

# ***Normalistas históricas, professoras comportadas: a construção das representações sobre a profissio- nalização da docência feminina no século XIX\****

HELOISA DE OLIVEIRA SANTOS VILLELA  
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

## **RESUMO**

No Brasil a partir de meados do século XIX, com a aceleração do crescimento urbano, ocorreu um aumento da demanda por instrução. As escolas normais, que até então se caracterizavam por uma existência marcada pela fragilidade e descontinuidade, passaram por um processo de reorganização em molde profissionalizante. Esse tipo de formação começa a atrair um segmento de mulheres pela possibilidade de acesso ao trabalho remunerado e, ao mesmo tempo, representar uma via alternativa a profissões menos valorizadas socialmente. A presença feminina num ambiente até então prioritariamente masculino seria inevitável e em poucas décadas passou a ser majoritária. Esse artigo analisa algumas representações do perfil da mulher-professora que se constituíram nesse processo de feminização da carreira docente, focalizando especialmente práticas cotidianas relacionadas ao corpo feminino, como a profilaxia da histeria e a introdução da ginástica, vivenciadas no cotidiano da escola normal fluminense entre as décadas de 1870 e 1880.

**Palavras-chave:** Feminização do Magistério; Ginástica; Histeria.

**ABSTRACT**

Hysterical primary school female student teachers; well-behaved female teachers; the construction of representations about the professionalisation of female teaching in the 19th century. Since the middle of the 19th century in Brasil, with the acceleration of urban growth, the demand for instruction increased. Primary school teacher training colleges, which until then were marked by fragility and lack of continuity, went through a reorganisation process with a professionalism aim. This type of formation began to attract a segment of women as it enables access to paid work and is, at the same time, an alternative to less socially valued professions. The women's presence in a hitherto prioritarily male milieu was inevitable and in a few decades it became a majority. This article examines some representations of the profile of the female teacher formed during this process of feminization of the teaching profession, focusing especially on daily practices related to the women's body, such as the prophylaxy of hysteria and the introduction of gymnastics in the daily life of primary school teachers' colleges of the State of Rio de Janeiro between the 1870's and the 1880's.

**Keywords:** Feminization of Teaching Profession; Gymnastics; Hysteria.

**O**S CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES no Brasil atravessaram um rápido processo de feminização a partir da segunda metade do século XIX. As mudanças na economia, a necessidade da substituição do escravo pelo trabalhador livre, a aceleração do crescimento urbano, o aumento da prestação de serviços nas cidades trouxeram como consequência o aumento da demanda por instrução. As escolas normais que até então se caracterizaram por uma existência frágil e descontínua, passaram por um processo de reorganização em molde profissionalizante. Na província do Rio de Janeiro, num espaço de cinco décadas, a formação na escola normal, que de início era exclusivamente masculina, tornar-se-ia majoritariamente feminina. O mesmo movimento ocorreu, com pequenas nuances, em quase todas as províncias que fundaram suas escolas normais nesse período.<sup>1</sup>

A formação profissional obtida nas escolas normais teve um peso fundamental na luta das mulheres pelo acesso a um trabalho digno e remunerado e a uma

primeira possibilidade de atingir níveis mais elevados de instrução. Da mesma forma, nos países europeus e na América, numa época de costumes “vitorianos”, a questão da profissionalização da mulher foi alvo de conquistas, nem sempre tranqüilas. De fato, elas conseguiriam conquistar seu espaço na sociedade pela via do magistério, mas também seriam alvo de um processo de enquadramento de sua condição feminina ao papel social desejável na profissão docente.

### **Profissão docente e ethos feminino**

AS REPRESENTAÇÕES NEGATIVAS SOBRE AS MOÇAS que se empregavam nas famílias como professoras foram recorrentes na literatura do século XIX. Monteiro (1998), ao pesquisar os romances ingleses protagonizados por preceptoras, concluiu que tais representações traduziam as tensões relativas à respeitabilidade social, à moralidade sexual e à autonomia dessa categoria profissional. Os ensaístas das décadas de 1830 e 1840 apresentavam essas mulheres como sexualmente vulneráveis e socialmente deslocadas. O discurso ambíguo que as declarava como diferentes das outras mulheres e as associava àquelas que viviam à margem da sociedade deixa transparecer uma rigorosa fronteira social que separa a mulher “normal”, isto é, a esposa e mãe, da mulher marginal, a louca, a prostituta – e também a preceptora.

No discurso vitoriano, ao substituir a mãe, esperava-se que a preceptora assumisse uma conduta “materna”, “assexuada”, “respeitável”, “pura”. Contraditoriamente, por ser livre, solteira e desempenhar um trabalho assalariado era percebida como constante ameaça aos valores e à estrutura familiar da época. Não por acaso, na literatura do período encontram-se tantas associações da preceptora – enquanto mulher independente – às figuras da louca e da prostituta, da mesma forma vistas como seres fronteiros.

A pesquisadora sinaliza ainda que, na Inglaterra, a conquista de uma formação profissional reconhecida e a possibilidade de assumir uma escola oficial significaram formas de escapar de um destino sombrio, de “sombra errante”, segundo sua metáfora (Monteiro, 1958, p. 54). Também naquele país, a luta pela conquista de um *status* profissional atraiu mulheres para instituições profissionalizantes. A partir de 1880, qualquer preceptora que quisesse arranjar emprego necessitava fornecer certificado do *Queen's College*, ou similar, e já nos anos 1890, muitas escolas secundárias formavam o seu corpo docente com suas ex-alunas.

A ampliação da rede escolar ensejou uma argumentação que atribuía às mulheres o papel de regeneradoras morais da sociedade. Os discursos sobre a professora foram aos poucos desconstruindo a visão negativa da mulher sedutora e pecadora, substituindo-a pela da mulher angelical, divinamente talhada para ser mãe de sua prole natural ou substituir o papel da mãe de seus alunos.

Nas escolas normais brasileiras a presença feminina trouxe sérios incômodos por cinco décadas. A primeira destas escolas, criada em 1835 na província fluminense, não previa a presença de alunas. As que foram inauguradas em 1836, na Bahia, e 1846, em São Paulo, embora mencionassem um curso feminino, este não vingou. Entre as décadas de 60 e 70 as mulheres começaram a afluir às escolas normais, e na década de 80 elas já eram maioria em algumas delas. Todavia, essas instituições tiveram grande dificuldade em lidar com a nova realidade. Na província do Rio de Janeiro foram feitas várias tentativas, todas mal sucedidas: colocar rapazes e moças em dias alternados, posteriormente em horários diferenciados e, em 1874, em prédios separados. Como a sociedade reagisse contra a idéia da coeducação, só em 1880, diante de uma maciça maioria feminina, ela iria finalmente ocorrer. Frente às dúvidas das famílias e às investidas dos jornais da época, o diretor teceu longa justificativa, demonstrando o funcionamento do seu indefectível sistema de vigilância que julgava superior, por exemplo, ao da escola normal de Pernambuco. Naquela província, os professores davam aula simultaneamente a alunos e alunas com o recurso de um muro construído no meio da sala, o que permitia terem a visão da turma sem que os dois grupos se enxergassem (Nogueira, 1938).

Em relação à crescente presença feminina no magistério, o discurso da moralidade foi agregando outros significados, sobretudo ao cruzar com o discurso médico-higienista e positivista. Pouco a pouco, a figura da mulher-professora foi associada ao lar, à criança e à regeneração de uma sociedade “sadia”.

Na província fluminense, o exercício dessa profissão pelo sexo feminino foi cercada de cuidados. As professoras só podiam assumir uma escola se fossem acompanhadas pela figura masculina do pai ou marido. As solteiras eram vistas com desconfiança e precisavam de alguém para se responsabilizar por elas, tendo sua conduta vigiada pelas autoridades locais e pela comunidade. A documentação existente sobre o período contém vários indícios desse controle sobre a vida das professoras. Um deles, de 1874, se refere a um abaixo-assinado em que a comunidade pedia às autoridades competentes que substituíssem a professora Julieta Sampaio Viana por ser “namoradeira”, e ter uma irmã “que recebe pessoas em sua casa”.<sup>2</sup>

Diante de tais “perigos”, esperava-se das normalistas da escola normal uma conduta apropriada ao exercício da futura profissão. Daí a necessidade da *in-corporação* de regras básicas de comportamentos que as orientassem em sua vida pessoal e profissional. Esse novo *habitus* pressupunha, para além da aquisição de qualidades intelectuais e morais, a internalização de uma gramática corporal traduzida numa economia postural e gestual, indicativa do seu auto-controle.

*A Educação aos 20 anos - Cartas a minha prima Nathalie*, de Rondelet<sup>3</sup>, livro adquirido pela biblioteca da escola normal fluminense em 1874, não foi escolhido por acaso. O estilo de literatura de aconselhamento destinada às famílias ficou muito difundido entre meados e final do século XIX. Em forma de cartas, o livro continha um código completo de conduta feminina. Eram ao todo 35 cartas dirigidas a uma jovem por um fictício primo mais maduro que a aconselhava sobre comportamento adequado, como: parecer sempre alegre e bem humorada; cuidar em não se vestir escandalosamente; controlar os devaneios perigosos que fazem sonhar acordada e enfraquecem o poder da vontade; esforçar-se por ter o domínio sobre seus pensamentos; aplicar-se aos trabalhos de agulha para preencher as horas vazias; valorizar a leitura (mas só as recomendadas por pessoas mais experientes!); ser discreta. Até mesmo quanto à inconveniência de acariciar animais de estimação o autor se remetia, argumentando que essa intimidade era desapropriada a uma jovem bem educada.

A maior participação das mulheres na vida social de fato ocorria, mas era submetida a um severo controle. Definia-se um campo de normas rígidas onde dominavam os hábitos de mediania, discrição, prudência, obediência, recato, decência, manifestados também na corporeidade. Novos valores eram incutidos como o auto-governo e o controle de si e as tradicionais tarefas do lar eram enaltecidas. Este passava a ser representado como espaço sacralizado, dependente da força moral daquela que o dirigia.

Acompanhando o processo de inserção das mulheres no magistério e a sua afluência aos bancos das escolas normais, podemos perceber a ação de enquadramento das mesmas às normas morais dominantes, consubstanciada em discursos e práticas que pretendiam normalizar sua atuação no espaço acadêmico e profissional. Discursos e práticas que não alcançaram apenas os aspectos de sua formação intelectual e moral, mas se dirigiram também ao corpo físico, tentando modelá-lo.

Esse processo de enquadramento poderá ser mais facilmente percebido ao narrarmos duas situações que ocorreram na escola normal da província fluminense, durante a década de 1870, período em que a presença feminina na ins-

tituição já se equilibrava com a masculina. Elas nos ajudam a compreender as representações do perfil da mulher-professora que se constituíram nesse processo de feminização da carreira docente e como se traduziram em prescrições e práticas relacionadas ao corpo feminino, vivenciadas no cotidiano da escola. A primeira delas trata da introdução da ginástica como disciplina e a segunda se refere a casos “diagnosticados” de histeria dentre as alunas e às medidas profiláticas que foram tomadas para contê-los.

### **A ginástica na escola normal**

EM 1873, INSTITUÍRAM-SE AS AULAS DE GINÁSTICA em cada cidade e vila da província do Rio de Janeiro. Como decorrência, houve a necessidade de formar professores e professoras capacitados e a disciplina foi introduzida no currículo da escola normal e das escolas anexas, masculina e feminina, sob a orientação do capitão reformado Ataliba Fernandes. O fato mobilizou opiniões divergentes na cidade de “Nichteroy”, sobretudo na seção feminina da escola que se sentiu diretamente agredida pela imposição de tal medida.

O programa da ginástica para as normalistas era diferente e reduzido em comparação ao da seção masculina: exercícios preliminares, algumas séries de corpo livre; alguns exercícios de força, equilíbrio, corridas e saltos; uma parte teórica que previa “definição, história, classificação e utilidade da Ginástica; conhecimentos gerais de higiene, anatomia, e fisiologia”.<sup>4</sup> A parte mais desenvolvida do programa feminino tratava das “circunvoluções diversas dos braços”, o que sugere a finalidade de fortalecer o corpo da mulher para funções domésticas e procriadoras.

Numa atitude corajosa e desafiadora, sobretudo para mulheres daquela época, Joaquina Rosa dos Santos, professora de Prática, se insurgiu contra a imposição da ginástica para a seção feminina. Com o intuito de por fim àquela experiência, que entendia ser fora de propósito, contrária ao decoro e aos bons costumes, liderou uma rebelião fortalecendo a postura negativa das alunas e suas famílias.

O pivô da questão foram os artigos publicados em jornal local, ridicularizando as aulas de ginástica das alunas-mestras. Tais artigos mobilizaram a opinião pública, que se dividiu quanto à questão. Segundo o diretor da instrução, Josino do Nascimento, “houve pais que proibiram peremptoriamente as suas filhas os exercícios ginásticos tais quais se ensinavam e eram prescritos,

ainda mesmo com risco de perderem o ano e a carreira”.<sup>5</sup> A tal ponto chegou a oposição que muitas alunas deixavam de ir “por acidente” à aula de ginástica, ficando, todavia, no interior da escola.

Diante da resistência das alunas, o diretor da escola, Alambary Luz, iniciou uma campanha de convencimento em favor da ginástica através dos seus relatórios: “[...] a quase totalidade dos brasileiros que procuram a instrução, e muito particularmente as senhoras, tem ocupações sedentárias”. Continuando, advertia “[...] Estas ocupações, na opinião dos facultativos, causam o enfraquecimento das forças vitais e provocam muitíssimas afeções graves”. Transcrevendo uma autoridade médica, o Dr. E. Iseux, indagava: “Não é a esta vida anormal que se devem essas nevroses múltiplas que causam a desgraça dos povos e o desespero dos médicos? Não é por ventura ela a origem dessa progressão ascendente de casos de loucura que assombra a sociedade?”.<sup>6</sup>

A presença do novo componente curricular para as mulheres desencadeou acalorados debates iniciados na imprensa local e secundados pela imprensa pedagógica na qual se manifestaram professores, bacharéis, políticos e médicos. As opiniões eram variadas.<sup>7</sup> Alguns entendiam que as mulheres não deviam se exercitar e utilizavam explicações curiosas baseadas nos “saberes” da época sobre o funcionamento do corpo feminino. Acreditavam que a ginástica agitaria os “fluidos” uterinos que ao caminhar pelo corpo poderiam causar danos ao cérebro. Outros, apoiavam-se nos argumentos da maioria dos médicos que já tendia a aprovar os exercícios físicos.

O diretor Alambary considerava aquela aversão fruto do desconhecimento sobre a matéria. Dos relatórios estendeu a batalha ao jornal pedagógico *A Instrução Pública*, que dirigia na época, publicando artigos favoráveis à ginástica feminina. Num deles deu a palavra ao Dr. José Pereira do Rego Filho, que vinha desenvolvendo uma tese em defesa da ginástica nas escolas. Em relação às mulheres, o médico recorria a Rousseau, afirmando que era “pela extrema fraqueza das mulheres, que os nossos homens estão degenerado” ou, ainda a Licurgo, para quem de todas as funções atribuídas à mulher, “a mais nobre e a mais importante é a propagação da espécie humana”. Criticava o nosso sistema que valorizava mais as faculdades intelectuais causando uma série de anomalias:

As meninas e moças vivem sujeitas a uma vida sedentária; e, se o cérebro adquire por esta super-excitação contínua, um desenvolvimento e energia sobrenaturais, tornando as faculdades intelectuais poderosas, elas pagam um tributo pesado, vendo reduzidos no geral seu sistema muscular a languidez

imensa, que para sobrecarga é acompanhada de maior mobilidade nervosa. (...) Não é sabido que muitas das nossas filhas, que gozavam, antes de encetar seus estudos escolares, de excelente saúde, são acometidas nos colégios onde vão fazer sua educação, de grande número de moléstias crônicas, e mesmo algumas de sérios desvios de coluna vertebral?

Se a mulher, tem a missão elevada de educar a sociedade (...) preparemos nossas filhas para esse desideratum e não as deixemos viver essa vida sedentária horrível (...) para depois de um aparato intelectual tão grande, serem sobrecarregadas de trabalhos em excesso, no espinhoso e santo encargo de mães de família (...) (Jornal *A instrução publica*. Ano II, n.25 de 21/06/1874, p. 237-9).

Alambary indagava, ainda, por que não se haveria de consagrar à mulher os mesmos direitos que ao homem, no que toca à educação física? E cita um trecho de Miss Wright no seu livro “Viagem aos Estados-Unidos”: “Eu pranteio, que educando-se as mulheres dirija-se geralmente tão pouca atenção para os exercícios do corpo; reforçar o corpo é dar vigor à alma; e Deus sabe que nosso sexo tem necessidade absoluta de ter um e outro fortes [...]” (Jornal *A instrução publica*. Ano II, n.25 de 21/06/1874, p. 237-9).

Lançava, assim, um protesto contra o descaso dos homens de estado sobre a questão fazendo a ressalva de que, felizmente, nem todos assim procediam – a Academia de Medicina do Rio de Janeiro, por exemplo, embora “modestamente”, vinha dando a sua contribuição, desde 1832, quando o Sr. Guilherme Taube, apresentou sua tese *acerca dos efeitos físicos e morais dos exercícios ginásticos*.

Muitos políticos e legisladores já apoiavam tais idéias, convencidos pela autoridade do discurso médico e pelas informações sobre experiências pedagógicas estrangeiras. Mas como convencer os professores e a comunidade niteroiense da necessidade da ginástica? Tanto lá nos “países adiantados”, como cá, para que práticas do âmbito privado – como as corporais – passassem ao domínio público através da versão escolarizada, um complexo processo cheio de contradições esteve em curso.

O século XIX, no Ocidente, foi marcado por um discurso de valorização do exercício físico no âmbito do espaço escolar. Se, até o século anterior, os discursos sobre o corpo pertenciam ao âmbito privado e ao campo médico, tal hegemonia começaria a ser abalada. O discurso pedagógico iria igualmente se impor, fundamentado numa reflexão filosófica e empírica a partir da institucionalização de práticas relativas ao corpo, num espaço tradicionalmente voltado ao desenvolvimento intelectual.



Arnauld (1981) defendeu a hipótese de que somente no século XIX a ginástica se descolou do círculo das teorias médicas e pedagógicas para se constituir num conjunto de técnicas e procedimentos de ensino. Seus conteúdos não se originaram da prática escolar – tinham raízes em tradições privadas como as brincadeiras populares, as exibições circenses, mas também nos exercícios militares e treinamentos das primeiras sociedades de ginástica. O autor considera a ginástica escolar uma construção pedagógica que responde a intenções sóciopolíticas explícitas de inculcar normas de autoridade e submissão como o respeito à ordem, à hierarquia, à disciplina, à lei.

Em outra vertente, Soares (1998) analisou o movimento ginástico europeu, colocando maior ênfase no núcleo que se constituiu a partir das relações cotidianas dos divertimentos e festas populares, espetáculos de rua, do circo, bem como dos passa-tempos da aristocracia. Mas, para que a ginástica galgasse o reconhecimento dos círculos intelectuais da época, foi necessário um rompimento com esse núcleo primordial em favor de uma reformulação de preceitos em bases científicas, buscando fundamentação em saberes como a Anatomia e a Fisiologia e contrapondo-se à práticas de uso do corpo como entretenimento ou como espetáculo. A partir dessa distinção, elementos cênicos, funambulescos, acrobáticos cederiam lugar a uma representação de ginástica “científica” cujos fundamentos eram a utilidade dos gestos e a economia de energia.

Comparando as análises de Arnauld e Soares sobre as finalidades da introdução da ginástica no espaço escolar, podemos perceber que o primeiro enfatiza o seu aspecto coercitivo de dominação de uma classe sobre outra, em que a ginástica seria um instrumento dessa dominação. Já Soares, embora não despreze esse aspecto, acentua o processo pelo qual são internalizados determinados códigos de civilidade que privilegiam a retidão corporal e a verticalidade, coincidindo nesse particular com as análises de Vigarello e Holtz (2008).

Curiosamente, o argumento decisivo em favor da ginástica na escola normal apelou para uma moral sexual, relacionando o exercício físico ao retardamento da puberdade, valorizado positivamente na época. O artigo do Dr. Gallard, traduzido no jornal de Alambary, por exemplo, defendia os exercícios ao ar livre e a prática de esportes pois “dão como resultado demorar a época da puberdade”, e completava:

Imensa vantagem é essa, pois o corpo pode esperar o seu inteiro e completo desenvolvimento antes que o fogo das paixões venha peá-lo. Nada há mais próprio, na verdade para deteriorar a raça e diminuir a espécie do que esses desejos tão ardentes quão precoces, que se desenvolvem cedo e cuja satisfação prema-

tura, muita vez desnatural, leva ao embrutecimento intelectual não menos que ao enfraquecimento físico (Jornal *A instrução publica*. Ano II, n.51 de 25/12/1873).

Não obstante os cuidados que cercaram as aulas de ginástica para as normalistas, apesar das campanhas de opinião conduzidas pelo diretor, a despeito do apoio de vários deputados e dos argumentos da autoridade médica a reação das alunas não cessou. Alambary lamentava e lembrava que na Europa e na América eram os médicos que lideravam a luta pela admissão da ginástica nos institutos para ambos os sexos.

Finalizando, pode-se admitir que o maior obstáculo ao projeto da difusão da ginástica possa ter sido a resistência das mulheres por conta das representações negativas que o corpo feminino em movimento causava nessa sociedade marcada pela religiosidade e pelo poder patriarcal sobre o sexo feminino. Entretanto, cabe levantar também outra questão quanto ao modelo militarizado que se desejou impor. Até que ponto a recusa em participar das aulas de ginástica não se explicaria, também, pela não adesão das mulheres ao projeto de adestramento do corpo que elegeu a escola como locus privilegiado para a ação regeneradora da sociedade?

### **Normalistas históricas**

TRATEMOS AGORA DE UM ESTRANHO FATO ocorrido na Escola Normal de Niterói, no ano de 1872. Uma aluna do 1º. Ano e outra do segundo, em salas e até pavimentos diversos, foram “acometidas de violentos ataques nervosos”, segundo menciona a correspondência do diretor da escola, Alambary Luz ao diretor da Instrução, transcrita a seguir:

(...) hoje enquanto funcionavam as aulas da 2ª. e 3ª. Cadeiras, duas alunas, uma do 1º. e outra do 2º. anno do curso de estudos, foram acometidas de violentos ataques nervosos, os quais se prolongaram por mais de três quartos de hora não obstante os cuidados prestados pela Sra. Professora de Prática, D. Joaquina Maria Roza dos Santos e os medicamentos remetidos pelo Professor da aula anexa Honorato Ignacio de Carvalho, e como quatro alunas mais apresentavam sintomas de que o mal lhes estava iminente, pelo aspecto de suas colegas enfermas e pela consternação de todas as outras, tomei a deliberação de aconselhar-lhes que se retirassem para suas casas (Nogueira, 1838, p. 115).

A pergunta que fica é – por que foi dada tanta importância a algo que a primeira vista poderia parecer banal? As alunas poderiam estar nervosas por causa de uma prova, atrito com algum professor ou por qualquer fato externo que as mobilizava?

A resposta para tanta diligência pode se encontrar no diagnóstico do diretor da Instrução e médico, Thomaz Gomes dos Santos, quando em relatório ao presidente da província elogiou a decisão de Alambary ao suspender as aulas pois “[...] sem a medicação que tão prudentemente tomou, certamente o *ataque histérico se comunicaria* a outras alunas”.<sup>8</sup> O que temiam aqueles homens, responsáveis pela instrução pública da província?

Magali Engel, ao pesquisar a relação da psiquiatria com a feminilidade no século XIX, chama a atenção para o surgimento oficial dessa ciência no Brasil na década de 1870, momento em que psiquiatras brasileiros conquistam o monopólio da verdade sobre a loucura e estabeleceram os protocolos para “controlar todos aqueles que pudessem ser capturados nas malhas cada vez mais extensas e emaranhadas da doença mental” (Engel, 2008:323). Nesse contexto medicalizado, a sexualidade feminina tornou-se um sinônimo de perigo. A velha crença de que a mulher era um ser ambíguo, sintetizando o bem e o mal, a virtude e a degradação, passaria a ser cientificamente “comprovada” a partir dos avanços da medicina que a transformava num ser moral e socialmente perigoso. Um conjunto de medidas rígidas passa, então, a assegurar o seu papel de esposa e mãe – vitória de Maria virgem sobre Eva pecadora. Qualquer comportamento desviante passaria a ser tratado como antinatural.

O corpo e a sexualidade femininos inspiravam grande temor aos médicos, “constituindo-se em alvo prioritário das intervenções normalizadoras da psiquiatria” (Engel, 2008, p. 333), que passa a olhar o organismo da mulher como naturalmente predisposto à doença mental.

Uma dessas construções do final do século XIX que diz respeito especificamente à condição feminina e, sobretudo, à sua sexualidade, se refere à histeria. A histeria vinha sendo estudada por Charcot, que acreditava que idéias doentias podiam se expressar no corpo físico. Até aquele momento a doença, cujo quadro de sintomas já fora descrito por egípcios e gregos, era considerada um estigma feminino, como a própria origem grega do nome indica – *hystéra*, “útero”. Hipócrates acreditava que o útero da mulher se movimentava dentro do corpo. A doença agregava ainda outras representações negativas, oriundas da era medieval quando muitas mulheres “histéricas” foram acusadas de bruxaria e mortas na fogueira.

Ao se constituir a psiquiatria, os médicos iriam estabelecer uma relação íntima entre perturbações psíquicas e distúrbios da sexualidade e o “mal histérico” seria cercado de preconceitos. Acreditava-se que o corpo “frágil” da mulher era mais facilmente penetrável pelo “mal” do que o corpo masculino e que características atribuídas ao gênero, como sensibilidade e emotividade, fossem responsáveis pela tendência para a doença.

Dessa forma, a ciência que se construiu ao longo do século XIX estabeleceu uma relação direta entre a sexualidade/afetividade feminina e a histeria como “moléstia do útero”, que acometia mulheres entre a puberdade e a menopausa. Além disso, lhe atribuíam antecedentes como o onanismo, o abuso ou falta do prazer sexual, perversão, sempre desqualificando o corpo feminino em relação a sua sexualidade.

Não admira a repugnância aos “ataques histéricos” das normalistas, diagnosticados pelo diretor da instrução, que era também médico e professor da cadeira de Higiene da Faculdade de Medicina. A carga de preconceitos que a palavra “histeria” carregava era imensa e contrariava toda representação que se desejava construir para as futuras professoras.

Não se sabe o que aconteceu com as duas normalistas naquele momento. Ao que tudo indica, os ditos “ataques de histeria” continuaram ocorrendo pois, em 1888, uma estranha norma de profilaxia contra eles foi determinada:

Em portaria de 31 de agosto do ano passado declarou o governo que, atentos aos inconvenientes de ordem disciplinar, pela perturbação dos trabalhos, de ordem patológica pela transmissão possível do mal, e ainda de ordem moral pela perversão de caráter a que pode estar sujeita a pessoa que sofre de histerismo, convém excluir as que sofrem de histeria maior, de ataques repetidos e violentos, não só em seu próprio proveito para que se tratem, como no das outras, para que não se contaminem (Nogueira, 1938, p. 161-2, grifos meus).

A medida foi louvada pelo então diretor da escola, Antonio Marciano Pontes: “Esta prudente e douta decisão do governo preveniu dificuldades em que a diretoria poderia se achar pelo aparecimento de tal enfermidade na escola” (Nogueira, 1938, p. 161-162). Ao que parece, a medida surtiu efeito imediato, posto que o mesmo diretor deixou registrado que, após a portaria, freqüentaram a escola 113 alunas durante um ano e 112 no ano seguinte, sem que nenhum caso houvesse se manifestado. Isso nos leva a deduzir que, pelo medo da expulsão sumária, muitos gritos, choros e soluços femininos foram sufocados e silenciados.

### **Alinhavando alguns pontos**

EM OBRA RECENTE, MICHELLE PERROT (2005) indaga sobre “os silêncios dos corpos” femininos, lembrando que, nos discursos e imagens de nossa sociedade, o corpo da mulher figura sempre onipresente, mas contraditoriamente a esse corpo exibido o silêncio as aprisiona, fecha suas bocas. As convenções ensinam às mulheres da “boa sociedade” a serem discretas, segundo códigos que variam de acordo com o lugar e o tempo em que vivem. Seus seios, pernas, barriga são objetos de censura; os cabelos, símbolo da feminilidade, devem ser disciplinados, perfeitos; a mulher deve ter gestos contidos, assim como seus olhares, tom de voz e a expressão de suas emoções; o riso solto lhe é proibido pelas convenções; as grandes diferenças culturais, religiosas, étnicas, etc. escondem tabus que determinam o rumo das suas vidas. Carregam os silêncios de seus corpos, que a história ainda ousou pouco em revelar.

O pensamento foucaultiano insiste em que o controle da sociedade sobre os indivíduos não opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo. Foucault (1988), em *História da sexualidade 1: a vontade de saber*, discordando da tese de que a época vitoriana, com o triunfo do capitalismo e dos valores burgueses, teria sido um período de repressão sexual, afirma que ao contrário, o sexo nunca esteve tão presente, numa proliferação de discursos através de instituições como a Igreja, a escola, a família, o consultório médico etc. Ao negar a hipótese repressiva ele não afirmou uma libertação sexual mas sim que a vontade de saber sobre a sexualidade faz parte de estratégias de controle do indivíduo e da população.

O filósofo infelizmente não aprofundou seus estudos sobre como a “vontade de saber” dirigida ao corpo e a sexualidade feminina, intensificada no século XIX, se traduziu em estratégias de poder sobre as mulheres, deixando férteis questões aos historiadores contemporâneos. Um delas se refere aos processos de profissionalização em vários setores nos dois últimos séculos, às lutas por ascensão profissional, à relação com o saber teórico e empírico, às representações sociais e culturais que encolhem ou alargam as fronteiras dos horizontes possíveis de sua realização enquanto ser social.

O magistério de crianças tornou-se uma alternativa ao casamento forçado ou a profissões pouco prestigiadas como costureiras, governantas, parteiras em que as mulheres podiam atuar. Representou um ponto de partida possível naquele momento histórico. Todavia, sua inserção nessa profissão fez emergir mecanismos de controle e discriminação que lhe definiram o *ethos* profissional,

de acordo com o modelo da sociedade burguesa. Nessa configuração, as associações da mulher-professora à mãe, ao lar, aos filhos encontraram sentido prático.

A escola normal, ao adotar o modelo da ginástica militarizada para as mulheres, ao pretender “verticalizar” o corpo da normalista, retardar o despertar de sua sexualidade, diagnosticar as “histéricas”, produzia não só um discurso no campo do saber pedagógico, mas agregava outros discursos: higienistas, psiquiátricos, moralistas, religiosos. Essa trama discursiva produziu regras, modelando corpos, exercendo uma rede de micro-poderes transcodificados numa gramática de comportamentos dirigida à nova profissional. Através dela se separava o “joio do trigo” e se punia o comportamento desviante.

As atividades profissionais representavam um risco para as funções sociais primordiais das mulheres – casamento e maternidade. Louro (2008) mostrou que ao se feminilizar, o magistério tomaria emprestadas características atribuídas ao sexo feminino – cuidado, vigilância, amor, sensibilidade etc. –, entretanto, a fragilidade feminina constituída pelo discurso religioso, médico, jurídico e educacional também justificou o exercício de um poder traduzido em práticas de proteção e tutela sobre esses sujeitos: “a professora terá de ser produzida, então, em meio a aparentes paradoxos, já que ela deve ser, ao mesmo tempo, dirigida e dirigente, profissional e mãe espiritual, disciplinada e disciplinadora” (Louro, 2008, p. 454).

As mulheres, ao acatarem o discurso instituído, trabalharam para desobstruir o caminho para sua rápida inserção profissional, já que as características do gênero feminino passaram a ser valorizadas num projeto moralizador e disciplinarizador da sociedade daquele tempo, como afirmou Almeida (1998). Assim, à medida que se construiu discursivamente a mulher como aliada nesse projeto, algumas de suas características tenderam a se valorizar e elas puderam entrar com mais segurança no mercado dessa profissão. Em relação à docência, o “jeito de professora” se forjou entre as práticas e representações até hoje identificadas com o *ethos* dessa categoria profissional.

Valeria a pena indagar, a título de reflexão, até que ponto as mulheres aceitaram tal tutela? A incorporação desse *ethos* traduz uma adesão ao papel social que lhes foi autorizado ou, ao contrário, indica uma resistência, em forma de “astúcia” (De Certeau, 1994), que lhes permitiu atuar nas brechas possíveis durante dois séculos de institucionalização dessa profissão, subvertendo o discurso instituído?

### REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. S. Vestígios para uma reinterpretação do magistério feminino em Portugal e Brasil (séculos XIX e XX). IN. SOUZA; VALDEMARIN; ALMEIDA (Org). *O Legado Educacional do século XIX*. Araraquara: UNESP / Faculdade de Ciências e Letras, 1998, p. 108-181.
- ARNAUD, Pierre. *Le corps en mouvement*. Tolouse: Editions Private, 1981.
- ENGEL, Magali. Psiquiatria e feminilidade. In. DEL PRIORI, Mary (Org.). *História das mulheres no Brasil*. 9ª. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 322-361.
- FOUCAUT, Michel. *História da sexualidade 1: a vontade de saber*. 18ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- LOURO, Guacira. Mulheres na sala de aula. In. DEL PRIORI, Mary (Org.). *História das mulheres no Brasil*. 9ª. Ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 443-481.
- MONTEIRO, M. *Sombra errante: a preceptora na narrativa inglesa do século XIX*. [Tese de Doutorado]. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 1998.
- NOGUEIRA, L. A mais antiga escola normal do Brasil (1835-1935), Nictheroy, Oficinas Graphics do “Diario Oficial”, 1938.
- PERROT, Michelle. *As mulheres e os silêncios da História*. São Paulo: EDUSC, 2005.
- SOARES, Carmem. *Imagens da educação no corpo*. Campinas: Editora Autores Associados, 1998.
- VIGARELLO & HOLTZ. O corpo trabalhado – Ginastas e esportistas no século XIX. In CORBIN; COURTINE; VIGARELLO (Orgs) *História do corpo: da Revolução à Grande Guerra*. v. 2. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 375-392.
- VILLELA, Heloisa de O. S. *Da palmatória à lanterna mágica: a escola normal da província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-76)*. [Tese de Doutorado]. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, 2002.

### NOTAS

\* Artigo submetido à avaliação em 2 de junho e aprovado para publicação em 25 de junho de 2009.

<sup>1</sup> Sobre a transição do modelo artesanal para o modelo profissional da formação docente no Brasil do século XIX, consultar a tese de Villela (2002).

<sup>2</sup> Arquivo de Estado do Rio de Janeiro. Fundo Presidência da Província. Coleção 159, pasta 01.

<sup>3</sup> Encontramos um exemplar de 1873, em francês, na Biblioteca Nacional da França.

<sup>4</sup> Definido pelo decreto no. 1920, de 1873. Coleção de leis, decretos e deliberações da província do Rio de Janeiro.

<sup>5</sup> Relatório do diretor da instrução de 26/08/1874, p.7. Anexo ao Relatório do presidente da província do mesmo ano. Arquivo do Estado do Rio de Janeiro.

<sup>6</sup> Idem, p.29.

<sup>7</sup> Foram pesquisados os jornais pedagógicos “A Instrucção Publica” e “A verdadeira Instrucção Publica” entre os anos de 1872 e 1888. Biblioteca Nacional.

<sup>8</sup> Relatório do diretor da Instrução pública da Província do Rio de Janeiro. Ano de 1873; grifos meus.