



***MAIS EDUCADAS DO QUE INSTRUÍDAS:
RECORTES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO FEMININA***

***MÁS EDUCADAS QUE INSTRUIDAS:
RECORTES SOBRE LA ESCOLARIZACIÓN FEMENINA***

***MORE EDUCATED THAN INSTRUCTED:
ABOUT FEMALE SCHOOLING***

*Juliana Ribeiro de Vargas*¹

RESUMO

Analiso, neste estudo, discursos circulantes nos processos de escolarização da população feminina encaminharam um modo específico para que meninas e jovens constituíssem determinados comportamentos entendidos como adequados para “o ser mulher”. Como referencial teórico, valho-me dos Estudos Culturais em Educação, dos Estudos de Gênero. Como ferramenta metodológica, articulo pressupostos da análise do discurso, a partir de Foucault. Desta forma, apresento inicialmente, considerações acerca da constituição de um ideário de feminilidade, problematizando-o através das perspectivas teóricas elencadas. Posteriormente, destaco discursos e enunciados sobre a feminilidade constituídos sobre a análise dos processos de escolarização feminina retomando práticas iniciadas no Brasil Colônia e reiteradas até do século XX no contexto brasileiro. Por fim, encerro este estudo com a certeza de que outros discursos acerca das feminilidades poderiam ser problematizados na procura de visibilidade para dimensões sobre o tema.

PALAVRAS-CHAVE: Estudos Culturais. Gênero. Discurso. Feminilidade

RESUMEN

En este estudio, analizo discursos que circulaban en los procesos de escolarización de la población femenina y que orientaron un modo específico para que niñas y jóvenes mujeres adoptasen determinadas conductas como adecuadas al “ser mujer”. Como base teórica, me serviré de los Estudios Culturales en Educación y de los Estudios de Género. Como herramienta metodológica, articulo presupuestos del análisis del discurso a partir de Foucault. Presento, en primer lugar, consideraciones acerca de la constitución de un ideario de feminidad, problematizándolo desde las perspectivas teóricas mencionadas. Posteriormente, destaco discursos y enunciados sobre la feminidad

¹ Doutora em Educação. Universidade Luterana do Brasil, Canoas, RS, Brasil.

constituídos sobre el análisis de los procesos de escolarización femenina, retomando prácticas iniciadas en el Brasil Colonia y vigentes hasta el siglo XX en el contexto brasileño. Por último, concluyo este estudio con la certeza de que se podrían problematizar otros discursos acerca de las feminidades apuntándose a la visibilidad de dimensiones sobre el tema.

PALABRAS-CLAVE: Estudios Culturales. Género. Discurso. Feminidad

ABSTRACT

In this study, we analyze the discourses that circulate in the schooling processes of the female population which have conducted girls and young women to behave in specific ways understood as adequate for "being a woman". The theoretical frameworks for this analysis are the Cultural Studies on Education and Gender Studies. As a methodological tool, I articulate assumptions from Foucault's Discourse Analysis. Therefore, firstly, I make considerations on the constitution of ideas of femininity, questioning it through the theoretical perspectives referred. Secondly, I highlight speeches and statements about femininity constituted from the analysis of the processes of female schooling, resuming practices initiated in Brazil Colony and reiterated until the twentieth century in the Brazilian context. Finally, I close this study assured that other discourses related to femininities could be questioned aiming at the visibility of dimensions that on the theme.

KEYWORDS: Cultural Studies. Gender. Discourse. Femininity

* * *

Conforme já referendado por autoras como Del Priore (2009), Céli J. Pinto (2003) e Louro (2009), eram gritantes as diferenças de possibilidade de vida para homens e mulheres tanto no cenário brasileiro, quanto na cena mundial, até as primeiras décadas do século XX. Busco analisar, no presente estudo, como discursos circulantes nos processos de escolarização da população feminina no contexto brasileiro encaminham um modo específico para que meninas e jovens constituíssem e vivessem suas feminilidades em consonância com determinados comportamentos entendidos como adequados para "o ser mulher". Como referencial teórico-metodológico, valho-me dos aportes dos Estudos Culturais em Educação, dos Estudos de Gênero e das ferramentas da análise do discurso, a partir de Michel Foucault. Desta forma, compreendo que "o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar." (FOUCAULT, 2005, p. 10).

A restrita educação feminina

Nos primeiros tempos da colonização portuguesa no Brasil, a organização do ensino ficou a cargo de Ordens Religiosas e, de modo especial, à Congregação Jesuíta. Os religiosos dessa Ordem permaneceram por mais de duzentos anos (1549 a 1759) em nosso país e, apesar da instrução ser oferecida somente aos meninos em suas escolas, os Jesuítas acabavam por orientar a organização da vida social feminina na época, uma vez que os ideais de segregação e submissão feminina ao marido e também à Igreja eram defendidos e divulgados pelos mesmos. As meninas e mulheres estavam destinadas ao lar: eram preparadas para o casamento e os trabalhos domésticos, aprendiam cantos e orações, estando sob o controle de pais e maridos. Tanto na Metrópole (Portugal), quanto na Colônia (Brasil), o ensino formal para elas não era compreendido como uma necessidade, como afirma Arilda Ribeiro (2000, p.81):

No século XVI, na própria metrópole não havia escolas para meninas. Educava-se em casa. As portuguesas eram, na sua maioria, analfabetas. Mesmo as mulheres que viviam na Corte possuíam pouca leitura, destinada apenas ao livro de rezas. Por que então oferecer educação para mulheres 'selvagens', em uma colônia tão distante e que só existia para o lucro português?

No Brasil Colônia, a educação das mulheres seguia os preceitos de Portugal e, desta forma, deveria direcionar-se a aprendizados específicos como ler, escrever, cozinhar, costurar e aprender a Doutrina Cristã. Logo, a educação feminina enfatizava os ensinamentos que operavam sobre a conduta moral, fundamentada sobre a perspectiva de submissão aos homens, tal como fica visível nas palavras do apóstolo São Paulo em sua carta a Timóteo (2: 11-14):

A mulher aprenda em silêncio, com toda a sujeição. Não permito, porém que a mulher ensine, nem use de autoridade sobre o marido, mas que esteja em silêncio. Porque primeiro foi formado Adão, e depois Eva. E Adão não foi enganado, mas sim a mulher que, tendo sido enganada, tornou-se transgressora [...] (ARAÚJO, 2009)

Os locais destinados à aprendizagem das mulheres eram, além da própria casa, os *recolhimentos*, casas nas quais as mesmas viviam de modo semelhante às mulheres de vida religiosa, em ambientes de clausura (ARAÚJO, 2009). Vale destacar que de acordo com Suely Almeida (2005), os conventos tinham como principal objetivo a clausura e a organização de uma vida contemplativa dedicada à religião e o

recolhimento visava à instrução e, assim, as educandas aprendiam, além das normas religiosas, a ler, escrever e algumas noções de matemática. Grande parte do estatuto das instituições de recolhimento, além de tratar das regras gerais de convivência entre as internas, voltava-se para o controle do comportamento feminino e assim, a meninas aprenderiam, desde cedo a serem comedidas nas palavras, recatadas e virtuosas (GUAPINDAIA, 2010).

No entanto, é interessante perceber que em tais instituições, as meninas também aprendiam a “aguçar o seu *instinto feminino*, na velha prática da sedução do encanto”, a fim de consagrarem um casamento, posteriormente (ARAÚJO, 2009, p. 51)². Como a maior parte das meninas e jovens do período nunca frequentara as instituições de recolhimento, os ensinamentos sobre “a arte de prender [os homens] como que por encanto” (*id*), ocorria no lar, nas brincadeiras entre as meninas. No entanto, de acordo com Emanuel Araújo (2009), o despertar da sexualidade feminina era uma preocupação constante das mães, em nome da honra de suas filhas. Por conseguinte, uma menina era encaminhada, ao final da infância, para um casamento, fato que ocorria, em geral, por volta dos doze ou treze anos de idade, “[pois] somente casta e pura ela seria desejada. Sua ingenuidade seria prova de sua honradez.” (DEL PRIORE, 2011, p. 42).

Mulheres educando mulheres

Após a Proclamação da Independência, a Constituição Brasileira de 1824 demonstrou preocupação frente à educação das meninas, propondo que essas frequentassem as “escolas de primeiras letras, as pedagogias, em classes separadas dos meninos e lecionadas por professoras mulheres (as quais deveriam ser comprovadamente honestas e dignas)” (LOURO, 1987, p. 25). Dessa forma, tal proposta de educação para as meninas representou não somente a abertura de uma instrução formal, mas, também, a possibilidade de um ofício profissional para as mulheres: a docência. Contudo, a educação feminina visava consolidação dos preceitos morais em detrimento da instrução, uma vez que as jovens deveriam ser “mais educadas do que instruídas.” (LOURO, 2009, p. 446).

Penso ser importante referir que foram organizadas medidas em favorecimento da instrução no Brasil ao longo do século XIX, dentre as quais a garantia de gratuidade

² O destaque é feito pelo autor.

de instrução primária a todos os cidadãos brasileiros, pontuada pela Constituição de 1824, e também a primeira legislação específica sobre a instrução pública primária em nosso país, proposta pela Carta de Lei de 15 de outubro de 1827. Entretanto, de acordo com a referida legislação, o ensino da população feminina não deveria contemplar disciplinas consideradas racionais, tal como álgebra e geometria. Assim como nos tempos da Colônia, as meninas deveriam aprender as ‘artes do lar’, as prendas domésticas.

No Rio Grande do Sul data do século XVIII, a primeira referência à educação das mulheres, relacionada à criação de uma *Casa de Recolhidas*, em 1778 (MUNIZ et al., 1993). A instituição tinha o objetivo de abrigar meninas indígenas, com idades entre seis e doze anos, para educá-las dentro de princípios disciplinadores cristãos. A ideia de diferenciação na educação escolar das mulheres é evidenciada pela Carta de Lei que regia a educação na Província de São Pedro em 1827, como pode ser percebido nas palavras dos autores (1993):

Haveria também escola de meninas [...] nessas escolas seriam ensinadas as seguintes matérias: Leitura, Escrita, Quatro Operações Aritméticas, Gramática da Língua Nacional, Princípios de Moral Cristã e da Doutrina da Religião Católica Apostólica Romana e Prendas da Economia Doméstica. Tais escolas deveriam ser regidas por professoras (MUNIZ et al, 1993, p. 15).

Data do século XIX o surgimento das primeiras Escolas Normais no Brasil, a fim de formarem docentes para o trabalho educacional. Conforme afirma Louro (2009, p. 449): “Ao serem criadas as escolas normais, a pretensão era formar professores que pudessem atender a um esperado aumento na demanda escolar.” As Escolas Normais foram abertas para que homens e mulheres recebessem instrução docente. Contudo, os regulamentos estabeleciam que as classes deveriam ocorrer de maneira distanciada, preferencialmente em turnos e espaços opostos.

Além da consolidação de um corpo docente para o sistema educacional, as escolas normais representaram uma possibilidade de trabalho para as mulheres. Os discursos que associavam o magistério a uma atividade de amor e doação, a partir da qual cada aluno é visto como um filho acabou por justificar e legitimar a entrada das mulheres nas escolas. Ou seja, ser professora seria uma ampliação do destino feminino: a maternidade, como destaca Louro (2009, p. 450):

Afirmavam que as mulheres tinham, por natureza, uma inclinação para o trato com crianças, que elas eram as primeiras e naturais “educadoras” [...]. Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o

magistério representava, de certa forma, “a extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou filha “espiritual”.

Vale destacar que ao longo do século XIX a educação das meninas órfãs, ou ainda daquelas que haviam sido recolhidas pela Roda dos Expostos da Santa Casa de Misericórdia, em Porto Alegre, era organizada pelo Asilo Santa Leopoldina. A referida instituição, criada em 1857, oferecia às meninas instrução primária, ensinamentos sobre costura e ainda sobre “outros [aspectos] necessários e próprios da vida doméstica” (MUNIZ et. al., 1993, p. 20). Extinto em 1880, o Asilo Santa Leopoldina encaminhou ao longo de seus anos de funcionamento, mais mulheres para o casamento do que para ofício da docência.

É interessante perceber, no que tange a educação das jovens em nosso Estado, que nos primeiros anos do século XX, ocorre um aumento no número de escolas dedicadas exclusivamente ao ensino das meninas e das jovens. Vale destacar, também, que em tais instituições ocorria uma diferenciação nos currículos, em razão da classe social de suas alunas. Enquanto as meninas ingressantes no *Instituto Parobé*, por exemplo, preparavam-se para a organização de trabalhos domésticos e rurais, através de aulas tais como horticultura e de indústrias rurais, as alunas de escolas como o *Colégio Americano* ou ainda o *Colégio Bom Conselho* realizavam atividades “naturalmente femininas”, as quais as preparavam para serem boas donas de casa e boas mães (MUNIZ et. al., 1993).

Entre os anos de 1930 e 1940 as Escolas Normais multiplicaram-se estados brasileiros e, nas instituições públicas que ofereciam tal modalidade de ensino, as classes mistas eram uma realidade. Vale destacar que apenas em 1961, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – a LDB –, foi garantida a equivalência de todos os cursos de grau médio e assim, as mulheres concluintes do Curso Normal passaram a poder ingressar nas Universidades. De acordo com os pesquisadores Kaizô Beltrão e José Alves (2009), somente nos anos de 1970 pode ser verificado um aumento significativo de matrículas femininas no Ensino Superior, sendo que nas últimas décadas, o número de mulheres é maior que a representatividade de homens em todos os níveis de ensino.

Contudo, ainda de acordo com os mesmos autores, as conquistas femininas no campo educacional não foram acompanhadas por avanços no mercado de trabalho, uma vez que as mulheres seguem recebendo menores salários e realizando uma jornada de trabalho maior que a dos homens. Para que sejam estabelecidas relações de gênero mais

igualitárias, entre homens e mulheres, é preciso, segundo os autores, o equilíbrio tanto no avanço da escolarização, quanto nas condições de trabalho de homens e mulheres. (BELTRÃO E ALVES, 2009).

À guisa de conclusão

De acordo com Foucault (2012), os discursos organizam, constituem os sujeitos e os objetos aos quais se referem, uma vez que são históricos, são “[...] fragmentos de história, unidade e descontinuidade da própria história, que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, de suas transformações, dos modos específicos de sua temporalidade, e não do seu surgimento abrupto em meio às cumplicidades do tempo.” (FOUCAULT, 2012, p.143).

Frente as perspectivas teóricas que embasam este estudo, compreendo como profícuo o estudo e a problematização dos discursos que pautaram a educação feminina para o entendimento das ações/práticas pedagógicas que, ainda hoje, são exercidas em especial, na educação básica. Através dos currículos e das práticas pedagógicas, é produzida “uma forma adequada” para que os/as aluno/as vivenciem as dimensões do gênero e da sexualidade e, infelizmente, tal forma é fundamentada em discursos históricos, como os aqui apresentados e a preocupação, por vezes, recai sobre as posturas e comportamentos das alunas e não sob suas reais e potenciais aprendizagens (VARGAS, 2008). Saibamos nós professores e pesquisadores, apoiados nas teorizações produzidas e na nossa sensibilidade, produzir nas instituições escolares práticas educativas que se afastem de tais discursos e compreendam as feminilidades contemporâneas em sua singularidade e potencialidade.

Referências

ALMEIDA, Suely Creusa Cordeiro. O Sexo devoto: normatização e resistência feminina no Império Português XVI – XVIII. 2005. 322f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.

ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na Colônia. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 45 -77.

BELTRÃO, Kaizô Iwakami; ALVES, José Eustáquio Diniz. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. *Cadernos de Pesquisa*, Rio de Janeiro, v. 39, n.136, p.125- 156, jan./abr. 2009.

DEL PRIORE, Mary. *História das mulheres no Brasil*. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. *Histórias íntimas: sexualidade e erotismo na história do Brasil*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2011.

GUAPINDAIA Mayra Calandrini. Relações de gênero, pensamento pedagógico e reforma política na ilustração portuguesa. In: FAZENDO GÊNERO 9, DIÁSPORAS, DIVERSIDADES, DESLOCAMENTOS. Anais... Santa Catarina, 2010.p.1-10.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 12 ed. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

_____. *História da sexualidade II- O uso dos prazeres*. 13 ed. São Paulo: Graal, 2009.

LOURO, Guacira. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 443-481.

_____. *Prendas e antiprendas: uma escola de mulheres*. Porto Alegre: Edurgs, 1987.

MUNIZ, Paulo Ricardo, BARCELLOS, Jorge Alberto Soares e SANTI, Rita. *Lugar de Mulher: pequena história da educação feminina em Porto Alegre (1820 -1940)*. Porto Alegre: Unidade Editorial, 1993.

PINTO, Céli Regina Jardim. *Uma história do feminismo no Brasil*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2003.

RIBEIRO, Arilda Inês. Mulheres educadas na colônia. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). *500 Anos de Educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 79-94.

VARGAS, Juliana Ribeiro de. *Meninas (mal)comportadas: posturas e posicionamentos em uma escolar pública de periferia*. 2008. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

Recebido em Dezembro de 2018.

Aprovado em Janeiro de 2019.