavam a invadir a sociedade paraibana, enfatizando a necessidade de administração de determinados meios midiáticos em benefícios da construção e da preservação de bons sentimentos. Veja o que diz Sallustio (1916, p. 1):

No cinema se vêem, é certo, rasgos de heroismo e abnegações estoicas, mas tambem na tela aparecem a fantasia do luxo, a paixão do jogo, os desvios moraes, que calam no espirito mais depressa que os bons sentimentos. E não se diga que é preciso essa representação multiformes para o espectador ter o perfeito conhecimento do bem e do mal, aborrecendo este e seguindo áquelle. É não conhecer o homem, sempre propenso ao erro pela natureza e do qual só pode livrar-se pela força de uma boa educação.

A educação é apontada como a solução para o controle no uso do cinema, possibilitando uma utilização “saudável” nos moldes de uma sociedade conservadora.

2.5. O cotidiano escolar: entre tensões, representações e ousadias

A escola, enquanto instituição social, é influenciada em sua organização pelas normas sociais existentes. Por sua vez, a sociedade sempre delimitou os papéis a serem seguidos pelos seus integrantes. Nesta linha de pensamento, a mulher devia portar-se de acordo com o papel a ela determinado, na escala social, dentro da instituição escolar. Para tanto, a vigilância, atribuindo-lhe restrições no comportamento, revestiu-se de uma rigidez peculiar. Por outro lado, e apesar do controle, o ambiente da sala de aula sempre proporcionou à professora normalista, de certa forma, uma autonomia, dando-lhe uma liberdade que, embora fugaz, permitia-lhe direcionar sua prática da maneira que lhe conviesse (ALMEIDA,1998). Dentro desse panorama, e observando os artigos publicados no jornal *A Imprensa* e *A União*, o primeiro publicado pelo diretor interino da Instrução e Escola Normal na Parahyba do Norte, o segundo publicado pelo representante do governo, como nota oficial, ambos datados no mês de maio do ano de 1913, encontramos como protagonista Júlia Freire⁵⁰, professora da Escola Normal regendo a disciplina Trabalhos Manuais. E, através de indícios, vamos rastrear o exercício de sua autonomia em sala de aula, o qual provocou um incidente que teve uma breve repercussão social, porém, de grande importância histórica, uma vez que nos dá a idéia de como ocorriam as relações de poder e como essas relações iam configurando o pano de fundo das relações sociais da elite paraibana na Primeira República.

Essa realidade de mudança social, de efervescência cultural e ajustes políticos, que se esboçava no início do ano de 1913, refletiu de certa forma no ambiente de trabalho, a sala de aula da professora Julia Freire.

A prática cotidiana de trabalho docente de Julia Freire não condizia com as normas exigidas pela instituição. Fato esse que provocou um descontentamento por parte do diretor interino da Instrução Pública e Escola Normal da Paraíba, e diante do observado, procurou o presidente da província Castro Pinto para se queixar das práticas “abusivas” da professora. Vejamos:

Decorridos dias, chegam-me aos ouvidos comentarios pesados e insistentes sobre factos occorridos na aula de trabalho de agulha, e logo compreendi que graves irregularidades campeavam por aquella

⁵⁰ Julia Freire foi fundadora e diretora do Colégio Santa Julia que funcionava na Praça D. Adauto e mantinha os cursos primários e secundários, em regime de internato e de semi-internato (FREIRE, 1978, p.186).

secção, irregularidades que já haviam passado na Escola para o domínio publico, como pude verificar. [...]

Dirigi-me ao snr. Presidente do Estado, era o meu dever, e narrando-lhe todo o ocorrido, que lhe não era estranho, ouvi como resposta bonitas palavras de apoio, e, incentivando-me ao cumprimento do dever, o snr. Dr. Castro Pinto terminou por dizer-me, referindo-se à aula de trabalhos de agulha: *É preciso acabar-se com aquella pesadelo* (JOFFILY, 15 de mai, 1913. p, 2. Grifo do autor).

Portando as atribuições de diretor da Instrução Pública e da Escola Normal, Irineu Joffily, autorizado pelo governo do Estado, fez repreender a professora infratora, através de uma advertência formal, dirigindo-lhe “Um officio reservado e em linguagem conveniente e respeitosa [...], chamando sua atenção para as irregularidades denunciadas em sua classe” [...] (JOFFILY, 15 de mai, 1913. p. 2).

A professora Júlia Freire foi acusada pelo diretor da Instrução Pública e Escola Normal da Paraíba de mercantilização dos trabalhos produzidos pelas alunas em suas aulas. Veja o que diz ele:

Revesti-me de toda prudencia, puz-me em observação occular e outras syndicancias ao meu alcance, cheguei á evidencias de que as irregularidades que occosionaram as murmurações das alumnas e do publico eram, infelizmente, um facto; a voz dos snrs. pais chamando contra a mercantilização da classe de trabalhos fundava-se numa realidade (JOFFILY, 15 de mai, 1913. p, 2).

Pelas normas de funcionamento da Escola Normal, existentes no período estudado, o procedimento de Julia Freire caracterizava como comportamento desviante e exigia punição. Veja o que diz o Decreto de nº 595 de 4 de janeiro de 1913, que modifica o regulamento da Escola Normal, no seu artigo 37, parágrafo 1º: [é] “proibido o professor [...] vender aos alumnos quaesquer objectos concernentes ao ensino (PARAÍBA. 1907. p. 70).

A circulação de um código, uma norma, não assegura em sua literalidade o seu significado para os indivíduos que estão submetidos a ela. Visto que as pessoas, em suas dinâmicas cotidianas, fazem uma nova leitura do que está posto, de forma a utilizar os códigos oficiais em seus benefícios, escapando às malhas da vigilância. A maneira de agir frente à norma estabelecida atua, de certa forma, moldando um fazer sinuoso de afrontamento ao poder constituído. “Essas ‘maneiras de fazer’ constitue as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural” (CERTEAU, 1994. p.41).

A primeira reação da professora, em sua defesa, foi construir, junto com suas alunas, um abaixoassinado, acompanhado por ofício de solicitação de provas às acusações a ela dirigidas. Pelos indícios⁵¹ contidos no artigo de Irineo Joffily, é possível observar que a professora não obtém para sua defesa o apoio de seus colegas de profissão, contando com apoio dentro do ambiente da Escola Normal, apenas de suas

⁵¹ O professor Irineo Joffily anexou aos seus artigos, cartas de professores e professoras da Escola Normal as quais explicitam a resposta à indagação feita pelo próprio Irineo sobre sua conduta enquanto diretor da Escola Normal. Veja:

Dirigi a todos os professores da Escola Normal cartas no teor seguinte:

Illm^o. Sr.

Saudações

Solicito de v. as. A finesa de me responder ao pé deste, se durante o tempo de minha interinidade na Escola Normal, foi v. as. Victima de tratamentos grosseiros de minha parte e se é do seu conhecimento que outras pessoas, professores, alumnos ou empetegados do mesmo estabelecimento o tenham sido.

Pedindo permissão de fazer da resposta que obtiver o uso que me convenha, subscrevo-me, etc.

Seguem-se as respostas:

Illmo. Sr. Dr. Irineo Joffily.

Satisfazendo a solicitação constante da presente carta tenho a dizer que v. as. Quer como Director da Escola Normal, quer como simples particular, me tem tratado com a maxima delicadesa, e que não me consta que tenha usado de grosserias para com os demais lentes, nem para com os alumnos e empregados desse Estabelecimento. Pode v. as. Fazer desta resposta o uso que lhe convier.

De V. S^a.

Am^o. Att^o. e Collega

Lindolpho Correia.

(Lente de Portuguez)

Illmo. Sr., Dr. Irineo Joffily

Em resposta a presente carta de v. as. De hontem datada, tenho a dizer que absolutamente nunca fui victima de grosseria de as. E nem me consta que já o tenho sido nenhum professor da Escola Normal de que é v. as. Actualmente director, nem alumnos e nem mesmo empregados. Satisfazendo conscienciosamente ao que me pode dou plena permissão a v. as. Fazer desta minha resposta o uso que lhe convier.

De V. S^o. Att^a. Admiradora

Maria do Carmo Inojosa Varejão

(Professora de Portuguez)

Illmo. Sr. Dr. Irineo Joffily

Saudações

Respondendo a sua pergunta, contida nesta carta, cabe-me dizer-lhe que causou ella seria estranheza, pois nunca recebi de v. as. Nenhum tratamento menos digno nem ouvi fallar que se tivesse dado com outro professor nem empregado ou alumno da Escola, durante a sua administração. Só suppor a possibilidade de tal procedimento seria esquecer os precietos impostos pela bôa educação para serem observados entre superiores e subordinados, e v. as. tem sempre se mostrado entre todos como cavalheiro de fino trato e superior educação.

Pode fazer desta o uso que lhe convier.

Seu Coll^a. Am^o. Obr^o.

Cícero Moura

(Lente de Francez)

alunas. Também observamos, pelas palavras do diretor, que Julia Freire estava sendo orientada, em sua tática de produção do abaixoassinado.

Entendi corrigil-a em particular, mas a Professora em questão não se conforma com o acto e promove uma abaixo-assinado entre suas alumnas, como meio de defesa. [...] Minha resposta frustra talvez, os planos dos conselheiros da Professora. O abaixo-assinado não produz os effeitos desejados. São necesarios meios mais poderosos (JOFFILY, 15 de mai, 1913. p, 2).

Não fica claro entretanto de onde vem esse apoio mencionado pelo Irineo Joffily. Como resposta ao documento produzido pela professora, diz Irineo Joffily: “respondi que taes allegações eram notorias e esperava sua defesa para oppor-lhe provas seguras, concludentes e irrefutáveis”. (JOFFILY, 15 de mai, 1913. p, 2)

Diante do enfrentamento da professora, com o abaixoassinado, o diretor da Instrução Pública e Escola Normal da Paraíba dirigiu-se novamente ao Gabinete do Presidente da Província Castro Pinto para deixá-lo a par dos recentes acontecimentos. Foi quando obteve o apoio para suspender a professora. Ordem que resolveu não cumprir, como deixa claro em seu artigo.

O snr dr. Castro Pinto aconselha-me a tratar da suspensão da Professora e mandar affixar editaes na Escola, prohibindo os abaixo-assignados formulados por professores para fazer fins que disserem respeito à mesma Escola(JOFFILY, 15 de mai, 1913. p, 2)

Percebeu, nossa protagonista, que por esse caminho não iria atingir o alvo esperado: a sua defesa, a permanência na Escola Normal enquanto professora em exercício e a retratação pública do diretor da Instrução Pública e Escola Normal da Paraíba. Desta feita, Júlia Freire recorreu pessoalmente ao Presidente da Província Castro Pinto, expôs sua versão do acontecido acusando Irineo Jofily de grosseiro para com os funcionários, as alunas e os professores.

Não encontramos artigos, escritos ou qualquer documento que evidenciasse uma defesa produzida pela professora Julia Freire. Entretanto, estão contidas nos artigos, dos dois jornais (*A União* e *A Imprensa*), as pistas que demonstram a perspicácia em buscar os mecanismos de defesa ao seu alcance, garantindo para si o apoio necessário e eficaz para a sua permanência na Escola Normal.

Logo após a visita da professora Júlia Freire ao presidente da província, inicia-se a inspeção aos serviços públicos, incluindo a Escola Normal. As inspeções são atribuições dos inspetores escolares, e não era natural serem feitas pelo presidente do Estado. Porém, diante dos acontecimentos, o próprio Castro Pinto se dispôs a fazer as inspeções. De acordo com as evidências contidas nos artigos estudados, o objetivo da inspeção à Escola Normal pelo presidente da província foi apurar as acusações feitas pelo diretor interino da Escola Normal e verificar se as alegações da professora, em sua defesa, eram corretas.

A visita do presidente da província proporcionou à professora Julia Freire a oportunidade para mostrar o seu trabalho em sala de aula. Expôs os trabalhos produzidos por suas alunas, sem economia no potencial de criação. O resultado de seu empenho foi o elogio feito ao seu trabalho. Como afirma o artigo publicado no jornal *A União*:

S. exm. retirou-se muitissimo bem impressionado, não reservando elogios á aula de trabalhos de agulha, unica que funcctionava na occasião, notando muita intelligencia e aproveitamento das alumnas (JOFFILY, 22 de mai, 1913. p, 1).

O elogio endereçado à professora retirou do diretor todas as suas esperanças de vitória no pleito, provocando seu total desencanto que culminou em seu pedido de demissão. Ficou claro de qual lado o Presidente da Província se posicionou, no desfecho de um acontecimento que, aparentemente sem grande importância histórica, revelou por trás dos bastidores as disputas pelo poder na elite paraibana.

O sr. dr. Irineo Joffily, director interino da Escola Normal, pelo officio que abaixo se encontra, solicitou ao exmo. sr. Presidente do Estado a sua exoneração d'aquelle cargo, no que foi promptamente attendido.

Para substituir o sr. dr. Joffily foi nomeado o sr. dr. Lindolpho Correia, illustrado lente da Escola Normal e do Lyceu Parahybano (ESCOLA NORMAL. Exoneração... 1913. p, 1)..

Esse episódio pode nos oferecer elementos para entender também as relações de gênero que orientavam o sistema de instrução pública na Parahyba. De um lado temos a professora que, por meio do discurso de um homem, ficamos sabendo ter burlado as regras de funcionamento da Escola Normal; de outro lado temos o diretor de Instrução Pública e da Escola Normal, o dono da voz, a autoridade maior do ensino naquele

momento, que precisava impor a disciplina e mostrar autoridade. Só isso já nos aponta um aspecto que perdurou por muito tempo nos sistemas de ensino: à mulher cabe a sala de aula, ao homem a gestão da escola, do sistema, numa nítida separação, ainda, não só de espaço, menos ou mais público, como também de esferas de poder.

É pelo discurso do homem, do diretor, que tomamos conhecimento da “transgressão” da professora. Não sabemos, porém, se houve um diálogo entre eles que tenha antecipado essa publicação dos fatos. Sabemos sim que a professora foi observada, “vigiada”: “Revesti-me de toda prudencia, puz-me em observação ocular e outras syndicancias”. O diretor ouviu a murmuração das alunas, do público, dos pais. Em que momento ouviu a professora?

Chamon (2005), em investigação histórica sobre a constituição do magistério como profissão feminina em Minas Gerais, entre os séculos XIX e XX, constata tanto em documentos escritos quanto orais “[...] uma tensa e conflituosa relação de gênero entre personagens responsáveis pela produção do sistema de instrução pública em Minas” (2005, p. 130).

Era comum os inspetores vistoriarem as escolas, publicando o resultado dessa ação no Diário Oficial, apontando não apenas os pontos negativos detectados (não havia os positivos) como o nome da professora. Isso criava um constrangimento público para aquela que visse seu nome censurado no jornal, e foi motivo de reivindicações para o cessar dessa prática.

Chamon (2005, p. 130) avalia que esses procedimentos de inspeção:

Ao mesmo tempo permite-nos observar, também, uma radicalização das condições de controle do trabalho das profissionais do ensino, à medida que o magistério passa a ser uma profissão predominantemente feminina. Esse tipo de avaliação escrita e personalizada do (a) professor (a) colocava o/a profissional em um campo de vigilância permanente. Também, tal avaliação comprometia esse (a) profissional, desrespeitosamente, com um tipo de documento avaliativo que o (a) caracterizava de forma estática. Assim, essa avaliação constituía-se como uma engrenagem disciplinar controladora e hierarquizante.

Voltando ao episódio envolvendo a professora Julia Freire e o diretor de instrução Irineo Joffily, o que surpreende é a posição do presidente do Estado que foi ele mesmo conferir a denúncia e expressando publicamente a aprovação ao trabalho desenvolvido pela professora.

Teria o diretor mentido? Por quê?

No trato com documentos desse teor, o historiador (a) procura comportar-se feito um caçador, que vai em busca das respostas seguindo as pistas que as fontes vão mostrando e com um diagnóstico de médico, explicitar, em meios aos indícios, a nuance do real histórico. Julia Freire aparece ao leitor pelo discurso do outro, uma autoridade, a quem, hierarquicamente ela devia respeito e obediência.

Nessa configuração, a tensão se estabelece a partir da quebra de regras, pela ousadia de uma mulher que embora não tenha tido seu discurso publicizado usou-o como tática para respaldar sua prática e conseguir a anuência da autoridade maior na escala hierárquica, o diretor da Escola Normal era tão subordinado ao chefe de governo quanto a professora.

Diante de uma sociedade de princípios patriarcalistas, a astúcia da professora Júlia Freire na defesa de liberdade em seu espaço de trabalho, embora que não tenha sido com intenções de mudar uma situação social, embora não tenha sido um movimento organizado, mas um movimento solitário, frente às restrições de seus métodos de trabalho, inspira uma “rebeldia”. Uma ousadia feminina, que de certa forma vai minando um sistema de restrições e abrindo um campo de participação na dinâmica social de maneira mais aberta, dentro dos limites próprios de uma época.

Essa “rebeldia” tem um nascedouro nos novos tempos. Nas mudanças de comportamento, principalmente no comportamento feminino. A moça recalcada que mal falava, já não era desejada. Buscava-se a desenvoltura, a inteligência, a elegância dos salões. Era a *Belle Époque*, advinda da França, influenciando os usos e costumes das paraibanas, surpreendendo os desavisados e deixando os conservadores em desatino.

É importante não perdermos de vista que, apesar de grande entusiasmo frente às mudanças sociais, os discursos sobre a educação da mulher nos periódicos paraibanos, quanto ao método e ao conteúdo da educação feminina, convergiam no propósito de manter, à luz positivista, uma educação que buscava ajustar a combinação do ideal tradicional de pureza e submissão ao jeito moderno de agir em uma nova sociedade.

Nesse colorido social urbano que condicionava o convívio social às tradições e aos novos costumes trazidos pelas novidades vindas do exterior, realidades tão distintas, a imprensa paraibana realçava as discussões com matizes inovadoras e essas transpassavam as discussões que tinham um destaque na educação. E os artigos publicados nos jornais *A Imprensa* e *A União*, demonstraram, embora que superficialmente, que essas mudanças não ocorreram sem atritos.

Na discussão sobre o cotidiano escolar da mulher normalista, seja ela professora da Escola Normal ou professora da escola pública primária, encontramos os artigos de Julita Ribeiro, publicados no jornal *O Educador*, que demonstram as novidades nas metodologias de ensino para crianças do ensino primário, divulgadas a partir de publicações de manuais, exposições de experiências individuais bem sucedidas, na segunda década da Primeira República. A professora primária Julita Ribeiro apresenta a preocupação com a necessidade de escolher a melhor forma para transmitir conteúdo, necessários à formação intelectual de seus alunos.⁵²

Julita Ribeiro, professora formada na Escola Normal no ano de 1912, lecionou na cidade de João Pessoa e foi uma das fundadoras do primeiro grupo escolar da Paraíba grupo escolar Tomaz Mindelo (SANTOS e NUNES, 2009), publicou suas sugestões de lições para as professoras primárias, dando visibilidade as suas inquietações com relação à dificuldade no ensino das primeiras letras, buscou através de seus artigos um aprimoramento na qualidade do ensino primário na Paraíba.

Observe o que diz a professora em seu artigo: “Nomes ou substantivos e suas qualidades”:

Confesso, francamente, que toda vez que assisto uma lição ministrada por um collega, aprendo a ensinar melhor, aproveito sempre alguma coisa.

Como eu, outros dizem muito bem a matéria a explicar, mas, nem sempre se acha facilidade em transmitil-a a alumnos primarios.

O nosso lemma é trabalhar pelo progresso e difusão do ensino, por isso, sem desejo nenhum de me salientar, vou apresentando as lições que costumo fazer na minha classe inicial (RIBEIRO, 1921, p. 1).

Para compreender essa preocupação à luz do método intuitivo, temos como paradigma Valdemarin (2004), que nos remete à Europa, na segunda metade do século XIX, com a discussão sobre o método intuitivo como sendo a saída para “reverter a ineficiência do ensino escolar”. A preocupação com a aprendizagem da criança levou os estudiosos da educação a inventarem objetos que proporcionassem um ensino dinâmico, criativo e produtivo. Para tanto, foi necessária a criação de um método educacional que apresentasse uma distinção “dos demais pela prioridade dada à observação”. Segundo a autora, o método intuitivo foi, inicialmente, desenvolvido por Pestalozzi e Fröebel, na segunda década do séc. XIX. Entretanto, observa que já no século XVII, é possível perceber os seus princípios norteadores com os iniciadores do movimento empirista,

⁵² A primeira versão desta parte do texto foi desenvolvida em SANTOS e NUNES (2009).

Bacom, Hume e Lock. O conhecimento, na visão destes pensadores, é construído a partir do contato real com o objeto de conhecimento. Como diz Valdemarin (2004. p.40):

Segundo a definição do *Nouveau dictionnaire*, as lições de coisas abrangem três acepções principais e não-excludentes: colocar um objeto concreto sob os olhos do aluno a título de exemplo, a fim de levá-lo a adquirir uma idéia abstrata; fazer ver, observar, tocar e discernir as qualidades de certos objetos por meio dos cinco sentidos(educação dos sentidos); conhecer objetos e fatos através da natureza e da indústria, de modo que seja aprendida uma coisa e um nome, um fato e sua expressão, um fenômeno e o termo que o designa.

Voltando ao artigo da professora Julita Ribeiro, é possível observar a sua preocupação em proporcionar para as professoras um método de ensino que utilizasse uma linguagem apropriada, em forma de diálogo, com perguntas e respostas, tendo por finalidade o desenvolvimento intelectual da criança.

O procedimento metodológico proposto pela professora parte do concreto para o abstrato: primeiro a criança utiliza os sentidos para perceber o objeto ou ser; em seguida constrói o conceito que denomina o fato. Ou seja, a professora elabora as perguntas adequadas, orienta as crianças para que elas percebam a relação entre os conceitos e o que existe no mundo ao seu redor o que poderia ser mera abstração – a definição de um termo – passa a ser percebido em sua concretude.

Uma outra característica do ensino intuitivo, citada por Valdemarin (2004. p, 108), e que é possível perceber nos artigos da professora Julita Ribeiro, é a preocupação com os novos conteúdos a ser ensinados, buscando não sobrecarregar o escolar, com lições enfadonhas e tediosas, bem como não ultrapassar a idade escolar apropriada para a aquisição dos mesmos. Para tanto, o método intuitivo trabalha com o objetivo de expor fatos e objetos, que serão observados e proporcionarão o entendimento, ocorrendo a aprendizagem de forma que “[...] o conhecimento não é meramente transmitido e memorizado, mas emerge do entendimento da criança a partir dos dados inerentes ao próprio objeto.”. Observemos o que diz Julita Ribeiro, ao propor como trabalhar com substantivos coletivos:

(O professor terá sempre o cuidado de recapitular as lições passadas)
- Quando ouvimos a palavra multidão, rebanho, grossa, etc., temos logo a idéia de porção, de collecção.
- Doze lapis que formam?

- Uma “duzia” de lapis.

O professor fará assim diversas perguntas que suscitem respostas em que entrem palavras que exprimam colleção, dizendo em seguida que estas palavras são chamadas substantivos collectivos (RIBEIRO, 1921, p. 1).

Além da preocupação com a forma de abordar o conteúdo, a professora discorre sobre a necessidade de se fazer a articulação com os conhecimentos vistos anteriormente, bem como a consciência do desenvolvimento mental do aluno, a maturidade intelectual para apropriar-se de determinados conceitos. Sugere que conteúdos envolvendo maior grau de abstração devem ser vistos em séries posteriores.

O método de ensino só se constitui como método educativo se proporcionar uma facilidade no processo de ensino e aprendizagem. E à escola cabe a responsabilidade de criar oportunidades e experiências geradoras de ideias, e estas, partindo do particular, do individual, tornem-se globais, universais.

Observemos o que diz a professora Julita Ribeiro com relação ao ensino da matemática nas primeiras séries, mais precisamente o modo de iniciar o trabalho com numeração:

Com bem poucas exceções, as criancinhas que se matriculam pela primeira vez nas nossas escolas sabem contar, pelo menos até 10.

- Quantos lapis tenho na mão?

- Nenhum lapis.

(prosiga o mestre em varias perguntas, que suscitem respostas como as precedentes) (RIBEIRO, 1922, p. 01).

A professora sugere uma sequencia de exercícios que, concatenados, vão facilitar o entendimento das representações numéricas. Usando constantemente a comparação, propõe um desenvolvimento perceptivo do objeto em estudo (o número) de sua condição de real à sua condição de abstrato. Com o método proposto em sua exposição, Julita Ribeiro procura fixar a atenção da criança. Nas prerrogativas do método intuitivo – as lições de coisas -, afirmadas por Calkins (apud VALDEMARIN, 2004, p. 120), a atenção é primordial “[...] para o exercício da observação acurada que, por sua vez, leva à comparação e à classificação das experiências, caminho metódico que possibilita o exercício do julgamento”.

A professora Julita Ribeiro continua sua demonstração metodológica observando que os exercícios precisam ter uma sequência, delimitando passo a passo como devem ser trabalhados os conteúdos pedagógicos com a criança do ensino primário. Essa

descrição metodológica remete a Valdemarin (2004, p. 133), quando afirma:

Em síntese, pode-se dizer que o método intuitivo em sua pretensão de ser racional, concreto e ativo, caracteriza-se pela tentativa de prescrever os passos metódicos para a formação das idéias, regulando com esse procedimento os sentidos e o intelecto, estabelecendo uma igualdade de propósitos entre o método filosófico e o método de ensino, desenvolvendo estratégias e meios de efetivá-los, balizados pelas características próprias da clientela escolar.

A proposta metodológica da professora Julita Ribeiro está vinculada, em suas particularidades, ao projeto reformulador da Primeira República, que se consolidava na segunda década do século XX. Embora tenhamos nos detido apenas nos textos da citada professora, queremos destacar o conhecimento explícito por parte de outra professora, que subscreve-se apenas como Helena, a respeito da discussão sobre o método intuitivo. Num texto em que propõe trabalhar a velocidade da queda de um corpo (gravidade), utilizando como recurso o fio a prumo construído com os alunos, a professora chama a atenção para a importância de tratar o conhecimento abordado em sala de aula de modo que o aluno perceba sua utilidade através da reflexão e apodere-se do conhecimento relacionado, de forma a saber aplicá-lo:

Adquirir ideias sem o espírito reagir sobre ellas, sem ficar bem senhor de todas em condição de poder applical-as, é completamente inútil. 'Não basta, diz Locke, introduzirmos no espírito um montão indigesto de licções; para que ellas nos alimentem e fortaleçam. Devemos ruminal-as com vagar. (HELENA, 1921, p. 1)

Esses artigos mostram uma movimentação de parceria entre algumas professoras no incentivo ao uso do método intuitivo, embora não façam menção ao criador do método Calkins, ou mesmo ao seu divulgador no Brasil: Rui Barbosa. No Regimento da Escola Normal, publicado em 1910, nos cadernos dos Atos dos Poderes Legislativo e Executivo da Parahyba, em seu Capítulo XIV – Bases do Programa do Ensino, o método intuitivo é recomendado na disciplina de Arithmetica. Porém nas outras disciplinas, é mencionado o uso de atividades práticas, sem especificar como deve ser o procedimento destas.

No período Imperial, o Regulamento do Externato Normal da Província da Parahyba do ano de 1886 (CURY e PINHEIRO, 2004, p.136), também faz menção ao método intuitivo, este aplicado na disciplina de Ciências físicas e naturais. Segundo

Kulesza (2008, p. 271), a importância atribuída à disciplina Ciências físicas e naturais pelo professor Toscano de Brito, na constituição do currículo da Escola, “terminou por imprimir ao ensino da Escola Normal uma orientação cientificista, pautada pelo ensino das chamadas ‘Lições de Coisas’ então em voga”. Outra possibilidade que possa explicar o procedimento das professoras primárias acima citadas é ter ocorrido curso ou palestras com o intuito formativo para as professoras da rede pública de ensino da Parahyba, que, porventura, divulgassem as novidades em matéria de ensino.

3. A ESCOLA NORMAL E SUA RELEVÂNCIA SOCIAL

A Escola Normal da Parahyba do Norte foi criada e regulamentada no período monárquico, sob o Regulamento de nº 30 de 30 de julho de 1884 e sancionado pela Lei nº 780 de 8 de outubro de 1884 (ARAÚJO, 2010, p.198). Inicialmente apresentou a divisão de 1º grau e 2º grau. O primeiro grau estava destinado à Escola Normal Feminina e o segundo grau à Escola Normal masculina. A ala destinada às mulheres funcionou por um certo tempo no pavimento térreo do prédio do Tesouro Provincial (KULESZA, 2008), hoje o Quartel do Comando Geral, na praça Pedro Américo (ver figura 10). A ala masculina deveria funcionar no Liceu Paraibano. Entretanto, não houve uma procura do público masculino por essa modalidade de ensino (ARAÚJO, 2010).



Figura 10 – Prédio onde funcionou o Externato Normal (1884 -1886), hoje funciona o Comando Geral da Polícia (cidade baixa).

Fonte: Acervo da autora, 2010.

Na Parahyba do Norte, a Escola Normal foi uma instituição educacional formadora das mulheres da elite paraibana, tendo como objetivo instruir as mulheres nos mais célebres ensinamentos da ilustração. Congênere das outras escolas normais de outros estados brasileiros, a Escola Normal da Parahyba apresentava seu quadro de professores formado, na maioria, por lentes dos Liceus (catedráticos). Os professores das escolas normais brasileiras eram considerados participantes de uma elite intelectual, como diz Freitas e Nascimento referindo-se a Escola Normal de Sergipe (2008, p. 169), não “[...] obstante o fato de estarem exclusivamente dedicados ao ensino ou de acumularem outras atividades, os professores da Escola Normal eram reconhecidos por uma identidade comum: a de intelectuais da educação”.

Essa relação entre o Liceu e a Escola Normal também acontecia na Parahyba. Kulesza (2008) aborda, entre outras, essa temática, evidenciando que o horário das disciplinas apresentava um intervalo equivalente a 30 minutos entre uma disciplina e outra. Diz esse autor que um dos motivos para isto ter acontecido pode ter sido a necessidade de um tempo para o deslocamento dos professores de um estabelecimento ao outro. Visto que, a localização da Escola Normal estava na cidade baixa e a do Lyceu Paraibano na cidade alta. As aulas estavam distribuídas nos horários da seguinte forma: “[...] das 9 às 10h, das 10:30 às 11:30 e das 12 às 13h”(KULESZA, 2008, p. 270).

Outro ponto discutido por Kulesza (2008) diz respeito às representações (superior/inferior) referentes às cidades alta e baixa. A primeira despontava com as características da modernização, então adquirindo o *status* de centro desenvolvido, onde estavam localizados os “órgãos públicos utilizados pela elite dominante”, sendo assim, não condizia para a Escola Normal com seu *status* de escola para a elite, sua localização na cidade baixa, visto que como diz Kulesza (2008, p. 270),

[...] essa situação geográfica de inferioridade, que não era meramente simbólica, pois na cidade alta estavam localizados os órgãos públicos utilizados pela elite dominante, seria corrigida também por Souza Bandeira, que transferiu a Escola Normal para a cidade alta ainda durante seu governo, conferindo-lhes o *status* de uma escola pertencente às elites oligárquicas.

O presidente da Província da Parahyba do Norte, considerando essas dificuldades, transferiu o Externato Normal que até então funcionava no prédio do Tesouro Provincial (cidade baixa) para a Rua Márquez do Herval, atualmente Rua General Osório (ver figura 11), na cidade alta. Atualmente abriga a Biblioteca Pública do Estado. Algumas

notícias nos jornais paraibanos dão pistas de que o Externato Normal funcionou nesse endereço até (por volta de) 1919. Outro fato relacionado à Escola Normal que ocorreu concomitante à mudança de endereço foi a conversão da Escola Normal de primeiro grau para Externato Normal para o sexo feminino, ocorreu por força do Regulamento de nº 33 de 14 de janeiro de 1886 (ARAÚJO, 2010).



Figura 11 – Prédio onde funcionou a Externato Normal (1886-1919), hoje funciona a Biblioteca Pública da Paraíba (cidade alta).
Fonte: Acervo da autora.

O Externato Normal seguiu sem alterações até o início da oligarquia alvarista, já nos primórdios do regime republicano. Álvaro Lopes Machado, ao firmar seu domínio, fez algumas mudanças no Estado da Parahyba do Norte, entre elas modificou o nome do Externato Normal que a partir de então, por força do Decreto nº 7 de 4 de fevereiro de 1892 (ARAÚJO, 2010), passou a ser denominado de Escola Normal, com duração de quatro anos e dirigida aos dois sexos, bem como a “supressão do exame de passagem e a criação da cadeira/disciplina de Francês” (ARAÚJO, 2010, p. 276). Uma outra mudança com as reformas foi a diminuição da idade para o ingresso na Escola Normal,

antes era de 15 anos passando então a ser a partir dos 12 anos. O ingresso de moças bem jovens na Escola Normal não foi uma experiência apenas da Parahyba do Norte. No Estado de Sergipe, no meado da segunda década do século XIX, as mocinhas ingressavam “entre os doze e os quinze anos de idade” no curso normal (FREITAS e NASCIMENTO, 2008, p.170).

Freitas (2003) fala que o Curso Complementar existente em Sergipe foi criado como intermediário para o curso normal e tinha duração de dois anos. Segundo a autora:

[...] o primeiro continuava tendo caráter preparatório para a Escola Normal; o segundo ano enfatizava a formação das jovens que não pretendiam se preparar para o magistério e dessa forma, há ênfase no currículo na perspectiva de formação da “boa dona-de-casa”. As disciplinas ministradas para tanto eram Economia Doméstica, Educação Moral e Cívica, Higiene Geral Higiene Infantil, Arte Culinária e Música (FREITAS, 2003, p.35).

Ainda discutindo essa relação entre esposa-mãe-normalista, na I Conferência Nacional de Educação, ocorrida em Curitiba no ano de 1927, “O celibato pedagógico feminino” foi um tema de discussão no Grupo Temático “Especiais” (ARAÚJO,... et al, 2008, p, 196). Essa temática foi apresentada e defendida pelo professor de pedagogia da Escola Normal do Rio Grande do Norte, Nestor Lima⁵³. Sua assertiva fulcrou-se sobre a impossibilidade da mulher exercer a profissão de professora e de mãe ao mesmo tempo. Sugerindo que, mesmo não apresentando incompatibilidade, um ofício prejudicaria o andamento do outro.

Por outro lado, na Parahyba, o articulista Barroso (1922), com o mesmo teor ideológico embora invista suas ideias em focos diferenciados, critica a incursão da mulher na Escola Normal, considerando improdutivo o investimento na educação para o magistério (p. 2):

Esse systema de educar-se a mulher, collocando-se-lhe, debaixo do braço, depois de quatro annos de subir e descer as escadas da Escola Normal, um titulo de professora, considerado como seu unico desideratum, a suprema felicidade d’um lar, o manancial, d’onde dimanará a civilisação e o futuro radioso da Pátria, é um acto completamente improdutivo.

O pensamento dos dois ilustres intelectuais, Francisco Barroso na Paraíba e Nestor Lima no Rio Grande do Norte, estava em consonância com as ideias de uma educação

⁵³ Nestor Lima foi diretor da Escola Normal na Parahyba do Norte no ano de 1921(GUEDES, 1921. p. 01).

restrita ao lar; Nestor Lima investindo seus argumentos na impossibilidade da mulher conciliar o seu mister de mãe ao de professora e Barroso acreditando no desperdício em investimento grandioso para educar a mulher, uma vez que o mister de educadora já lhe é natural para ser boa mãe e esposa. O investimento deve ser na educação básica, desnecessária uma educação das humanidades clássicas. Essas ideias fundamentavam a proposição de que bastava à mulher os ensinamentos de leitura e escrita rudimentares (FREITAS, 2003). Entretanto, e apesar dessas ideias sobre a formação da mulher normalista, a Escola Normal, oficialmente, foi criada para subsidiar as escolas primárias com professores(as) capacitados (as), porém, é curioso que, ao ingressar com tenra idade na Escola Normal, a normalista concluía o curso ainda púbere, muito jovem para assumir a responsabilidade na escola primária. Será aqui um indício de que a defesa dos dois articulistas acima citados interferia na organização da Escola e esta intentava uma preparação das moças para o lar mais cedo, permitindo que elas pudessem concluir o curso normal, antes do casamento?

A Escola Normal foi o alvo de efusivos discursos que pendulavam na contradição de suas ideias, mas que tinham uma direção definida, educar a mulher para a missão de mãe e esposa, em outra opção, ser professora.

Desta forma, a importância social da Escola Normal foi explicitada nos artigos publicados nos jornais paraibanos. O jornal *A União*, por exemplo, fez referência ao ensino ministrado na Escola Normal, tomando-o como paradigma para outras instituições educativas, entre elas as instituições particulares. Veja o que diz o artigo “O Ensino Público” (1912, p.1):

Centralizando toda sua acção reparadora na direcção do estabelecimento – mater, que é a Escola Normal, o dr. Xavier Junior, abalizado director desse estabelecimento e da Instrucção Publica em geral, vem, com uma paciencia verdadeiramente evangelica, si erguendo o ensino em todo o Estado, a partir daquella fonte principal onde se formam os espiritos encarregados de disseminar oficialmente a instrucção pelas diversas camadas da população. Inquestionavelmente melhorada, do pondo de vista material até os processos educativos – o que encontra confirmação por parte de todos os visitantes illustres que entram no estabelecimento, - a Escola Normal adoptou os systemas os mais praticos e intuitivos para o ensino das varias disciplinas do curso, estando o seu corpo docente representado por pessoas cuja competencia cathedratice se pode medir pela excellencia das lições explicadas em face das theorias vencedoras e dominantes no estado actual da sciencia.

Considerando nossa periodização (1910-1930), a Escola Normal esteve em atividade em dois prédios; do ano de 1910 até 1919 funcionou no prédio da rua Márquez do Herval, prédio em estilo neo-clássico situado na cidade alta. A partir de 1919, passou a funcionar no suntuoso palácio construído especificamente para abrigar a Escola Normal, na Praça Comendador Felizardo Leite, atualmente Praça João Pessoa, onde abriga o Tribunal de Justiça da Paraíba.

A imponência da arquitetura do novo prédio da Escola Normal (ver figura 12) nos faz perceber a relevância social dessa instituição educativa. Esse processo de modernização/urbanização das capitais brasileiras expressava-se na construção de prédios públicos. Nesse rol, a Escola Normal da Parahyba do Norte foi um exemplo, sua construção se deu no governo de Camilo de Holanda, no ano de 1919, quando aconteceu a inauguração do majestoso prédio construído sob as devidas orientações higiênicas. Como diz o artigo Escola Normal (1919, p. 01):

Conforme estava anunciado, realizou-se, domingo ultimo, a inauguração do novo edificio, mandado construir pelo governo do Estado, para a Escola Normal desta capital, distribuindo-se na mesma ocasião os diplomas de professores aos alumnos-mestres, que concluíram o curso, o anno passado.

A inauguração do novo prédio da Escola Normal seguiu com toda a pompa de um evento importante, estando presentes, além do governador do Estado, a alta sociedade eclesiástica e toda a elite paraibana. A igreja, na figura de seu arcebispo metropolitano. A intelectualidade local prestigiou o acontecimento congratulando-se com

[...] o exmo. sr. presidente do Estado pelo grande melhoramento, que acaba de introduzir em a nossa terra commum, qual é o novo palacio da Escola Normal, assim como com os educandos parahibanos, que teem agora um vasto predio, moderno e hygienico, onde moiregem para adquirir o pabulo intellectual (ESCOLA NORMAL, 1919, p.01).

A arquitetura do prédio da Escola Normal mostra para a sociedade paraibana a imponência do conhecimento, exibindo sua fachada esplendorosa indicando que em seu interior o saber governa, por trás da magnitude de imensas janelas, escadas majestosas, portas das salas e corredores minuciosamente elaborados, sinalizando, desta forma para o labor intelectual e a disciplina cotidianos.



Figura 12 – Prédio da Escola Normal construído no ano de 1919 – Visão frontal. Atualmente Tribunal de Justiça.

Fonte: Acervo da autora, 2010.

Para os intelectuais da época de sua inauguração, a “A Escola Normal [caracterizou-se como] um predio escolar, estylo néo-dorico e a sua propria feição exige, portanto, uma grande sobriedade de linhas” (HOLLANDA, 1918, p. 01). Entretanto, observando sua arquitetura é possível nos reportar ao monumental prédio da Escola Normal de São Paulo, de estilo eclético que foi inaugurado no ano de 1894. A semelhança das linhas (ver figuras 12 e 13), da sobriedade e da imponência entre os dois prédios origina uma dúvida: teria o criador da Escola Normal deixado se influenciar pelas ideias de arquitetos estrangeiros que residiram no Brasil, ou, quando não estrangeiros, os brasileiros que foram estudar no exterior e retornaram ao Brasil, entre esses Ramos de Azevedo (BENCOSTTA, 2008), que foram responsáveis pela disseminação do estilo eclético na arquitetura dos prédios públicos brasileiros?

Segundo Bencostta (2007), o ecletismo surgiu na segunda década do século XIX, como oposição às normas acadêmicas. Trouxe para as fachadas a ornamentação usada pelos clássicos nos interiores dos edifícios. Os arquitetos dessa geração expressavam em suas criações “[...] a influência que o ecletismo recebeu do vocabulário clássico, assim

como tomou de empréstimo feições e aspectos de outros estilos históricos” (BENCOSTTA, 2007, p. 109).



Figura 13 - Fachada lateral da Escola Normal de São Paulo.
Fonte: Portfólio de Ramos de Azevedo (Apud BENCOSTTA, 2007)



Figura 14 - Fachada lateral e frontal da Escola Normal de João Pessoa.
Fonte: Joffily, 1983

Neo-dórica ou eclética, a arquitetura das duas Escolas Normais definiam “[...] uma linguagem cujas características deveriam expressar grandeza e solidez” (BENCOSTTA, 2008, p. 117), impondo à sociedade sua severidade e elegância no estilo como o templo da sabedoria, com objetivos de formar os profissionais da educação.

3.1. Ingresso e permanência na Escola Normal

Para o ingresso na Escola Normal o candidato deveria prestar exame de habilitação constando as matérias da instrução primária (VIDA ESCOLAR, 1912). Para os candidatos que haviam cursado o primário no grupo escolar modelo ou nas escolas públicas da capital, bastaria que apresentassem certificado de aprovação (ALBUQUERQUE, 1912, p.3). Além do exame o(a) candidato(a) teria que apresentar o atestado médico comprovando que foi vacinado ou revacinado, e não ser portador de moléstia contagiosa ou defeito físico que comprometesse sua atuação no magistério. Os exames de habilitação para o curso normal ocorriam no mês de fevereiro de cada ano, e

a banca examinadora era composta por professores habilitados e escolhidos pelo diretor da Escola Normal. A idade mínima exigida, nesse período, para o ingresso na Escola Normal era de 14 anos. Não mais 12 como foi informado anteriormente.

Para a inscrição, “[o] requerimento e documentos que acompanham [o candidato] devem ser sellados com as devidas estampilhas, podendo o primeiro ser feito por proccurador ou responsavel legal do matriculando” (ALBUQUERQUE, 1912, p.3). As exigências de exame para o ingresso na Escola Normal estavam restritas ao 1º ano. A exigência para o ingresso nos ano subsequente era o pagamento da taxa de matrícula.

Observando o quadro V, é possível perceber que a quantidade de matriculados (as) na Escola Normal é bastante superior à quantidade de alunos (as) diplomados (as).

Na dissonância com as calorosas discussões dos intelectuais paraibanos através dos órgãos oficiais em seus relatórios e na imprensa sobre a necessidade de implantação de uma Escola Normal na Paraíba através de discursos enaltecedores que exibiam o grande beneficio de uma escola formadora de professores para equalizar a situação do professorado das escolas primárias do Estado, temos esse quadro que indica uma procura acentuada pelo magistério, mas que ao final apresenta uma irrisória quantidades de diplomados(as).

QUADRO 7: Matrículas e formaturas dos(as) normalistas no período compreendido entre 1912-1924.

ANO	MATRICULAS		FORMATURAS	
	FEMININO	MASCULINO	FEMININO	MASCULINO
1912	-	-	14●	01
1918	-	-	09●	-
1919	-	-	18+	01
1922	244*	07	22+	02
1924	-	-	22+	-
Total	244	07	85	04

*(KULESZA e SANTOS, 2003, p. 151).

●Dados retirados de artigos do jornal *A União*.

+ Dados retirados de artigos do jornal *A Imprensa*.

Entretanto, os discursos de nossos intelectuais paraibanos casam com a suntuosidade da construção arquitetônica da Escola Normal. Mas para que um prédio

tão majestoso e bem equipado se não rendia frutos consideráveis para a sociedade (professoras formadas)? Seria o baixo salário o desencanto das normalistas, ou o ideal do casamento, ou apenas uma educação humanista embora pouco aprofundada? Sobre essa contradição, diz Kulesza (2008, p. 273) que:

Ao longo do tempo, das mulheres que se matriculavam na Escola Normal, poucas terminavam o curso [...], verificamos que [de 1888] até 1900 apenas 26 professoras se diplomaram, o que dá exatamente a média de 2 professoras por ano.

Dois artigos publicados no jornal *O Educador* apontam para o possível motivo desse desencanto com o magistério que seria o retrocesso da expansão de matrículas de alunos nas escolas primárias entre os períodos de 1912 a 1915. De acordo com o quadro apresentado por Pinheiro (2002, p. 277), ocorreu um aumento de alunos nas escolas primárias entre os anos de 1907 e 1911, desses alunos os do sexo feminino apresentaram uma maior procura que nos anos anteriores. Segundo Kulesza (2008, p. 267):

Mesmo levando em conta a imprecisão das estatísticas escolares desse período, o caráter relativamente estável da estrutura social na Paraíba nesse período não nos permite reconhecer nenhum “entusiasmo” pela educação popular.

O outro possível motivo seria a desvalorização salarial. Veja o que diz o articulista Jela (02 mar. 1922, p.2) a esse respeito:

Os professores públicos [...] são, incontestavelmente, mal remunerados, trabalham incessantemente, por dia, cinco longas horas, luctando com creanças de todas as educações e genios diferentes, (nos referimos á educação domestica), educação na maior parte viciada, cumprindo ao professor corrigil-a alem da intellectual das mesmas creanças.
Falam quasi todo tempo do expediente a fazer observações e a aconselhar aos alumnos, mal educados, que infringem a disciplina escolar, desviando muitas vezes os seus companheiros de classe.

O articulista ou a articulista – o pseudônimo utilizado não permite identificar o sexo da pessoa que escreve – revela em seus artigos a outra face do magistério primário que não se dar a ver nos discursos das autoridades políticas e intelectuais da época, demonstrando as dificuldades enfrentadas pelos (as) professores (as) das escolas primárias do Estado. Segundo Jela (26 mai.1922, p. 2), os professores:

Alimentam-se mal pela 8 ½ , afim de se acharem ás 9 horas na séde da escola, quasi sempre servem-se do pão e café, e trabalham até as quatorze horas, resultando dahi o abatimento physico que no fim de certo tempo se degenera em tuberculose, a doença popular que hoje mais se alastra no lar modesto e humilde da classe media.

Continuando sua discussão sobre as dificuldades dos mestres escolas, Jela faz uma explanação sobre a baixa remuneração e valor diferenciado para os professores das escolas publicas primárias da capital e a escola anexa à Escola Normal, veja o que diz:

Mostrámos quanto percebe um mestre escola da capital e tambem as condições que se fazem necessarias para sua nobre e quão elevada profissão. [...]

No presente numero vamos sómente evidenciar a falta que existe de equidade nos vencimentos dentro da classe dos referidos mestres.

Os professores do curso annexo a Escola Normal percebem por seus serviços 300\$000 menaes; os adjunctos do mesmo curso 100\$000.

Os professores das demais escolas primarias têm de vencimento 200\$000 e os adjunctos 100\$000.

Desse confronto vê-se claramente que um professor do curso annexo percebe a mais dos outros collegas do magisterio primario 100\$000.

[...] Por serviço superior ao nosso não pode ser porquanto trabalham tantas horas quanto os demais collegas e as matérias lecionadas no curso são as mesmas das escolas primarias (JELA, 26 mai. 1922, p. 2).

Se considerarmos esses textos, podemos supor que a perspectiva de um futuro marcado pela precariedade tenha estimulado a desistência dos(as) alunos(as) matriculados (as) na Escola Normal.

Observando os exames do 1º e 4º anos letivos (quadros VI-VII), a quantidade de alunas matriculadas nas disciplinas é variada, o que faz entender que havia uma flexibilização no curso, ou seja, a normalista optava pela disciplina que desejaria cursar, um modelo de blocagem, parecido com o utilizado por algumas universidades públicas, hoje.

QUADRO 8: Exames – 1º ano – Escola Normal

1º ano - 1924				
Portuguez				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
57	-	03	-	-
			Total	57 matriculas
Francez				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
59	-	07	-	-
			Total	59 matriculas
Arithmetica				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
49	-	09	-	-
			Total	49 matriculas
Geographia				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
70	-	23	-	-
			Total	70 matriculas
Musica				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
70	-	05		
			Total	70 matriculas
Prendas Domesticas e Trabalhos Manuaes				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
45	-	02	-	-
			Total	45 matriculas
Calligraphia				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
57	-	03	03	04
			Total	57

Fonte: Dados retirados do jornal *A União*.

Nessa perspectiva, é possível perceber uma preferência, no 1º ano, pelas disciplinas geografia e música. Mas, o quadro VI mostra, também, que apesar da preferência por essas duas disciplinas o aproveitamento na geografia não foi satisfatório apresentando uma reprovação de metade da turma (23 alunas). Porém a disciplina Música apresentou um aproveitamento quase que total.

Observando o quadro acima, uma surpresa diz respeito à disciplina prendas domesticas e trabalhos manuais. Esta, no quadro VI, é a disciplina com um número menor de matrículas. A concentração das matrículas está nas disciplinas música, geografia, e francês. Essa tendência mostra que o curso normal no final dos anos 1924, ainda apresenta uma forte tendência para um curso clássico das ciências humanísticas.

QUADRO 9: Exames – 4º ano – Escola Normal

4º ano – 1924				
Portuguez				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
45	-	-	03	-
			Total	45 matriculas
Pedagogia e Pedologia				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
43	01	-	04	-
			Total	44 matriculas
Hygiene				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
48	-	19	03	-
			Total	48 matriculas
Historia Geral e do Brasil				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
42	-	-	01	01
			Total	42 matriculas
Musica				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
42	01	-	02	-
			Total	43 matriculas
Prendas Domesticas e Trabalhos Manuaes				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
44	-	-	02	-
			Total	44 matriculas
Historia Natural				
F	M	Reprovadas	Perderam o ano	Faltaram ao exame
46	-	01	02	01
			Total	46 matriculas

Fonte: Dados retirados do jornal *A União*.

No quadro VII, observamos os exames de algumas disciplinas do 4º ano. Não foi possível verificar todas as disciplinas referentes ao 1º e 4º anos da Escola Normal no ano de 1924, devido a dificuldade de localizar a fonte utilizada, o jornal *A União*. Parte dessa fonte encontra-se bastante deteriorada, inadequada ao manuseio. Poucos são os jornais disponíveis nos arquivos visitados.

Observando o quadro VII referente ao exame do 4º ano, percebemos que a procura é maior pelas disciplinas Higiene e História Natural. Embora no geral as matrículas nas disciplinas estejam mostrando um equilíbrio maior em relação as mostradas no quadro VI do 1º ano, ainda existe uma tendência para um curso de formação humanística.

Observamos, também que no 1º ano não encontramos nenhum homem prestando exames, e que essa realidade se modifica no 4º ano. Percebemos nesse a presença de 1 homem na aula de Música e na de Pedagogia e Pedologia.

3.2. A modernização e o discurso higienista na Parahyba do Norte

As novidades citadinas incrementadas pelas mudanças de alguns hábitos, nos costumes, alicerçados pela urbanização e as inovações oriundas do exterior constituíram-se em um panorama social de modernização, que, de certo modo, afetou os hábitos da população paraibana, ocasionando uma preocupação com o controle das moléstias, estimulando, dessa forma, debates sobre o comportamento higiênico necessário para conviver no novo panorama social. Todo esse movimento provocou uma intensa preocupação na busca por uma forma eficaz de combate às doenças e a escola foi o alvo dos intelectuais da área da saúde:

A obediência do individuo aos ditames da higiene configura-se como fórmula que se apresenta ao espírito daqueles que *observam e investigam* os problemas gerados pelo rápido crescimento das cidades e pelas *condutas desregradas* da população. *Estancar a torrente mórbida*, a grande ameaça que pairava sobre a sociedade, era o desafio diante do qual se colocavam os médicos-higienistas. Desafio esse cujo enfrentamento exigia um programa de disciplinamento da população, o qual deveria fundamentar-se na articulação entre higiene e moral (ROCHA, 1980, p.42. Grifo do autor).

A escola apresentava-se como um novo campo de ação do movimento higienista. “Mas, se outrora apostou sobretudo em agir sobre o corpo, agora pretende se debruçar sobre aspectos psicológicos e educativos” (FERREIRA, 1980,p.21). Destarte, a higiene escolar, nessa perspectiva, busca eliminar os vícios, procurando incutir hábitos higiênicos, desta forma, induzindo a criança às praticas higiênicas, transformando os hábitos em ações inconscientes e espontâneas.

O movimento higienista voltado para a escola apresentava a preocupação com o ambiente escolar, visto que as crianças ocupavam a maior parte de seus dias na escola, para tanto a escola deveria tornar essas estadias confortáveis, de forma que os alunos sentissem prazer em retornar no dia seguinte. “A escola tem na sociedade moderna uma grande importancia e é considerada a casa da creança; portanto deve ser construida para ella correspondendo a todas as suas necessidades” (D’ARSONVAL, 1921, p.1). Para tanto, foi necessário observar que a construção de uma escola não poderia ser feita em ambientes que pudessem perturbar o bom desempenho da aprendizagem dos alunos, visto que uma escola construída em “ruas estreitas e populosas, onde haja grande

movimento de vehiculos, porque os ruidos percebidos, muito fatigarão ao mestre e alumnos” (D’ARSONVAL, 1921, p.1).

Essa preocupação com a localização do prédio escolar esteve intimamente relacionada com o funcionamento da Escola Normal, visto que a mesma era a instituição formadora de mestre escola. Dali saiam as professoras que iriam compor o quadro de professores primários do Estado da Parahyba do Norte. Essa preocupação com a higiene escolar foi expressa em decreto de nº 530 de 3 de abril de 1912, expedido pelo então presidente do Estado João Lopes Machado:

Art.1º Fica desmembrada o ensino de Hygiene da Cadeira de História Natural da Escola Normal, nos termos do art. 2º da lei n. 339 de 25 de Outubro de 1910 (Decreto de nº 530 de 3 de abril de 1912).

Esse desmembramento do ensino de higiene escolar, em seguida criando a cadeira de Hygiene da Escola Normal, demonstra a influência que o movimento higienista apresentava na formação das professoras normalistas na Paraíba. O decreto de nº 531 de 3 de abril de 1912 institui o credito para pagamento do Lente de Hygiene da Escola Normal, vejamos:

Art. 1º Fica aberto o crédito necessario para occorrer as despesas do pagamento dos vencimentos do Lente de Hygiene da Escola Normal (Decreto de nº 531 de 3 de abril de 1912)

Como se pode observar pelas citações acima, há uma interrelação entre sociedade e Escola Normal, uma vez que as demandas sociais são consideradas na própria organização curricular. Essas demandas apareciam configuradas nas práticas pedagógicas das escolas primárias.

Analisando o processo de industrialização que marcou a Primeira República, a ênfase na urbanização, que caracterizou esse período e de que forma esse contexto social afetou as organizações e de forma particular, a escola, Chamon (2005, p. 122) destaca:

Era urgente a construção de uma nova forma de ordenação dos espaços, dos tempos, dos materiais didáticos, da exibição e premiação dos melhores trabalhos escolares, dos processos de controle, da disciplina dos (as) profissionais e de seus (suas) alunos (as) e dos múltiplos desdobramentos, presentes, de forma tão marcante, ainda hoje, na organização do processo do trabalho escolar. O discurso ideológico e as práticas organizacionais que começaram a se instalar no interior dos grupos escolares foram fortalecendo o imaginário

social dos diferentes contextos e segmentos sociais, quanto à vinculação entre a profissão feminina, e o magistério, como algo “natural”.

A escolha do solo onde deveria ser construída a escola não poderia deixar de ser uma providência de altíssima importância, deveria, pois, ser levado em conta o tipo de solo, pois, “os terrenos argilosos ou de granito são condenados devido a sua impermeabilidade.” (D’ARSONVAL, 1921, p.1), retêm a umidade e a “humidade é o maior perigo duma habitação e favorece a manifestação de todas as moléstias infecciosas, principalmente a diphteria e a tuberculose” (D’ARSONVAL, 1921, p.1).

Em se tratando da localização dos prédios escolares, o articulista defendia uma construção de escolas em áreas afastadas da movimentação citadina. Entretanto, como afirma Pinheiro (2002), a construção de prédios escolares na Parahyba do Norte se deu nos centros movimentados. Como exemplo, temos os grupos escolares Tomaz Mindello e o Antonio Pessoa localizados no “antigo centro comercial e de serviços da cidade da Parahyba” (PINHEIRO, 2002, p. 140). Entretanto, devemos considerar que a localização dos grupos escolares mencionados se dava em ruas largas e arborizadas, como determinava as normas da higiene escolar. Levando em consideração, também, a sua estrutura arquitetônica: grandes janelas laterais, proporcionando uma boa ventilação e o acesso da iluminação desejável para o bom funcionamento dos trabalhos pedagógicos.

Nessa perspectiva arquitetônica foi construído o prédio da Escola Normal e inaugurado no ano de 1919 (ver foto 11). Suas janelas laterais exibem a preocupação com a circulação de ar, sua localização em terreno alto proporcionando o escoamento da água da chuva.



Figura 12 – Prédio da Escola Normal construído no ano de 1919 – Visão lateral. Atualmente Tribunal de Justiça.

Fonte: Acervo da autora, 2010.

Dando continuidade à discussão sobre a estrutura escolar, passemos agora a falar sobre o mobiliário escolar apresentado pelo articulista e pautado na prevenção de doenças como escoliose, miopia e cifose. D’Arsonval concentra sua discussão sobre a banca de estudos ou carteira. Diz que:

A carteira deve ser feita obedecendo as necessidades physiologicas e correspondendo, ao mesmo tempo, as exigencia da pedagogia moderna. A creança na escola, tendo de permanecer muitas horas na banca de estudo, contrahirá maus habitos que, mais tarde, poderão tornar-se verdadeiras doenças se o material não for apropriado ás suas necessidades (D’ARSONVAL, 1922, p.1).

Uma carteira que não estivesse adaptada à criança traria danos que repercutiriam em sua fase adulta. Considerando essas observações, a carteira devia apresentar uma mobilidade para o bom desenvolvimento da criança. O mobiliário que exigisse da criança uma inclinação para que pudesse visualizar os caracteres em seu livro didático

estaria exigindo da criança um acurado esforço para sua leitura cotidiana, ocasionando distorções em seu desenvolvimento físico:

Para que a carteira escolar seja racional é preciso que permita a criança tomar 3 atitudes, denominadas fundamentais, que são duas assentadas e uma em pé. A posição de trabalho observa-se na atitude normal da criança escrevendo, que deve estar sentada com a cabeça bem equilibrada sobre a columna vertebral, a fronte ligeiramente inclinada e os olhos afastados, ao menos, a 35 centímetros do papel ou do livro. As omoplatas ficam na mesma altura, os antebraços devem repousar sobre a mesa e fornecer pontos de apoio indispensáveis á criança (D'ARSONVAL, 1922, p.1).

Ainda referindo-se à miopia, diz o articulista que o tipo de livro didático utilizado na escola apresentando caracteres menores que o ideal para uso escolar vem provocando distorções no globo ocular. Discorrendo sobre o livro adequado, deveria ser levado em conta a cor do papel, o tamanho da letra e o tipo de tinta utilizado para a sua confecção. Mas, não se deve observar apenas a estrutura do livro didático:

Uma outra questão que interessa a hygiene é que o livro não deverá servir senão a uma só criança; não se aceitando os que sejam usados, afim de evitar a transmissão de moléstias infecto-contagiosas. Os livros das bibliothecas publicas serão desinfectados, tantas vezes quantas sejam necessarias para garantir a saude dos leitores. (D'ARSONVAL, 1922, p.1)

Outro aspecto contemplado pela hygiene escolar referia-se à prática de atividades ao ar livre. Os exercícios pedagógicos e físicos deveriam ser feitos ao ar livre ou em galpões. Entre os exercícios físicos estão a ginástica, a jardinagem e os trabalhos manuais.

As crianças chegam á escola pela manhã cedo e retiram-se ao escurecer; as lições são dadas ao ar livre, sempre que o tempo o permitir e em pavilhões abertos quando houver mau tempo. Nesses pavilhões repousam as crianças e dormem a sesta em confortáveis *chaises-longues*.

Cada lição dura, no maximo, 25 minutos e é seguida de um recreio. O ensino total, diario, não excede de duas a tres horas para cada classe, de modo que se torna possivel alternarem duas classes, recebendo uma a instrucção enquanto a outra está em recreio e vice-versa (D'ARSONVAL, 1922, p.1).

As escolas ao ar livre eram realidade em vários países da Europa. Entretanto, lamenta o articulista, no Brasil esse tipo de escola ainda não era realidade apesar de ser recomendada pelos higienistas como uma solução para o combate à tuberculose.

A influência do movimento higienista brasileiro surgido nas cidades economicamente mais evoluídas, visava à homogeneização da diversidade racial, no intento de construção de uma raça brasileira. Para tanto, fazia-se necessária uma atuação no cotidiano escolar, buscando encaixar a criança num padrão higiênico que possibilitasse um desenvolvimento físico e intelectual. Observando que a “herança mórbida dos ascendentes, a raça, sexo e clima vão ter uma influencia enorme; em fim a condição social dos paes da creança se fará sentir em o seu crescimento” (D’ARSONVAL, 1922, p.1). Mas, nem tudo estava perdido, cabia à professora ou ao preceptor observar essas saliências e corrigir através da construção de bons hábitos e exercícios físicos, pois:

O preceptor deve conhecer todas estas cousas e saber que a educação pode muitas vezes, senão modificar completamente o estado geral da creança, ao menos ter acção salutar sobre sua evolução.

A educação physica deve supprir tanto quanto possivel as desigualdades hereditarias ou sociaes e dar a creança o maximo da saude que possa adquirir.

Em sua forma physiologica deve fazer parte do programma dos diversos estabelecimentos escolares, do mesmo modo que a educação intellectual e deve ficar sob a direcção techica dos medicos escolares, encarregados de registrar sobre as fixas sanitarias os resultados individuaes, determinando as indicções particulares (D’ARSONVAL, 1922, p.1).

Desenvolver hábitos a partir de exercícios físicos era o carro chefe da higiene escolar. O exercício da ginástica deveria ser ministrado diariamente com um tempo mínimo de meia hora. A ginástica era considerada a ciência do aperfeiçoamento do corpo humano tendo por fim “dar ao corpo da creança força e saúde e, além disso, facilita todos os seus movimentos e age de uma maneira feliz sobre o desenvolvimento das faculdades intellectuaes e moraes” (D’ARSONVAL, 1922, p.1). Um componente importante da ginástica é o jogo. Para o articulista, o jogo desperta no aluno o prazer e o gosto pelas atividades escolares, bem como melhora seu funcionamento fisiológico:

[O] jogo constitue o methodo de ecercicio melhor apropriado ao gosto e á edade da creança e representa uma forma de gymnastica que corresponde a duas exigencias hygienicas igualmente urgentes ao escolar: a necessidade de exercicio e de prazer. Nos jogos os

movimentos são naturaes, e não deformam o esqueleto. Os exercicios de jogos em pleno ar, desenvolvem as fluncções respiratorias e têm uma acção util sobre a circulação (D'ARSONVAL, 1922, p.1).

O articulista continua suas preleções dizendo que o trabalho intelectual deve estar em perfeita harmonia com o exercício físico. Da mesma forma que o exercício físico desenvolve os músculos, dando energia e saúde, o trabalho intelectual desenvolve o cérebro. Portanto, as duas modalidades escolares deveriam caminhar em consonância; não sobrecarregando uma e negligenciando outra. O trabalho intelectual devia ocorrer após os exercícios físicos e não ser exaustivo pois, “produz uma desassimilação consideravel que a creança deve procurar reparar porque a excitação, por muito tempo, das facultade intellectuaes, repercute sobre todas as funcções do organismo” (D'ARSONVAL, 1922, p.1). Todavia, era necessário observar o excesso de trabalho intelectual dos alunos dos estabelecimentos da capital, principalmente do Liceu e da Escola Normal, lugares estes com uma aclimatização diferente das escolas do campo, onde as crianças faziam exercícios ao ar livre. Para tanto, nesses casos, “as exigencias da hygiene intellectual serão muito necessarios a fim de se evitar uma raça degenerada sob o ponto de vista physico e nervoso” (D'ARSONVAL, 1922, p.1).

Em relação à educação moral das crianças, o articulista adverte que a família e a escola devem caminhar juntas nessa proposta, uma vez que a conduta moral da criança deve ser estimulada em sua casa, no seio familiar. A higiene escolar relacionada à moral incluiria também a disciplina, uma vez que,

O que interessa ao hygienista, são os meio empregados para desenvolver as qualidades moraes e disciplinar os alumnos. A disciplina, que é a base da organização da escola, não é na realidade, senão o conjunto de regras que previnem o desvio de conducta das creanças, com o fim de formar caracteres energicos capazes de se governar (D'ARSONVAL, 1922, p.1).

A ordem e a disciplina eram elementos primordiais para o desenvolvimento dos trabalhos pedagógicos, pois em meio aos barulhos não se pode produzir, “toda lição feita no meio do ruído é perdida” (D'ARSONVAL, 1922, p.1). Para manter a disciplina, o articulista mostra dois caminhos; a recompensa e o castigo. Para tanto, a família precisa acordar com tais procedimentos, acreditando que sem o apoio da família nada valerá o empenho da escola em manter a disciplina escolar. Veja:

Além dos premios, os logares de destaque e as boas notas, com o fim de estimular os alumnos; é preciso segundo Rousselot, empregar a aprovação e o elogio, as boas notas consignadas na caderneta de correspondencia com os paes das creanças, a inscripção no quadro de honra affixado na classe, que tem por fim a recompensa a boa vontade e ao trabalho assíduo de alumno. O mesmo auctor aconselha como recompensa, fazer passeios nos campos, montanhas usinas, etc., porque além do ponto de vista hygienico, servirão para lições de cousas.

Os castigos que podem ser empregados pelos professores são os seguintes: as más notas, a reprehensão, a privação parcial do recreio, a prisão na classe, sob as suas vistas e a expulsão temporaria do alumno, uma vez que os castigos phisicos dever ser contrario as leis da hygiene physica (D'ARSONVAL, 1922, p.1).

O articulista D'Arsonval termina sua sequência de artigos percorrendo sobre a importância de ocorrer cotidianamente a inspeção médica nas escolas. “A inspecção medica é uma necessidade, nas escolas se impõe, cada vez mais, a atenção dos educadores” (D'ARSONVAL, 1922, p.1). A criança que se apresenta como preguiçosa, muitas vezes é portadora de uma doença, daí a falta de ânimo, a dificuldade para executar as atividades pedagógicas. Como diz:

Grande numero de creanças que, antigamente, eram consideradas como preguiçosas não passavam muitas vezes, de doentes ou anormaes: taes são os myopes que não podem acompanhar de perto os exercícios no quadro negro ou aquelles que têm a acuidade audictiva diminuida e são incapazes de ouvir as explicações do professor (D'ARSONVAL, 1922, p.1).

Por fim, a inspeção médica tinha como objetivo higienizar a escola, buscando detectar e inibir as epidemias e endemias que se proliferam na escola, a exemplo da tuberculose; bem como prevenir males pequenos como o impaludismo, a miopia, a verminose e até mesmo o cansaço intelectual, procurando equilibrar a ação do educador com a do médico higienista.

Utilizando-se dos dogmas da ciência, os higienistas adentraram a escola buscando demonstrar a importância da transformação do modo de vida da população estudantil de forma que os ensinamentos da moral relacionados aos da higiene pessoal viessem proporcionar uma vida ativa e saudável. Para tanto, não bastava se preocupar apenas com o corpo, era necessário discorrer sobre a estrutura arquitetônica da escola, sobre o mobiliário, o qual a criança utilizava a maior parte de sua vida escolar, também sobre os exercícios físicos e intelectuais, uma vez que “*mens sana in corpore sano*”.

Os ensinamentos pedagógicos aliados à higiene escolar se propunham a uma mudança social atuando como disciplinadores na formação de cidadãos modernos, bem como almejando a construção de uma raça brasileira robusta e bem disposta.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o nosso trabalho explicitamos algumas das representações divulgadas nas páginas dos jornais *O Educador*, *A Imprensa* e *A União* sobre a educação idealizada à mulher paraibana, bem como também percebemos a consonância entre as representações dos papéis femininos na sociedade e as disciplinas ministradas na Escola Normal.

As ideias sobre a educação da mulher veiculadas nos jornais não foram fatos isolados, estavam relacionadas com os acontecimentos políticos, sociais e culturais que vinham modificando a rotina dos(as) paraibanos(as).

O nosso trabalho buscou expressar o discurso sobre os papéis femininos almejados pela sociedade paraibana em um período de consolidação de um regime político, que ao mesmo tempo em que se considerava moderno, procurava reter a eliminação de velhos hábitos conservadores. Demonstrando, assim, em certos momentos, um movimento contraditório de resistência ao novo, ao moderno. Explicitando que na sociedade paraibana a modernização ocorreu sem, no entanto, ter ocorrido a modernidade. Visto que a modernização caracterizou-se pelo processo acelerado de mudanças estruturais da cidade: urbanização, alargamento das ruas, o processo de higienização em todos os âmbitos do privado ao público. Mas esse processo de crescimento e higienização da cidade não significou que as ideias tenham sofrido mudanças, e isso é percebido nos artigos ora estudados. Nesses, saltam aos nossos olhos a percepção de uma contradição nos discursos, sobre o comportamento da mulher, os quais terminavam por convergir no propósito de manter, à luz positivista, uma educação que buscava ajustar a combinação do ideal tradicional de pureza e submissão ao jeito emergente de agir numa sociedade em via de modernização.

Nessa perspectiva, a discussão sobre a moda feminina, a frequência aos salões de festas, aos cinemas e aos teatros eram vigiadas e controladas com desvelo primoroso, e ao pequeno sinal de desvio do moralmente aceito pela sociedade, pululavam nos jornais as críticas condenando os procedimentos e aclamando as autoridades competentes para que tomassem uma posição em relação a certos jornais, revistas, espetáculos ou comportamentos que maculassem a honestidade das distintas mulheres da sociedade paraibana.

Entretanto, dentro destes limites e apesar de toda cautela – preocupação dos (as) intelectuais, conservadores (as) e progressistas, com o comportamento da mulher – o progresso foi transformando paulatinamente o modo de se portar na sociedade, inclusive, e principalmente, foi transformando o portar-se feminino. A moça recalcada, que mal falava, não se encaixava nos moldes modernos das reuniões sociais. Buscava-se a desenvoltura, a inteligência, a elegância dos salões. Era a *belle époque*, com seus cheiros, jeitos e traquejos que afrancesavam os ares da capital, influenciando os usos e costumes das paraibanas.

Essas mudanças sociais terminaram por influenciar no andamento dos trabalhos da instituição responsável pela formação das moças paraibanas. As discussões sobre a formação da mulher normalista apresentavam dois focos de atenções; um estava pautado pela necessidade de formar professoras qualificadas para atuar nos grupos escolares. Estes, em expansão na primeira década do século XX e tomando um grande impulso na segunda e terceira décadas; o outro seguia na direção de uma educação voltada para a manutenção do lar. O ideal de ser mãe, esposa estava presente nos discursos nos artigos aqui explicitados sobre a educação feminina.

A relação entre o discurso veiculado nos jornais sobre a educação da mulher e a instituição Escola Normal estava materializada na disciplina Trabalhos de Agulha, disciplina que perpassava os quatros anos do curso normal. Depois Trabalhos Manuais, que passou a ser ministrada concomitantemente com a disciplina Economia e Prendas Domésticas. Se as professoras estavam sendo preparadas para o magistério, qual a utilidade de tais disciplinas, se não a de preparar para o papel de esposa e mãe?

Entretanto, o discurso nos jornais sobre a importância de formação para as mulheres normalistas e a eloquência nos escritos sobre a Escola Normal eram incompatíveis com a diferença existente entre os números de ingressos de alunos/alunas no curso normal e o número de diplomados/diplomadas. Devemos considerar que as estatísticas aqui apresentadas não explicitam uma continuidade devido à dificuldade de localização das fontes, seja porque estas estavam deterioradas impossibilitando o seu manuseio, seja por não mais existir. Porquanto temos um vácuo de informações sobre as entregas de diplomas e exames da Escola Normal referentes aos anos de 1913 à 1917, 1920, 1921, 1923, 1925 à 1927. Mesmo com tamanha dificuldade, é possível perceber que os números a que tivemos acesso, referentes aos anos de 1912, 1918, 1919, 1922 e 1924, demonstram uma diferença grande entre os(as) alunos(as) matriculados(as) na Escola Normal e os(as) diplomados(as), apresentando um total de 874 matrículas de

mulheres e 133 de homens. Constando uma desistência (evasão) de 858 normalistas. Um outro dado observado a partir de nosso estudo foi o afastamento dos homens do curso normal. Considerando a temporalidade utilizada neste trabalho, no ano de 1910 matricularam-se na Escola Normal 10 homens, e no ano de 1922 apenas 7 homens. Em relação aos exames, percebemos que não houve a participação de homens nos exames do 1º ano normal referente a 1924, vamos encontrar um homem nos exames do 4º ano.

Algumas possibilidades podem ser consideradas como explicação para tal fenômeno. Primeiro o casamento ser o ideal feminino defendido pela sociedade paraibana nesse período, devendo a mulher ser predestinada para tal fim. As moças ingressavam na Escola Normal aos 14 anos, e concluíam o curso normal aos 18 anos. Essa era a faixa etária propícia para os acordos matrimoniais entre os noivos e suas famílias. As representações da mulher casada divergiam das representações da mulher solteira. Para aquela, com o casamento, surgiam obrigações consideradas incompatíveis com as funções exigidas pelo magistério⁵⁴. Entretanto, não podemos considerar essa assertiva como o motivo único para a pouca quantidade de formandos (os) a cada turma de normalistas, visto que algumas senhoras casadas exerciam a profissão de professora a exemplo de Eudésia Vieira, para tais o magistério era a única profissão adequada para a mulher haja vista o amor, o carinho, a dedicação, a doçura serem os elementos necessários para educar as crianças em seus primeiros aprendizados. Tais elementos estavam associados à maternidade, e a maternidade era considerado um dom natural da mulher.

Outra possibilidade é que essa falta de convicção em relação ao curso pode estar relacionada a pouca atração que o magistério despertava nos(as) jovens, provocada pelos baixos salários e precariedade das escolas públicas primárias.

Apesar desta discrepância, os estudos sobre a formação para o magistério que inicialmente apresentava um caráter humanístico, foi aos poucos se tornando uma opção de inserção no mercado de trabalho para as mulheres. Esse momento histórico é caracterizado pela feminização do magistério. A escola foi sendo tomada pelas mulheres, embora que estas raramente (em instituições públicas) ocupassem o cargo de direção.

⁵⁴ O professor Nestor Lima, defendia a idéia que o trabalho do magistério não poderia compatibilizar com as obrigações domésticas, considerando a mulher casada imprópria para a função de professora primária.

Por fim, uma outra possibilidade era o interesse em adquirir uma formação humanística. O curso normal apresentava um cunho enciclopédico nos primeiros anos e profissionalizante nos últimos anos.

Enfim, o pensamento da sociedade intelectual paraibana manteve por toda a República Velha seus valores quanto à educação dirigida às mulheres, enaltecendo suas qualidades profissionais associadas ao papel “natural” de ser mãe; considerando que a mulher ao ser professora também seria a mãe educadora de seus filhos e o ponto de equilíbrio do lar cristão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e Educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.

ANDRADE, Andreza de Oliveira. **Interfaces da Noção de Gênero e sua Cultura Histórica**. Dissertação de Mestrado. João Pessoa: Programa de Pós-Graduação em História- PPGH: Universidade Federal da Paraíba. 2008.

ARAÚJO, Fátima. **História e Ideologia da Imprensa na Paraíba**. João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura. 1983.

ARAÚJO, Marta Maria de; AQUINO, Luciene Chaves de e LIMA, Thaís Christina Mendes de. Considerações sobre a Escola Normal e a Formação do Professor Primário no Rio Grande do Norte (1839 – 1938). In ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de e LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. ps. 191-202.

ARAÚJO, Rose Mary de Souza. **Escola Normal na Parahyba do Norte: movimentos e constituição da formação de professores no século XIX**. Tese de Doutorado. João Pessoa: Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGE: Universidade Federal da Paraíba. 2010.

BARBOSA, Socorro de Fátima Pacifico. **Jornal e Literatura: a imprensa brasileira no século XIX**. Porto Alegre: Nova Prova, 2007

BARROS, José D'Assunção. **O Corpo da História: especialidades e abordagens**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2004.

BASBAUM, Leôncio. **História Sincera da República : de 1889 a 1930**. 6ª edição. São Paulo: Alfa-Omega. 1997.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Apêndice – A Imprensa Periódica Educacional no Brasil: de 1808 a 1944 In CATANI, Denice Barbara e BASTOS, Helena Câmara (Orgs.). **Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: Escrituras, 1997. ps. 173-187.

BENCOSTTA, Marcus Levy. Arquitetura Escolar na Belle Époque: Jean Omer Marchand e Francisco de Paula Ramos de Azevedo (Montreal e São Paulo, 1894-1926). In BENCOSTTA, Marcus Levy (Org.). **Culturas Escolares, Saberes e Práticas Educativas: itinerário histórico**. São Paulo: Cortez, 2007. ps. 103-128.

BUFF, Ester e NOSELLA, Paolo. **Scola Mater: a antiga Escola Normal de São Carlos**. São Paulo: EDUSPSCar, 1996.

BURKE, Peter. (org.). **A Escrita da História: novas perspectivas**. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista. 1992.

_____. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia**. Tradução de Nilo Odalia. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

CARVALHO, José Murilo de. **Os Bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi**. São Paulo: Companhia da Letras, 1987.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. Educação e Positivismo: algumas reflexões. In LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Temas de Pesquisa em Educação**, Campinas, SP: Autores Associados, 2003: HISTEDBR. (Coleção educação contemporânea).

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano: 1. artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHAGAS, Waldeci Ferreira. **As singularidades da modernização na cidade da Parahyba nas décadas de 1910 a 1930**. Tese de doutorado. Recife: Universidade de Pernambuco (UFPE). 2004

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A; Difusão Editorial Ltda, Difel. 1990

_____. **A História ou a Leitura do Tempo**. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

_____. **A Ordem dos Livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Tradução de Mary del Priore, Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.

_____. **Cultura Escrita, Literatura e História**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

_____. **Formas e Sentido. Cultura Escrita: entre distinção e apropriação**. Tradução de Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado das Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2003.

_____. **Leituras e Leitores na França do Antigo Regime**. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. O Mundo como Representação. **Estudos Avançados**, São Paulo, vol. 11, n. 15. 1991. p. 173-191

_____. **Os Desafios da Escrita**. Tradução Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n. 2 p. 177-229, 1990.

CURY, Cláudia Engler e PINHEIRO, Antonio Ferreira (Orgs.). **Leis e Regulamentos da Instrução da Paraíba no Período Imperial**. Brasília, DF: INEP/SBHE. 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio. História das Culturas e das Práticas Escolares: perspectivas e desafios teórico-metodológico. In SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs.). **A Cultura Escolar em Debate**: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção educação contemporânea). ps. 31-57

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **Vestidas de Azul e Branco**: Um Estudo sobre as Representações de ex-normalistas (1920 -1950). 3. Coleção Educação e História. São Cristóvão: Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação – NPGED, 2003.

_____ e NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. As Escolas Normais da Província: A organização do Ensino Normal em Sergipe durante o século XIX. In ARAUJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de e LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **As Escolas Normais no Brasil**: do Império à República. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. ps. 163-175.

GONÇALVES, Irlen Antônio. **Cultura Escolar**: Práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918). Belo horizonte: Autêntica/ FCH-FUMEC, 2006.

GUIMARÃES, Maria de Fátima. Trajetória dos Feminismos: introdução a abordagem de gênero. In CASTILLO-MARTÍN, Márcia e OLIVEIRA, Suely de. **Marcadas a Ferro**: violência contra a mulher. Uma Visão Interdisciplinar. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2005. ps. 77-92.

GURJÃO, Eliete de Queiroz. **Morte e Vidas das Oligarquias**: Paraíba (1889-1945). João Pessoa: Editora Universitária, 1994.

JOFFILY, José. **Anayde**: Paixão e Morte na Revolução de 30. Rio de Janeiro: Record, 1983.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. N. 1, jan./jun. 2001. p. 09-43.

KULESZA, Wojciech A. e SANTOS, Erinalva Lopes dos. Mulher e Profissão: A Formação para o Magistério na Paraíba (1884-1930). In Scocuglia, Afonso Celso e PINHEIRO, Antônio Carlos(Org.). **Educação e História no Brasil Contemporâneo**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB. 2003. ps. 149-168.

_____. Formação Histórica da Escola Normal da Paraíba. In ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de e LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. ps. 263-278.

LE GOFF, Jacques e CHARTIER, Roger. **A História Nova**. 4ª edição. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **História e Memória**. 4ª edição. Tradução de Bernardo Leitão... [et. al.]. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

LEVI, Giovanni. Sobre a Micro-História. In BURKE, Peter (org.). 1992. **A Escrita da História**. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade de Estadual Paulista, 1992. ps. 133-161.

LEWIN, Linda. **Política e Parentela na Paraíba**: um estudo de caso da oligarquia de base familiar. Tradução de André Villalobos. Rio de Janeiro: Record, 1993

LOPES, Eliane Marta Teixeira e GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A. 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, Rj: Vozes, 1997

_____. Gênero e Magistério: identidades, história, representação. In: CATANI, Denice Bárbara et all. **Docência, Memória e Gênero**: Estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 2000.

MALUF, Marina e MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do Mundo Feminino. In SEVCENKO, Nicolau (Org.). **História da Vida Privada no Brasil**. Vol 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 367-423.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. A Escola Normal no Paraná: instituição formadora de professores e educadores do povo. In ARAUJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de e LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. ps. 145-162.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.

NASCIMENTO, Terezinha A. Quaiotti Ribeiro do. **Pedagogia Liberal Modernizadora**: Rui Barbosa e os fundamentos da educação brasileira republicana. Campinas, SP: Autores Associados. FE/Unicamp, 1997.

NEVES, Margarida de Souza. Os Cenários da República. O Brasil na virada do século XIX para o século XX. In FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Orgs.). **O Tempo do Liberalismo Excludente**: da proclamação da República de 1930. Rio de Janeiro: Civilizações Brasileiras. 2003 (O Brasil Republicano, v.1).

NÓVOA, António, BANDEIRAS, Filomena e TEIXEIRA, PAULO, João Carlos e TEIXEIRA, Vera (cols). A Imprensa de Educação e Ensino: concepção e organização do Repertório Português In CATANI, Denice Barbara e BASTOS, Helena Câmara (Orgs.). **Educação em Revista**: a imprensa periódica e a história da educação. São Paulo: Escrituras, 1997. ps. 11-31.

_____. A Imprensa Paraibana e os Direitos da Mulher: Textos publicados no jornal *A União* na década de 1920. In SCOCUGLIA, Afonso Celso e MACHADO, Charliton José dos Santos. **Pesquisa e Historiografia da Educação brasileira**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção Memória da Educação). ps. 115-132.

PERROT, Michelle. **As Mulheres ou o Silêncio da História**. Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres**. Tradução de Ângela M.S. Corrêa. São Paulo: Contexto. 1ª reimpressão, 2008.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Da Era das Cadeiras Isoladas à Era dos Grupos Escolares na Paraíba**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo: Universidade São Francisco, 2002.

PINSKY, Carla Bassanezi. **Estudo de Gênero e História Social**. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php>> Acesso: 02 de novembro de 2009.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma História do Feminismo no Brasil**. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2003.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. Educação Escolar e Higienização da Infância. In **Cadernos do Cedes – Centro de Estudos Educação Sociedade**. Vol. 1 n. 1 – São Paulo: Cortez; Campinas, Cedes. 1980. ps. 39-56.

RODRIGUES, Inês Caminha Lopes. **A Gangorra do Poder (Paraíba -1889/1930)**. João Pessoa: Editora Universitária, 1989.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação formal, mulheres e relações de gênero: balanço preliminar da década de 90. In BRUSCHINI, Cristina e UNBERHAUM, Sandra G. (Orgs.) **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: FCC: ed. 34, 2002. ps. 195-224.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma Categoria Útil para a Análise Histórica**. Disponível em <<http://sociologianreapucarana.Pbworks.com>> Acesso: 02 de novembro de 2009.

_____. História das Mulheres. In BURKE, Peter(org.). **A Escrita da História: novas perspectivas**. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista. 1992. ps.63-96.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como Missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SILVA, Favianni da. História da professora Analice Caldas (1891 – 1945). In MACHADO, Charliton José dos Santos e NUNES, Maria Lúcia da Silva (Orgs). **Educação e Educadoras na Paraíba do Século XX: Práticas, leituras e representações**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009. ps. 41-62.

SODRÉ, Nelson Werneck.**História da Imprensa no Brasil**. 4ª edição. São Paulo: Martins Fontes. 1983.

SOIHET, Raquel e PEDRO, Joana Maria. **A Emergência da Pesquisa da História das Mulheres e das Relações de gênero**. Rev. Bras. Hist. V.27 n.54. São Paulo: dez. 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php>> Acesso: 02 de novembro de 2009.

_____. História das Mulheres.In CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo (Orgs). **Domínios da História: ensaios de teorias e metodologias**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. ps. 275-296.

SANTOS, Erinalva Lopes dos e NUNES, Maria Lúcia da Silva. Julita Ribeiro: reflexões sobre as lições de coisas (1921-1922). In MACHADO, Charliton José dos Santos e NUNES, Maria Lúcia da Silva (Orgs). **Educação e Educadoras na Paraíba do Século XX: Práticas, leituras e representações**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009. ps. 75-90.

SANTOS, Erinalva Lopes dos e NUNES, Maria Lúcia da Silva. Cartas: manual de conduta para as moças casadouras (1918). João Pessoa: II Seminário Nacional de Gênero e Práticas Culturais: culturas, leituras e representações – 28, 29 e 30 de outubro de 2009 – GT: 01: Gênero, saberes históricos e educativos - Universidade Federal da Paraíba (UFPB). 2009.

STERARNS, Peter N. **História das Relações de Gênero**. São Paulo: Contexto, 2007.

TRIGUEIRO, Oswaldo. **A Paraíba na Primeira República**. 2ª edição. João Pessoa, PB: A União Editora/Estado da Paraíba/Secretaria da Educação e Cultura/Diretoria Geral de Cultura, 1982

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve História do Feminismo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

VALDEMARIN, Teresa Vera. **Estudando as Lições de Coisas**: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo. Campinas, SP: Autores Associados. 2004.

VALLE, Lílían do. **A Escola e a Nação**: as origens do projeto pedagógico brasileiro. São Paulo: Editora Letras e Letras, 1997.

VELÔSO, Ricardo Grisi. História de A Imprensa. **Caminhando Juntos. Informativo da Arquidiocese da Paraíba**. Ano VIII, 2003

VIANNA, Cláudia. **Contribuições do conceito de gênero para a análise da feminização do magistério no Brasil**. In CAMPOS, Maria Christina de Souza e SILVA, Vera Lucia Gaspar da (Orgs.). **Feminização do Magistério**: vestígio do passado que marcam o presente. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Jornal Diário como Fonte e como Tema para a Pesquisa em História da Educação: um estudo da relação entre a imprensa, intelectuais e modernidade nos anos de 1920. In OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (Org.). **Cinco Estudos em História e Historiografia da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007

VIDAL, Diana. Cultura e Prática Escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In SOUZA, Rosa Fátima e VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs.). **A Cultura Escolar em Debate**: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção educação contemporânea). p. 3-30.

_____. Um olhar sobre os estudos de gênero em História da Educação no Brasil. In MORAIS, Cristianni Cardoso, PORTES, Écio Antônio e ARRUDA, Maria Aparecida (Orgs.). **História da Educação**: Ensino e pesquisa. Belo Horizonte: Autentica, 2006. p. 11-26.

VIÑAO FRAGO, A. **A História das Disciplinas Escolares**. Revista Brasileira de História da Educação, n. 18, set/dez, 2008

FONTES IMPRESSAS: JORNAIS *A UNIÃO*, *O EDUCADOR* E *A IMPRENSA*

A EDUCAÇÃO da **A Imprensa**. João Pessoa, 03 fev. 1913. nº 8. ano X. p. 01

A FORÇA Christã da Mulher. **A Imprensa**. João Pessoa, 14 out. 1925. nº 17. ano XXIII. p. 01

AGALMA. Como Educar. **O Educador**. João Pessoa, 14 nov. 1921. nº III. ano I. p. 02

ALBUQUERQUE, José Eugênio Lins de. **A União**. João Pessoa, 30 jan. 1912. nº 19. ano XX. p.3.

ALICE. Cartas. **A Imprensa**. João Pessoa, 29 de jun. 1918. nº46, ano XV, p.2

_____. Cartas. **A Imprensa**. João Pessoa, 07 de jul. 1918. nº47, ano XV, p.3

_____. Cartas. **A Imprensa**. João Pessoa, 21 de jul. 1918. nº48, ano XV, p.1

_____. Cartas. **A Imprensa**. João Pessoa, 26 de set. 1918. nº7, ano XVI, p.2 e 3

_____. Cartas. **A Imprensa**. João Pessoa, 17 de out. 1918. nº10, ano XVI, p.2

_____. Cartas. **A Imprensa**. João Pessoa, 14 de nov. 1918. nº14, ano XVI, p.2

A MISSÃO da **A Imprensa**. João Pessoa, 22 abr. 1925. nº 63.ano XXII. p. 01

_____. **A Imprensa**. João Pessoa, 25 abr. 1925. nº 64.ano XXII. p. 01

A MODA. **A Imprensa**. João Pessoa, 15 de set. nº 09. 1913 ano XII. p. 02.

_____. **A Imprensa**. João Pessoa, 16 de out. nº 18. 1913. ano XI. p. 02.

AS MODAS FEMININAS. **A Imprensa**. João Pessoa, 18 de mar. 1920. nº 81. ano XVII. p. 1.

AUSORIO, P. DE LEVE.... **A Imprensa**. João Pessoa, 03 fev. 1913. nº 28. ano X. p. 01. v. 3.

BARROSO, Francisco. A Mulher II. **O Educador**. João Pessoa, 30 jan. 1922. nº XI. ano. I – v. 1 – Código 104.

_____. A Mulher III. **O Educador**. João Pessoa, 06 fev. 1922. nº XII. ano. I – v. 1 – Código 104.

_____. A Mulher IV. **O Educador**. João Pessoa, 07 fev. 1922. nº XX. ano. I – v. 1 – Código 104.

_____. A Mulher IV. **O Educador**. João Pessoa, 02 mar. 1922. nº XV. ano. I – v. 1 – Código 104.

_____. A Mulher VII. **O Educador**. João Pessoa, 20 abr. 1922. nº XXI. ano. I – v. 1 – Código 104.

_____. A Mulher VII. **O Educador**. João Pessoa, 26 mai. 1922. nº XXVII. ano. I – v. 1 – Código 104.

_____. A Mulher VIII. **O Educador**. João Pessoa, 01 jun. 1922. nº XXVIII. ano. I – v. 1 – Código 104.

_____. A Mulher IX. **O Educador**. João Pessoa, 16 jun. 1922. nº XXX. ano. I – v. 1 – Código 104.

_____. A Mulher X. **O Educador**. João Pessoa, 07 jul. 1922. nº XXXIII. ano. I – v. 1 – Código 104.

BEZERRA, Alcides. Em prol da instrução. **O Educador**, João Pessoa, 01 de nov. 1921, nº 1, ano 1, p. 2.

CALDAS, Analice. DE LEVE... **O Educador**. 26 de mai. 1922, nº XXVII, ano I, p. 1. v. 1, Código 104.

_____. DE LEVE... **O Educador**. 08 de jun. 1922, nº XXIX, ano I, p. 1. v. 1, Código 104.

_____. Prendas. **O Educador**. João Pessoa, 20 jun. 1922. nº XXXV. ano. I. p 1. v. 1 – Código 104.

CONS. FAUSTINO. Modas danças e theatros. **A Imprensa**. João Pessoa, 30 de out. 1914. nº 22, ano XII. p. 01

_____. A Perversão da Moda. **A Imprensa**. João Pessoa, 06 de nov. 1914, nº 24, ano XI. p. 01

ESCOLA NORMAL. **A União**. João Pessoa, 14 de fev. 1912. nº 30, ano XX, p. 2.

ESCOLA NORMAL. **A União**. João Pessoa, 10 de fev. 1912. nº 27. ano XX. p. 01.

ESCOLA NORMAL. Exoneração do seu director interino. Nomeação do novo serventuario. **A União**. João Pessoa. 10 mai. 1913. p, 02.

ESCOLA NORMAL. **A Imprensa**. João Pessoa. 18 out. 1914. ano XIII. nº 10. p. 01.

_____. **A Imprensa**. João Pessoa. 03 de abr. 1919. ano XVI. nº 32. p. 01

_____. **A Imprensa**. João Pessoa. 03 de nov. 1920. ano XVIII. nº 12. p. 01

EUGENIA. Cartas. **A Imprensa**. João Pessoa, 02 de jun. 1918. nº42, ano XV, p.2

_____. Cartas. **A Imprensa**. João Pessoa, 19 de set. 1918. nº6, ano XVI, p.2

_____. Cartas. **A Imprensa**. João Pessoa, 10 de out. 1918. nº9, ano XVI, p.2

_____. Cartas. **A Imprensa**. João Pessoa, 07 de nov. 1918. nº13, ano XVI, p.2

FREIRE, Auta de Luna. De Meu Recanto. **O Educador**. João Pessoa, 08 jun. 1922. nº XXIX. ano. I . p 1. v. 1 – Código 104.

_____. De Meu Recanto. **O Educador**. João Pessoa, 22 jun. 1922. nº XXXI. ano. I . p 1. v. 1 – Código 104.

GUEDES, Lylia. Pela Educação Physica. **O Educador**. João Pessoa, 12 dez. 1921. nº VII. ano I. p. 1.

HELENA. Fio a prumo – velocidade da queda dos corpos. **O Educador**. João Pessoa, 05 mar. 1921, nº 6, ano 1, p. 1.

HOLLANDA, Raphael de. O Edifício da Escola Normal. **A União**. João Pessoa, 03 de mai. 1918, n. 98, ano XXVI.

JELA. Funcionários Públicos. **O Educador**. João Pessoa, 02 mar. 1922. n. XV. Ano I. p.2. v.1 – Código 104.

_____. Funcionários Públicos. **O Educador**. João Pessoa, 09 mar. 1922. n. XVI. Ano I. ps.1 e 2. v.1 – Código 104.

_____. Funcionários Públicos. **O Educador**. João Pessoa, 16 mar. 1922. n. XVIII. Ano I. p.2. v.1 – Código 104.

_____. Funcionários Públicos. **O Educador**. João Pessoa, 26 mai. 1922. n. XXVII. Ano I. p.2. v.1 – Código 104.

JOFFILY, Irineo. ESCOLA NORMAL.... **A Imprensa**. João Pessoa, 15 de mai. 1913. nº36, ano X, p.2

_____. ESCOLA NORMAL.... **A Imprensa**. João Pessoa, 22 de mai. 1913. nº38, ano X, ps.2 e 3

LUCIFLÔR. No Lar e na Sociedade. **A Imprensa**. João Pessoa, 11 jan. 1917. nº 20. ano XIV. p. 2

M. TAVARES CAVALCANTI. O Christianismo e a Mulher. **A Imprensa**. João Pessoa, 22 ago. 1917. nº 2. ano XV. p. 01 e 02

O ENSINO PÚBLICO. **A União**. João Pessoa, 18 de fev. 1912. nº 33. ano XX. p. 01.

PELA IMPRENSA. **A Imprensa**. João Pessoa, 20 set. 1917. nº 7. ano XV. p. 01

RIBEIRO, Julita. Nomes ou substantivos e suas qualidades. **O Educador**. João Pessoa, 07 nov. 1921. nº 2. ano 1. p. 02

_____. . Nomes próprios, comuns e colectivos. **O Educador**. João Pessoa, 21 nov. 1921. nº 4. ano 1. p. 1.

_____. Numeração: 1º passo. **O Educador**. João Pessoa, 02 mar. 1922. nº 15. ano 1, p. 1

_____. Nomes ou substantivos e suas qualidades. **O Educador**. 07 Nov.1921. nº 2. ano 1. p. 02.

SALLUSTIO. Traços: o cinema. **A Imprensa**. João Pessoa. 31 de mai. 1916. nº 40. ano XIII. p. 02.

_____. Traços: a's moças. **A Imprensa**. João Pessoa. 15 de jun. 1916. nº 42. ano XIII. p. 02.

_____. Traços: moda. **A Imprensa**. João Pessoa. 15 de jun. 1916. nº 42. ano XIII. p. 02.

SOARES DE AZEVEDO. A Mulher Apostolo. **A Imprensa**. João Pessoa, 05 fev. 1915. nº 45. ano XII. p. 01

_____. Carta a uma jovem. **A Imprensa**. João Pessoa, 04 mar. 1915. nº 53. ano XII. p. 01

TAPAJÓS, Julio. Uma Affronta ás Senhoras Honestas. **A Imprensa**. João Pessoa, 25 mar. 1915. nº 59. ano XII. p. 02

VIEIRA, Eudesia. A Família. **O Educador**. João Pessoa, 18 mai. 1922. nº XXV. ano. I . p. 2. v. 1 – Código 104.

_____. A Família. **O Educador**. João Pessoa, 28 jul. 1922. nº XXXVI. ano. I . p. 1. v. 1 – Código 104.

VIDA ESCOLAR. **A União**. João Pessoa. 11 fev. 1912. nº 28. ano XX. p. 02.

VIDA ESCOLAR. **A União**. João Pessoa. 13 fev. 1912. nº 29. ano XX. p. 01.

X.Y.Z. O Genio da Esposa. **A Imprensa**. João Pessoa, 07 jun. 1915. nº 71. ano XII. p. 03.

DECRETOS, LEIS, REGULAMENTOS E RELATÓRIOS DA INSTRUÇÃO PÚBLICA

PARAÍBA. Colleção dos Actos e Poderes Legislativos e Executivos do Estado da Paraíba. Parahyba do Norte: Imprensa Official. 1907.

_____. Decreto nº 444, **Colleção dos Actos e Poderes Legislativos e Executivos do Estado da Paraíba.** Parahyba do Norte: Imprensa Official. 1910.

_____. Decreto nº 431, **Colleção dos Actos e Poderes Legislativos e Executivos do Estado da Paraíba.** Parahyba do Norte: Imprensa Official. 1910.

_____. Decreto nº 595, **Colleção dos Actos e Poderes Legislativos e Executivos do Estado da Paraíba.** Parahyba do Norte: Imprensa Official , 4 de Jan de 1913. p. 70

RELATÓRIO DA Directoria da Escola Normal. João Pessoa, 15 de setembro de 1905. Caixa 007 - FUNESC.