



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**JULIANA ALICE COSTA FREIRE**

**MULHER E EDUCAÇÃO: VOZES, SABERES E VIVÊNCIAS DE PROFESSORAS  
NA ESCOLA NORMAL DO CEARÁ/INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ**

**FORTALEZA**  
**2022**

JULIANA ALICE COSTA FREIRE

MULHER E EDUCAÇÃO: VOZES, SABERES E VIVÊNCIAS DE PROFESSORAS NA  
ESCOLA NORMAL DO CEARÁ/INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gisafran Nazareno Mota Jucá.

FORTALEZA  
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

F933m Freire, Juliana Alice Costa.  
Mulher e educação: vozes, saberes e vivências de professoras na Escola Normal do Ceará/Instituto de Educação do Ceará / Juliana Alice Costa Freire. – 2022.  
131 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. Gisafra Nazareno Mota Jucá.

1. História de mulheres. 2. Professoras. 3. Escola normal. 4. Instituto de Educação do Ceará. I. Título.

CDD 370

---

JULIANA ALICE COSTA FREIRE

MULHER E EDUCAÇÃO: VOZES, SABERES E VIVÊNCIAS DE PROFESSORAS NA  
ESCOLA NORMAL DO CEARÁ/INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 27/07/2022.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Gisafran Nazareno Mota Jucá (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Antonia Lis de Maria Martins Torres  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Zilda Maria Menezes Lima  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Dedico este trabalho às professoras que acreditam na educação como um caminho para a emancipação humana. Em especial, aos sujeitos desta pesquisa.

## AGRADECIMENTOS

A escrita de uma Dissertação deve ser compreendida como um trabalho colaborativo, pois são diversas as considerações que se apresentam no decorrer desta caminhada para que seja possível materializar a pesquisa em forma de texto, então se faz necessário deixar registrado os meus agradecimentos!

Ao professor Dr. Gisafran Nazareno Mota Jucá, orientador desta pesquisa, que se tornou os meus olhos quando eu não consegui mais enxergar o caminho. Agradeço a oportunidade de ser sua orientanda, a tranquilidade com que conduziu as suas orientações, e a compreensão em todos os momentos que eu não consegui atingir as expectativas. Professor, obrigada por não desistir de mim!

A professora Dra. Antonia Lis de Maria Martins Torres, pelas excelentes contribuições no exame de qualificação e na defesa, pelo auxílio prestado na organização da sala virtual onde ocorreram as apresentações, por sua calma em conduzir a vida e seu sorriso acolhedor.

A professora Dra. Zilda Maria Menezes Lima, pelo seu olhar histórico e objetivo, pelas excelentes contribuições no exame de qualificação e na defesa, possibilitando que o texto se apresente de uma forma mais dinâmica ao leitor, por sua paciência e acolhimento dos desafios enfrentados durante a escrita.

A professora Dra. Patrícia Helena Carvalho Holanda, pelos conhecimentos compartilhados no decorrer das aulas e encontros da linha, por estabelecer uma relação horizontal com suas alunas e alunos, e por respeitar cada ser humano nas suas particularidades.

Ao professor Dr. Jarles Lopes de Medeiros, uma pessoa que tenho a felicidade de chamar de amigo, por suas valiosas contribuições para esta pesquisa, por ser um grande incentivador das minhas conquistas pessoais e profissionais, e inspiração na vida acadêmica.

As professoras Francisca Clotilde, Júlia Vasconcelos e Edith Braga (*in memoriam*), sujeitos desta pesquisa através de suas produções escritas, com todo o meu respeito e admiração.

As professoras que concederam as entrevistas para esta dissertação, muito obrigada por se disponibilizarem em ajudar, compartilhar seus saberes e vivências, me receberem em suas residências ou ambiente de trabalho, contribuindo na formação da minha identidade docente. Gratidão!

Aos locais que visitei e as pessoas que encontrei, que me acolheram de uma forma tão gentil e humanizada: Academia Cearense de Letras, Instituto Histórico do Ceará, Biblioteca

Pública do Estado do Ceará, Colégio Estadual Justiniano de Serpa e Instituto de Educação do Ceará.

Ao meu filho, Valentim Freire Morais, por se o amor da minha vida e fonte de energia que me fortalece diariamente. Valentim, é uma honra ser sua mãe!

A minha família, pelo apoio incondicional, orações, palavras e pensamentos positivos que abençoam o meu caminhar.

A Fernando Melo Morais Junior, meu esposo, que me fez compreender que o amor constrói pontes indestrutíveis e que compartilha comigo a alegria, descobertas e carinho do nosso filho.

Ao grupo de pesquisa Ética e Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Em especial as professora Rosa Barros e Lourdes Carvalho, mulheres que tenho como referência na vida acadêmica e pessoal. Estabelecem uma relação dialógica com a comunidade acadêmica, baseada no respeito e solidariedade, e acreditam no potencial de suas alunas e alunos para que alcancem a autonomia como educadores.

A Adalucami Menezes Pereira Gonçalves, por ter compartilhado comigo o telefone de um das professoras entrevistadas, e por ter escutado as minhas angústias durante o início da pesquisa.

As professoras Gildenia e Helena, por compartilharem livros que me auxiliaram como fontes.

A Rosane Serra, que gentilmente me apresentou o grupo de normalistas.

A Sergio Ricardo Magalhães Martins, servidor público da Faculdade de Educação da UFC, por seu comprometimento e dedicação ao seu trabalho. Me auxiliando sempre que necessário com informações sobre prazos, documentações e orientações diversas.

As mulheres que compõem a Escola Paulo Freire, que vivenciaram a minha luta em ser uma professora que decidiu estudar, em um município que ainda não compreendeu a importância da formação continuada para os docentes. Em especial, as professoras Flávia, Brígida, Albina e Neudinha.

A mim! Que não desisti de realizar este sonho! E ao encontro e reencontro com o Poder Superior que guia minha existência.

Sonhe com aquilo que você quiser. Seja o que você quer ser, porque você possui apenas uma vida e nela só se tem uma chance de fazer aquilo que quer. Tenha felicidade bastante para fazê-la doce. Dificuldades para fazê-la forte. Tristeza para fazê-la humana. E esperança suficiente para fazê-la feliz. As pessoas mais felizes não têm as melhores coisas. Elas sabem fazer o melhor das oportunidades que aparecem em seus caminhos. A felicidade aparece para aqueles que choram. Para aqueles que se machucam. Para aqueles que buscam e tentam sempre. E para aqueles que reconhecem a importância das pessoas que passam por suas vidas (Clarice Lispector).

## RESUMO

Esta pesquisa investigou o envolvimento das mulheres com a educação formal entrelaçada com a Escola Normal do Ceará/Instituto de Educação do Ceará. O estudo teve como finalidade construir uma narrativa que fosse possível compreender historicamente o acesso das mulheres a cena educacional, e possibilitar que essas docentes tenham visibilidade como profissionais envolvidas com o magistério, demonstrando a sua importância na formação de professoras, assim como reconhecendo a luta que enfrentaram para ocupar um espaço educacional. Foi utilizado como ponto de partida o momento histórico em que a mulher passa a ser compreendida como sujeito que pode ser educado, uma vez que, por séculos, estiveram excluídas da cena social. O tema foi compreendido de uma forma mais ampla, trazendo, além da educação da mulher como emergência da sociedade moderna, breves contribuições sobre a instrução pública em um movimento de situar a mulher enquanto aluna e professora, destacando-se, nesse contexto, o processo de feminização do magistério, fenômeno este que continua sendo naturalizado no mundo contemporâneo, mas que possui raízes históricas. Os sujeitos do estudo foram nove professoras que tiveram a sua história profissional entrelaçadas com uma instituição. As três primeiras professoras ligadas a Escola Normal do Ceará, onde foi possível compreendê-las através de suas produções escritas, mesmo pertencendo a uma sociedade que duvidava se as mulheres eram capazes de ocupar o mundo intelectual. E as demais entrevistadas, vinculam-se ao Instituto de Educação do Ceará, nome que a Escola Normal passou a ser conhecida posteriormente. O trabalho foi realizado por meio de uma pesquisa qualitativa, utilizando registros historiográficos, e o uso da História Oral como metodologia, utilizando o recurso da entrevista para obter depoimentos das professoras, as quais contribuíram para a nossa compreensão sobre o envolvimento da mulher com a educação. Através da articulação de vozes, saberes e vivências das mulheres presentes neste estudo foi possível refletir sobre a profissão docente e a condição da mulher na sociedade, tendo como enfoque a compreensão da mulher como sujeito ativo na história, onde o conhecimento construído e vivenciado interfere na nossa percepção de mundo, na relação com outro e no ato de educar.

**Palavras-chave:** história de mulheres; professoras; escola normal; Instituto de Educação do Ceará.

## ABSTRACT

This research investigated the involvement of women with formal education intertwined with the Normal School of Ceará/Instituto de Educação do Ceará. The study aimed to build a narrative that would make it possible to historically understand the access of women to the educational scene, and to enable these teachers to have visibility as professionals involved with the teaching profession, demonstrating their importance in the training of teachers, as well as recognizing the struggle that faced to occupy an educational space. It was used as a starting point the historical moment in which the woman starts to be understood as a subject that can be educated, since, for centuries, they were excluded from the social scene. The theme was understood in a broader way, bringing, in addition to the education of women as an emergency of modern society, brief contributions on public education in a movement to situate women as students and teachers, highlighting, in this context, the process of feminization of teaching, a phenomenon that continues to be naturalized in the contemporary world, but which has historical roots. The study subjects were nine teachers who had their professional history intertwined with an institution. The first three teachers linked to Escola Normal do Ceará, where it was possible to understand them through their written productions, even though they belonged to a society that doubted whether women were capable of occupying the intellectual world. And the other interviewees are linked to the Instituto de Educação do Ceará, the name that Escola Normal later became known. The work was carried out through a qualitative research, using historiographical records, and the use of Oral History as a methodology, using the interview resource to obtain testimonies from teachers, which contributed to our understanding of the involvement of women with education. Through the articulation of voices, knowledge and experiences of the women present in this study, it was possible to reflect on the teaching profession and the condition of women in society, focusing on the understanding of women as an active subject in history, where the knowledge constructed and experienced interferes in the our perception of the world, in the relationship with others and in the act of educating.

**Keywords:** history of women; teachers; normal school; Ceará Institute of Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do livro “Vida e obra de Francisca Clotilde” .....	61
Figura 2 – Professora Júlia Vasconcellos.....	67
Figura 3 – Professora Edith Braga.....	78
Figura 4 – Escola Normal Pedro II .....	85

## LISTA DE ABREVIATURAS

- ACL – Academia Cearense de Letras
- BECE – Biblioteca Pública do Estado do Ceará
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CNDM – Conselho Nacional dos Direitos das Mulheres
- IEC – Instituto de Educação do Ceará
- IHC – Instituto histórico, geográfico e antropológico do Ceará
- IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira
- SEDUC – Secretaria de Educação do Estado do Ceará
- UECE – Universidade Estadual do Ceará
- UFC – Universidade Federal do Ceará

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
1.1	Objetivos.....	19
1.2	Envolvimento com o tema: enlances pessoais, formativos e profissionais.....	20
<b>2</b>	<b>O CAMINHAR METODOLÓGICO.....</b>	<b>28</b>
2.1	Encontrando os sujeitos: uma nuvem encobre o céu, uma sombra envolve meu olhar (Desafios de tempos pandêmicos!).....	32
2.2	Contribuições da historiografia na reconstrução da história das mulheres...	35
2.3	História Oral: é caminhando que se faz o caminho.....	39
2.4	Perspectiva Comparada: a estrada vai além do que se ver!.....	42
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO FEMININA: UM CAMINHO DE POSSIBILIDADES PARA EXISTIR E RESISTIR.....</b>	<b>43</b>
3.1	A educação da mulher como emergência da sociedade moderna.....	45
3.2	Breves considerações: a instrução pública sob a ótica do gênero feminino....	48
3.3	O processo de feminização do magistério.....	52
<b>4</b>	<b>A ESCOLA NORMAL: INSTITUIÇÃO SÍMBOLO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FEMININA NO CEARÁ.....</b>	<b>57</b>
4.1	Reconstruindo o passado: mulheres professoras da Escola Normal do Ceará.	58
4.2	Sobre o tempo.....	81
<b>5</b>	<b>MEMÓRIAS E HISTÓRIAS DE MULHERES PROFESSORAS.....</b>	<b>83</b>
5.1	Magistério feminino: o lugar da instituição na memória.....	84
5.2	Instituto de Educação do Ceará (IEC): 138 anos de (re)existência!.....	94
5.3	Professoras Formadoras do Instituto de Educação do Ceará (IEC).....	103
5.4	Olhares sobre a profissão de Professora.....	111
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>120</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>124</b>
	<b>APÊNDICE – INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA.....</b>	<b>131</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*Para que serve a história das mulheres? E a resposta viria simples: para fazê-las existir, viver e ser. (Mary Del Priore)*

Esta pesquisa investigou o envolvimento das mulheres com a educação formal entrelaçada com a Escola Normal do Ceará/Instituto de Educação do Ceará. O estudo teve como finalidade construir uma narrativa que fosse possível compreender historicamente o acesso das mulheres a cena educacional, possibilitar que essas docentes tenham visibilidade como profissionais envolvidas com o magistério, demonstrando a sua importância na formação de professoras, assim como reconhecer a luta que enfrentaram para ocupar um espaço.

Os sujeitos do estudo foram nove professoras que tiveram a sua história profissional entrelaçada com uma instituição e com a educação pública. As três primeiras professoras ligadas a Escola Normal do Ceará, escola símbolo da formação de professoras no estado, onde foi possível compreendê-las através de suas produções escritas, mesmo pertencendo a uma sociedade que duvidava se as mulheres eram capazes de ocupar o *mundo intelectual*. As demais professoras foram entrevistadas e vinculam-se ao Instituto de Educação do Ceará, nome que a Escola Normal passou a ser conhecida posteriormente.

Ressaltasse que para esta pesquisa, mais importante do que a Instituição são as mulheres que vivenciaram ou vivenciam o fazer docente, então decidi contextualizar a instituição, à medida que as professoras se apresentavam. Através da fala dos sujeitos foi possível compreender concepções pedagógicas que orientam a prática docente, envolvimento com a área educacional e percepções sobre o processo de feminização do magistério no que se refere ao ensino de crianças, o que contribuiu para conhecermos a nossa identidade docente, a história da nossa profissão.

A Escola Normal transformou-se em Instituto de Educação do Ceará, e este ainda existe na atualidade, é uma escola pública estadual, mantida pelo Governo do Estado do Ceará, através da Secretaria de Educação. Como a escola permaneceu fechada por aproximadamente dois anos devido a pandemia, não foi possível acompanhar a instituição ao ponto de afirmar com segurança os resquícios que ainda as une, apresenta-se como uma das mais antigas escolas de formação de professores do nosso estado, ofertando o Curso Normal de Nível Médio, com duração de três anos, tendo como um dos objetivos que a prática pedagógica perpassasse todo o curso. Anualmente comemora o seu aniversário, agora com 138 anos de existência, embora o espaço escolar tenha sido ressignificado para acompanhar as mudanças ocorridas na sociedade.

Através da articulação de vozes, saberes e vivências das mulheres presentes neste estudo foi possível refletir sobre a profissão docente e a condição da mulher na sociedade, onde destaca-se que este trabalho se insere em campo de estudo denominado História das Mulheres, tendo como enfoque a compreensão da mulher como sujeito ativo na história, onde o conhecimento construído interfere na nossa percepção de mundo, na relação com outro e no ato de educar. Possibilita um processo de reflexão sobre as correntes que ainda nos aprisionam, mas sem dúvida, nos mostra como a nossa essência é forjada na resistência.

Escrever sobre mulheres é um trabalho de continuação, por que não se encerra no que foi ou está escrito, é algo que vai fluindo e encontrando sujeitos que se identificam com o que a história das mulheres representa para a sociedade, para além dos papéis que historicamente nos foi destinado. Possibilita que o movimento de produção escrita e o empoderamento feminino circule, porque a história das mulheres é como uma cachoeira, que quando vista explode beleza e encantamento, mas que se forma ao longo dos séculos, como a ação da água corrente nas rochas, assim se apresenta a ação de inúmeras mulheres que nos antecederam e outras que ainda estão por vir, encontrando estratégias de rompimento com as situações de subalternidade que ainda insistem em nos colocar.

O século XX se apresenta como o século das mulheres como nos mostra Pinsky e Pedro (2018) devido a uma série de mudanças, direitos e oportunidades que as mulheres puderam vivenciar, passando a conhecer outras possibilidades para além do casamento e da maternidade. As perspectivas educacionais, direito ao voto, acesso aos meios contraceptivos, aumento da participação feminina no mercado de trabalho e até o direito de desfazer um casamento infeliz são transformações que modificaram a sociedade estruturalmente, sinalizando relações mais igualitárias entre homens e mulheres.

É necessário lembrar um dos marcos legais que apresenta esta igualdade. De acordo com Scott (2018, p. 25) “A Constituição de 1988 significou conquistas relevantes para as brasileiras, defendendo, entre outros, os princípios de isonomia entre homens e mulheres”. Embora as constituições que a antecederam contemple de alguma forma alguns direitos femininos, é na Constituição de 1988 que homens e mulheres devem ter direitos e obrigações iguais, incluindo o âmbito civil, profissional e familiar, pelo menos perante a lei. Inclusive, ressaltasse a importância da organização das mulheres brasileiras na campanha Mulher e Constituinte<sup>1</sup>, onde o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM), reuniu mulheres de

---

<sup>1</sup> Esclarecimentos sobre a Constituição de 1988 e os avanços no direito das mulheres, se encontra disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/constituicao-de-1988-foi-avanco-nos-direitos-das-mulheres>. Acesso em: 26 jun. 2022.

diversos setores para dialogar sobre os direitos que poderiam ser contemplados na Constituição.

São inúmeras as conquistas femininas, consequência de um trabalho árduo e coletivo que possibilita ainda no hoje uma forma mais igualitária de existência. Mas será que podemos afirmar que a igualdade entre homens e mulheres se apresenta na sua plenitude? Será que realmente somos respeitadas como cidadãs? Será que ainda estamos lutando para ter o direito de viver com dignidade?

Perguntas que ecoam ao perceber as relações que se apresentam no cotidiano, e especificamente neste momento adverso que estamos submetidos. Enquanto escrevo este trabalho vivenciamos algo inimaginável em nossas vidas: a pandemia<sup>2</sup> da Covid-19<sup>3</sup>, que deixa um rastro de inúmeras mortes e tristeza que nos consome. A passos lentos, vamos tentando nos reinventar e seguir adiante, embora ainda não saibamos quando essa situação vai acabar, tampouco como será a vida pós-pandemia. As medidas de isolamento social adotadas como meio para combater o novo coronavírus nos mostrou mais uma realidade tão desafiadora quanto a referida doença: a violência contra as mulheres.

A agressão que inúmeras mulheres vivenciam não é uma característica do momento atual. Porém, com o isolamento social, os números aumentaram. De acordo com a declaração de Phumzile Mlambo-Ngcuka<sup>4</sup>, diretora executiva da ONU Mulheres e vice-secretária geral das Nações Unidas, paralelamente à pandemia da Covid-19, também enfrentamos uma outra pandemia, que seria a da violência contra as mulheres e meninas, que em 2020 submeteu 243 milhões de mulheres à violência sexual e/ou física, cometidas por pessoas que são íntimas das vítimas, isso sem levar em consideração as subnotificações.

Perrot (2007) nos mostra que a violência contra a mulher está presente em séculos passados de diferentes formas e que as agressões físicas fazem parte da história, em que o homem, considerado chefe da família e o senhor da sua casa, tem “liberdade” para agredir a esposa e os filhos, desde que não ultrapassasse os limites convenientes para a sociedade, ou seja, essa violência era aceita e, podemos assim dizer, era considerada normal. Acreditamos que, nessas raízes, vem o ditado popular “em briga de marido e mulher ninguém mete a colher”, discurso que, na atualidade, vem se tornando cada dia menos aceito, inclusive através de

---

<sup>2</sup> Disseminação mundial de uma nova doença.

<sup>3</sup> Doença causada pelo novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2.

<sup>4</sup> A declaração se encontra disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/noticias/violencia-contra-as-mulheres-e-meninas-e-pandemia-invisivel-afirma-diretora-executiva-da-onu-mulheres/>. Acesso em: 10 jun. 2020.

campanhas de enfrentamento à agressão contra a mulher. Contudo, os altos índices de violência não deixam de existir no mesmo ritmo que o discurso.

Tais questões nos fazem refletir sobre a importância de discutir a história das mulheres, contribuindo para a compreensão de que elas são seres humanos autônomos, que não podem ser consideradas propriedades de homens que se acham no direito de decidir a hora em que elas vivem ou morrem. Por mais que nós pensemos que o discurso de igualdade entre homens e mulheres seja algo antigo e já superado, os números de feminicídio<sup>5</sup> nos mostram o contrário, que temos que discutir sobre as questões de gênero<sup>6</sup> que perpassam a sociedade em que vivemos.

As bases históricas da desigualdade entre homens e mulheres se sustentam na ideologia patriarcal, que acentuou a superioridade do ser masculino em relação ao ser feminino, estabelecendo papéis bem definidos para ambos os gêneros. De acordo com Lins (2007, p. 29): “O patriarcado é uma organização social baseada no poder do pai, e a descendência e o parentesco seguem a linha masculina. As mulheres são consideradas inferiores aos homens, [...] subordinadas à sua dominação.”

A dualidade se torna presente com a instauração do patriarcado, em que o dominador é representado pelo homem e o dominado passa a ser representado pelas mulheres, tornando os gêneros masculino e feminino antagônicos. Essa relação de superioridade e inferioridade, presente ainda nos dias atuais, apresenta-se nos espaços públicos e privados, no cotidiano e nas instituições.

Dessa forma, observa-se que a submissão feminina é historicamente datada. De acordo com Lins (2007), civilizações antigas tinham a mulher como ponto central de sua cultura, a agricultura era compreendida como uma invenção feminina e a responsabilidade da fertilidade como exclusiva da mulher. Com a descoberta de que os homens também participavam do processo de fecundação, ocorre mudanças significativas na relação entre homens e mulheres, com a força física daqueles passando a ser utilizada para justificar a superioridade masculina, com a consequente sujeição desta física e mentalmente.

Nesse contexto, a forma como homens e mulheres devem se relacionar acaba tendo como referencial a ideologia patriarcal, em que não se concebe que exista esse envolvimento

---

<sup>5</sup> Feminicídio está relacionado aos homicídios praticados contra mulheres, pelo fato de serem mulheres.

<sup>6</sup> De acordo com Bourdieu (2014), as relações de gênero podem ser compreendidas como uma estrutura de dominação simbólica, em que o princípio masculino é tomado como referência, um parâmetro que deve nortear as relações sociais estabelecidas, assim como as relações de classe e raça.

sem que haja uma relação de poder, que não se aceita que possamos nos relacionar de forma igualitária, que nossas diferenças sejam respeitadas a partir de um movimento de unicidade.

A violência pode ser física, mas também pode ser simbólica. De acordo com Bourdieu (2014), “[...] o poder simbólico é um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem gnosiológica: o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social) [...]”. Essa construção simbólica tem como base a superioridade masculina, a naturalização do poder do homem sobre as mulheres e uma visão de mundo androcêntrico. Embora compreendendo que o autor não especifica gênero masculino e feminino, mas as condições estruturais de pensamento, é possível observar o poder símbolo presente em nossas vidas, através de fatos que foram notícias durante a pandemia ao longo de 2020:

- “Pandemia afeta diretamente a produção científica de mulheres”<sup>7</sup>.
- “Mais da metade das mulheres com filho deixou de entregar artigos”<sup>8</sup>.
- “Editores de revistas científicas de vários países começaram a afirmar que nunca tinham visto uma queda tão brusca na submissão de artigos por mulheres, como está acontecendo agora na pandemia”<sup>9</sup>.
- “Mulheres são mais afetadas na Pandemia com desemprego e acúmulo de tarefas”<sup>10</sup>

Essas notícias apresentadas ilustram como, ainda, vivemos em uma sociedade patriarcal, na qual os direitos entre homens e mulheres ainda não são igualitários. Estas, durante a pandemia, estão sobrecarregadas com o trabalho remoto, o cuidado com os filhos e os afazeres domésticos, ao ponto de terem prejudicadas suas produções acadêmicas, enquanto aqueles não estão sendo afetados na mesma intensidade.

Essa crise também se reflete no recorde de desemprego feminino, na responsabilidade quase que exclusiva no cuidado com as crianças e idosos e na violência doméstica. Inevitavelmente, os pontos citados acabam interferindo diretamente na saúde mental de várias mulheres, que se desdobram para continuar existindo e assumindo as múltiplas

---

<sup>7</sup> Reportagem veiculada no site Uol. Disponível em: <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/05/26/pandemia-pode-acentuar-disparidade-entre-homens-e-mulheres-na-ciencia.htm>. Acesso em: 10 set. 2020.

<sup>8</sup> Reportagem veiculada no site Uol. Disponível em: <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/05/26/pandemia-pode-acentuar-disparidade-entre-homens-e-mulheres-na-ciencia.htm>. Acesso em: 10 set. 2020.

<sup>9</sup> Pesquisa realizada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que revela impacto das desigualdades de gênero e raça no mundo acadêmico durante a pandemia. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/ciencia/pesquisa-da-ufrgs-revela-impacto-das-desigualdades-de-genero-e-raca-no-mundo-academico-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 10 set. 2020.

<sup>10</sup> Reportagem veiculada no site Uol. Disponível em: Mulheres são mais afetadas na pandemia com desemprego e acúmulo de tarefas - 10/09/2020 - UOL Economia. Acesso em: 10 out. 2020.

identidades que fazem parte do seu cotidiano, acreditando que um dia essa realidade possa ser alterada.

Embora mudanças tenham ocorrido e a emancipação feminina ainda esteja em curso, as notícias citadas também nos fazem lembrar que a educação foi um meio que as mulheres encontraram para iniciar o processo de emancipação, no entanto, constitui-se uma das primeiras “bandeiras” empunhadas pelo movimento de emancipação feminina (SALES *et al.*, 2000, p. 59). A participação da mulher nos diversos segmentos da vida social é algo relativamente recente, contudo, sempre esteve envolvida nos processos educativos. Não há em toda a história humana um contexto em que a sua presença não tenha sido solicitada para ser educadora, mesmo quando limitada ao ambiente doméstico.

Diante do exposto, esta pesquisa foi tomando forma, a partir da compreensão que considera que os fatos, as fontes e a história aqui analisados estão imersos dentro de campos de estudos. No que se refere a História e Memória, trabalhamos na perspectiva da História Nova, História Cultural e História Oral, utilizando como referências Halbwachs (1990); Fentress e Wickham (1992); Burke (2011); Amado e Ferreiro (2008) e Jucá (2003; 2014). No campo História das mulheres, que considera as mulheres enquanto sujeitos da história, trabalhamos com Scott (2011); Perrot (2005; 2007); Pinsky (2018) e Priore (2018). E na História da educação utilizamos Cambi (1999); Saviani (2014); Olinda (2005); Vieira (2006) e Cavalcante (2000).

Através do envolvimento das mulheres com a educação formal, e a representatividade da Escola Normal entrelaçada na história das mulheres professoras selecionadas neste estudo, foi possível contemplar histórias e memórias de professoras que fizeram parte da referida instituição. Embora estejam em tempos históricos distintos se encontraram através de sua profissão, do trabalho de formar mulheres que irão trabalhar com crianças nas escolas cearenses.

Busquei compreendê-las através do material que escreveram, como, por exemplo, os artigos publicados por Francisca Clotilde, que são: “A educação Moral das crianças” (1887), “A mulher na Família” (1887) e “A engeitada” (1887), e a “Memória Histórica da Escola Normal” (1920), escrita por Júlia Vasconcellos. Assim como entrevistei seis professoras que fizeram ou fazem parte da instituição, quando já se chamava Instituto de Educação do Ceará, utilizando a História Oral, considerada um ramo da história ligada diretamente à memória. Quando pensamos em memória nos deparamos com um tema bastante amplo, que envolve diferentes abordagens e concepções para sua compreensão e utilização.

Fentress e Wickham (1992) apresentam a compreensão do uso da memória na história oral, considerando-a como uma fonte, que não necessita ser compreendida e comparada como se fosse um texto ou/e documento que se encontra na mente humana. Embora se observa a existência dessa necessidade, que encaixa o trabalho com memória nas características contidas no texto, os autores destacam que tal postura é uma consequência da cultura letrada em que vivemos. A memória interligada com a rememoração e a reconstrução se apresenta de uma forma dual, que contempla diferentes polos, passeando entre o objetivo e o subjetivo, o ativo e o passivo.

Como fonte, não se permite estar em um único polo, embora seja mais comum compreendermos a memória como algo pessoal. Porém, ultrapassa o seu aspecto individual, realizando um movimento pendular que envolve o aspecto social, tornando-a plural. De acordo com os autores, as memórias, embora sejam individuais, não podem ser limitadas e compreendidas apenas pelo viés pessoal, pois, inevitavelmente, atinge o campo do coletivo, visto que estão interligadas ao tempo e ao espaço histórico.

Dessa forma, compreendo que pensar sobre essas professoras da referida instituição foi importante para consolidar a ideia de que era possível mulheres ocuparem espaços de ensino. Essas mulheres poderiam ter continuado exclusivamente no espaço doméstico, contudo, decidiram participar de espaços intelectualizados, apresentando-se, também, enquanto intelectuais, desconstruindo discursos presentes na sociedade da época que a inteligência da mulher era inferior à do homem.

Mas como a própria gênese da história das mulheres, com avanços e recuos, ao pesquisar a instituição hoje, encontramos através dos relatos das professoras, mulheres que ainda sofrem com as consequências do sistema patriarcal no qual ainda estamos submetidas, e encontram neste espaço formal de ensino uma possibilidade de se profissionalizar, ingressar no mercado de trabalho e se reconhecer enquanto protagonistas da sua história.

Utilizaram a educação como chave-mestra para que fosse possível se compreender como mulheres que pensam e possibilitam que outras possam se repensar por se verem representadas por elas, e através de seus ensinamentos contribuem na construção de conhecimentos que promovam uma sociedade mais igualitária.

A Escola Normal do Ceará já foi explorada em alguns trabalhos acadêmicos, sob diferentes perspectivas, mas convém aqui informar que o objetivo deste estudo não é detalhar as várias reformas realizadas, os diversos nomes que a instituição recebeu ou explorar de forma intensa o seu currículo, mas pensar o envolvimento da mulher com a educação formal, um olhar para professoras que tiveram sua história de vida relacionada com a instituição.

Pensar sobre as professoras da Escola Normal/Instituto de Educação do Ceará é contribuir para que essas docentes tenham visibilidade como profissionais envolvidas com o magistério, demonstrando a sua importância na formação das professoras, assim como reconhecendo a luta que enfrentaram para ocupar um espaço.

A ocupação do espaço público é significativa na nossa história. Na atualidade, apresentamo-nos como detentoras do conhecimento, algo que outrora nos foi usurpado. Ao longo do tempo tem se perpetuado uma narrativa que naturaliza a nossa inferioridade intelectual como parte de uma condição biológica, e com o desenvolvimento da sociedade a educação da mulher e a mulher instruída passam a ser uma necessidade.

De acordo com Beauvoir (1980, p. 267) “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade (...)”. O que define é a relação existente na sociedade entre homens e mulheres, que qualifica o feminino partindo do masculino, estabelecendo uma relação de dependência e inferioridade, onde se compreende como características naturais, o que estão interligadas as construções sociais.

Diante do exposto, a relevância social e acadêmica desta pesquisa consiste em articular os estudos sobre mulher com o campo educacional, discutindo as lutas e vivências dessas mulheres em um espaço formal de ensino, nos permite conhecer sobre a profissão de professora, fortalecer a nossa identidade docente, e assumir um discurso que não naturaliza o trabalho com crianças como trabalho de mulher, pois esta estreita relação que é feita com a maternidade, cuidado, zelo, dedicação, como características exclusiva das mulheres, descaracteriza a profissão docente, naturaliza a mulher professora, e desconsidera outros sujeitos que também são capazes de exercer a profissão.

## **1.1 Objetivos**

### **Geral**

- Compreender o envolvimento das mulheres com a educação formal entrelaçada com a Escola Normal do Ceará/Instituto de Educação do Ceará.

### **Específicos**

- Destacar a educação da mulher como emergência da sociedade moderna.
- Realizar uma contextualização histórica da Escola Normal.
- Compreender o processo de feminização do magistério primário.

## 1.2 Envolvimento com o tema: enlaces pessoais, formativos e profissionais

O interesse em investigar o tema surgiu a partir de diferentes experiências de ordem pessoal, profissional e acadêmica: primeiro, enquanto mulher, histórica e sociologicamente localizada em um contexto patriarcal, inquietando-me com *status quo* em que se encontra a representação do feminino em nossa sociedade. Por ser professora de escola pública, acredito que buscar compreender as lutas e vivências dessas mulheres em um espaço formal de ensino nos ensinam a conhecer, também, a história da profissão docente, pois, de acordo com Cambi (1999, p. 13): “Possuir um conhecimento histórico não implica ter uma ação mais eficaz, mas estimula uma atitude crítica e reflexiva”.

Academicamente, optei por dar continuidade à profissão escolhida pelo meu clã familiar, licenciando-me em pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Venho de uma família com tradição docente, a maioria das mulheres está envolvida com o magistério. Os homens assumiram outras funções, mas o que sempre me chamou atenção enquanto criança e quando me tornei adolescente, era que tanto as mulheres da família Costa (materna) quanto as da família Freire (paterna) tinham a mesma profissão: professora.

Então, quase que seguindo um curso natural da vida, sem a devida consciência do impacto dessa profissão na vida dos demais, e sem o cuidado de ter sido apresentada a outras profissões, também escolhi ser professora [...]. Escolhi ou fui escolhida? Consciente ou inconscientemente, a minha família considerava essa escolha como a melhor opção, pois nenhuma outra era cogitada no meu lar. Confesso que nunca me pressionaram, mas pelos discursos me mostravam que seria melhor do que ser vendedora ou trabalhar nas lojas do Centro da cidade de Fortaleza, trabalho que viria a executar na época, quando terminei o ensino médio.

Com o tempo, após a experiência com o comércio, consegui passar no vestibular da UECE. Naquele momento, tive um encontro com a felicidade, mas no meu primeiro dia de aula fiquei quase em *transe* ao ver um *mar de mulheres* que, assim como eu, estavam ali para se tornarem professoras. Eu não tinha essa dimensão que a pedagogia era uma profissão de mulheres, e me questionava por que tinha tanta mulher professora. Então, durante a graduação desenvolvi uma pesquisa para a monografia (FREIRE, 2011) em que discuti a participação da mulher nos processos educativos, destacando o contexto histórico em que o gênero feminino passou a assumir a dupla tarefa de educadora doméstica e professora da educação infantil.

Conclui a graduação e passei a *carregar* a UECE no meu coração, a respeitar e defender essa instituição e seus profissionais ainda mais, pois além de ter uma profissão através dessa universidade pública, que por si só já era suficiente, tornei-me um ser humano melhor,

principal objetivo do ato de educar. Então, fui viver a escola, com todos os ônus e bônus que quem decide ser uma educadora enfrenta.

Concomitante ao trabalho na escola, permaneci ligada à universidade através da pesquisa, pois ainda durante a graduação participava do Grupo de Pesquisa “Ética, Educação e Formação Humana”, liderado pela Profa. Dra. Rosa Maria Barros Ribeiro (doutora), o qual sou vinculada até os dias atuais. Nesse grupo, possuo amigos que costumo dizer que são da UECE para a vida. Essas pessoas foram fundamentais para que eu acreditasse que era possível continuar estudando. Dessa forma, consegui ir vivenciar mais um sonho, a pós-graduação, dando continuidade à pesquisa sobre mulheres professoras, compreendendo que pesquisar sobre mulheres que ocuparam espaço de ensino antes ocupados exclusivamente por homens contribui para conhecermos a nossa identidade docente, a história da nossa profissão.

Realizei um processo de imersão nesta pesquisa, me dedicando durante inúmeras madrugadas ao mesmo tempo em que assumo as múltiplas identidades de ser mulher, mãe, dona de casa, professora e estudante, uma vez que durante a pandemia tais identidades aconteceram ao mesmo tempo. Subitamente, encontro a revelação ou epifania, que me faz caminhar em passos ritmados para o autoconhecimento, em um equilíbrio constante entre a loucura e a lucidez, que as demandas do hoje nos impõem.

Das diversas leituras realizadas durante este período de escrita, neste momento convém destacar uma, *Como me fiz professora*, título de um livro organizado por Vasconcelos (2000) que por dias ecoou na minha mente. A obra é composta aproximadamente por oito artigos que apresenta memórias e histórias de professoras, reflete sobre a construção da identidade docente, o sonho da valorização do magistério e de uma escola pública de qualidade.

Convida-nos a escrever sobre a nossa memória enquanto docente, buscando o registro de uma categoria que assume e preserva sua história. A identificação que encontramos nos relatos é algo fantástico, que se apresentam entrelaçados pelas complexidades que compõem a trajetória do magistério público. O movimento realizado de desenvolver uma escrita autobiográfica é algo desafiador, mas considerado importante para a prática da formação docente, como nos explica Passegi, Souza, Vicentini (2011, p.374) que “A utilização das escritas de si no processo de formação redimensiona, portanto, o papel atribuído ao sujeito.”

Refletir e escrever, mesmo que minimamente, sobre a minha trajetória docente, também está em harmonia com o trabalho aqui proposto, que apresenta o envolvimento da mulher com a educação formal. Então... Como me tornei professora? Como o magistério surge na minha vida? Como me construo professora diariamente?

O magistério surge na minha vida, como já citado anteriormente, pelo envolvimento familiar. O que me motivou, ainda na adolescência a oferecer aulas particulares para crianças do meu bairro, e mesmo de uma forma bastante rudimentar foi possível vivenciar determinados processos que envolvem o ensino e a aprendizagem. Mas a compreensão de tais processos e a intervenção necessária, só foi possível me apropriar durante o meu curso de Pedagogia.

Quando me formei comecei a realizar seleções públicas para atuar como professora da Educação Básica na cidade de Fortaleza e Região Metropolitana, foi um momento muito esperado, pois durante o curso vivenciei a regência em sala de aula apenas durante os Estágios Supervisionados, confesso que não foi o suficiente para que me sentisse segura quando assumi como professora. Inclusive, lembro-me que uma quantidade considerável de pessoas da minha turma já estavam na profissão, e eu compreendia que estavam presentes apenas para oficializar algo que já acontecia na prática.

Hoje, percebo que é impossível ser professora apenas com a nossa prática, assim como sem ela não existimos. Ter um diploma não se refere apenas a uma exigência trazida pela Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), Lei Nº 9394/96, é para além disso. É a compreensão que não se pode conceber a educação no *achismo*, é a necessidade de compreender as teorias do desenvolvimento humano e as inúmeras questões que envolvem o ensino e a aprendizagem, e quanto mais vivencio a prática mais necessidade sinto da teoria. Pois, de acordo com Pimenta (1999) os saberes da docência se apresentam na experiência, conhecimento e nos saberes pedagógicos.

Passei alguns anos como professora substituta, até que consegui me efetivar em um concurso público na cidade de Maracanaú. Foi quando me tornei uma professora alfabetizadora, e meu encantamento com a profissão docente avançou significativamente. Fazer parte da conquista da leitura e escrita na vida de um criança é algo simplesmente mágico, e que me permitiu perceber no cotidiano as teorias interacionistas outrora estudadas, representadas por Vygotsky, Wallon e Piaget. De acordo com Coutinho e Moreira (1999) para as teorias interacionista a construção do conhecimento ocorre mediante a participação dos sujeitos e dos objetos, onde ressaltasse que a interação com o meio possibilita o desenvolvimento humano.

Outro ponto que convém destacar, e que sem dúvida contribui para minha identidade docente e me constrói professora é a luta por dignidade e respeito com a nossa profissão. Passei a participar dos movimentos grevistas por compreendê-los também como momentos de formação, as experiências político-pedagógicas adquiridas nessas vivências engradece o meu fazer docente. Aulas de história, filosofia, sociologia e infinitos saberes que

são necessários a prática educativa circulam e invadem minha alma a cada movimento paredista que participo, me apoiando no que Paulo Freire me ensinou, aliás leio meus sentimentos escritos em cada palavra do professor.

De acordo com Freire (1996) ensinar também é lutar pelos direitos dos educadores. A defesa dos seus direitos e da sua dignidade fazem parte da prática docente, enquanto prática ética. Assim como devemos respeitar nossos educandos, devemos respeitar a necessidade de defender a dignidade da prática docente, que historicamente é ameaçada. E os ataques e o descaso com a educação pública são tantos, que corremos o risco de tão abalados que estamos existencialmente, nos tornarmos indiferentes as opressões impostas, e é justamente isso que não devemos aceitar, o conformismo que nos leva a acreditar que não há mais nada que possamos fazer.

E acredito que é uma condição *sine qua non* pra quem escolhe ser professora é defender a escola pública, lutar pela valorização de seus profissionais, não aceitar passivamente o desrespeito constante com educadores e educandos, e não naturalizar que a atividade docente é algo secundário que não interfere diretamente no desenvolvimento pessoal e social do indivíduo.

E durante esses 10 anos que me construo professora diária mente, ensino e aprendo, e tento deixar meu coração preenchido de esperança, da Pedagogia da Esperança. Concordando com Freire (1997, p. 5) “a esperança é necessidade ontológica”, aliada a atitudes concretas para melhorar a nossa existência. Não a esperança de esperar, mas a esperança que se articula com a prática, encontrando caminhos para agir e romper com as desigualdades impostas.

Quando pensamos sobre o passado histórico da educação, nos deparamos com o envolvimento da mulher com o magistério, e esta pesquisa se insere dentro dessa relação. Inicialmente discutimos sobre três professoras que fizeram parte da história da Escola Normal do Ceará, escola símbolo da formação de professoras no estado. E no segundo momento apresentamos memórias e histórias de mulheres que vinculam-se a este espaço educativo, que na atualidade é conhecido por Instituto de Educação do Ceará.

Esse pensar histórico necessita de uma formação histórica e de uma fundamentação teórica que nos possibilite compreender os condicionantes em que o trabalho está sendo escrito, não apenas considerando os textos, mas também o contexto que a pesquisa está inserida. O conceito de história é algo relevante nesse caminhar que seguimos. Dessa forma, Levi (2014, p. 1) destaca que: “[...] a História é a ciência das perguntas gerais, mas das respostas locais. Não podemos imaginar uma generalização em história que seja válida”.

Compreendo que o que move os historiadores e/ou pesquisadores são as problematizações que realizam sobre os registros encontrados, e as perguntas, que embora tenham uma característica geral, não podem encontrar respostas gerais. Uma lógica única para todos os fatos e lugares é inadmissível, pois as generalizações costumam nos levar ao erro. Desconsiderar as particularidades e a subjetividade dos sujeitos envolvidos na pesquisa deixamos de fazer história enquanto ciência, pois é na existência dessas especificidades que a história se constrói.

Escrever uma dissertação é um desafio de construção e possui etapas bem determinadas. Então, compreender os momentos distintos do trabalho do historiador me faz refletir e me situar dentro da minha pesquisa. Esse percurso, de acordo com Levi (2014), ocorre em três momentos: investigar, resumir e comunicar. A investigação, mostra-se como um processo intenso, pois a pesquisadora encontra uma infinidade de fontes e decidiu o que teve significado para a sua pesquisa, e esse significado se apresenta como algo admirável, devido a sua complexidade e à capacidade que temos que ter de interpretação e coerência, para que não ocorra um anacronismo, ou seja, realizar a leitura e a interpretação desses documentos que pertencem a um determinado tempo histórico, tendo como base os nossos valores do presente.

O momento que segue a investigação é transformar o material relevante que coletamos e selecionamos para a nossa pesquisa em algo que consiga alcançar o leitor, e aqui entra uma habilidade que também está presente no trabalho do historiador: reduzir. Levi (2014, p. 3) nos explica que: “O esforço deve ser o de resumir até conseguir manusear o material. E, fazendo essa operação produzimos um esforço de comunicação, porque devemos transformar todos os documentos em algo resumido [...]”.

Alcançar o leitor passa, também, pela comunicação, a forma como encantamos e seduzimos quem vai ler o nosso texto, apresentando as informações de uma forma que possa atrair quem realiza a leitura, portanto, considerar o leitor é imprescindível. A narrativa utilizada, as técnicas que se encontra para defender o que se pretende, etc.

Durante as aulas do componente curricular *História da Educação Comparada I*, do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (PPGE/UFC), ministrada pelos professores Prof. Dr. Gisafran Nazareno Mota Jucá, Prof. Dr. Almir Leal e Profa. Dra. Patrícia Helena Carvalho Holanda, pude compreender a visão interdisciplinar, assim como desenvolver um olhar mais atento para as fontes. Essa disciplina contribuiu com uma formação teórica para situar, também, a minha pesquisa, que está inserida numa perspectiva de história de mulheres.

Dessa forma, pude compreender que a história das sociedades humanas estava submetida à história da vida pública, e o espaço público era um dos locais em que as mulheres eram impedidas de frequentar. Logo, conseqüentemente, também não estariam presentes nos documentos oficiais e nos livros, o que nos tornava “sujeitos históricos inexistentes”. Contudo, com o surgimento da Escola dos Annales, essa realidade é alterada e novos agentes históricos surgem, dentre eles as mulheres. Observa-se que agora passa a ser considerada uma nova dimensão histórica que não se limita a uma única forma de ver a sociedade, a realidade social é compreendida em múltiplos aspectos, assim como a ampliação das fontes, as quais se diversificam.

Também foi destacado, durante as aulas, que a História Cultural tem como base a antropologia, para além da história dos heróis, com suas causas e conseqüências, que se apresenta nas ideias positivistas. A História Cultural traz o cotidiano como essencial, por compreender que o sistema de representações que se apresentam no dia a dia está intrinsecamente ligado às compreensões mais elaboradas sobre a sociedade. Ao conhecer essas considerações reflito, se tive o distanciamento crítico necessário sobre os sujeitos que pesquiso. Será se estou *endeusando* essas professoras? Será se estou supervalorizando-as? Será se estou tendo esse distanciamento crítico extremamente necessário? Como escrevi esta história?

Compreendo que na ciência não existe verdade absoluta, assim como foi destacado na disciplina citada que não existe nenhum campo do conhecimento que seja autônomo. Então, faz-se necessário esse olhar transdisciplinar, articulando os diversos conhecimentos que dialogam e se complementam.

Dessa forma, concluo que a presente pesquisa tem como base metodológica os estudos culturais. Também é necessário destacar que um dos pontos que une os eixos temáticos pertencentes à Linha de Pesquisa do PPGE/UFC História e Educação Comparada (Lhec), a qual faço parte, é a perspectiva histórica. Assim, acredito ser relevante trazer para a minha pesquisa as contribuições historiográficas na reconstrução da história das mulheres, considerando, também, que quando me coloco como investigadora social e determino em que direção seguir, com a caminhada o olhar vai se modificando e o conhecimento vai se construindo como um *continuum*.

De acordo com Thompson (1981) a compreensão do conhecimento histórico não possui nenhuma intenção de ser uma verdade absoluta, uma vez que é provisório e incompleto, o que não o torna inverídico. Dessa forma, as perguntas e as respostas são determinantes e são mediadas pelo diálogo que vai sendo construído. Mas, as perguntas serão feitas para quem? Para as evidências que nos liga à realidade do que queremos conhecer.

A forma como seleciono e analiso as fontes que irei pesquisar se altera a partir da perspectiva teórica exposta pelo autor. Observa-se a necessidade de um olhar sensível para perceber os detalhes que as evidências nos apresentam. Assim, é possível produzir questionamentos para interrogar as fontes da pesquisa, considerando, também, o que não está explícito, o que está nas entrelinhas, o contexto, a condição de por que, para que e como foi produzida. Então, formulamos conclusões, suscitamos reflexões e construímos hipóteses, as quais dão origem à presente pesquisa, que não é neutra, mas permeada de subjetividade.

O que nos move a pesquisar algo é justamente os significados e valores que atribuímos. Por que pesquisar sobre professoras? Por eu ser uma professora e acreditar que buscar compreender as lutas e as vivências dessas mulheres em um espaço formal de ensino irá nos ensinar a também conhecer a história da profissão docente, estimulando a criticidade e a reflexão dos meus pares. Dessa forma, segundo Thompson (1981) quando destaca que:

No fim, nós também estaremos mortos, e nossas vidas estarão inertes nesse processo terminado, nossa intenção assimilada a um acontecimento do passado que nunca pretendemos que ocorresse. Podemos apenas esperar que os homens e as mulheres do futuro se voltem para nós, afirmem e renovem nossos significados, e tornem nossa história inteligível dentro do seu próprio presente (THOMPSON, 1981, p. 53).

Compreendo que a estrada segue um caminho, mesmo que não consigamos visualizá-lo, que o diálogo entre sujeitos e evidências se torna um procedimento necessário para a compreensão de uma determinada realidade e que, quase como uma poesia, possamos nos eternizar através dos nossos escritos, fazendo a diferença na nossa vida e na vida de outros que podem se identificar com o que decidimos estudar e produzir.

Encontro-me e me reconheço em cada professora que ganha visibilidade através do que escrevo, como se fôssemos únicas, unidas pelo mesmo caminho de mulheres envolvidas com o magistério, refletidas no meu ser, citando um provérbio africano: *Um rio que esquece sua fonte logo seca*. Ainda estamos nos desvencilhando das *amarras*, submissões e condições subalternas, impostas ao ser mulher e ao ser professora. Estes, acabam se confundindo como se fossem uma identidade única, como se fossem características próprias da condição de existir.

O que me motivou a escolher a Escola Normal como instituição a ser pesquisada foi o simbolismo que esse local traz para a história da educação no Ceará e, também, para a história das mulheres. Quando se pensa em Escola Normal é inevitável não pensarmos nas famosas normalistas. O senso comum nos faz compreender esse espaço como predominantemente feminino desde a sua criação.

Contudo, quando passamos a conhecer a história da Escola Normal, nota-se que a predominância feminina se deu através das alunas, e que essa realidade não acontecia quando

direcionado ao corpo docente, que era composto quase que exclusivamente por homens, inclusive os mesmos professores que estavam responsáveis pelo ensino secundário.

E as mulheres? Estavam presentes na instituição como professoras? Sim. As mulheres se fizeram presentes nesse espaço, não apenas como alunas, mas também enquanto professoras, formadoras de professoras que iriam trabalhar no ensino primário cearense. A instituição traz na sua essência um local que estava direcionado para o ensino das mulheres, embora na sua criação não conste nada que impeça homens de estudarem no local.

## 2 O CAMINHAR METODOLÓGICO

Utilizamos neste trabalho uma abordagem qualitativa, que, segundo Minayo (2004), apresenta o desafio de compreender a realidade para além do dado empírico, uma vez que ao lidarmos com história de vida a pesquisa estabelece uma relação permeada de subjetividade durante a análise, buscando aproximações com o fenômeno a ser estudado, destacando o contexto histórico e social no qual os sujeitos deste estudo estão inseridos. Utilizamos no trabalho fontes bibliográficas, documentais e orais. Os procedimentos metodológicos utilizados serão: História Oral (AMADO; FERREIRA, 2008; JUCÁ, 2003; 2013; 2014) e a perspectiva comparada (CAVALCANTE, 2008).

A primeira fase da pesquisa foi de cunho bibliográfico e documental, apresentando uma discussão sobre a educação da mulher como emergência da sociedade moderna, onde se apresenta alguns apontamentos sobre a instrução pública e o processo de feminização do magistério, identificando algumas professoras que fizeram parte da criação e consolidação da Escola Normal, utilizando como fonte a memória histórica da instituição, documentos da instrução pública, dissertações e teses realizadas sobre o assunto.

Os principais estudos sobre a instituição destacamos: o trabalho intitulado *A Escola Normal do Ceará: luzes e modernidade contra o atraso na terra da seca (1884-1922)*, onde a autora compreende a Escola Normal como um espaço de ideias modernas e civilizatórias, refletindo sobre a concepção de educação que permeava a primeira experiência de formação de professores no estado. (SILVA, 2001). Também da mesma autora o trabalho *A Escola Normal do Ceará nos anos de 1930-1950: palco de debates políticos e pedagógicos no calor das Reformas*, onde tem a Escola Normal do Ceará como base para a política educacional cearense, se tornando mais um campo de embate político do que pedagógico. (SILVA, 2009).

O terceiro, da autora Ercilia Maria Braga de Olinda, intitulado *Formação Integral do Educando no tempo da Escola Normal*, onde destaca a Escola de Aplicação e o conceito de formação integral, que colaborou na formação de diversas professoras e serviu de referência para as demais escolas públicas da época. (OLINDA, 2005)

E por fim, a tese denominada *A tradicional Escola Normal chega ao bairro de Fátima: Formação das primeiras professoras primárias (1958-1960)*, que tem como objetivo compreender como foi a formação das primeiras professoras quando a escola chega ao bairro de Fátima. (ARAÚJO, 2014)

Na segunda fase do estudo foi realizada uma pesquisa de campo e coleta de dados, buscando identificar algumas professoras que fizeram parte da Escola Normal, que passa a ser

conhecida como Instituto de Educação do Ceará. Após essa localização, com o amparo do recurso metodológico da História Oral, foram realizadas entrevistas com essas professoras. Dessa forma, a este procedimento metodológico, conforme Jucá (2013; 2014), permite compreender as falas das docentes como fonte que fala e dialoga com o pesquisador, compreendendo que através da oralidade o sujeito se encontra e se reencontra com o contexto histórico e social. Escolher trabalhar com a História Oral é algo, no mínimo, desafiador, que necessita de dedicação, conhecimento e preparo, pois, enquanto documentos não falam, as pessoas que serão entrevistadas falam, expressam-se e interagem com o pesquisador.

Entrevistei seis professoras, mas convém relatar o percurso que me levaram até essas mulheres. Realizar as entrevistas foi um desafio enfrentado desde o primeiro momento, pois não tinha clareza sobre quais professoras iria entrevistar, o que se agravou com a pandemia, que me levou por diversas vezes acreditar na impossibilidade de efetivar o que foi idealizado, pois como ainda não conhecia nenhum dos meus sujeitos e com o isolamento social ficaria inviável este contato.

Com a flexibilização das medidas de isolamento social, no ano de 2021, passei a realizar algumas visitas nas escolas que abrigaram a antiga Escola Normal do Ceará. Inicialmente no colégio Justiniano de Serpa, onde foi possível conhecer o museu de história da educação, contudo a escola continuava sem alunos e professores, a mesma realidade vivenciei ao visitar o Instituto de Educação do Ceará. Então, partindo desse *desencontro*, comecei a direcionar meu olhar para professoras que traziam a instituição na memória, foi quando consegui realizar a primeira entrevista.

A primeira professora entrevistada, me recebeu em sua residência no ano de 2021, em um momento ainda delicado da pandemia, embora já tivéssemos vacinadas, optei por seguir os protocolos que garantiram a nossa segurança, então permanecemos de máscaras e respeitamos os dois metros de distância. Confesso que me senti muito angustiada, com medo de ter levado alguma doença para aquela senhora, e este sentimento permaneceu por alguns dias. Na mesma intensidade do meu receio era a alegria de ter a possibilidade de conversar com o meu primeiro sujeito, que por sinal me acolheu de uma maneira extraordinária.

A minha busca continuou, as escolas permaneceram fechadas e o tempo estava passando. Ao conversar com uma colega (Rosane), descobri que ela conhecia algumas normalistas que frequentaram a Instituição na década de 1980, então pedi para que ela mediasse o contato, o que ocorreu de uma forma amigável e tranquila. Passei a conversar com duas normalistas através de um aplicativo de mensagens, chamado WhatsApp, descobrindo que as

mesmas tinham um grupo das alunas da época que estudaram juntas no Instituto de Educação, e se encontravam anualmente antes da pandemia.

Realizei o convite para que fosse possível um encontro presencial, um café no final de tarde ou da forma que elas achassem melhor, mas por diversos motivos o convite não foi aceito, a solução encontrada foi explicar a pesquisa por telefone e enviar o instrumento de coleta de dados pelo aplicativo de troca de mensagens. Gentilmente duas professoras responderam às perguntas e devolveram por escrito, contudo ao receber o arquivo as respostas se encontravam extremamente objetivas, o que inviabilizou a análise, e por esse motivo decidi não incluí-las no texto.

Após essa vivência e conversando com colegas do meu ambiente profissional, descobri que a mãe de uma colega de profissão estudou no Instituto de Educação do Ceará, e felizmente era no mesmo período da primeira entrevistada, década de 1960. Imediatamente pedi que a sua filha mediasse o nosso encontro, que foi aceito com agrado pela próxima entrevistada. Então, marcamos em sua residência, já estávamos em 2022, e ao chegar fui recebida com um belo sorriso e uma aperto de mãos, passado poucos segundos nos lembramos de passar álcool em gel nas mãos e rimos sobre a situação. E a entrevista aconteceu com leveza e risadas por aproximadamente duas horas, embora nos últimos trinta minutos de conversa as repostas já se tornavam mais objetivas, sem aprofundamento.

Quando foi possível retomar a pesquisa para o Instituto de Educação do Ceará, passei a frequentar a escola no turno manhã e noite, onde consegui realizar mais quatro entrevistas. Encontrei um ambiente bem agradável e pessoas solícitas em ajudar e compartilhar saberes, e as entrevistas aconteceram na sala da direção da escola, que era o lugar mais reservado.

Desde a primeira entrevista que realizei, iniciei o processo de transcrever as falas para o formato de texto, o que me permitiu em consonância com esse movimento ter ideias que contribuíram com as análises realizadas, as categorias consolidadas e os teóricos que dialoguei. Com o intuito de compreender a fala dessas professora elaborei um instrumento para coleta de dados que possuiu três eixos principais: **Identificação e envolvimento com o magistério** (Qual o seu nome? Formação? Tempo de magistério? Por que escolheu a profissão? Como o magistério surge na sua vida? Desenvolveu outro trabalho?); **Sobre a Instituição: Escola Normal do Ceará e Instituto de Educação** (Qual a sua relação com a Escola Normal/Instituto de Educação? Qual período que trabalhou ou trabalha na instituição? Como era/é o processo seletivo para ser professora ou aluna? O que você lembra sobre a Instituição? O que significou na sua vida a instituição? Como era/é o desenvolvimento das aulas? Quais disciplina você

trabalha? Que estratégias são utilizadas para formar professoras? O que o Instituto de Educação representa hoje para a formação de professores? Como é o trabalho na instituição? Como funciona o curso normal? Qual perfil das alunas? Resquícios presente entre a Escola Normal e o Instituto de Educação?) e **Percepções sobre o processo de feminização do magistério** (Qual a sua compreensão sobre o envolvimento das mulheres com o magistério? Porque ainda nos dias atuais as mulheres são maioria no ensino das crianças?).

O presente trabalho está estruturado da seguinte forma: a “Introdução” se apresenta como o primeiro capítulo da dissertação. O segundo capítulo, intitulado “O caminhar metodológico”, apresenta o caminho traçado para se pensar sobre a história de mulheres, que, por séculos, era algo incomum ou, quando possível, tínhamos uma visão da mulher de maneira inferiorizada e distorcida, excluída de processos educativos formais e espaços públicos. Assim, optamos por iniciar o capítulo trazendo algumas contribuições da historiografia para a história das mulheres, e o momento em que passamos a levar em conta os novos sujeitos, não apenas as grandes personalidades masculinas. Também será utilizado a História Oral como metodologia, tendo como fonte a fala de algumas professoras que tiveram a sua trajetória profissional ligada a instituição pesquisada, possibilitando que, através da oralidade, exista um encontro com o contexto histórico e social.

O terceiro capítulo, “Educação feminina: um caminho de possibilidades para existir e resistir”, propõe discutir o envolvimento das mulheres com a educação, sua inclusão no mundo letrado e a possibilidade de se compreenderem enquanto sujeitos. O surgimento da modernidade traz a necessidade da educação feminina, objetivando que pudessem ser instruídas para conseguirem exercer de forma mais satisfatória as demandas do lar.

No capítulo, são tecidas algumas considerações sobre a instrução pública e, também, sobre o processo de feminização do magistério primário. Com isso, foi possível compreender como as mulheres acessaram espaços que outrora lhe eram negados, ocupando, assim, espaços públicos. Assim, passam a receber dinheiro pelo trabalho executado, o que caracteriza o trabalho assalariado, e trazem para a profissão docente características que são próprias dos espaços domésticos, como o cuidado e a afetividade que permeiam a relações no espaço escolar, configurando uma aliança entre o público e o privado. Passa-se a existir, então, uma possibilidade de uma aceitação social, com uma descaracterização profissional substituída por atributos maternos.

O quarto capítulo, “A escola normal: instituição símbolo da educação feminina no Ceará”, tem como objetivo contextualizar historicamente a Escola Normal como um espaço de formação das professoras primárias. Apresenta três docentes que foram fundamentais no

desenvolvimento da escola e na história das mulheres cearenses, visto que possibilitaram, através de seus exemplos, que as mulheres pudessem se compreender como intelectuais e se apresentar em espaços que anteriormente eram dominados por homens.

O quinto capítulo intitulado “Memórias e histórias de mulheres professoras” foi dedicado ao trabalho com a História Oral, através das professoras entrevistadas relacionadas a instituição, agora conhecida como Instituto de Educação do Ceará. No primeiro momento as narrativas femininas tiveram como palavra-chave a Escola Normal, utilizando como fonte de pesquisa a memória de duas professoras, o seu envolvimento com a educação formal, a possibilidade de rememorar e contribuir na construção da identidade docente. No segundo momento apresentamos a Instituição na atualidade, através da fala de quatro professoras que atuam na instituição, que nos permitiu perceber o espaço escolar sendo ressignificado, e principalmente nos fez refletir sobre a profissão de professora. O último capítulo é destinado as Considerações Finais.

## **2.1 Encontrando os sujeitos: uma nuvem encobre o céu, uma sombra envolve meu olhar (Desafios de tempos pandêmicos!)**

Quando decidi ir em busca do sonho do mestrado tinha apenas um norte, escrever sobre mulher e educação. Ao construir o projeto, inicialmente tinha pensado em pesquisar sobre a passagem das mulheres do ensino primário para o secundário, e sobre as professoras pioneiras do ensino secundário no Liceu do Ceará, contudo não queria me deter apenas ao passado tinha a intenção de dar voz as professoras que atuavam na instituição na atualidade, ou seja, desde o embrião do projeto ele se organizou neste formato de apresentar mulheres professoras no ontem e hoje.

Quando comecei a estudar sobre o ensino primário e me apropriar especificamente sobre a Escola Normal do Ceará, me reencontrei com **Francisca Clotilde**, quando era aluna da graduação tinha assistido uma palestra que trazia a sua história, e ao descobrir que ela foi a primeira professora da Escola Normal, e que a instituição era predominantemente feminina no que se referia aos discentes e não aos docentes, decidi que iniciar o estudo com a pioneira seria bastante relevante, partindo da concepção exceção de Perrot (2005), que aponta para o pioneirismo das mulheres que quebram o silêncio, o que me levou a visitar a Biblioteca Pública Menezes Pimentel, onde tive acesso aos artigos que foram apresentados neste texto.

Ao realizar a leitura do livro de Ercilia Maria Braga de Olinda, intitulado *Formação Integral do Educando no tempo da Escola Normal*, foi possível escolher a segunda mulher

professora, pois a autora fez referência a uma memória histórica da Instituição que foi escrita por uma mulher, **Júlia Vasconcellos**, o que me levou a ir ao Instituto Histórico do Ceará em busca deste documento, e ao encontrá-lo me senti bastante feliz, pela defesa declarada que a professora fazia sobre a igualdade entre homens e mulheres.

A terceira professora, **Edith Braga**, embora já conhecesse de nome, por ter morado em rua que assim se chamava para homenageá-la, não tinha noção da sua importância para a educação cearense, então ao ler o livro da professora Maria Juraci Maia Cavalcante, *João Hippolyto de Azevedo e Sá: o espírito da Reforma Educacional de 1922 no Ceará*, identifiquei através da representatividade da professora a participação feminina na implementação da reforma e nos ideais escolanovistas, reforma esta que eu também conhecia como a reforma de Lourenço Filho, o que me rendeu algumas visitas a Biblioteca Pública Menezes Pimentel e a Academia Cearense de Letras.

Gostaria humildemente de compartilhar com o leitor, sem medo de parecer ignorante a luz dos que vivenciam o universo da pesquisa histórica, que especificamente estes três locais citados que foram visitados eram desconhecidos pela pesquisadora, o que me permitiu hoje ter outra relação com a cidade que moro desde que nasci, diversas vezes atravessei a praça dos leões e passei em frente à Igreja do Carmo, sem ter noção que nas proximidades abrigavam locais que contribuem ativamente para a cultura cearense.

Apreendi também a direcionar o olhar para a arquitetura de uma casa ou para uma Instituição, como nas visitas realizadas ao colégio Justiniano de Serpa e no Instituto de Educação do Ceará. Contudo este mestrado foi vivenciado quase na sua totalidade durante a pandemia, e ressaltasse que cada um de nós viveu a pandemia de uma maneira distinta, pois a nossa condição de existência no mundo não se apresenta de forma homogênea. E também por isso reflito que deixei de aprender, por não poder visitar lugares, conhecer pessoas, assistir aulas presenciais sem o caos do ambiente doméstico ou simplesmente falar sobre a minha pesquisa, além da própria desordem psicológica causada pela sensação que a qualquer momento *a morte iria bater na porta da minha casa*, dentre outras questões que não convém citar para não virar um *rosário de dificuldades*.<sup>11</sup>

Considero que tais acontecimentos envolveram meu olhar numa espécie de sombra, e que não consegui mais enxergar o caminho da pesquisa de forma mais consciente, hoje vejo a minha ingenuidade enquanto pesquisadora, assim como sinto uma imensa vontade em continuar aprendendo. Por diversas vezes visitei o Instituto de Educação, a antiga Escola

---

<sup>11</sup> A professora Sofia Lersh em sua obra *História da Educação no Ceará: Sobre promessas, fatos e feitos* (2002). Utiliza essa expressão para apresentar as inúmeras dificuldades que as professoras primárias vivenciavam.

Normal, em busca de fontes, a escola estava fechada, sem alunas e professoras e assim permaneceu por aproximadamente dois anos, então localizei duas professoras que traziam a instituição na memória. Ambas me receberam em suas casas com tanta gentileza e acolhimento para um longo período de conversa, como se fossemos íntimas, considero até que me melhorei enquanto ser humano nesta outra dimensão que vivenciei com estas idosas, que amaram falar e ter alguém para escutá-las, onde foi possível construir conhecimentos sobre a instituição e o magistério, através da memória dessas professoras. Também tive um breve contato com mais duas normalistas, mas por não ser possível aprofundar a entrevista decidi não incluí-las no texto.

Contudo, não foi suficiente, e o Instituto de Educação do Ceará já tinha se apagado do meu campo de visão, como diz Clarice Lispector “perde-se também é caminho” e eu considero que me perdi. Ao dialogar com meu orientador que pude retomar a pesquisa para o Instituto de Educação do Ceará, trazendo para o texto a fala de quatro professoras, escolhidas por estarem relacionadas com a parte diversificada do currículo da Instituição, ou seja, ligadas aos conhecimentos pedagógicos que formam as professoras. Onde foi possível compreender a antiga Escola Normal na atualidade, e constatar como este espaço escolar foi ressignificado, mas que continua sendo um centro de formação de educadoras.

As professoras estão sendo apresentadas na ordem que foram entrevistadas, apenas a primeira entrevista ocorreu em 2021, as demais ocorreram no ano de 2022, todas de forma presencial. As professoras entrevistadas assinaram um termo de consentimento, autorizando a gravação das entrevistas e o uso de suas falas neste trabalho acadêmico e possíveis eventos universitários.

Optei por preservar as identidades dos sujeitos, então escolhi nomes fictícios para identificá-las, estas serão representadas por nomes de mulheres que foram importantes para a educação. Realizei uma pesquisa na *Internet* e consultei a obra *Mulheres do Brasil* (1971), então decidi pelos nomes: 1) Nísia Floresta (1810-1885), educadora, escritora e poetisa, considerada a primeira educadora feminista do Brasil; 2) Antonieta de Barros (1901-1952), professora e primeira mulher negra eleita no Brasil, oficializou o Dia do Professor; 3) Anália Franco (1853-1919), professora, jornalista, poetisa e filantropa brasileira; 4) Maria Montessori (1870-1952), educadora, médica e pedagoga italiana; 5) Ana Facó (1855-1926), professora, jornalista e diretora do primeiro grupo escolar de Fortaleza; 6) Armanda Álvaro Alberto (1892- 1967), educadora que lutava por uma educação pública e gratuita.

A seguir apresento o perfil dos sujeitos entrevistados, seguindo a ordem das entrevistas:

- **Nísia:** professora, escritora e jornalista.
- **Antonieta:** professora e aluna do Instituto de Educação do Ceará, nos anos de 1968 a 1970.
- **Anália:** pedagoga, gestora e professora efetiva da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC); Trabalha a aproximadamente 10 anos no Instituto de Educação do Ceará.
- **Maria:** pedagoga, filósofa e mestre em educação; Trabalha a aproximadamente 10 anos no Instituto de Educação do Ceará.
- **Ana:** pedagoga, psicopedagoga e mestre em educação; Trabalha a aproximadamente 10 anos no Instituto de Educação do Ceará.
  
- **Armanda:** Licenciada em matemática e ensino na matemática; professora efetiva da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC); Trabalha a aproximadamente 10 anos no Instituto de Educação do Ceará.

## 2.2 Contribuições da historiografia na reconstrução da história das mulheres

*É o olhar que faz a História. No coração de qualquer relato histórico, há a vontade de saber. No que se refere às mulheres, esta vontade foi por muito tempo inexistente (Michelle Perrot).*

Realizar uma pesquisa que possa contribuir com a narrativa que relaciona o envolvimento da mulher com a educação formal me motiva enquanto pesquisadora e professora, pois ao direcionar o olhar para o caminho percorrido no campo educacional e o envolvimento dessas mulheres com o magistério e com uma Instituição que ainda se apresenta na nossa memória como um lugar de um valor histórico imensurável, nos possibilita compreender que a ocupação desse espaço público, mesmo em momentos distintos, se apresentou também como uma ocupação de um espaço de poder e uma possibilidade de resistir.

As mulheres com quem escolhi trabalhar, nos mostram conexões e influências que realizaram na sociedade mesmo que de formas distintas, seja por meio de suas produções científicas e literárias, das suas presenças nos jornais, na responsabilidade da educação familiar e na luta pelo direito de estudar e ensinar, por vezes deixando a própria profissão como *herança*.

Mulheres envolvidas com o magistério, com o conhecimento científico e de senso comum, e com a formação de outras mulheres.

Mas pensar sobre esta pesquisa só está sendo possível devido a um movimento que vem se consolidando a décadas, que incluiu as mulheres no campo historiográfico, onde passa a reconhecer e afirmar que participamos ativamente da construção da sociedade, e como afirma Muniz (2018, p. 148) “impõe-se assegurar a elas, como toda e qualquer pessoa, seu direito ao espaço da fala e lugar de sujeito na sociedade, no mundo.”

A visibilidade das mulheres que ainda hoje construímos, para além da possibilidade de reparar os séculos de exclusão a que fomos submetidas, reforça a necessidade de uma escrita histórica que nos coloque como protagonistas, que nos oportunize o reconhecimento da nossa historicidade, a compreensão que somos sujeitos históricas, que vivenciam, percebem e modificam o mundo, e nesta relação também nos modificamos enquanto seres humanos.

E partindo desta perspectiva de compromisso de uma escrita que incluam os diversos protagonistas, ancorada numa percepção que considera que as mulheres citadas nesta produção acadêmica falam de um determinado lugar social e apresentam através do que consegui expor possibilidades de reflexão sobre educação, visões de mundo, perspectivas, projeções, consolidação e ampliação de espaços onde se era possível estar, tecendo relações entre o individual e o coletivo. Como nos explica Rusen (2001, p. 54) “São as situações genéricas e elementares da vida prática dos homens (experiências e interpretações do tempo) que constituem o que conhecemos como consciência histórica.”

Como ressalta Rusen (2001) a consciência histórica é constituída pela narrativa que nos permite compreender o tempo como algo contínuo, e não necessariamente compartimentado em presente, passado e futuro. As lembranças, interpretações e experiências que passam a ser exigidas quando me proponho estudar o tempo passado, não conseguem se manter exclusivamente dentro desse compartimento do que já aconteceu, por fazer parte de sua essência esse fluxo perfeito e contínuo que recai sobre o tempo presente e futuro, numa relação de interdependência.

Com isso a expectativa de futuro vincula-se diretamente à experiência do passado: a narrativa histórica rememora o passado sempre com respeito à experiência do tempo presente e, por essa relação com o presente, articula-se diretamente com as expectativas de futuro que se formulam a partir das intenções e das diretrizes do agir humano (RUSEN, 2001, p. 64).

Partindo desse pressuposto, onde as lembranças do passado se articulam com a vivências do presente, e contribuem para as expectativas de futuro, considero que a história dessas mulheres envolvidas com a educação nos mostram caminhos para compreender a

magistério e o lugar que a mulher professora ocupa na sociedade, nos permite também refletir sobre a luta que ainda estamos enfrentando pela emancipação feminina, a prioridade na garantia de uma educação pública de qualidade e a profissionalização de uma profissão que continua sendo secundarizada, vista como uma extensão da maternidade ou trabalho de mulher.

Seguimos refletindo sobre a constituição da história das mulheres e as contribuições da historiografia nessa reconstrução, ressaltasse as mudanças significativas ocorridas no campo historiográfico que se apresenta, principalmente com o surgimento da Escola de Annales,<sup>12</sup> que nos apresentou uma nova forma de compreender a historiografia oficial. De acordo com Saviani (1998) a história vai ao encontro da ciências sociais, evidenciando as representações do tempo que estão presentes nas diversas disciplinas.

Convém expor ao leitor algumas considerações que possam contribuir no entendimento e encontro com uma história escrita que utiliza outras perspectivas para além do tradicionalismo, que rompe com uma visão unilateral e nos apresenta propostas de se pensar de maneira interdisciplinar, denominada Nova História. E o que é a nova história? Esta pergunta também foi realizada por Peter Burke que resume algumas diferenças básicas entre o paradigma tradicional e a “nova” forma de se fazer e pensar história.

Segundo Burke (2011) a história tradicional relaciona-se essencialmente a política, conservando na sua essência a história ligada aos acontecimentos e aos grandes feitos protagonizados por homens, enquanto as demais pessoas assumem papéis secundarizado, baseando-se pela objetividade utiliza os documentos como fontes. Em contrapartida a Nova História, tem interesse por toda a história humana, pois acredita que em tudo existe história, considerando o social e o cultural como base na formação da realidade. Outros protagonista surgem, e pessoas comuns assumem lugar central de fala, pois o ponto central não está mais em narrar os fatos, mas analisar as estruturas. E assim passam a ser consideradas outros tipos de fontes.

O que expomos nos permite compreender as mudanças existentes na forma de se pensar a escrita da história, apresenta-se dois universos distintos, permitindo que possamos nos situar enquanto sujeitos pertencentes a um campo de conhecimento ou a outro. Impossível não situar esta pesquisa na perspectiva da nova história, apresentando sujeitos que não tinham suas histórias escritas e consideradas dignas e passam a ter. E o que isto implica na nossa vida e compreensão de mundo?

---

<sup>12</sup> Movimento historiográfico que amplia a concepção de documento histórico, passando a considerar diferentes tipos de fontes históricas.

Modifica a nossa forma de observar o mundo, e se entender como parte fundamental na construção da história da humanidade, passamos a compreender que a história de determinados homens, não podem ser considerada mais importante que a história das mulheres. Rompe-se a ideia de centralidade e homogeneidade dos sujeitos que são mais importantes em detrimento de outros. Assim como há um rompimento com a exclusividade das fontes, onde a história tradicional deveria estar baseada em registros oficiais, e a sua suposta objetividade. Contudo, percebe-se a insuficiência dessas fontes, frente ao dinamismo da sociedade, a nova percepção de mundo e que a *história vista de baixo*<sup>13</sup> não conseguiria ser contemplada na sua totalidade se outras fontes continuassem a ser negligenciadas.

E um dos principais pontos que a história vista de baixo nos apresenta, conforme nos explica Sharpe (2011) é de proporcionar caminhos que contribuam com a construção da identidade de diversos grupos sociais, reintegrando ou descobrindo suas histórias através de estudos que passam a existir, e que considera que diversos sujeitos foram responsáveis pela construção da sociedade. Sem o surgimento e a possibilidade de se considerar essa forma de escrever a história, não teríamos a oportunidade de conhecer uma história que seria esquecida e/ou jamais descoberta, e que proporciona aos que escrevem e aos que leem um sentido de pertencimento.

Enfim, quando partimos da permissão que tudo e todos que existem no mundo tem história e o direito de ser registrada, visitada, revisitada, representada e reconstruída, passamos a construir habilidades que não nos permitem olhar o tempo como algo estático e considerar construções históricas e culturais por um viés de naturalidade. Como nos explica Burke (2011, p. 11) com a nova história “o que era considerado imutável é agora encarado como uma “construção cultural”, sujeita a variações, tanto no tempo quanto no espaço”.

No surgimento dessas histórias diversificadas que anteriormente seriam desconsideradas ou simplesmente vistas como inexistentes, se encontra também a História das mulheres. De acordo com Scott (2011) a história das mulheres está inicialmente entrelaçada com a política feminista, que durante a década de 1960 reivindicava uma história que contemplasse as mulheres que atuaram ativamente na construção da sociedade, colocando em discussão a opressão imposta e as possíveis mudanças inspiradas em ideais igualitários.

Em meados da década de 1970, com a intensa produção acadêmica sobre o tema, dentre outros fatores como as campanhas feministas e a própria ampliação dos limites da

---

<sup>13</sup> A história vista de baixo traz na sua essência, como afirma Sharpe (2011) explorar novas perspectivas de passado que não tenha como ponto central as grandes personalidades, mas as pessoas comuns. Na década de 1960 com a publicação de um artigo de Edward Thompson o conceito passa a ser presente na linguagem dos historiadores.

concepção de história, a história das mulheres passa a existir também como um novo campo de estudo, que vai consolidando-se no decorrer dos anos e que precisa ser compreendido “como um estudo dinâmico na política de produção do conhecimento” (SCOTT, 2011, p. 68).

A construção de um conhecimento que não considera mais o homem como sujeito universal, detentor de tudo que se é histórico, produzido, construído e idealizado, permite com que novas leituras sejam realizadas da história da humanidade, a inclusão das mulheres como sujeitos de estudo, uma reestruturação na própria forma de se pensar e fazer história, pois como nos mostra Scott (2011) quando reivindicamos a importância da história das mulheres, estamos consequentemente rompendo com vários padrões estabelecidos que por séculos apenas consideraram a história dos homens.

A partir do encontro com Julianas, Clotildes, Júlias, Ediths... foi possível articular fatos sociais que me permitiram compreender sobre educação e educadoras, observando como o ser feminino se apresentava no cotidiano e nos documentos, as ações diretas ou indiretas que contribuíram para o rompimento da inferioridade intelectual da mulher, os discursos que se eternizam e o curso que segue a emancipação feminina. O presente estudo nos permite perceber a relação clara entre o passado e o presente e a identificação com a história das mulheres que se eternizam, como afirma Valêncio Xavier me permite compreender que *“Eu não vivo no passado, mas o passado vive em mim”*.

### **2.3 História Oral: é caminhando que se faz o caminho**

A história é sempre construção  
(AMADO; FERREIRA, 2008).

A primeira vez que escutei falar sobre história oral na minha formação acadêmica foi através de um curso de especialização em metodologia do Ensino da História na Universidade Estadual do Ceará (UECE), onde assisti a uma palestra de um professor convidado que a utilizou como metodologia em seu trabalho, por hora não me recordo da pesquisa em si, mas das falas, fisionomia das pessoas, do diálogo que o pesquisador nos contava que teve com os sujeitos no decorrer da pesquisa e do meu encantamento com a possibilidade de utilizar em trabalhos acadêmicos falas de pessoas comuns.

Possivelmente como a pesquisa era mais para o campo geográfico do que educacional, e por já fazer bastante tempo dessa palestra, não é possível informá-los do que se tratava a pesquisa, mas lembro que trazia falas dos povos ribeirinhos e como eu achei sensacional a possibilidade de manter registrado o que aquelas pessoas tinham para contar, um

conhecimento riquíssimo sobre o meio em que viviam e a oportunidade que nós estávamos tendo de construir conhecimento na academia considerando o saber do senso comum e o científico.

Posteriormente, me afastei parcialmente da Universidade e como já citado anteriormente ligada a ela, apenas através do grupo de pesquisa de Ética. Então, quando decidi retomar os estudos e tentar a vaga para o mestrado na UFC, passei a pensar sobre um projeto que envolvesse história de mulheres ligadas com o magistério, e por vincular o meu trabalho com a Escola Normal do Ceará, vi a possibilidade de trazer para a minha pesquisa a história oral, buscando dialogar com mulheres que tiveram a sua vida entrelaçada, de alguma forma, com a história da instituição. A escolha de utilizar esta metodologia me fez buscar conhecimentos que pudessem me auxiliar a ter uma visão mais sólida, superando a visão de que se trata apenas de falar ou entrevistar pessoas.<sup>14</sup>

Fentress e Wickham (1992, p.14) afirmam que “o que define a história oral e a coloca à parte dos outros ramos da história é, afinal, o facto de assentar na memória e não em textos”. A memória passa a ser compreendida como fonte, que permite articulação com os fatos sociais, aliás o que se sobressai é justamente o seu aspecto social.

Em si e por si, a memória é simplesmente subjetiva. Ao mesmo tempo, a memória é estruturada pela linguagem, pelo ensino e observação, pelas ideias coletivamente assumidas e por experiências partilhadas com os outros. Também isto constrói uma memória social. Qualquer tentativa de usar a memória, de uma maneira sagaz, como fonte histórica, tem que se confrontar à partir com o carácter, embora social, da memória (FENTRESS; WICKHAM, 1992, p. 20).

O aspecto subjetivo que a memória apresenta não está totalmente dissociado ao tempo histórico do indivíduo, e aos significados produzidos. Embora esteja no campo da individualidade de cada sujeito, se articula com outros conhecimentos, vivências e relações estabelecidas entre as pessoas e situações envolvidas quando me disponho a rememorar, atingindo um esfera plural, mesmo que involuntariamente.

Os autores também nos fazem refletir sobre a memória da história ou a história da memória. Trazendo a memória como fonte do conhecimento e sua desvalorização, apresentando-se cada vez mais no campo pessoal, o que retira dessa fonte sua característica social, restringindo-a ao plano privado. Recuperam algumas sociedades que tinham suas

---

<sup>14</sup> Ressalta-se a disciplina *História da Educação Comparada II (História Oral, metodologia transdisciplinar na Educação Comparada)* ministrada pelo Doutor Gisafran Nazareno Mota Jucá como fundamental na compreensão e reafirmação da escolha de se trabalhar com essa metodologia. Através dos conhecimentos construídos na disciplina, escrevemos e publicamos um artigo intitulado: Mulheres, historiografia e história oral: Um diálogo possível. *Research, Society and Development*, v.9, n. 11, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/10624>

crenças e costumes conservados pela memória coletiva, o que inevitavelmente nos faz lembrar dos nossos indígenas e da forma como repassam, transmitem e compartilham o conhecimento. Possivelmente para estas sociedades seria desafiador pensar a preservação do conhecimento através de uma outra fonte que não fosse oral.

Jucá (2003) nos mostra que quando as ciências foram se consolidando na contemporaneidade, a tradição oral foi sendo direcionada a um plano de esquecimento por não ser considerada científica. Na perspectiva positivista para ser considerado uma fonte histórica praticamente era necessário ser um documento, ou seja, os relatos orais por não seguir o perfil, colocaria em risco a verdade histórica que tanto se almejava.

Com as mudanças ocorridas no campo historiográfico, a ampliação das fontes e os novos sujeitos que emergem, ressurge a História Oral. De acordo com Jucá (2003) a aproximação da história com a sociologia e antropologia, possibilitou a construção de uma história que tinha como base o cotidiano, chamada nova história social, que se interessava em permitir que pessoas que não tinham direito *a voz* na história tradicional pudessem ter, mostrando uma realidade que não contemplasse apenas os mais favorecidos, o que nos permite compreender que “ A história oral tinha como meta democratizar a história, através do espaço que reservava aos menos favorecidos, pois o povo deveria emergir como participante das mudanças registradas.” (JUCÁ, 2003, p. 50).

A democratização da história trazida por esta metodologia permite a reconstrução da memória e o uso das falas das professoras como fonte, em um movimento dialógico entre a pesquisadora e as entrevistadas, e um desafio de reconstrução do passado, valorização da memória e socialização de experiências. Bossi (1995) nos explica que lembrar de determinados acontecimentos não significa revivê-los, ultrapassa este ponto por estar contido no ato de rememorar outros elementos que estão presentes no hoje, como ideias, imagens e experiências, sinalizando que o ideal é compreender que as nossas memórias são reconstruídas e que respeitam quem somos no presente.

Apoiada na ideia de Jucá (2003) destaco que o diálogo estabelecido entre os dois polos (pesquisador e entrevistado) é permeado de subjetividade, independentemente do tipo de fonte utilizada, assim como a própria construção do saber histórico. No que se refere a história oral é algo mais dinâmico, pois você está dialogando com a sua fonte, existe uma maior interação. O que exige do pesquisador ética e compromisso com o que está sendo exposto, para que o que foi coletado seja apresentada com clareza e fidelidade.

Por fim, foi utilizado neste estudo o uso de fontes orais, assim como bibliográficas e documentais, considerando que uma não anula a outra, mas se complementam, ambas

igualmente importantes na construção do conhecimento. Assim como alinhamos esta pesquisa como conceito de história oral compreendida como metodologia, defendida por Amado e Ferreira (2006) e Jucá (2003) que ultrapassa a técnica ou a disciplina, mas que articula saberes, considerando a relação intrínseca entre teoria e prática, e a subjetividade das envolvidas no presente estudo.

#### **2.4 Perspectiva Comparada: a estrada vai além do que se ver!**

O presente estudo também utilizou como recurso metodológico a perspectiva comparada, sendo possível compreender a dimensão do que esta abordagem se refere ao ingressar no mestrado, na linha História e Educação Comparada. Por esse motivo decidi fazer referência no subtítulo “*a estrada vai além do que se ver*” por acreditar que inicialmente tinha uma visão limitada sobre esta perspectiva.

A ideia que tinha estava em uma dimensão mais simples, como relacionar ao ato de comparar, contudo através das leituras disponibilizadas no decorrer das disciplinas e tomando como base as contribuições de Cavalcante (2008) foi possível desconstruir alguns conceitos. Então, aprendi que está para além do que comparar algo ou alguém, mas apresentar caminhos a seguir que ultrapassam noções conceituais simplistas, estando interligada com aproximações, distanciamentos, mudanças, continuidades, limites e possibilidades que estão envolvidos com o que se quer pesquisar.

É possível afirmar que a perspectiva comparada transpassa esta pesquisa, sendo um elemento extremamente importante, que se fez presente tanto na forma de se pensar a Escola Normal do Ceará, e a sua memória enquanto instituição, como pelas mulheres apresentadas que tiveram a sua história de vida vinculada a escola. Cavalcante nos explica que (2008, p.266) a comparação “se refere ao inevitável confronto entre passado, presente e futuro [...] nesse sentido, antes de ser um método de investigação, a comparação consiste em ser um componente indissociável da cognição do conhecimento”.

Articulando saberes históricos e sociológicos, que nos permitam perceber como essas relações foram estabelecidas, os contextos que essas mulheres estavam vinculadas, que permitiam ou não a ocupação do espaço social, e sua contribuição para o magistério cearense. Considerando, como nos mostra Cavalcante (2008) o geral e o particular, o que nos aproxima e nos distancia, mas principalmente na perspectiva de superar a análise dos fatos, para que seja possível analisar o sentido dos fatos.

### **3 EDUCAÇÃO FEMININA: UM CAMINHO DE POSSIBILIDADES PARA EXISTIR E RESISTIR**

O surgimento da modernidade reorganiza a forma de se pensar a escola, passando a ser compreendida como instituição que deve contemplar o desenvolvimento do indivíduo no aspecto pessoal e social, preparando-o para a vida. Os conhecimentos passam a ser ensinados concomitantemente com o modo de se comportar. Os mesmos não acontecem de forma ampla para todos os indivíduos que pertencem ao processo escolar, passando a diferenciá-los pela idade, visando um ensino e uma aprendizagem mais produtiva, considerando algumas especificidades, conforme afirma Cambi (1999):

Com a constituição do colégio (no século XVI), porém, terá início um processo de reorganização disciplinar da escola e de racionalização e controle de ensino, através da elaboração de métodos de ensino/educação – o mais célebre foi o Ratio Studiorum dos jesuítas - que fixavam um programa minucioso de estudo e de comportamento, o qual tinha ao centro a disciplina, o internato e as “classes de idade”, além da graduação do ensino/aprendizagem (CAMBI, 1999, p. 205).

O advento da sociedade capitalista traz a mulher como um novo sujeito educativo, assim como a possibilidade de ser vista, também, como educadora das futuras gerações, principalmente no que se refere à educação formal. Embora esta pesquisa não tenha como objetivo se deter à educação de forma generalizada, compreendo-a como uma possibilidade que o ser humano tem de se melhorar enquanto sujeito. Esse processo não acontece de forma isolada, sem que haja uma interação com o outro, pois acredito que as relações sociais são intrínsecas ao ato de educar e traz consigo valores, visões de mundo e atitudes que permeiam as ações educativas.

Com a modernidade, limitamos o processo educativo simplesmente à educação escolar. Contudo, a educação, de uma forma geral, não se distancia quando decidimos ter como foco a educação formal, pois as instituições trazem consigo os valores presentes na sociedade, tentando, também, ajustar os indivíduos a terem um comportamento condizente com o que se considera civilizado.

Nesse sentido, Freire (1996) afirma que não existe ação pedagógica sem uma relação direta entre a concepção de mundo, homem, sociedade e educação. Essas diversas concepções estão intrínsecas ao ato de educar e, consciente ou inconscientemente, permeiam os processos educativos, apresentando-se em diversos tempos históricos, não podendo ser considerada uma característica exclusiva das sociedades modernas.

As instituições foram criadas para auxiliar no processo de consolidação da burguesia. De acordo com Olinda (2005, p. 22): “Quanto mais a burguesia conquistou espaço, mais a escola cresceu em prestígio social.”

É possível compreender, dessa forma, que as instituições continuavam seguindo um curso que manteria a sociedade dentro do que se era esperado para a nova organização societal, em que a transmissão do conhecimento sistematizado seria ofertada de forma fragmentada, em que o indivíduo deveria permanecer contido, disciplinado, devendo obediência aos seus ditos superiores, visto que continuariam a ser educados para não contestarem o novo sistema imposto.

A sociedade moderna não altera somente a forma de se pensar a educação, mas também a forma como se compreender a infância. Pensar em infância nos remete ao ser criança, contudo, tais categorias não estiveram unidas desde seu nascimento, não podendo ser consideradas sinônimos, embora estejam entrelaçadas. Porém, quando pensamos historicamente, a criança existe sem a compreensão de infância, e o mesmo não ocorre com este termo. De acordo com Sarmiento (2004), a infância é uma construção histórica, algo que foi construído pela sociedade, e não algo que faz parte da natureza humana.

Ariès (1981), conceituado autor que está na base dos estudos sobre infância, mostra-nos que o sentimento de infância nasce com a modernidade. A criança passa a não ser mais vista como um adulto em miniatura e se torna um ser humano que necessita de cuidados e uma educação que respeite as suas particularidades. Essa nova concepção inclui olhar e pensar a criança moralmente, não mais aceitando que ela esteja envolvida em locais e atitudes do mundo adulto que possam prejudicá-la. Nesse sentido, Cambi (1999, p. 205) afirma que: “A moral da época impõe que se dê a todos os filhos, não só ao primogênito, e no fim dos anos seiscentos também às filhas, uma preparação para a vida”.

Através da inclusão citada anteriormente dos outros filhos e, posteriormente, para as filhas, a preparação para a vida passa a ser responsabilidade da escola. Observa-se que a moral afirma seu caráter civilizatório, que é próprio da sua origem. Trazendo a possibilidade de os indivíduos utilizarem valores morais para regular as suas relações, como nos mostra Vàsquez (2008) sobre o entendimento da moral como normas aceitas socialmente, que passam a orientar uma determinada sociedade, assumindo seu caráter individual e coletivo, assim como as possíveis consequências sobre as decisões tomadas.

No que se refere à educação feminina, construímos uma longa caminhada para que se tornasse possível atingir tal objetivo. Por séculos, as mulheres foram impedidas de estudar, excluídas do mundo letrado e consideradas inaptas ao desenvolvimento cognitivo. Desse modo, foi naturalizado que a mulher era intelectualmente inferior, o que complexificou a questão da

desigualdade e injustiça as quais fomos submetidas historicamente, tornando a subordinação intelectual da mulher em relação ao homem próprio da natureza humana. Essa concepção tornava a mudança da condição inferior do ser feminino algo inalterável, impossível de mudança, tendo que ser aceita sem nenhum tipo de questionamento.

Porém, a história, que segue um processo dinâmico e não estático, mostra-nos que, de forma progressiva, essa realidade vai sendo alterada e as mulheres conseguem ocupar, também, os espaços educacionais, um avanço importantíssimo. De acordo com Cambi (1999, p. 387): “As mulheres também, depois de milênios de subalternidade social e educativa, de exclusão da escola e da instrução, só na época contemporânea é que se afirmaram cada vez mais na cena educativa”.

Observa-se que o envolvimento das mulheres com a educação estabelece uma relação que possibilita a mulher ser compreendida como sujeito, passando a existir socialmente. Mesmo com as inúmeras limitações impostas, as supostas qualidades naturais passam a ser consideradas para que fosse possível justificar o trabalho para além, exclusivamente, do espaço doméstico. Assim, a presença feminina passava a ocupar espaços que antes lhe eram negados, assim como o encontro com o conhecimento que não tinham acesso.

A participação da mulher nos diversos segmentos da vida social é algo recente, contudo, sempre esteve envolvida nos processos educativos. Não há em toda a história humana um contexto em que a presença feminina não tenha sido solicitada para ser educadora: inicialmente, na educação informal e, posteriormente, ocupando espaços escolarizados, construindo-se a partir dessas experiências ao ocupar espaços públicos e privados, ultrapassando os desafios impostos pelo patriarcalismo, e encontrando possibilidades de (re)existir.

### **3.1 A educação da mulher como emergência da sociedade moderna**

Com a modernidade, uma nova concepção de mundo se delineou baseada numa visão orientada pela razão. A nova ordem política e econômica, chamada capitalismo, surge e interfere na concepção de educação e na maneira como a pedagogia era vista, passando a ser compreendida como ciência. Conforme Cambi (1999, p. 19): “Com a modernidade nasce a pedagogia como ciência: como saber da formação humana que tende a controlar racionalmente as complexas (e inúmeras) variáveis que ativam esse processo”.

Acontece um redimensionamento da educação, pois, como o ser humano passa a ser visto de uma outra forma, seguindo novos valores, conseqüentemente os objetivos educacionais se alteram. Acompanhando o curso das mudanças vividas na sociedade, o homem

se desprende das ordens impostas pela Igreja e os locais formativos se diversificam e se tornam pontos fundamentais para o desenvolvimento da sociedade moderna (CAMBI, 1999).

Na Europa, ao mesmo tempo em que a escola se reorganiza para contemplar a formação dos sujeitos que estão em grupos mais abastados, ela também assume um caráter popular, objetivando o fim do analfabetismo, socializando a leitura e a escrita. As transformações sociais e econômicas caminham juntamente com as críticas à Igreja e à sua maneira de ver o homem e o mundo. Surge, também, um movimento liderado por Martinho Lutero, o Protestantismo, que defendia questões como a gratuidade e a universalização do ensino, sendo importante ressaltar que essa defesa não se aplicava apenas aos homens, mas para ambos os sexos. De acordo com Manacorda (2006), quando cita a carta de Lutero de 1524:

[...] bastará só esta razão: que o mundo, para conservar exteriormente sua condição terrena, precisa de homens e de mulheres instruídos e capazes; de modo que os homens sejam capazes de governar adequadamente cidades e cidadãos e as mulheres capazes de dirigir e manter a casa, as crianças e os servos. Ora, homens desse tipo devem ser educados assim desde crianças, como também mulheres desse tipo se educam assim desde pequenas. Portanto, é necessário que meninos e meninas sejam bem-educados e instruídos desde a infância (MANACORDA, 2006, p. 196-197).

O primeiro contato com as ideias protestantes no que se refere à educação para todos e, especificamente, à educação da mulher, permite-nos ter um olhar romantizado sobre o assunto. Logo, os fatos desfazem o romantismo antes sentido, pois os reais motivos que levavam essa ampla defesa ao acesso à educação de uma maneira universal, era, diríamos, quase que exclusivamente de viés econômico, devido a uma necessidade de que as pessoas tivessem a mínima instrução para atender as necessidades do sistema capitalista que se instaurava.

A defesa do ensino feminino não tem a mínima intenção de retirar a mulher da condição subalterna em que estava submetida. Instruí-las tinha uma intenção clara e objetiva, que elas pudessem ocupar e cuidar do espaço doméstico de uma maneira mais eficaz. Porém, mesmo sem romper com a visão patriarcal e continuando com a delimitação social que as mulheres deveriam obedecer, considero tais avanços significativos para a história das mulheres, visto que elas passam a ser cogitadas como indivíduos que têm a possibilidade de participar dos processos educativos.

Aproximadamente no século XVII, surge um movimento cultural denominado Iluminismo, que também defendia a razão do homem como possibilidade de libertação de todas as suas angústias. O que se pretendia, como afirma Cambi (1999, p. 336), era “[...] regenerar os povos submetendo-os ao domínio da razão, fazendo assim que cada homem se desenvolva na sua identidade racional”.

A proposta iluminista de educação para todos continuava tratando a mulher de uma forma inferiorizada. Observamos em “Emílio ou Da educação”, obra de Rousseau (1712-1778), a sua proposta de educação para as mulheres, a submissão feminina naturalizada. A racionalização agora passa a ser utilizada para justificar a subalternidade da mulher, porém, existe a defesa de uma instrução feminina, uma educação que possa favorecer o homem e continuar consolidando os costumes patriarcais. Segundo Rousseau (1995, p. 502), “[...] toda a educação das mulheres deve ser relativa aos homens. Agradar-lhes, ser-lhes útil, fazer-se amar e honrar por eles”.

No contexto de consolidação da Revolução Industrial, vimos que mulher e a escola passam a se relacionar mais diretamente, porém, as iniciativas de tê-la fora do espaço doméstico não se deram de uma maneira tão simplista e sem que tenha acontecido um longo percurso para que as mulheres estivessem na esfera educacional.

Quando pensamos na educação da mulher como emergência da sociedade moderna, atrelamos ao desenvolvimento do sistema capitalista, pois, por mais contraditório que seja, foi nessa nova forma de organização da sociedade que a mulher foi introduzida na escola, necessitando participar dos processos educativos, mesmo que minimamente, para que desse conta das demandas trazidas pelo sistema.

Com a independência do Brasil e a modernização, instaura-se um discurso acerca da compreensão da importância da educação, que ia de encontro com a realidade educacional vigente, em que, segundo Louro (2018, p. 444), “[...] caminhava para o século XX e, nas cidades e povoados, sem falar na imensidão rural, grande parte da população continuava analfabeta”.

Contudo, a educação nas sociedades complexas se diferencia por grupos sociais, e não seria diferente entre homens e mulheres. Nesse sentido, Louro (2014) afirma que uma das primeiras atitudes tomadas pela escola moderna foi separar sujeitos. Os séculos de exclusão social e educacional vão, aos poucos, sendo alterados quando a mulher passa a compor a cena educativa. Assim, no século XIX a educação se articula mais diretamente com a emancipação feminina, buscando uma igualdade entre homens e mulheres, objetivo ainda não alcançado.

As transformações que ocorreram no mundo não se deram em todos os espaços de forma homogênea, não aconteceram da mesma forma nem em regiões pertencentes ao mesmo hemisfério. Porém, o Brasil foi colonizado e influenciado pela Europa, o que impossibilita que ele fique isento de decisões que possam contribuir para a inserção das mulheres no mundo letrado. Contudo, é importante lembrarmos que a população brasileira estava mergulhada no analfabetismo, e que apenas posteriormente essa realidade iria ser alterada.

No que se refere às mulheres, Freire (2011) reforça que encontramos uma ausência de ensino. Com as primeiras iniciativas, que ocorre durante o Império, encontra-se uma realidade não muito animadora, pois o ensino ofertado era extremamente precário e rudimentar. A educação que as mulheres recebiam tinha como objetivo prepará-las para serem melhores esposa e mães, o benefício não era individual, mas coletivo, para beneficiar o lar e contribuir para que a mulher pudesse cuidar ainda melhor da sua família.

### **3.2 Breves considerações: a instrução pública sob a ótica do gênero feminino**

Pensar sobre o envolvimento das mulheres com a educação, que se apresenta de uma forma tão natural nos dias atuais, trazem-nos momentos importantes de reflexão. Seria improvável pensar em escolas sem alunas e professoras, um país onde professoras não existiam. Essa era a realidade do Brasil, embora passamos a naturalizar a presença feminina no espaço escolar, séculos atrás era inexistente. A Lei de 15 de Outubro de 1827 (BRASIL, 1827) se trata de um marco legal para visualizarmos as mulheres enquanto alunas, mas também professoras.

O decreto imperial de 15 de outubro de 1827, editado por D. Pedro I, é um marco na educação do Brasil, pois orienta a criação dos cursos primários, tornando-se a primeira lei geral que oferece encaminhamentos sobre o ensino elementar. Pretendemos expor alguns pontos dessa lei com o intuito de compreender quais foram os benefícios trazidos para a educação feminina. A lei tratou de diversos assuntos referentes à educação, mas também foi impactante e importante para a história das mulheres no Brasil no que se refere ao âmbito educacional.

A referida lei amplia as escolas primárias em locais que tivessem um grande número populacional, inclusive as escolas para meninas, conforme Art. 11º: “Haverão escolas de meninas nas cidades e villas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessario este estabelecimento” (BRASIL, 1827). Observa-se que a autorização para as escolas de meninas é uma possibilidade de desenvolvimento para a educação feminina. Entretanto, no artigo seguinte, a delimitação ao conhecimento da mulher se apresenta e elas continuam sendo discriminadas, não podendo ter acesso ao mesmo tipo de conhecimento ofertado para os meninos. O discurso vigente na sociedade da época também era sobre a inferioridade intelectual das mulheres e a sua educação deveria estar direcionada para suprir as demandas do lar. Segundo o Art. 12º:

As mestras, além do declarado no art 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrução da arithmetica só as suas quatro operações, ensinarão tambem

as prendas que servem á economia domestica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquellas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na fôrma do art. 7º (BRASIL, 1827).

Na educação dos meninos estava incluso, além de ler e escrever, aritmética, geometria, gramática, princípios da moral cristã, doutrina da religião católica, leitura da constituição do Império e História do Brasil. Para as meninas, também foram ofertados esses conhecimentos, porém, a matemática estava limitada às quatro operações, visto que era o conhecimento necessário para que pudessem dar conta das demandas domésticas que necessitavam desse tipo de habilidade, complementados com os outros conhecimentos que serviriam para beneficiar o marido, os filhos e a vida doméstica.

Interessante observar o perfil das professoras que era solicitado para ensinar as meninas: mulheres cuja moral era inabalável, sendo consideradas exemplos de honestidade na sociedade e demonstravam conhecimentos necessários para assumir tal função. Outro ponto relevante da referida lei é o artigo que trata da remuneração dos mestres e mestras, que em seu Art. 13º afirma: “As mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres” (BRASIL, 1827). Embora anos mais tarde essa igualdade salarial tenha sido alterada, na primeira lei da educação que traz em seu corpo a criação de escolas para meninas, as mulheres que se dedicaram ao ensino foram vistas de forma igualitária em comparação aos homens no que se refere à remuneração.

Quando pensamos sobre a educação e o envolvimento com as mulheres, naturalizado nos dias atuais, esquecemo-nos de que em séculos passados a educação escolar não tinha a presença nem de meninas e nem de mulheres, alunas e professoras não existiam no nosso país, fato modificado com o passar do tempo. A Lei de 1827 se trata de um marco legal para visualizarmos as mulheres enquanto alunas, mas também como professoras, visto que, naquele período, era inexistente o ensino misto.

A instrução pública avançou e algumas reformas ocorreram, as quais orientaram a forma como a educação deveria ser conduzida. A Resolução N.º 1.381, de 23 de dezembro de 1870, traz a criação de uma cadeira de primeiras letras para o sexo masculino, tendo que ser regida por uma professora que o presidente julgar mais qualificada, ressaltando que a escola não poderia aceitar a matrícula de meninos que tivessem idade superior a 7 anos.

Observa-se que a resolução também se apresenta como uma espécie de avaliação para comprovar se as mulheres, representadas por essa professora, estariam aptas a ensinar esses meninos de uma maneira mais produtiva do que um professor. De acordo com Vieira (2006), ao término de cinco anos seria visto se o ensino da referida docente gerou mais vantagens do

que o ensino de um docente e, caso o objetivo não tenha sido atingido, a cadeira seria suprimida. Contudo, se for verificado que o ensino em questão ocorreu de forma mais vantajosa, ela continuaria na cadeira de forma vitalícia e ainda seria bonificada.

Os artigos da Resolução N.º 1.381 que tratam da questão citada anteriormente são os artigos 3º, 4º, 5º, 6º e 7º, e trazem no seu texto possibilidades infinitas de reflexão. No início pensar no magistério é concebê-lo como um trabalho masculino, em que as mulheres, aos poucos, apresentam-se, tendo como referencial o professor/homem, modelo que, como nos mostra a legislação, seria o ideal que ela tinha que seguir e superar para poder ser considerada uma boa professora. A exigência posta para educar também crianças do sexo masculino é que elas não apenas fossem iguais aos homens, mas melhores, mais vantajosas e produtivas, mesmo que não fossem vistas inteiramente como profissionais, devido ao discurso que envolve a profissão professora com a maternidade.

A Lei N.º 1790, de 28 de dezembro de 1878, que trata de mais uma das reformas da instrução pública, apresenta-nos, de acordo com Vieira (2006), a criação legal da Escola Normal para os candidatos ao magistério. Observa-se que a escola na sua criação era direcionada para ambos os sexos, e que estudar na referida instituição garantia a nomeação para o magistério, independentemente de concurso. A obrigatoriedade do ensino primário caminhava, sendo institucionalizada, inclusive, sob ameaça de penalizar os responsáveis pelas crianças que tivessem fora da escola, para os meninos 6 a 14 anos e para as meninas 6 a 12 anos.

O Regulamento Orgânico da Instrução pública e particular da província do Ceará (1881), em seu Artigo 32, segundo Vieira (2006, p. 48), afirma que “[...] as escolas mixtas serão exclusivamente regidas por senhoras”. Importante trazer nessa exposição o regulamento que orienta a presença feminina nas escolas mistas, pois quando as mulheres entram em salas de aula devido à necessidade de instrução das meninas, com a possibilidade de ensinar em escolas mistas, sua participação e possibilidade de ocupar mais espaço no magistério são ampliadas.

O regulamento também traz considerações sobre a Escola Normal que ainda não existia de fato, embora criada na Lei de 1790. Reforça o objetivo da criação da Escola Normal, que era para formar homens e mulheres para atuarem no ensino primário, como professores. O ensino ofertado era gratuito. Anexa à Escola Normal, orientava-se uma escola primária superior em que fosse possível praticar o que era aprendido, contudo, eram divididas por sexo.

Outro ponto que também se apresenta no regulamento, como afirma Vieira (2006), são as condições exigidas para que o indivíduo seja considerado apto perante ao Inspetor Geral para ocupar o magistério público. Maioridade legal, moralidade, capacidade profissional, não sofrer de enfermidades, sendo capaz fisicamente, dentre outros. As mulheres, além desses

pontos, deveriam apresentar a certidão de casamento, se fossem casadas, ou se fossem viúvas deveriam apresentar o documento de óbito do marido.

O regulamento da instrução primária de 1905 que apresenta, dentre outras questões, a forma de organização das escolas primárias, reforça a existência de escolas públicas separadas por sexos e escolas mistas, contudo, a mulher já é priorizada para ocupar o espaço das escolas primárias. As escolas de meninas e mistas deveriam ser regidas exclusivamente por professoras, enquanto as escolas masculinas poderiam ter professores e professoras. Observa-se que, como citado, inicialmente as mulheres só poderiam ensinar meninas, realidade essa que vai sendo alterada no decorrer da história, tendo a possibilidade de ocupar outros espaços educacionais e encontrar outros sujeitos, trazendo a sua exclusividade no ensino dessas diversas crianças, legitimando a sua presença também através da legislação.

Vieira (2006) apresenta os meios disciplinares em que a base principal da disciplina é a afeição, e que o aluno não deve ter medo da professora. Talvez nem caiba aqui pensar na mulher como um ser humano que possui autoridade. As relações afetivas devem administrar a disciplina ou indisciplina dos estudantes, compreendendo que aquela figura feminina que ensina representa para seus alunos o mesmo papel que a mãe representa para a família.

Em 1922 encontramos uma conhecida reforma educacional no Ceará, popularmente conhecida como a Reforma de Lourenço Filho, trazendo mudanças na Escola Normal, instituição que estudaremos no próximo capítulo, assim como nas demais instituições. De acordo com Cavalcante (2000), a forma com que Joaquim Moreira de Sousa narra a reforma desconsidera as iniciativas realizadas na educação cearense antes da vinda de Lourenço Filho, como se os educadores e a instrução pública até aquele momento não tivessem realizado nenhuma ação que pudesse ser considerada fundamental.

A socióloga não atribui a reforma à figura exclusiva de um único homem. Para além do discurso historiográfico, observa-se o envolvimento de diversos sujeitos, inclusive mulheres que contribuíram para as mudanças ocorridas na instrução pública, auxiliando na educação cearense e na sua proposta civilizatória, uma delas se chamava Edith Braga.

Pontuamos algumas considerações sobre a instrução pública e a presença feminina. No entanto, é necessário ressaltar que não espere o leitor a proposta de uma análise profunda sobre essa questão. Conforme indica o título, a intenção era trazer alguns apontamentos na legislação, inclusive propondo uma reflexão sobre o tema.

Dessa forma, poderíamos pensar, sem pretensão, em um convite a novas pesquisas que contemplem conceber a instrução pública sob a ótica do feminino, o envolvimento da mulher com a educação, a forma que ela foi representada na legislação, que também reflete a

maneira como estava sendo vista na sociedade, o espaço que estavam conseguindo ocupar, os limites impostos e os obstáculos ultrapassados. Por trazer neste capítulo a educação como possibilidade de existência e resistência das mulheres, sinto-me caminhando a tecer nas páginas que se seguem contribuições sobre o processo de feminização do magistério.

### **3.3 O processo de feminização do magistério**

O que discutimos até então tem relação direta com o processo de feminização do magistério, sendo um dos fenômenos naturalizados no mundo contemporâneo, principalmente no que se refere ao ensino de crianças. Contudo, consideramos necessária a compreensão de que é um processo construído histórica e socialmente, que orientou e, por vezes, determinou o lugar que a mulher deveria ocupar nos processos educativos, relacionando-se, também, a um contexto histórico mundial.

As transformações ocorridas na sociedade inserem novos sujeitos sociais. Como já vimos, a modernidade faz existir a necessidade da educação da mulher, porém, impondo-lhe os limites necessários para dificultar a emancipação feminina. A compreensão do ser mulher estava ou está atrelada a questões que envolvem a subalternidade e a passividade ao mesmo tempo em que a sua existência tem uma relação obrigatória com a maternidade.

Pensar em educação escolar nos faz afirmar, mesmo que seja de uma forma preliminar, que o magistério era formado, fundamentalmente, por homens. Inclusive, é importante ressaltar que a atividade docente no Brasil foi iniciada por homens, os conhecidos Jesuítas, que permaneceram de 1549 a 1759. Com a expulsão dos religiosos, o magistério continuou sendo ocupado por homens, com as aulas régias, contudo, como já exposto, as mulheres também entraram em cena para ensinar nas classes femininas (LOURO, 2018).

As mulheres estão intrinsecamente ligadas ao ato de educar, mesmo quando ainda não existia a educação formal, que surge com os primeiros Estados-nação europeus, objetivando uma instituição que contribuísse para internalizar questões de pertencimento a uma Nação. A modernidade nos apresenta a educação escolar, e a concepção de educação para homens e mulheres não seguem um ritmo igualitário. Dessa forma, podemos afirmar que os primeiros movimentos para a existência de uma educação escolar no Brasil, até mesmo para o ensino de crianças, não tinham como foco as mulheres enquanto professoras, uma vez que homens também já se responsabilizaram pela transmissão do saber construído pela humanidade.

Com a chegada das ideias positivistas no Brasil, baseadas nos ensinamentos de Augusto Comte (1798-1857), a mulher é colocada em uma posição de superioridade moral,

passando a serem vistas como bondosas, altruístas e sem necessidades sexuais. Como nos explica Soihet (1989), na corrente positivista os papéis ocupados por homens e mulheres eram claros, vistos como seres que se completam, em seus aspectos físico, mental e social.

Reforça-se a dualidade das características existentes entre homens e mulheres. Aos homens, é atribuída a superioridade no caráter e o instinto sexual aguçado, sendo considerado o provedor da família. As mulheres são concebidas como dotadas de superioridade afetiva, tendo seu instinto sexual substituído por seu instinto materno, tão puras que poderiam ser comparadas com santas.

As melhores pessoas com capacidade moral para educar os filhos na visão positivista, em que a família ocupava papel primordial, por esse motivo, as mulheres também precisavam ser educadas. Internalizava-se a maternidade e o casamento como uma missão sagrada, altruísta por natureza. Poderiam, com tranquilidade, pensar apenas enquanto sujeito coletivo, em que a sua individualidade, escolhas e sonhos inexistem, pois pensar individualmente não cabe na perspectiva positivista.

Interessante trazer a visão positivista, pois se observa que muitas dessas características citadas foram sendo incorporadas quando se inicia o processo de feminização do magistério, contudo, não é possível compreender que tal processo tenha acontecido harmonicamente. Vejamos, como nos mostra Engels (2018), que no século XIX a mulher estava associada a sua natureza, que era dotada de passividade, sensibilidades e sentimentos, enquanto que para o homem se reserva o lado mais racional, a inteligência. Essa dualidade entre homens e mulheres, respaldada pela medicina e biologia, contribui com a construção da imagem feminina como um ser inferior por natureza.

De acordo com Soihet (1989), o posicionamento dos médicos naturalizava a inferioridade das mulheres, fragilizando-as e afirmando que não são capazes de desenvolver atividades intelectuais, pois, pelo formato de seu crânio, não foram criadas para desenvolver o pensamento, e sim para questões relacionadas à afetividade. Contudo, destaca-se a contribuição de um médico chamado Tito Lívio de Castro, em seu livro “A mulher e a sociogenia”, que afirma que o ser feminino não era biologicamente inferior ao homem, apenas era colocado em condições que impossibilitava o seu desenvolvimento, considerando a educação como meio dessa evolução feminina acontecer.

Tais questões permearam as discussões do período em que a mulher começa a se envolver com o magistério. Como confiar a educação das crianças a seres humanos biologicamente inferiores? Ou mesmo que não fossem inferiores, como poderiam assumir essa responsabilidade, visto que não tinham uma educação sólida?

Compreende-se que essa ocupação das mulheres enquanto professoras é acompanhada por um discurso, em que a entrada das mulheres na cena educativa seria apenas uma extensão da maternidade. Pensando por esse viés, e acreditando nessa responsabilidade máxima das mulheres com a educação dos filhos, seria mais amena essa aceitação na cena social.

Esse pensamento acaba perpassando a concepção que se tem sobre o ser e o fazer docente, desprofissionalizando a profissão, direcionando-a para o ambiente doméstico para que não ocorresse nenhum estranhamento na sociedade, apenas educar pessoas que seriam consideradas seus filhos. Mas, pelo quantitativo de mulheres que se envolveram com a profissão, também significa que os homens deixaram de ocupar um espaço que era reservado exclusivamente para eles.

Antes de iniciarmos a discussão sobre o surgimento das Escolas Normais, registra-se, mesmo que brevemente, as escolas libertárias e o seu posicionamento sobre a educação feminina, compreendendo a educação como um instrumento de libertação para as mulheres. Louro (2018) explica que tais escolas, que eram organizadas por grupos que compactuavam com as ideias anarquistas e socialistas, também se preocupavam com a instrução feminina, utilizando meios para que as mulheres rompessem com o modelo imposto.

Inversamente proporcional ao pensamento da sociedade da época, como ainda nos aponta Louro (2018), em que uma máxima sobre a educação de mulheres era que não havia necessidade de uma educação mais aprofundada, no que se refere aos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade. O que de fato elas deveriam aprender ficaria em torno de uma educação moral sólida para conseguir viver seu destino, que é ser mãe, esposa e dona de casa, ou seja, *bela, recatada e do lar*<sup>15</sup>.

O surgimento das Escolas Normais, que veremos a seguir, e como afirma Louro (2018), traz uma dimensão da existência feminina na educação, pois se percebe que sua presença aumenta progressivamente em relação à masculina, tonando-se maioria nesse espaço. Contudo, passa-se a existir um movimento que limita a atuação da mulher no ensino primário, que, de acordo com Oliveira (2007), estaria relacionado às questões de gênero que envolvem

---

<sup>15</sup> Definir a mulher nesses três adjetivos nos mostra a forma como o pensamento patriarcal ainda permeia intensamente as nossas relações, a forma tradicional como a mulher deve ser vista e as amarras que ligam o passado e o presente que tentam secundarizar, homogeneizar as mulheres e retirá-las do espaço público. Embora esse discurso nos lembre o século XIX, não é, foi dito no século XXI, ano 2016, pelo então vice-presidente da República, Michel Temer, que posteriormente se articula para tirar a primeira mulher presidente do Brasil do poder. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar>. Acesso em: 04 abr. 2021.

este fato, pois as mulheres teriam que ficar contidas nas Escolas Normais, visto que não tinham inteligência suficiente para ensinar adolescentes, tendo que se contentarem com o ensino de crianças até 10 anos.

Não é possível falar sobre mulheres no magistério sem que possamos visitar o passado histórico educacional e compreender em qual momento ocorre a predominância feminina no magistério. Quando pensamos sobre a história da educação direcionada ao ensino de crianças, inevitavelmente fazemos uma construção mental acerca da figura da professora, que não está limitada à profissão, mas ligada ao sexo feminino, à maternidade e às características que se pressupõem que a pessoa necessita ter para o trabalho com crianças. O magistério primário, como trabalho exclusivo de mulheres, é algo que foi naturalizado em nossa sociedade, chegando a causar estranhamento ou, até mesmo, repulsa ao cogitar que alguém além de uma mulher pudesse assumir o desafio de educar crianças.

A concepção do magistério primário como trabalho de mulher está diretamente relacionada com uma série de alterações econômicas e sociais presentes no final do século XIX e início do século XX. Podemos considerar alguns pontos que contribuíram para que a feminização do magistério ocorresse, tais como: o processo de industrialização e urbanização, implantação da República e os movimentos feministas.

Segundo Almeida (1996), o magistério primário oferece às mulheres caminhos diversos, pois as mesmas passam a ocupar um espaço que anteriormente lhes era negado, ocupam espaço público, recebem dinheiro pelo trabalho executado, o que caracteriza o trabalho assalariado, e trazem para a profissão características, que são próprias dos espaços domésticos, como o cuidado e a afetividade, que permeiam as relações no espaço escolar, o que acaba configurando uma aliança entre o público e o privado, com a possibilidade de uma aceitação social, devido ao fato de uma descaracterização profissional, substituída por atributos maternos.

No Ceará, o processo de feminização do magistério primário não se inicia com a chegada da Escola Normal, pois, a instituição que veremos a seguir consolidou o envolvimento da mulher cearense com a educação primária, uma vez que as mulheres cearenses já estavam envolvidas em uma proporção equivalente aos homens nesse tipo de ensino. Através dos exames realizados para o ingresso no serviço público, é possível constatar, como nos mostra o livro “Termos de Exames” (*apud* DINIZ, 2008), que durante o período de 1874 a 1884 o número de homens e mulheres em busca do magistério ocorreu de forma equivalente, pois durante esses dez anos 148 mulheres e 148 homens procuraram realizar o exame. Os dados revelam que o processo de feminização do magistério teve início no Ceará, ainda nos anos 1870.

No Ceará, observa-se essa tendência da presença feminina antes mesmo que a Escola Normal seja criada. No entanto, em outros locais, como é o caso da província do Rio Grande do Sul, não aconteceu da mesma forma, pois essa mudança começa a ser percebida nas primeiras décadas de existência da Escola Normal. Como nos mostra Moacyr (*apud* LOURO, 2018, p. 452), em que é transcrito um relatório de 1877 da referida província, havia a carência de homens para ensinar no primário, e que, diante dessa situação, era necessário entregar essas vagas ociosas para as mulheres que tivessem sido habilitadas pelas Escolas Normais. O relatório continua afirmando que “[...] de fato incontestável a supremacia da mulher para as funções do magistério primário não só para a infância como para os adultos [...] No Brasil, a experiência está feita no Ceará”.

Constata-se que as mulheres cearenses eram utilizadas como referência de professoras para algumas províncias, possibilitando, também, que fosse possível cogitar a presença feminina em mais um espaço educativo e com sujeitos diversificados. A experiência realizada no Ceará significava seguir um caminho já percorrido, citado como modelo satisfatório para suprir a carência deixada por homens nas escolas.

Contudo, o processo de feminização do magistério primário é percebido no âmbito local, mas também está relacionado a uma perspectiva internacional, pois as mulheres estão envolvidas com a educação formal, passando a ser compreendida como uma função feminina em diferentes países. O Brasil, que também seguiu essa realidade, altera, progressivamente, o perfil do magistério primário, em que aproximadamente 70% das pessoas envolvidas com o ensino são mulheres (FILHO *apud* LOURO, 2018).

#### **4 A ESCOLA NORMAL: INSTITUIÇÃO SÍMBOLO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FEMININA NO CEARÁ**

Como exposto anteriormente, houve uma tentativa de o Estado selecionar mestres e mestras para ensinar no ensino primário, visto que o decreto imperial tinha orientado a expansão do ensino elementar, inclusive para mulheres, como já citado. Nesse momento, não existe uma preocupação com a formação desses profissionais, uma vez que, conforme orienta o decreto, as questões morais estavam acima das pedagógicas. Possivelmente, o mais importante eram as virtudes quase divinas que os mestres e mestras tinham que ter, qualidades morais inabaláveis.

Contudo, de acordo com Louro (2018), quando a educação passa a ser de responsabilidade das províncias, continua não recebendo a devida importância, além da insuficiência de uma boa formação dos profissionais que trabalhavam na educação. Então, começa-se a solicitar as primeiras escolas normais para formar professores.

Quando pensamos em escolas normais, automaticamente nos vem à memória o feminino, como se fosse, originalmente, sempre um espaço ocupado, exclusivamente, por mulheres. Entretanto, quando vamos estudar historicamente essa instituição que se destinou à formação de professores primários, constatamos que também foi tida como um espaço masculino. De acordo com Piletti (1990) inspirada no modelo de Escola Normal dos países europeus, surge, em 1835, a primeira Escola Normal do Brasil, no Rio de Janeiro, que aceitava apenas alunos do gênero masculino, enfrentando inúmeras dificuldades para conseguir se estabelecer, conseguindo, além disso, resultados educacionais pífios.

Todavia, a criação das Escolas Normais no Brasil não acontece de uma forma homogênea, talvez o movimento que traz essa unicidade se apresente no processo de institucionalização da instituição, mergulhado em inúmeras dificuldades para conseguir se consolidar. No Ceará, por exemplo, como nos apresenta Olinda (2005), algumas iniciativas foram tomadas pelo governo local para conseguir criar a Escola Normal, como a Lei de 1837 (BRASIL, 1837), criada por José Martiniano de Alencar, em que a escola não foi instalada por falta de recursos. Assim como os que o sucederam, também não obtiveram sucesso nessa real implantação. Ocorrendo apenas com a “Lei 1790, de 1878, que novamente criou a Escola Normal, a mesma seria destinada para ambos os sexos e teria uma duração de três anos” (OLINDA, 2005, p. 27).

Entretanto, a Escola Normal no Ceará nasceu exclusivamente feminina, ressaltando que estamos nos referindo às discentes, pois o corpo docente era composto quase que na sua

totalidade por homens, devido ao fato de a Escola Normal nascer atrelada ao Liceu do Ceará. Nesse período os professores das duas instituições eram praticamente os mesmos. Olinda (2005) nos mostra que:

A primeira turma concludente da Escola Normal saiu em 1886, totalizando 17 mulheres que receberam seus diplomas em grandes solenidades. As pomposas festas de término de curso só tenderam a aumentar, pois à medida que o tempo ia passando, a escola se firmava no conceito da elite que enviava suas filhas para lá se diplomarem (OLINDA, 2005, p. 28).

Assim como não existe homogeneidade no surgimento da Escola Normal no Brasil, também não a encontramos na história das mulheres no que se refere ao âmbito educacional. Esse grupo que tem acesso à educação é composto por mulheres de famílias ricas, fazendo parte da elite feminina cearense, enquanto que as pobres continuavam à margem dessa educação, possivelmente ocupando outro espaço social que lhes dariam possibilidade para conseguirem o seu sustento e de sua família.

Observamos uma relação inversamente proporcional quando refletimos sobre a quantidade de alunas matriculadas e o número de professoras da instituição. Almeida (2012, p. 83) nos informa que “[...] na própria, Escola Normal, que tinha mais alunas que alunos, quem fazia parte do corpo docente eram os homens, as mulheres não lecionaram nessa Instituição até 1884 [...]”. A primeira mulher que passa a ser professora da instituição se chama Francisca Clotilde e traz na sua história uma imensa importância para nós mulheres professoras.

#### **4.1 Reconstruindo o passado: mulheres professoras da Escola Normal do Ceará**

A Escola Normal do Ceará teve a sua primeira professora representada por Francisca Clotilde, mulher que se apresentava na cena cearense como uma pioneira. Além de professora, era poetisa e jornalista, dentre outros. De acordo com Mota (2007) ser a primeira mulher a lecionar na referida escola foi um fato extremamente importante na vida de Francisca Clotilde, que assume, em 1884, a cadeira feminina anexa à Escola Normal.

Através do documentário *Francisca Clotilde: Uma História de Amor e Lutas* (2012), foi possível conhecer um pouco mais sobre a educadora que se dedicou ao magistério por mais de 50 anos. Vinda de uma família que possuía uma elevada condição financeira, foi aluna do Colégio Imaculada Conceição em Fortaleza, pertencendo a ala das famílias ricas e tradicionais do Ceará. Terminou os seus estudos na instituição em 1880, casando-se logo em seguida, por indicação do seu pai. Este veio a falecer poucos dias depois, e com o passar do

tempo o seu esposo passa a ter sérios problemas com bebidas alcoólicas e acaba abandonando a sua família.

Diante desse contexto, Francisca Clotilde vê a necessidade de trabalhar fora do ambiente doméstico. Antes de assumir como professora da Escola Normal, já fazia parte do grupo de professoras primárias. Enquanto docente, continuou buscando aprendizados e objetivando não apenas ser professora do primário, mas ser formadora das docentes que atuariam nessa área, e assim o fez. Passa a atuar como professora da Escola Normal, na cadeira feminina, em escola anexa à Escola Normal. Seria um espaço que surge juntamente com a Escola Normal, também chamada de Escola de Aplicação, que posteriormente passa a ser conhecida como Escola Modelo, podendo ser compreendida como um local onde os estudos teóricos eram colocados em prática, complementando o ensino ofertado, que garantia às alunas o experimentar a arte de ensinar (OLINDA, 2005).

Para ser professora da escola Francisca Clotilde teve que participar de uma seleção através de concurso público, onde seria aprovada e nomeada para a escola anexa. Ressalta-se a importância desta seleção que nos mostra a autonomia da professora, não assumindo o cargo por indicação. Conforme nos mostra publicação do Jornal O Cearense (*apud* Silva, 2001)

Instrução Publica \_ Por acto de 26 do corrente, sob proposta do inspector geral da instrucção publica, foram nomeados os professores publicos do ensino primario d'esta capital Thomaz Antonio de Carvalho e D. Francisca Clotildes de Barbosa Lima para as respectivas cadeiras de ensino primario superior, annexas á Escola Normal. (O CEARENSE, JORNAL, 28/06/1884).

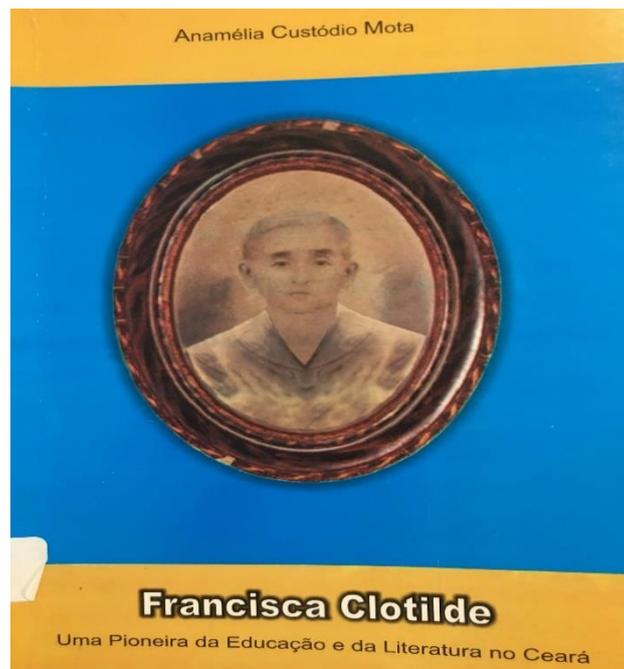
Solicito aqui o esforço de imaginar um local exclusivamente ocupado por homens, assim era a realidade da Escola Normal. Então, a professora Clotilde passa a nos mostrar, através de seu exemplo como pioneira, que as mulheres são capazes intelectualmente de ocupar também esse espaço, não apenas enquanto alunas, mas como docentes. Suponho que o seu envolvimento com a educação transforma o olhar do outro sobre as mulheres, a forma como algumas cearenses passam a se ver e serem vistas, mas sobretudo modifica o seu olhar sobre si e sobre o mundo: “Ao assumir o magistério em Fortaleza, Francisca Clotilde começou a observar a efervescência da cidade nos aspectos econômicos, sociais, políticos, religiosos, culturais, literários e educacionais” (ALMEIDA, 2012, p. 187).

Enquanto professora defendeu a valorização do magistério, que perpassa também por questões salariais. Olinda (2005) nos mostra que ao assumir como docente na escola de aplicação, juntamente com Thomaz Antônio de Carvalho, Francisca Clotilde reivindicou igualdade salarial no que se referia as vantagens concedidas aos professores do Liceu. Sendo a

insatisfação acolhida por José de Barcellos<sup>16</sup>, que utilizou o Regulamento da escola de 1885 que respaldava essa igualdade, para interceder junto ao governo<sup>17</sup>.

Francisca Clotilde pode ser considerada uma mulher que se destacava, rompendo com alguns padrões estabelecidos para as mulheres da época, além de professora, era também escritora, participando juntamente com outros homens do Clube Literário, que tinha características de imprensa. Tendo como presidente Juvenal Galeno, a revista se chamava *A Quinzena*. Diversos textos da professora foram publicados através dessa revista, dentre eles destacamos: Mors Amor, Deserto, Brincar com Cinza, Victor Hugo, Mãe dolorosa, A saudade de um anjo, Pelo Mundo Artístico e Belleza Funesta. Ressaltasse que alguns de seus trabalhos utilizaram seu pseudônimo, Jane Davy.

Figura 1 – Capa do livro “Vida e obra de Francisca Clotilde”



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021).

Selecionamos três textos publicados pela professora para compreender melhor o seu pensamento, os quais foram escritos e publicados na imprensa cearense, no mesmo período em que a professora trabalhava na Escola Normal. Acredito que os valores que trazemos enquanto indivíduos não estão dissociados do nosso fazer pedagógico, uma vez que no ato de educar não existe a neutralidade de quem ensina, tampouco de quem aprende.

<sup>16</sup> Segundo Mota (2007) José de Barcellos foi professor da Escola Normal e posteriormente Diretor.

<sup>17</sup> De acordo com Mota (2007) a solicitação de equiparação salarial foi encaminhada para Dr. Vígílio de Moraes, na época, Inspetor Geral da Instrução Pública.

Clotilde (1887a) nos mostra em seu artigo “A educação moral das crianças na escola” a importância de o ambiente escolar ensinar a educação moral para as crianças, considerado o ponto central da escola, visto que desenvolve o caráter, o que acaba se sobrepondo ao desenvolvimento físico e cognitivo. A autora nos mostra que desde o momento em que nascemos se inicia o processo de educação, que no primeiro instante deve ser realizado pela família, representada pela figura da mãe, e que a criança irá refletir posteriormente essas experiências vivenciadas na infância.

Enfatiza o respeito com que devemos enxergar as crianças, seres meigos, sinceros nas afeições e que necessitam de carinho, rompendo com uma Pedagogia tradicional que desconsidera a criança como sujeito no processo de aprendizagem.

Quando a transição do ambiente doméstico para a escola começa, um mundo completamente novo se apresenta, que deve ser pensado cuidadosamente, inclusive com um preceptor que conduza sabiamente essa passagem. Observa-se que a escola será uma continuidade da educação que anteriormente se restringia ao espaço doméstico, e que, por vezes, será necessário combater alguns defeitos que acabaram se desenvolvendo devido ao exagerado cuidado de algumas mães, que permitiram que os filhos agissem de forma impulsiva, podendo trazer, futuramente, sérios riscos.

O professor assumiria a reponsabilidade de educar moral e intelectualmente, mas também de corrigir algo que estava posto, que vem da educação familiar, mas que não é satisfatório. Esse processo ocorre não de uma forma que a criança tenha medo, e sim através da amizade, do amor e do respeito incondicional. Um dos meios com que o professor deve compreender para atingir o seu objetivo é com a paciência e constância nas suas ações.

Clotilde (1887a) explica que o caminho para a educação não se apresenta mais nos castigos ou em tornar o ambiente escolar um ambiente sombrio, e sim o contrário, o professor deve ser amado e querido pelas crianças, conquistando seus alunos ao ponto dos deveres propostos se tornarem prazerosos, o amor deve permear a relação, ao ponto de se sentirem inspirados. Tendo como base a moral e a religião, indispensáveis para a formação do caráter, devendo encontrar meios de trazer a instrução moral, respeitando as especificidades das crianças, com narrações simples e histórias que elas possam compreender, aprendendo através dessas ações, mas principalmente através do exemplo.

Interessante observar que neste artigo a professora trabalha com a formação de professores, pois no decorrer do texto por diversas vezes a fala é direcionada aos docentes como forma de orientar saberes e práticas necessário para a qualidade do ensino e aprendizagem. Vejamos:

- O Respeito a infância como a época mais importante da vida
- A necessidade de considerar a criança como um sujeito que traz consigo experiências e vivências do seu contexto familiar
- A educação como um processo de continuidade entre família e escola
- Dentre os inúmeros desafios que se apresentam no ato de educar é necessário que tenhamos sabedoria, paciência e constância
- A escola como um ambiente acolhedor
- Construção de conhecimentos que partem de vivências e da observação da natureza
- Uma educação em si, que não esteja pautada em prêmios e trocas, pois não contribuem positivamente para a formação humana.
- A educação como meio de contribuir para o desenvolvimento da sociedade

A autora termina o artigo fazendo referência à relação que a educação tem com o desenvolvimento do país, assim como cita o teórico da educação de onde a sua escrita e, provavelmente, a sua prática pedagógica estão, também, embasadas: o educador suíço Joahann Heinrich Pestalozzi.

Pensar sobre as ideias trazidas por Pestalozzi para a educação é compreender o processo educacional como um movimento que integra o conhecimento cognitivo, afetivo e social. A educação é vista seguindo o curso que garanta a harmonia da sociedade, mas trazendo possibilidades de se pensar a pedagogia vinculada à formação humana como prática para exercer a liberdade e o envolvimento na vida coletiva. De acordo com Cambi (1999, p. 409), “[...] a ação que deve emancipar integrando, tornando o sujeito partícipe e responsável na nova sociedade a caminho, industrial e liberal”.

O pensamento pedagógico de Pestalozzi é influenciado pelas ideias de Rousseau, compreendendo que a educação é o meio para o desenvolvimento individual e social, acreditando que a natureza do homem era boa e que recebendo um acompanhamento necessário poderia desenvolver suas habilidades cognitivas e morais. Visualiza a criança como um ser em desenvolvimento, pensando a educação como um meio que deve contemplar as diferentes dimensões: moral, intelectual e profissional, promovendo a formação humana, mas também com um caráter espiritual e político (CAMBI, 1999).

O vínculo estabelecido entre professor e aluno, a visão da escola como uma continuação do lar e uma educação baseada na ética, que está presente na discussão trazida por

Francisca Clotilde, apresenta-se na teoria de Pestalozzi, trazendo, também, a afetividade para fazer parte dessa relação de educar. A criança, possuidora de uma natureza divina e que está em desenvolvimento, observa e se espelha no outro para continuar evoluindo, desenvolvendo o apreço às ciências naturais, assim como a aprendizagem que está relacionada com a experiência.

Francisca Clotilde não se posicionou apenas na educação das crianças, mas também sobre a educação das mulheres. O artigo intitulado “A mulher na família” apresenta como a mulher deve se relacionar com o espaço doméstico, destacando sua responsabilidade pela harmonia do lar. No referido texto não há uma defesa da educação para benefício próprio, e sim para o bem-estar familiar. Clotilde (1887b) afirma que: “Educai, pois, a mulher, ajuntai aos dotes naturais que a embelezam os encantos de um espírito cultivado, avigoraí-lhe os bons sentimentos, tornai-a enfim digna de educar os filhos e prepará-los para a vida completa [...]”. Entretanto, o fato de escrever e publicar os seus escritos já mostra através do exemplo a possibilidade de as mulheres existirem em diversos espaços, apresentando o que pensam.

Ao mesmo tempo em que a autora apresenta a natureza fraca e um temperamento que não promove uma vida de luta, ela traz para pensar as mulheres que se eternizaram por feitos gloriosos, assim como reflete se existe a presença de outras mulheres que podem ser consideradas heroínas e que defendem uma ideia ou uma causa. Clotilde (1887b) nos mostra que a mulher é mãe, esposa, dona de casa e responsável pela educação dos filhos, portanto, necessita de conhecimento e instrução.

Reconhece a mulher não mais como escrava ou uma mercadoria do homem, explica-nos que: “Hoje, existe por si mesma, conhece seus deveres, pode dispor de luzes suficiente para não se perder na noite da ignorância, e fazendo do lar o seu mundo [...]”. Iniciar o movimento de compreensão da mulher enquanto sujeito que existe independente do outro, e que está atrelado a esses deveres por acreditar que é um caminho para se ter felicidade, e não algo que está sendo imposto, já é uma porta da mente que se abre para ver e perceber as mulheres.

A autora, também utiliza os seus escritos para denunciar a situação que era imposta as mulheres da época, o conto “A engeitada” refere-se a uma criança que vai ser abandonada por sua mãe, pois era fruto do “amor e do crime”. De acordo com Clotilde (1887c) “a mãe sedusida por um homem sem coração necessitava incobrir a falta para continuar a viver entre a família, e tinha de abandonal-a à caridade pública algumas horas depois de nascida”.

Interessante observar que no decorrer do conto a autora vai relatando a *briga interna* que a mulher está passando em ter que escolher entre doar a criança para uma outra família, onde a personagem continuaria sendo querida e respeitada pela sociedade, ou assumir a

responsabilidade por esta nova vida e ser julgada e excluída socialmente. Clotilde (1887c) relata que a criança “Era tão fransina! Precisava tanto dos cuidados maternos: porem a sociedade severa e inexorável previamente a condemnava á triste sorte de enjeitada. São assim as leis humanas!” O dilema estava posto!

A autora continua expondo que esta situação de tristeza e humilhação extrema só seria responsabilidade da mulher e recairia sobre a criança também do sexo feminino, que futuramente poderia se envergonhar da sua origem e amaldiçoar a sua genitora. O fato de ter perdido a virgindade com este homem por amor não seria considerado pela sociedade, que com sua moral severa iria incluí-la no campo das mulheres desonestas e estigmatizadas. Ao pai da criança, a autora reflete, nem imagina a angustia que esta mulher está passando, pois “a sociedade não o há de repelir, elle tem o direito de entrar com a fronte erguida nos salões, onde se ostenta gente melhor e será recebido com atenções [...]. Mas, tu, vítima indefesa serias arremessada ao charco onde se revolvem as creaturas sem pudor.”

Após essa reflexão clara sobre os papéis atribuído a homens e mulheres, que possibilita ao leitor a reflexão sobre a injustiça que as relações desiguais trazem para as nossas vidas, a autora conclui o conto com a entrega da criança para a adoção, o amor materno foi vencido pelo preconceito! É possível observar através dessas produções o movimento que a autora faz para se pensar o ser mulher sob diversas formas, em momentos respeitando o que era posto pela sociedade e em outros apresentando pensamentos que podem ser considerados revolucionários para sua época, e através do que está escrito possibilitar que ainda hoje as mulheres repensem a sua visão de mundo.

O pensamento de Francisca Clotilde ecoava não só na imprensa, mas também durante as suas aulas, com a relação amistosa que adotou enquanto professora da Escola Normal, estabelecendo vínculos para que fosse possível ensinar, como nos mostra um recorte do jornal *A Cidade* (*apud* ALMEIDA, 2006): “[...] Francisca Clotilde – deixou no magistério do Ceará uma tradição honrosa de competência e dedicação. Foi na Escola Normal que a conheci, lecionando no curso anexo, rodeada de discípulas que a adoravam”.

Permaneceu ligada à Escola Normal aproximadamente até 1893, quando foi demitida. Segundo Mota (2007) devido ao fato de sua proximidade com os ideais republicanos implícitos em seus escritos. Será que esses pensamentos que levaram a sua demissão estavam contidos só na ordem do que escrevia?

O que me faz pensar, talvez ousadamente, que direta ou indiretamente a identificação com ideais que se entrelaçam com liberdade, igualdade e respeito, a sua concepção de mundo, suas vivências, a relação respeitosa que estabelecia com suas alunas, o envolvimento

com questões abolicionista, os questionamentos sobre a igualdade salarial, as questões sociais com as quais se identificava também permeavam o seu fazer docente. Pois, ao assumir a identidade de professora não desaparecia o ser Clotilde e mesmo que não fosse possível discutir tais pontos abertamente faziam parte da sua forma de compreender a sociedade em que vivia. De acordo com Mota (2007, p.17) “Francisca Clotilde foi uma mulher de Vanguarda, uma mulher de denúncia, escreveu sobre questões sociais, colocando em debate, o mundo das pessoas, dos homens e das mulheres.”

A Escola Normal segue seu curso de aulas, regulamentos e normatizações, e em torno de 1900 um outro nome feminino surge. A professora Júlia Carneiro Leão de Vasconcellos que também era geógrafa, literata e poliglota, e teve sua história profissional ligada à formação de professoras primárias da Escola Normal do Ceará. Trazendo na sua origem familiar uma base sólida para desenvolver-se como mulher letrada, seu pai fez parte da fundação do Instituto do Ceará – Histórico, Geográfico e Antropológico, em 1887, o Sr. Antônio Augusto de Vasconcelos.

Este contexto, ou seja, o começo do século XX, marcado pela modernização e industrialização, dueto que me foi apresentado ainda na escola, no Ensino Fundamental, através dos livros de história, sem compreender a dimensão que essas mudanças trouxeram. A industrialização ligada diretamente à 1ª Guerra Mundial, as consequências do pós-guerra e o envolvimento do Brasil com os Estados Unidos alteram a forma de pensar vários setores da nossa sociedade, um deles é a educação, que passa a receber influência direta do escolanovismo.

Com as ideias republicanas e a nova maneira de pensar sobre educação, compreendida como o único meio responsável de libertar a população da miséria e do ciclo de poder exercidos por pequenos grupos. Segue a perspectiva de democratizar a escola, tendo como realidade a maioria da população analfabeta. De acordo com Cambi (1999), o cenário educacional brasileiro se modificou a partir de 1920, com a Escola Nova, que defendia um ensino obrigatório e gratuito, contudo, sem defender mudanças radicais sobre a educação feminina.

A Escola Normal passa a está inserida dentro desse contexto, influenciada, também, por essas novas ideias pedagógicas, embora no Ceará não se tenham sentido mudanças políticas e econômicas abruptas dessa passagem do Império para a República. Mas, ideologicamente, os intelectuais cearenses passaram a defender a instrução da população como única alternativa para modificar a condição inferior à que estavam inseridos (SILVA, 2001).

Uma dessas intelectuais, era a Profa. Júlia Carneiro Leão de Vasconcellos, que também defendia as inovações na educação cearense. Apresenta-nos um discurso bem firme na

defesa de questões que orientavam a sua prática pedagógica, um ensino da geografia que superasse a superficialidade, e explorasse uma formação humana integral, sendo influenciada por Rousseau, Pestalozzi e Frobel (1782-1852), além de fundamentar teoricamente a sua prática pedagógica em Gustavo Le Bom (1841-1931) e Manuel Bomfim (1868-1932). (OLINDA, 2005).

Figura 2 – Professora Júlia Vasconcellos



Fonte: Instituto do Ceará (2021).

A sua representação feminina não se limitou ao espaço escolar. Júlia Vasconcelos se tornou referência em assuntos ligados à geografia e história, sendo a primeira mulher a fazer parte do Instituto Histórico. O discurso pronunciado pelo Dr. Álvaro Bolmícar para dar as boas-vindas à professora revela como, através da lente do orador, a docente se apresentava para a sociedade.

Bolmícar (1931) apresentou Júlia Carneiro Leão de Vasconcellos como uma mulher culta, especialista em geografia e história, que escolhe um caminho muito valoroso que é estar presente na instrução pública, provendo o magistério com sua dignidade e inteligência. De uma cultura ímpar, e sendo uma mulher literata, não almejava fazer das suas produções, apenas, um comércio, mas sua própria condição de existir, vivenciando a sua intelectualidade para além da fama, e que o meio a que pertencia ainda não tinha conseguido lhe dar a devida atenção que merecia, revelando que:

Eis, porque, D. Júlia de Vasconcelos, folgo em declarar-vos que o “Instituto do Ceará” muito espera de vós, do vosso saber, dos vossos talentos. Grande vantagem é para o nosso grémio a vossa concentração estudiosa, dado que a celebridade em vida é não raro a maior inimiga da produção honesta. E, pouco importa que o grande mundo intelectual não vos conheça como mereceis. Os que trabalham para a utilidade geral serão um dia recompensados (BOLMICAR, 1931, p. 183-184).

O mundo intelectual que Júlia fazia parte ainda duvidava se as mulheres eram capazes de ocupar o espaço da intelectualidade cearense, tanto que a sua presença no Instituto Histórico não foi aceita de uma forma tão acolhedora quanto o discurso pronunciado pelo senhor Álvaro Bomilcar. Mesmo ocupando a vaga deixada por seu pai no Instituto, enfrentou o preconceito de ser mulher e vivenciar esse espaço público. Aliás, o conhecimento e o espaço público estão interligados com a história de mulheres como “mundos” que não devem ser acessados pelo gênero feminino, o que não ocorre quando se pensa na vida de Júlia e de outras mulheres que através da educação puderam se perceber como sujeitos pensantes.

Camurça (1968), em seu discurso de posse como sócio membro efetivo do Instituto do Ceará, faz ecoar o que a professora pioneira vivenciou para se fazer presente nesse espaço, onde Antônio Theodorico da Costa (1861-1939), também membro do instituto, reafirma o seu modo de pensar contrário à presença feminina nesses centros de cultura. Da mesma forma, a professora, com sua intelectualidade, elegância e educação, faz-se presente no instituto, não mais pela presença física, mas pelas ideias, escritos e publicações na revista da instituição.

Retomando para o seu envolvimento com a Escola Normal, e direcionando o olhar para os regulamentos da Instituição, merece destaque o Regulamento de 1911, que se refere à obrigatoriedade da Memória Histórica da Instituição. Através desse documento é possível perceber a relevância da Profa. Júlia nesse espaço, que nos permite conhecer o que pensam essas educadoras e educadores que trabalhavam com a formação das professoras do ensino primário, em que uma mulher foi escolhida para escrever um documento extremamente relevante.

A memória histórica registra os principais acontecimentos da escola. Quem se responsabilizava de escrever o documento era um professor, de acordo com a indicação dos demais. A Memória de 1912 foi escrita pelo Dr. João Hippolyto de Azevedo Sá e a seguinte, de 1920, pela professora Julia Carneiro Leão de Vasconcellos. Acredito que só o fato de Júlia ter sido escolhida para escrever o documento já traz uma representatividade gigantesca, e conforme nos apresenta o Regulamento da Escola Normal de 1919, o professor escolhido não poderia recusar o convite de escrever a memória, assim como deveriam constar os principais acontecimentos do ano escolar, podendo a autora registrar as suas observações sobre a melhoria dos estudos.

Os acontecimentos foram relatados a luz do que pensava Júlia Vasconcellos, e isso nos dar um suporte para compreendê-la e também para relacionar a sua prática pedagógica na Instituição. Vasconcellos (1920) quando escreve a memória histórica inicia sua escrita registrando que não tem o intuito de identificar problemas e apresentar soluções, tampouco trazer teorias e palavras que poderiam contribuir mais para confundir do que esclarecer. Prefere estabelecer uma forma de pensar permeada por simplicidade, e conclusões que possam ser aproveitadas na prática, e assim se define com um espírito prático. O que move a professora é “[...] trabalhar pela elevação da Escola Normal à altura dos seus nobres destinos” (VASCONCELLOS, 1920, p. 4).

Nas primeiras páginas, registra a importância que se têm os avanços ocorridos nos direitos das mulheres, o que possibilitou vivências e vantagens anteriormente desconhecidas, inclusive no campo do conhecimento.

De todos os títulos que o século XIX adquiriu para a admiração da história, um dos mais gloriosos é o mérito de ter concedido à mulher uma posição e vantagens desconhecidas no passado, diz Spalding (I)... O século XIX representa a época em que se assinalou uma forte reação em favor da cultura de seu espírito, até então asphyxiado pelo egoísmo dos homens. (...) A República norte-americana – terra das iniciativas fecundas e laboratório de grandes idéas – enfrentando o caudal dos preconceitos em voga, abelhe as esferas da inteligência, franqueia os meios de instrução e tenta sua interferência nos destinos da sociedade. Eureka! bradou o colosso formidável que estende suas fronteiras do Atlântico ao Pacífico: estava descoberto o segredo de sua maravilhosa grandeza. Se me perguntasse, diz Tocqueville, a que se deve atribuir a crescente prosperidade do povo americano, eu responderia simplesmente: á superioridade das mulheres. E essa superioridade tem por base a educação (VASCONCELLOS, 1920, n.p).

Observa-se que a professora traz para as primeiras páginas da memória histórica uma discussão bem interessante dos avanços da posição da mulher na sociedade, essa possibilidade que as mulheres estavam tendo de através da educação ocupar espaços e se fazer presente sem serem “sufocadas” pelo sexo masculino. Relacionando a superioridade feminina intrinsecamente ligada à educação, base do desenvolvimento, e expondo a sua posição abertamente sobre o papel da mulher na sociedade e a igualdade que deve existir entre homens e mulheres, ambos visto como complementares. De acordo com Vasconcellos (1920, p. 6) “Ali, um inicia, o outro conclui. Se o homem é a sentinela avançada de quaisquer arrojados empreendimentos, a mulher é-lhe imediata sucessora, quando não chefia ou traça o plano geral da campanha a encetar.”

A influência da sociedade norte-americana e da concepção do ideal de mulher que estava se construindo vai se apresentando no decorrer do texto da professora, quer traz também como referência as Cartas da América, escrita por seu irmão Carlos de Vasconcellos, este apresenta o papel da Mulher, trazendo que a mulher americana deixa de ser vista apenas como

uma mercadoria, um objeto de luxo ou fonte de discórdias, mas como uma pessoa de extrema importância para melhorar as condições de trabalho e de vida da sociedade, apta tanto quanto o homem para exercer as demandas da vida ativa. De acordo com C. Vasconcellos (1912) a mulher não pode ser mais compreendida pela dualidade anjo ou demônio, mas como um dos pontos centrais para a civilização americana.

A professora Júlia, apresenta em seu texto o processo de feminização do magistério, onde inicia citando cidades americanas que se apresentavam no cenário como locais extremamente cultos, e que a predominância das mulheres nas escolas já era uma realidade. Assim como em outros países como Inglaterra, Alemanha, Suíça, Dinamarca e Suécia, tidos como mais esclarecidos sobre os assuntos pedagógicos, onde a figura feminina era uma constante. A própria organização do ensino, chamado de Grammar school ou Kindergarten, onde “organizando exposições de flores e plantas [...] cultivadas com esmero pelos pequenos discípulos, promove ao mesmo tempo o crescimento espontâneo e a expansão natural dessas raízes tenras que serão os sustentáculos das sociedades futuras” (VASCONCELLOS, 1920, p. 7).

Torna-se visível um dos aspectos do pensamento educativo de Frobel, que é a organização dos “Jardins de Infância” (Kindergarten). De acordo com Cambi (1999) são locais que recebem crianças e desenvolvem uma proposta pedagógica vinculada com seus interesses, utilizando o canto, jogos e brincadeiras no seu método para promover a aprendizagem.

Inicialmente é preciso compreender que a visão de educação de Frobel está relacionada com Deus, homem e natureza, ambos intrinsecamente ligados. Cambi (1999) nos explica que Frobel é considerado o pedagogo do romantismo, por ter uma visão de mundo que compreende o indivíduo, juntamente com a natureza e Deus, ou seja, não é possível olhar para um indivíduo sem ao mesmo tempo ver Deus e a natureza, vistos harmonicamente. A organização dos “Jardins de Infância” citado, é um dos aspectos do pensamento educativo do autor, acrescenta-se a própria concepção de infância e a didática para a primeira infância, onde de acordo com Cambi (1999, p. 425) “constitui o “coração” do método frobeliano e que tanta difusão teve na práxis escolar do século XIX”.

A infância é compreendida como um período fértil para que esta relação harmoniosa entre a tríade (Deus, homem e natureza) aconteça, onde a criança é vista como um sujeito espiritual, naturalmente boa, uma representação pura da divindade na terra, o que não significa dizer que ela não encontre caminhos que possam prejudicar a sua boa índole. Então, é necessário conhecer essa criança para que seja possível educá-la, e este conhecimento parte da

manipulação de objetos e da relação com a natureza, permitindo a exteriorização do pensamento e possibilitando que a criança se compreenda (autoconhecimento) e que o educador a conheça.

Se na infância está depositada a voz de Deus, a educação deve apenas deixá-la se desenvolver, agindo de modo que se reconheça como “o divino, o espiritual, o eterno”, por meio de uma comunicação profunda com a natureza e a constituição de uma harmonia entre o eu e o mundo. (CAMBI, 1999, p. 426).

A Pedagogia de Froebel nos apresenta alguns elementos para a compreensão da visão do envolvimento da mulher com o magistério, principalmente quando apresenta o papel da família na educação das crianças, tema que ainda discutimos na contemporaneidade. Froebel acreditava em uma educação que não estava dissociada ao espaço familiar, compreendendo a família como primeiro núcleo que educa a criança.

Arce (2001) nos explica que com os jardins de Infância, o termo jardineira surge para designar mulheres que trabalhavam com a primeira infância, auxiliando as mães na educação das crianças, inclusive com manuais para este fim, intitulado *Cantos e conversas de Mãe*, que era destinado para ambas, o que “começa a definir esta mulher não como uma profissional mas como uma “meia mãe”, que entende dos interesses e necessidades da criança, mas possui essencialmente um “coração de mãe” a nortear sua conduta. (ARCE, p.172, 2001).

Um dos textos mais importantes de Froebel nos auxilia na compreensão dos papéis destinados a mulher, intitulado: “De como Lina aprendeu a escrever e a ler: uma história para crianças que gostam de estar ocupadas”. Arce (2002) nos mostra que Froebel apresenta Lina como o ideal de criança perfeita, que estava em plena harmonia com o seu desenvolvimento, era bastante ativa e criativa, gostando de estar constantemente ocupada. De acordo com Arce (ibidem), Lina morava com os seus pais, e a sua mãe aparece como “a própria imagem do papel social e educativo atribuído à mulher na pedagogia de Froebel”.

A mãe tem um papel importantíssimo no ambiente familiar, promovendo os valores necessários para promover a harmonia do ambiente doméstico, tornando-o repleto de amor e religiosidade. Apresentando características do ideal de mulher da época, dedicada apenas aos afazeres domésticos, ao lar, esposo e a educação de Lina, que com as experiências do dia-a-dia da criança inicia o processo de alfabetização, mediado prioritariamente pela figura materna, até que chega o momento de Lina ir para a escola, vista como uma continuidade da educação familiar.

Lina deseja aprender a escrever, a mãe procura satisfazer este desejo de sua criança, sabendo que escrever é gravar uma memória, um pensamento (por isso originalmente e puramente interno e invisível) expresso de forma audível (por isso perceptível, embora extinguindo-se no momento em que é percebido), conectando-o com o visível, daí a necessidade de sinais que o representem. Como foi mencionado na história, a mãe inicia este processo utilizando-se do nome da criança. O que estaria a mãe

querendo obter ao iniciar desta forma? Primeiramente, ela quer da criança a reflexão e o entendimento de sua própria personalidade expressa em seu nome, sua identificação enquanto ser humano. Assim, ela pede à criança que sinta este nome como seu. Esta é a referência principal da criança no mundo. Este exercício é realizado de maneira interna e invisível. Este é o primeiro passo. Entretanto, a criança deseja escrever seu nome, este desejo expressa a vontade de conectar este representar interno e invisível de sua personalidade com o externo visível. Este é o segundo passo. Como a mãe realiza esta vontade? Ela deixa a criança pronunciar várias vezes seu nome em voz alta, aumentando o desejo de registrá-lo na forma escrita. Este é o terceiro passo. O que é falar? Tornar o pensamento interno perceptível. E o que representa a palavra nesta afirmação? É o intermediário entre o puramente interno e o completamente externo (a escrita). Ela une a natureza e as propriedades de ambos, pensamento e escrita, conectando-os assim. A mãe de Lina encontra assim um segredo da educação pelo desenvolvimento, qual seja, o da conexão possuída por todas as coisas. Esta lei das conexões é fundamental na vida humana e na educação que se faça pelo desenvolvimento (FROEBEL *apud* ARCE, 2002)

Convém ressaltar que quando o teórico cita a família e a educação da criança está se referindo especificamente a mulher, que é a principal responsável por essa educação, sendo considerada guardiã dessa candura e pureza infantil. Como nos mostra Heiland (2010, p.46) “a relação da criança com a mãe a vida familiar é o “modelo” a orientar a pedagogia escolar(...)”. De acordo com Heiland (2010) Froebel teve Influência direta de Pestalozzi, que tinha elaborado um programa educacional que colocava, mesmo que timidamente, o amor materno como um dos pontos na inserção da criança em idade pré-escolar ao ambiente, utilizando o Livro das mães de Pestalozzi como ponto central dos seus estudos. O amor materno visto como princípio motor do conhecimento infantil, e as próprias produções escritas contribuiu culturalmente para reforçar a presença da mulher como pertencente aos espaços destinados à educação de crianças.

Retomando as reflexões sobre a predominância das mulheres na educação primária, do âmbito mundial para o nacional, Vasconcellos (1920, p.8) nos explica que “O Brasil, por sua vez, também abriu as portas à invasão feminina que monopolizou, por assim dizer, as posições no magistério, hoje quasi todo confiado aos seus cuidados”. Interessante perceber que a autora utiliza dois termos (*invasão e monopólio*) que nos possibilita pensar que a feminização do magistério brasileiro não pode ser compreendida apenas como uma condição dada a nós mulheres, mas como uma conquista, uma tomada de posse.

Tais termos trazem na própria essência a ideia que nós mulheres professoras tivemos uma parcela de contribuição nesse envolvimento com a profissão, que está atrelado a questões econômicas, sociais e culturais. E que ainda causa inúmeras reflexões, naturalizações e discordâncias sobre a presença feminina nos espaços de ensino. Especificamente sobre o nosso Estado a professora continua suas considerações, “Aqui – refiro-me ao Ceará – a mulher entra sorridente na arena de combate e passa a olhar pelo campo de acção, sem medir a grandeza

do círculo que a envolve e que vae muito além das fronteiras de seu horizonte visual.” (VASCONCELLOS, 1920, p. 8).

Retoma o discurso sobre as mulheres e o magistério primário utilizando o termo “*arena de combate*”, o que nos permite pensar que o ambiente em que as mulheres estão inseridas não se apresenta de forma tranquila, harmônico e inerte, embora tragam um sorriso no rosto estão travando uma “luta” para estudar e ensinar, como uma missão que precisa ser executada para o desenvolvimento da sociedade. A dimensão dessa feminização do magistério primário, articula-se com um movimento que acontece mundialmente, e que também está presente no Ceará, e as novas tendências educacionais que surgem, mesmo que não compreendidas de formas clara pela maioria do professorado, coadunam com a formação dessas professoras.

É necessário reforçar que a situação feminina a época em que a memória histórica foi escrita ainda era extremamente desigual, não sendo permitido a pesquisadora e ao leitor criar ilusões que as mulheres vivenciavam o trabalho e as suas vidas com total autonomia, por sinal nem direito ao voto as mulheres ainda tinham conquistado, o que só ocorreu em 1932. Soihet (2018) nos mostra que a sociedade brasileira, principalmente autoridades e políticos, se mostravam como fortes opositores aos direitos das mulheres, pois se embasavam na ciência da época que atribuía a mulher um menor inteligência e uma fragilidade que as classificavam como incapazes de vivenciar atividades públicas. E que a educação feminina sempre foi defendida pelo movimento feminista no decorrer da história, sendo considerada essencial para a emancipação das mulheres.

A Escola Normal no qual a professora Júlia trabalhava, é compreendida como um espaço que as mulheres utilizaram para se educar e se tornarem professoras, onde teriam acesso a conhecimentos necessários que serviriam de suporte para o caminhar docente, numa tentativa de contribuir com uma formação sólida para as normalistas. De acordo com Vasconcellos (1920, p.10) “(...) não é numa Castalia longiqua, sob horizontes estranhos; é aqui bem perto, no círculo illuminado que se congrega em torno dessa mesa, animado pela confiança na crystallização de um mesmo sonho.”

O sonho está relacionado com a formação de professoras que iriam atuar no magistério primário e contribuir para o desenvolvimento da sociedade, trazendo em sua formação princípios ligado à justiça, coragem e cumprimento de suas responsabilidades.

Sob a luz da Pedagogia Moderna e do discurso da educação como salvadora, a mulher se apresenta como principal personagem para que a Pátria se desenvolva, a partir da formação de outras pessoas, e assim se apresenta a própria finalidade da Escola Normal:

“proporcionar a mulher a instrução secundária, habilitando-a ao exercício do magistério primário.” (p.11)

Na Memória Histórica encontramos críticas sobre reformas que foram realizadas que envolviam a Escola Normal, sem contudo trazer mudanças significativas para a instrução pública. Inclusive a professora cita o Regulamento de 1899 vigente até 1911, onde narra uma memória relacionada a uma aluna que veio do sertão, que não conseguiu acompanhar os conhecimentos que eram construídos na Instituição, embora frequentasse as aulas regularmente não aprendia os conteúdos estudados. Ao término do terceiro ano de estudo na escola não obteve a aprovação necessária para se tornar professora, mas devido ao artigo 37 do referido regulamento conseguiu obter sua aprovação

Pouco importava o zero em português ou a reprovação obtida em outra matéria qualquer se, como preceituava o art. 37 do Regulamento então em vigor, as notas-boas e optimas, sofríveis e más – somadas e divididas pelo número de aula lhe davam um media geral superior a 3 – grau necessário a sua aprovação.

E, em pouco tempo, eil-a pressurosa, sonho realizado, sobraçando um diploma, rumo do sertão onde provavelmente ainda lecciona, não sei se com vantagens ou prejuízo para os educandos... (VASCONCELLOS, 1920).

O caso relatado pela professora demonstra a preocupação que a docente tinha com a formação das mulheres que estudavam na Instituição, o diploma era entendido como uma conquista devido a uma “formação sólida” para atuar como professora, mas como era possível se tornar professora sem os conhecimentos básicos para exercer a profissão?

A questão aqui exposta não se trata exclusivamente de aprovação ou reprovação da aluna, mas do impacto que ocorre para a sociedade uma profissional que tem sua formação deficitária, assim como a própria relação com a Instituição, comprometida em estabelecer um nível de excelência entre as normalistas.

A formação de professores é uma questão ainda discutida na atualidade, e acredito que o caso citado se encontra dentro desse complexo tema, observa-se que o fato causa uma oposição declarada da autora, implicando na ideia que para ser professora necessita se apropriar dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, compreendendo que a profissão de professora não pode ser executada por qualquer pessoa, profissionalizando a profissão e a necessidade de dominar conteúdos, conceitos, dentre outros.

O impacto que o docente causa na vida do educando é também citado, não se sabe se os alunos que tiveram essa normalista como professora, obtiveram vantagens ou prejuízos em sua formação, contudo pela colocação da professora Júlia supõe-se consequências lamentáveis. Aos professores da Escola Normal não coube a autonomia necessário para impedir o ocorrido, pois apenas tinham que respeitar a lei, independentemente da situação exposta.

A instituição que era responsável pela formação de professoras, não poderia ser visto como um ambiente de caridade, o diploma de normalista não poderia servir como moeda de troca para aqueles que não tinham o real interesse em se desenvolver intelectualmente. A Escola Normal deveria ser vista como uma instituição “modelo, livre de pressões que procurem tolher a acção do professor ou exigir, como resgate de uma dívida, a aprovação imerecida – mais uma pedra acumulada a avalanche do descrédito, na imminência de desabar sobre a instrução pública” (VASCONCELLOS, 1920, p.15).

Tal descrédito também foi citado na obra *A Normalista* de Adolfo Caminha, onde o autor, realizou sérias críticas a educação cearense, vinculando a instrução pública a uma espécie de catástrofe na vida dos estudantes, pois estes saíam da escola, sabendo menos do que quando iniciaram os estudos, e o que aprendiam estava vinculado a hábitos que causavam vergonha para sociedade. A Escola Normal também era definida como uma instituição decadente, alvo de diversas denúncias, por não contribuir de maneira significativa com a educação das alunas, inclusive sendo considerada uma escola que não tinha mestres, onde os aprendizados não contribuía para o desenvolvimento cognitivo e moral das normalistas. (CAMINHA, 2007).

Outra questão que emerge na memória histórica é a defesa da professora na reforma dos processos de ensino, pois afirma que a escola primária trabalha conteúdos desnecessários com as crianças, que existem apenas para enfraquecer a inteligência e mutilarem seus corpos. Vasconcellos (ibidem) defende método, tempo e principalmente um sistema educativo sólido, que promova o desenvolvimento infantil. Pois o ensino primário e secundário estão intrinsecamente ligados, interferindo na qualidade educacional um do outro.

A Escola Normal sempre foi um referência na formação de professoras, mesmo em períodos que as legislações ratificavam algumas irregularidades. As dezenas de mulheres que estudaram nesta instituição, eram inteligentes e estudiosas, que exerciam o magistérios público e particular com um ensino de qualidade. Mas era necessário reconhecer a necessidade de se aperfeiçoar na ciência de ensinar, que tinha como componente indispensável a colaboração dos alunos, utilizando como referência os educadores paulistas, que iniciaram o processo de reorganização educacional (VASCONCELLOS, 1920).

Embora não seja possível concordar com a generalização realizada pela professora sobre todas as mulheres que estudavam na instituição, que na verdade se apresenta como uma idealização das normalista. Inclusive utilizando como base seu próprio texto, ao citar o caso que foi explorado anteriormente sobre a aluna que não tinha condições cognitivas para concluir o curso, ou seja, é permitido ao leitor refletir sobre a contradição do que está escrito. Contudo,

observa-se que o discurso está em sintonia com as mudanças educacionais que estavam ocorrendo em São Paulo, e o posicionamento que também era necessário trazer para o Ceará o que fosse possível para que pudéssemos continuar o nosso processo de desenvolvimento educacional, o que posteriormente iria culminar na Reforma Educacional de 1922, como nos explica Cavalcante (2000, p. 75) no Ceará já existia “a circulação de ideias e anseios modernizantes no meio educacional local, no início dos anos de 1920.”

Tais ideias e anseios podem ser constatados na própria memória histórica que apresenta que onde estiver o segredo da cultura para que a mulheres possam se desenvolver intelectualmente é necessário obter, registrando uma das contribuições da professora em defesa da implementação das ideias escolanovista no Ceará.

Onde quer que esteja o segredo da cultura que faz a prosperidade das nações, não hesitemos em ir buscá-lo para elevação moral e intelectual da mulher – a grande proscripta da raça humana, que no século XIX teve entrada franca no proscênio da civilização, e hoje, - mormente depois da hecatombe que a inveja dos homens consumou, - “a colaboradora mais eficiente no concerto harmonico da evolução dos povos” (VASCONCELLOS, 1920, n.p).

Essa nova maneira de conceber a educação está relacionado com as mudanças ocorridas na pedagogia mundial, que rompem com o modelo de educação tradicional, e incorporam nos princípios formativos descobertas trazidas pela psicologia, como a particularidade infantil, e os aspecto exclusivamente elitista da educação, que já não era mais aceito devido ao movimento de emancipação popular (CAMBI, 1999).

De acordo com Cambi (1999) as “Escolas Novas” se apresentam inicialmente nos Estados Unidos e na Europa, este movimento tem como característica comum a percepção da infância como um período onde o processo cognitivo também está relacionado com o psíquico e o motor, onde se compreende a criança como ser ativo, que vai desenvolvendo suas aprendizagens numa relação global do desenvolvimento, que permite unir conhecimento e ação, atividade intelectual e prática. Tendo como base uma educação ativa, permeada do discurso democrático que promove a participação dos cidadãos na vida social e política.

Segundo Filho (1963) são inúmeros os aspectos que estão nas raízes do movimento da escola nova ou da pedagogia contemporânea, inclusive o aumento da quantidade de escolas a nível mundial, decorrente das necessidades econômicas. Embora este quantitativo de escolas tenha aumentado, não significou que o ensino e aprendizagem superasse uma educação rudimentar, ligada quase que exclusivamente a leitura, escrita e memorização, e a própria concepção de criança e a sua relação com o saber.

Lourenço Filho cita o início da renovação escolar no Brasil, referindo-se ao Colégio Progresso no Rio de Janeiro, a Escola Americana em São Paulo, e o colégio “O piracicabano”

no mesmo estado, que acabou por influenciar reformas didáticas de várias escolas públicas da capital. As questões que envolviam a finalidade social da escola aparecem na década de 20, de acordo com Filho (1963, p. 176) “novos objetivos foram propostos à escola pública, como reforma de programas e métodos, e novos planos de formação do professorado.”

Na memória histórica escrita por Júlia Vasconcellos também é possível observar a circulação dessas ideias, pois registra a necessidade desses conhecimentos e a “introdução em nossas escolas dos modernos systemas de educação, traria, além de outras vantagens, a de servir de base e esclarecimento ao Conselho de Ensino para a confecção da reforma primária que se projecta fazer” (VASCONCELLOS, 1920, p. 27).

Este era o pensamento pedagógico que permeava a instituição de formação de professoras, no entanto que de acordo com Cavalcante (2000) o diretor, à época, da Escola Normal. Dr. João Hippolyto de Azevedo e Sá<sup>18</sup>, envia um pedido a Justiniano de Serpa solicitando a vinda de Lourenço Filho para lecionar na cadeira de Psicologia, Pedagogia e Didática, posteriormente contribuindo para a Reforma Educacional de 1922 no Ceará.

Olinda (2005) nos mostra que anterior a reforma de 1922, relatórios de Recenseamento Escolar atestam que a educação no Ceará passava por sérios problemas, como precariedade do ensino e das condições de trabalho. Afirma que o número de escolas e matrículas eram insuficientes, e o sistema de ensino público praticamente inexistente de forma organizada, e com a Reforma organizou-se administrativamente o sistema educacional, criando a Diretoria Geral da Instrução Pública, a construção e melhorias das escolas, tanto no aspecto físico, quanto no material pedagógico.

Contudo é necessário afirmar de acordo com Olinda (2005) e Cavalcante (2000) que não é possível compreender a Reforma de 1922 como uma obra exclusiva dos esforços de Lourenço Filho, pois são diversos as contribuições de educadoras e educadores cearenses para que as mudanças educacionais ocorressem, que possibilita uma outra interpretação da reforma, destaca-se o nome de Edith Braga.

---

<sup>18</sup> João Hippolyto de Azevedo e Sá é citado na Memória Histórica escrita por Júlia Vasconcellos, sendo diretor da Escola Normal no período em que a professora lecionava, assim como autor do regulamento de 1918. Sendo bastante elogiado pela professora, e “digno, por todos os títulos, da gratidão do Ceará” (VASCONCELLOS, 1920). Sobre João Hippolyto consultar CAVALCANTE, Maria Juraci Maia. João Hippolyto de Azevedo e Sá: o espírito da Reforma Educacional de 1922 no Ceará, Fortaleza: EUFC, 2000.

Figura 3 – Professora Edith Braga



Fonte: Fortaleza Nobre (2021).

Os historiadores e jornalistas da época escreveram, de uma forma geral, a Reforma como a grande obra realizada por um único homem, Lourenço Filho. Desconsiderando todos os esforços que já existiam no Ceará sobre a apropriação dos conhecimentos relativos a Pedagogia Moderna, que superava a visão tradicional de educação. Ressalta-se que se a escola no Ceará, até então não tinha realizado alterações significativas não era por questões teóricas, e sim econômicas. (OLINDA, 2005).

Cavalcante (2000) nos mostra que, segundo a ótica do “historiador oficial” da reforma, Moreira de Sousa, as iniciativas dos educadores cearenses pela instrução pública eram praticamente inexistentes. A interpretação da Reforma de Lourenço Filho foi atrelada como feito de um único homem, que veio para o Ceará para trazer as mudanças necessárias, devido ao crítico estado que se encontrava a educação cearense. Joaquim Moreira de Sousa deixava claro em suas publicações que os intelectuais cearenses não conseguiram compreender o pensamento extremamente evoluído do educador paulista, e se fizeram presentes apenas de forma passiva. O que antes era o Ceará sem a presença de Lourenço Filho, volta a ser quando este deixa o estado: apenas um meio educacional dotado de atraso, que utiliza uma pedagogia tradicional, incapaz de compreender e efetivar as ideias que o educador paulista tinha a intenção de implementar.

Cavalcante (2000) nos faz refletir sobre como são construídos na historiografia as narrativas que endeusam um único ser, desconsiderando as demais pessoas que contribuíram

para que as mudanças na educação acontecessem, sem desmerecer as contribuições trazidas por Lourenço Filho. O seu estudo reconstrói a participação de João Hippolyto de Azevedo Sá na reforma e a sua importância para a educação cearense, assim como o seu esquecimento na historiografia por questões de uma disputa pelo poder vivenciada por ele e Joaquim Moreira de Sousa.

Algumas cartas escritas por João Hippolyto de Azevedo Sá e Lourenço Filho faz emergir o nome de Edith Braga, e também a importância feminina na execução e continuidade da reforma educacional de 1922. Em resposta às críticas que estavam recebendo no jornal *A Tribuna*, em 1924, sobre a falta de orientação pedagógica que estava a Escola Normal após a saída de Lourenço Filho, mostra-nos João Hippolyto que:

[...] Posso afirmar que actual orientação é a mesma do tempo em que ali professava Lourenço Filho, quando foi contratado por 2 annos para reger a cadeira de Psychologia experimental, Pedagogia e Didactica. Não houve com a sua ausência a menor alteração no programa da cadeira e a sua execução se vem fazendo ao pé da letra por D. Edith da Costa Braga que o acompanhou e grandemente o auxiliou durante o tempo do referido contracto. As suas explicações não differem do mestre paulista, nella reconheço uma discípula esforçada e que assimilou com toda a exatidão e pleno êxito as lições que recebeu. A pratica pedagógica, feita na Escola Modelo, vem sendo executada com toda regularidade, dirigidas as alumnas por d. Edith Braga, tal como se dava ao tempo do professor Lourenço Filho, quando era ella mesmo que muitas e muitas vezes, ficava pelo referido mestre encarregada dessa incubencia (SÁ *apud* CAVALCANTE, 2000, p. 134).

Nota-se, como a professora Edith foi também importante para o desenvolvimento e consolidação das ideias pedagógicas que permeavam a educação cearense no referido período. O contato direto com Lourenço Filho e a dedicação que a professora apresentava para aprender e ensinar eram visíveis, sendo esta reconhecida como uma discípula esforçada.

O envolvimento intelectual e prático com que a professora acompanhou o educador paulista e a forma como continuou conduzindo as aulas na Escola Normal, baseadas na proposta de educação da Escola Nova, reafirmam a presença feminina contribuindo com a forma que se pensa o magistério cearense sob uma nova perspectiva: enquanto intelectual para o desenvolvimento de uma formação de professoras primárias, dotada de inteligência e capacidade para assumir o cargo deixado por Lourenço Filho quando o seu contrato na escola chegasse ao fim.

A educadora esteve praticamente toda a sua vida relacionada com a Instituição, primeiro como aluna e posteriormente como professora. Castro (2019) nos apresenta a palestra da professora publicada no *Jornal A Razão*, durante a semana pedagógica de 1929, sendo o tema escolhido relacionado a psicologia, pedagogia e sua aplicação na escola primária.

A professora defendia que a criança, ser em evolução, vai se construindo mediante a educação sistematizada, e são os diversos conhecimentos que possibilitam que esse desenvolvimento aconteça. A pedagogia dialoga com outras ciências como a antropologia, psicologia e biologia, e os diversos elementos contribuem para a compreensão da mentalidade infantil e para práticas que promovem a formação. Reafirmando a necessidade de compreendermos cada disciplina e suas potencialidades no desenvolvimento da inteligência da criança, que tem como fonte para o seu aprendizado a curiosidade, por isso é necessário que o professor se aproprie dos conhecimentos psicológicos para que consiga intervir da melhor forma na educação.

A professora cita na palestra que o professorado cearense estava bastante inquieto com a situação do problema educacional da população. Relacionando os profissionais a valor, dedicação, inteligência e generosidade, e que o retorno financeiro para aqueles que exerciam a profissão não era importante. Afirma que uma concepção objetiva “do valor do seu trabalho silencioso, investigador, concentrando no presente suas realizações e no futuro suas esperanças, pouco lhe importa não logre na vida a perspectiva luminosa, illusoria, utópica mesmo, de uma compensação financeira” (A RAZÃO *apud* CASTRO, 2019, p. 160).

Edith Braga, assim como a demais professoras apresentadas até então, pertenciam as uma classe social favorecida, com uma excelente condição financeira. Segundo Araújo (2017) seu pai era formado em Direito, trabalhava em cargos públicos e posteriormente assume como desembargador, assim como se casa com um rico fazendeiro. Então, não exercia o magistério como fonte de renda, ou seja, o retorno financeiro não era prioridade, o que não quer dizer que seja a realidade das demais mulheres cearenses envolvidas com o magistério.

Outra questão bastante emblemática que relaciona a Escola Normal do Ceará e a professora Edith é quando torna-se professora efetiva da Instituição, um espetáculo que pode ser apreciado pelos professores e a sociedade cearense de uma forma geral, através das notícias que iam sendo publicadas nos jornais. Silva (2009) analisa em seu estudo a Escola Normal nos anos 1930-1950 e os debates políticos e pedagógicos exercidos pelas reformas na instituição, dedica um tópico para falar dos concursos da escola, utilizando os jornais como fonte expõe notícias que foram publicadas que envolviam os concursos realizados no ano de 1933, onde podemos localizar o nome da professora e as questões vivenciadas.

Silva (2009) nos mostra que o concurso que teve mais repercussão nos jornais da época, foi o concurso de Pedagogia, onde concorria a Professora Edith Braga e Joaquim Moreira de Sousa. Ambos projetados na cena educacional, pois neste período a professora já trabalhava na Escola Normal e Moreira de Sousa era Diretor da Instrução Pública. Edith saiu vitoriosa

desse *duelo*, mas rendeu diversas acusações que incluíam plágio por parte de Edith, ao mesmo tempo que Moreira de Sousa era acusado de não aceitar perder o concurso para uma mulher.

Cavalcante (2015) afirma que a origem e vínculos familiares, assim como a sua inquestionável inteligência fizeram no decorrer do tempo a professora ser uma profissional e intelectual respeitada na cena cearense. Estando vinculada a uma percepção de sociedade e educação que se distanciavam do tradicionalismo exacerbado, defendendo a democracia, os conhecimentos pedagógicos vinculados a Escola Nova, e a profissionalização da mulher, mesmo que não rompesse com os outros papéis como mãe, esposa e dona de casa. “Defendia o respeito mútuo entre o homem e a mulher”. (p.402)

A professora Edith defendeu abertamente os direitos das mulheres como mostra o tema da palestra realizada em comemoração ao 28º aniversário da casa Juvenal Galeno, onde ao lado de Henriqueta Galeno que expõe as atividades realizadas na casa que estimulam a cultura cearense, a professora faz “um brilhante estudo sobre os direitos da mulher” (O POVO, 1947). A professora Edith permaneceu ligada a Escola Normal até o ano de sua morte 1950, mas se eternizou por ser tornar uma professora que “sobreviveu ao seu tempo e ao esquecimento, marcando de modo peculiar a história educacional do Ceará e, em especial, da mulher moderna, que se profissionaliza e destaca no meio social patriarcal de Fortaleza[...]” (CAVALCANTE, 2015, p. 408).

Considero que seria necessário escrever uma dissertação ou tese, sobre cada uma das professoras que foram apresentadas, por hora só encontramos relacionada a Francisca Clotilde. Mas como não é possível, me contento em apresentar considerações sobre estas professoras que estão vinculadas a maneira de se pensar mulheres, de formas distintas, ocupando a cena educacional e outros espaços que contribuíram para construir nossa identidade de mulher professora.

É possível perceber uma relação estreita entre as educadoras na forma que se apresentam na sociedade cearense, são mulheres letradas que defendem suas ideias, transitando entre pensamentos da representação do feminino com avanços e recuos, mas defendendo os nossos direitos. E isso aconteceria mesmo que não tivessem escrito uma linha sobre o assunto, pelo simples fato de ser quem são, já se projetam de forma diferenciada e interfere na maneira como concebemos o ser mulher em um sociedade patriarcal. Por serem professoras formadoras, para a pesquisadora, entram em outra dimensão, pois formaram dezenas de mulheres, e a gente contribui com o desenvolvimento do outro de diversas formas: pela palavra, através de livros ou simplesmente pela nossa forma de existir no mundo.

## 4.2 Sobre o tempo

*É nessa capacidade de aprender com experiências transmitidas de uma geração para outra que repousam o aprimoramento e a ampliação progressivos dos meios humanos de orientação, no correr dos séculos. (Norbert Elias)*

Pensar sobre o tempo é algo que está movendo este estudo, inclusive trazendo momentos de inquietude para a pesquisadora. Visualizar esta pesquisa, que traz três educadoras que estão envolvidas com a Escola Normal nas primeiras décadas de sua existência, e propor o trabalho com História Oral, que vem ao encontro com o tempo presente, faz-me pensar como fazer esse recorte temporal que contemple a realidade posta, extremamente comum e necessário para os trabalhos acadêmicos. As considerações de Norbert Elias me fazem refletir sobre o tempo e suas possibilidades de compreensão.

Elias (1998) nos apresenta que a compreensão do tempo se situa na relação com o ser humano, que tem a capacidade de construções de imagens mentais, as quais possibilitam perceber os acontecimentos dentro de um conjunto e que, embora estejam dentro de um mesmo campo, não acontecem simultaneamente. Contudo, nem sempre a forma de se pensar o tempo seguiu esse ritmo contínuo, regular, como se apresenta na contemporaneidade.

O autor nos apresenta que a definição de tempo enquanto conceito se aplica a diversos momentos evolutivos devido à sua concepção acerca das mudanças que têm o seu limite estabelecido pelo grupo, podendo, até mesmo, comparar realidades. Então, de acordo com Elias (1998, p. 60), o que definimos como tempo “[...] significa, antes de mais nada, um quadro de referência do qual um grupo humano – mais tarde, a humanidade inteira – se server para erigir, em meio a uma sequência contínua de mudanças [...]”.

Nos possibilita pensar sobre a noção de presente, passado e futuro, chamando a atenção para a capacidade humana de apreender em termos de unidade o que se construiu em momentos diversos. Apresenta que “[...] o enigma que eles colocam diante de nossa inteligência repousa, acima de tudo, no caráter oscilante de sua ordenação da estrutura temporal das sequências: o futuro de hoje é o presente de amanhã, e o presente de hoje é o passado de amanhã” (ELIAS, 1998, p. 62).

As considerações trazidas pelo autor sobre esses conceitos de “passado”, “presente” e “futuro”, mesmo considerando a compreensão que se estabelece entre esses conceitos, e as modificações e experiências que se relacionam com o sujeito ou um grupo, não nega que essas

dimensões do tempo possam se relacionar simultaneamente nas vivências dos seres humanos. Então, Elias (1998, p. 63) afirma que “[...] poderíamos dizer que ‘passado’, ‘presente’ e ‘futuro’ constituem, embora se trate de palavras diferentes um único e mesmo conceito”.

## 5 MEMÓRIAS E HISTÓRIAS DE MULHERES PROFESSORAS

O percurso trilhado no decorrer deste estudo sempre esteve relacionado a *dar voz* as mulheres professoras, que apresentam-se relacionadas a uma Instituição de extrema relevância para a sociedade cearense. O que realmente faz a diferença é o que essas mulheres podem nos ensinar sobre ser mulher, professora e aluna, a possibilidade de pensar historicamente a nossa profissão e constatar que utilizamos o nosso envolvimento com a educação formal para nos projetar enquanto sujeitos que existem, e transformam espaços educativos em locais de resistência na defesa de uma sociedade mais igualitária.

Neste capítulo utilizamos a história oral que segundo Thompson (1992) é relevante por ser uma história construída por diversas pessoas, que permite compreensões distintas e que estimula diferentes sujeitos a se compreenderem. As entrevistas foram realizadas com professoras de diferentes gerações, no primeiro momento tentando reconstruir o envolvimento da mulher com o magistério e o lugar da instituição na memória. E posteriormente apresentando a Instituição na atualidade, o que nos aproxima de fatos e acontecimentos do âmbito educacional, que nos permite perceber o espaço escolar sendo ressignificado, e principalmente nos fez refletir sobre a profissão de professora.

Tardif e Lessard (2014, 255) destacam que o “ensino é uma das mais antigas profissões, tão antiga quanto a medicina e o direito”. Presentes em nossas vidas desde sempre, o ensino nos é tão familiar que por vezes é confundido com vocação ou dom, discurso ainda presente na atualidade.

Os aprendizados que se construíram através deste texto nos mostram as diversas dimensões de se pensar a profissão de professora, inclusive acompanhar histórias que apresentaram o traço marcante da desigualdade, quer seja pela separação de homens e mulheres no espaço educativo, a profissão de professora que não pode ser exercida porque o marido não permitiu, o acesso ao Ensino Superior que ainda não está garantido para toda a população, a violência que ainda muitas mulheres sofrem, a naturalização do trabalho docente como trabalho de mulher, que promove o preconceito aos homens que decidem educar crianças, dentre outros. Mas também é um convite para continuar acreditando que é possível sonhar em uma sociedade em que sejamos mais humanos, pois são diversos os educadores que acreditam na educação como um caminho que contribui para a transformação social.

## 5.1 Magistério feminino: o lugar da instituição na memória

*Lembrar não é reviver, mas re-fazer. É reflexão, compreensão do agora a partir do outrora; é sentimento, reaparição do feito e do ido, não sua mera repetição (Ecléa Bosi).*

As narrativas femininas construídas nesta seção tiveram como palavra-chave a Escola Normal do Ceará. Então se faz necessário retomar algumas considerações sobre os nomes e locais físicos que foram ocupados pela escola, e que se entrelaçam as memórias destas professoras, na perspectiva de situar o leitor. Contudo, o que é muito caro para esta seção é utilizar como fonte de pesquisa a memória dessas professoras, o seu envolvimento com a educação formal, a possibilidade de rememorar e contribuir na construção da identidade docente. Mesmo com mudanças de endereço e nomes, os locais que hospedaram a escola também são conhecidos como “A antiga Escola Normal”, em específico, será citado onde hoje funciona o Colégio Estadual Justiniano de Serpa e o Instituto de Educação do Ceará, pois foram os locais onde as professoras entrevistadas trabalharam e/ou estudaram.

Goffman (1961) nos apresenta o conceito de instituições como estabelecimentos sociais, no qual dedicamos tempo e está delimitado por um espaço circunscrito. Tais locais possuem algumas características comuns, com tendência ao fechamento para que as pessoas realizem determinadas atividades, mas os indivíduos conseguem, mesmo que minimamente, ter autonomia. Diferente do que o autor conceitua de Instituições totais, que são espaços de reclusão, onde os indivíduos vivem exclusivamente nesses locais, tendo todas as suas ações controladas, o que descaracteriza o sujeito, visto que perde o direito as suas particularidades.

Quando pensamos em instituições sociais, relacionamos ao pensamento de Émile Durkheim (1858-1917), teórico que trabalha este conceito na sociologia. De acordo com Porfírio (2022) o sociólogo defendia as instituições sociais no processo de constituição da sociedade, que eram vistas como um meio que contribuía para a garantia da ordem social, e possibilitava ao cidadão uma formação social. Existindo duas formas de socialização que dividem as instituições sociais, a primeira que está vinculado ao convívio familiar, e a segunda que está relacionada com normas mais rígidas que o indivíduo encontra no Estado, trabalho, igreja e escola. Este último uma instituição social que relaciona-se com esta pesquisa.

Segundo Guerreiro (2003) e Araújo (2015) o novo prédio da Escola Normal do Ceará iniciou sua construção em 1922, na Praça Figueiras de Melo, no centro de Fortaleza, onde

permaneceu até 1958, período em que mudou-se para o bairro de Fátima, passando a ser denominado definitivamente Instituto de Educação do Ceará, a partir do ano de 1966.

Figura 4 – Escola Normal Pedro II



Fonte: Biblioteca do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Este prédio possuiu diversos nomes, como afirma Guerreiro (2003) a Escola Normal funcionou até a década de 1950 neste local, mas também foi conhecida por outras denominações, como: Escola Normal Pedro II, Escola Normal Justiniano de Serpa e Instituto de Educação Justiniano de Serpa.

Ao visitar este prédio, que na atualidade é o Colégio Estadual Justiniano de Serpa, entramos no universo da própria história da educação, que insiste em permanecer e nos ensinar. Encontramos logo na entrada placas que nos contam sobre a história da Instituição e estão organizadas de uma forma que também se tornou significativo no momento de organização desta seção, dentre os vários motivos, por fazer referência a primeira professora entrevistada neste estudo.

O depoimento da professora Nísia ressalta essa relação entre a Escola Normal e o Colégio Justiniano de Serpa. “Por que antes de ser Justiniano de Serpa, foi Escola Normal. Ali formou a elite social de Fortaleza. Embora fosse do governo chegar lá era um privilégio, a concorrência era muito grande.”, complementando, “Vai morrer Escola Normal. Justiniano de Serpa as pessoas da média geração tomam um susto, ainda é Escola Normal”.

Uma das mais conhecidas sedes que a Escola Normal já teve, sem dúvida, foi o Colégio Justiniano de Serpa, inclusive, dentro da escola ainda existe um Museu que preserva, mesmo sem apoio governamental, um pouco sobre a história da educação. Faz-se necessário

destacar que o prestígio do Colégio continuou mesmo após a saída da tradicional Escola Normal<sup>19</sup>, como relata Nísia, que foi professora, coordenadora e diretora do colégio, onde várias mulheres aspiravam ser alunas e professoras, afirma que “Ali era um colégio que todo mundo desejava para as suas filhas e que nós desejávamos”.

A professora Nísia se refere ao colégio Justiniano de Serpa como referência no ensino da sua época, assim como o Liceu do Ceará e o Instituto de educação. Afirma que “Grandes professores eram de lá, do Liceu e do Justiniano, e do Instituto de Educação. Era o trinômio do Estado. Liceu, Justiniano e Escola Normal”.

No que se refere a Escola Estadual Liceu do Ceará, convém fazer algumas considerações que consideramos importante para a história das mulheres professoras. O Liceu do Ceará era uma local quase que exclusivamente de homens, Oliveira (2007) informa que a criação dos liceus remonta ao início do século XIX. Praticamente um século após a fundação da escola, encontramos a primeira mulher professora, Henriqueta Galeno, datando o ano de 1922.

Durante um longo período, uma mínima quantidade de mulheres estudava no Liceu do Ceará, visto que a educação feminina estava praticamente concentrada nas Escolas Normais. De acordo com Oliveira (2007), o número de matrículas na escola Liceu do Ceará era quase que exclusivamente masculinas. No ano de 1919 de 184 matrículas, apenas 22 eram de mulheres, sofrendo pouquíssima alteração nos anos seguintes. Chegando ao ponto de em 1925 terem apenas oito mulheres estudando na instituição, para um total de 196 alunos matriculados.

Posteriormente de acordo com Nóbrega (2017) em 1947, as mulheres não puderam mais estudar no Liceu, que voltou a ser frequentado apenas por homens, elas foram encaminhadas para a Escola Normal Justiniano de Serpa. Sobre essa separação de homens e mulheres em instituições distintas a professora Nísia faz algumas considerações:

Interessante que a distinção foi feita pelo próprio Estado. O Liceu passou a ser masculino e o Justiniano e o Instituto de educação feminino, quando a coisa mudou de lugar, que eles vieram pra cá e a gente pra lá. Muito interessante esse casamento... Professor só de homem, Liceu só de homens. Instituto de Educação só de mulheres. Ninguém é feito nem só de homem e nem só de mulheres. Não faz nem sentido essa separação se nós somos frutos deles dois (PROFESSORA NÍSIA).

Louro (2014) afirma que uma das primeiras atitudes tomadas pela escola Moderna foi separar sujeitos. As diferenças, desigualdades e distinções fazem parte da própria constituição da instituição escolar, que no primeiro momento decide quem pode ou não estudar,

---

<sup>19</sup> Optou-se por colocar tradicional Escola Normal, para o leitor se situar e compreender que estamos nos referindo a Instituição que formava as professoras primárias, mesmo que já tivesse um outro nome. Para mais informações ver a obra, A Tradicional Escola Normal Cearense chega ao bairro de Fátima Formação das primeiras professoras primárias (1958-1960), de Helena de Lima Marinho Rodrigues Araújo

e quando o acesso é permitido para quem não estava incluído neste espaço, criam-se outros mecanismos para que essa divisão permaneça, baseados na classificação, ordenação e relações hierarquizada, “[...] começou por separar adultos de crianças, católicos e protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou meninos e meninas”. (LOURO, 2014, p.61)

É interessante observar que no depoimento da professora Nísia, apresenta-se mais duas vivências que dialogam com essa separação e desigualdade que geralmente se apresentam em espaços educativos, e nos casos citados envolvem outra tradicional escola de Fortaleza, o colégio Imaculada Conceição, onde Nísia foi aluna na década de 1950.

Nóbrega (2017) nos informa que o Colégio Imaculada Conceição foi fundado em 1865 por irmãs de caridade Francesas, que tinham como intuito abrigar meninas órfãs. No que se refere a educação do colégio, de acordo com Gonçalves (2020) por ser uma escola confessional e direcionada a educação feminina o Imaculada Conceição pautou sua educação em valores morais cristãos, orientados pela Igreja católica, e que trazia em seus princípios a fé, caridade e ensinamentos ligados a religião.

A professora Nísia relembrou um fato quando era aluna do Colégio Imaculada Conceição que se torna bastante emblemático quando pensamos nos diversos conflitos que surgem nos ambientes formais de ensino, e que são pautados por diferenças dos sujeitos envolvidos, afirma que: “ali no Imaculada eu era uma intrusa, aliás eu tive uma colega que me disse: Você não era pra está aqui! A minha irmã soube, e a minha irmã tinha o sangue mais quente do que eu. Por que? Porque vocês são de uma classe social”.

Hoje não tem mais, mas antigamente a classe média era muito separada da gente. Eu digo por que eu não era dessa classe social [...] eu estava lá de intrusa... Agora estudei no Imaculada... Você não era pra está aqui... [...]Minha irmã [...] Então ela foi chamar atenção... O que a senhora quis dizer com isso? Não senhora... a senhora quis humilhar a minha irmã. Aguarde que a senhora vai saber quem é minha irmã, dito e feito... O mundo dá muitas voltas. (PROFESSORA NÍSIA).

Continuou relatando que posteriormente quando deixou de ser aluna do Imaculada Conceição e passou a fazer parte do quadro docente do Colégio Justiniano de Serpa ainda existia alguns conflitos: “Mas tinha uma turma muito preconceituosa do Imaculada, e nós éramos a Escola Normal Justiniano de Serpa, Escola Normal, depois que virou Justiniano de Serpa. Havia um pouco de rivalidade e eu fui aluna do Imaculada [...] e fui diretora do colégio Justiniano de Serpa”.

As vivências relatadas pela professora Nísia, que se apresentam como momentos de constrangimento por não pertencer a mesma “classe social” da colega que a ofendeu, e mesmo não sendo pertencente ao projeto educacional que o colégio Imaculada Conceição

defendia no seu currículo formal, faz parte da formação de Nísia enquanto aluna da Instituição e como ser humano, no entanto que emergem em suas lembranças em dois momentos distintos. De acordo com Jucá (2014) a memória está presente em todos os momentos em que vivemos, por isso o seu caráter infinito. Não é possível rememorar apenas o que nos convém e nos traz prazer, ultrapassa esse entendimento e apresenta-se na própria contradição, que nos permite compreender a história e suas diversas configurações.

Sobre a rivalidade que a professora cita entre as escolas, é possível, que seja direcionado as questões que envolvem o público e o privado, pois mesmo sendo uma referência para a sociedade cearense a Escola Normal e posteriormente o colégio Justiniano de Serpa, sempre estiveram ligados a esfera pública. Enquanto que o colégio Imaculada Conceição, é uma escola particular.

No que se refere ao período em que foi diretora do colégio Justiniano de Serpa, na década de 1960, a professora relatou que recebeu a visita de alguns representantes do governo local, e ao término da visita um dos homens pediu que chamasse o diretor da instituição, o que fez Nísia se afastar da situação e ir para o seu gabinete. Momentos depois os homens chegaram ao seu gabinete querendo falar com o diretor e solicitando que o chamasse, e ela teve que se apresentar como diretora da instituição, causando espanto aos visitantes que esperavam dialogar com um homem no cargo de chefia e não com um mulher.

A professora Nísia relata que seria interessante percebermos que a lutas entre homens e mulheres, essa rivalidade existente, “foi quebrada naturalmente pela convivência”, por isso a importância de não separar homens em umas escolas e mulheres em outras, como já citado anteriormente. Ressalta que, mesmo na atualidade ainda sentimos o quanto a igualdade incomoda, e afirma que “O que nos libertou foi o conhecimento, foi a única coisa que nos libertou foi o conhecimento. Frequentamos o Liceu, frequentamos o Justiniano, frequentamos a universidade, aí quebrou”.

As mulheres sentiram a necessidade de seguir caminhos que possibilitam a instrução e a educação, pois foi um meio que encontraram para romper com mecanismos de subordinação as quais eram submetidas, assim como o direito de exercer uma profissão. E a partir desse domínio do saber público, encontram caminhos que as levam ao poder, ambos vistos como possibilidades para se romper com sistemas de desigualdade e opressão. (ALMEIDA, 1996).

Segundo Perrot (2007) a história das mulheres altera-se. Do espaço privado, com papéis determinados para o espaço público, que inclui o mundo do trabalho. Nísia enquanto protagonista da sua história, nos possibilitou pensar a mulher em diferentes espaços públicos,

ligada ao magistério, ao jornalismo, rompendo com padrões que se esperava para as mulheres da época, que mesmo com os avanços ocorridos ainda atrelavam a mulher ao casamento e maternidade.

A escola de hoje não separa mais os sujeitos por sexo, o que não significa dizer que esta igualdade se apresente no contexto escolar pelo fato de conviverem no mesmo ambiente, pois na escola *deságuam* todos os conflitos existentes na sociedade, e como esta relação igualitária ainda não acontece de forma efetiva, o mesmo não é possível ocorrer em instituições de ensino. Contudo, de acordo com Louro (2014) as relações entre homens e mulheres, são construídas sob diversos mecanismos, que incluem repressão e censura, mais estão permeadas de questões que envolvem o falar, agir, e o pensar sobre mundo. E na construção das nossas identidades “escolarizadas” é possível trabalhar e questionar as relações humanas, promovendo reflexões sobre a nossa prática pedagógica, e sobre a forma como nossos educandos estão sendo formados, sendo possível contribuir com o rompimento de vivências sexistas e excludentes.

A presença feminina em sala de aula, como professoras e alunas, assumindo cargos de direção, e ocupando espaços e posições públicas, por vezes, vista como natural ou como um concessão que nos foi permitida, se constrói na perspectiva que Almeida (2014) apresenta, onde conquistas são interpretados como concessões, e as mudanças que ocorreram na sociedade, e na história da mulheres em específico, desarticuladas aos diversos movimentos de mulheres que ocorreram e a resistência de muitas de nós.

A profissão de professora mesmo sendo socialmente aceita como uma profissão de mulher, nem sempre pode ser exercida por quem tinha interesse em educar. Antonieta sonhava em ser professora, mas demorou a exercer a profissão, pois o seu marido não permitiu. Filha de pais analfabetos, sempre trouxe presente em sua vida a vontade de aprender e ensinar, mesmo sem ter um figura familiar em que pudessem se espelhar no que se refere a educação formal, nos informa que “Nem meu pai nem minha mãe não frequentavam escola. Meu pai assinava o nome porque ele aprendeu a fazer com a pessoa ensinando e do mesmo jeito foi a minha mãe. Eu ensinei ela a fazer o nome dela.”.

Mulher pioneira em sua família em querer estudar e se envolver com o magistério, rompe o ciclo do analfabetismo que permeava o seu ambiente familiar. Nos conta que a sua família materna não deixava sua mãe estudar para não aprender a escrever e fazer bilhetes amorosos, cita que “As mulheres não estudavam porque não era pra fazer bilhete pros namorados. Na época da minha mãe que era assim. Não deixava ela estudar.”.

Decidida em ser aluna do Instituto de Educação do Ceará, antiga Escola Normal, e se tornar professora, Antonieta relata que enfrentou algumas dificuldades para permanecer no

curso, pois além de não poder trabalhar fora do ambiente doméstico, seu esposo também não queria que ela estudasse, pois incomodava-se que ela tivesse um nível instrucional superior ao seu, afirma que “porque estudava [...] e eu cuidava da casa. O marido muito exigente e não queria que eu estudasse pra não ser mais do que ele [...]”.

O Instituto de Educação se localizava relativamente próximo ao bairro que professora Antonieta morava, chamado Montese, onde pegava um ônibus e descia na antiga Escola Técnica, atual Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), caminhava bastante até conseguir acesso ao Instituto, inclusive ressalta que o percurso a pé era superior ao que fazia de ônibus. Relata que o caminho que percorria “Era esquisitíssimo! [...] Ali era muito deserto, mas ninguém tinha medo porque às vezes andava três ou quatro alunas, e eu tinha uma amiga que o pai dela sempre que tinha tempo ia buscar ela e eu vinha com ela”. Sobre o bairro que está localizado o Instituto de Educação, Jucá (2022) nos mostra que

Em Fortaleza, a avenida 13 de Maio se encontrava aberta em 1950. Embora não seguisse à risca o plano urbanístico da cidade, mesmo assim esperava-se que a nova avenida fosse ocupada por residências. Dois anos depois foi autorizada pela Câmara a ligação das ruas Jaime Benévolo e Barão de Aratanha com a 13 de maio. A partir de 1956, o segundo bairro elegante da cidade passou a ser chamado Bairro de Fátima, outrora denominado Redenção, embora se tornasse mais conhecido como 13 de Maio (JUCÁ, 2022, p. 67).

Localizado em uma área nobre de Fortaleza, o Instituto de Educação ainda se fazia presente na tradição da cidade, continuava formando mulheres para atuar no ensino primário. A professora Antonieta relata que durante o período que estudou na Instituição era frequentado, exclusivamente por mulheres, as famosas normalistas. Tinha como objetivo estudar na escola, justamente por querer ter uma profissão, “O científico era pra fazer nada. Não tinha nada. Só terminava o terceiro científico e pronto! Não tinha profissão. E a Escola Normal já saía com profissão de professora”.

Para ser aluna da escola teve que realizar o exame de admissão, uma espécie de seleção que era realizado para conseguir uma vaga no curso. De acordo com Araújo (2015) com a Lei Nº 4.410 de 1958, a entrada dos alunos seria mediante à aprovação do candidato em um exame, para ter acesso ao Curso Normal, que tinha como objetivo verificar a cultura geral do estudante, nível de maturidade e aptidão ao magistério.

Ao término do curso tinha a prática de ensino, o Estágio, que era uma experiência muito importante, fundamental e obrigatória para receber o diploma, embora vivenciado apenas no final. A professora Antonieta fez as seguintes considerações sobre este ponto, informando a obrigatoriedade de se fazer o estágio para receber o diploma, realizando-o em uma escola do

município de Fortaleza, para que fosse possível regularizar o término do curso. Sobre o Estágio a professora complementa:

O Estágio era acompanhado pela professora da classe. Tinha primeiro observação que eu ficava sentada na sala olhando e eu só observando. Tinha aquela folha que eu escrevia e, ela assinava embaixo. Tinha o período que era de dar aula e eu sei que a finalidade era eu dar aula e a professora assinar. Ela tinha que me acompanhar pra assinar. Após levava para o Instituto pra eles darem o aval, e depois vinha o diploma. (PROFESSORA ANTONIETA).

Quando questionada sobre as aulas que ocorriam dentro do Instituto a professora relembra que a figura central eram os professores, e as alunas permaneciam em silêncio, sem realizar nenhum tipo de questionamento sobre as aulas. Ao tempo que eram constantemente fiscalizadas pela direção. De acordo com Louro (2014) a escola sempre foi um espaço de controle, que delimita os espaços dos sujeitos que a frequentam, e através de suas normas, símbolos e códigos molda o que cada uma pode ou não fazer. Assim como, observa-se, as continuidades de uma educação que visava disciplinar as mulheres, que permaneciam silenciadas e compreendiam como uma questão de respeito ao outro, o que nos remete as ideias de Foucault (2013) sobre o disciplinamento do corpo e da mente, onde a disciplina é vista como um meio de dominar os indivíduos. Vejamos o que a professora Antonieta, ex-aluna do Instituto de Educação, destaca:

Era só o professor falando e a gente anotando as coisas. E alguma dúvida a gente ia para a biblioteca. Livro velho, antigo, do tempo da bumba, amarelo. Aí, eu ia para a biblioteca pública pesquisar, levava um bocado de folha de papel, tinha que fazer no caderno e ir anotando. Todo mundo calado. Ninguém perguntava nada! Só quem falava era o professor. Eu acho que daquele tempo a gente já tinha assim muito respeito, sabe? Pelo professor. Aí, atrapalhava a aula se fosse falar, no caso, a gente ia perguntar sobre as matérias. Um regime muito autoritário. Eu lembro da diretora e do professor Fernando. Eles não ficavam na sala deles não! Ficavam de sala em sala, nas brechas, olhando como é que estava os alunos se comportando. Todo mundo calado. Todo mundo quietinho. Me lembro muito disso! (PROFESSORA ANTONIETA).

Os fatos citados nos fazem refletir sobre o distanciamento do ensino que foi ofertado para a professora Antonieta, aluna do instituto nos anos de 1968 a 1970, e o que era construído quando a referida escola chegou ao bairro de Fátima, dez anos antes da nossa entrevistada ser aluna da Instituição. Segundo Guerreiro (2003) no início de 1958 foram realizadas diversas tentativas de inovações curriculares e metodológicas, lideradas pelo professor de Pedagogia do Instituto, Lauro de Oliveira Lima, que culminariam na Lei da reforma do Ensino Normal.

Ressaltasse que a construção dos pensamentos que idealizaram a reforma, embora atribuídos quase que exclusivamente ao professor Lauro de Oliveira Lima, foram construídos em conjunto, inclusive com forte presença feminina. De acordo com Lima (1958) as ideias

foram debatidas por três anos e parcialmente experimentadas no Instituto de Educação, estando envolvidas com as propostas da reforma as professoras: Suzana Dias Ribeiro, Susana Borges, Laysce Maciel, Wanda Ribeiro, dentre outros professores do Instituto. Assim como as próprias alunas normalistas que demonstravam bastante entusiasmo com as mudanças apresentadas.

Segundo Lima (1959) a Lei Nº200 4.410, de 26 de Dezembro de 1958, que trata sobre a Reforma do Ensino Normal, vem com o objetivo de romper com a separação existente entre a teoria e a prática, pois a preparação profissional das professoras não estava alinhada as necessidades reais do ensino primário. A lei determinava a organização do Curso Normal em: formação do professorado primário, aperfeiçoamento permanente do professorado, especialização e formação de técnicos, experimentação e conexão com o curso primário. Sobre este último ressaltasse o diálogo permanente com as escolas primárias, o que permitiria a atualização constantes de métodos por parte da escola, assim como fontes de estudo e pesquisa para a Escola Normal.

Observa-se que não foi possível identificar no depoimento da professora Antonieta práticas pedagógicas que estejam em sintonia com a reforma, o que nos permite refletir sobre as continuidades e descontinuidades dos avanços relatados. Araújo (2015) afirma que as propostas contidas na reforma não foram aceitas em sua totalidade, inclusive permanecendo o ensino que tinha como base aulas expositivas, um currículo mais teórico, onde a prática pedagógica não era prioridade.

Contudo, Guerreiro (2003) nos mostra que as inovações educacionais daquela época, ainda permeiam o cotidiano das escolas na atualidade, sem compreendermos que foram gestadas na proposta original da Reforma Lauro de Oliveira Lima, dentre elas destaca-se: aulas de campo, trabalhos em grupos, coordenações de áreas de estudos, valorização da cultura regional e interdisciplinar, dentre outros.

O percurso formativo do magistério necessita está relacionado diretamente com a realidade que as escolas vivenciam, a relação teoria e prática é fundamental neste processo. Ainda precisamos direcionar o olhar para a escola pública como fonte de conhecimento que irá contribuir e construir as práticas pedagógicas, embasadas em referenciais teóricos que promovam o desenvolvimento de uma educação dialógica e humana.

Retomando a contribuição da professora Antonieta e as suas vivências como normalista, nota-se que diverge do que diz a letra da música *Normalista*, de David Nasser e Bendito Lacerda, interpretada por Nelson Gonçalves “Mas, a normalista linda, não pode casar ainda. Só depois que se formar”. Casou-se e no ano de conclusão do curso engravidou de sua primeira filha, afirma que “Foi antes de terminar o curso. No começo do ano fiquei grávida” e

enfrentou novas adversidades para continuar estudando, relatou que “Estudava lá no Instituto. Eu passava aquela roleta. O maior sacrifício!”.

Soma-se tais questões ao fato de seu marido não querer que ela concluísse o curso normal, mas o desejo de estudar era superior as demandas que iam aparecendo na sua trajetória, conseguindo finalizar o curso. Afirma ao ser questionada sobre a importância de ter sido aluna do Instituto de Educação, que “Eu agradeço a Deus por ter feito! Que a minha vontade era ser professora”.

Quando ocupamos lugares fora do ambiente doméstico no qual estávamos destinadas, não nos desvencilhamos totalmente do ponto que iniciamos a nossa trajetória historicamente construída. A nossa orientação no mundo parte de quem somos, dos valores, mitos e crenças que estão intrinsecamente ligados a nós, e que a partir do contato com outras histórias e pessoas podem vir a se modificar. De acordo com Chamon (2005) a cultura e ideias que partem do grupo social impõem continuidades e descontinuidades que se atrelam aos papéis de gênero, estabelecendo relações hierarquizadas no núcleo familiar e social.

A professora só foi vivenciar o magistério enquanto profissão após se divorciar do seu esposo, afirma que “Não deixava trabalhar, não. Eu comecei a ensinar mesmo para ganhar dinheiro direto quando ele saiu de dentro de casa.”. Continuou estudando, trabalhando e cuidando de seus filhos, além da primogênita teve mais dois filhos. Sobre a primeira filha, que estava na barriga enquanto ela concluía o seu Curso Normal, deu continuidade à sua profissão, mesmo em um momento inicial não tendo interesse devido ao acúmulo de trabalho que era destinado a sua mãe.

A professora Antonieta informou que durante o final de semana realizava a limpeza intensa da sua casa e levava diversos cadernos e provas para corrigir. Como era impossível realizar tais demandas sem auxílio, solicitava a ajuda de sua filha, que corrigia as provas através do gabarito fornecido por ela e depois a professora registrava a nota. Ao auxiliar nessas atividades a filha da professora já expressava verbalmente que não tinha interesse pela profissão, pois além de trabalhar na escola trazia o trabalho para o lar.

A história das mulheres professoras se relaciona com as questões levantadas pela professora Antonieta, pois as mulheres sempre foram responsáveis pelos trabalhos domésticos, e a intensidade dos trabalhos existentes no espaço escolar para além da aula propriamente dita, não permitiam que o trabalho se encerrasse no ambiente profissional, invadindo o ambiente doméstico. E essa invasão das nossas casas pelo trabalho que executamos na escola possibilitou que outras pessoas com quem convivemos tivessem acesso as questões relativas ao magistério.

No momento que a professora falava, a pesquisadora teve lembranças do início de sua adolescência, onde também auxiliava a sua prima professora, inclusive esta professora da pesquisadora na infância.

Com a Lei Nº 11.738 de 2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, é que a jornada de trabalho passou a ser composta por um período de trabalho com os educandos, e um tempo também reservado para as outras demandas do magistério, como planejamento de aula, registros dos diários de classe, construção de relatórios, reuniões de pais, dentre outros. A referida lei no seu Art. 2º § 4º afirma: “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.” (BRASIL, 2008).

Mesmo com os avanços na profissão docente, o excesso de trabalho e o elevado nível de estresse que os profissionais da educação enfrentam ainda se apresentam no dias atuais. De acordo com D’Agostini (2019) a síndrome de burnout é bastante comum entre os educadores e está relacionado a um esgotamento físico e mental dos envolvidos. Especificamente, o termo *burnout*, relaciona-se com algo que deixou de funcionar por estar totalmente sem energia.

Se registramos o trabalho docente adentrando o ambiente doméstico por não conseguir espaço para o seu encerramento dentro da carga horária, não é difícil imaginar os desafios que foram enfrentados no decorrer da pandemia, principalmente no que se refere ao trabalho das professoras, que ainda continuam sendo responsáveis, quase que exclusivamente, pela educação dos filhos e trabalhos domésticos, aliado a ausência de investimento do poder público na educação.

As professoras Nísia e Antonieta, através de suas memórias, nos possibilitaram conhecer e pensar estes espaços educacionais, possibilitando reflexões que se articulam com os desafios que se apresentam em uma sociedade classista e machista, mas nos mostram também avanços que ocorreram na história das mulheres, pois como afirma a professora Nísia “O que nos libertou foi o conhecimento”. E continua nos libertando!

## **5.2 Instituto de Educação do Ceará (IEC): 138 anos de (re)existência!**

*Tenha em mente que tudo que você aprende na escola é trabalho de muitas gerações [...] Receba essa herança, honre-a, acrescente a ela*

*e, um dia, fielmente, deposite-a nas mãos de seus filhos. (Albert Einstein).*

O Instituto de Educação do Ceará, também conhecido como a antiga Escola Normal, atualmente é uma escola pública estadual, mantida pelo Governo do Estado do Ceará, através da Secretaria de Educação. Apresenta-se como uma das mais antigas escolas de formação de professores do nosso estado, ofertando o Curso Normal de Nível Médio, e dois cursos de formação continuada: Educação Especial na perspectiva inclusiva e Educação Infantil. No mesmo local do prédio do instituto também encontramos o Centro de Referência em Educação e Atendimento Especializado do Ceará (CREACE), que atende o público da Educação Especial e oferta cursos de formação nesta área.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a formação docente para atuar na educação básica, necessita de nível superior, em cursos de licenciaturas plenas, admitindo como formação mínima a modalidade normal, oferecida em nível médio, no que se refere a educação Infantil e primeiros anos do ensino fundamental. Os Estados e Municípios, em regime de colaboração, tem a responsabilidade de promover a formação inicial, continuada e capacitação aos profissionais do magistério. Assim como, adotar mecanismos que promovam o acesso e a permanência em cursos de nível superior para atuar na educação básica. (BRASIL, 1996)

O Conselho Nacional de Educação, através da resolução CNE/CEB Nº 2/1999, institui a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio na modalidade normal. Inspiradas nos princípios éticos, estéticos e políticos, juntamente com o seu caráter profissionalizante, deverão tem como foco na formação dos docentes o desenvolvimento e a avaliação da proposta pedagógica da escola, a investigação dos desafios que se apresentam no cotidiano escolar, onde a teoria e a prática se apresentem em sua unicidade, dentre outros. (BRASIL, 1999).

A proposta pedagógica para o curso normal visa o olhar e contato do estudante para o universo da escola, onde “A parte prática da formação, instituída desde o início do curso, com duração mínima de 800 (oitocentas) horas, contextualiza e transversaliza as demais áreas curriculares, associando teoria e prática.” (BRASIL, 1999, p. 3). Em consonância com a Lei Nº 13.005/2014 que estabelece o Novo Plano Nacional de Educação (PNE) que propõe valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação para o nível médio, visando esta articulação entre a formação teórica nas instituições de ensino e a educação básica. (BRASIL, 2014)

O PNE (2014) determina em uma das suas estratégias, implementar cursos e programas que assegurem a educação superior, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, em efetivo exercício. Reafirmando o compromisso e a necessidade dos educadores possuírem uma licenciatura para atuar enquanto docentes da educação básica.

A necessidade de uma formação superior como pré-requisito para ser docente na educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental, é um consenso entre a maioria dos educadores, mas o curso normal de nível médio ainda é aceito em algumas escolas particulares e alguns editais de concurso público, não sendo aceito para o magistério público do município de Fortaleza. O que não exclui o curso normal da cena educacional, passando a ser compreendido em outras dimensões, como nos mostra (BRASIL, 1999) podendo ser o primeiro contato dos estudantes que se interessam por cursos de licenciaturas, preparação para auxiliar nas creches e pré-escolas, assim como centro de formação continuada.

Saviani (2005) destaca que no Brasil, a formação de professores passa por três momentos decisivos. Inicialmente com as Escolas Normais, seguindo uma tendência mundial, e com a implantação da República, o estado de São Paulo inicia o processo de reforma na instrução pública, direcionando o olhar para a preparação de professores, onde foi reorganizado os conteúdos que eram trabalhados na Escola Normal, e a intensificação dos exercícios práticos no ensino. Se tornando anos depois referência para diversos estados, inclusive para o Ceará, como fonte de inspiração para as novas ideias pedagógicas.

Com a Lei orgânica do Ensino Normal de 1946, segue a mesma estrutura dos demais cursos de nível secundário, passando a ser dividido em dois ciclos, onde no primeiro ciclo se tinha uma predominância das disciplinas de cultura geral, correspondendo ao ciclo ginásial do curso secundário, e o segundo ciclo que era ofertado nas Escolas Normais e Institutos de educação, abrangiam a formação de professores para do ensino primário, jardim de infância, escola primária anexas e cursos de especialização em educação especial, dentre outros. (SAVIANI, 2005).

O autor aponta que o modelo de Escola Normal vai sendo descaracterizada com o golpe militar de 1964, que altera o campo educacional e com a LDB 5692/71, e sua intenção profissionalizante, que modifica o ensino primário e médio, criando novas denominações, como primeiro e segundo grau, onde este apresentava diversas habilitações profissionais. De acordo com Saviani (2005, p. 9) “Em decorrência dessa nova estrutura desapareceram as Escola Normais. Em seu lugar foi instituída Habilitação Específica do 2º grau para exercício do magistério de 1º grau (HEM)”.

A formação de professores passa a ser compreendida apenas como mais uma habilitação, desconsiderando as particularidades necessárias para a formação docente, e os impactos dessa descaracterização do modelo de escola normal dispersa a formação docente no Brasil. O que gera diversas mobilizações do movimento docente, visando encontrar um caminho para romper com essa fragmentação, que encontra saídas na Constituição Federal de 1988 e na LDB 9394/96. Esta retoma o curso normal de nível médio como uma formação mínima para o trabalho com a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Contudo, conforme afirma Saviani (2005) a LDB não consegue enfrentar com êxito a demanda de formação docente, pois a referida lei não eleva legalmente a formação de todos os professores ao nível superior.

Nóvoa (2017) também nos mostra a discussão dessa nova perspectiva marcada pela formação docente vinculadas ao nível superior, e a progressiva substituição das escolas normais pelas universidades, sem contudo desconsiderar a importância daquelas como fonte de aprendizados por seu caráter histórico, onde desempenharam um papel importantíssimo na formação de professores, produções de materiais didáticos, métodos de ensino e o “entrelaçamento com a profissão que caracteriza o melhor das escolas normais” (p.7).

Selma Garrido Pimenta nos faz refletir sobre a atualidade brasileira e a concepção ultra neoliberal instaurada no país, onde setores privatistas se apropriam da área educacional transformando a educação em mercadoria, destaca-se os problemas enfrentados por essa mercantilização da educação, formações realizadas em curto prazo, que impossibilita o discente vivenciar os diversos conhecimentos necessários para a docência, em uma espécie de *fast foodização*<sup>20</sup> da educação superior.

Entende-se a necessidade de articular a formação de professores na tendência reflexiva, uma política de valorização que perpassa a condição pessoal e profissional, articulando saberes e parcerias com instituições que promovam esta formação, possibilitando a construção do conhecimento dentro de um contexto em “processo de transformação cultural, de valores, de interesse e necessidades, requer permanente formação, entendida como ressignificação identitária dos professores” (PIMENTA, 1999, p. 31).

Optamos por trazer tais considerações legais e reflexivas para compreendermos o Instituto de Educação do Ceará e as professoras envolvidas nesta pesquisa, por não estarem dissociadas dessa conjuntura, pois a escola ainda é um espaço de formação inicial das

---

<sup>20</sup> Pimenta discute o cenário da educação superior no Brasil, através da palestra “Saberes pedagógicos e atividades docentes no ensino superior”. Disponível em: <https://jornal.ufg.br/n/117175-educacao-vai-deixando-de-ser-um-direito>

professoras do estado. Da mesma forma, sabemos que não está mais envolto do prestígio que outrora a Escola Normal teve na sociedade cearense, pois com as modificações ocorridas na sociedade, a escola também se modificou, e passa a assumir novas configurações no campo educacional, mas continua sendo um espaço que muitas mulheres buscam para se profissionalizar e se reencontrar com a educação formal.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), o quadro discente é formado por estudantes de diferentes bairros da capital e região metropolitana, que possuem baixo poder aquisitivo e procuram no Instituto de Educação uma possibilidade de profissionalização através do curso normal (CEARÁ, 2021). Segundo o atual secretário escolar, o Instituto possui 7 salas em funcionamento, distribuídas nos turnos manhã e noite. Tendo o total de 148 educandos, sendo estes 124 mulheres e 24 homens, com idades variadas entre 20 a 60 anos.

Para ter acesso ao curso, o discente não passa por nenhuma seleção, como ocorria anteriormente com os rigorosos testes que selecionavam as normalistas, o critério utilizado atualmente é que a aluna tenha, no mínimo, cursado o primeiro ano do Ensino Médio. O curso tem duração de três anos, e contempla as **disciplina de base comum** (Língua Portuguesa, Educação Física, Língua Estrangeira, Artes, Matemática, Biologia, Física, Química, História, Geografia, Filosofia e Sociologia), **parte diversificada** (Literatura para a Educação Infantil, Ensino da Língua Portuguesa, Ensino da Matemática, Ensino das Ciências da Natureza, Ensino da História e Ensino da Geografia), **Gestão Pedagógica** (Didática Geral, Fundamentos de Estrutura e Organização da Educação Básica, Fundamentos da Filosofia e História da Educação Infantil e Ensino Fundamental, Fundamentos de Sociologia e Antropologia da Educação, Fundamentos do Desenvolvimento Infantil, Fundamentos da Educação Especial, Fundamentos de Psicologia da Educação, Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil, ensino da Educação Especial e psicomotricidade), e a **prática de ensino** com os Estágios Supervisionados.

O PPP (CEARÁ, 2021) apresenta a data da criação da escola o ano de 1884, trazendo o resgate histórico da instituição, e a compreensão que o Instituto de Educação do Ceará a 138 anos trabalha com a formação de professores. Estando em sua proposta educativa formar profissionais do nível médio para atuar na educação Infantil e primeiros anos do ensino fundamental, contribuindo com a melhoria da educação básica, através de uma formação docente que respeite as demandas da sociedade, articulando-se institucionalmente com as escolas campos de estágios, onde desde o primeiro momento as alunas tem acesso ao ambiente escolar, inicialmente como observadoras do fazer docente, e posteriormente assumindo a sala de aula, sob a supervisão da professora regente.

A professora Anália afirma que são inúmeros os desafios enfrentados para que a Instituição continue contribuindo com o trabalho inicial de formação de professores, pois o número de estudantes da instituição diminuiu drasticamente no período da pandemia, aliado a fatores socioeconômicos, que por vezes impedem essas pessoas de continuarem estudando. A maioria das alunas do Instituto são mulheres com um baixo poder aquisitivo, que trazem em sua história de vida violências físicas e emocionais, que “não tiveram a oportunidade, que vem de casamentos que foram espancadas, mulheres que sofrem assédio da família, do marido, de tudo.”.

A educadora relata que o perfil das discentes é identificado através de um método avaliativo que o instituto utiliza, o Portfólio. Onde as histórias de vidas são relatadas, assim como as mudanças que aconteceram na vida dessas mulheres por estarem inseridas em um espaço formal de ensino.

É possível perceber, através das produções das alunas, as mudanças ocorridas na vida pessoal e profissional, pois conseguem realizar as seleções para trabalhar como auxiliar nas creches, passam a participar de projetos sociais presentes nas periferias da cidade, e iniciam um processo de reconhecimento enquanto protagonistas das suas vidas, muitas vezes rompendo com a situação de opressão que estão impostas. A partir da formação que recebem no Instituto, da possibilidade de se tornarem professoras e “de estarem engajadas nos projetos sociais, de ver as famílias que estão ali, e começam a se ver, e começam a fazer uma reflexão com a leituras, com os estudos que elas tem aqui, com a aprendizagem, com as relações, e começam a enxergar e muitas delas saem da situação”. (ANÁLIA)

Segundo Villas Boas (2004) o portfólio é um procedimento que promove a autonomia dos alunos, pois trabalha princípios que estão articulados com habilidades de refletir, questionar e criar, que considera o caminho que foi percorrido no desenvolvimento do trabalho, e promove que os estudantes formulem suas próprias ideias. O aluno ao participar do desenvolvimento do trabalho como sujeito ativo, consegue desenvolver a partir do material produzido o sentido do pertencimento, sendo o portfólio incluso dentro de um contexto de avaliação formativa, que não tem intenção de classificar ou excluir, mas refletir sobre os aprendizados que foram construídos.

Romper com situações que colocam mulheres em relações desiguais é algo complexo e que não acontece de uma forma simples, como talvez possa parecer através da fala da professora, mas sem dúvida o acesso à educação formal é um dos caminhos que ainda

traçamos para conseguir melhorar a nossa condição de existência, e promover relações mais igualitárias que possam contribuir no processo de emancipação feminina.

Cury (2002) nos mostra que a educação como pertencente a herança cultural possibilita que o indivíduo se torne capaz de apropriar-se de padrões cognitivos e formativos, contribuindo com a transformação da sociedade, onde através do domínio dos conhecimentos sistematizados constroem novos conhecimentos de si e do mundo. O acesso à educação pode também ser compreendido com uma chave de autoconstrução, que permite aos indivíduos inseridos neste processo o reconhecimento de outras opções e oportunidades.

Observa-se que as atuais normalistas são mulheres que estão ligadas as periferias de Fortaleza e Região Metropolitana, onde não se registra nenhuma aluna do curso que pertença ao bairro de Fátima. O Curso Normal para este público se apresenta como um possibilidade de se construírem e/ou reconstruírem enquanto mulheres e profissionais, pois realizam o curso por motivos diversos, que incluem o acesso ao mercado de trabalho, e através dessa fonte de renda conseguem pagar uma faculdade particular e fazer o curso de Pedagogia, assim como se preparam para o vestibular, pois conforme afirma a professora Anália “hoje esse é o nosso trabalho, colocar elas dentro das universidades, para elas conseguirem um espaço, essa é a nossa preocupação maior”.

Quando questionada sobre o motivo no qual as alunas ainda escolhem o curso normal ao invés de buscarem o nível superior, Anália nos explica que está relacionado justamente a questão financeira, pois como não tem recursos para custear as faculdades as alunas utilizam o instituto como base para o seu aprendizado, e antes da conclusão do curso conseguem se inserir no mercado de trabalho e custear os seus estudos.

É uma questão financeira, não tem recurso para custear uma universidade, então eles pegam isso aqui como... Pegam o instituto para o aprendizado, para ter a oportunidade de ter acesso a uma creche ou uma escola, onde vão ter a oportunidade de ganhar dinheiro e vão pagar [...] então eles fazem esse sacrifício de tirar um dinheirinho e pagar. Geralmente quando chegam no terceiro e quarto ano não ficam desempregadas, arrumam um emprego, então aqui é uma forma de arrumar um emprego [...] mas ela vai ter o dinheiro pra ela pagar a faculdade dela de Pedagogia [...] Mas é questão financeira (ANÁLIA).

O que nos permite refletir sobre o acesso à universidade pública para as classes sociais menos favorecidas, que ainda encontram inúmeras dificuldades para se inserir neste espaço importantíssimo para a democracia e para a transformação social. A universidade pública brasileira não é para todos, pois não são todos os indivíduos que conseguem ter acesso ao ensino superior de forma gratuita, e diante desta questão espaços como o Instituto de Educação do Ceará passam a ser ressignificados, como uma forma que muitas mulheres

utilizam para continuar seus estudos e ter acesso a profissão docente. E embora, no primeiro momento, recebam salários inferiores por não ter nível superior, utilizam a escola como “uma oportunidade que vão ter de ter a experiência [...] se apoiam, pra lutar pra ir pra universidade, pra se tornar professora [...]” (ANÁLIA).

Mas a “universidade deveria ser para poucos, nesse sentido de ser útil a sociedade”<sup>21</sup>, afirma o ex-ministro de Educação Milton Ribeiro no programa “Sem Censura”, no ano 2021. Este é o pensamento que permeia o Ministério da Educação no governo Bolsonaro, onde o acesso ao ensino superior não é prioridade do governo, que não compreende a dimensão dos conhecimentos que são construídos neste espaço de ensino, as pesquisas que são de extrema importância para a sociedade, inclusive em tempos de pandemia, e as contribuições para o desenvolvimento pleno da pessoa humana, que promovem mudanças na sociedade.

Não concebemos as instituições de ensino como único meio para superar as mazelas sociais, contudo o acesso a estes locais são necessários para que o desenvolvimento humano aconteça, visando uma educação plural, que seja acessível a todas as pessoas e consiga romper ou pelo mesmo iniciar o processo de rompimento com relações desiguais.

O Instituto de Educação do Ceará, assim como a escola pública de uma forma geral, está imerso em um contexto onde a educação não é prioridade para o poder público. Como afirma Anália “A gente não ver um interesse do governo em investir, as vezes a gente diz ninguém quer ser professor, mas não quer porque não existe uma valorização. Hoje o instituto é muito sofrido, muito sucateado [...]”.

Mesmo diante dos desafios enfrentados, o Instituto de Educação do Ceará traz na sua proposta pedagógica princípios que promovem a cidadania dessas mulheres que buscam o curso normal, pois a partir do contato com os diversos conhecimentos oferecidos pelo curso, as vivências que realizam no ambiente escolar e as relações de amizade que se constrói dentro da própria escola, são estimuladas a se reconhecerem enquanto sujeitos.

Através do primeiro contato com a formação docente, também passam a compreender a necessidade da continuidade de sua formação para se tornarem professoras, encontrando caminhos que levam ao Ensino Superior. De acordo com Araújo (2012) a oportunidade de cursar o Ensino Médio Normal, para os alunos que demonstram interesse em trabalhar na área da educação é de extrema relevância, pois terão acesso a teoria e a prática que permeiam o campo educacional, e quando ingressarem no ensino superior possuirão esta qualificação.

---

<sup>21</sup> Disponível em: <https://catracalivre.com.br/educacao/ministro-da-educacao-defende-universidade-para-poucos>

Então, passamos a compreender a antiga Escola Normal, ainda como um espaço de resistência das mulheres para ter acesso ao conhecimento, e se encontrarem com a profissão docente, sendo impossível desconsiderar este espaço e sua história para a educação cearense, observando que ainda na atualidade mostra a sua importância para a construção de uma sociedade mais igualitária, transformando vidas de homens e mulheres que escolhem formar e se formar através do profissão docente.

Também se apresenta como um lugar de memórias, pois são inúmeras as mulheres que se formaram pela Instituição, desde a sua criação até os dias atuais, se tornando um espaço que faz parte da identidade docente, as experiências pedagógicas que foram vivenciadas no Instituto de educação por mais de um século, construíram e contribuíram com a nossa percepção do que é ser professora da educação básica na atualidade. Franco e Venera (2007) nos fazem refletir sobre a importância de trazer a memória em tempos de imediatismo em que o presente se apresenta como se não tivesse relação com o passado, e o excesso de informação que estamos submetidos nos impossibilita de olhar historicamente, e de significar ou ressignificar nossas experiências.

Diversas são as inquietações que ainda me atingem, talvez seja arriscado afirmar que não exista nenhum projeto governamental que se interesse em preservar a história do Instituto, compreendendo-o como apenas mais uma escola pública do estado, localizada no município de Fortaleza, e se existem não dialogam com o cotidiano da escola de forma intensa. Foi possível observar apenas uma seleção de tutores para a realização de atividades presenciais nas escolas da rede pública, que irão contribuir através de ações pedagógicas, para o fortalecimento das aprendizagens dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática.

Diante do exposto, o Instituto de Educação do Ceará vai revelando sua história através das pesquisas que são realizadas, e das diversas possibilidades que ainda podem ser descobertas através dos inúmeros documentos que se encontram no *arquivo morto* da Instituição e dos indivíduos que tiveram a sua trajetória formativa e profissional ligadas a este espaço. Comemorando anualmente o seu aniversário, agora com 138 anos de existência, e perpetuando a tradição de ao término dos três anos de curso celebrarem a formatura de suas alunas, sem as gloriosas festas do passado da Escola Normal, mas com a felicidade do presente, do encerramento de um importante ciclo para quem inicia a sua história no magistério, onde reacende e reafirma o simbolismo de ser uma escola centenária.

### 5.3 Professoras Formadoras do Instituto de Educação do Ceará (IEC)

O diálogo com as professoras formadoras nos possibilitou diversas reflexões para se pensar o trabalho docente, nossa prática pedagógica, e as concepções de educação que permeiam o Instituto de Educação do Ceará. Dar voz a essas educadoras e deixar registrado os seus saberes e vivências nos permite contribuir com a formação e a valorização do magistério feminino, o desejo de uma escola pública de qualidade, e de uma sociedade que ainda é possível sonhar.

Mulheres que permanecem na escola pública, formam outras mulheres e acreditam que através do seu trabalho é possível contribuir na vida dos demais, utilizando a educação como instrumento que auxilia na transformação humana, acreditam no conhecimento, mudança, ensino e aprendizagem, e que ainda não perderam a esperança de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

Também é possível perceber através das falas das professoras os desafios enfrentados e outros que não são relatados, mas fazem parte do trabalho docente na Instituição. Os preconceitos que estão atrelados a nossa profissão, e a própria identidade docente que vai se construindo antes mesmo de se tornarem professoras, por vezes vindo de um ambiente familiar que tinha a presença de docentes. Jesus (2000) nos mostra que precisamos do outro pra nos ver, e nos desenvolver enquanto seres humanos. A autora cita Bakhtin ao destacar que o eu só existe quando dialoga com outros eus, e que a partir dessa relação vamos nos construindo, formando o nosso próprio eu.

Pensar na profissão docente parte desse diálogo, de um movimento de construção coletivo com os meus pares, nos permite escutar e possibilitar a circulação de ideias, caminhos que passam a ser construídos quando voltamos o nosso olhar para a formação de professoras, reconstruindo a nossa participação na história do magistério cearense e valorizando o percurso traçado por nós professoras como algo importante de se escrever e pensar, para além do discurso de desvalorização e decadência que geralmente se apresenta na educação.

Por mais utópico que seja, acreditamos em uma educação que não é mera transmissão de conhecimento, ou uma meio utilizado para ajustar os indivíduos a um determinado padrão social, é um fenômeno complexo, que necessita que a interação entre os indivíduos aconteça e que nos melhore enquanto humanos, como nos mostra Freire (1987) estamos em busca de nossa completude, pois temos a consciência do nosso inacabamento, como seres incompletos nos movemos em busca do aprendizado, e nesta relação com o outro e com

o conhecimento vamos nos formando, educando e sendo educadas, e indo ao encontro do *ser mais*, que não está associado a ser melhor que o outro, mas ser o melhor de você. E nesse sonho coletivo do magistério público encontro outras mulheres que estão ligadas a mim de diversas formas, inclusive por acreditarem no ato de educar, como dizia John Lennon, um dos fundadores da maior banda de Rock and Roll da história “Você pode me dizer que sou um sonhador, mas eu não sou o único”.

A professora Maria nos ensina que “temos é que trabalhar [...]nossos alunos para que eles valorizem a escola, para que eles tenha esse leque de conhecimentos para o seu próprio crescimento. Nós crescemos não é de tamanho! Nós crescemos de ideias! Nós crescemos de ideologias! Nós crescemos também de todas as formas de pesquisa[...]”.

Esta foi uma das falas da professora quando questionada sobre o trabalho desenvolvido na Instituição. A valorização da escola como um espaço de construção de saberes, não apenas como um local de transmissão de conteúdo, é um dos pontos centrais que orientam o trabalho da docente. Defendendo a importância que a formação das professoras esteja relacionada com a formação da pessoa humana, que deve promover uma educação que seja significativa para a sociedade, e que promova os valores que precisamos ter para viver em comunidade, princípios de respeito e inclusão para conseguir compreender as diversidades de sujeitos que se apresentam no ambiente escolar.

Continua expondo que a educação faz parte de uma ciência, que necessita direcionar o olhar para o humano, estimular e valorizar o indivíduo nas suas múltiplas potencialidades, afirma que “a gente tem que procurar valorizar, estimular o ser humano. A gente vive é através dos estímulos. Quanto mais você estimula a criança, a sua aluna, mais ela quer mostrar a você as suas habilidades. Então, é muito importante você valorizar o seu aluno”. Acredita ser necessário para a prática docente que as educadoras estejam dispostas a escutar o que os educandos tem a dizer, possibilitar que falem e interajam, pois quando você valoriza o que o outro tem a dizer, você contribui para o crescimento do indivíduo e para sua aprendizagem.

Ao considerar o discente no processo educativo, rompe-se, de uma certa forma, com algumas amarras que nos levam a uma pedagogia tradicional, que não está totalmente superada no meio educacional. Pensar em estabelecer uma horizontalidade na relação professora e aluna, partindo da perspectiva da valorização, é entender o educando como sujeito que pensa, fala e se posiciona no processo de ensino e aprendizagem e à medida que a docente fala também reflete sobre a sua prática. Freire (1987, p.44) nos mostra que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”.

O Instituto de Educação do Ceará, enquanto escola que propõe formar professoras possibilita que os estudantes se insiram nos conhecimentos do mundo educacional, tendo contato com o funcionamento das escolas, os principais documentos que norteiam a educação, as normas, regulamentos, a compreensão da importância do projeto político pedagógico, realizam visitas ao Conselho Estadual de Educação, para se aproximarem do universo que regulamenta o ambiente escolar, e constroem diversos conhecimentos mediados pela prática pedagógica. Mas ao definir o Instituto de Educação a professora Ana, optou por definir a escola como um lugar que ultrapassa a questão de formar professoras, mas como um espaço que dar oportunidades para diversas pessoas, afirma que

Eu acredito que não é nem uma questão de formar. Ele oportuniza as pessoas. A gente trabalha muito naquela condição. Às vezes não é nem só com os jovens, mas com aquela pessoa que há muito tempo está em casa e que parou por situações pessoais e de repente existe o Instituto que abre um leque de oportunidades e aqui realmente as pessoas começam, se reconstróem e se descrevem uma nova história de vida. É uma oportunidade mesmo. A gente traz esperanças, onde a gente muda situação de pessoas que acham que já estão velhas. Que pensam que não têm mais condição de continuar fazendo a diferença no aprender, no ensinar e de repente elas abrem a oportunidade, estão dentro das escolas [...]. Isso, de certa forma, é garantia de qualidade para nós professores e para eles, alunos. Esperança chegando. Oportunidade fluindo. (PROFESSORA ANA).

Observa-se que a escola se apresenta como um espaço que tenta promover a formação humana, onde diversas mulheres utilizam este espaço para se formar, e modificar a sua visão de mundo, encontram oportunidades de se reconhecerem como pessoas importantes para a sociedade. Tendo como foco não apenas os repasses dos conteúdos, mas utilizando uma perspectiva que considera o sujeito, o contexto em que estão inseridos, e suas particularidades, em uma relação dialógica com as estudantes que promova a cidadania, como afirma a professora Ana “o aluno vai ver na gente uma nova forma de ver a vida. Ele ainda acha que há possibilidade de realizar sonhos. Que ainda há esperança para eles e isso é muito bom para gente e para eles.”

A professora Ana destaca que a educação não se sustenta apenas através de teorias e teóricos, mas é “é uma edificação e alicerce de vidas”. Quando nos permitimos ser educadoras, estamos construindo coletivamente histórias de vidas, pois cada aluna e aluno traz para o ambiente escolar diversas situações que interferem no ensino e na aprendizagem, por vezes questões econômicas, uma situação financeira bastante precária, mas também sérios problemas com uma baixa autoestima.

Para a educadora é necessário primeiro fazer com que as alunas acreditem que são capazes, utilizando em sua prática pedagógica “essa questão não do ver, mas do olhar, porque o ver ele banaliza o nosso dia a dia, mas com olhar eu alcanço a tua alma”. E é justamente

através desse olhar sensível para a realidade de cada educanda que escolhe trabalhar diariamente, até que seja possível a descoberta de que a “vida existe em outro mundo fora da casa deles, fora da comunidade deles [...] que tem esperança, e eu acredito que o Instituto é essa instituição que faz a diferença”.

Então nós professoras, passamos a ser “retalhos de uma colcha da vida de cada aluno [...] a gente diz a eles que é possível”, pois “quando eles entram no Instituto eles têm uma noção de vida. Mas quando eles começam dentro deste processo, você não imagina o quanto eles se permitem a ser. O quanto eles permitem ser gente. O quanto eles sentem que têm valor e isso é muito gratificante.” E esta compreensão de si, irá trazer consequências para a sua formação profissional e construção da identidade docente, pois partindo de uma visão holística o ser professora não está dissociada do sujeito, como nos mostra Nóvoa (1992) a história pessoal e profissional estão intrinsecamente ligadas na construção da nossa identidade, que passa por complexos processos que acomoda as inovações que encontramos no caminho e assimila as mudanças necessárias.

Encontrar através dos discursos das professoras está visão de escola e educação, por mais romantizadas que possam parecer no primeiro momento, também se apresentam como uma necessidade que nós professoras precisamos ter para dar continuidade ao ato de educar. Segundo Tardif e Lessard (2014) respeito e capacidade de empatia são aptidões necessárias ao trabalho docente, que facilitam a aprendizagem.

Freire (1987, p. 39) afirma “que ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Então é necessário pensar uma educação que possa romper com a prática de dominação entre educador e educando, que possibilite ao educandos se perceberem como “seres no mundo e com o mundo” e que os aprendizados construídos estejam relacionados com a realidade, com a tomada de consciência dos indivíduos, em um mundo que não é estático e sim dinâmico, que apresenta constantemente diversos desafios para os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Sobre esta questão da necessidade de uma formação docente que acompanhe as mudanças da sociedade, a professora Maria nos informa a necessidade de estimular nos nossos educandos a criatividade, reflexões e atividades de pesquisa. E que temos que acompanhar as novas tecnologias e um planejamento de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as leis, os direitos da crianças e do professor, e os diversos conhecimentos necessários para a vida prática do discente quando eles forem atuar nas escola. Ressalta que as alunas

[...] saem com uma boa bagagem de conhecimento, de valores pra que elas realmente entrem em uma sala de aula sabendo que vai trabalhar e a educação ela é um ponto fundamental para o indivíduo, para o ser humano. Então, ali se tiver uma boa

professora, os 25, 30 alunos que estão na sala de aula vai ter uma educação por excelência. Mas, se não tiver esta boa professora com essa bagagem e esse conhecimento, aí pode prejudicar também esses alunos. Então, a gente tem que ter essa qualidade e a qualidade é justamente o que faz todo esse aparato do desenvolvimento das nossas crianças. (PROFESSORA MARIA)

Embora seja inquestionável a necessidade de uma formação de qualidade para as docentes, será que é possível relacionar exclusivamente a educação por excelência a formação docente? São inúmeros os fatores que implicam para que o ensino e a aprendizagem aconteçam de forma significativa, que perpassam a qualidade na formação e valorização docente, assim como o contexto social e econômico que os discentes e a escola estão inseridos, e a prioridade que os governantes devem ter com a educação. Como eu posso enquanto professora garantir a aprendizagem de uma criança que está em uma realidade de insegurança alimentar? Como é possível ofertar uma educação de excelência em uma escola que não possui uma infraestrutura adequada? Como é possível fazer com que uma criança aprenda se ela está vivenciando questões relacionadas a violência no seu ambiente doméstico? São questões a se pensar para não acabarmos indo ao encontro de discursos que responsabilizam as professoras e professores pelos diversos problemas de aprendizagem que enfrentamos.

Sobre a tão desejada educação de qualidade, que nos é “garantida” pela Constituição Federal (BRASIL, 1988) como um direito de todos e dever do Estado e da Família, tendo como objetivo o pleno desenvolvimento da pessoa, orientada por princípios de igualdade de acesso e permanência. A professora Ana nos mostra que em pleno século XXI, ainda estamos muito distantes de conseguir ter uma educação de qualidade e inclusiva, pois a nossa sociedade tem raízes históricas na exclusão, que envolve questões de raça, gênero e classe social. E que os educadores continuamos “alimentando sonhos”

A gente ainda traz dentro de nós realmente esperanças, que vai mudar. Que as coisas vão fluir. Vai dar certo. Mas, é o que eu digo, não depende de nós. A nossa parte ela é feita. Nós estamos dentro de um sistema [...]E esse sistema, às vezes, quem está lá em cima ocupando grandes cadeiras nunca conheceu a realidade de uma sala de aula. Então, é impossível ele exercer com qualidade um bom projeto pra educação porque ele tá fora da educação. Ele está dentro de um cargo, mas, ele é fora da educação. (PROFESSORA ANA).

Nós estamos dentro de um sistema capitalista, que traz na sua essência a desigualdade social, e neste projeto de sociedade, na atualidade orientado pelo neoliberalismo, a educação pública e a vida humana são irrelevantes. Santos (2020, p.5) nos mostra que “desde a década de 1980 – à medida que o neoliberalismo se foi impondo como a versão dominante do capitalismo e este se foi sujeitando mais e mais a lógica do setor financeiro-, o mundo tem vivido em permanente estado de crise”. E esta ideia de crise, agora sobre um viés da permanência e ligada a questões financeiras, passa a ser uma justificativa utilizada para explicar

os cortes em pontos que são vitais para a sociedade melhorar a sua distribuição de renda, como o acesso a saúde e a educação. Então, sair da crise não é interessante para quem está no poder, pois é através dela que passamos a legitimar a concentração de riquezas. (SANTOS, 2022)

Giroux (2019) defende a necessidade de um saber pedagógico alinhado ao saber crítico, que deve promover a autonomia, reflexão e estratégias para que a educação contribua na formação de cidadãos que não naturalizem as injustiças sociais. Nesse sentido, compreendemos que o ato de educar não pode ser visto de forma isolado, neutro e sem ter como objetivo a perspectiva da formação humana, pois “eu não te educo do pescoço para cima, eu te educo por um todo” (PROFESSORA ANA).

A professora Armanda reforça que o trabalho no Instituto de Educação está voltado para a formação de professoras, o desenvolvimento de metodologias em sala de aula, mas principalmente depois do Covid, consideram as questões emocionais que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. Afirma que “toda a equipe de gestor, professor, tem a preocupação com o conhecimento dos alunos e ainda tem essa preocupação com o afetivo deles”.

É interessante observar estas falas e as conquistas, que embora não sejam gigantescas, caminham para uma escola que contemple o ser humano visto na sua totalidade, que precisa estar bem emocionalmente para que consiga aprender e ensinar. Sobre essa questão que emergiu na fala da professora Armanda, a relação entre inteligência e emoção, também coaduna com a concepção da professora Ana.

Tem essa questão de sarar as feridas emocionais que tá dentro de mim e de você porque eu não posso colocar pessoas doentes para cuidar de crianças que estão doentes emocionalmente. A gente precisa pensar nessa questão e isso aqui a gente dar a possibilidade aos nossos alunos. Não tenha dúvida que isso acontece. [...] eu costumo trabalhar o socioemocional. O mundo está como esta porque todo mundo negou as emoções e essa COVID veio para dizer “você tem emoções!” [...] Se eu não me abraçar com a roupagem das minhas emoções, eu não tenho condição nenhuma de me inserir no mundo. Então, a gente trabalha essa fala com nossos alunos aqui. [...] Eu vou trabalhar com vidas. Eu vou criar pessoas. Eu vou educar pessoas. Eu vou estar no processo de uma pessoa. Se eu sou emocionalmente toda desconstruída, eu vou criar um monstro (PROFESSORA ANA).

Educar é um ato de resistência! Pensar criticamente também é conceber os indivíduos em sua totalidade, considerando o seu desenvolvimento cognitivo, social e afetivo, que devem permear o fazer docente, na tentativa de ter uma prática pedagógica e uma escola que promova o desenvolvimento socioafetivo. De acordo com Coutinho e Moreira (1999, p. 157) “educar é, antes de tudo, procurar fazer com que as pessoas atuem e pensem de um modo mais racional e mais prazeroso.”

Observa-se através do que foi exposto pelas professoras, as contribuições das teorias psicogenéticas, que são muito caras para a Pedagogia. Dentre os teóricos destacamos

Henri Wallon, que busca como ponto central de sua teoria o sujeito visto de uma forma holística, desenvolvendo uma teoria que passa a ser conhecida como Teoria da Psicogênese da Pessoa Completa, que considera o desenvolvimento humano ligado a diversos aspectos. De acordo com Galvão (1995) na perspectiva walloniana é impossível a compreensão da formação do sujeito que esteja desarticulado com a sociedade, onde corpo, inteligência e emoção estão intrinsecamente ligados e devem ser considerados no ambiente escolar e nas práticas pedagógicas, que devem estar comprometidas com a cidadania.

O conceito de cidadania perpassa as falas das mulheres entrevistadas que estão ligadas ao Instituto de Educação do Ceará, e é o fio condutor dos discursos e das práticas pedagógicas, compreendendo a instituição como um espaço que promove a esperança, e que foi ressignificada ao longo do tempo, mas que ainda tenta promover, mesmo diante das dificuldades, uma formação docente que vise a humanização, primeiro sendo consideradas sujeitos importantes para a sociedade, e que ao chegar no ambiente escolar, possam fazer a diferença na educação. Freire (1997, p. 56) afirma que “O que importa, realmente, ao ajudar-se o homem é ajuda-lo a ajudar-se [...] É fazê-lo agente de sua própria recuperação. É, repitamos, pô-lo numa postura conscientemente crítica diante de seus problemas.”

Obviamente, não é possível afirmar que a Instituição consiga resolver todos os problemas enfrentados por suas alunas, e que vivenciam uma formação totalmente plena do ser humano, uma educação que seja considerada por sua excelência, crítica ao ponto de promover a total emancipação das mulheres que ali estudam. Seria ingênuo pensar assim, pois estamos inseridos em um sistema e modelo de sociedade que não permite que isso aconteça, contudo o que venho chamar atenção é da importância dessas ideias circularem neste espaço de ensino, alcançado mulheres da periferia, que possivelmente não teriam acesso a formação inicial para o magistério, mas conseguem através desta escola, que nem imaginamos que ainda existe. Quem ainda em pleno ano de 2022 iria se interessar em fazer um curso normal?

Outro ponto bastante relevante que é necessário tecer algumas considerações é a questão da prática docente, através dos Estágios Supervisionados. Pensar em um espaço que se propõe formar professoras é direcionar o olhar para os conhecimentos teórico-práticos que podem ser construídos no decorrer do curso. Pimenta e Lima (2005/2006) nos mostra que o Estágio, enquanto campo de conhecimento deve superar essa histórica dicotomia que se apresenta entre teoria e prática. Para as autoras os cursos de formação devem promover o estágio numa perspectiva que supere a fragmentação, partindo do conceito de práxis, utilizando os estágios como pesquisa, reflexão e intervenção na vida dos sujeitos envolvidos no ensino e aprendizagem, e da sociedade de uma forma geral.

O estágio se apresentou na fala das professoras Maria, Ana e Armanda como o *carro-chefe* da Instituição. Através da ementa da disciplina foi possível identificar orientações sobre observações, planejamento, ação docente refletida, e a pesquisa-ação sobre o contexto escolar, objetivando a aproximação da profissão a realidade que se apresenta na escola.

Segundo a professora Ana, no primeiro ano do curso as alunas frequentam as escolas apenas para observar o ambiente. Onde aprendem a importância da observação, refletem sobre as práticas pedagógicas que encontram no ambiente escolar, o que existe de positivo e negativo, mas não interferem diretamente na aula, o que irá ocorrer nos dois anos seguintes. Considera “o pedagógico um laboratório” devido a prática de ensino perpassar todo o curso.

Ana informa que as alunas não se concentram em uma única escola para realizar o estágio, pois devido à dificuldade financeira das alunas, realizam os estágios em escolas próximas aos locais onde moram. Afirma que o acompanhamento nas escolas de campo ocorrem através da gestão da escola “[...] a gente conversa com a diretora da escola e faz esse acompanhamento”.

Sobre este acompanhamento a professora Maria também faz suas considerações, onde informa que existe uma articulação intensa entre as professoras formadoras e as escolas de campo. Contudo a professora Armanda, informa que em alguns momentos quando as alunas chegam em algumas escolas e levam a carta de apresentação do Instituto são questionada se a escola ainda existe, onde a mesma complementa “[...] existe sim. Temos um curso de três anos, estamos atuando no mercado de trabalho” complementa que a escola está apta e preparada para colocar professoras nos espaço educacional com amor, ética e compromisso com o saber.

Outro ponto comum entre as professoras foi quando questionadas sobre as dificuldades enfrentadas no Instituto, basicamente relacionaram a condição financeira das alunas. O que me possibilitou fazer essas relação estágio e dificuldade, pois como posso compreender um curso que possui como ponto central essa aproximação com a escola, e como acompanhar verdadeiramente esse desenvolvimento da prática pedagógica das discentes se elas estão em escolas diversas? Acompanhar apenas pelo olhar do outro? Não seria esta situação um grande desafio?

Inicialmente imaginei que esta seria uma dificuldade apresentada pelas formadoras, pelo próprio histórico da Escola Normal que tinha sua essência um campo de experiência para as normalista através da escola modelo, que era uma referência no ensino primário. Mas não apenas por este motivo, pois essa necessidade de uma escola-laboratório atrelados aos cursos de formação, possibilitando um projeto de extensão é algo muito caro para nós pedagogas. Mas como a realidade da Instituição está posta dessa forma, também não é possível afirmar que as

escolas-campo que recebem essas alunas não tenham responsabilidade com sua formação e não contribuam significativamente com o seu desenvolvimento profissional, visto que existe um diálogo constante entre formadoras, alunas e escolas. Mas é uma questão a se pensar!

#### **5.4 Olhares sobre a profissão de Professora**

O que conseguimos enxergar quando direcionamos o olhar para a profissão de professoras? Quais pensamentos se revelam ao realizarmos a leitura deste texto? Nos identificamos ou não? O que está intrinsecamente ligado com a nossa identidade docente que ainda hoje nos faz compreender o magistério, em específico, o trabalho com crianças como um trabalho de mulher? Que encantamento é esse que o magistério produz ao ponto de acreditarmos nas mudanças sociais através do ato de educar? E que resistência é essa que o professorado tem que mesmo diante de tantos ataques a profissão e a eterna desvalorização insistem em continuar ensinando?

É possível que o leitor não encontre respostas nas linhas que escrevo, mas sem dúvida irá encontrar elementos nas falas das professoras que auxiliam no processo de compreender o universo educacional, então talvez seja possível a partir de tais questionamentos formular a sua percepção sobre o magistério feminino, e dialogar com este texto e com a história das mulheres professoras, e eternamente alunas, pois como afirma Nísia “[...] a gente aprende mais do que ensina, por que cada aluno é um mundo [...]”.

Halbwachs (1990, p.25) afirma que “Fazemos apelo aos testemunhos para fortalecer ou debilitar, mas também para completar, o que já sabemos de um evento do qual já estamos informados de alguma forma, embora muitas circunstâncias nos permaneçam obscuras.”. Complementa explicando que as lembranças que temos não está dissociada as nossas percepções atuais, que são confrontadas com outros depoimentos e com base no que é comum se reconstrói. Assim como, uma memória individual não está totalmente limitada ao indivíduo que rememora, pois este sempre busca pontos de apoio presentes na sociedade.

Não podemos resgatar o passado, mas reconstruí-lo com base em quem somos no hoje. Ao falar sobre o seu envolvimento com o magistério as professoras entrevistadas trouxeram elementos que nos possibilitam compreender o seu envolvimento com a educação formal, sua forma de pensar o magistério feminino, o respeito que dedicam a essa profissão secular, e também nos possibilita observar o que se perpetua quando nos propomos a refletir sobre o envolvimento das mulheres com a educação.

Eu sempre quis ser professora, mas minha atividade mesmo, e ainda hoje permanece, é o jornalismo. Essa é a minha grande vocação. Mas o magistério também me atraiu muito [...] você tem que conviver com aqueles alunos [...] uma experiência muito boa pra mim. Por que eu sempre [...] tive muita gente pra me servir, e de repente eu estava servindo a muita gente. Mas eu gostei muito do magistério, a gente aprende mais do que ensina. Que cada aluno é um mundo diferente e você tem que se adequar, não espero que o aluno se adeque só ao professor, você tem que se adequar ao aluno, pois cada aluno requer uma atenção diferente (PROFESSORA NÍSIA).

Ao relatar o seu encontro inicial com o magistério a professora Nísia relata como uma experiência bastante prazerosa, que lhe possibilitou uma mudança de postura sobre a sua concepção de mundo, onde deixava de ser servida para se dedicar a servir os outros, ponto central para quem assume o magistério público, servir a população, contribuindo para o seu desenvolvimento com respeito e dignidade.

A professora Antonieta tinha o sonho de ser professora, mesmo vindo de um ambiente familiar que não tinha referência do mundo letrado, mas sempre gostou de estudar. Tornou-se professora alfabetizadora, através dos conhecimentos que recebeu no Instituto de Educação do Ceará, afirma que não foi ser professora porque era um caminho mais *fácil* para as mulheres ou exclusivamente para ganhar dinheiro, que por sinal na sua época o salário era mais precário do que na atualidade, se tornou professora por uma escolha, “porque queria e gostava mesmo da profissão”.

Na sua caminhada enquanto docente encontrou pessoas que se envolveram com o magistério, mas que não compreenderam o verdadeiro sentido de educar, pois não se importavam com o que existe de mais significativo na profissão, o ensino e a aprendizagem, e a compreensão que você deve fazer o que for possível para o seu aluno aprender.

As professoras Nísia e Antonieta, se referem aos educandos com respeito e vistos nas suas particularidades, embora pertençam a uma geração onde o professor era figura central na escola, o que nos permite relacionar com os saberes necessários à prática pedagógica, a compreensão que não existe docência sem discência. De acordo com Freire (1996) ensinar exige respeito aos saberes do educandos, e a escola deve trabalhar com esta questão e ampliá-la, para que seja possível considerar os conhecimento construídos pelos educandos e discutir os motivos que outros saberes se apresentam, contextualizando-os.

Segundo a professora Maria, a sua mãe era professora e passou a se dedicar a área “pelo próprio dom que já vem de família”. Se identificou totalmente com a profissão quando esteve pela primeira vez em uma sala de aula da Educação Infantil. Que foi percebendo a importância do seu trabalho através das interações que realizava com as crianças, o desenvolvimento de cada uma, e a contribuição que poderia deixar para o futuro. Afirma que é através da educação que a gente “vislumbra ser uma profissional, sem uma boa pessoa em

relação ao conhecimento e o conhecimento é fundamental para o desenvolvimento do ser humano”.

Acredita que o ponto fundamental para quem trabalha na área da educação é gostar, principalmente de trabalhar com pessoas e crianças, e que compreende a função social do seu trabalho, pois se for apenas por dinheiro os desafios aumentam. Afirma que “Não conheço professor rico [...] Você tem que escolher uma profissão que você goste, que você chegue em casa e bote a cabecinha no travesseiro e diga: hoje eu estou feliz! Minha aula foi boa! Os alunos aprenderam, interagiram, construíram, pesquisaram!”.

Para a professora Ana o encontro com os conhecimentos pedagógicos é algo brilhante e transformador, pois permite a formação humana, que acaba alterando a estrutura emocional das pessoas. Afirma que ao ser professora foi possível entender que muitas vezes no silêncio a gente aprende mais do que no grito ou sendo estúpido com alguém, que se os indivíduos seguissem o caminho da formação pedagógica o mundo estaria melhor, pois todos estamos envolvidos em processos formativos que interferem na vida dos demais, e “se pudesse escolher novamente, voltaria a ser professora. Eu amo ser professora”.

Ana acredita que o ser humano, independentemente de sua situação financeira e cultural, possui lacunas na sua formação que podem ser acessadas pelo ato de educar e ser educado, pois você se permite ir ao encontro de diversos conhecimentos, nos encontramos através da fala, escuta, vivências, pois o campo educacional possibilita que a gente se melhore enquanto humano. Nós trabalhamos com a construção da humanidade, a educação nos possibilita o processo de construção e desconstrução das pessoas “A gente desconstrói um ser e a gente constrói dizendo para ele que ele não vai ser realmente perfeito [...] mas ele tem como se superar. Então por isso eu acredito que seja a profissão que trabalha o todo, corpo e espírito.”

Ana realiza uma analogia do ser professora com as fadas, que assim como as fadas possuem varinhas mágicas que podem transformar algo ou alguém, nós professoras temos a oportunidade de através dos nossos conhecimentos interferir na vida das nossas alunas e alunos de forma positiva, pois o conhecimento é algo transformador, afirma que nós temos “a varinha do conhecimento ou da vida. De abrir portas. É essencial porque, por mais que a gente se vá, a gente fica aprisionada na construção de vida dos nossos alunos”. Mais uma vez encontro Paulo Freire nas palavras da professora, onde “o educador se eterniza em cada ser que educa”.

Mas a professora Ana relata que nem sempre compreendeu a importância da sua profissão, que foi sendo construída ao longo de sua caminhada. No entanto que sempre deixou claro no seu ambiente doméstico que os filhos não poderiam se envolver com o magistério,

devido aos desafios que se apresentam no cotidiano escolar. Envolvimento este que acabou ocorrendo.

[...] um dia eu disse para uma filha minha “quem for ser professor aqui eu mato. Dou uma surra” porque a gente traz muito trabalho para casa. Isso é verdade. E no dia que ela estava fazendo mestrado, ela chegou em casa e disse “mãe, eu me encontro na área da educação. Eu quero ser professora. A senhora sempre criou a gente muito bem. Nunca passamos fome. Nunca moramos de casa alugada como filhos de professor”. Ela deu uma lição em mim que eu calei e chorei. A melhor coisa é poder contribuir para a diferença de vida. (PROFESSORA ANA).

Nóvoa (1992) nos mostra as diversas variantes que nos levam a escolher o magistério como profissão, e que a identidade docente está em constante processo, não podendo ser compreendida como algo estático, uma mercadoria ou produto. Mas associada as diversas vivências de luta e conflitos que vivenciamos no decorrer do nosso fazer docente, que irá interferir na nossa forma de sentir, pensar e viver a profissão. A partir da fala categórica de desvalorização do trabalho docente apresentado por Ana, e através da vivência com sua filha interessada em pertencer a área da educação, foi possível que a professora tivesse uma nova compreensão da sua profissão, da sua importância para a sociedade, mesmo diante da desvalorização e do excesso de trabalho.

Relata que hoje, quando vai dar aula, se arruma como se fosse para uma festa, pois se valorizar enquanto profissional também está relacionado a se apresentar da melhor forma possível, contribuindo com a beleza interior e exterior. Acreditando que nós somos capazes de realizar conquistas que melhorem a nossa condição de existir, mas que se “você desdenha da sua profissão, desista porque você não vai chegar a lugar nenhum. Você vai estar todo dia naquele passo e nunca vai avançar”.

Então, a valorização docente também está ligada a forma como nos percebemos enquanto profissionais, se acreditamos que realmente o nosso trabalho é inútil e sem importância, dificilmente iremos defender a necessidade da sociedade valorizar a educação, principalmente por ser um trabalho com predominância feminina e enraizado como trabalho de mulher. Vejamos a seguir algumas falas que direta ou indiretamente se encontram com essa perspectiva de relacionar a mulher e o trabalho com crianças.

O envolvimento da mulher com a educação, principalmente com o trabalho com crianças sempre foi visto como uma extensão da maternidade, o que não está dissociado ao pensamento de praticamente todas as mulheres entrevistadas nesta pesquisa, onde relacionaram a profissão ao ser mulher ou a um dom que possuímos, mas com avanços pois incluíram nos discursos o ponto central que é o conhecimento.

A professora Nísia, afirma que o magistério é uma profissão que se relaciona com uma criatura imatura, no caso a criança, e ligadas aos aspectos naturais da mulher, afirma que é “da nossa natureza, mães. Professora dedicada, atenciosa com o aluno [...] o magistério foi sempre um caminho para mulher, parece que era porque era muito maternal. Mas o magistério é diferente é muito intelectual.”

A relação de cuidado e a mulher professora também nos é apresentado pela professora Anália, onde afirma que “o sentimento do cuidar, a questão do cuidar, o zelo, e a professora ela é muito isso, ela é cuidado, ela é zelo, eu acho essa questão materna, ainda vai para essas questões”. Destaca que como a profissão necessita ter algumas habilidades de escutar o outro e que para ser professor necessita ter sensibilidade e olhar sensível, o que atrai mais as mulheres pois estas possuem tais características, mas sem esquecer o “conhecimento que é o mais importante, e o conhecimento só se dá através da afetividade, eu não posso passar conhecimento, onde não exista uma relação de afetividade com meu aluno.”

Essa estreita relação que é feita com a maternidade, cuidado, zelo, dedicação, como características exclusiva das mulheres no trabalho com crianças, por vezes descaracteriza a profissão docente, naturalizando a mulher professora, e desconsiderando outros sujeitos que também são capazes de exercer a profissão. Quando questionada sobre por que ainda encontramos uma quantidade expressiva de mulheres envolvidas com magistério, a professora Maria relaciona com um dom que recebemos, afirma que

Parece que já nasce! É o dom, gente! É uma coisa importante dentro da pessoa. Tem muita mulher também na área da saúde. É o dom que já nasce. Eu acho até que é por conta da sua maternidade. Você passar nove meses com criança você sabe o valor daquela vida que está sendo gerada ali dentro de você. Então, isso é tão importante que quando ela escolhe talvez uma profissão de professora é por esse afago [...] Mas esse lado de afetividade não significa dizer que o homem também não tenha. Lógico, que tem! Tem professores maravilhosos, né? Mas isso aí eu acho que essa afinidade é uma escolha. É uma escolha profissional (PROFESSORA MARIA).

Embora a professora não desconsidere outros sujeitos que podem trabalhar com crianças, observa-se a clara relação que a docente realiza entre a profissão de professora, maternidade e dom. Inclusive quando questionada sobre mesmo com o cenário de desvalorização da profissão, como ainda encontramos pessoas que tenham interesse em exercer o magistério, a professora Maria retoma a ideia de que já nascemos com o dom, afirma que “É um dom! É nato isso aí no ser humano. Você já nasce com aquele dom. Você sabe aquele dom? Aquela criança que nasce que gosta de cantar. A mesma coisa é o dom da profissão”. Mesmo associando a profissão a um dom, a professora deixa claro a questão da intelectualidade e da necessidade de continuar estudando para exercer o magistério.

A professora Ana também acredita que a presença feminina no trabalho com crianças ocorre devido ao fato de ser uma profissão mais acessível, pois a mulher já é responsável pela educação dos filhos, e como o excesso de tarefas do trabalho doméstico, que também é de responsabilidade da mulher, acabam não migrando para outras profissões, pois teriam que renunciar o tempo que direta ou indiretamente é dedicado a família, “o que ela aprende aqui na Pedagogia, na questão da educação, ela exerce dentro do lar com os filhos [...] o que permite ela ser mais mãe do que profissional”.

Sobre esta temática a professora Armanda, quem vem de um ambiente familiar formado de professoras, afirma que os homens não estão envolvidos com a educação de crianças, devido a concepção de ser os provedores da família, onde muitos não tem a oportunidade de estudar e trabalhar ao mesmo tempo, informa que o público de homens que tem no Instituto “é mais jovem do que o feminino, aquele público que os pais ajudam a manter a família [...]”. A professora ressalta que o envolvimento com a profissão é uma questão de vocação, e que por mais a gente enfrente questões de desvalorização profissional, ainda existe mercado de trabalho para estes profissionais.

Observamos no decorrer, do texto como um todo, a relação intrínseca do ser professora vinculada a maternidade, dom, vocação, sonho, gostar, cuidado, valorização e desvalorização da profissão, assim como a relação da educação com um caminho que é possível seguir para contribuir com o desenvolvimento da sociedade. Therrien (1998) nos mostra que o trabalho docente está relacionado a questões que envolvem o imaginário social, utiliza este conceito a luz de Spik, que considera que os conteúdos culturais cumulativos da sociedade estão vinculados ao domínios das memórias coletivas.

A idealização que foi sendo construído através do ato de ensinar, que nem as sujeitos da pesquisa e nem a própria pesquisadora estão isentas, se apresentam como nos mostra Therrien (1998) como um legado de diversas gerações, que realiza o seu trabalho e prepara os demais que irão o suceder, relacionada ao exercício social da cidadania, e que não desvincula-se ao imaginário social, como uma profissão que não necessita está relacionada com as “leis da força de trabalho” (p.29). Para exemplificar, retomo o discurso de Edith Braga “pouco lhe importa não logre na vida a perspectiva luminosa [...] de uma compensação financeira” ou na fala da professora Maria “Não conheço professor rico [...] Você tem que escolher uma profissão que você goste [...]”. São discursos assim como os demais citados no decorrer da pesquisa que contribuíram e contribuem para a nossa compreensão do que é ser professora.

Ao pensar sobre esta questão me veio algumas memórias de professora de escola pública do município de Maracanaú, pois por diversas vezes investi o meu próprio dinheiro

para conseguir dar uma aula diferenciada as crianças, e sei que não fui a única a fazer este movimento. Qual é o profissional que paga do próprio bolso para trabalhar? Mas o que mais me impactou foi o que ocorreu no período pandêmico, onde tivemos um *apagão* na educação do referido município, que necessitou que eu comprasse um celular de melhor qualidade para continuar ensinando, enquanto as famílias que tinham celular e internet participaram das aulas, e as que não tinham ficaram a margem do conhecimento, sem nenhum tipo de investimento da prefeitura para dar suporte aos profissionais da educação e as famílias. Parece surreal, mas eu vivi essa realidade, penso que estes fatos não estão dissociados da discussão, pois assumimos um responsabilidade que deveria ser do poder público.

Retomando as considerações sobre a presença feminina na educação de crianças é interessante perceber como também está relacionado com esse imaginário social, quer perpassa praticamente todas as mulheres apresentadas neste estudo, iniciando nos artigos de Francisca Clotilde, e finalizando nas falas das professoras formadoras do Instituto de Educação do Ceará. Relaciona o trabalho com crianças como trabalho de mulher justamente por apresentar características que são supostamente femininas ao trabalho de professora, assim como os papéis que as mulheres exercem na sociedade, pois ainda são as principais responsáveis pelo cuidado e educação dos filhos. Será que ainda vivemos uma educação que considera o trabalho de professora da educação infantil uma extensão da maternidade ou do lar?

Dom ou vocação também se apresentam como ligados ao ser professora, que desconsideram o próprio ambiente familiar por vezes formado por mulheres que exerciam a profissão, como se não existisse uma influência direta ou indireta sobre as nossas escolhas. Este dom ou vocação se apresenta até como mais importante do que a questão financeira, e se relaciona como historicamente concebemos a profissão. Bruschini e Amado (1988) afirmam que a relação mulher e educação se apresentaram permeada dessa ideia de aptidão, de dedicação, paciência, vinculadas a natureza feminina, vocação e diversos mecanismos que induzem a escolha da profissão, e justificam esta escolha por tais conceitos.

E o que implica na profissão de professora este entrelaçamento a maternidade, dom ou vocação? Descaracterizam a profissão. São representações que foram construídas no decorrer da história da educação, que traz para a profissão algo divino, nato e características que não fazem parte do feminino, mas que são construções sociais, o que interfere diretamente na nossa forma de compreender a educação e conseqüentemente na nossa prática pedagógica.

Zanella (1999) nos mostra que essas diferentes concepções sobre o trabalho de professora, e especificamente essa relação com a maternidade, é extremamente prejudicial, pois

os conhecimentos construídos no ambiente escolar podem ser escolhidos sem a necessária reflexão sobre o objetivos que podem contribuir para que o desenvolvimento infantil ocorra, devido esta percepção do ambiente doméstico que perpassa o espaço público.

Também refleti sobre a presença masculina e o trabalho com crianças, inclusive em escolas de formação de professores como é o Instituto de Educação do Ceará. Considero que mesmo involuntariamente, assumir a postura de se pensar o motivo de diversas mulheres estarem envolvidas com o magistério, no que se refere a educação infantil, a questões que envolvem maternidade, zelo, cuidado, paciência e outras características que são atribuídas ao ser mulher, acaba promovendo ideias interligadas ao preconceito, mesmo que na sequência afirmem que homens também podem ocupar estes espaços. De acordo com Heller (1989, p.43) “o preconceito é a categoria do pensamento e do comportamento cotidianos”.

Cardial (2022) apresenta que segundo o Censo de 2020, no Brasil dos 593 mil docentes que trabalham na Educação Infantil apenas 3.6% são homens. Ocorrendo a inversão no que se refere ao ensino superior, onde a presença masculina é maioria. Os obstáculos que os homens encontram são diversos, pois vivemos em uma sociedade machista, que não conseguem visualizar o trabalho com crianças como uma profissão, mas como vocação, dom, ligados a maternidade e a construções sociais que foram caracterizando o ser mulher na sociedade. O que significa que mesmo tendo interesse em adentrar nesta área os homens sofrem preconceito.

A professora Anália, nos informou que quando os alunos da Instituição vão vivenciar a prática de ensino, sofrem algumas resistências nas escolas particulares, embora não observe essa resistência nas escolas do município, afirma que quando

[...] nas escolas particulares sofrem esses preconceitos, não querem aceitar, ligam pra cá, a gente tem que conversar. A gente tem a dificuldade de colocar eles para estagiar nas escolas particulares, o homem, mas geralmente nas escolas do município não encontramos isso (PROFESSORA ANÁLIA).

A professora Ana também nos revela que já teve experiências nesse sentido, inclusive até cita um aluno que desistiu do curso por não suportar a forma preconceituosa como era tratado, onde constantemente era interrogado pelas pessoas devido a sua escolha em fazer o curso normal, afirma que “A sociedade, a realidade educacional ela excluí. A palavra é essa. Os homens são excluídos” e essa exclusão parte das pessoas que vivenciam a escola “são os próprios que estão dentro do sistema educacional que excluem”. Ana ressalta o equívoco que é pensar assim, pois o ambiente escolar necessita muito da figura masculina e que “mataram o sonho de um jovem”.

São tantos os desafios a se pensar que permeiam o trabalho com crianças! Mas não quero concluir esta seção com a *morte de um sonho*. Quero concluí-la com a *possibilidade de sonhar*, para isso vou utilizar as palavras da professora Maria, que sonha que um dia as professoras sejam valorizadas assim como um médico ou um engenheiro, pois todas as profissão passam primeiramente por nós! Que possamos ter condições de continuar estudando, pois é uma condição *sine qua non* pra quem decide se envolver com o magistério, nunca parar de estudar. Afirma que “A vida é um aprendizado [...] As modificações do tempo, do mundo, necessita que você se atualize” e quando você aprende você se permite ensinar melhor, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento, das ideias, intelectualidade e para o respeito humano.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na Modernidade a mulher passa a ser compreendida como sujeito que pode ser educado, pois por séculos, as mulheres foram impedidas de estudar, excluídas do mundo letrado e consideradas inaptas ao desenvolvimento cognitivo. Desse modo, foi naturalizado que a mulher era intelectualmente inferior, o que ampliou a questão da desigualdade e injustiça as quais fomos submetidas historicamente, tornando a subordinação intelectual da mulher em relação ao homem próprio da natureza humana. Essa concepção tornava a mudança da condição inferior do ser feminino algo inalterável, impossível de mudança, tendo que ser aceita sem nenhum tipo de questionamento.

**A educação da mulher como emergência da sociedade moderna**, está atrelado ao desenvolvimento do sistema capitalista, pois, por mais contraditória que seja, foi nessa nova forma de organização da sociedade que a mulher foi introduzida na escola, necessitando participar dos processos educativos para que fosse possível acompanhar as demandas trazidas pelo sistema. O envolvimento das mulheres com a educação, que se apresenta de uma forma tão natural nos dias atuais, nem sempre ocorreu, aliás a presença feminina no espaço escolar, séculos atrás era inexistente, tendo como marco legal para visualizarmos as mulheres enquanto alunas e professoras, a Lei de 15 de Outubro de 1827 (BRASIL, 1827), inclusive comemoramos anualmente o dia do professor no dia 15 de outubro tendo como referência esta lei.

O processo de feminização do magistério, ainda é um dos fenômenos naturalizado no mundo contemporâneo, principalmente no que se refere ao ensino de crianças. Contudo, consideramos necessária a compreensão de que é um processo construído histórico e socialmente, que orientou e, por vezes, determinou o lugar que a mulher deveria ocupar nos processos educativos, relacionando-se, também, a um contexto histórico mundial. Compreende-se que essa ocupação das mulheres enquanto professoras é acompanhada por um discurso, em que a entrada das mulheres na cena educativa seria apenas uma extensão da maternidade. Pensando por esse viés, e acreditando nessa responsabilidade máxima das mulheres com a educação dos filhos, seria mais amena essa aceitação na cena social.

Então, o presente estudo é uma possibilidade de compreender que o envolvimento das mulheres com a educação estabeleceu uma relação que auxiliou a mulher ser vista como sujeito, passando a existir socialmente. Mesmo com as inúmeras limitações impostas, as supostas qualidades naturais passam a ser consideradas para que fosse possível justificar o trabalho para além, exclusivamente, do espaço doméstico. Desta forma, a presença feminina

passava a ocupar espaços que antes lhe eram negados, assim como o encontro com o conhecimento que não tinham acesso.

Acredito que os objetivos desta pesquisa foram alcançados, pois destacamos a educação da mulher como emergência da sociedade moderna e compreendemos o **envolvimento das mulheres com a educação formal entrelaçada com a Escola Normal do Ceará/Instituto de Educação do Ceará**, representadas por nove educadoras que tiveram a sua história profissional relacionadas a instituição e a educação pública, e a medida que as professoras são apresentadas no texto acontece a **contextualização histórica da Escola Normal**.

Francisca Clotilde, Júlia Vasconcellos e Edith Braga, são professoras ligadas a Escola Normal do Ceará, símbolo da formação de professoras no estado, onde foi possível compreendê-las através de suas produções escritas, mesmo pertencendo a uma sociedade que duvidava se as mulheres eram capazes de ocupar o *mundo intelectual*. Foi identificado a relação das professoras com a educação formal, através dos artigos, discursos e documentos publicados. Francisca Clotilde através dos seus artigos socializou o seu pensamento sobre a educação das crianças na escola e a educação feminina, direcionando a fala para os docentes e orientando saberes e práticas necessários para a qualidade do ensino e aprendizagem, além de possibilitar momentos de reflexões sobre as relações desiguais que se estabeleciam entre homens e mulheres.

Julia Vasconcellos nos apresentou a memória histórica da Escola Normal, onde registrou a importância que se teve os avanços ocorridos nos direitos das mulheres, que possibilitou vivências e vantagens anteriormente desconhecidas, inclusive no campo do conhecimento. Defendendo a reforma nos processos de ensino, pois afirmou que a escola primária trabalhava conteúdos desnecessários com as crianças, que existiam apenas para enfraquecer a inteligência e mutilarem seus corpos.

A professora Edith Braga foi importantíssima para o desenvolvimento e consolidação das ideias pedagógicas que permeavam a educação cearense. O contato direto com Lourenço Filho e a dedicação que a professora apresentava para aprender e ensinar eram visíveis, sendo esta reconhecida como uma discípula esforçada. O envolvimento intelectual e prático com que a professora acompanhou o educador paulista e a forma como continuou conduzindo as aulas na Escola Normal, baseadas na proposta de educação da Escola Nova, reafirmam a presença feminina, contribuindo com a forma que se pensa o magistério cearense sob uma nova perspectiva: enquanto intelectual para o desenvolvimento de uma formação de professoras primárias.

Ambas foram importantes no processo de rupturas com uma educação tradicional e se apresentaram como representatividades feminina na construção de saberes. Inclusive, as duas últimas professoras, ligadas diretamente a Reforma Educacional de 1922. É possível perceber uma relação estreita entre as educadoras, através da maneira como se apresentaram na sociedade cearense. Mulheres letradas que defendiam suas ideias, transitando entre pensamentos da representação do feminino com avanços e recuos.

As demais professoras foram entrevistadas e vinculam-se ao Instituto de Educação do Ceará, nome que a Escola Normal passou a ser conhecida posteriormente. Através da professora Nísia e Antonieta foi possível perceber a instituição, utilizando como fonte a memória, onde foi compreende-se o envolvimento com a educação formal, e ao rememorar contribuem para a construção da nossa identidade docente. A professora Nísia nos faz refletir sobre a separação de homens e mulheres em escolas distintas, representado pelo Liceu e a Escola Normal, assim como a ocupação da mulher em cargos de liderança, e a compreensão de que o conhecimento contribui para a emancipação feminina. A professora Antonieta nos relembra os lugares onde éramos proibidas de frequentar, pelo simples fato do marido não permitir e aceitar que a sua mulher obtivesse um nível instrucional superior ao seu, também nos inspira com a sua vontade de estudar e o sonho de ser professora.

Foi preciso direcionar o olhar para o hoje, e compreender o Instituto de Educação do Ceará na atualidade, que se apresenta como uma das mais antigas escolas de formação de professores do nosso estado, ofertando o Curso Normal de Nível Médio, e dois cursos de formação continuada: Educação Especial na perspectiva inclusiva e Educação Infantil, onde entrevistamos quatro professoras, identificadas pelos nomes fictícios de Anália, Maria, Ana e Armanda, que nos permitiu compreender as modificações ocorridas na sociedade modifica a escola, que passa a assumir novas configurações no campo educacional, mas continua sendo um espaço que muitas mulheres buscam para se profissionalizar e se reencontrar com a educação formal. A escola permanece na cena educacional, mas compreendida em outras dimensões, como o primeiro contato dos estudantes que se interessam por cursos de licenciaturas, preparação para auxiliar nas creches e pré-escolas, assim como centro de formação continuada.

Através das entrevistas foi possível refletir sobre o trabalho docente, nossa prática pedagógica, e as concepções de educação que permeiam o Instituto de Educação do Ceará. Dar voz a essas educadoras e deixar registrado os seus saberes e vivências nos permite contribuir com a formação e a valorização do magistério feminino, o desejo de uma escola pública de qualidade, e uma sociedade que ainda é possível sonhar.

Também foi através destas professoras que retomamos o último objetivo proposto: **compreender o processo de feminização do magistério primário**. Já tínhamos discutido no capítulo três, sobre este fenômeno que foi naturalizado no mundo contemporâneo, principalmente o que se refere ao ensino de crianças. E ele ressurgiu no decorrer das entrevistas onde as professoras estabelecem uma estreita relação que é feita com a maternidade, cuidado, zelo, dedicação, como características exclusivas das mulheres no trabalho com crianças, por vezes descaracterizando a profissão docente, naturalizando a mulher professora, e desconsiderando outros sujeitos que também são capazes de exercer a profissão. Considero necessária a compreensão de que a questão citada é um processo construído historicamente e socialmente, que orientou e, por vezes, determinou o lugar que a mulher deveria ocupar nos processos educativos, relacionando-se, também, a um contexto histórico mundial.

Concluo, afirmando que através desta pesquisa foi possível articular fatos sociais que me permitiram compreender sobre educação e educadoras, observando como o ser feminino se apresentava no cotidiano e nos documentos, as ações diretas ou indiretas que contribuíram para o rompimento da inferioridade intelectual da mulher, os discursos que se eternizam e o curso que segue a emancipação feminina. O presente estudo nos permite perceber a relação clara entre o passado e o presente e a identificação com a história das mulheres que se eternizam: uma história de mulheres professoras, nossa história de mulheres.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, G. M. A. **Mulheres beletristas e educadoras: Francisca Clotilde na sociedade cearense – de 1862 a 1935.** 356 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, 2012.
- ALMEIDA, J. S. A Feminização do Magistério ao longo do século XX. *In: SAVIANI, D. et al. O legado educacional no século XX no Brasil.* 3 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1996.
- AMADO, J.; FERREIRA, M. M. **Usos e abusos da história oral.** 8. ed. Rio de Janeiro: FGF, 2008.
- ARAUJO, H. L. M. R. **Escola Normal Cearense em foco: perspectiva histórica e da prática docente no estágio supervisionado.** Fortaleza: EDUECE, 2012.
- ARAUJO, H. L. M. R. **A tradicional Escola Normal Cearense chega ao bairro de Fátima Formação das Primeiras Professoras Primárias.** Fortaleza: Edições UFC, 2015.
- ARCE, A. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p.167-184, São Paulo, jul. 2001.
- ARCE, A. Lina, uma criança exemplar! Friedrich Frobel e a pedagogia dos jardins-de-infância. **Revista Brasileira de Educação**, 2002.
- ARIÈS, P. **A história social da criança e da família.** Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.
- BEAUVOIR, S. **O segundo sexo.** vol. II. Trad. Sérgio Millet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- BOLMICAR, Á. A recepção de D. Júlia Vasconcellos no Instituto do Ceará. **Revista do Instituto do Ceará**, 1931.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina.** Rio de Janeiro: Bestbolso, 2014.
- BRASIL. **Decreto Imperial de 1827.** Disponível em: [https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html). Acesso em: 10 mar. 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil [Constituição de 1988].** [Recurso eletrônico] – Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Altos Estudos, Pesquisas e Gestão da Informação, 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 9.393, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei Nº 11.738, de 19 de julho de 2008.** Regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação

básica. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm). Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB Nº1, de 29 de janeiro de 1999**. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CEB Nº 2, de 19 de abril de 1999**. Conselho Nacional de Educação. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação (PNE): Lei nº 13.005, 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRUSCHINI, C.; AMADO, T. Estudos sobre mulher e educação: Algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, fev. 1988.

BURKE, P. (org.). **A escrita da história Novas perspectivas**. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

BOSI, E. **Memória e Sociedade: Lembranças dos velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora UNESP (FEU), 1999.

CAMINHA, A. **A Normalista**. Martin Claret, 2007

CAMURÇA, Z. Z. V. A presença da mulher, a educação da mulher. **Revista do Instituto do Ceará**, 1968.

CARDIAL, K. Ao excluir professor homem, educação infantil limita convivência com diferentes modos de ser. **Revista Educação**, 2022. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2022/02/25/educacao-infantil-homem>. Acesso em: 10 jul. 2022.

CASTRO, C. **Resquícius de memórias Dicionário Biobibliográfico de escritoras cearenses do século XIX**. Fortaleza: Expressão Gráfica e editora, 2019.

CAVALCANTE, M. J. M. **História educacional de Portugal: discurso, cronologia e comparação**. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

CAVALCANTE, M. J. M. **João Hippolyto de Azevedo e Sá: o espírito da Reforma Educacional de 1922 no Ceará**. Fortaleza: Edições UFC, 2000.

CAVALCANTE, M. J. M. **Percursos Profissional e impressões do Valho Mundo: Aspectos Biográficos da Professora e Jornalista Edite Braga (1889-1950)**. Fortaleza: Edições UFC, 2015.

CEARÁ. **Projeto Político Pedagógico** [Instituto de Educação do Ceará]. Fortaleza, 2021.

CHAMON, M. **Trajetória do magistério: ambiguidades e conflitos**. Belo Horizonte: Autêntica/FCH-FUMEC, 2005.

CLOTILDE, F. A educação moral das crianças na escola. **A Quinzena**, 15/03/1887 – Fac-Símile p. 21-22. Biblioteca Pública Estadual do Ceará: Fortaleza, 1887a.

CLOTILDE, F. A mulher na família. **A Quinzena**, n. 5 e 6. Fortaleza, 15 de março de 1887 e 30 de março 1887b, p. 40 e 47-48. Biblioteca Pública Estadual do Ceará: Fortaleza, 1887b.

CLOTILDE, F. A educação moral das crianças na escola. **A Quinzena**, 15/10/1887 – Fac-Símile p. 143-144. Biblioteca Pública Estadual do Ceará: Fortaleza, 1887c.

COUTINHO, M. T. C.; MOREIRA, M. **Psicologia da Educação: Um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a Educação: ênfase nas abordagens interacionistas do psiquismo humano**. São Paulo: Ed. Lê, 1999.

CURY, C. R. J. Direito à Educação: Direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

DINIZ, D. M. F. **E o que é o professor na ordem das coisas?** Docência das primeiras letras no Ceará Imperial. 2008. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2008.

ELIAS, N. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1998.

ENGEL, M. Psiquiatria e feminilidade. *In*: PRIORE, Mary Del. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2018.

FENTRESS J.; WICKHAM, C. **Memória social**: Novas perspectivas sobre o passado. Lisboa: editorial Teorema, LDA, 1992.

FRANCO, A. P.; VENERA, R. A. S. A memória e o ensino de história hoje: um desafio nos deslizamentos de sentidos. *In*: ZAMBINI, E. (Org.). **Digressões sobre o ensino de história**. Itajaí: Maria do Cais, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, J. A. C. **Mulher e Educação**: do lar à docência. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 41. ed. Petrópolis: VOZES, 2013.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GENI, A. N.(org.). **Como me fiz professora**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

GIROUX, H. **A crise da Escola é a crise da democracia**. El País, 14 mai. 2019. Disponível em: elpais.com. Acesso em: 30 jun. 2021.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1961.

GUERREIRO, J. N. **Fontes para a História e Memória do Ensino Normal no Ceará: O Instituto de Educação do Ceará e a Reforma Lauro de Oliveira Lima (1958-1962)**. 2003. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2003.

HALBWACHS, M. **A memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1990.

HEILAND, H. **Friedrich Fröbel**. Trad. Ivanise Monfredini. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

HELLER, A. **O Cotidiano e a História**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1970.

JESUS, R. F. **Sobre alguns caminhos trilhados... ou mares navegados... Hoje, sou professora**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

JUCÁ, G. N. M. História Oral e pesquisa histórica: influência europeia e recepção brasileira. *In*: CAVALCANTE, M. J. M.; HOLANDA, P. H. C.; LEITÃO, A. R. P. C.; QUEIROZ, Z. F.; ARAÚJO, J. E. C. (Org.). **História da educação comparada: missões, expedições, instituições e intercâmbios**. Fortaleza, Edições UFC, 2013.

JUCÁ, G. N. M. **Seminário da Prainha: indícios da memória individual e da memória coletiva**. Fortaleza: EdUECE, 2014.

JUCÁ, G. N. M. **A Oralidade dos Velhos na Polifonia Urbana**. Imprensa Universitária, 2003.

JUCÁ, G. N. M. **Verso e reverso do perfil urbano do Recife e de Fortaleza 1945-1960**. [livro eletrônico]. Fortaleza, CE: Editora da UECE, 2022.

LEVI, G. O trabalho do historiador: pesquisar, resumir, comunicar. **Revista Tempo**, v. 20, 2014. Disponível em: [https://www.scielo.br/pdf/tem/v20/pt\\_1413-7704-tem-20-20143606](https://www.scielo.br/pdf/tem/v20/pt_1413-7704-tem-20-20143606). Acesso em: 10 mar. 2021.

LINS, R. N. **A cama na varanda: arejando nossas idéias a respeito de amor e sexo: novas tendências**. Ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: BestSeller, 2007.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

- LOURO, G. L. **Mulheres na sala de aula**. In: PRIORE, Mary Del. História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2018.
- MANACORDA, M. A. **História da educação** – da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 2006.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MOTA, A. C. **Francisca Clotilde: Uma Pioneira da Educação e da Literatura no Ceará**. Fortaleza: Canindé: 2007.
- MUNIZ, D. C. G. Sobre História e Historiografia das Mulheres. **Caderno Espaço Feminino**, Uberlândia, jan./jun. 2018.
- NÓBREGA, J. Colégios Tradicionais de Fortaleza. **Diário do Nordeste**, Fortaleza, 26 jun. 2017. Disponível em: <http://plus.diariodonordeste.com/colegios-tradicionais-de-fortaleza>. Acesso em: 13 mar. 2021.
- NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47 n. 166 p. 1106-1133, out./dez. 2017.
- NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- OLINDA, E. M. B. **Formação Integral do educando no tempo da Escola Normal**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda, 2005.
- OLIVEIRA, J. C. **Entre a guerra e as reformas: O ensino secundário cearense (1918 – 1930)**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.
- PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C.; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista** (UFMG. Impresso), v. 27, p. 369-386, 2011.
- PERROT, M. **Minha História das Mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.
- PERROT, M. **As mulheres ou os silêncios da história**. São Paulo: Contexto, 2005.
- PILETTI, N. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 1990.
- PINSKY, C. B. *et al.* (Org.). **Nova História das Mulheres no Brasil**. São Paulo; Contexto, 2018.
- PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

PRIORE, M. D. (Org). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2018.

PORFÍRIO, F. **Instituições Sociais. Brasil Escola**. 2022. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/instituicoes-sociais.htm>. Acesso em: 15 jun. 2022.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou Da Educação**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1995.

RUSEN, J. **Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2001.

SALES, C. M. V. *et al.* (Org.). **Feminismo: memória e história**. Fortaleza: Imprensa Universitária 2000.

SARMENTO, M. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: Sarmento, Manuel & Cerisara. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Santa Iria de Azóia– Portugal: Asa Editores, 2004.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. *et al.* (Org.). **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, D. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Santa Maria**, v. 30, n. 02, p. 11-26, 2005.

SCOTT, J. **História das mulheres**. São Paulo, Editora Unesp, 2011.

SCOTT, Ana Silvia. O caleidoscópio dos arranjos familiares. In: PINSKY, Carla B. **Nova História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2018.

SHARP, Jim. **A História vista de baixo**. São Paulo, Editora Unesp, 2011.

SILVA, M. G. L. P. **A Escola Normal do Ceará: luzes e modernidade contra o atraso na Terra da Seca (1884-1922)**. 2001. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2001.

SILVA, M. G. L. P. **A Escola Normal do Ceará nos anos de 1930-1950: palco de debates políticos e pedagógicos no calor das Reformas**. 2009. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2009.

SOIHET, R. **Condição Feminina e Formas de Violência Mulheres pobres e ordem urbana 1890-1920**. Forense Universitária, 1989.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor histórias, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014

TERRIEN, A. T. S. **Trabalho Docente: uma incursão no imaginário social brasileiro**. São Paulo: EDUC, 1998.

THOMPSON, E. P. **A miséria da Teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

THOMPSON, P. **A voz do passado: História Oral**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VASCONCELOS, J. C. L. **Memória Histórica**. Rio de Janeiro, 1920.

VÁZQUEZ, A. S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

VIEIRA, S. L.; FARIAS, I. M. S. (Org). **Documentos de política educacional no Ceará: Império e República**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

VILLAS BOAS, B. M. F. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. São Paulo: Papirus Editora, 2004.

ZANELLA, A. V. Tião Tônico me bateu! Considerações sobre a violência infantil no contexto da creche. **Revista Educação, Subjetividade e Poder**. Porto Alegre, n. 6, 1999.

## **APÊNDICE – INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA**

### **Identificação e envolvimento com o magistério**

- Qual o seu nome? Formação? Tempo de magistério?
- Por que escolheu a profissão? Como o magistério surge na sua vida?
- Desenvolveu outro trabalho?
- Como e por que escolheu essa profissão?
- Além de professora, que outros trabalhos você se envolvia?

### **Sobre a Instituição: Escola Normal do Ceará e Instituto de Educação**

- Qual a sua relação com a Escola Normal/Instituto de Educação?
- Qual período que trabalhou ou trabalha na instituição?
- Como era/é o processo seletivo para ser professora ou aluna?
- O que você lembra sobre a Instituição?
- A tradição da escola ainda se fazia presente no período trabalhado?
- O que significou na sua vida a instituição?
- Como era/é o desenvolvimento das aulas? Quais disciplina você trabalha?
- Que estratégias são utilizadas para formar professoras?
- O que o Instituto de Educação representa hoje para a formação de professores? Como é o trabalho na instituição?
- Como funciona o curso normal? Qual perfil das alunas? Resquícios presente entre a Escola Normal e o Instituto de Educação?
- A senhora acredita que a forma como uma professora se comportava era utilizada como modelo para as alunas normalistas?
- Quais eram as concepções pedagógicas que permeavam as práticas educativas?
- É possível relatar sobre o cotidiano da Instituição?

### **Percepções sobre o processo de feminização do magistério**

- Qual a sua compreensão sobre o envolvimento das mulheres com o magistério?
- Porque ainda nos dias atuais as mulheres são maioria no ensino das crianças?