

GRUPOS ESCOLARES E A AMPLIAÇÃO DA DOCÊNCIA FEMININA EM CUIABÁ-MT DURANTE A PRIMEIRA REPÚBLICA

SCHOOL GROUPS AND THE EXTENSION OF FEMALE TEACHING IN CUIABÁ-MT DURING THE FIRST REPUBLIC

Nailza da Costa Barbosa Gomes¹
nailzacbarbosa@gmail.com

Resumo:

Este artigo tem como objetivo analisar de que maneira os Grupos Escolares contribuíram para o processo de ampliação da docência feminina ocorrido em Cuiabá-MT, durante a Primeira República. Toma-se como ponto de referência a implantação de dois Grupos Escolares na cidade, no ano de 1910. Tal análise utiliza-se da comparação de mapas e quadros escolares de períodos distintos ao da implantação desses Grupos, ou seja, documentos de 1892 - início do período republicano e de 1930 - final da Primeira República.

Palavras Chave: Docência Feminina; Grupos Escolares; Primeira República.

Abstract:

This article aims to analyze how the School Groups have contributed to the process of expansion of female teaching occurred in Cuiabá-MT, during the first Republic. Take as a point of reference the implantation of two School Groups in the city, in the year 1910. Such analysis uses comparison of maps and tables for different periods of deployment of these Groups, that is, documents of 1892 - beginning of the Republican period and from 1930 - end of the first Republic.

Keywords: Female Teaching; School Groups; First Republic.

Introdução

Durante a Primeira República os avanços alcançados pela instrução pública permitiu que a escola primária fosse reinventada. Tais avanços culminaram com um aumento expressivo no número de escolas que desencadeou no desligamento das concepções vigentes do antigo regime. A base dessas transformações tiveram início a partir do pressuposto de que a instrução deveria ser ampliada de maneira que atingisse toda a população. Nessa direção, abriu-se caminho para a inserção expressiva das mulheres no mercado de trabalho especialmente, no trabalho docente.

¹ Bolsista da Fapemat.

Para tal análise é fundamental recorrer-se ao conceito de gênero. Este não se refere apenas ao desempenho de papéis masculinos e/ou femininos, nem tão pouco aos relacionados às diferenças sexuais, mas principalmente ao que afirma Louro (2000)² “[...] à produção de identidades - múltiplas e plurais - de mulheres e homens no interior de relações e práticas sociais”. Tais relações e práticas sociais serão aqui tratadas como parte integrante do processo histórico intimamente ligado às relações de poder que se estabelecem no formato da organização e da percepção dos sujeitos em relação às instituições sociais.

As fontes documentais para esta mostra foram retiradas dos mapas e quadros escolares contidos nos relatórios apresentados aos diretores da instrução pública dos anos de 1892, 1911 e 1930 e de jornais da época. Esses documentos estão disponíveis no Arquivo Público de Mato Grosso.³ A análise também contou com o apoio das obras produzidas no Grupo de Pesquisa Educação e Memória (GEM), constituído no interior da Universidade Federal de Mato Grosso.

A instrução pública no contexto republicano brasileiro

Após o processo de Independência, o Brasil passou a se preocupar mais com a instrução de sua população. Segundo Schueler (2005)⁴ “[...] o combate ao que denominava ignorância, identificada nesse momento ao analfabetismo, deveria ser travado, tendo em vista as mudanças [...] nas discussões internacionais acerca da ampliação da cidadania e da participação dos indivíduos nos destinos de suas nações”.

No final do Período Regencial (1831-1840) e no decorrer do Segundo Reinado (1840-1889) passou-se a elaborar formas para atingir tal propósito. Pretendiam criar novos mecanismos educacionais que pudessem garantir um sentimento filial à pátria-mãe.

[...] manifesto no incentivo às instituições educacionais, culturais e científicas e no mecenato às artes e à produção cultural - ações que visavam promover um corpo de especialistas produtores de conhecimento científico, os quais

² LOURO, Guacira Lopes. Gênero e Magistério: identidade, história e representação. In: *Docência memória e gênero: estudos sobre formação*. (Orgs) Denice Bárbara Catani [et al]. São Paulo: Escrituras; Editora. 2. Ed. 2000, p.77.

³ A escrita das citações diretas mantém sua grafia original.

⁴ SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. A imprensa pedagógica e a educação de escravos e libertos na corte imperial: impasses e ambiguidades da cidadania na Revista Instrução Pública (1872-1889). In: *Cadernos de História da Educação* - nº. 4 - jan./dez. 2005, p. 15.

colaborariam para difundir a língua pátria, constituir a literatura nacional e conhecer a natureza, o território e a população do Império⁵.

Nos primeiros anos da República no Brasil, os discursos giravam em torno dos propósitos da reconstrução da nação sob novos paradigmas. Segundo Rosinete Reis e Nicanor Sá (2006)⁶, pretendia-se lançar mão de um projeto que desse impulso à escolarização da sociedade no sentido de “educá-la” para garantir uma pátria mais ordeira, progressista e essencialmente “civilizada”.

A preocupação se instalou no Brasil todo e, no início do século XX, Cuiabá se viu envolvida numa maré de modernidade, uma vez que urgia desenvolver um projeto de alfabetização que retirasse a maioria da população da “ignorância”. Três princípios alicerçaram a política educacional republicana: a gratuidade, a laicidade e a obrigatoriedade.

A imprensa foi a grande difusora de tais ideias. As matérias tratando do tema compunham as páginas dos principais jornais da capital.

[...] Os governos que promovem o aperfeiçoamento do ensino, derramando-o pelo seio das multidões sedentas de conhecimentos úteis, levando-o as mais recônditas paragens em que existam núcleos de população; as corporações e os indivíduos que concorrem para iguaes resultados, satisfazendo dest’arte os intuitos da própria natureza; todos quanto se dedicam com louvável solicitude ao máximo commetimento emprehendido e preconisado neste século em prol do ensino público [...] agentes de uma vontade superior, d’onde se irradiam os clarões da liberdade e do progresso, da justiça e da verdade⁷.

Os republicanos discutiam diferentes formas para atingirem as metas que vinham sendo estabelecidas para a formação de uma nova população. A criação de novos modelos educativos que garantiriam um sentimento de patriotismo principalmente naquele momento em que grandes eram os “desequilíbrios sociais”⁸ atribuídos principalmente à população recém-liberta.

Não bastava ser construído um novo método de ensino. Era preciso, acima de tudo, criar espaços que pudessem receber os alunos e que tivessem condições mínimas de higiene e conforto.

⁵ GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no Império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008, p. 28.

⁶ REIS, Rosinete Maria dos. SÁ, Nicanor Palhares. Palácios da Instrução: institucionalização dos grupos escolares em Mato Grosso (1910-1927). *Coletânea Educação e Memória*; v.3. (Orgs) Nicanor Palhares Sá e Elizabeth Madureira Siqueira. Cuiabá-MT. EdUFMT, 2006, p.13.

⁷ JORNAL O REPUBLICANO, 17 novembro de 1895, p. 1.

⁸ Cf. FLORESTAN, Fernandes. *A integração do negro na sociedade de classes: o legado da raça branca*. Volume I, 3ª. Edição. São Paulo. Editora: Ática, 1978.

Os edifícios escolares deveriam ser pensados à luz dessa nova proposta, visto que, serviam de apoio às novas práticas. Insertos no contexto urbano esses prédios constituíam espaços de “luz” ao alcance da população, símbolo do saber e indicadores da transformação. Deveriam ser ocupados não somente por crianças, mas também pelos adultos que, freqüentes nas escolas noturnas, teriam modificado, com os ensinamentos escolares, os arcaicos hábitos e costumes considerados indesejáveis aos olhos do projeto moderno. Através de um corpo de conteúdos moralizantes, esperava-se que os adultos abandonassem o ócio e os vícios, incorporando os novos valores pelo projeto moderno que impingia ao tempo representação de valor e disciplina⁹.

Tudo parecia bem elaborado, porém as elites republicanas dividiram o ensino em ao menos três categorias: aos líderes, a educação sofisticada; aos trabalhadores, uma instrução voltada à profissionalização; e ao povo em geral, o ensino apenas das primeiras letras.

O ideário republicano apregoava um regime de participação política no qual era necessário o mínimo de escolarização, para se ter a garantia do voto. [...] Desta forma, a educação se tornou pauta indispensável nos discursos políticos e a ideia de escolas para todos, se proliferou em todo o país¹⁰.

Instituído este sistema, garantia-se a superioridade da elite, a mão-de-obra dos trabalhadores e o voto do povo. A população, portanto, seria enquadrada na disciplina e na obediência. Caberia à escola a tarefa de formar o novo cidadão republicano.

A criação dos Grupos Escolares: um modelo a ser seguido

O estado de São Paulo foi o primeiro no país a implantar um sistema público de ensino considerado moderno, cujos princípios, instituições e organização administrativa e pedagógica serviram de modelo e motivaram a reorganização do ensino público em outros estados. Conforme Souza (2004)¹¹ “[...] o sistema escolar paulista fundamentou-se na formação dos professores e na renovação dos processos de ensino. [...] No âmbito das instituições escolares, a criação dos Grupos Escolares foi um marco de modernização educacional”.

As principais mudanças consistiam na organização curricular; nos conteúdos; na reunião de várias escolas isoladas num só lugar; no agrupamento dos alunos em classes, por séries e por

⁹ SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. *Luzes e Sombras: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870-1889)*. Cuiabá: INEP/COMPED/EdUFMT, 2000, p.15.

¹⁰ ALVES, Laci Maria Araújo. *Nas trilhas do Ensino. Educação em Mato Grosso. 1910-1946*. Cuiabá: EdUFMT, 1998. p. 22.

¹¹ SOUZA, Rosa Fátima. Lições da Escola Primária. In. *O Legado Educacional do Século XX no Brasil* / Dermival Saviani... [et al.] - Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004, p.112-113.

seção: feminina e masculina, no caso mistas; na estrutura organizacional com a implantação de um corpo administrativo e pedagógico composto por um diretor (que era também professor), um professor para cada classe, porteiros e serventes. Enfim, novas formas de organização estavam sendo incorporadas e junto delas, a que se destacava aos olhos: a construção dos edifícios escolares comparados a verdadeiros palácios.

Os jornais cuiabanos escreveram sobre o novo modelo arquitetônico de se “fazer escola”:

Agora que o Governo mato-grossense dedica real interesse ás cousas affectas ao desenvolvimento da educação popular, base da ordem e do progresso que é o lema de nossa Pátria cremos não serem despropositadas algumas considerações sobre o assumpto que epigrapha estas linhas. [...] Ainda não há muito, os edificios escolares do mundo inteiro eram construídos sem a observância de um plano uniforme. As conseqüências de tal desorientação não tardavam surgir: desperdiçava-se o público erário sem resultado, as construcções appareciam defeituosas, cheias de kinnas sobre pontos rudimentares de hygiene, falhas por completo dos requisitos pedagogicos mais essenciaes. Foi a França a primeira nação que em 1887 nomeou uma commissão composta de architectos, hygienistas e professores para o fim de resolver o problema das construcções escolares. [...] Primeiramente qualquer edificio escolar deve ser construído de ordem a fornecer, tanto quanto possível, a acção dos agentes fhysicos, destinados a condensar no organismo do alumno a energia e a saúde. Essa construcção será feita, portanto de modo a que o ar, a água, a luz e o calor circulem por todo o edificio nas devidas proporções¹².

A maioria dos estados brasileiros resolveu adotar esse modelo proposto por São Paulo, caracterizado pela institucionalização dos Grupos Escolares. Mato Grosso foi um deles. A elite interessava-se em construir uma identidade para o estado que, até então, numa visão eurocêntrica, situava-se “nos confins da civilização”¹³.

Deste modo, o então presidente do estado Pedro Celestino Corrêa da Costa, em seu primeiro mandato (1908-1911) criou dois Grupos Escolares na capital, com a intenção de reunir num mesmo lugar, várias escolas isoladas. Para isso, solicitou junto ao governador de São Paulo, professores normalistas capacitados para dirigir a instrução pública na cidade.

Em atendimento ao seu pedido, foram enviados à Cuiabá os professores Leowigildo Martins de Mello, que assumiu a direção do Grupo Escolar do 1º Distrito da Capital, denominado de “Escola Modelo Barão de Melgaço” onde também funcionou a Escola Normal e, Gustavo Kuhlmann, que assumiu o Grupo Escolar do 2º Distrito da Capital “Senador Azeredo”, situado na região do Porto. A princípio ambos os estabelecimentos não possuíam sede própria e

¹² JORNAL O DEBATE. 23 de janeiro de 1912, p. 1-2.

funcionavam em casas alugadas, longe de oferecerem a estrutura adequada para atender as necessidades da nova proposta educacional. Deste modo, tornou-se fundamental a construção de espaços apropriados para tal fim.

Para o Grupo Escolar do 1º Distrito foi construído um prédio, intitulado “Palácio da Instrução”, que abrigou a Escola Normal, a Escola Modelo e o Liceu Cuiabano. Foi a instituição educacional mais “grandiosa” construída em Mato Grosso durante a Primeira República. Sua construção teve início em 1911 e a inauguração ocorreu em 1914.

Imagem 01
Grupo Escolar do 1º Distrito da Capital de MT – “Palácio da Instrução”¹⁴



O Grupo Escolar do 2º Distrito, chamado “Senador Azeredo”, onde atualmente abriga a “Casa do Artesão”, também ganhou um prédio próprio, lançado em 1913. Embora, com uma arquitetura um pouco mais modesta se comparada ao Palácio da Instrução. No entanto, seguiu a mesma imponência arquitetônica do novo modelo de “fazer escola”.

Imagem 02
Grupo Escolar do 2º Distrito da Capital de MT – “Senador Azeredo”¹⁵

¹³ Cf. GALETTI, Lylia da Silva Guedes. *Sertão, fronteira, Brasil: imagens de Mato Grosso no mapa da civilização*. Cuiabá-MT: Entrelinhas: EdUFMT, 2012.

¹⁴ Fonte: Acervo do GEM - UFMT.

¹⁵ Idem.



Cuiabá, no primeiro momento e, em seguida outras cidades do estado conviveram com esta forma inovadora de fazer escola, tanto na parte arquitetônica quanto em relação aos novos métodos de ensino. Como o método intuitivo, por exemplo, muito difundido na escola republicana. Era assim chamado, porque priorizava a intuição, a observação e a experiência através dos sentidos e o método simultâneo, que entre outras funções, consistia em atender um número grande de alunos ao mesmo tempo. Tais métodos contribuíram com a inserção das mulheres na docência, uma vez que ambos requeriam sensibilidade e paciência – características tidas como inerentes ao perfil feminino, portanto, compatíveis com o discurso vigente.

O corpo docente

Investir na formação de professores seria o primeiro passo para a efetivação de melhorias para a educação do estado e talvez o único meio de atingir o tão almejado progresso. Pensando nisso, que o governo de Pedro Celestino criou a escola Normal, cujo propósito era o de “[...] ministrar em um curso pedagógico, teórico e prático, o ensino profissional necessário às pessoas de ambos os sexos que se propusessem exercer o magistério primário”¹⁶.

¹⁶ Cf. SILVA, Marijâne Silveira da. *A infância e sua escolarização nas páginas dos jornais cuiabanos (1910-1930)*. Tese de doutorado- Universidade Federal de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2015. 188 f. p. 69.

No entanto, para as professoras, a igualdade profissional ainda demorou a chegar, mas já havia indícios de que algum tempo depois conquistariam o magistério como seu campo majoritário de atuação profissional.

Na Escola Normal, o corpo docente era exclusivamente masculino, enquanto na Escola Modelo havia mulheres trabalhando como professoras nas chamadas “alas femininas” e professores para as “alas masculinas”. Embora houvesse, nos dois primeiros anos do ensino primário, uma exceção em relação às professoras, elas podiam lecionar para as crianças menores independentemente do sexo.

Os limites de convivência entre homens e mulheres levariam algum tempo para serem rompidos, uma vez que tais limites eram claramente definidos e aceitos sem questionamentos. Esperava-se das mulheres a permanência no espaço doméstico e a alegria da maternidade. Dos homens, a autoridade, a força e a coragem de investir na política e na vida social.

A co-educação já vinha sendo uma questão bastante discutida por cientistas, estudiosos e defensores da modernidade brasileira desde as últimas décadas do século XIX.

A introdução do ensino misto nas escolas públicas brasileiras foi um processo lento e oscilante entre a tradicional moral cristã, que via nisso a promiscuidade, e as circunstâncias de economia escolar, que buscava nesse tipo de ensino a solução para os problemas emergenciais. Foi no bojo desse movimento que o ensino misto ganhou expressão como mecanismo responsável pela democratização do ensino público, não somente por proporcionar o ingresso cada vez maior de meninas nas escolas, mas também por romper com o histórico preconceito de que o ensino para meninos só poderia ser ministrado por homens¹⁷.

Com o tempo o ensino misto passava a ser visto de outra forma no ensino público, uma vez que no período colonial a instrução era restrita às iniciativas domésticas das famílias abastadas que contratavam preceptores para lecionarem em casa, ou enviavam seus filhos para colégios particulares em especial os religiosos. Quanto à educação das meninas elas podiam aprender as primeiras letras em casa junto aos seus irmãos e se quisessem seguir seus estudos para o ensino institucional tinham como opção os conventos e recolhimentos¹⁸.

¹⁷SÁ, Nicanor Palhares. Co-educação, gênero e direitos civis. In: *Instantes & Memória na História da Educação* (Orgs). Elizabeth Madureira Siqueira [et al]. Brasília-DF: Inep; Cuiabá-MT: EdUFMT, 2006, p.111.

¹⁸ Cf: ALGRANTI, Leila Mezan. *Honradas e Devotas: mulheres da colônia. Condição feminina nos conventos e recolhimentos do Sudeste do Brasil, 1750-1822*. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília: Edunb, 1993.

Segundo Siqueira (2000)¹⁹ “O ensino público misto somente foi corrente na província após a Reforma Maracaju (1880), cujos pontos básicos estavam centrados na liberdade e obrigatoriedade do ensino, co-educação e ensino secundário”. Com a criação dos Liceus e a intensificação da escola normal, o acesso das mulheres ao maior grau de instrução, foi “facilitado”, mesmo porque a escola pública seria a garantia de um ensino, voltado para os interesses nacionalistas rumo ao tão desejado progresso.

Educar o sexo feminino passou a ser uma necessidade que se impunha cada vez mais diante da sociedade urbanizada que ditava novas regras de convivência no espaço citadino [...] educar as mulheres para tornar melhores os homens, instruir futuras mães para que contribuíssem para a grandeza da pátria. [...] As mulheres seriam as principais indicadas para se incumbir em moldar uma infância saudável, patriótica e livre de vícios que degeneram a raça e a sociedade²⁰.

Neste contexto, as escolas sofriam alterações. A Escola Normal ganhava amplitude, pois, voltava-se para a educação feminina como um processo civilizador e urgente. Os homens que procuravam a escola, uma vez ingressos no magistério, não tinham a pretensão de permanecerem em sala de aula, aspirando a cargos de chefia ou direção. Caso ficassem no magistério, procuravam o ensino secundário, deixando o ensino primário a cargo das professoras.

Desde que os seres humanos nascem, a masculinidade e a feminilidade são marcas que identificam cada sexo [...] e ainda passam por muitas formas de acomodação e resistência diante das “expectativas estereotipadas de papéis sexuais”. Isto significa que a sociedade, a cultura como um todo, sinaliza a todo instante quais são os comportamentos esperados e aprovados para homens e mulheres²¹.

Em Cuiabá, esta divisão sexual do trabalho docente pode ser observada através dos documentos que serão analisados a seguir: o quadro do corpo docente da Escola Normal e Modelo de 1911; o mapa da Instrução Primária e Secundária de Mato Grosso de 1892; e o quadro da Escola Normal e Modelo de 1930.

No Relatório da Escola Normal e Modelo, elaborado por Leowigildo Martins de Mello, em 1911, encontram-se os seguintes quadros descritivos da composição do seu corpo docente:

¹⁹ SIQUEIRA. *Op. Cit.* p. 148.

²⁰ ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na Educação: Missão, Vocação e Destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In. *O Legado Educacional do Século XX no Brasil* / Dermival Saviani [et al.] - Campinas, SP: Autores Associados, 2004, p.75.

²¹ CATANI, Denice Bárbara. História, Memória e Autobiografia na Pesquisa Educacional e na Formação. In: *Docência, Memória e Gênero / estudos sobre formação*. (Orgs) Denice Bárbara Catani... [et al]. São Paulo: Escrituras Editora, 2ª. Ed. 2000, p.39 - 40.

Quadro 01
Corpo docente da Escola Modelo - 1911²²

Ala Feminina	
1ºano A	D. Maria Luzia Antunes Maciel
1ºano B	D. Azélia Augusta Mamoré
2ºano	D. Maria Dimpina A. Lobo
3ºano	D. Almira de Mendonça
4ºano A	D. Alzira Valladares
4ºano B	D. Thereza de Arruda Lobo
Ala Masculina	
1ºano A	D. Joaquina de Cerqueira
1ºano B	D. Alina do Nascimento Baumam
1ºano C	Francisco de Figueiredo
1ºano D	Severino Godofredo de Albuquerque
2ºano A	D. Antonia J. Ribeiro de Farias
2ºano B	José Neves
3ºano	Ulisses Pereira Cuyabano
4ºano	Ezequiel Ribeiro de Siqueira

Observa-se no quadro acima que 100% do corpo docente da “ala feminina” da Escola Modelo de Cuiabá em 1911, era feminino, enquanto a “ala masculina” era atendida majoritariamente por homens (apenas 37,5% do quadro era feminino). A presença feminina no corpo docente dos primeiros anos de escolarização dos meninos, inclusive foi justificada pelo diretor da Escola nos seguintes termos:

O facto de haver três professoras dirigindo classes masculinas assenta no princípio da superioridade da mulher sobre o homem, em matéria de paciência e carinho. Sendo as primeiras classes as mais diffíceis e aquellas onde affluem maior número de creanças em tenra idade, devem ser dirigidas, de preferência, por mulheres, pois o resultado do ensino alli, depende exclusivamente da paciência, do carinho e da dedicação da mestra para com os alunos. E com orgulho affirmo, o Grupo Escolar conseguiu ser, para seus educandos a continuação da família²³.

As justificativas de que as mulheres seriam mais apropriadas para ensinar as crianças pequenas, giravam em torno dos discursos em prol da construção da ordem, da modernização, da higienização da família. Atitudes e sentimentos indispensáveis ao desenvolvimento físico e emocional das crianças. Para Louro (1997)²⁴ “Em seu processo de feminização, o magistério precisa, pois, tomar de empréstimo atributos que são tradicionalmente associados às mulheres,

²² Fonte: Relatório das Escolas Normal e Modelo Anexa ao Exmo. Sr. Dr. Secretário de estado dos negócios do interior, da justiça e fazenda. APMT - nº. 98, 1911. Anexo nº. 05.

²³ RELATÓRIO da Instrução Pública, 1911, p.14 -15. APMT.

²⁴ LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997, p. 96-97.

como o amor, a sensibilidade, o cuidado, etc. para que possa ser reconhecido como uma profissão admissível ou conveniente”.

A Escola Normal – criada pelo Decreto nº. 266, de 03 de dezembro de 1910, e inaugurada em 1º de fevereiro de 1911, para a formação de professores – apresentava nesse mesmo ano a seguinte composição em seu corpo docente:

Quadro 02
Corpo docente da Escola Normal - 1911²⁵

Disciplinas	Nomes
Portuguez	Annibal B. de Toledo
Portuguez	Aprígio do C. R. dos Anjos
Francez, Calligraphia e Dezenho	Eduardo Prisot
Francez, Calligraphia e Dezenho	Amarildo Novis
Mathemática	Fenelon Müller
Georaphia e Corographia	Fábio Monteiro Lima
Pedagogia	Leowigildo Martins de Mello

Segundo Silva (2006)²⁶ “[...] desde a sua gênese em Mato Grosso a Escola Normal, teve o seu quadro docente constituído de profissionais masculinos da sociedade mato-grossense que na sua totalidade, lecionavam sem qualquer formação pedagógica, sendo nomeados pelo Governo”. Exceto o professor Leowigildo, diretor da escola, normalista formado em São Paulo.

Ele fez considerações elogiosas ao seu quadro de professores:

Só tenho louvores a tecer a esses auxiliares, pois foram todos dedicados, solícitos no cumprimento dos seus deveres, professores neophytos, sem prática de ensino principalmente da escola normal nem por isso trepidaram elles no exercício de suas funções. Delicados em extremo, conhecedores das responsabilidades que sobre me pesavam, foram sempre attenciosos para com a direção da Escola, cumprindo todas as determinações recebidas e prestigiando moral e intellectualmente, a minha acção organizadora²⁷.

O número de alunos aumentava ano a ano e com isso cumpria os propósitos a que os Grupos Escolares foram criados, inclusive isso fica evidente com o que o mesmo diretor escreve num trecho do relatório a seguir:

²⁵ Fonte: Relatório das Escolas Normal e Modelo Anexa ao Exmo. Sr. Dr. Secretário de estado dos negócios do interior, da justiça e fazenda: APMT - nº. 98, 1911. Anexo 07.

²⁶ SILVA, Elizabeth Figueiredo de Sá Poubel e. Escola de Cuiabá: história da formação de professores em Mato Grosso (1910-1916). EdUFMT, *Coletânea Educação e Memória*; v.2, (Orgs). Nicanor Palhares Sá e Elizabeth Madureira. Cuiabá-MT, 2006, p.32.

²⁷ RELATÓRIO da Instrução Pública de 1911, p.21. APMT.

Ninguém mais duvida das vantagens indiscutíveis de tal instituição escolar, pois, falam bem alto os resultados obtidos pela matrícula em tal estabelecimento e a confiança do povo nella [...] atestada pela matrícula em tal estabelecimento que iniciou suas aulas com menos de 200 alunos e encerrou-as a 30 de Novembro do anno próximo findo, com o número superior a 400²⁸.

Para possibilitar uma comparação dos dados de 1911 com os dados de 1892 aproximadamente vinte anos antes da implantação dos Grupos Escolares na capital mato-grossense, serão apresentados a seguir dois quadros: o primeiro com informações relativas à composição do mapa demonstrativo do quadro docente das escolas primárias de Cuiabá e São Gonçalo²⁹; e o segundo quadro traz um mapa também de 1892, mas, referente à composição do quadro docente do Liceu Cuiabano, instituição de ensino secundário da capital.

Quadro 03
Mapa demonstrativo dos professores das Escolas Primárias do estado de Mato Grosso em 1892³⁰

Localidade	Nomes
Capital	D. Bernardina Rich
..	D. Theodora da Silva
..	D. Antônia Augusta Gaudielei
..	D. Maria Luzia Antunes Maciel
..	D. Antonia Jorgina
..	D. Isabel Perpétua de Mesquita
São Gonçalo	Antônio Caetano Botelho
..	D. Saturnina da Costa Pereira
..	D. Mariana Luisa Moreira
..	D. Maria Luiza de Araújo Brito
..	D. Jorgina Buret Ribeiro
..	Joaquim Mariano Paes Carvalho

Observa-se no quadro acima, que 83,34% do corpo docente das escolas primárias da região, que atualmente forma a capital do estado de Mato Grosso, era composto por mulheres.

²⁸ RELATÓRIO da Instrução Pública de 1911, p.2-3. APMT.

²⁹ O mapa mostra as escolas existentes em todo o estado, no entanto, foi transcrito apenas os nomes dos professores da capital por ser o foco desta análise e dos professores de São Gonçalo por ser a região mais próxima da capital.

³⁰ Fonte: Relatório da Instrução Pública apresentado ao presidente do estado, Manoel José Murtinho, sobre a instrução primária e secundária de Mato Grosso. Escrito pelo encarregado da diretoria João Pedro Gardés. APMT-nº. 87, 1892.

Que para aquele período, início da Primeira República, reforça a ideia de que a educação das primeiras letras já vinha sendo confiada às professoras.

Quadro 04
Mapa demonstrativo dos professores do Liceu Cuiabano Escola Secundária de 1892³¹

Disciplinas	Nomes
Gramática Portuguesa	José Magno da Silva Pereira
Gramática Portuguesa	Antonio Corrêa da Silva Pereira
Gramática portuguesa	Joaquim Lafayetti Pinto de Arruda
Mathematicas Elementares	José Estevão Corrêa
Geometria e trigonometria	Antonio Corrêa da Costa
Geometria e trigonometria	Antonio Augusto Corrêa
Geographia e Historia	Francisco da Costa Ribeiro
Francez e Inglês	João Pedro Gardes
Francez e Inglês	Eduardo Toyarte
Latim, Philosophia e Rhetórica	Antonio Corrêa da Silva
Latim, Philosophia e Rhetórica	José Barnabé de Mesquita

Pode-se observar pelas informações acima sobre o corpo docente do ensino secundário existente em Cuiabá em 1892, que ele era exclusivamente masculino. Constatase, portanto, que a presença de mulheres como docentes das escolas primárias já eram bastante expressiva, enquanto o contrário ocorria em relação ao ensino secundário, que era ministrado exclusivamente por homens.

[...] espaço reservado de aprendizagem da escola secundária e dos cursos superiores que detinham o apanágio de conduzir às ciências puras e os saberes gratuitos. Porque primário guarda a idéia de inicial e fundamental, mas também elementar e simplificado, logo, simplista³².

Isso evidencia que para as professoras bastava se preparar para o ensino básico, pois, fazia parte da sua condição maternal e desse modo, exigia-se pouco saber, uma vez que estava associada à vocação. Para os homens caberia o ensino secundário porque era requerida maior intelectualidade. Esse dualismo pedagógico deixa anunciada uma concepção das relações de gênero em que o masculino detém o poder e o feminino é desprovido dele. Como se a educação fosse feminina e o conhecimento masculino.

³¹ Idem.

³² CATANI. *Op.cit.* p.27.

Esta posição das mulheres enquanto profissional docente fica clara no discurso proferido por Dom Aquino Corrêa enquanto paraninfo da turma de normalistas de 1925. “Nele tendes minhas filhas o ideal que deve sorrir-vos em todo o exercício do magistério. Nada mais condizente com a delicadeza das vossas almas femininas, nada mais natural aos vossos corações virginais, onde o instinto maternal estremece em carinhos para com a infância”³³.

As meninas dedicavam horas ao treino de suas habilidades manuais produzindo os mais delicados trabalhos de agulha e pintura, enquanto que para os meninos essas mesmas horas, eram dedicadas ao estudo da matemática, física, latim, filosofia, entre outras. Assim, as marcas da escolarização moldavam suas atitudes, condutas e pensamentos a ponto de estabelecer mais do que papéis para homens e mulheres no mundo. Para Louro (1997)³⁴ “ao afirmar que o gênero institui a identidade do sujeito, pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis, a ideia é perceber o gênero fazendo parte do sujeito, constituindo-o”.

Em 1930, aproximadamente vinte anos depois da implantação dos Grupos Escolares na capital mato-grossense, o Relatório do diretor geral da Instrução Pública apresenta a seguinte composição do corpo docente do ensino primário e do ensino normal:

Quadro 05
Corpo docente da Escola Modelo - 1930³⁵

Nomes	
D. Corina Saloso Bodstein	D. Ecila Ponce de A. Pimenta
D. Almira de Mendonça	D. Alina do Nascimento Tocantins
D. Maria Luiza Pimenta	D. Jandyra P. da Silva
D. Thereza Lobo de Queiroz	D. Azélia Mamoré de Mello
D. Maria Cathia de Figueiredo	D. Marina Brandão
D. Dulce Proença	D. Sofia Berenice da Silva
D. Cândida Neves do Nascimento	D. Heloísa G. da Silva
D. Diva Huguiney de Siqueira	D. Maria V. Nonato de Faria
D. Ana Cathia Coelho	D. Antonietta Nunes da cunha
D. Maria G. D. Cavalcanti	D. Marcelina de Campos
D. Maria Augusta de A Novis	D. Íris de Proença
D. Maria Philomena Gaeta	D. Haydeé C. da S. Pereira
D. Maria Aida M. de Figueiredo	D. Carolina de Souza
D. Delmira Monteiro de Figueiredo	D. Dinorah de Figueiredo
D. Hermínia Damasceno	

³³ Cf. CORRÊA, Sylvia Victorino Alves. *Mulher, Trabalho e Educação: diferença de gênero e magistério primário em Cuiabá (1889-1945)*. Cuiabá, Dissertação de Mestrado. Instituto de Educação/UFMT, 1991. p. 61.

³⁴ LOURO, *Op Cit.* p.25.

³⁵ Relatório apresentado ao diretor geral da instrução pública Exmo. Sr. prof. Franklin Cassiano da Silva. Escrito pelo diretor da Escola Normal e Modelo “Barão de Melgaço” de Cuiabá. APMT- nº. 110, 1930.

Quadro 06
Corpo docente da Escola Normal - 1930³⁶

Nomes	Disciplinas
Nilo Póvoas	Português
Jayme Joaquim de Carvalho	Francês
Fernando Leite de Campos	Mathemática
Agostinho S. de Figueiredo	Physica e Clínica
Athayde de Lima Bastos	H. Natural
Franklin C. da Silva	Geographia
Philogonio de P. Corrêa	História do Brasil
Rubens de Carvalho	Pedagogia
Antonio de P. M. Epaminondas	Hygiene
Alberto A. Peixoto de Azevedo	Dezenho
Alinor de Lima Bastos	Gynastica
D. Gertrudes M. Ribeiro	Música/Trabalhos manuais

Os quadros acima demonstram que, em 1930, 100% do corpo docente da Escola Modelo de Cuiabá era feminino, enquanto quase todos os professores da Escola Normal eram homens, com uma única exceção: a professora da disciplina de música e trabalhos manuais.

Para confirmar a ausência de mulheres como professoras do ensino secundário em Cuiabá, pode-se observar também o quadro do corpo docente do Liceu Cuiabano, em 1930.

Quadro 07
Corpo docente do Liceu Cuiabano - 1930³⁷

Disciplinas	Nomes
Português	Antônio Cesário de Figueiredo Neto
Português	Nilo Póvoas
Francês	Amarilio Novis
Latim	Celestino Corrêa Pim
Inglês	Felinho da Costa Ribeiro
Alemão	Julio Strubing Müller
Mathemática	Firmo José Rodrigues
Mathemática	Fernando Leite de Campos
Geografia	José Moris Metelo Sobrinho
Literatura brasileira e latina	Isac Póvoas
Philosophia	Olegário Moreira de Barros
Natural	João Jacob
Physica e Química	Agostinho Simplicio

³⁶ Idem.

³⁷ Fonte: Relatório apresentado ao secretário do interior, justiça e finanças major João Cunha. Escrito pelo diretor do Liceu Cuiabano Isac Póvoas. APMT - nº. 112, 1930.

Sociologia	Amarílio Novis
Dezenho	Leônidas Pereira
Dezenho	Arthur Pereira
Instrução Cívica	Antônio Corrêa da Costa
Gynastica	Octavio da Silva Pereira

O quadro apresenta um total de 100% de homens lecionando no Colégio Liceu Cuiabano no ano de 1930. Este era o responsável pelo ensino secundário na capital. Daí se conclui que mesmo vinte anos após a implantação dos Grupos Escolares em Cuiabá seu corpo docente tanto na Escola Normal quanto no Colégio Liceu Cuiabano continuava sendo masculino, no entanto, a Escola Modelo neste mesmo ano era de responsabilidade exclusivamente feminina.

Essas práticas não apenas constituíam os sujeitos homens e mulheres, mas também produziram os mecanismos através dos quais as instituições eram vistas e organizadas socialmente numa relação hierarquizada demonstrando nisso, uma situação de força e poder que até a atualidade marcam de forma profunda a história de homens e de mulheres.

Considerações finais

Os Grupos Escolares certamente contribuíram para o aumento da oferta de vagas para docentes do sexo feminino no ensino primário. Apesar de aproximadamente vinte anos antes da criação desses Grupos em Cuiabá já existirem mulheres atuando no ensino primário. Mas, com a criação da Escola Modelo e da Escola Normal em 1911, houve um aumento muito significativo no número de professoras. Tanto que nos anos trinta do século XX a maioria das professoras da Escola Modelo possuía o curso normal, embora, muitas professoras de outras escolas, principalmente as do interior ainda permanecessem leigas.

Pode-se constatar que apesar das professoras terem seus diplomas de normalistas, elas continuavam sendo professoras primárias, enquanto que os homens na sua totalidade formavam o corpo docente do ensino normal e secundário da capital. Dessa forma, a profissão docente, no que se refere ao magistério primário, surgiu como algo próprio à condição feminina, muito distante da idéia de profissionalização, reforçando o pensamento de que a docência deve ser vista mais como um “sacerdócio” do que como uma profissão. O magistério, comparado à maternidade, tinha na figura das mulheres sua maior representação, uma vez que estas eram as responsáveis pela educação dos filhos e a pessoa mais habilitada para interferir na formação do “cidadão moderno”.

Na construção da identidade de gênero estão presentes as representações do que era julgado “adequado” há ambos os sexos. O magistério primário feminino representou a intersecção entre o público e o privado e permitiu que as mulheres ocupassem uma profissão sem abandonar suas funções consideradas como “naturais” de mãe e esposa. Apesar de estar aquém da idéia de profissionalização o magistério primário validou a entrada das mulheres, ávidas por ampliar seus horizontes, na esfera pública, e com isso conseguiu corajosamente adentrar no mercado de trabalho competitivo e ainda desigual.