



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**MULHERES E EDUCAÇÃO: O PROTAGONISMO DA EDUCADORA EUNICE
CALDAS E A FUNDAÇÃO DO LICEU FEMININO SANTISTA**

MARTA ANDRÉA APOLINÁRIO CARDOSO

SANTOS
2024



UNIVERSIDADE
**CATÓLICA
DE SANTOS**

INSTITUIÇÃO COMUNITÁRIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

MARTA ANDRÉA APOLINÁRIO CARDOSO

**MULHERES E EDUCAÇÃO: O PROTAGONISMO DA EDUCADORA EUNICE
CALDAS E A FUNDAÇÃO DO LICEU FEMININO SANTISTA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de Santos, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação sob a linha de pesquisa: Políticas e Práticas de Formação de Professores.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Costa Galvanese

SANTOS

2024

[Dados Internacionais de Catalogação]
Departamento de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos
Viviane Santos da Silva - CRB 8/6746

C268m Cardoso, Marta Andréa Apolinário
Mulheres e educação: o protagonismo da educadora
Eunice Caldas e a Fundação do Liceu Feminino Santista
/ Marta Andréa Apolinário Cardoso; orientador Ricardo
Costa Galvanese. -- 2024.
199 f.

Dissertação (mestrado) - Universidade Católica de
Santos, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em
Educação, 2024
Inclui bibliografia

1.Educação feminina. 2. Feminização da profissão docente.
3. Eunice Caldas. 4. Liceu Feminino Santista. I. Galvanese,
Ricardo Costa. II. Título.

CDU: Ed. 1997 -- 37(043.3)

BANCA EXAMINADORA

1. Titulares

1.1. Orientador: Prof. Dr. Ricardo Costa Galvanese (UNISANTOS)

1.2. Examinador: I Prof. Dr. Alexandre Saul (UNISANTOS)

1.3. Examinadora: II Profa.Dra. Maria Isabel de Almeida (USP)

2. Suplentes

2.1. Suplente I: Profa. Dra. Fernanda Corrêa Quatorze Voltas (UNISANTOS)

2.2. Suplente II: Profa. Dra. Denise Regina da Costa Aguiar (UNIVERSIDADE BRASIL)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por estar sempre presente em minha vida.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Ricardo Costa Galvanese, pela pronta acolhida e por ter embarcado comigo nesta pesquisa. Obrigada pela confiança e incentivo para que continuasse navegando em meio a redemoinhos e tempestades. Suas orientações foram fundamentais para aprumar a direção e concluir este trabalho.

Aos membros da Banca examinadora, Prof. Dr. Alexandre Saul e Prof.^a Dra. Maria Isabel de Almeida, gratidão por terem aceitado o convite para compor a minha Banca e por suas preciosas e pertinentes análises que abrilhantaram esta pesquisa.

Aos meus familiares, pela paciência e compreensão das ausências nos últimos anos.

Ao meu esposo Carlos Eduardo, pelo apoio incondicional. Obrigada pela paciência e compreensão das horas roubadas de nossas vidas. Você foi fundamental para a concretização desta pesquisa.

Aos funcionários do Instituto Histórico Geográfico de Santos, Sérgio Willians e Fernando Bastos que abriram as portas do Instituto possibilitando o levantamento e análise nos documentos.

À diretora do Liceu Santista, Prof.^a Me. Cláudia Cristina Taboada, por permitir livre acesso ao acervo do Liceu Feminino Santista e a funcionária Sra. Roberta Barbosa de Araújo, pela colaboração.

À Viviane Santos da Silva, funcionária da biblioteca da Unisantos pelas inúmeras solicitações de renovações dos livros que serviram de aporte teórico.

À querida mestra e amiga, Ana Cecília da Costa, pelo auxílio na revisão textual desta dissertação.

Aos meus gestores da Unisantos, Prof.^a Me. Isabela Wippch e o Prof. Dr. Cesar de Azevedo pelo apoio e compreensão.

À CAPES, pela concessão da bolsa, sem a qual não seria possível finalizar esta pesquisa e à Unisantos, pela bolsa liberalidade concedida no primeiro ano do curso.

Nada disso seria possível, se não tivesse sido escolhida por Eunice Peregrina de Caldas para escrever essa dissertação. Foi um privilégio e uma honra poder contar a sua importante trajetória no campo educacional para retirá-la desse lugar de invisibilidade e anulação que foi condicionada.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Finance Code 001.

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo investigar a trajetória e o protagonismo de Eunice Caldas, tendo em vista as suas contribuições ao desenvolvimento da educação e do processo de feminização da profissão docente na cidade de Santos, especialmente através da fundação do Liceu Feminino Santista. No mundo ocidental, a mulher foi destinada à condição de submissão e inferioridade em relação ao homem por muito tempo. Consideradas como frágeis, desempenhavam somente funções domésticas relacionadas aos afazeres da casa e a criação dos filhos, deste modo ficavam totalmente submissas ao marido ou pai. Por muito tempo não tiveram o direito de acesso à educação e, quando permitido, foi destinado de maneira desigual às filhas de famílias da alta sociedade. Sem conhecimento, a mulher não estava apta a participar da vida pública, era mantida dentro dos limites impostos pelo patriarcado, ficando ausente de uma participação efetiva na sociedade. Diante dessa relação de poder da autoridade masculina e submissão feminina, descortina-se uma estratégia da sociedade patriarcal de manter as mulheres longe do aprendizado e da profissionalização, objetivando a manutenção da dominação. Este estudo tem como baliza temporal o final do século XIX e início do século XX e tem como elaboração do tema-problema a seguinte indagação: como a trajetória e o protagonismo de Eunice Caldas, na condição de mulher e educadora inserida no contexto das contradições e significados do processo de feminização da profissão docente, contribuíram para fundação do Liceu Feminino Santista? Muitas lacunas permeiam a trajetória desta educadora; este estudo justifica-se, portanto, pela fusão da história de Santos com a história da educação. Eunice era uma jovem atuante de espírito empreendedor que, aos vinte e três anos, deu início à fundação da primeira escola de curso secundário com o objetivo de formar professoras especializadas na educação infantil. A metodologia utilizada nesta pesquisa é a histórico-documental e teve como apoio o acervo documental do Liceu Feminino Santista (escritos, documentos de Eunice Caldas, regimentos, anuários, estatutos e fotos), do Instituto Histórico e Geográfico de Santos, da Hemeroteca Digital Brasileira e da Revista Histedbr (anuários, álbuns, regimentos, fotos e periódicos que circulavam na época), das obras dos pedagogos e historiadores da educação brasileira (Amarílio Ferreira Júnior, Boris Fausto, Demerval Saviani, José Gondra, Mary Del Priore e Luciano Mendes Faria Filho); sobre a profissão

docente (António Nóvoa, Jane Soares de Almeida e Michael Apple); dos estudos de gênero e educação (Guacira Lopes Louro, Susan Besse, Maria Clementina Pereira Cunha e Claudia Pereira Vianna).

Palavras-Chave: educação feminina; feminização da profissão docente; Eunice Caldas; Liceu Feminino Santista.

ABSTRACT

This dissertation aims to investigate the trajectory and protagonism of Eunice Caldas, considering her contributions to the development of education and the process of feminization of the teaching profession in the city of Santos, especially through the founding of the Liceu Feminino Santista. In the Western world, women have been destined for a condition of submission and inferiority in relation to men for a long time. Considered fragile, they only performed domestic duties related to household chores and raising children, thus remaining completely submissive to their husband or father. For a long time, they did not have the right to access education and when allowed, it was allocated unequally to daughters of high society families. Without knowledge, women were not able to participate in public life, they were kept within the limits imposed by patriarchy, being absent from effective participation in society. Faced with this power relationship of male authority and female submission, a patriarchal society strategy of keeping women away from learning and professionalization is revealed, aiming to maintain domination. This study has as its temporal reference the end of the 19th century and the beginning of the 20th century and the elaboration of the problem-theme is the following question: how did the trajectory and protagonism of Eunice Caldas, as a woman and educator inserted in the context of contradictions and meanings of the process of feminization of the teaching profession, contributed to the founding of the Liceu Feminino Santista? Many gaps permeate the trajectory of this educator, this study could be justified by the fusion of the history of Santos with the history of education. Eunice was an active young woman with an entrepreneurial spirit who, at the age of twenty-three, began founding the first secondary school with the aim of training teachers specializing in early childhood education. The methodology used in this research is documentary history and was supported by the documentary collection of the Liceu Feminino Santista (writings, documents by Eunice Caldas, regulations, yearbooks, statutes and photos), the Historical and Geographical Institute of Santos, the Hemeroteca Digital Brasileira and the Histedbr Magazine (yearbooks, albums, regulations, photos and periodicals that circulated at the time), from the works of pedagogues and historians of Brazilian education (Amarílio Ferreira Júnior, Boris Fausto, Demerval Saviani, José Gondra, Mary Del Priore and Luciano Mendes Faria Filho); on the teaching profession (Antônio Nóvoa, Jane Soares de Almeida and Michael

Apple); of gender and education studies (Guacira Lopes Louro, Susan Besse, Maria Clementina Pereira Cunha and Claudia Pereira Vianna).

Keywords: female education; feminization of the teaching profession; Eunice Caldas; Liceu Feminino Santista.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Embarque de sacas de café no Porto de Santos no ano 1900.....	82
Figura 2 - Inauguração do primeiro canal de Santos no ano de 1907.....	85
Figura 3 - Primeiro Prédio do Grupo Escolar Dr. Cesário Bastos.....	88
Figura 4 - Grupo Escolar "Barnabé".....	89
Figura 5 - Eunice Caldas aos 31 anos em 1910.....	103
Figura 6 - Eunice aos 12 anos com a família no ano de 1892.....	106
Figura 7 - Matrícula de Eunice no 4º ano da Escola Normal de SP em 1899.....	114
Figura 8 - Primeira Escola Normal de São Paulo - 1894.....	116
Figura 9 - Regimento Interno da Escola Normal de São Paulo - 1894.....	118
Figura 10 - Doação do Liceu Feminino Santista à Mitra Diocesana de Santos...	122
Figura 11 - Publicação para Matrículas no Liceu.....	126
Figura 12 - Alunos das escolas maternas Anália Franco e Júlio Conceição.....	129
Figura 13 - Lista de doações da Quermesse.....	130
Figura 14 - Ofício Banda Musical para Quermesse.....	130
Figura 15 - Aprovação do Estatuto da AFS.....	135
Figura 16 - Afastamento de Eunice da AFS.....	137
Figura 17 - Lançamento da Pedra Fundamental do Liceu.....	138
Figura 18 - Prédio Liceu e Escolas Maternas construído em 1905.....	139
Figura 19 - Resolução de equiparação do Liceu à escola complementar.....	142
Figura 20 - Escola Butantan - 1908.....	147
Figura 21 - Colégio Eunice Caldas - 1908.....	148
Figura 22 - Notícia da viagem dos professores.....	158
Figura 23 - Regresso do corpo docente dos EUA.....	158
Figura 24 - Publicação da chegada da comitiva da ABE.....	159
Figura 25 - Nota de falecimento de Eunice Caldas.....	162
Figura 26 - Jazigo da família de Oscar Americano onde Eunice está sepultada.	163

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Levantamento de teses, dissertações e artigos acadêmicos.....	38
Tabela 2 - Conteúdo programático de 1896 da Sessão Feminina da Escola Normal de São Paulo.....	118
Tabela 3 - Publicações de Eunice Caldas.....	150

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD – Análise do Discurso

AFBI – Associação Feminina Beneficente e Instrutiva

AFS – Associação Feminina Santista

ENSP – Escola Normal de São Paulo

FIF – Federação Internacional Feminina

GP – Grupo de Pesquisa

IHGS - Instituto Histórico e Geográfico de Santos

LFS – Liceu Feminino Santista

PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação

SP – São Paulo

UME – Unidade Municipal de Educação

UNISANTOS – Universidade Católica de Santos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
I. Aproximações do tema ancorado na trajetória do mestrado	19
II. O desvelamento de um horizonte de pesquisa	22
III. Contribuições das disciplinas e do grupo de pesquisa à trajetória da pesquisadora..	27
CAPÍTULO 1 – A TRAJETÓRIA EPISTEMOLÓGICA E METODOLÓGICA DA PESQUISA	33
1.1 O Estado da Questão (EQ) e o levantamento de dissertações e teses	35
1.2 O enfoque qualitativo e a pesquisa histórico documental	48
1.3 Fundamentação teórico-metodológica	52
CAPÍTULO 2 - O LUGAR SOCIAL DA MULHER NO SÉCULO XX	55
2.1 A condição da mulher na sociedade e na educação	55
2.2 A educação no Período Colonial	62
2.3 A educação no Período Imperial	67
2.4 A educação na República (1889 – 1930)	73
2.5 Santos e a educação na Primeira República	80
2.6 A presença feminina na profissão docente	93
CAPÍTULO 3 – EUNICE CALDAS: A TRAJETÓRIA DE UMA EDUCADORA APAIXONADA PELA EDUCAÇÃO QUE FOI INVIZIBILIZADA E CONDENADA À LOUCURA	103
3.1 O nascimento de uma educadora	115
3.2 A fundação do Liceu Feminino Santista	123
3.3 A clausura de Eunice Caldas	146
CONSIDERAÇÕES FINAIS	164
REFERÊNCIAS	171
APÊNDICES	179
APÊNDICE A — Árvore genealógica de Eunice Caldas	180
APÊNDICE B – Cronologia de Eunice Caldas	181
ANEXOS	182
ANEXO A — Publicações em periódicos da época	183
ANEXO B — Primeira Escola Maternal em Santos	185
ANEXO C — Manual para as Escolas Maternaes da AFBI	186

ANEXO D — Eunice Peregrina de Caldas.....	188
ANEXO E — Primeira Escola Normal do Estado de São Paulo.....	189
ANEXO F — Associação Feminina Santista.....	191
ANEXO G — Liceu Feminino Santista.....	193
ANEXO H — Escola Municipal Eunice Caldas – Santos-SP.....	198

INTRODUÇÃO

Esta dissertação consolida a minha caminhada acadêmica repleta de aprendizagens durante o curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de Santos.

A expressão “caminhada” nos remete a movimento em que saímos de um determinado lugar objetivando chegar a outro. Nessa perspectiva, farei a seguir uma breve síntese sobre as razões que me fizeram deixar para trás uma carreira profissional de 18 anos no campo de administração de empresas, minha primeira formação.

Durante muitos anos exerci minha atividade profissional na área da administração dentro de uma empresa siderúrgica, submetida a regras de domínio para atender às necessidades do capitalismo neoliberal, como se fosse uma parte da empresa, cuja condecoração era o lucro a curto prazo. Trabalhar dentro de uma siderúrgica é conviver com o risco diariamente, além dos riscos de segurança, altas temperaturas, ruídos provocados pelos equipamentos e substâncias químicas, tive de aprender a lidar com a perda de amigos por acidentes fatais no trabalho.

As pressões por maior eficiência constantemente, sobrecarga de tarefas, auditorias de desvios afetaram negativamente a minha saúde. Foi então que resolvi virar a chave, percebi que precisava mudar o percurso.

Decidi voltar à academia no ano de 2017 para cursar uma nova graduação, optei estudar um campo de conhecimento completamente diferente da minha primeira formação, a educação.

O que me fez fincar o pé no curso de Licenciatura em Letras na Universidade Católica de Santos foi o encantamento pela Língua Portuguesa, nossa língua materna, patrimônio cultural do nosso povo. Ela é a base para qualquer formação, independente da especialidade, por meio dela desenvolvemos habilidades essenciais na escrita e na leitura propiciando, assim, capacitação profissional.

Ao adentrar o curso, constatei que não seria nada fácil, por ser uma área completamente diferente da minha formação. Saí da minha zona de conforto, de uma natureza mais pragmática, da ciência exata, da lógica matemática, para me dedicar

aos estudos no campo da educação com um viés mais interpretativo. Diante dessa dificuldade, reforcei as leituras dos textos e me aproximei dos autores clássicos que compunham esse universo e que possibilitassem o conhecimento.

Mergulhei em um universo novo, cheio de desafios, experienciei encontros prazerosos com a Literatura, a Semântica e a Semiótica. A Gramática era alvo constante nas minhas indagações, para mim era muito difícil absorver tantas regras e exceções ao mesmo tempo, mas, aos poucos, o que antes parecia difícil e complicado foi se tornando atraente e agradável. Nesse processo, o conhecimento foi se consolidando e fui compreendendo a natureza e o funcionamento dos recursos da nossa língua.

Estudar a etimologia das palavras instigou a minha curiosidade, conhecer o seu trajeto diacrônico, sua história, distinções e alterações semânticas, a fim de explicar fatos linguísticos foi transformador. Reconhecer a raiz de uma palavra, sua origem, mudanças e sentidos fazia-me pensar sobre o momento em que seus criadores se encontravam, quais foram as condições para essa criação e como essa trajetória no tempo é repleta de significados. Bueno (1974, p.21) destaca que:

A origem das palavras foi sempre a grande miragem de todos os que se puseram em contacto com os idiomas, com as literaturas. O que mais preocupava era a significação, o sentido que se ocultava na forma dos sons, a vis, a energia, por assim dizer, dos vocábulos [...] a etimologia de uma palavra está contida na sua força, vis, interior que depois era interpretada pelas pessoas de talento [...]

Assim como as palavras que conduzem energia, significados, sentidos e intenções, as nossas ações refletem quem somos, o que desejamos e nos norteiam ao lugar que queremos chegar. A construção por um conhecimento significativo que fizesse com que eu pudesse transformar o contexto aumentava o meu desejo e comprometimento com os estudos.

No início do segundo semestre foi concedida pela universidade a Bolsa Mérito¹, a qual proporcionou o meu ingresso para participar do Programa Institucional de Bolsa

¹ Benefício que incentiva os alunos mais bem preparados dos cursos de Graduação a permanecerem na Universidade. A média aritmética mínima mensal deve ser 9,0 no conjunto de todas as disciplinas (obrigatórias e optativas) em todos os semestres, desde o início do curso, o aluno não pode ter nenhuma dependência. (Fonte: <https://portal.unisantos.br/bolsas/merito.php>). Acesso em: 01 ago. 2022.

de Iniciação à Docência – PIBID². Foi uma experiência incrível, em que tive a oportunidade e o privilégio de poder vivenciar dentro da sala de aula todas as atividades que ela propõe, tais como, compreender a realidade dos alunos, suas necessidades, trabalhar junto com os professores, planejar e realizar atividades para a classe. Esse período da graduação foi de grande importância para a minha formação, foi por meio dessas vivências marcantes em sala de aula que pude me aperfeiçoar e colocar em prática a teoria estudada, por conseguinte descobri o amor pela docência.

Pude compreender por meio dessas vivências em sala de aula entre teoria e prática que o conhecimento é construído coletivamente entre professores e alunos, como salienta Paulo Freire:

ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observando a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos. (FREIRE, 1997, p. 19).

Ou seja, o professor não é detentor do conhecimento pleno, nem da verdade absoluta a ser imposta aos estudantes. Não existe ensinar sem aprender, essa construção deve ser de maneira linear e horizontal.

Ensino que aprendi durante a minha formação no curso de Licenciatura em Letras e que sucedeu na reflexão sobre as responsabilidades éticas, políticas e profissionais dos docentes, atividade que exige capacitação e comprometimento com a formação permanente.

O comprometimento em me aperfeiçoar como docente motivou a minha ânsia em me aprimorar nos estudos e resultou em um convite no ano de 2018 para trabalhar na Universidade Católica de Santos, no Setor de Relacionamento com o Ensino Médio. O contato constante com os alunos por meio de oficinas, palestras e feiras de profissões possibilitou me aproximar do território da orientação vocacional. As

² Programa do Ministério da Educação que oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. (Nota da Autora).

dinâmicas desenvolvidas com os alunos buscavam a reflexão sobre os critérios e expectativas na escolha do curso superior de maneira mais assertiva.

No entanto, estar com os alunos somente nesses eventos não era suficiente. Era preciso avançar, desejava um novo lugar institucional para atuar como docente. Repensei sobre a minha formação e as minhas práticas dentro da universidade, certamente posso promover a transformação na formação dos meus alunos.

Com vistas na docência do ensino superior, busquei o meu aperfeiçoamento profissional docente no curso de Mestrado em Educação, que está em andamento, na sequência apresento o percurso sobre a minha trajetória no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de Santos (UNISANTOS) e as aproximações com o tema desta pesquisa.

I. Aproximações do tema ancorado na trajetória do mestrado.

Considero imprescindível que o educador esteja sempre em movimento, buscando aprimorar o seu conhecimento por meio de livros e estudos científicos; diante do desafio de ser docente é fundamental refletir constantemente sobre a práxis pedagógica, que irá contribuir para a ressignificação da sua identidade profissional. Na esteira desse pensamento, Nóvoa (2002, p.57) aponta que não devemos nos limitar somente aos conhecimentos; é importante também um trabalho permanente de reflexão crítica sobre as práticas.

Paulo Freire (1991) também lançou o seu olhar sobre a importância do docente aprofundar os conhecimentos e de ressignificar a prática pedagógica

a formação do educador deve ser constante, sistematizada, porque a prática se faz e se refaz; a prática pedagógica requer a compreensão da própria gênese do conhecimento, ou seja, de como se dá o processo de conhecer; O educador é o sujeito de sua prática, cumprindo a ele criá-la e recriá-la (FREIRE, 1991, p.80).

Essa afirmação vai ao encontro do meu desejo de avançar e aperfeiçoar o meu conhecimento. Busco ressignificar a minha identidade docente, é fundamental neste processo, tornar-me sujeito para poder construir uma autonomia docente com vistas a práticas educativas emancipatórias.

Isso posto, decidi, em janeiro de 2022, entrar em contato por e-mail com a professora do por e-mail com a Professora Dra. Maria Isabel de Almeida, docente do PPGE da Unisantos, para pedir anuência de frequentar às quartas-feiras, no período da manhã, as aulas do Grupo de Pesquisa Instituições Formadoras, Políticas Educacionais e Organização do Trabalho Docente como aluna especial naquele semestre.

Esses encontros do Grupo de Pesquisa (GP) são de extrema importância para os pesquisadores, é nesse lugar que temos a oportunidade de ampliar o conhecimento, discutir a pesquisa em construção de cada participante para fazermos as reflexões teóricas. Também realizamos leituras e reflexões de textos de diversos autores em diferentes linhas de pesquisas metodológicas, com foco na pesquisa qualitativa no campo da educação. Foi por meio desses encontros que consegui enxergar qual seria o caminho que iria percorrer, a fim de elaborar um projeto de pesquisa para o processo seletivo discente no segundo semestre.

O projeto de pesquisa que realizei para adentrar no Mestrado em Educação tinha como ideia central investigar a presença do feminino na construção da identidade docente. Como foi essa inserção da mulher em um cenário majoritariamente masculino, cujas funções eram apenas os afazeres domésticos e a criação dos filhos?

Por muito tempo a mulher foi mantida à condição de submissão e inferioridade em relação ao homem, consideradas como frágeis, desempenhavam somente funções domésticas que eram classificadas femininas por estarem relacionadas ao lar. O acesso à educação era pretendido pela maioria, no entanto era destinado de maneira desigual, somente às filhas de famílias elitistas ingressavam na educação escolar. Os costumes da época enfatizavam que a educação destinada às mulheres pertencentes às classes mais abastadas, seria focada em prendas domésticas, trabalhos manuais e na criação dos filhos, sendo assim descrita por Jane Soares de Almeida,

“a educação da mulher continuou centrada em desenvolver aptidões domésticas e a profissionalização permaneceu relegada a plano secundário perante a importância do matrimônio e da criação dos filhos”. (ALMEIDA, 1998, p. 39).

A sociedade escravocrata-patriarcal tratava a educação e a profissionalização feminina com menosprezo por força das imposições culturais e valores masculinos. As profissões eram escolhidas pela autoridade máxima familiar, o marido ou pai, detentor do poder absoluto, sua palavra era lei e não poderia ser contrariada. O direito de exercer uma profissão remunerada era permitido somente ao sexo masculino, no caso feminino não se aspirava desempenhar tal privilégio, mesmo aquelas que tinham acesso à educação nas escolas, o destino era restrito ao espaço privado, uma vez que a profissionalização feminina era relegada e poderia representar uma ameaça. Segundo Falci (1997, p. 249) “a mulher de elite, mesmo com um certo grau de instrução, estava restrita à esfera do espaço privado, pois a ela não se destinava a esfera pública do mundo econômico, político, social e cultural”.

Diante dessa relação de poder da autoridade masculina e submissão feminina, descortina-se uma estratégia da sociedade patriarcal de manter as mulheres longe do aprendizado e da profissionalização, objetivando a manutenção da dominação. Sem conhecimento, a mulher não estava apta a participar da vida pública, era mantida dentro dos limites impostos pelo patriarcado, ficando ausente de uma participação efetiva na sociedade e impossibilitada de exercer uma profissão assalariada.

Dentro das aspirações masculinas, além de boas esposas e cuidadora do lar, estava destinado à mulher a educação das crianças. Tendo em vista o perfil feminino de bondade e a doçura em razão da maternidade, o papel da mulher passa a ser enaltecido na educação dos filhos. Graças a essa relação de afeto e a preocupação com a educação das crianças, começavam a circular na sociedade publicações em periódicos pela profissionalização feminina, bem como o direito ao voto, tal como apresentado por Norma Telles:

Muitas vezes essas campanhas apareceram ligadas ao reforço do papel de mãe, de boa esposa, de dona de casa. [...] era importante enaltecer a mulher tanto dentro quanto fora de casa. [...] A questão do voto feminino ainda não era tratada diretamente, mas os jornais contornavam noticiando amplamente lutas e conquistas em outros países. Em todos os números, havia uma grande quantidade de textos literários escritos por mulheres. A profissionalização começava então a se abrir para as mulheres e as articulistas estavam atentas para todas as possibilidades, bem como para todos os obstáculos e entraves. (TELLES 1997, p.427).

Como o afeto era um facilitador na aprendizagem das crianças, surge um incentivo da sociedade para que as moças cursassem o magistério para formação de professoras primárias. A profissão docente que era exclusiva ao sexo masculino passa a ter um esvaziamento e ser frequentada progressivamente por mulheres. Nesse sentido, inicia-se o processo de inserção das mulheres na profissão docente cujo cenário era considerado majoritariamente masculino.

Com o passar do tempo, o magistério passou a ser considerado uma profissão feminina, apesar desse grande avanço das mulheres saírem da invisibilidade e do domínio do patriarcado em que foram mantidas, a profissão resulta na desvalorização da profissão docente.

Um ponto a ser investigado nesta pesquisa é investigar quais motivos levaram a essa desvalorização depois de tantas lutas e conquistas pelo direito de aprender e poder ensinar profissionalmente.

A pesquisa abordou a relevância do papel feminino no mercado de trabalho durante a Segunda Guerra Mundial, conflito que possibilitou o ingresso da mulher em ambientes marcados como masculino, assim como na educação.

II. O desvelamento de um horizonte de pesquisa

A escolha deste tema justifica-se devido aos estudos realizados durante o curso de Licenciatura em Letras para a construção do TCC³, no qual foi destacada a relevância do papel feminino no mercado de trabalho durante a Segunda Guerra Mundial, conflito global que possibilitou o ingresso da mulher em ambientes da sociedade marcados como masculino, assim como na educação.

Para entendermos um pouco sobre esse conflito global, faço uma breve contextualização a seguir sobre esse cenário de devastação que envolveu a maioria das nações mundiais principalmente as grandes potências no período de 1939 a 1945,

³ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Católica de Santos como exigência parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras no ano de 2020, que teve por título “A Representação Simbólica Feminina na Literatura Fantástica: Análise das Personagens Mulher Maravilha e Feyre Archeron”. (Nota da autora).

quando milhões de pessoas perderam suas vidas, entre civis, militares e judeus nos campos de concentração nazistas. Nesse sentido, Martin Gilbert (2009) descreve com mais minúcias este conflito:

A Segunda Guerra Mundial foi o conflito mais devastador da história: mais de quarenta e seis milhões de militares e civis pereceram, muitos deles em circunstâncias cruéis prolongadas e terríveis. Nos 2174 dias de guerra, que decorreram entre o ataque da Alemanha à Polônia em setembro de 1939 e a rendição do Japão em agosto de 1945, a esmagadora maioria dos que morreram, quer na frente de batalha quer na retaguarda, tinham nomes e rostos obscuros, exceto para poucas pessoas que os conheciam e amavam. Não foram apenas quarenta e seis milhões de vidas aniquiladas, mas a vida e a vitalidade de seus descendentes: uma herança de trabalho e de luta que ninguém vira a receber e transmitir. (GILBERT, 2009, p. 4).

Em virtude das mortes nos campos de batalha e do recrutamento em massa dos homens para defender a pátria, a guerra muda os padrões nas famílias nos Estados Unidos e faz recair sobre as mulheres a obrigação de trabalharem como operárias nas fábricas para garantir a subsistência da família.

Mesmo não recebendo a sua contribuição comparada ao gênero masculino, o papel que essas mulheres desempenhavam nas fábricas era crucial, não apenas para o esforço de guerra, mas também para a manutenção da economia e o funcionamento do país, em síntese, as mulheres foram obrigadas a irem à luta.

Inicialmente houve relutância dos donos das fábricas para admitir a mão de obra feminina devido ao ambiente ser perigoso e insalubre. Em virtude da guerra necessitar de suprimentos, o governo americano lançou uma campanha que objetivava a contratação da mulher para trabalhar intensamente nas fábricas. A ideia central desta campanha intitulada *We Can Do It!*⁴, foi propagada por meio de cartazes, revistas e anúncios que estimulavam as mulheres a trabalharem ativamente nas fábricas para ajudar a vencer a guerra.

A princípio a mulher foi incorporada na tecelagem industrial para confeccionar uniformes e máscaras. Posteriormente, ela passou a contribuir nas fábricas de munições e armamentos e ocupou lugares e funções que antes eram consideradas

⁴ Cartaz de publicidade criado durante a Segunda Guerra Mundial pelo governo americano, no qual convoca as mulheres para trabalharem nas fábricas de material bélico nos EUA. Dentre esses cartazes, é conhecida, em especial, a imagem da jovem mulher de lenço vermelho nos cabelos e de braços flexionados em gesto de força. O título “We Can Do It!” (em tradução livre, “Nós Podemos Fazer Isso!”), faz referência a essa capacidade feminina de executar tarefas antes consideradas como exclusivamente masculinas. (Nota da autora).

masculinas, tais como engenheiras, supervisoras de produção, motoristas de caminhão e pilotos de aviões. Se alistaram nas forças armadas para atuarem especialmente na produção de armas. No primeiro momento foram incentivadas a se alistarem, com o avanço da guerra, passaram a ser convocadas. Sobre essa questão, Almeida (1998) aponta que

o recrutamento de mão-de-obra feminina nos locais do conflito para preencher as necessidades da indústria e do comércio retirou as mulheres dos lares por estarem os homens ausentes nos campos de batalha, o que, inevitavelmente, acarretou mudanças nos costumes e nas mentalidades [...] as necessidades dos tempos de guerra trouxeram as mulheres ao espaço público e conseguiram superar alguns hábitos arraigados do último século, com consequentes transformações sociais. [...] as mulheres foram às fábricas, ao comércio, aos setores de produção. (ALMEIDA, 1998, p. 38).

Nesse contexto, a vida das mulheres muda completamente e elas passam a executar dupla jornada de trabalho. Assumiram postos de trabalho como profissionais e continuaram a cumprir com todas as suas funções domésticas e maternas. Muitas vezes, no ambiente do trabalho, passaram por situações desumanas com abusos de jornadas excedentes de trabalho. Contudo, o papel da mulher promove uma visão de ser ativo, capaz e relevante ao assumir responsabilidades até então permitidas aos homens, como aponta Lygia Fagundes Telles:

A revolução da mulher foi a mais importante revolução do século XX, disse Norberto Bobbio, um dos maiores pensadores do nosso tempo. [...], mas a verdadeira revolução à qual se refere o filósofo italiano teria a cabeça mais fria, digamos. (...) ambiciosa na sua natureza mais profunda e que teria seu nascedouro visível no fim do século passado para vir a desenvolver-se plenamente durante a Segunda Guerra Mundial: os homens válidos partiram para as trincheiras. Ficaram as mulheres na retaguarda e dispostas a exercerem o ofício desses homens nas fábricas, nos escritórios, nas universidades. Enfim, as mulheres foram à luta [...] foram abrindo espaços, inclusive em atividades paralelas à guerra, desafios arriscados que enfrentaram com a coragem de assumir responsabilidades até então só exigidas ao Primeiro Sexo. (TELLES, 1997, p. 669).

Com o fim da guerra, os homens retornaram aos seus postos de trabalho e as mulheres foram demitidas de muitas das funções que haviam desempenhado, restando a elas um retrocesso em suas conquistas. Tal situação retira a mulher do mercado de trabalho e constitui o seu retorno aos trabalhos domésticos e às funções naturalmente destinadas aos cuidados, como a enfermagem ou outras inerentes à maternidade.

Tomada por essa investigação da inserção da mulher no mercado de trabalho nesse contexto, surge uma profunda inquietação que me impulsionou a investigar: quando e como se deu a presença do feminino no campo da educação? E como foi essa construção da identidade docente?

Haja vista a complexidade e amplitude deste tema a ser investigado, tornou-se impossível prosseguir. Foi necessário realizar um recorte mais específico, inicialmente o objeto de estudo passou a ser “o processo de feminização na profissão docente”. Foi com este título que apresentei o meu projeto de pesquisa para participar do processo seletivo do programa de mestrado em Educação da Unisantos. Enfim, em agosto de 2022, iniciei a minha trajetória formativa no âmbito da educação como estudante regularmente matriculada.

Durante os encontros do PPGE, novas reflexões a partir dos conhecimentos adquiridos ajudaram a perceber o quão complexo estava o meu objeto de pesquisa. Era preciso delimitar ainda mais e construir a problemática da pesquisa com uma dimensão viável a ser estudada. Tal como apresentado por Gil (2010, p.13)

Em muitas pesquisas, sobretudo nas acadêmicas, o problema tende a ser formulado em termos muito amplos, requerendo algum tipo de delimitação. [...] trata-se de um problema formulado com clareza e objetividade. Mas para prosseguir na pesquisa é necessário que se torne mais específico e que seja delimitado a uma dimensão viável. É preciso, pois, determinar o universo abrangido pelo estudo.

Seguindo as orientações de Gil, percebi que o objeto precisava ser ainda mais específico e delimitado para estreitar a relação com os meios possíveis de se investigar. À vista disso, fiz um recorte na cidade de Santos, visto que possui um passado rico entre os últimos anos do Império e início da República. Muitas transformações urbanas e econômicas nesse período foram provenientes da riqueza trazida pelo café, o “ouro negro” como era chamado. Por possuir o maior porto da América Latina, toda a exportação de café do país e a importação de mercadorias vindas do exterior eram concentradas em Santos.

Nesse cenário de modernização, aumenta a população da cidade devido a muitos trabalhadores serem atraídos pelo comércio do café e pela construção da primeira estrada de ferro do Brasil (São Paulo Railway), construída em 1850 pelo Barão de Mauá, que ligava Santos ao interior do estado. A economia da cidade é

fortalecida, em compensação, há uma divisão de classes sociais que era composta pela classe operária e pela elite cafeicultora paulista.

Iniciativas no campo da educação surgem em razão de algumas sociedades assistenciais estabelecidas na cidade auxiliarem na formação das crianças carentes que estudavam nas residências de professores.

A primeira escola a ser fundada em Santos foi o Grupo Escolar Cesário Bastos, em 1900, por decreto estadual, na direção da escola estava uma educadora que chamou minha atenção, Eunice Caldas, que viveu entre os anos de 1879 e 1967. O mesmo nome que no ano de 1902 fundou o Liceu Feminino Santista, primeira escola feminina de nível secundário em Santos, voltada para a formação de professoras.

No ano de 1903 Eunice Caldas cria a Associação Feminina Santista, instituição de grande relevância que mantinha escolas maternas gratuitas para crianças carentes e tinha como objetivo a elevação cultural da mulher e a preocupação com os menos favorecidos.

Essa educadora importante, de múltiplas facetas, que alargou o papel feminino na sociedade e no campo da educação, despertou em mim o desejo de pesquisar o protagonismo de Eunice Caldas na educação santista e as repercussões no Liceu Feminino Santista.

Muitas lacunas permeiam a vida de Eunice em razão do seu apagamento histórico. Foi necessário realizar um trabalho de garimpagem, quase arqueológico, para encontrar documentos que revelassem parte da sua atuação no campo educacional.

Um dos objetivos dessa pesquisa é resgatar da invisibilidade essa importante educadora que ampliou o papel feminino na sociedade, possibilitando o acesso das mulheres à educação para que pudessem exercer a profissão docente.

Durante o processo de planejamento dessa investigação, cursei disciplinas que foram fundamentais para o meu aprendizado e nutriram ainda mais o desejo pela pesquisa. A seguir, apresento o nascimento da pesquisadora ancorado nas disciplinas oferecidas durante o curso de Mestrado.

III. Contribuições das disciplinas e do grupo de pesquisa à trajetória da pesquisadora.

Os encontros do PPGE, as leituras dos textos e a discussão com os colegas proporcionaram o amadurecimento das ideias para desenvolver, de maneira organizada e sistemática, um planejamento das primeiras investigações.

O levantamento bibliográfico e o fichamento das leituras contribuíram para que a pesquisa tivesse melhor definição da problemática e dos objetivos. Dessa forma, proporcionaram a focalização da investigação na trajetória de Eunice Caldas como educadora e especialmente no seu protagonismo na fundação do Liceu Feminino Santista.

Perante o exposto, faço agora um relato de minhas vivências e aprendizagens que suscitaram na ressignificação da minha identidade docente. As experiências adquiridas na academia durante o percurso que iniciou no segundo semestre de 2022 fundamenta e motiva o meu compromisso com a pesquisa.

Em agosto de 2022, iniciei os estudos cursando a disciplina *Políticas e Práticas de Formação de Professores*, ministrada pela Profa. Dra. Maria Amélia R. S. Franco e a Profa. Dra. Maria Isabel de Almeida. Os textos e análises discutidas durante as aulas abordaram tendência investigativas sobre as políticas de formação de docentes que se colocaram a partir do final do século XX, em contraposição à concepção de prática e de docência presente nos pressupostos da racionalidade instrumental e técnica.

Compreendi por meio das discussões sobre a prática docente como prática social intencionada, sobre as teorias que compreendem a prática na perspectiva da racionalidade dialética e como as políticas neoliberais se impõem na contemporaneidade causando danos à profissão docente. Analisamos o texto *O passado e o presente dos professores*, de Nóvoa (1991), a relação com a minha pesquisa estava posta pelo processo histórico de profissionalização do professorado e os problemas que os professores se confrontam no passado e no presente.

Na disciplina cursada no mesmo semestre, *Educação e Formação*, ministrada pelo Prof. Dr. Alexandre Saul e a Profa. Dra. Maria de Fátima Barbosa Abdalla,

discutimos de maneira aprofundada sobre os conceitos da formação docente e de educação, problematizando à luz das experiências de cada pesquisador as dificuldades e incertezas da profissão que enfrentamos diariamente.

Articulamos sobre os graves impasses, contradições e problemáticas da formação docente no Brasil, como a relação entre teoria e práxis entre as áreas da educação e Pedagogia podem contribuir na formação de professores para que os futuros docentes se desenvolvam de maneira crítica e comprometida com o ser, agir e pensar em sala de aula. Discutimos também sobre qual é o papel da educação na formação de diferentes sujeitos e sociedades, como a formação docente e a profissão docente a partir das políticas educacionais vigentes estão sendo constituídas e como as instituições escolares vêm sendo pressionadas a repensar seu papel diante das transformações que caracterizam o acelerado processo de integração e reestruturação capitalista mundial. As discussões sobre essas temáticas contribuíram com subsídios teórico-metodológicos para que pudesse ampliar e aprofundar o desenvolvimento da minha pesquisa.

No ano de 2023, iniciei o semestre cursando a disciplina *Paulo Freire: Educação e Democracia*, ministrada pelo professor Prof. Dr. Alexandre Saul. Esta disciplina foi um divisor de águas na minha trajetória. Durante as aulas foram propostas discussões sobre a série documental “Paulo Freire, um homem do mundo” juntamente com leituras complementares de textos de outros autores para reflexões teóricas do coletivo. Essa disciplina proporcionou conhecer um pouco mais sobre a vida de Freire e me instigou a pensar e refletir de como a educação deve ser compreendida de maneira emancipatória para libertar os oprimidos das amarras que o desumanizam, tal como apresentado por Freire:

a educação também é possibilidade. É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força, como costume dizer, reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arestoso, mais humano [...] (FREIRE, 1997, p.35).

Ao finalizar esta disciplina, entendo que, por intermédio da educação, podemos intervir na sociedade, no mundo e promover a transformação do meio social para o bem comum. Ela tem força de transformar a realidade, deve ter uma perspectiva

libertadora, emancipatória, com valores de ações coletivas focada no bem comum, ou seja, uma sociedade ancorada na cultura democrática, na justiça social e no respeito aos direitos humanos.

Cursar a disciplina *Análise do Discurso*, ministrada pela Profa. Dra. Maria de Fátima Abdalla, foi uma grande surpresa. A leitura dos textos teórico-metodológicos juntamente com as reflexões construídas com o coletivo em sala de aula, possibilitaram analisar a estrutura textual, a mensagem carregada pelas marcas culturais e históricas contidas nos documentos e escritos. Um documento produzido em determinada época pode contar a sua história, o movimento, a intenção e o contexto que foi produzido. Como Orlandi (2009, p. 100) descreve em um dos textos que discutimos em sala “a AD não vai se ocupar do sentido do texto, ou do sentido do discurso, mas sim dos modos e das dinâmicas do texto e do discurso por ocasião da produção de sentidos ao longo do fio da história”. Por meio dos debates e leituras, compreendi as diferentes concepções da análise do discurso, as relações do dito e não dito, as marcas e características do discurso e da ideologia.

Dando continuidade às disciplinas cursadas no ano de 2023, duas delas foram complementares, *Teoria do Currículo* e *Leitura Crítica de Michael Apple*, ambas ministradas pelo Prof. Dr. Alexandre Saul. As disciplinas tinham como objetivo central abordar as questões no campo do currículo escolar. Como os conteúdos são produzidos e definidos nas escolas em relação com a prática social, como não levam em consideração as questões éticas, políticas e sociais e reproduzem cada vez mais desigualdades.

Por meio dos textos e discussões coletivas, identificamos os diferentes conceitos de currículos e seus significados na produção do conhecimento. Como o currículo é condição necessária e importante ligada ao desenvolvimento das práticas dos docentes e discentes. Michael Apple, estudioso sobre o tema, afirma que o currículo não está no “como”, mas no “por que” fazer. Ele aponta a importância das relações de gênero e raça no processo de reprodução cultural e social do currículo.

As relações de poder também foram discutidas e como a escola deveria ser um lugar em que os alunos também pudessem participar. Que pudessem ser ouvidos e

suas colocações fossem apreciadas na produção dos currículos, com isso haveria mais significados, valores culturais e menos desigualdade social.

Esta disciplina fez pensar bastante sobre a construção dos currículos nas escolas destinadas às meninas quando tiveram acesso à educação. Conforme destaca Ricardo Westin (2020),⁵ com base nos documentos históricos do Senado Federal.

A primeira grande lei educacional do Brasil, de 1827, determinava que, nas “escolas de primeiras letras” do Império, meninos e meninas estudassem separados e tivessem currículos diferentes. Em matemática, as garotas tinham menos lições do que os garotos. Enquanto eles aprendiam adição, subtração, multiplicação, divisão, números decimais, frações, proporções e geometria, elas não podiam ver nada além das quatro operações básicas [...] No Senado, o Visconde de Cayru foi um dos defensores de que o currículo de matemática das garotas fosse o mais enxuto possível. Nas palavras dele, o “belo sexo” não tinha capacidade intelectual para ir muito longe: — Sobre as contas, são bastantes [para as meninas] as quatro espécies, que não estão fora do seu alcance e lhes podem ser de constante uso na vida. O seu uso de razão é mui pouco desenvolvido para poderem entender e praticar operações ulteriores e mais difíceis de aritmética e geometria. Estou convencido de que é vão lutar contra a natureza. (Fonte: Agência Senado).

O autor continua as suas ponderações sobre a diferenciação dos currículos e destaca a lei educacional instituída no Brasil em 1827, a qual determinava que as escolas femininas tivessem em seus currículos aulas de prendas domésticas como corte, costura e bordado, disciplinas que foram introduzidas pelos senadores.

O domínio da casa era claramente o seu destino para tal propósito, deveria estar plenamente preparada. Como pudemos observar, a elite predominante na sociedade brasileira era marcada pelo conservadorismo e patriarcado uma vez que habilidades com a agulha era algo essencial na educação escolar das mulheres e assim a constituíam em boa condutora do lar e boa mãe de família.

O sentido de dominação, segregação e poder também foi estudado na disciplina ministrada pela Profa. Dra. Maria Amélia R. S. Franco, cuja obra debatida

⁵ Texto retirado de documento do arquivo S do Portal do Senado Federal de edição 65. O documento está intitulado como: **Para lei escolar do Império, meninas tinham menos capacidade intelectual que meninos**. Fonte: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/todas-as-edicoes/3>. Acesso em: 03 abr.2023.

em sala foi *Ensinando a Transgredir: A educação como prática de liberdade* da escritora, educadora e feminista, bell hooks.⁶

A autora descreve na obra os impactos do colonialismo no campo da educação, de como as estruturas hierárquicas continuam validando as opressões sejam por etnias, raças e gênero e como ainda são perpetuadas no campo da educação depois de décadas.

Apoiada em suas vivências em sala de aula como estudante e professora negra, a autora descreve ações que marcavam essa relação de poder. Seus relatos são na primeira pessoa com descrição de situações de segregação, opressão, medo, desigualdade e de como essas dificuldades e dores a transformaram em uma educadora crítica e humanizada com práticas pedagógicas inclusivas independente de gênero, etnia e raça.

Alicerçada nos referenciais de Paulo Freire, hooks tem uma perspectiva libertadora que rompe as amarras de exclusão e opressão. A experiência de discussão com os colegas nesta disciplina foi muito importante, provocou a reflexão sobre a urgência de uma educação agregadora, crítica, reflexiva e transformadora.

O objetivo principal deve ser formar sujeitos conscientes do seu lugar na sociedade e que possam se opor às questões exclusivamente mercadológicas que colocam em risco valores éticos e democráticos.

Ao longo de todo o meu percurso acadêmico no mestrado participei do Grupo de Estudos orientado pela Profa. Dra. Maria Isabel de Almeida. Estes encontros semanais ocorridos às quartas-feiras para discutirmos o andamento das nossas pesquisas, foram o sustentáculo no processo de construção da minha pesquisa.

As discussões teóricas e metodológicas de textos de diversos autores com o coletivo proporcionaram a ampliação do conhecimento e a valorização ainda mais sobre a importância da pesquisa.

Concluindo, pesquisar é produzir conhecimento, esse percurso é muito importante para o pesquisador que o qualifica e transforma a pesquisa em instrumento de investigação para se conhecer uma realidade ou aspectos ainda desconhecidos.

⁶ Gloria Jean Watkins, conhecida como bell hooks, é escritora, educadora, feminista e ativista social estadunidense. O seu pseudônimo grafado em letras minúsculas é uma homenagem aos sobrenomes da mãe e da avó. (Nota da autora).

O comprometimento com a qualidade da pesquisa nos acompanha durante todo o percurso e nos dá a certeza de que sabemos pouco e temos muito para aprender. Temos que estudar muito para ampliar o conhecimento para poder avançar com a pesquisa.

No início acreditava que não seria capaz de desenvolver a pesquisa, dúvidas em delimitar o objeto, escolher uma pergunta norteadora da pesquisa e não saber por onde iniciar as investigações eram as questões que mais me incomodam.

Pesquisar sobre educação nos coloca diante de um universo de incertezas e complexidade que vai muito além do objeto da nossa pesquisa. Para a construção desse processo, destaco as obras de Minayo (1994) intitulada *Pesquisa Social*, e a obra de Antonio Carlos Gil (2010), intitulada *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*.

Ambas foram muito importantes no processo inicial de construção do projeto e constituíram um aprendizado metodológico de grande valor para a minha aprovação. Posteriormente, propiciaram o entendimento da importância da pesquisa, como realizá-la e as funções do pesquisador.

Foi possível entender os contornos das investigações qualitativas, os conceitos e fases que a pesquisa deve ter, tais como: a escolha do tópico para investigação, a delimitação do problema, a definição do objeto, instrumentos de coleta e exploração do campo, ou seja, como sucederia a dinâmica da investigação sobre os acontecimentos da realidade para desvendar seus segredos.

Com o passar do tempo, fui adquirindo mais confiança por meio das leituras dos textos de diversos autores que se completavam com os debates em sala. Essa dinâmica construída com o coletivo proporcionou chegar ao meu objeto de pesquisa, objetivos gerais e complementares e assim poder definir os instrumentos metodológicos utilizados nesta pesquisa.

Por fim, cabe ressaltar as relevantes contribuições e orientações que, ao longo desse processo, foram possibilitadas pela Profa. Dra. Maria Isabel de Almeida, pelo Prof. Dr. Ricardo Costa Galvanese e pelo Prof. Dr. Alexandre Saul.

CAPÍTULO 1 – A TRAJETÓRIA EPISTEMOLÓGICA E METODOLÓGICA DA PESQUISA.

Esta pesquisa tem por objetivo investigar a trajetória e o protagonismo de Eunice Caldas, tendo em vista as suas contribuições ao desenvolvimento da educação e do processo de feminização da profissão docente na cidade de Santos. Especialmente através da fundação do Liceu Feminino Santista, instituição que desempenhou um relevante papel no desenvolvimento educacional do município. Segundo Olao Rodrigues, a educadora teve uma forte atuação no campo educacional santista,

o Liceu Feminino Santista foi a primeira escola de nível secundário que surgiu em Santos. Nasceu do espírito empreendedor e nobre da prof.^a Eunice Caldas, que passou a vida a semear o Bem, ilustrando com as luzes do Saber gerações de jovens santistas de nascimento e coração. (RODRIGUES, 1971, p.90).

Em um âmbito mais específico, esta pesquisa se orienta por alguns objetivos complementares com o intuito de elucidar o problema de pesquisa.

- a) Traçar o panorama da produção de conhecimento acerca da questão de gênero e da feminização da educação brasileira;
- b) Contextualizar historicamente a cidade de Santos à época da fundação do Liceu Feminino Santista;
- c) Investigar a trajetória e o protagonismo de Eunice Caldas no desenvolvimento educacional da cidade de Santos;
- d) Analisar as contribuições de Eunice Caldas ao processo de feminização da profissão docente na cidade de Santos;
- e) Evidenciar os elementos sócio-históricos que permitiram à educadora Eunice Caldas atingir a projeção na educação santista e assumir a posição de direção na instituição educativa;
- f) Caracterizar o lugar social da mulher e da sua relação com os processos educacionais, no contexto da patriarcalismo e do machismo que estruturaram a sociedade brasileira;

- g) Resgatar da invisibilidade a educadora Eunice Caldas, que ampliou o papel feminino na sociedade, possibilitando o acesso das mulheres à educação para que pudessem exercer a profissão docente.

É indispensável seguir esses objetivos para a compreensão do objeto a ser pesquisado, inserindo-os em um contexto histórico único de uma sociedade específica.

A história da educação e as relações de gênero estão relacionadas neste estudo e delimitam como objeto a trajetória e o protagonismo de Eunice Caldas, como mulher e educadora, no contexto das contradições e significados do processo de feminização da profissão docente, na fundação do Liceu Feminino Santista.

Tendo em vista o objeto assim delimitado, o tema-problema que orienta a presente pesquisa pôde ser formulado nos seguintes termos: como a trajetória e o protagonismo de Eunice Caldas, na condição de mulher e educadora inserida no contexto das contradições e significados do processo de feminização da profissão docente, contribuíram para a fundação do Liceu Feminino Santista?

Para desenvolver esta pesquisa e escolher com rigor a metodologia a ser nela empregada, inicialmente se fez necessário analisar algumas produções acadêmicas que dialoguem com o meu objeto.

A seguir, destaco o levantamento realizado nas plataformas acadêmicas de pesquisa Sucupira-Capes e Scientific Eletronic Library Online (SCIELO) para a elaboração do Estado da Questão (EQ), um recurso de pesquisa que auxilia o pesquisador a evidenciar na atualidade como se encontram as produções científicas sobre o objeto a ser investigado.

1.1 O Estado da Questão (EQ) e o levantamento de dissertações e teses

Buscar trabalhos científicos que dialoguem com a minha pesquisa foi fundamental para construir o meu objeto de investigação. Nesse sentido, o Estado da Questão (EQ) me auxiliou a buscar e compreender como as pesquisas estão sendo desenvolvidas, quais possibilidades investigativas, desvendar problemas não conhecidos e quais necessidades de aprofundamento deveriam ser realizados acerca do problema em questão.

O Estado da Questão (EQ) é essencial na produção da pesquisa científica. Conforme apontam Nóbrega-Therrien e Jacques Therrien (2004, p.7), tem a finalidade de “levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance”.

É o fichamento detalhado de produções científicas que irão contribuir para que o pesquisador alcance na pesquisa maior clareza e domínio conceitual. Para os autores, configura “o esclarecimento da posição do pesquisador e de seu objeto de estudo na elaboração de um texto narrativo, a concepção de ciência e a sua contribuição epistêmica no campo do conhecimento”. (*ibid.*, p.9).

Nesse sentido, adotei esse método de levantamento bibliográfico para poder delimitar os estudos realizados de diferentes autores que irão dar suporte à problematização da pesquisa como também as justificativas e objetivos.

O ponto de partida foi realizar uma “*revisão de literatura*” ou levantamento bibliográfico das obras acadêmicas para compreensão de teorias relacionadas ao objeto de investigação. Assim, adotei a busca por meio de descritores que conversam com o tema da minha pesquisa: *educação feminina, feminização da profissão docente, Eunice Caldas e Liceu Feminino Santista*.

A *revisão de literatura* tem a finalidade de identificar trabalhos acadêmicos realizados sobre o tema proposto que irão contribuir com o desenvolvimento da pesquisa e ajudarão a desenvolver a base teórica de sustentação do estudo. “Entende-se que a *revisão de literatura* fornece ao estudante/pesquisador referenciais para interpretar e explorar o seu tema acerca do problema investigado” (THERRIEN, 2004, p. 11).

O levantamento dos trabalhos científicos produzidos que apresentam compreensões e significados relacionados à minha pesquisa, demandou uma busca detalhada na internet por intermédio das plataformas acadêmicas de pesquisa Sucupira-Capes e Scientific Eletronic Library Online (SCIELO), que resultou em 6.511 teses e dissertações. Refinada a pesquisa para o tipo Mestrado, resultou em 4.436 dissertações.

Delimitando mais um pouco nas etapas seguintes, foram obtidos os seguintes resultados: período pesquisado de 2008 a 2020 resultando em 2.004 trabalhos; Grande área de conhecimento: Ciências Humanas: 184; Área de conhecimento: Educação e História: 102 trabalhos.

A partir destes documentos, fiz uma leitura flutuante dos títulos e resumos que levou-me a selecionar 24 trabalhos, os quais tratavam sobre *feminização docente, educação feminina, feminização da profissão docente*.

Com a finalidade de analisar as dissertações e teses de maneira criteriosa, como recomendam Nóbrega-Therrien e Therrien (2004), priorizei uma leitura de 08 trabalhos por possuírem maior correlação com a minha pesquisa de dissertação, 4 estão distribuídas em Programas de pós-Graduação Stricto Sensu em Educação de universidades públicas e 4 em universidades privadas.

Todos os trabalhos têm em comum a feminização da profissão docente com foco na educação e nas relações de gênero entre os séculos XIX e XX. Cabe aqui destacar, que em primeiro momento, este trabalho tinha como foco inicial pesquisar a *presença do feminino na docência*.

Haja vista a amplitude da concepção de *feminização docente*, tornou-se impossível prosseguir, fazendo-se necessário um recorte mais específico, delimitando uma dimensão viável de maneira clara e mais específica objetivando o descritor para *feminização da profissão docente*.

Com base na sugestão dos autores Nóbrega-Therrien e Jacques Therrien (2004), apresento abaixo um quadro síntese de dissertação e teses contendo a descrição de características básicas de cada produção selecionada para poder auxiliar a compreensão de maneira criteriosa e assim distinguir subsídios para a realização da minha pesquisa.

Na sequência do quadro foi produzida uma breve síntese das dissertações analisadas, buscando fundamentar a minha proposta a ser investigada. Saliento que todos os trabalhos se aproximam de modo geral frente ao meu objeto de estudo e estão inseridos no campo da educação feminina.

Durante o processo de leitura, identifiquei que três dessas dissertações articulam diretamente com os meus objetivos e foram eleitas para auxiliarem na construção desta pesquisa por terem relação com a educadora Eunice Caldas e pelo contexto histórico regional que será abordado como parte do meu objeto de estudo.

Quadro 1 - Informações das Dissertações e Teses em Educação acessadas

LEVANTAMENTO DAS TESES DISSERTAÇÕES E ARTIGOS						
N.	Título	Autor(a)	Tipo de Documento	Instituição	Área	Ano
1	A EDUCAÇÃO FEMININA NA COMARCA DO RIO DAS VELHAS (1750-1800): A CONSTITUIÇÃO DE UM PADRÃO IDEAL DE SER MULHER E SUA INSERÇÃO NA SOCIEDADE COLONIAL MINEIRA	OLIVEIRA, Claudia Fernanda de.	Dissertação	Universidade Federal de Minas Gerais	Educação	2008
2	A PRESENÇA DO COLÉGIO SÃO JOSÉ NA FORMAÇÃO DA ELITE FEMININA SANTISTA	SOUZA, César Neves de	Dissertação	Universidade Católica de Santos	Educação	2010
3	ENTRE BORDADOS, CADERNOS E ORAÇÕES: A EDUCAÇÃO DE MENINAS E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ORFANATO DE SÃO CRISTÓVÃO E NA ESCOLA DA IMACULADA CONCEIÇÃO (1922-1969)	SANTANA, Josineide Siqueira de	Dissertação	Universidade Federal de Sergipe	Educação	2011
4	A PRESENÇA FEMININA NOS ESTUDOS SECUNDÁRIOS NO ESTADO DE SÃO PAULO (1930 - 1947)	ANTONIO, Mara Rubia dos Santos	Dissertação	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita - UNESP	Educação	2014
5	NÍZIA FLORESTA E A ESCRITA EM DEFESA DA EDUCAÇÃO FEMININA NOS OITOCENTOS	DIAS, Luma Pinheiro	Dissertação	Universidade Federal do Piauí	Educação	2017
PRODUÇÕES ELEITAS PARA AUXILIAREM NA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA						
6	EUNICE CALDAS: UMA VOZ FEMININA NO SILÊNCIO DA HISTÓRIA (1879-1967)	CAPUTO, Melissa Mendes Serrão	Dissertação	Universidade Católica de Santos	Educação	2008
7	MULHERES EDUCADORAS NA PRESIDÊNCIA DA ASSOCIAÇÃO FEMININA SANTISTA (DÉCADA DE 1930)	VENTURA, Magda Fernandes Garcia	Dissertação	Universidade Católica de Santos	Educação	2016
8	O CURSO NORMAL DO LICEU FEMININO SANTISTA: A LONGA BUSCA PELA EQUIPARAÇÃO	CAMPOS, Angela Bonard Micci Borges	Dissertação	Universidade Católica de Santos	Educação	2018

Tabela 1 - Levantamento de teses, dissertações e artigos acadêmicos.
Elaborada por Marta Cardoso.

Considerando o quadro acima, apresento a seguir as referidas sínteses das dissertações analisadas e posteriormente as que foram eleitas para auxiliarem na construção desta pesquisa.

A dissertação de Mestrado em Educação de Claudia Fernanda de Oliveira, com o título: **A educação feminina na comarca do Rio das Velhas (1750 – 1800): a constituição de um padrão ideal de ser mulher e sua inserção na sociedade colonial mineira**, defendida na Universidade Federal de Minas Gerais em 2008, apresenta uma investigação na comarca de Rio das Velhas – MG sobre a educação feminina por meio de práticas educativas de ofícios manuais variados, como costura, bordado e técnicas para fazer rendas com o objetivo de inserção desta mulher na sociedade e no mercado de trabalho como meio de subsistência.

A pesquisa permitiu discutir sobre a educação oferecida em ambiente doméstico para órfãs que passavam pelo processo de tutoria bem como para as que tinham posses. O objetivo desse ofício era a inserção das mulheres na sociedade mineira para exercício de um ofício, proporcionar conhecimento para a preparação do casamento, ordenar comportamentos e incutir valores cristãos. A igreja defendia fortemente a ideia de ordenação patriarcal como um tom natural e divino. A autora descreve na pesquisa a forte intencionalidade da época de se preparar a mulher para o casamento e para a execução das tarefas domésticas.

A abordagem metodológica adotada pela pesquisadora foi a pesquisa qualitativa documental como manuscritos, inventários e documentos arquivados no arquivo Casa Borba Gato do Museu do Ouro e no cartório do segundo Ofício no período de 1750 a 1800. A pesquisa permitiu descobrir a importância que o aprendizado por meio dos ofícios manuais tivera nas mulheres da comarca de Rio das Velhas em Minas Gerais. A pesquisa serviu para elucidar o contexto histórico colonial que será abordado como parte do meu objeto de estudo.

A dissertação de Mestrado em Educação de César Neves de Souza, intitulada: **A presença do colégio São José na formação da elite feminina santista**, defendida na Universidade Católica de Santos em 2010, apresenta uma investigação

sobre a educação feminina e as práticas pedagógicas desenvolvidas na primeira metade do século XX pelas Irmãs do colégio São José, na cidade de Santos.

Nessa pesquisa, o autor ressalta as práticas religiosas que a instituição valoriza na formação das meninas para vivências dentro do cristianismo e a importância da instituição principalmente no que tange à formação específica em educação das meninas da elite santista. Como abordagem metodológica, o autor elegeu a pesquisa qualitativa, com instrumentos para coleta de dados em documentos arquivados no acervo da instituição e utilizou relatos das alunas que cursaram a instituição em 1938 reunidos no livro de memórias intitulado *Meninas de 38* de Aymar de Oliveira Lima Cruz. A dissertação contribuiu para conhecer um pouco sobre o contexto histórico regional que será trabalhado nesta pesquisa.

A dissertação de Mestrado em Educação de Josineide Siqueira de Santana, com o título: **Entre bordados, cadernos e orações: A educação de meninas e as práticas educativas no orfanato de São Cristóvão e na escola da Imaculada Conceição (1922-1969)**, defendida na Universidade Federal de Sergipe em 2011, apresenta uma investigação sobre a educação feminina nas instituições católicas Orfanato de São Cristóvão e Escola da Imaculada Conceição. O objetivo principal é investigar as práticas educativas desenvolvidas nestas instituições, no período em epígrafe em dois momentos relevantes: a) chegada das religiosas missionárias que iriam dirigir as duas instituições b) com a necessidade de criação de uma escola, é alterada a nomenclatura do Orfanato de São Cristóvão para Lar da Imaculada Conceição.

A pesquisa realizada pela autora permitiu destacar nessas instituições a cultura escolar católica feminina, como era a rotina das meninas internas, o perfil familiar e quais contribuições essas instituições deixaram quando as meninas saíram para traçarem a sua vida a partir da educação recebida, uma vez que a educação tinha ênfase na religiosidade, trabalhos domésticos, bordados, e cuidados com o lar. Como abordagem metodológica, a autora utilizou a pesquisa qualitativa documental realizada em diversos arquivos públicos, institutos históricos, jornais, fotografias, revistas da época e um relato de uma ex-moradora do orfanato.

O estudo contribuiu para aproximar as práticas vivenciadas das meninas nesses orfanatos com as práticas desenvolvidas nos centros escolares femininos brasileiros. Conhecer sobre a rotina e a cultura escolar feminina dessas instituições fez com que percebesse o lugar de anulação e isolamento a que essas mulheres estavam submetidas. Ficavam trancadas, aprisionadas dentro dos internatos e nas casas, ou sobrados construídos por pais, maridos ou senhores. Ambas eram treinadas para desempenhar o papel de mãe, esposa, orientar os filhos, fazer ou mandar fazer os serviços domésticos, tudo para atender os valores impostos de uma sociedade patriarcal.

Seguindo a sequência, a dissertação de Mestrado em Educação de Mara Rubia dos Santos Antonio, intitulada: **A presença feminina nos estudos secundários no estado de São Paulo (1930 – 1947)**, defendida na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho em 2014, apresenta uma investigação sobre o processo de expansão do ensino secundário para meninas na rede pública de ensino de São Paulo no período anunciado. O objetivo principal é revelar as diferenças da escolarização feminina e masculina, sobretudo no processo de expansão do ensino secundário no estado de São Paulo. À luz dos dados coletados, a pesquisadora analisa sobre a educação feminina, relacionando-a com as ideologias sociais no que tange ao papel social atribuído às mulheres na sociedade, a fim de elucidar os aspectos do processo de emancipação feminina.

A pesquisa permitiu revelar como se deu o acesso feminino às escolas secundárias públicas e privadas paulistas, em que medida essa expansão favoreceu o acesso das mulheres ao ensino secundário e como ocorreu esse acesso no ensino ginasial e colegial. A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa documental, com instrumentos para coleta de dados e análise de conteúdo para estudo dos dados. O estudo foi concentrado em documentos oficiais arquivados como os Anuários Estatísticos do Estado de São Paulo, Anuários do Ensino do Estado de São Paulo e análise aprofundada nas legislações educacionais que normalizaram o ensino secundário no período.

A pesquisadora realizou um levantamento de dados das alunas matriculadas em colégios e ginásios como comparativo de escolaridade entre homens e mulheres na educação secundária paulista e as diferenças sistemáticas nos níveis de escolaridade entre eles. A autora concluiu que, tanto a escolarização primária quanto a secundária e o curso de formação e atuação profissional, consolidaram-se, ainda que a ocupação destes espaços fosse restrita, eram ocupados de certa forma em condições de igualdade, ou seja, pela capacidade intelectual.

A autora explicita que a aliança entre a escola primária e o desenvolvimento das escolas normais, constitui-se num campo específico de saberes perante as expectativas de mudanças quanto à modernização da escola e da sociedade.

O estudo contribuiu para revelar as diversas faces do ensino secundário paulista ao longo do século XX, que o acesso ao ensino secundário e superior foi possível somente a partir de 1950 em decorrência da expansão de todos os níveis de ensino por meio da regulamentação das autoridades e poderes públicos federal, estadual e municipal. À vista disso, houve um crescimento nas vagas escolares, permitindo assim o acesso das mulheres à educação, com isso desponta um processo de melhora na condição da mulher brasileira, enfim uma reversão da supremacia do acesso masculino ao ensino que até então era exclusivo desde o período colonial. Ou seja, desde o período colonial não investiam na educação para mulheres porque o saber, o raciocínio e a inteligência eram considerados atributos exclusivos ao sexo masculino.

Já a dissertação de Mestrado em Educação de Luma Pinheiro Dias, intitulada: **Nísia Floresta e a escrita em defesa da educação feminina nos oitocentos**, foi defendida na Universidade Federal do Piauí em 2017, apresenta uma investigação sobre a elaboração do projeto educacional de Nísia Floresta para conhecer suas prescrições no que tange à educação feminina e suas críticas aos hábitos e práticas da sociedade oitocentista. O objetivo da pesquisadora foi analisar a trajetória intelectual de Nísia Floresta com a finalidade de conhecer o projeto que reformou a educação feminina brasileira considerando como principal veículo as suas ideias em defesa da emancipação da mulher e o acesso à educação.

A abordagem metodológica utilizada pela pesquisadora foi a qualitativa documental como jornais do período, fontes bibliográficas, obras da escritora brasileira, bem como a obra de Mary Wollstonecraft, intitulada *Reivindicação dos direitos das mulheres*, também foram utilizadas correspondências trocadas com o filósofo francês Augusto Comte, fundador do positivismo, com o objetivo de conhecer a influência da escritora inglesa com o filósofo francês sobre a obra de Nísia Floresta.

A pesquisa concluiu que a precária educação feminina no século XIX, denunciada por Nísia por meio da escrita, era um instrumento de dominação e condenava as mulheres à ignorância. Dessa maneira, a escritora formulou um projeto visando à reforma da educação oferecida às mulheres, visto que uma educação viciosa não poderia formar mulheres moralmente capazes de contribuir para a regeneração moral da humanidade. À vista disso, Nísia elege a mulher como protagonista do seu projeto, mas não seria ela a única beneficiária dos frutos de uma educação adequada e sim toda a humanidade.

A dissertação foi dividida em quatro partes, sendo a primeira sobre a escritora brasileira, sua trajetória, desafios e a inserção da mulher na escrita; a segunda sobre as ideias de Nísia quanto à educação feminina; a terceira sobre os papéis sociais femininos nos oitocentos e por fim o projeto de Nísia e as ideias da escritora americana e Comte. A pesquisa contribui para conhecer sobre a educadora brasileira, sua trajetória, seu pioneirismo e o seu projeto em benefício do acesso feminino à educação e da emancipação feminina, uma vez que este é um dos pilares do meu objeto de estudo.

Na sequência, apresento as três dissertações que articulam diretamente com os meus objetivos e foram eleitas para auxiliarem na construção desta pesquisa por terem relação com a educadora Eunice Caldas e são investigadas na cidade de Santos, que faz parte do objeto deste estudo.

A dissertação de Mestrado em Educação defendida na Universidade Católica de Santos em 2016 por Magda Fernandes Garcia Ventura teve como título: **Mulheres Educadoras na presidência da Associação Feminina Santista (Década de 1930).**

A pesquisadora investigou sobre a atuação das dirigentes da instituição referida que foram responsáveis pelo desenvolvimento da educação do elemento feminino, refletindo sobre a sua atuação no funcionamento interno das escolas santistas na década de 30. O objetivo geral da pesquisa foi descobrir quem eram as mulheres que dirigiram a instituição nessa década e como desenvolveram os objetivos iniciais da instituição. Dentro dessa perspectiva, a autora buscou identificar qual o perfil das presidentes destacando a sua trajetória familiar e de vida e quais eram os cursos, atividades, manifestações desenvolvidas pela instituição para elevação da mulher acompanhando as reformas educacionais da época.

A abordagem metodológica adota pela pesquisadora foi a qualitativa documental por meio análise de conteúdo de atas, relatórios das diretorias, livros de matrículas, ofícios expedidos, álbuns de formatura e outros materiais iconográficos como periódicos da época. Os documentos estavam arquivados em arquivos públicos municipais e estaduais, no principal jornal da cidade – A Tribuna – além de periódicos disponíveis na Hemeroteca Digital Brasileira.

A pesquisa permitiu destacar a relevância do trabalho das dirigentes da instituição que desempenharam um papel importante na composição de associações filantrópicas e de benemerência na cidade. Considerou importante a luta da AFS pela educação, nesse movimento a autora destaca que a instituição demonstrou grande contribuição na prestação de serviço público cujo objetivo era promover a emancipação e elevação social e cultural das mulheres e o bem-estar das crianças menos favorecidas economicamente por meio de instalações de escolas maternas gratuitas.

Esta pesquisa possibilitou muitas reflexões e algumas inquietações a respeito de uma das fundadoras, Eunice Caldas, que é o meu objeto principal de investigação. Fica evidente para mim o quanto ela era refratária aos homens estarem no controle, não se intimidava com os desafios da época, além de fundar escolas, dirigir grupos escolares, se dedicou com coragem às causas mais nobres por uma sociedade mais justa a fim de apresentar seres humanos atuantes e não meros expectadores.

Outro trabalho selecionado como fonte de estudo foi a dissertação de Mestrado em Educação de Angela Bonard Micci Borges de Campos, intitulada: **O curso normal do Liceu Feminino Santista: A longa busca pela equiparação**, defendida na Universidade Católica de Santos em 2018 que investiga os processos de equiparação da escola Liceu Feminino Santista com a Escola Normal de São Paulo. O objetivo principal foi elucidar na pesquisa os pontos velados sobre o curso normal do Liceu Feminino na cidade de Santos comparando-o com o curso normal ministrado pela Escola Normal de São Paulo.

Dentro dessa perspectiva, foram estabelecidos os seguintes movimentos para compreensão: a) entender a razão do governo do Estado em negar equiparação do curso normal do Liceu Feminino e conseqüentemente a invalidação dos diplomas das professoras formadas pela instituição; b) estudar a legislação relativa a instrução pública e as principais reformas por ela realizada e possíveis interferências no processo de equiparação; c) traçar uma comparação entre os currículos do curso normal das instituições; d) compreender o motivo da negativa de equiparação e reconhecimento dos diplomas expedidos pelo Liceu Feminino e de que maneira as diplomadas exerceram o magistério sem a devida validação.

Na metodologia utilizou-se abordagem qualitativa documental por meio análise de conteúdo na legislação referente à Instrução Pública que reformulou o ensino Normal no Estado de São Paulo no período entre 1905 e 1927, documentos no acervo do Liceu Feminino, hoje Liceu Santista, Câmaras Municipais, arquivos públicos municipais e estaduais e periódicos que circulavam na época do principal jornal da cidade de Santos.

A autora concluiu que houve uma deficiência educacional do Liceu Feminino frente à Escola Normal de São Paulo, a qual servia de modelo e detinha a condição de excelência. Contudo, assinala um grau bastante elevado em comparação às demais instituições estaduais de formação docente no país.

Se a tão almejada equiparação tivesse sido conquistada e houvesse algum investimento por parte do Governo do Estado ou mesmo a aquisição do Liceu Feminino, quando este lhe foi oferecido como doação, a cidade de Santos teria obtido

desde o início do século XX a sua Escola Normal, senão similar, ao menos muito próxima à de São Paulo. A pesquisa contribuiu para conhecer os currículos do Liceu Feminino Santista, instituição do meu objeto de pesquisa, sobre a legislação relativa à instrução pública e ao sistema educacional da época.

Dissertar sobre a educadora Eunice Caldas demanda entendimento sobre a sua vida. A dissertação de Mestrado em Educação de Melissa Mendes Serrão Caputo, com o título: **Eunice Caldas – uma voz feminina no silêncio da História (1879 – 1967)**, defendida na Universidade Católica de Santos em 2008, investiga a trajetória da professora Eunice Peregrina Caldas no magistério refletida na literatura por meio de suas obras publicadas. Fundadora do Liceu Feminino Santista em 1902 e fundadora da Associação Feminina Santista em 1903, essa pioneira educadora foi engajada na luta a favor da tomada de consciência da mulher e do seu papel social. O objetivo geral da pesquisa foi descobrir a trajetória profissional da educadora, quais seriam suas ideias a respeito da educação e de que forma ela pensou a condição feminina no contexto histórico da Primeira República.

Dentro dessa perspectiva, a autora buscou analisar especificamente a) articulação da educadora pelos círculos literários de mulheres escritoras de sua época e evidenciar sua relação com a educadora Anália Franco; b) quais seriam suas ideias de educação e de concepção da mulher desenvolvida em suas obras; c) buscar a projeção como educadora e escritora. Na metodologia, utilizou-se a abordagem qualitativa, com instrumentos para coleta de dados (pesquisa documental e entrevistas abertas) e análise de conteúdo para estudo dos dados.

Na pesquisa documental foram reunidos documentos arquivados nos acervos do Liceu Feminino Santista e do museu Vital Brazil. Foram utilizados também documentos familiares de Rosa Esteves, bisneta de Vital Brazil e Anna Glória Nogueira Santos, neta de Anna Galheto. A autora destaca na dissertação a dificuldade de encontrar fontes para evidenciar a trajetória de vida de Eunice Caldas. Sob esse contexto, a autora descreve que a ausência

de mentalidade histórica e cultural de preservação, somada ao desconhecimento da sociedade brasileira em geral sobre o valor histórico em torno do acervo pessoal e individual (correspondências, manuscritos,

fotografias, bibliotecas etc.), levou-nos a uma literal “queima de arquivo” no que se refere a Eunice Caldas (CAPUTO, 2008, p.21).

A pesquisadora concluiu que Eunice foi certamente uma intelectual compromissada com a educação na Primeira República, lutou pela consciência do papel da mulher na sociedade e ampliou as possibilidades de educação para todos, inclusive às mulheres, abrindo-lhes um outro campo profissional: o magistério. A pesquisadora finaliza que, em relação às suas ideias e condição de mulher

deparamo-nos com seu movimento “Espírito Feminino” (1915), criado para elevação cultural da mulher e para criar bibliotecas femininas e escolas, sobre o qual não tivemos qualquer informação além das obtidas no jornal e na peça teatral. Isso faz de Eunice um perfil feminino entremeado nas mulheres letradas desse período [...] As suas múltiplas atividades – professora, escritora, tradutora, diretora e criadora de escolas – fazem dela mais uma dentre tantas outras que se destacaram no comprometimento com o progresso da nação e com a questão feminina. (*ibid.*, p, 135 - 137).

A pesquisa serviu como ponto de partida para que eu refletisse sobre as estratégias de construção, quais objetivos e fontes que seriam definidos para que a investigação pudesse ter um bom andamento e principalmente quais instrumentos iria utilizar para encontrar as respostas das minhas indagações, uma vez que há uma grande dificuldade de encontrar fontes que tratam da trajetória de vida da educadora.

Eunice foi apagada da história da educação e no seio familiar, essa afirmação me provoca a aprofundar esses temas, a fim de consubstanciar elementos que fundamentem os meus questionamentos e proposições que farei para responder a problemática da minha produção acadêmica. Nesse sentido, tracei um ponto norteador, analisei os pontos fortes e fracos para que pudesse construir algo novo do que já foi produzido, com outro olhar. Acredito que os trabalhos produzidos anteriormente neste campo, que constituem aqui o Estado da Questão, servem de auxílio para uma pesquisa bem-sucedida. As pesquisas que articulam diretamente com os meus objetivos, complementaram o meu conhecimento e serviram de aporte teórico e entendimento geral da trajetória desta educadora de múltiplas facetas que alargou o papel feminino na sociedade, mas que, ao mesmo tempo, foi esquecida e impedida do convívio social.

1.2 O enfoque qualitativo e a pesquisa histórico documental

Desvelar os aspectos ocultos da história de Eunice e a sua relação com as contradições e significados do processo de feminização da docência é um dos fatores que me motivaram na construção desta pesquisa. Não foram produzidos estudos que investigassem a fundo a trajetória de vida da educadora, nesse sentido, faz-se necessário um trabalho artesanal de procurar respostas nas entrelinhas dos documentos para responder aos questionamentos da pesquisa.

Investigar sobre Eunice estimula a busca pelo conhecimento e permitirá a compreensão de um determinado fenômeno que se modifica ao longo do tempo e da realidade no entorno das relações interpessoais históricas e culturais.

Segundo Minayo (2007, p.16):

Entendemos por pesquisa a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula o pensamento e a ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática.

Nesse sentido, entendo que a pesquisa é um processo de investigação metodológico que viabiliza a compreensão e produção de conhecimento, acerca de determinados recortes específicos, cujo problema a ser investigado irá explicar as lógicas da realidade vivida.

Para alcançar os objetivos a que se propõe este estudo, utilizarei a pesquisa qualitativa histórico-documental para a compreensão do contexto histórico, político, social e da realidade educacional santista no final do século XIX e início do século XX.

A abordagem qualitativa está presente nesta pesquisa e uma de suas características é a interpretação dos dados. Nesse sentido, Wolcott (1994) aponta que o pesquisador faz a interpretação dos dados incluindo

o desenvolvimento da descrição de uma pessoa ou de um cenário, análise de dados para identificar temas ou categorias e, finalmente, fazer uma interpretação ou conclusões sobre seu significado [...]. O pesquisador filtra os dados através de uma lente pessoal situada em um momento sociopolítico e histórico específico. Não é possível evitar as interpretações pessoais, na análise de dados qualitativos. [...] O eu pessoal torna-se inseparável do eu pesquisador. (WOLCOTT, 1994 apud CRESWELL, 2007, p.186).

O autor complementa que o pesquisador qualitativo reflete meticulosamente sobre o seu papel na pesquisa e usa um ou mais métodos de investigação como norteador para obtenção dos dados.

Nesse contexto, Minayo (2007) afirma que a pesquisa qualitativa nas Ciências Sociais abrange um nível de realidade que não pode ser quantificado e que responde a questões muito particulares em virtude de trabalhar com o universo dos seguintes significados:

dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esses fenômenos podem ser entendidos como parte da realidade social, em virtude do ser humano fazer a distinção da ação interpretando suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2007, p. 21).

Em síntese, com base no pensamento dessa autora, “os termos estruturantes da investigação qualitativa, podem ser compreendidos pelos verbos: compreender e interpretar a realidade; e os substantivos: experiência, vivência, senso comum e ação social”. (Idem, p.621).

Para compreender e interpretar essa realidade, é necessário considerar a singularidade do indivíduo, que a experiência e vivência de cada um é decorrente do contexto em que está inserida.

A pesquisa qualitativa abrange um formato investigativo e interpretativo que visa compreender e interpretar a questionamentos específicos quanto a valores culturais, relações entre indivíduos, processos históricos, sociais e políticos que precisam ser elucidados meticulosamente.

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa admite que o ambiente natural seja considerado como parte dos dados e o pesquisador é o sujeito principal nesta relação com o objeto.

Por abranger um formato particular, a pesquisa qualitativa é um trabalho artesanal que se constrói com um ritmo próprio, “é um processo de trabalho que inicia com uma pergunta e termina com uma resposta ou produto que, por sua vez, dá origem a novas interrogações”. (MINAYO, 2007, p. 26). A autora prossegue para descrever as três fases da pesquisa qualitativa:

a) fase exploratória, na qual se amadurece o objeto de estudo e se delimita o problema de investigação; b) trabalho de campo, coleta de dados, em que se

recolhem informações que respondam ao problema; e c) fase de análise e tratamento de dados, na qual se faz a compreensão e interpretação dos dados coletados. (MINAYO, 2007, p.26).

Percebe-se que as fases da pesquisa qualitativa são interligadas e que dão à pesquisa um percurso linear e contínuo entre o objeto de investigação e a compreensão dos dados coletados. Após a apresentação de referenciais sobre a pesquisa qualitativa de maneira reduzida, na sequência apresento um pouco sobre a metodologia que utilizarei nesta pesquisa.

A metodologia utilizada nesta pesquisa é a histórico documental, serão utilizadas como ponto de partida e levantamento das informações as fontes primárias: escritos de Eunice Peregrina de Caldas, jornais e periódicos que circulavam em Santos no período estudado, acervo documental do Liceu Feminino Santista (regimentos, anuários, estatutos e fotos), documentos arquivados do Instituto Histórico e Geográfico de Santos (anuários, álbuns, regimentos, fotos e jornais da época). Utilizarei também as fontes secundárias, como artigos científicos, teses, dissertações e obras publicadas que abordam aspectos sobre o tema da pesquisa.

A pesquisa documental exige muito esforço para a interpretação das informações contidas nos documentos, na decodificação é necessária uma preparação antes de examinar os documentos para que seja revelada a veracidade das informações.

A elaboração de um documento carrega a história em que ele foi produzido, permite a compreensão social, através dele podemos observar a evolução dos sujeitos, conceitos, acontecimentos, comportamentos, através dos tempos.

Segundo Cellard (2008, p.295):

[...] graças ao documento, pode-se operar um corte longitudinal que favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, etc., bem como o de sua gênese até os nossos dias.

Nesse sentido, o documento é uma fonte preciosa para o pesquisador, nele constam informações que ampliam o entendimento do objeto a ser investigado, segundo o autor no documento “permanece o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente”. (*Ibidem*).

Para o desenvolvimento deste trabalho a análise documental é de extrema relevância, tem como objetivo a investigação dos documentos desse modo, analisarei as informações coletadas visando responder às questões de indagação da minha pesquisa.

Até o século XIX, a noção de documento se limitava aos textos escritos e oficiais, no entanto com a evolução da disciplina histórica, ampliou-se o conceito de documentos, passando a considerar outras fontes como filmes, vídeos, fotografias, entre outros, tornando-se uma fonte preciosa de pesquisa. (Cellard, 2008, p. 296)

Saliento a importância do pesquisador assumir um papel ativo na análise documental, cujo processo de investigação siga as etapas de selecionar o material, ler, analisar, organizar, reler, decodificar, entre outros. Dito isso, para a efetivação desta pesquisa, iniciei uma busca por documentos nos acervos do Instituto Histórico e Geográfico de Santos e no Colégio Liceu Santista⁷ para localizar documentos guardados que possibilitasse a realização desta dissertação.

As fontes que serão utilizadas para compreender e responder o objeto desta pesquisa serão provenientes dos arquivos das instituições acima, como atas, relatórios das diretorias, livros de matrículas, ofícios, álbuns de formatura e outros materiais iconográficos da época.

No que se refere aos documentos necessários para reconstruir o protagonismo da educadora Eunice Caldas no desenvolvimento educacional da cidade de Santos, especialmente na fundação do Liceu Feminino Santista, não foram facilmente encontrados, muito se perdeu no decorrer da história. Sua ausência compulsória da sociedade santista em virtude de suas internações em sanatórios, tornou-a esquecida, transformando-a em uma mulher apagada na história da educação.

Isso posto, faz-se necessário um trabalho meticuloso que possibilite esmiuçar nas entrelinhas dos documentos de diversos acervos, o protagonismo e a trajetória dessa mulher à frente do seu tempo.

⁷ Em 1977 a Sociedade Visconde de São Leopoldo assumiu o funcionamento do Liceu Feminino Santista em virtude de sérias dificuldades financeiras, a antiga mantenedora encerrou sua atividade no mesmo ano e transferiu o patrimônio à Mitra Diocesana, passando a chamar-se Liceu Santista. (SÁ PORTO, 1996, P.44).

1.3 Fundamentação teórico-metodológica.

Para o desenvolvimento desta pesquisa se faz necessária a análise documental; por meio dela, analisarei as informações que buscarei responder às questões desta pesquisa. Para tal finalidade, André Cellard (2008) ajudará nesta contribuição com seus apontamentos teóricos e metodológicos sobre a análise documental. O autor destaca na sua obra intitulada *A Análise Documental* que o uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado.

As informações que podemos extrair deles servirá para observarmos e compreendermos a evolução dos sujeitos. Para o autor:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

Outro referencial importante desta pesquisa é Maria Cecília Minayo (2007), especialmente a sua obra *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. A autora aborda a temática sobre pesquisas qualitativas para a investigação social. Suas contribuições ajudarão na compreensão e contornos das investigações qualitativas. Para a autora, a pesquisa qualitativa “se aprofunda no mundo dos significados. Esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos próprios pesquisados”. (MINAYO, 2007, p. 22).

Nessa mesma vertente John Creswell, na sua obra intitulada *Projeto de Pesquisa* aponta que

o objetivo da pesquisa qualitativa é entender determinada situação social, fato, papel, grupo ou interação. Ela é em grande parte, um processo investigativo no qual o pesquisador gradualmente compreende o sentido de um fenômeno social ao contrastar, comparar, reproduzir, catalogar e classificar o objeto de estudo. (CRESWELL, 2007, p.202).

Uma das vertentes a que esta pesquisa se vincula é a questão do gênero. Sobre este conceito e para referenciar esta investigação, apresento a obra *Gênero, sexualidade e educação* (1997), da autora Guacira Lopes Louro, que irá amparar a pesquisa por meio de uma narrativa das ondas feministas desde o início do séc. XIX

até a metade do séc. XX. A autora explora os campos escolares, suas diferenças, a feminização do magistério e as práticas educativas femininas.

Para Guacira Louro (1997), o conceito de gênero está relacionado à compreensão das diferenças sociais em uma determinada sociedade e de que maneira se fazem presentes na prática social. É a construção histórica e social produzida sobre as características biológicas. Para a autora, o conceito gênero é entendido como:

uma construção social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. Observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem". (LOURO, 1997, p.22).

Nessa mesma vertente, as questões de gênero emergem com novas pesquisas sobre as diferenças, identidade e a diversidade do feminino e masculino. Surge então, uma reflexão sistematizada e científica acerca dos movimentos feministas, suas lutas, dificuldades e condição da mulher em uma sociedade patriarcal.

Sobre a produção desse conhecimento, destaco outro referencial importante para esta pesquisa, a autora Susan Besse (1999) que escreveu o livro *Modernizando a desigualdade: reestruturação da ideologia de gênero no Brasil (1914-1930)*, no qual é traçado um panorama do Brasil na entrada da era industrial que ocasionou mudanças na vida cotidiana, hábitos e comportamentos sociais dos principais centros urbanos. A autora analisa, dentro deste contexto, a inserção feminina nas escolas e no mercado de trabalho, evidenciando a luta das mulheres pela conquista da igualdade de gênero.

Entremeadas ainda nas questões de gênero, Claudia Pereira Vianna apresenta-se como um referencial importante sobre a condição feminina no magistério. Destaco para abarcar esta pesquisa a obra: *A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente (2023)* e o artigo científico: *O sexo e o gênero da docência (2001)*. Em seus artigos, pode-se perceber as temáticas sobre relações de gênero, diversidade sexual, educação,

identidade docente, feminização docente e política educacional. A autora faz uma reflexão sobre a identidade docente integrada às relações de gênero e busca compreender as tensões que necessariamente caracterizam a feminização no magistério.

À luz do pensamento sobre a profissão docente, invoco o professor e pensador português da educação atual, António Nóvoa para servir como aporte teórico nesta pesquisa. Destaco duas obras, a primeira com o título *Formação de professores e trabalho pedagógico* e a segunda obra intitulada *Profissão Professor*, especificamente o capítulo *O passado e o presente dos professores*, ambas irão sustentar as minhas reflexões sobre a formação docente no Brasil.

Os saberes relacionados à profissão docente no país e a construção de sua identidade profissional tornam-se indispensáveis para compreender a identidade docente na atualidade. Sobre a identidade docente, o autor destaca que “não é uma propriedade, produto ou dado adquirido, é um lugar de lutas e de conflitos, um lugar de construção de ser e de estar na profissão” (NÓVOA, 2002, p.16).

Nóvoa reforça que a função de repassar conhecimento é importante e que a profissão docente é anterior à estatização das escolas, visto que, desde o século XVI já existiam grupos leigos e religiosos que se dedicavam a ensinar. Nesse sentido, entende-se que a profissão docente não era especializada e, de certa maneira, era exercida de maneira secundária, como aponta Nóvoa (1991, p. 12), “a função docente desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens”.

A criação das Escolas Normais no século XIX configurou uma importante evolução do processo de profissionalização e da feminização do magistério com a entrada das mulheres no campo da educação. Nóvoa afirma que a feminização do professorado “se torna visível na virada do século e que introduz um novo dilema entre as imagens masculinas e femininas da profissão”. (*ibid.*, p.15).

Para avançarmos na compreensão de como se deu o processo de feminização da profissão docente nos seus significados e contradições, convém retornarmos ao passado para conhecermos um pouco do processo de desenvolvimento histórico da educação brasileira e do lugar social destinado às mulheres.

CAPÍTULO 2 - O LUGAR SOCIAL DA MULHER NO SÉCULO XX.

2.1 A condição da mulher na sociedade e na educação.

Durante muito tempo, o domínio masculino sobre a mulher foi estabelecido para que ela realizasse funções de subordinação desde o seu nascimento, para que pensasse que não existia nada além do que lhe fora imposto.

O estilo de vida da elite dominante na sociedade era ancorado no conservadorismo e investia na ideologia e no sistema do patriarcado com naturalidade. Eram legitimadas pela sociedade as práticas do domínio, da discriminação e superioridade dos homens sobre as mulheres.

A chamada família patriarcal brasileira tinha o domínio de um patriarca estendido aos espaços na sociedade como se fosse lei. Heleith Saffioti (2015, p. 47), define que o conceito de patriarcado “é o mais antigo sistema de dominação-exploração das mulheres pelos homens”.

A história mostra que a subordinação da mulher aos homens era absoluta tornando-as o segundo sexo, tendo como referência às necessidades do sexo masculino. Nesse mesmo viés argumentativo, Simone de Beauvoir destaca que

o triunfo do patriarcado não foi nem um acaso nem o resultado de uma revolução violenta. Desde a origem da humanidade, o privilégio biológico permitiu aos homens afirmarem-se sozinhos como sujeitos soberanos. Eles nunca abdicaram o privilégio; alienaram parcialmente sua existência na Natureza e na Mulher, mas reconquistaram-na a seguir. Condenada a desempenhar o papel do Outro, a mulher estava também condenada a possuir apenas uma força precária: escrava ou ídolo, nunca é ela que escolhe seu destino. (BEAUVOIR, 2009, p. 97).

Segundo a perspectiva da autora, a mulher vivia sob completa sujeição, primeiro a seus pais e depois aos maridos, sempre sobre o rigor da lei patriarcal. Logo, não era vista como sujeito, tampouco enxergava-se desta maneira.

Não tinha consciência da sua existência, era um ser passivo sentenciado a cumprir o destino de submissão absoluta que lhe era aplicado pelo pai ou marido. Era destinada a desempenhar o papel do outro como se fosse um espelho que refletisse a figura que lhe era imposta, sem direito a nada, sem poder escolher nada, sem sentimento como se não tivesse alma, tal como descreve Telles (1997, p. 408).

Excluídas de uma efetiva participação na sociedade, da possibilidade de ocuparem cargos públicos, de assegurarem dignamente sua própria sobrevivência e até mesmo impedidas do acesso à educação superior, as mulheres no século XIX ficavam trancadas, fechadas dentro de casas ou sobrados, mocambos e senzalas, construídos por pais, maridos, senhores. Além disso, estavam enredadas e constringidas pelos enredos da arte e ficção masculina. Tanto na vida quanto na arte, a mulher no século passado aprendia a ser tola, a se adequar a um retrato do qual não era a autora.

Nesse mesmo viés, os veículos de comunicação que circulavam à época, como os periódicos, reforçavam esta condição de submissão e ajudavam a construir as formas de comportamento dos indivíduos na sociedade. Por meio de poemas, provérbios e comentários, muitos periódicos faziam referência às virtudes e deveres que as mulheres deveriam dispor.

O isolamento feminino nas funções domésticas e o restrito papel das mulheres na sociedade era considerado como qualidade virtuosa feminina, a autora Joana Maria Pedro (1997) cita em sua narrativa detalhadamente esta publicação realizada em 28 de fevereiro de 1888, no Jornal do Comércio, na cidade de Desterro, intitulada os “Dez mandamentos da mulher” para manter a obediência e submissão como excelência de moral e dignidade.

1) Amai a vosso marido sobre todas as coisa; 2) Não lhe jureis falso; 3) Preparei-lhe dias de festa; 4) Amai-o mais do que a vosso pai e a vossa mãe; 5) Não o atormenteis com exigências, caprichos e amuos; 6) Não o enganeis; 7) Não lhe subtraiais dinheiro, nem gasteis este com futilidades; 8) Não resmungueis, nem finjais ataques nervosos; 9) Não desejeis mais do que um próximo e que este seja o teu marido; 10) Não exijais luxo e não vos detenhais diante de lojas. Estes dez mandamentos devem ser lidos pelas mulheres doze vezes por dia, e depois ser bem guardados na caixinha da toilette. (apud PEDRO, 1997, p.285). Anexo 1 - **Acervo Hemeroteca da Biblioteca Nacional Digital.**

O texto acima denuncia a idealização valorizada do papel que a mulher virtuosa deveria exercer na sociedade. Várias notas como esta circulavam nos jornais na época para reforçar essa ideologia de que mulher virtuosa era aquela que estava associada à felicidade do marido e familiar e que não tivesse instrução, visto que poderia simbolizar um “risco” para a sociedade.

Como aponta o texto publicado em 28 de outubro de 1886, no Jornal do Comércio⁸.

A mulher boa, meiga, mas ignorante, pode – ainda assim- tornar o lar doméstico um asilo casto, uma enseada tranquila. A mulher doce, carinhosa, mas instruída de talento com a dupla chama imaterial do amor e da inteligência a flamejar-lhe no coração e no cérebro, essa tornará o recinto da família prestigioso como um templo invencível como as mais roqueiras cidadelas. (apud PEDRO, 1997, p.285). Anexo 2 - **Acervo Hemeroteca da Biblioteca Nacional Digital**.

Para que as mulheres pudessem se libertar dessa nulidade e aprisionamento para serem “algo mais” do que o reflexo imposto pelo outro, era preciso que tivessem mulheres que denunciassem e reivindicassem melhorias e que as colocassem em um lugar digno possibilitando a sua participação na sociedade como sujeito de direitos para se libertarem da invisibilidade e analfabetismo.

Por terem permanecido tanto tempo nessa condição, começam a surgir mulheres que não se conformavam com a condição de inferioridade feminina imposta pelo patriarcado. Muitas delas lutaram em movimentos pela liberdade, concessão de direitos e passaram a reivindicar condições de igualdade entre os gêneros, pagando muitas vezes com a sua própria vida.

Surgem nesse contexto personagens e acontecimentos que projetam uma esperança na emancipação e conquista desses direitos, um deles é o direito ao voto, por meio do sufrágio feminino.

Para entendermos a importância da conquista de direitos pelas mulheres, faz-se necessário abordar, ainda que brevemente, sobre alguns conceitos fundamentais, como direitos políticos, sufrágio, educação.

O movimento sufragista surgiu na França do século XVIII, em virtude das circunstâncias sociais e da luta feminina, as mulheres começaram a se tornar indivíduos que ocupam os espaços públicos, seja pelo voto ou pelo trabalho remunerado, uma época de conquistas femininas que sintetiza a reivindicação por igualdade nos campos sociais e políticos.

⁸ JORNAL DO COMÉRCIO (Sta. Catharina - Desterro - Quinta-feira, 28 de outubro de 1886. Link de acesso: <https://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=887862&Pesq=mandamentos&pagfis=5144>. Acesso em: 15 ago.2023.

Em terras brasileiras foram necessárias décadas de lutas para que os direitos políticos fossem estendidos às mulheres. Bertha Lutz (1894-1976), bióloga e líder feminista pioneira nas lutas pelos direitos das mulheres surge no cenário brasileiro para dar visibilidade, emancipação política e cultural às mulheres. Ela foi uma mulher de múltiplas facetas, que alargou o papel feminino na sociedade. Heleieth Saffioti (1976), considera que:

as manifestações feministas têm início no Brasil, em consequência da visita da Dra. Bertha Lutz a Londres, pouco antes da Primeira Guerra Mundial, momento em que o feminismo inglês se encontrava em uma das suas fases mais violentas. [...] em 1918, Bertha Lutz transforma-se na primeira pregadora, através da imprensa e da tribuna, da emancipação da mulher. (SAFFIOTI, 1976, p.257).

Lutz foi influenciada pelos movimentos feministas europeus enquanto estudante em Paris. Ao voltar para o Brasil, suas reivindicações pelo direito de participar da vida política e a busca da plena cidadania pelas mulheres foram levadas a sério graças aos movimentos sufragistas liderados por ela entre os anos de 1918 e 1937, que essencialmente redefiniram a ordem de gênero no país. Para Susan Besse (1999), os movimentos feministas brasileiros realizaram um papel muito importante, como salienta a autora:

Os movimentos feministas brasileiros tiveram um papel essencial na formulação dos modos de redefinição de gênero do país. Bem-educadas, talentosas, e, em muitos casos, bem-relacionadas politicamente, as sufragistas atraíram a atenção das comunidades profissionais e políticas do Brasil para as suas reivindicações de igualdade social, econômica e política. E conseguiram vitórias significativas: maior acesso das mulheres às oportunidades de educação e emprego, sufrágio feminino (direito ao voto) e outras reformas legais e institucionais. (BESSE, 1999, p. 183).

Nota-se que os movimentos pela valorização do papel feminino perante a sociedade começam a mudar e conquistam os objetivos estabelecidos para um novo reconhecimento do papel da mulher na conquista pelos direitos ao trabalho, à educação, e de participação na sociedade e politicamente pelo sufrágio.

Lutz foi a grande líder na conquista destes direitos por meio do movimento sufragista brasileiro, ela ficou mundialmente conhecida por sua atuação à frente da

Federação Brasileira pelo Progresso Feminino⁹ (FBPF). Nascida em São Paulo, em 1894, diplomou-se em Biologia na Universidade de Paris e em Direito, na Universidade do Rio de Janeiro. Filha do médico suíço Adolpho Lutz e da enfermeira inglesa Amy Fowler, tornou-se secretária e pesquisadora do Museu Nacional do Rio de Janeiro, sendo a segunda mulher a fazer parte do serviço público do país. Construiu uma carreira bem-sucedida como administradora, cientista e política. A autora Susan Besse descreve com minúcias a feminista:

Bertha Lutz foi a líder incontestada do movimento feminista, cujos antecedentes familiares, educação e opções de vida a distinguiam do que predominante ocorria na sociedade. Foi a principal responsável por organizar e liderar uma instituição de repercussão internacional que tinha como propósito debater todas as questões ao sufrágio de mulheres. [...] Em 1918 publicou um apelo às mulheres convocando-as para se reunirem e formarem uma associação de sufragetes¹⁰ para que as mulheres não vivessem parasitadamente das prerrogativas do sexo, mas que fossem úteis aos seus filhos e aos deveres políticos que o futuro não deixava de repartir. (BESSE, 1999, p.184).

Além da singularidade da sufragista Bertha Lutz, na luta pelos direitos e valorização das mulheres na sociedade, observa-se outras formas de expressão femininas que expandiram sua valorização na sociedade.

Uma delas foi a atuação da escritora e educadora feminista brasileira, Nísia Floresta Brasileira Augusta, pseudônimo de Dionísia Gonçalves Pinto (1810 – 1885). A educadora feminista defendia o direito à educação feminina emancipatória. O seu legado tem sido estudado por inúmeros pesquisadores, logo ela ocupa o lugar de me estimular e me inspirar no avanço desta pesquisa.

Durante anos, a mulher foi submetida a um lugar social que não consideravam sua opinião e a subjugavam pelo poder de mando masculino. Mesmo com tantas dificuldades, Nísia defendia publicamente os direitos da mulher, principalmente no campo da educação.

⁹ Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), criada por Bertha Lutz em 1922, fruto do movimento pró-sufrágio feminino, desencadeado internacionalmente a partir do final do século XIX. Reunia mulheres de todo o Brasil com o objetivo de defender os direitos da mulher brasileira, promover a educação feminina, conquistar direitos civis e políticos para as mulheres (entre eles o direito ao voto), obter garantias legais em favor do trabalho feminino. (BESSE, 1999, p. 185).

¹⁰ Termo utilizado para fazer referência às mulheres que fizeram campanha pelo direito das mulheres ao voto, especialmente um membro do grupo britânico de ativistas do início do século 20 liderado por Emmeline e Christabel Pankhurst. Fonte: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/suffragette>. Acesso em: 15 mai.2023.

Autora de dezenas de títulos em livros e jornais, utilizou-se de um dos recursos mais poderosos do ser humano, a escrita. Por meio de suas narrativas reivindicava melhorias na educação feminina, suas contribuições colocaram em xeque muitas das regras impostas pela sociedade poderosa. Rompeu os preconceitos de sua época, exigindo uma educação plena para as mulheres, como salienta a pesquisadora, Constância Duarte (2008),

Nísia Floresta foi pioneira em várias frentes, por exemplo, foi uma das primeiras mulheres no Brasil a romper os limites do espaço privado e a publicar textos na grande imprensa, pois, desde 1830, seu nome era uma presença constante em periódicos nacionais, comentando questões polêmicas, como o direito das mulheres – e, também, dos índios e dos escravos - a uma vida digna e respeitável. Aliás nesse gosto pela polêmica e no fato de viver sempre à frente de seu tempo [...] (DUARTE, 2008, p.1048).

Uma mulher que não se calava diante da opressão imposta pelos poderosos, seus escritos para denunciar a opressão patriarcal, pela democratização do acesso das mulheres à educação e pelos direitos femininos no Brasil são fartos. Dedicou um livro especialmente à educação: “Opúsculo Humanitário”, que contém a defesa potente pelo direito de educação para as mulheres. A primeira edição deste Opúsculo se deu no Rio de Janeiro, em 1853 com a impressão de 178 páginas. O livro é assinado por B. A., uma das formas de abreviatura “Brasileira Augusta” que Nísia utilizava. Para a autora, negar o direito de educação às mulheres era negar o caminho para emancipação, isso posto, ela inicia a obra com uma enfática convocação: “Enquanto pelo velho mundo e novo mundo vai ressoando o brado— emancipação da mulher — nossa débil voz se levanta, na capital do império de Santa Cruz, clamando— educai as mulheres!” (FLORESTA, 2019, p.17).

Louro (1997, p.443), afirma que Nísia era portadora de uma voz feminina revolucionária, ela “denunciava a condição de submetimento em que viviam as mulheres no Brasil e reivindicava sua emancipação, elegendo a educação como o instrumento através do qual essa meta seria alcançada”.

É impossível minimizar os impactos causados pelas narrativas de Nísia sobre a condição feminina, foi uma das primeiras feministas brasileiras que ousou lutar pelos direitos das mulheres, sobretudo no campo da educação. Segundo Norma Telles (1997), a educadora:

provocou polêmica e enfrentou os preconceitos da sociedade patriarcal brasileira. Usa da escrita para reivindicar igualdade e educação para as mulheres. [...] trata da ausência da mulher no mundo, dos limites impostos pelos homens à sua educação, pois a eles não interessava contrariar um modelo de sociedade que lhes havia dado o domínio. (TELLES, 1997, p. 405).

Seus escritos sobre a condição feminina foram fundamentais para um novo formato de educação às mulheres, objetivando tirá-las do anonimato para colocá-las em igualdade diante da educação oferecida aos homens, época em que praticamente as mulheres não podiam sair de casa e o acesso ao conhecimento era quase inexistente. De acordo com Alves (2019 p. 11), “ela foi uma mulher que lutou para que a educação fosse o caminho para derrubar as barreiras que impediam as mulheres de exercerem sua cidadania em condições de igualdade com os homens”.

Nesse sentido, Floresta (1989) se posicionou diretamente contra o pensamento do patriarcado na sua obra, *Direito das mulheres e injustiça dos homens*, argumentando que

se cada homem, em particular, fosse obrigado a declarar o que sente a respeito de nosso sexo, encontraríamos todos de acordo em dizer que nós somos próprias se não para procriar e nutrir nossos filhos na infância, reger uma casa, servir, obedecer e aprazer aos nossos amos, isto é, a eles homens [...] Entretanto, eu não posso considerar esse raciocínio senão como grandes palavras, expressões ridículas e empoladas, que é mais fácil dizer do que provar. (FLORESTA, 1989, p.35).

Esse contexto majoritariamente masculino e patriarcal esteve presente por muitos anos e era representado pelas relações de poder e autoridade. A organização familiar patriarcal brasileira era administrada pelo marido dominador, os filhos, a mulher e os escravos que eram submetidos à sua autoridade. Ao analisar a composição deste grupo, Maria Ângela D’Incao (1997, p. 223) descreve: “A chamada família patriarcal brasileira, comandada pelo pai detentor de enorme poder sobre seus dependentes, agregados e escravos, habitavam a casa-grande e dominava a senzala”.

Nesse cenário, às mulheres destinava-se a obediência, procriação, os serviços domésticos, educação dos filhos e funções especificamente femininas relacionadas ao âmbito domiciliar. Elas tiveram a sua identidade sufocada, aprisionada e lhe foi negado o direito à educação ou manifestar-se socialmente. Sua participação pública se limitava às atividades da igreja. Norma Telles, da mesma maneira, destaca:

à mulher é negada a autonomia, a subjetividade necessária à criação. O que lhe cabe é a encarnação mítica dos extremos da alteridade, do misterioso e intransigente outro, confrontado com veneração e temor. O que lhe cabe é uma vida de sacrifícios e servidão, uma vida sem história própria. (TELLES, 1997, p. 403).

Completando esse conhecimento, a autora ressalta que as dificuldades enfrentadas pelas mulheres sucediam da inferioridade e ignorância a que eram mantidas e criava um círculo vicioso: “como não tem instrução, não está apta a participar da vida pública, e não recebe instrução porque não participa dela”. (*ibid.*, p. 406).

Para contribuir com essa discussão, convém retornarmos um pouco à história para entendermos como se deu o processo de escolarização no Brasil.

Não se pretende produzir nessa dissertação os protocolos e procedimentos da história da educação brasileira, apenas compartilhar sucintamente nos subitens a seguir de como as mulheres tiveram o direito à educação.

2.2 A educação no Período Colonial

A chegada dos portugueses no Brasil no dia 22 de abril de 1500 foi um acontecimento que marcou o início da colonização brasileira. Desta data até 1822 os portugueses colonizaram o país, explorando nossas riquezas para atender o mercado europeu.

A principal atividade econômica até 1535 foi a extração do pau-brasil, madeira valorizada explorada em larga escala, riqueza que interessava ao comércio europeu por ser útil como corante e a madeira utilizada na construção de móveis e navios, tal como apresentado por Boris Fausto (1996, p.23)

Nesses anos iniciais, entre 1500 e 1535, a principal atividade econômica foi a extração do pau-brasil, obtida principalmente mediante troca com os índios. As árvores não cresciam juntas, em grandes áreas, mas encontravam-se dispersas. À medida que a madeira foi-se esgotando no litoral, os europeus passaram a recorrer aos índios para obtê-la [...] Os índios forneciam a madeira e, em menor escala, farinha de mandioca, trocadas por peças de tecido, facas, canivetes e quinquilharias, objetos de pouco valor para os portugueses.

Por se tratar de uma atividade extrativa de práticas rudimentares, os portugueses estabeleceram contatos com os nativos para garantir os seus interesses de exploração. Efetivaram a colonização administrativa e econômica ocasionando a destruição das nossas florestas em larga escala.

A colonização portuguesa tinha como principal característica explorar e dominar os povos indígenas que aqui se encontravam. No ano de 1549, denominado como período colonial (1500 a 1822), foram enviados de Portugal os padres e jesuítas que tinham como objetivo catequizar os índios que aqui estavam. Esta aproximação se deu por interesse, uma vez que essa educação foi por imposição de convertê-los à cultura cristã. No dizer de Paiva (2015)

A aproximação dos jesuítas e os povos indígenas se deu a partir da convivência, trocas culturais e linguísticas, com o objetivo de convertê-los, através do uso de mímicas, discursos emotivos, uso de instrumentos musicais e presentes. Além da conversão, os jesuítas assumiram a posição de primeiros educadores desta terra, ensinando aos povos originários, além da fé católica, noções básicas de língua portuguesa, aritmética e capacitação para o trabalho (PAIVA, 2015, p.205).

Como a educação ficou por muito tempo conduzida pelos jesuítas, a igreja católica estreita essa relação com o coroa portuguesa, além disso, acabam exercendo uma influência sobre a sociedade brasileira burguesa que estava se constituindo. Menardi (2010, p.69) observa que a educação concedida nas casas e colégios jesuítas tinham forte teor religioso com o objetivo de educar os meninos burgueses da elite colonial e catequizar e civilizar o nativo.

Os jesuítas também influenciavam no modo de vida dos indivíduos da colônia, reafirmando suas posições sociais e serviam para assegurar a manutenção da estrutura social do sistema colonial. Ou seja, para os povos indígenas, a origem da língua e o trabalho; para os brancos libertos, a origem da língua escrita, da leitura e o trabalho; para as classes mais abastadas, os ensinos superiores para garantir a estrutura de poder; e por último, para os escravos africanos e alforriados, somente o trabalho. Louro (1997, p.444) relaciona esse fenômeno da seguinte forma:

as divisões de classe, etnia e raça tinham um papel importante na determinação das formas de educação utilizadas para transformar as crianças em mulheres e homens. A essas divisões se acrescentariam ainda as divisões religiosas, que também implicariam diversidades nas proposições educacionais. Para a população de origem africana, a escravidão significava uma negação do acesso a qualquer forma de escolarização. A educação das

crianças negras se dava na violência do trabalho e nas formas de luta pela sobrevivência.

Nesse sentido, observa-se que somente os meninos brancos, filhos de colonos, donos de engenho de famílias pertencentes da elite brasileira, foram instruídos por meio da educação e, quanto aos índios, foram somente catequizados.

Completando esse conhecimento, a autora continua com suas ponderações “Os jesuítas, ‘braço espiritual da colonização’, para além das tentativas de catequização dos índios, investem, de fato, na formação dos meninos e jovens brancos dos setores dominantes”. (*ibid.*, p.94).

Esse sistema de ensino conduzido pelos jesuítas manteve-se durante 210 anos (1549 a 1759) no país e acabou exercendo uma grande influência na sociedade e no campo da educação brasileira. Nesse período, foram criados dezessete colégios secundários e centenas de escolas. Para Villalta (2002, p.171), a Companhia de Jesus foi “o principal agente da educação escolar, possuindo vários colégios, voltados para a formação de clérigos e leigos, sendo o colégio da Bahia o mais importante deles”.

Segundo Saviani (2011, p.39), o século XVI compreende o processo pedagógico conhecido como pedagogia brasílica ou período heroico, que iniciou com a chegada dos primeiros jesuítas ao Brasil, em 1549, e se estendeu até a institucionalização da pedagogia jesuítica ou o Ratio Studiorum¹¹, em 1599”.

O autor complementa que “essa pedagogia foi formulada e praticada de acordo com as condições encontradas pelos jesuítas nas ocidentais terras descobertas pelos portugueses” (*ibid.*, p.47).

¹¹Ratio Studiorum, método de ensino criado no final do século XVI pelos jesuítas que se expandiu rapidamente por toda a Europa e regiões do Novo Mundo em fase de ocupação, tendo como principal objetivo levar a fé católica aos povos que habitavam estes territórios. O documento final, intitulado Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Jesu, compõem-se de trinta conjuntos de regras. Trata-se de um detalhado manual com a indicação da responsabilidade, do desempenho, da subordinação e do relacionamento dos membros dos colégios da Companhia de Jesus de professores a alunos. Além de ser também um manual de organização e administração escolar. Estas normas iriam ordenar as instituições de ensino de uma única maneira, com vistas a permitir uma formação uniforme a todos que frequentassem os colégios da Ordem jesuítica em qualquer lugar do mundo. O Ratio Studiorum seria a base comum que serviria de suporte de trabalho dos jesuítas e assim, as movimentações dos colégios eram rigorosamente coordenadas pelo método, que estabelecia o currículo do colégio e deveria ser seguido por todas as unidades da Companhia, para garantir a universalidade do trabalho dos mestres espalhados por todo o mundo. Fonte: LIMA, Daniela. Ratio Studiorum: método pedagógico dos jesuítas. Mostra Acadêmica. 5, 2007. Piracicaba. UNIMEP. Out.2007. 3p.

A segunda fase da missão jesuítica no século XVII traz uma característica na educação de não abandonar totalmente as influências religiosas para assim poder colocar em prática o seu projeto missionário-pedagógico. Quanto mais a economia burguesa avançava, mais se exigia dos cursos nos colégios, à vista disso, os jesuítas acabam se convertendo aos filhos da elite dominante colonial, transformando a educação em redutos educacionais de formação elitista e excludente. Essas duas fases da educação jesuíta se distinguem, a primeira tinha como função a catequese dos índios e a segunda tinha como objeto atender a sociedade burguesa, como destaca Ferreira Júnior (2010)

Portanto, ao começar a segunda metade do século XVII, a educação jesuítica no Brasil Colonial já era quase exclusivamente uma educação de elite, ou seja, os colégios da Companhia de Jesus transformaram-se em verdadeiros redutos educacionais frequentados apenas pelas elites econômicas coloniais. Desse modo, podemos afirmar que a educação jesuítica se constitui na matriz da educação brasileira e, por conseguinte, inaugurou o binômio que vai marcá-la até os dias atuais: o elitismo e a exclusão.(FERREIRA JÚNIOR, 2010, p.26).

Esse modelo de educação jesuítica que atendia aos interesses de um grupo elitista não era para todos, ficavam de fora os escravos, pobres e excluía por completo as meninas do acesso à educação, para elas restavam no máximo serem educadas na catequese, como explicita Ribeiro (2010, p.80)

Tanto as mulheres brancas, ricas ou empobrecidas, como as negras escravas e as indígenas não tinham acesso à arte de ler e escrever. [...] 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, destinadas apenas ao livro de rezas.

Nesse sentido, percebe-se que essa segregação atendia aos interesses de uma parcela da população conservadora e escravocrata que tinham como interesse manter a dominação e a serventia doméstica.

Enquanto isso, no continente europeu, Sebastião José Carvalho, mais conhecido como o Marquês de Pombal, foi nomeado em 1549 como primeiro-ministro de Portugal e executou várias reformas modernistas na administração portuguesa.

Uma delas atinge diretamente o Brasil por meio da ordem de expulsão da Companhia de Jesus que veio para o país com o objetivo de educar e catequizar os nativos.

Após a expulsão dos jesuítas em terras brasileiras, inicia o processo de laicização, a educação passa a ser de responsabilidade do Estado, mas servindo aos interesses da Coroa Portuguesa. Essa expulsão resultou na falta de homens para ensinar, uma vez que estes pertenciam à Companhia de Jesus. Como não havia professores e ninguém apto para ensinar, restou à igreja a continuação desta ação pedagógica. Ferreira Júnior (2010) descreve este processo:

A expulsão dos jesuítas significou em última instância, a saída dos próprios professores que a Companhia de Jesus mantinha nos seus colégios coloniais. Assim, restou apenas o clero das outras Ordens que apostolavam no Brasil, os chamados padres-mestres, ou aqueles indivíduos agregados à aristocracia agrária que haviam sido educados nos colégios jesuíticos, já que estes últimos compunham, no contexto colonial, os únicos egressos das instituições escolares até então existentes[...] os mestres das aulas régias continuaram ensinando os mesmos conhecimentos herdados dos próprios jesuítas. (FERREIRA JÚNIOR, 2010, p.32).

A situação da educação não mudou muito, porque os professores-padres que haviam recebido a educação jesuítica tornam-se continuadores da mesma ação pedagógica. O autor Ribeiro (2015, p. 423) destaca que

“o ensino laico implementado orientou-se de modo semelhante à educação jesuítica, no que diz respeito principalmente à metodologia pedagógica, continuando, também, a conceber o magistério como missão, vocação, abnegação, submissão”.

Apesar da educação estar nas mãos dos religiosos, os colégios eram públicos, subsidiados pelo Estado ao dispor da Coroa.

Com a chegada da família real em 1808, muitas transformações sociais, políticas, educacionais e econômicas começaram a acontecer. A abertura dos portos favoreceu a vinda da aristocracia portuguesa. O campo educacional não teve prioridade para o Estado, visto que tinham a concepção que os homens letrados pudessem colocar em risco a própria soberania. Foram poucas as realizações nesse período, como veremos a seguir.

2.3 A educação no Período Imperial

O Período Imperial Brasileiro (1822 – 1888) iniciou logo após a proclamação da Independência do Brasil que foi declarada por D. Pedro I em 7 de setembro de 1822, à margem do Rio Ipiranga, na cidade de São Paulo. O país tornava-se livre do domínio português de décadas, em que a conjuntura brasileira atendia aos interesses de uma sociedade dominante escravocrata como senhores de engenho, fazendeiros de café e latifundiários que constituíam a base das elites do país.

A principal atividade econômica do país era centrada nas plantações de cana-de-açúcar, algodão, tabaco, café e extrativismo mineral por meio da exploração do trabalho escravo que também representavam um bem valioso como garantia para hipotecas e empréstimos. Segundo as palavras de Louro, a sociedade, além de escravocrata era

predominantemente rural em que latifundiários e coronéis teciam as tramas políticas e silenciavam agregados, mulheres e crianças, os arranjos sociais se faziam, na maior parte das vezes, por acordos tácitos, pelo submetimento ou pela palavra empenhada. (LOURO, 1997, p. 444).

Esse modelo econômico centrado na grande propriedade de base escravocrata, viabilizou a criação de uma elite agrária conservadora e perniciosa. Esse período foi considerado como sombrio no campo da educação, com poucas iniciativas financeiras, impedindo seu progresso, como destaca Rocha (2002, p.11)

O império é concebido como um tempo sombrio, nulo, do ponto de vista da educação do povo, é uma representação recorrente na historiografia da educação brasileira. [...] absoluta ausência de iniciativas voltadas para a difusão da instrução primária, correspondente aos registros de uma proliferação de discursos dos mais diferentes matizes. Essa oposição entre os discursos opera no sentido de construir a cena sombria oitocentista, projetando luz sobre o porvir e configurando o período imperial como um tempo do “clamor” e, ao mesmo tempo, da indiferença.

À vista disso, começava a surgir um discurso sobre a necessidade de se construir uma nação que afastasse a imagem de um Brasil colonial, sem cultura, com uma população analfabeta. A importância da educação era tema frequentemente abordado na sociedade, nos jornais e saraus, visavam uma nova forma escolar em detrimento dos moldes antigos educacionais. Louro (1997 p. 443) também lançou seu olhar sobre esse período “Proclamada a Independência, parecia haver, como discurso

oficial, a necessidade de construir uma imagem do país que afastasse seu caráter marcadamente colonial, atrasado, inculto e primitivo”.

A educação existente continuava praticamente a mesma desde a chegada dos colonizadores, isto é, a igreja era detentora do conhecimento aplicado, em virtude da estreita relação da Coroa portuguesa.

A presença do Estado no campo educacional neste período foi quase nula, as poucas ações que foram realizadas atenderam aos interesses de uma elite conservadora, escravagista, autoritária que restringia aos demais grupos o direito do acesso à educação. Silva (2019, p.39) destaca que

o modelo educacional na fase imperial tinha o caráter classista, por ser destinada às elites; racista por não ser destinada aos negros, mesmo aos livres e dual ao reforçar a hegemonia do bloco no poder que detinha o controle do aparelho estatal, que legitimava o caráter dual [sic].

O programa de estudos era focado nos meninos da elite branca e abastada para uma educação formal (ler, escrever e fazer cálculos), preparando-os para o ingresso em faculdades de Portugal que retornariam ao Brasil para trabalhar como homens cultos. A estrutura curricular evidenciava principalmente o curso de Direito, por ser um dos pilares constitucionais da monarquia e reproduzir os valores escravocrata do país. Para ajudar nesta compreensão, Santos (2011), citado por Silva (2017, p.194), nos diz que no caso dos meninos,

estes eram instruídos a ler, escrever, contar e na doutrina cristã sendo direcionados para o governo dos negócios da família. Ingressando nos ensinos superiores chegando até a faculdade de Coimbra, para cursar direito ou medicina, a depender da posição e prestígio da família na sociedade colonial.

A educação permanecia bastante limitada aos grupos privilegiados, no entanto, a ideia de estender o direito de acesso à educação para as meninas foi se consolidando e, quando puderam ingressar na escola formal, as mais abastadas e brancas recebiam educação diferente dos meninos. Poderiam até aprender a ler, mas a prioridade estava em aprender as necessidades domésticas e a doutrina cristã, ao invés de torná-las aptas para o trabalho remunerado, atividades culturais, intelectuais ou políticas.

Essas desigualdades eram impostas desde cedo e estavam condicionadas desde o nascimento. Neste mesmo viés, Louro (1997) explicita as diferentes formas de educação:

As tarefas dos mestres e mestras não eram, contudo, exatamente as mesmas. Ler, escrever e contar, saber as quatro operações, mais a doutrina cristã, nisso consistiam os primeiros ensinamentos para ambos os sexos; mas logo algumas distinções apareciam: para os meninos noções de geometria, para as meninas, bordado e costura [...] as habilidades culinárias, bem como as habilidades de mando das criadas e serviçais, também faziam parte da educação das moças; acrescida de elementos que pudessem torná-las não apenas uma companhia mais agradável ao marido, mas também uma mulher capaz de bem representá-lo socialmente. O domínio da casa era claramente o seu destino e para esse domínio as moças deveriam estar plenamente preparadas. (LOURO 1997, p.444).

Sobre esse contexto, a autora descreve que mesmo as matérias comuns a ambos os sexos como ler, escrever e contar, eram ministradas superficialmente sem muito aprofundamento. Nota-se que o projeto educacional consistia em ensinar prendas domésticas às meninas para que estas pudessem ser boas esposas, orientar os filhos e fazer ou mandar nos afazeres da casa, enfim uma educação doméstica com valores e qualidades dentro das aspirações masculinas destinados a gestão do lar e educação dos filhos.

Para um pequeno grupo de meninas pertencentes a uma classe alta, o ensino mais consistente por meio de preceptoria, uma espécie de educação formal domiciliar ministrado por uma professora, com base na cultura europeia, o ensino era complementado com aulas de piano, línguas e música, como salienta a autora

Para as filhas de grupos sociais privilegiados, o ensino era da leitura, da escrita, e das noções básicas de matemática era geralmente complementado pelo aprendizado do piano e do francês que, na maior parte dos casos, era ministrado em suas próprias casas por professoras particulares, ou em escolas religiosas. (*ibid.* p. 446).

O fato de ser concedido às mulheres algum tipo de saber melhorou na alfabetização, mas não as colocava em equidade, visibilidade social e nem as libertava da ignorância. À vista disso, começa a surgir um discurso sobre a importância da escolarização e da modernização do país, com isso, novas medidas políticas surgem para garantir esse direito. Logo, foi elaborada a primeira Constituição Política

do Império do Brasil¹², outorgada por D. Pedro I em 25 de março de 1824, que dentre os direitos enunciados no documento, encontra-se no inciso XXXII do Art. 179, que dispõe o direito à educação primária gratuita a todos os cidadãos.

Muitas foram as discussões sobre a necessidade de se estender às mulheres, negros e índios, o acesso à educação. Faria Filho (2010, p.135) nos ajuda nesta compreensão

muitos foram os limites enfrentados por aqueles que defendiam que a educação deveria ser estendida à maioria da população. [...] Questões como a necessidade e a pertinência ou não da instrução dos negros (livres, libertos ou escravos), índios e mulheres eram amplamente debatidos e intensa foi a atividade legislativa das Assembleias provinciais em busca do ordenamento da educação escolar.

A partir daí, a educação passa a ser responsabilidade do Estado, entretanto é importante ressaltarmos que o disposto no Art.6 da Constituição Política do Império, não garantia o direito de acesso a todos os brasileiros, em razão de negros e escravos alforriados inatos não serem considerados na época cidadãos brasileiros¹³.

Em 15 de outubro de 1827 foi sancionada por D. Pedro I a primeira Lei Geral Educacional do Brasil¹⁴ com o objetivo de criar no país escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Essa lei educacional tinha como objetivo instalar escolas em todos os lugares populosos do Império para diminuir o analfabetismo e estender o acesso de ensino às mulheres, uma lei que sinaliza o progresso ao país e mudanças para as mulheres.

¹² A totalidade do texto está disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao24.htm. Acesso em 05.jul.2023.

¹³ Constituição Política do Império do Brasil de 1824, Art. 6. São Cidadãos Brasileiros: I. Os que no Brasil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação. II. Os filhos de pai Brasileiro, e Os ilegítimos de mãe Brasileira, nascidos em paiz estrangeiro, que vierem estabelecer domicilio no Imperio. III. Os filhos de pai Brasileiro, que estivesse em paiz estrangeiro em sorviço do Imperio, embora elles não venham estabelecer domicilio no Brazil. IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brazil na época, em que se proclamou a Independencia nas Províncias, onde habitavam, adheriram á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residência. Fonte: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em 05.jul.2023.

¹⁴ A totalidade do texto da Lei está disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20mais%20populosos%20do%20Imp%C3%A9rio. Acesso em 05.jul.2023.

A responsabilidade do Estado de promover o acesso à educação para as meninas das camadas populares não significa a preparação delas ao mundo das relações de trabalho. Isto é, não foram estabelecidos efetivamente os saberes da escrita e leitura de maneira igualitária.

Expondo de maneira mais concreta, a mesma lei que determinava a criação de escolas de primeiras letras nos lugares mais populosos do Império e que estendia às meninas o acesso a escolarização, contraditoriamente condensava o currículo das disciplinas destinado às meninas, uma vez que estava prescrito: “ a exclusão das noções de geometria e limitando a instrução de aritmética só as quatro operações, ensinavam também as prendas que serviam à economia doméstica. Ou seja, os currículos eram diferentes, tinham menos ensinamentos que os meninos, elas não podiam aprender nada além das quatro operações básicas da matemática.

O que se evidencia é que as escolas femininas mantinham a característica histórica pautada na educação doméstica para atender as aspirações dominantes de uma elite masculina, escravocrata e conservadora, e assim, mantendo as mulheres em uma condição de subordinação.

Por ação dessa desigualdade social, as mulheres continuavam sendo excluídas, não tinham participação efetiva na sociedade e ficavam dentro das casas sob a autoridade masculina, sobre esse contexto Almeida (1998) descreve com mais minúcias:

a responsabilidade feminina nunca deveria transpor as fronteiras do lar, nem ser objeto de trabalho remunerado, o que era defendido em todas as instâncias sociais.[...] sua autonomia intelectual, representada por uma educação não diferenciada da dos homens, significava a ruptura com os acordos tacitamente estabelecidos desde outras épocas e poderia promover desordem social ao alijar do sexo dominado essa subordinação. Portanto, tornava-se necessário que fossem educadas, porém somente se o lar, o marido e os filhos fossem com isso beneficiados. (ALMEIDA, 1998, p. 31 e 33).

Embora a lei promovesse o acesso às escolas com ensino mútuo e gratuito, na verdade o acesso era limitado e reduzido, dessa maneira, muitas mulheres não tiveram o acesso à escolaridade e permaneciam na condição de inferioridade e controle. Esse cenário contrasta fortemente com a decisão do Império de criar no mesmo ano dois cursos de Direito, um em São Paulo e outro em Recife.

O objetivo era manter os pilares constitucionais da monarquia e de formar a elite escravocrata brasileira, uma vez que o ingresso ao curso superior era em Portugal. Amarílio Ferreira Júnior (2010, p. 38) nos ajuda nessa compreensão

os cursos de Direito que existiram no Império foram verdadeiros aparelhos ideológicos de reprodução do *status quo* agrário e escravocrata que vigia no Brasil do século XIX. Por conseguinte, os seus egressos eram intelectuais conformados para manterem os fundamentos ideológicos que sustentavam o Estado e, por extensão, eram profissionais encarregados da manutenção e controle esmerado da máquina administrativa monarquista.

De acordo com o as ponderações do autor, a criação desse curso contribuiu com a conservação da hegemonia da elite brasileira que sustentava Estado, ou seja, os futuros advogados continuavam a perpetuar os valores de uma sociedade agrária, escravocrata e conservadora, enquanto às mulheres eram autorizados somente os conhecimentos matemáticos das quatro operações básicas, português e conteúdos religiosos.

Para encerrar esse subcapítulo, após dez anos da criação da Constituição Política do Império do Brasil, em 1824, foi sancionado em agosto de 1834 o Ato Adicional¹⁵ que redefine as responsabilidades de administração e financiamento às províncias intituladas de Assembleias Legislativas Provinciais.

Muitas foram as alterações e adições políticas da Constituição por meio dessa lei, focalizando no campo educacional que nos interessa, o Art. 10, 2º § revogava por completo o Inciso XXXII do Art. 179 da Constituição de 1824, que determinava a criação de primeiras letras aos cidadãos em todas as cidades, vilas e lugares populosos, desse modo, essa revogação transfere às províncias a responsabilidade de financiar e criar as escolas primárias gratuitas a todos os cidadãos.

Colocando minhas reflexões sobre esse cenário, é evidente que cada província implantará essa medida de maneira desigual, uma vez que os recursos financeiros diferem. Fica visível no meu entendimento que foi conveniente para o Império, desobrigar-se da sua responsabilidade de financiamento educacional para que pudesse progredir.

¹⁵ A totalidade do texto da Lei está disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html>. Acesso em 15 ago.2023.

O historiador Ferreira Júnior (2010, p. 46) também lançou o seu olhar para este cenário

o poder central transferiu para as províncias, depois de 1834, a responsabilidade pelo financiamento da educação primária, ou seja, a escola que tinha a função de transmitir os conhecimentos fundamentais ficou relegada a condições econômicas regionais desiguais. Desse modo, as escolas primárias, apesar de serem para poucos, somente se instituíram nos centros mais dinâmicos da economia agrária exportadora. A educação das elites econômicas e políticas processava-se a partir da seguinte trajetória educacional: escola primária, bacharelado secundário, realizado no Colégio D. Pedro II ou por meio dos exames parcelados, e os cursos superiores de Direito ou Medicina.

De acordo com as ponderações do autor, novamente boa parte da população brasileira foi excluída do acesso à educação por falta de investimento das províncias, impossibilitando a progressão do ensino. As desigualdades aumentam e o acesso à escolarização continua sendo atributo para poucos.

2.4 A educação na República (1889 – 1930)

Os grandes centros urbanos brasileiros já no final do século XIX e começo do XX presenciaram os avanços do progresso para modernização da sociedade. Depois da Abolição da Escravatura, em 1888, e com a Proclamação de República, em 15 de novembro em 1889, o regime monárquico encontra o seu ocaso e a sociedade começa a se transformar com as ideias liberais e positivistas que alimentam o evoluir da elite brasileira.

Na esfera política, os grupos dominantes compostos por grandes proprietários rurais e militares que tinham interesse em organizar a estrutura do país defendiam uma República Federativa com cunho liberal que assegurasse um certo grau de autonomia para as lideranças locais.

O período inicial da República foi fortemente influenciado pelas oligarquias¹⁶, especialmente pelos grandes fazendeiros do café, principal produto das nossas exportações, que representava mais da metade de toda a receita do país. A República

¹⁶ Oligarquia é uma palavra grega que significa governo de poucas pessoas, pertencentes a uma classe ou uma família. (FAUSTO, 1996, p. 261).

era considerada o período áureo da economia cafeeira agroexportadora, favorecendo o surgimento de muitas indústrias no país, tal como apresentado por Fausto (1996, p. 273).

Ao longo da República Velha, o café manteve de longe o primeiro lugar na pauta das exportações brasileiras, com uma média em torno de 60% do valor total. No fim do período, representava em média 72,5% das exportações. Dependiam do produto o crescimento e o emprego, nas áreas mais desenvolvidas do país. Ele fornecia também a maior parte das divisas necessárias para as importações e o atendimento dos compromissos no exterior, especialmente os da dívida externa.

A influência da lavoura cafeeira não atingiu apenas a economia; de acordo com autor, influenciou também os mais diversos setores da sociedade brasileira, a ponto de se falar numa “civilização do café”. Pereira (1996, p. 19), também lançou seu olhar sobre esse período

o café “se tornou Rei, o estado de São Paulo assumiu a liderança da União e a política começou a influir na situação do café. A Primeira República é dominada pela inter-relação existente entre o café e a política”.

Outro fato marcante do início da República foi o grande número de revoltas ocorridas nas unidades federativas que colocaram em risco a integralidade do país, sendo este um dos motivos do apoio das classes dominantes a um regime presidencialista com o poder executivo forte.

No ponto de vista das mudanças, este período também se caracterizou por uma série de acontecimentos ligados à produção e comercialização do café, não somente nas questões econômicas, mas também em termos mais amplos para a sociedade como um todo. Houve um aumento significativo da imigração, ocorrido em consequência da forte demanda de mão de obra para a lavoura do café, muitos imigraram para o estado de São Paulo onde estavam concentradas a maior parte dos cafezais. Fausto (1996, p. 275) da mesma forma destaca que

O Brasil foi um dos países receptores dos milhões de europeus e asiáticos que vieram para as Américas em busca de oportunidade de trabalho e ascensão social [...] Cerca de 3,8 milhões de estrangeiros entraram no Brasil entre 1887 e 1930. O período 1887-1914 concentrou o maior número, com a cifra aproximada de 2,74 milhões, cerca de 72% do total. Essa concentração se explica, entre outros fatores, pela forte demanda de força de trabalho para a lavoura de café, naqueles anos.

Apesar desta predominância agrícola, outra alteração socioeconômica advinda da cultura do café foi a industrialização. O capital acumulado proveniente do setor cafeeiro pôde financiar a importação de máquinas industriais, a construção de ferrovias, a modernização dos portos e o desenvolvimento de um comércio de exportação e importação que contribuiu para um sistema de circulação de produtos manufaturados.

A expansão da indústria brasileira nas primeiras décadas do século XX foi alavancada não somente pelo acúmulo de capital, mas também por outras condições estimuladoras como a disponibilidade de mão de obra livre, o mercado de consumo interno em expansão e o alto preço das mercadorias importadas, à vista disso, há um significativo aumento dos estabelecimentos industriais, como aponta Jorge Nagle (2001, p. 26)

dos 636 estabelecimentos industriais com 54.169 operários existentes em 1889, passam-se, respectivamente, em 1907, a 3.250, com 150.841; em 1920, a 13.336, com 275.512, enquanto que entre 1920 e 1929, o número de estabelecimentos aumenta em 4.697.

Como observamos, o processo de industrialização aumenta no país e passa a desenhar uma nova conduta social, provocando modificações na sociedade e o aumento da urbanização.

As cidades passam a representar verdadeiros “indutores de civilização”, reproduzindo diversas alterações sociais, bem como efeitos antipatriarcais, alterando o estilo de vida agrário-comercial para o urbano-industrial.

Nos centros urbanos, a liberdade de circulação das pessoas era muito maior, assim como a circulação de ideias e a difusão dos costumes europeus. Ocorre o deslumbramento com os novos artefatos produzidos pela ciência que vão desde as máquinas a vapor, iluminação a gás, pavimentação das ruas e esgotos subterrâneos.

Em face dessas conquistas, a elite burguesa brasileira se concentrou em apagar os vestígios de um passado atrasado. Ideias europeias começam a ser seguidas principalmente nas capitais e, aos poucos, o país vai perdendo suas vestes arcaicas e sem cultura que carregava desde o colonialismo, resultando em rápidas mudanças na vida cotidiana da sociedade, alterando hábitos e comportamentos. Susan Besse (1999) também compartilha essa ideia ao declarar:

Depois da instauração da República Velha, em 1889, o Rio continuou sendo a capital do país e os profissionais liberais que assumiram a administração da cidade impuseram políticas destinadas a transformar tanto o espaço urbano quanto a sua população à imagem da Europa [...] (BESSE, 1999, p. 16).

Da mesma forma, Maria Ângela D’Incao (1997) destaca que no fim do século XIX e começo do XX,

podemos presenciar o processo de *modernização* do Rio de Janeiro, intensificado pela emergência da República, quando ideias de ser “civilizado” e de europeizar a capital, em oposição à velha cidade da sociedade patrimonial, estão entre as primeiras intenções do novo regime político. (D’INCAO, p. 226)

Com a intensificação da vida social, novos padrões de pensamento e de costumes europeus passam a ser assumidos no Brasil pela burguesia dominante e difundidos nos encontros sociais, jornais e revistas. Famílias elitistas enviam seus filhos para estudar em universidades europeias objetivando carreiras intelectuais, novos padrões de pensamentos e regras se difundem e desencadeiam esforços da elite burguesa de transformar o país em uma nação civilizada, culta e moderna como a Europa.

Nesse panorama de transformações, tanto nas esferas políticas, econômicas, sociais e culturais, surgem esperanças com relação à escolarização. O objetivo era formar uma sociedade intelectualmente mais preparada e que fosse essencialmente destinada a todos. O país estava empenhado em implantar iniciativas que favorecessem a educação popular. Nesse sentido, Pereira (1996) aponta que

nossos educadores do início do período republicano revelam uma adequada consonância com os educadores de todo o mundo, no conceituar a educação no país e no caracterizar o movimento de educação popular, que então se iniciava com o advento da República. (PEREIRA, 1996, p. 27).

A República estava interessada na década de 1920 em implantar iniciativas de combate ao analfabetismo e modificar os padrões de ensino e cultura das instituições escolares em diferentes modalidades e níveis, promovendo a todos um sistema educativo que promovesse o conhecimento para formar o cidadão de maneira que pudesse colaborar com o país. Segundo Nagle (2001), a escolarização na República era “o motor da História”

O entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico, que tão bem caracterizam a década de 1920, começaram por ser, no decênio anterior, uma atitude que se desenvolveu nas correntes de ideias e movimentos político-sociais e que consistia em atribuir importância cada vez maior ao tema da instrução, nos seus diversos níveis e tipos.(NAGLE, 2001, p.134).

Nessa conjuntura, a importância atribuída à escolarização viabilizou intensas transformações na sociedade, movimentos políticos se difundiram progressivamente no campo da escolarização possibilitando reformar a sociedade por meio da instrução para colocar o país no caminho do progresso. Os três primeiros decênios da Primeira República são marcados por “um marcante otimismo pedagógico e grande entusiasmo pela escolarização”. (*Ibidem*).

Sob esse contexto, o autor destaca que existia a confiança de multiplicação das instituições escolares e a disseminação da educação às grandes camadas da população objetivando que o “Brasil se transformasse numa nação à altura das mais progressivas civilizações”. (*Ibid.*, p.135).

Novas ideias e padrões de pensamento originam uma efervescência cultural ampliando a escolarização para todos, por conseguinte, o acesso à educação feminina. Nesse cenário, a mulher ganha certa valorização social, de acordo com Joana Maria Pedro, a Proclamação da República,

pode ser considerada como um momento em que os novos modelos femininos passaram a ser mais reforçados. Esse período promoveu intensas transformações e remanejamentos nas elites que vinham se configurando no decorrer do século XIX. (PEDRO, 1997, p. 291).

Diante do cenário aludido, a imagem da mulher começa a se modificar, sua presença passa a ser efetivamente percebida na sociedade onde passam a ocupar os espaços sociais. No campo educacional, a figura feminina se faz notável, a incorporação das mulheres à rede educativa exigiu que enfrentassem um viés masculino que se manteve por muito tempo desde o período colonial.

Para atender a nova demanda educacional do país, que visava o combate ao analfabetismo e a falta de mestres na educação básica, era preciso ampliar o acesso do ensino formal às mulheres. À vista disso, surgem as Escolas Normais, segundo Almeida (1998, p. 120), “a educação escolarizada passava a ser importante e necessária para as mulheres, era importante que exercessem uma profissão, o magistério, e colaborassem na formação das gerações futuras”.

A princípio, as Escolas Normais foram criadas para formar mestres para atender a escassez ou falta de docentes na educação básica devido ao aumento populacional infantil nas escolas. Com o passar do tempo, as Escolas Normais passaram a receber maior frequência de mulheres, como aponta Louro (1997, p. 452), “ em um curto espaço de tempo as escolas dos meninos ficariam sem professores, a alternativa foi permitir que as mulheres dessem aulas para suprir esse esvaziamento na profissão docente”.

Nesse sentido, o magistério foi se transformando em uma profissão prioritariamente feminina. A possibilidade de uma profissionalização no campo educacional era uma maneira das mulheres possuírem um trabalho digno remunerado que até então era exclusivamente masculino, assim se libertariam da condição de invisibilidade e ignorância, para se transformarem em seres de regeneração da humanidade, como aponta Perrot (2017, p. 154)

embora juridicamente as mulheres ocupem uma posição em muito inferior aos homens, elas constituem na prática o sexo superior. Elas são o poder que se oculta por detrás do trono e, tanto na família como nas relações de negócios[...] possuem os destinos do gênero humano [...].

É nesse cenário que surgem muitas manifestações femininas no plano político e ideológico e começa a se estruturar um novo tipo de relação de poder entre os sexos, que modificaram as relações e seu exercício na sociedade. Segundo Michel Foucault

as relações de poder são, ao mesmo tempo, intencionais e não subjetivas. [...] são inteligíveis, não é porque sejam efeito, em termos de causalidade, de uma outra instância que as explique, mas porque atravessadas de fora a fora por um cálculo: não há poder que se exerça sem uma série de miras e objetivos.(FOUCAULT, 1988, p. 89).

O autor acrescenta que essa relação de poder pode ser comparada como "uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade e onde há poder há resistência". (*Ibid.* p. 29). É nesse campo das relações de força que as mulheres vinculam suas reivindicações pelos direitos, sociais, políticos e educacionais e utilizam estratégias para se tornarem sujeitos e saírem da invisibilidade e da dominação que foram colocadas por muito tempo. Esse movimento alcança notoriedade e a coloca

como símbolo de afirmação e luta nos movimentos feministas¹⁷ que começam a surgir pelo país.

Por emergirem dessa condição de submissão, reivindicam no campo educacional o direito à educação feminina, o ensino secundário e o direito de exercer o magistério, assim as futuras gerações seriam modificadas e as sombras da ignorância transformada em conhecimento. Segundo Foucault, elas são “uma potência civilizadora” (*ibid.*, p.155).

Com a conquista da educação feminina, as mulheres acederam ao direito de exercer o magistério, desta forma, produziu-se uma demanda pela profissão docente. A imprensa feminina foi fundamental nesse processo, ajudou a fazer com que a reivindicação à educação se elevasse.

Esse tipo de imprensa surgiu durante a metade do século XIX nas cidades brasileiras; alguns periódicos publicados por mulheres defendiam os direitos e a emancipação da mulher no campo profissional como por exemplo, a feminista brasileira anunciada anteriormente, Nísia Floresta, que criticava em seus escritos o sistema educacional brasileiro, que era praticamente inexistente e que a educação deveria ser igualmente distribuída a todos, independente de classe e de sexo. Anunciava também que se o sistema educacional deveria sofrer uma profunda mudança principalmente sobre os preconceitos à mulher de que era um ser fraco e não pensante.

Sem dúvida, essa dinâmica fez com que a mão de obra feminina no campo educacional crescesse progressivamente, superando a presença masculina na profissão, conseqüentemente fizeram com que os homens abandonassem as salas de aula, principalmente na educação básica. Esse processo promoveu uma transformação no campo educacional ao longo do tempo, originando a “feminização no magistério” (aumento quantitativo de mulheres na docência). Mais adiante abordaremos esse tema, de como o magistério se tornou eminentemente feminino, as complexidades e dificuldades da profissão.

¹⁷ Movimentos feministas que foram estruturados na Europa e Estados Unidos começam a surgir no país com o objetivo de igualdade de direitos civis, políticos (voto), e educacionais incluindo a educação profissional, o direito de trabalho fora do lar que até então eram exclusivos aos homens. (Nota da autora).

Por fim, para compreendermos o processo de feminização da profissão docente na cidade de Santos e as contribuições da educadora Eunice Caldas a esse processo notadamente na fundação do Liceu Feminino Santista, faz-se necessário na sequência trazer à luz brevemente o contexto econômico, social e educacional da Primeira República na cidade de Santos e como a trajetória da educadora se entrelaça com esse cenário.

2.5 Santos e a educação na Primeira República

Nesse tópico apresentamos uma breve contextualização sobre o período da Primeira República (1889 – 1930), relacionando-o com o período de vida de Eunice Caldas dedicados ao campo da educação na cidade de Santos.

Situada no litoral do estado de São Paulo e a 72km da capital paulista, a cidade de Santos é considerada uma das cidades brasileiras mais antigas do país, em virtude da chegada dos portugueses no litoral paulista em 1502. Depois de 32 anos, Brás Cubas¹⁸, explorador português e integrante da armada de Martim Afonso de Souza – fundador de São Vicente em 1532, a primeira cidade do Brasil – comprou terras e construiu sua residência ao lado do Outeiro de Santa Catarina no centro de Santos. Interessado em promover uma nova povoação, proporcionou ao vilarejo a condição de Vila entre 1545 e 1547, não se sabe oficialmente a data por falta de documentos, foi oficialmente considerada como condição de cidade em 26 de janeiro de 1839¹⁹.

A memória dessa cidade se mistura com a trajetória de seu porto, principal responsável pela dinâmica econômica da cidade. O porto de Santos foi responsável por boa parte do escoamento das riquezas minerais, grãos e madeira, que daqui foram retirados, durante o período do Império. No final do século XIX, tornou-se o mais importante porto do setor cafeeiro e a principal porta de entrada dos imigrantes europeus, atualmente possui uma grande movimentação de contêineres, é

¹⁸ Texto extraído do site da Prefeitura Municipal de Santos/ história: Fonte: <https://www.santos.sp.gov.br/>. Acesso em 03 jan.2024.

¹⁹ Dados retirados da página da Fundação Arquivo e Memória de Santos. <http://www.fundasantos.org.br>. Acesso em 03 jan.2024.

considerado pela Confederação Nacional do Transporte o maior porto da América Latina.

A partir do momento que o porto santista teve concentrado o embarque de café e desembarque de mercadorias de outros países, muitas transformações ocorreram na cidade, como o fortalecimento da economia, as divisões de classes, o crescimento populacional e, conseqüentemente, a expansão urbana na cidade.

Segundo Pereira (1996)

Santos é uma cidade tradicionalmente ligada ao comércio por seu porto. E na Primeira República é um centro que depende da importação e exportação, principalmente do café.[...] A inauguração da ferrovia São Paulo Railway (fez Santos perder a sua roupagem colonial, no dizer de J. Ribeiro Araújo Filho) e a construção moderna do cais, iniciada na última década do século XIX são os primeiros marcos da modernização da cidade, uma vez que a ferrovia ligava a cidade mais rapidamente à produção do café. (PEREIRA, 1996, p. 79).

A primeira ferrovia paulista trouxe um novo ritmo para Santos e abriu caminho para o avanço da modernidade. Em 16 de fevereiro de 1867, foi inaugurada a estrada de ferro que contribuiu para transformar um país até então essencialmente rural modernizado pela industrialização.

A ferrovia ligava o interior do estado ao Porto de Santos, com o objetivo de diminuir o tempo de transporte e os custos entre os locais de produção e o porto de onde a mercadoria seria exportada para diversos países.

A São Paulo Railway foi fundamental no escoamento da produção agrícola e principalmente para a exportação da nossa riqueza na época, o café. Assim que as sacas chegavam no porto eram armazenadas em depósitos.

O embarque nos navios era realizado pelos trabalhadores que subiam e desciam com as sacas nos ombros pelas pranchas do cais até o convés dos navios, conforme mostra a figura 1 abaixo.



Figura 1 - Embarque de sacas de café no Porto de Santos no ano 1900.

Acervo: Museu do Café de Santos

A expansão cafeeira impulsionou o crescimento da cidade, acelerou os investimentos, tornando a cidade portuária a mais importante em crescimento do país, graças à exportação do café, a cidade caminhou para a modernização viabilizando o progresso. Pereira (1996, p. 19) aponta que todo o período da Primeira República foi “dominado pela inter-relação existente entre o café e a política”. De acordo com o documento da Biblioteca Nacional Digital²⁰ (2021)

Em 16 de fevereiro de 1867 entrou em operação a estrada de ferro São Paulo Railway, a primeira ferrovia paulista, concebida para ligar a cidade de Santos à vila de Jundiaí e, por conseguinte, aos distritos da província de São Paulo onde a cultura do café expandia-se de forma promissora. (A ABERTURA DA PRIMEIRA FERROVIA PAULISTA, A SÃO PAULO RAILWAY, 2001).

A partir do momento que a ferrovia contribuiu no embarque e desembarque do café, grandes mudanças passaram a alterar o ritmo da cidade. O crescimento desordenado pela intensa movimentação de chegada dos imigrantes, embarques e

²⁰ Texto extraído do banco de dados da Biblioteca Nacional Digital Brasil com o título: A ABERTURA DA PRIMEIRA FERROVIA PAULISTA, A SÃO PAULO RAILWAY, publicado em 16/02/2021. Fonte: <https://bndigital.bn.gov.br/artigos/memoria-a-abertura-da-primeira-ferrovia-paulista-a-sao-paulo-railway/>. Acesso 18 de jan.2024.

desembarques de sacas de café e as péssimas condições de saneamento da cidade foram causadoras de epidemias muito severas.

Esse movimento agitado do porto, agravado pela falta de saneamento e esgoto na cidade, levou à morte cerca de 22 mil habitantes. Eram poucas as ruas calçadas, a maioria sem escoamento das águas pluviais, causando inundações, sem valas ou sistema de esgoto aumentava a proliferação de insetos e mau cheiro, ocasionando diversas doenças. Com o objetivo de controlar a problemática da saúde santista, foi indicado pelo governo do estado para atuar no combate dessas epidemias o médico-higienista Dr. Vital Brazil, irmão de Eunice Caldas, educadora que compõe o objeto de estudo desta pesquisa. Ele era responsável pelo Instituto Bacteriológico de São Paulo, conhecido atualmente como Instituto Butantan. Atuou diretamente no combate da peste bubônica e febre amarela, montou na cidade um laboratório para produção de vacinas para erradicar a doença, tal como apresentado por Teixeira (2014)

Consolidado o diagnóstico e iniciadas as medidas para o controle da doença, foi montado um laboratório no Instituto Bacteriológico para produzir vacinas contra a peste bubônica. Este foi confiado ao médico Vital Brazil, que havia identificado a doença em Santos. Em 1901, este laboratório se tornaria uma instituição autônoma, sob a direção do próprio Vital Brazil. Era o nascimento do Instituto Butantan. (TEIXEIRA, 2014, p. 34).

Aliado ao Instituto Butantan na erradicação das epidemias, por meio das vacinas, outro desafio que a cidade enfrentava era controlar a proliferação de moléstias que se espalhavam rapidamente por falta de saneamento básico e esgoto. Para completar esse cenário caótico, boa parte da população carente residia em palafitas em condições de saúde e higiene precárias, resultando na proliferação de insetos e roedores vertiginosamente.

Para mudar este cenário, o Governo do Estado de São Paulo, no ano de 1903, organiza a Comissão de Saneamento de Santos para implementar na cidade sistemas de saneamento básico, tratamento de esgoto e drenagem. O projeto foi apresentado em fevereiro de 1905 e a obra foi dirigida pelo engenheiro sanitaria, Francisco Saturnino de Brito²¹ (1864 – 1929) experiente em projetos de saneamento e

²¹ O engenheiro sanitaria Francisco Saturnino de Brito ficou responsável por uma comissão de saneamento, que viria a implementar um plano urbanístico de coleta de esgoto para afastá-lo das águas usadas pela população. Um segundo sistema foi destinado a coletar as águas das chuvas, dos rios e drenar as áreas pantanosas: nascia assim o projeto

canalização de água pluvial e esgotos. A visão futurista do engenheiro fez com que elaborasse um projeto de construção de 2.030 metros de canais de drenagem²² que cortariam a cidade e 491 coletores afluentes que ajudaria a resolver as inundações, diminuindo assim a proliferação de doenças e epidemias.

A tarefa do engenheiro em convencer os vereadores santistas para a obra ousada não foi fácil, a Câmara Municipal deu o parecer negativo à comissão de obras, alegando que os estudos técnicos apresentados eram impraticáveis principalmente pelas condições econômicas do município. Em consequência desse conflito, o jornalista Alberto Souza publica no ano de 1914 a obra intitulada *A Municipalidade de Santos perante a Comissão de Saneamento*²³, relatando os conflitos entre as partes. Segundo Souza (1914), Saturnino de Brito em resposta ao parecer publica artigos no jornal o Estado de São Paulo se posicionando em relação ao projeto e questionando o governo municipal os motivos da reprovação.

Ninguém, com a razão esclarecida e bem fundada nos conhecimentos atuais sobre a evolução das cidades, pode desconhecer a necessidade iniludível e insofismável de serem planejados e executados todos os serviços municipais, seguindo uma orientação que estabeleça harmonia de todos os elementos e que preveja e favoreça o desenvolvimento da cidade. [...] Apelo para os poderes municipais, a fim de que todos empenhemos esforços sinérgicos no sentido de amparar e ativar a evolução desta cidade privilegiada, dando às outras a exemplar lição da vantagem em proceder seguindo um plano geral previamente estudado e aprovado, em lugar de deixar as iniciativas públicas e particulares agirem desordenadamente, sem previsão de conjunto e de futuro, a criarem dificuldades e ônus. (SOUZA, 1914, cap. III).

Após a publicação do artigo, o Governo Estadual interveio no conflito e assumiu a responsabilidade pela execução da obra. Deliberou o seguimento como necessidade pública, para o progresso e expansão da cidade, sem eximir a Câmara Municipal de sua autonomia e responsabilidade no que tange ao recolhimento de impostos da sociedade santista para custeio da obra.

Com a conclusão do projeto, a cidade se transforma, passa da condição de insalubre para uma cidade moderna, por conseguinte atrai novos moradores e turistas

dos canais. Fonte: <https://www.santos.sp.gov.br/?q=noticia/legado-de-saturnino-de-brito-em-santos-e-preservado-e-mantido-em-cuidados-permanentes>. Acesso em 06 out. 2023.

²²Fonte: <https://www.santos.sp.gov.br/?q=noticia/construcao-dos-canais-de-santos-e-tema-de-exposicao-no-paco-municipal>. Acesso em 06 out. 2023.

²³ Fonte: <https://www.novomilenio.inf.br/santos/h0076d21.htm>. Acesso em 12 out. 2023.

de diversas classes sociais, ocasionando um intenso crescimento urbanístico na cidade, materializando oportunidades ao comércio e ao porto.



Figura 2 - Inauguração do primeiro canal de Santos no ano de 1907.

Fonte: Novo Milênio - <https://www.novomilenio.inf.br/santos/fotos023.htm>. Acesso 1 abr.2024

Nesse cenário, modificam-se os costumes e espaços da cidade, surgem novas oportunidades de comercialização do café, originando uma elite de tradição composta por comerciantes, muitos de origem portuguesa, fazendeiros, importadores, exportadores e agentes de escritórios estrangeiros que residiam na cidade para negociação da compra e venda das sacas de café para exportação. Pereira (1996) descreve a cidade de Santos como:

cidade portuária e de comércio – cujo processo de modernização e urbanização foi feito principalmente pelo bafejo de riqueza da comercialização do café; como **cidade pátria de imigrantes**, em especial de portugueses e espanhóis e como **centro** de efervescência do **movimento proletário**. (PEREIRA, 1996, p. 85, grifo da autora).

As transformações vão além do centro econômico, repercutem nos espaços urbanos, na família, e especialmente na educação e no lugar ocupado pelas mulheres

na sociedade. A modernização da cidade modifica os papéis sociais femininos, as mulheres da tradicional elite cafeicultora paulista já não são mantidas em confinamentos como anteriormente. Elas começam aos poucos circular pelos espaços urbanos em reuniões tradicionais como festas, saraus e outros encontros coletivos, muitas já exerciam encontros nas intimidades dos lares na sociedade.

O desenvolvimento das cidades torna-se próspero e a nova condição da burguesia passa a influenciar nos costumes e nos espaços no país. A urbanização modifica os padrões culturais, possibilitando a mulher a frequentar reuniões e locais públicos que antes eram vedados. Maria Ângela D'Incao (1997) nos ajuda nessa compreensão

O desenvolvimento das cidades e da vida burguesa no século XIX influiu na disposição do espaço e no interior da residência, tornando-a mais aconchegante; deixou ainda mais claros os limites do convívio e as distâncias sociais entre a nova classe e o povo [...] a mulher de elite passou a marcar presença em cafés, bailes, teatros e certos acontecimentos da vida social. (D'INCAO, 1997, p. 228).

Mulheres que vinham de uma sociedade elitista e dominadora, associada às profissões liberais como: advogados, médicos e engenheiros, começaram a se modernizar. Uma onda de otimismo era difundida nesse novo século que se iniciava. Como aponta Pedro (1997),

A Proclamação da República pode ser vista como o momento a partir do qual os novos modelos femininos passaram a ser mais reforçados. Esse período promoveu intensas transformações e remanejamentos nas elites que vinham se configurando no decorrer do século XIX. Muitas das imagens idealizadas das mulheres sofreram mudanças e intensificações por conta das transformações que se operaram com a Proclamação da República. (PEDRO, 1997 p.291)

Nesse contexto, a estrutura medieval que se manteve ao longo dos anos se transforma, a cidade de Santos cresce em população e em construções, surgem novas características no estilo de vida da sociedade e conseqüentemente no campo educacional.

O objetivo estava voltado em combater o analfabetismo e capacitar pessoas para o trabalho industrializado, logo era indispensável a propagação da educação popular para todos os cidadãos santistas, inclusive as mulheres. A educação feminina era preocupante em virtude da maioria das meninas serem analfabetas por crescerem excluídas do acesso à educação.

Nesse sentido, a sociedade reconhece que a mulher não poderia permanecer na mesma condição, logo novas possibilidades no campo educacional surgem para saírem da invisibilidade e ter acesso ao conhecimento. Assim, inicia-se um processo voltado para o conhecimento dos cidadãos santistas, por meio da criação de escolas proporcionadas pelo engajamento político local e estadual.

A cidade de Santos, até o ano de 1899, não possuía nenhuma escola oficial, havia algumas escolas isoladas em situações que não eram aceitas pelos políticos pela precariedade. Situação criticada pelo vereador João B. Martins de Menezes, eleito inspetor literário municipal pela câmara dos vereadores. Ele elaborou um relatório criticando a falta de estabelecimentos escolares oficiais para atender a população,

Assim é que as escolhas isoladas mantidas pelo Governo Estadual n'este município não satisfazem de modo perfeito as necessidades da instrução, sendo da mais urgente conveniência que a Camara represente ao Governo do Estado sobre a criação e a instalação de um grupo escolar n'esta cidade, assim como já possuem muitas outras cidades do interior e muito inferiores a cidade de Santos, aliás, a primeira do Estado, depois da Capital, devendo mesmo a Câmara Municipal prestar a esse respeito o auxílio pecuniário que puder não só para o aluguel de um prédio vasto e espaçoso e revestido das necessárias condições higiênicas e pedagógicas, mas também para um aumento razoável, nos ordenados dos professores públicos, a fim d'estes poderem manter uma subsistência confortável e de harmonia com elevada missão que desempenham na sociedade. (apud PEREIRA, 1996, p. 111).

A crítica do inspetor foi essencial no processo de escolarização da cidade. O discurso corroborou para que vários municípios de São Paulo e de outros estados utilizassem como argumento para denunciar a condição educacional que se encontravam.

Inicia uma fase nova na história da educação, identificada pelo “desenvolvimento das preocupações educativas e pelo estabelecimento de instituições para o ensino da infância e da juventude” (NÓVOA, 1991, p. 111). Diante disso, foram criadas entre os anos de 1900 e 1902, por intermédio de decretos estaduais, dois grupos escolares estaduais para atender a educação primária.

A primeira escola a ser criada na cidade de Santos foi no ano de 1900 e recebeu o nome de um dos políticos santistas, Dr. José Cesário da Silva Bastos²⁴ que foi o grande impulsionador da instrução primária oficial, como aponta Pereira,

O grande batalhador para que Santos sediasse dois grupos escolares estaduais, cuja estrutura era considerada muito superior à das escolas isoladas, foi Dr. José Cesário da Silva Bastos (1849 – 1937), chefe do diretório republicano santista[...] Entre seus diretores alguns nomes importantes na vida educacional da cidade (Carlos Escobar, Eunice Caldas, Primo Ferreira[...] Em 1920, era a maior escola da região com 31 classes e 1329 alunos matriculados. (PEREIRA, 1996, p. 112).

O grupo escolar foi criado por decreto em 28 de abril de 1900 e foi instalado em 13 de outubro do mesmo ano, em imóvel alugado pela Câmara dos Vereadores. Cabe aqui destacar que Eunice Caldas, ainda bastante jovem na época, foi a segunda a dirigir o grupo escolar em virtude da cadeira em vacância ocupada pelo diretor Carlos de Escobar.



Figura 3 - Primeiro Prédio do Grupo Escolar Dr. Cesário Bastos.

Acervo: Fundação Arquivo e Memória de Santos

²⁴ Dr. José Cesário da Silva Bastos (1849 – 1937), jornalista, magistrado, eleito vereador e escolhido para ser presidente da Câmara Municipal de Santos em 1892 e 1893. Dedicou-se especialmente à educação, sendo responsável pela criação de dois Grupos Escolares em Santos. Fonte: <https://www.camarasantos.sp.gov.br/presidente-jose-cesario-da-silva-bastos-1892-e-1893>. Acesso em 15 mar. 2024.

Ainda seguindo os indícios apontados por Pereira (1996, p.112), no mesmo ano, o Dr. José Cesário da Silva Bastos participou da criação da segunda escola, o Grupo Escolar Barnabé que recebeu o nome da tradicional família de negociantes da cidade, a autora explicita que

O Grupo Escolar “Barnabé”, criado em 5 de maio de 1902, é oferta de elemento da tradicional família de negociantes de Santos, Barnabé Francisco Vaz de Carvalhaes que deixou a quantia de 50 contos de réis para a construção de um prédio destinado ao funcionamento de uma escola que levaria o seu nome.

O grupo escolar foi instalado no dia 1 de julho em um edifício construído pelo Estado especialmente para receber alunos das mais diversas classes sociais. Segundo dados da autora, a escola atendia 626 alunos matriculados na educação básica divididos em 16 classes.



Figura 4 - Grupo Escolar "Barnabé"

Acervo: Fundação Arquivo e Memória de Santos

A criação desses dois grupos escolares na cidade acarretou um aumento populacional infantil significativo nas instituições educacionais existentes. O desenvolvimento educacional de Santos no período de 1900 a 1903 foi crescente e

próspero, promoveu uma ampliação significativa de classes estaduais de instrução primária na cidade. Além da criação dos Grupos Escolares Cesário Bastos e Barnabé, foram criadas no mesmo período a primeira escola maternal na cidade, segundo Campos²⁵ (2018)

A primeira Escola Maternal fundada recebeu o nome de “Anália Franco”, em homenagem à idealizadora do projeto. Em setembro de 1902, inauguraram-se as aulas contando esse ato com a presença de Anália Franco, que veio a Santos para o evento, além de presidir uma assembleia da AFBI. (CAMPOS, 2018, p. 22)²⁶

Segundo os apontamentos da autora, a educadora normalista Anália Franco²⁷ (1856- 1919), veio a Santos para participar do evento de inauguração das aulas da escola por ser idealizadora e partícipe do projeto. Destacando-se pelo seu protagonismo, Eunice Caldas ajudou na fundação da Associação Feminina Beneficente e Instrutiva (AFBI) e produziu junto com Anália Franco no mesmo ano o *Manual para as Escolas Maternaes da AFBI*²⁸ que objetivava auxiliar as diretoras e professoras das escolas com uma pedagogia voltada ao desenvolvimento da criança naturalmente. Assim confirma Anália:

Não seguimos com rigor nenhum dos methodos que se fundam sobre um systema exclusivo e artificial. Pelo contrário colhemos dos melhores methodos, os exercícios mais simples e formamos com o auxílio destes diversos elementos em conjuncto mais ou menos apropriado às necessidades da creança, pondo em jogo todas as suas faculdades. (FRANCO, 1902, p.1).

Sendo assim, o *Manual para as Escolas Maternaes da AFBI* orientava que a aprendizagem das crianças fosse voltada ao desenvolvimento harmônico de cada período compreendendo a faixa etária e suas particularidades, sem a fadigar ou constrangê-la. De acordo o documento, o propósito era

aliviar em parte o labor difficil das directoras das escolas maternaes, visto que dar-se lições a criancinhas não é tão fácil como muitos supõem. Exige um

²⁵CAMPOS, Angela Bonard Micci Borges de. **O curso normal do Liceu Feminino Santista: a longa busca pela equiparação.** Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Santos. Santos, 2018.

²⁶ Publicação da Escola Maternal na imprensa (Anexo B)

²⁷ Anália Franco, educadora normalista e feminista que teve sua vida inteira voltada à educação, sobretudo à instrução dos mais carentes. Lutou pela igualdade de condições das mulheres pela educação, fundando associações beneméritas que mantinham Escolas Maternais para os primeiros e Liceus para as segundas. Fundou e supervisionou mais de 70 asilos, creches e escolas. Sua atividade estava voltada para a mulher trabalhadora, pobre ou marginalizada pela sociedade, bem como para suas crianças e órfãos. (Nota da autora).

²⁸ Manual para as Escolas Maternaes foi produzido por Anália Franco e Eunice Caldas em 1902. Anexo C.

tempo especial apoiado em conhecimentos longamente adquiridos [...]. (FRANCO, 1902, p. 4).

O manual elaborado e escrito pelas educadoras compreendia orientações sobre o papel da professora e sua atuação na formação intelectual da criança. O jornal *Diário de Santos* publicou em julho de 1902 um agradecimento²⁹ à Anália Franco e à Eunice Caldas pelo trabalho de grande utilidade que fora realizado pelas educadoras para auxiliar o desempenho das professoras nas Escolas Maternais.

A forte atuação de Anália Franco como mulher, defensora da liberdade, do pensamento e da educação escolar feminina pode ter alicerçado as ideias e as práticas educacionais e sociais de Eunice Caldas. A “grande dama da educação brasileira”, como é anunciada por Monteiro (2004) em sua obra, teve grande relevância no país.

A visibilidade e o reconhecimento conquistado por Anália Franco eram provenientes dos trabalhos educativo-assistenciais noticiados pela imprensa, por conseguinte,

a influência de Anália e da AFBI, já nos anos 1900, ecoava para além da cidade de São Paulo”. [...] O relacionamento com a imprensa paulista foi importante para que Anália construísse alguns nós de uma rede de apoio [...] (FONSECA, 2018, p. 64).

A educadora normalista e feminista teve sua vida inteira voltada à educação, sobretudo à instrução dos mais carentes. Lutou pela igualdade de condições das mulheres pela educação, fundou e supervisionou mais de 70 asilos, creches e escolas. Sua atividade estava voltada para a mulher trabalhadora, pobre e marginalizada pela sociedade, bem como para suas crianças e órfãos. Segundo Menezes (2024, p. 370),

Anália Franco tinha por finalidade a transformação dos não-cidadãos ou dos cidadãos incompletos, isto é, indivíduos desprovidos ou parcialmente desprovidos de direitos civis, sociais e políticos, em cidadãos plenos, por meio da educação popular.

Não se sabe ao certo o momento em que surgiu a relação de amizade entre Anália Franco e Eunice Caldas. Segundo Campos (2018, p. 19),

A professora normalista e escritora Eunice Caldas, nomeada diretora do Grupo Escolar “Dr. Cesário Bastos”, era companheira dos projetos caritativos

²⁹ Anexo C.

de Anália Franco, que cuidava da instrução de crianças e moças desvalidas da sorte.

É possível conjecturar que a convivência junto à Anália Franco impulsionou Eunice a fundar o Liceu Feminino Santista. Em retrospectiva, podemos afirmar que em sua época ambas educadoras defendiam por meio da educação, uma sociedade democrática e lutavam pela emancipação feminina por meio do letramento, intelectualização e profissionalização da mulher.

Provida por esses princípios, Eunice estava empenhada em proporcionar às moças da cidade um ensino popular gratuito e de qualidade, tal como ofertado na capital paulista. Segundo Pereira (1996, p. 103), a fundação do Liceu Feminino Santista tem ligação com o “movimento de Anália Franco, de São Paulo, em favor das crianças e moças pobres”.

Essa instituição tinha como objetivo elevar o conhecimento cultural feminino por meio do ensino secundário e a educação gratuita às crianças de famílias menos favorecidas. Como não existia na cidade escola de formação de professores, e havia uma necessidade pela falta de docentes qualificados, Eunice instituiu na cidade de Santos a escola de ensino secundário gratuita para a formação de professoras, o Liceu Feminino Santista, contribuindo dessa maneira de forma significativa com o processo de feminização da profissão docente.

À vista disso, a cidade de Santos se insere num processo de progressivo ingresso feminino no magistério que já estava em curso no Brasil, como se verá adiante. Este que, a princípio, era permitido fundamentalmente ao sexo masculino vai se transformando e assume um caráter eminente feminino.

Feita essa breve contextualização no campo educacional da cidade de Santos durante a Primeira República, adentraremos a seguir sobre o processo de feminização do magistério no Brasil, tendo como foco central a inserção da mulher na profissão docente e como esta passou a ser vista como basicamente feminina por estar associada às qualidades da mulher como a “maternidade e sensibilidade”.

Também analisaremos como foi esse esvaziamento do sexo masculino na profissão docente e quais motivos levaram à desvalorização desta a partir dessa inserção feminina no campo educacional.

2.6 A presença feminina na profissão docente

Para compreender o processo de feminização na profissão docente se faz necessário tratar o conceito gênero como algo mais amplo do que apenas relacioná-lo com as diferenças percebidas entre os sexos, tomando como base as dimensões de classe, etnia e raça na construção histórica, social, política e cultural dos indivíduos. Segundo Louro (1997, p. 478).

Não parece ser possível compreender a história de como as mulheres ocuparam as salas de aula sem notar que essa foi uma história que se deu também no terreno das relações de gênero: as representações do masculino e do feminino, os lugares sociais previstos para cada um deles são integrantes do processo histórico. Gênero, entendido como uma construção social, e articulado à classe, etnia, religião, idade, determinou (e determina) algumas posições de sujeito que as mulheres professoras ocuparam (e ocupam).

Segundo a autora, o conceito de gênero é considerado uma construção social entre os sexos que se modifica e influencia novos significados que irão marcar a sociedade. É a construção de relações de poder e hierarquização entre os sexos enquanto sujeitos da sociedade. Barbosa (1989), também lançou o seu olhar sobre o conceito de gênero,

Gênero não significa homem e mulher tal como nascem, mas tal como se fazem com diferentes poderes, diferentes comportamentos, diferentes sentimentos até. Conceitos de gênero estruturam a percepção do mundo e de nós mesmos, organizam concreta e simbolicamente toda a sociedade. E assim que o gênero determina coisas tão diferentes como a estrutura do mercado de trabalho, o comportamento dos consumidores, a divisão da propriedade, etc. (BARBOSA, 1989 apud ALMEIDA, 1998, p. 45).

O conceito de gênero estrutura a percepção do mundo, o mercado de trabalho, organiza a sociedade e as relações de poder que são ancoradas pelas desigualdades impostas pelo patriarcado, justificando a diminuição da mulher na esfera pública e a subordinação ao homem. Claudia Vianna, da mesma forma, destaca que o conceito gênero está relacionado

com a preocupação social, histórica e cultural de superar as explicações biologizantes acerca das “relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos” com ênfase em sua definição como um “primeiro modo de dar significado às relações de poder”. (VIANNA, 2002, p. 9).

Com base nesses apontamentos, as relações de poder entre homens e mulheres são próprias das relações de gênero, as quais passavam também pela questão do saber, pois o conhecimento e o poder sempre estiveram ligados, uma vez que manter o dominado longe do saber foi e continua sendo um processo eficaz do controle e da manutenção dos mecanismos de dominação.

Esse panorama começa a se modificar no final do século XIX com a expansão das oportunidades educacionais em face da modernização da sociedade, do crescimento populacional e das inovações culturais, que despertaram nos liberais republicanos a preocupação em inserir a mulher no processo educacional formal devido a maioria ser analfabeta e jamais ter frequentado aulas de qualquer aprendizado, conseqüentemente a presença feminina foi se consolidando e passa a ser presença marcante no campo da educação influenciando novos significados.

A mulher não se submete mais ao domínio masculino e imprime a sua marca no magistério, definindo-a como prioritariamente feminina. Essa mudança das mulheres foi comentada por Apple (1988), ao analisar que

no final do século XIX, as mulheres da classe média começaram a “ampliar sua esfera de ação e participar em algumas das várias mudanças econômicas e sociais que acompanham a industrialização, tanto na reestruturação do capitalismo quanto a divisão do trabalho” as lutas pelos direitos políticos e jurídicos, emprego e educação, adquiriram considerável importância. (APPLE, 1998, p. 20).

De acordo com o autor, a feminização do magistério é um fenômeno internacional que “ao longo da história foi pautado por alterações nas relações econômicas e patriarcais que configuram a própria definição de magistério”. (apud VIANNA, 2013, p. 164).

Tencionando compreender como se deu a ocupação feminina no magistério, ou seja, a feminização na profissão docente, precisamos estabelecer certa cronologia e retroceder algumas décadas na história desnudando o passado para compreender as características desse fenômeno.

Durante décadas, a educação foi relegada às mulheres, tanto para o aprendizado quanto para a profissionalização. O pensamento que regia na sociedade era de que a profissão docente deveria ser permitida somente ao sexo masculino e

que a mulher não tivesse acesso à instrução, em razão dos afazeres domésticos e dos cuidados com as crianças. Segundo Apple, (1988, p. 20), o conceito idealizado pela sociedade à mulher estava centrado na imagem de “esposa e mãe perfeita”. Em outras palavras, a mulher deveria dedicar-se integralmente à família e não lhes cabia ter uma ocupação diferente da que exerciam em casa, o trabalho doméstico e a educação dos filhos.

A educação brasileira foi inicialmente conduzida por mestres jesuítas e religiosos aos meninos brancos da elite, conforme descreve Louro (1997, p. 448),

a atividade docente, no Brasil, como em muitas outras sociedades, havia sido iniciada por homens – aqui, por religiosos, especialmente jesuítas, no período compreendido entre 1549 e 1759. Posteriormente, foram homens que se ocuparam do magistério com mais frequência, tanto como responsáveis pelas “aulas régias” – oficiais – quanto como professores que se estabeleciam por conta própria.

A princípio, o magistério era uma ocupação masculina, com a expansão educacional às mulheres, a presença feminina se faz progressivamente presente nas salas de aula, ultrapassando a masculina, ocasionando a falta de professores com boa formação, destarte na demanda na profissão docente. Para suprir essa necessidade, foi criada a Escola Normal para formação de professores. Louro (1997) nos ajuda nessa compreensão,

denunciado desde o início do Império, vinculava-se, na opinião de muitos, à falta de mestres e mestras com boa formação. Reclamavam, então, por escolas de preparação de professores e professoras. Em meados do século XIX, algumas medidas foram tomadas em resposta a tais reclamos e, em algumas cidades do país, logo começaram a ser criadas as primeiras escolas normais para formação de docentes. (LOURO, 1997, p.448).

A primeira Escola Normal a ser fundada no Brasil foi em 1835 na cidade de Niterói³⁰, Rio de Janeiro. Segundo Tanuri (2000, p. 64),

a determinação era para que se criasse uma Escola Normal para nela se habilitarem as pessoas que se destinassem ao magistério da instrução primária e os professores atualmente existentes que não tiverem adquirido necessária instrução nas escolas de ensino mútuo, na conformidade da Lei de 15/10/1827.

³⁰ Segundo TANURI (2000, p.64) A Escola Normal foi criada na Província do Rio de Janeiro, pela Lei nº 10, de 1835.

A Escola Normal assume a missão de formar professores para atuarem nas escolas públicas devido ao aumento populacional em idade escolar. No princípio, a formação de professores nessa instituição abarcava ambos os sexos, mas gradativamente passam a receber um número de mulheres superior aos homens, ultrapassando assim o quantitativo de professores para atender a demanda escolar, como aponta Louro (1997),

Ao serem criadas as escolas normais, a pretensão era formar professores e professoras que pudessem atender a um esperado aumento na demanda escolar. Mas tal objetivo não foi alcançado exatamente como se imaginava: pouco a pouco, os relatórios iam indicando que curiosamente, as escolas normais estavam recebendo e formando mais mulheres que homens.(LOURO, 1997, p. 449).

Em face desse aumento feminino expressivo nas Escolas Normais, o magistério passa a ser uma ocupação consideravelmente feminina na virada do século. Um dos motivos é o fato de que as que as meninas deveriam ter aulas regidas por mulheres e por estudarem em classes separadas dos meninos, como aponta Almeida (1998),

A feminização do magistério primário no Brasil aconteceu num momento em que o campo educacional se expandia em termos quantitativos. A mão-de-obra feminina na educação principiou a revelar-se necessária, tendo em vista, entre outras causas, os impedimentos morais dos professores educarem as meninas e a recusa à co-educação dos sexos, liderada pelo catolicismo conservador. (ALMEIDA, 1998, p.64).

Nesse sentido, o aumento crescente das meninas nas escolas primárias ampliou a necessidade de contratação de professoras qualificadas, com isso a profissão foi popularizada e as mulheres passaram a frequentar as Escolas Normais para exercício da profissão.

Semelhante fenômeno ocorria em outros lugares do mundo, conforme revelam os dados relativos à presença crescente de mulheres no magistério público na passagem do século XIX para o século XX na Inglaterra e posteriormente nos Estados Unidos da América. Segundo Apple (1998, p.17), na Inglaterra:

o que veio a se chamar “feminização do magistério” está claramente evidenciado nos dados do magistério da Inglaterra. Antes do aumento rápido em massa da educação elementar em 1870, os homens eram pouco mais numerosos que as mulheres. Para cada 100 homens havia 99 professoras [...] Em 1880 para cada 100 homens, havia 156 professoras, numa razão que

cresceu para 207 em 1890 e 287 em 1900 [...] Em 1930, a proporção chegou a 366 professoras para cada 100 homens.

A porcentagem nos Estados Unidos corresponde ao mesmo período com padrões semelhantes, ainda de acordo com o autor citado:

Em 1850 havia 46% de professoras [...] No ano de 1870 vai encontrar mulheres a cerca de 60% dos postos no ensino público elementar. Essa proporção passa a 71% em torno de 1900. E atinge um pico de 89% em 1920, para se estabilizar poucos pontos percentuais acima disso, pelos anos seguintes. (*ibidem*).

Tendo em vista esse quantitativo expressivo de inserção de mulheres no magistério, surge uma profunda inquietação que me impulsionou a investigar os dados no Brasil.

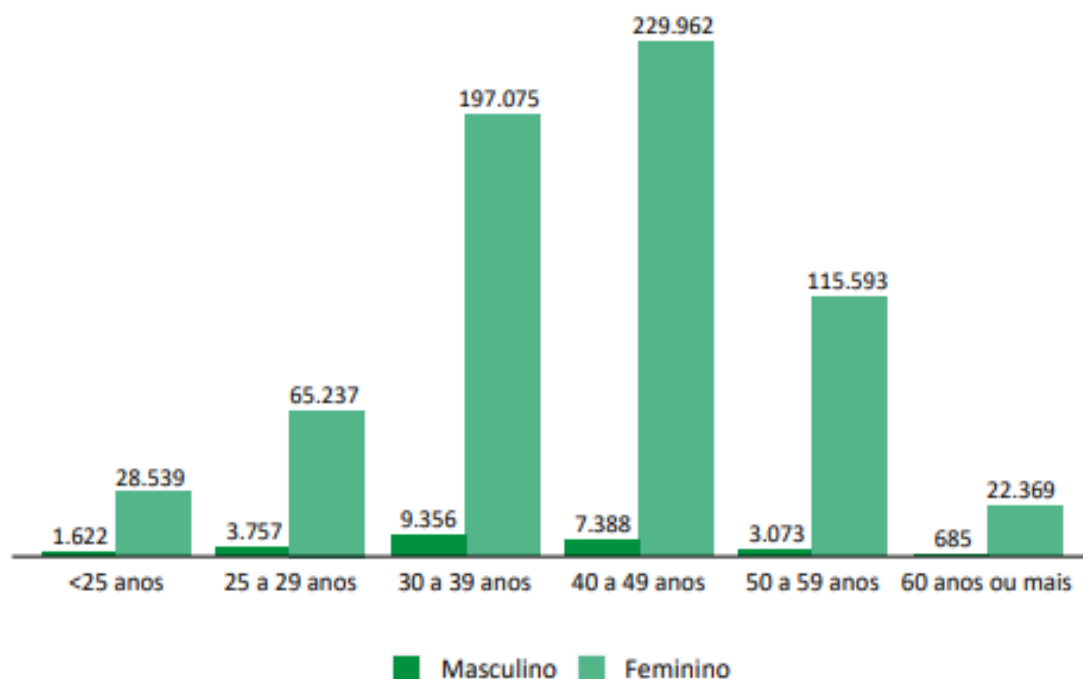
De acordo com o levantamento realizado no site do MEC³¹, por meio do Censo Escolar³² realizado no ano de 2023, consta que o ensino básico brasileiro é realizado por mulheres, na sua maioria.

O corpo docente brasileiro é composto por 2.354.194 profissionais. A maior parte atua no ensino fundamental (60,3%), etapa em que se concentram 1.419.918 docentes.

Na educação infantil, atuam 685 mil docentes dentro desses 96,2% são docentes do sexo feminino e 3,8% do sexo masculino, conforme demonstra os dados do gráfico 1 abaixo.

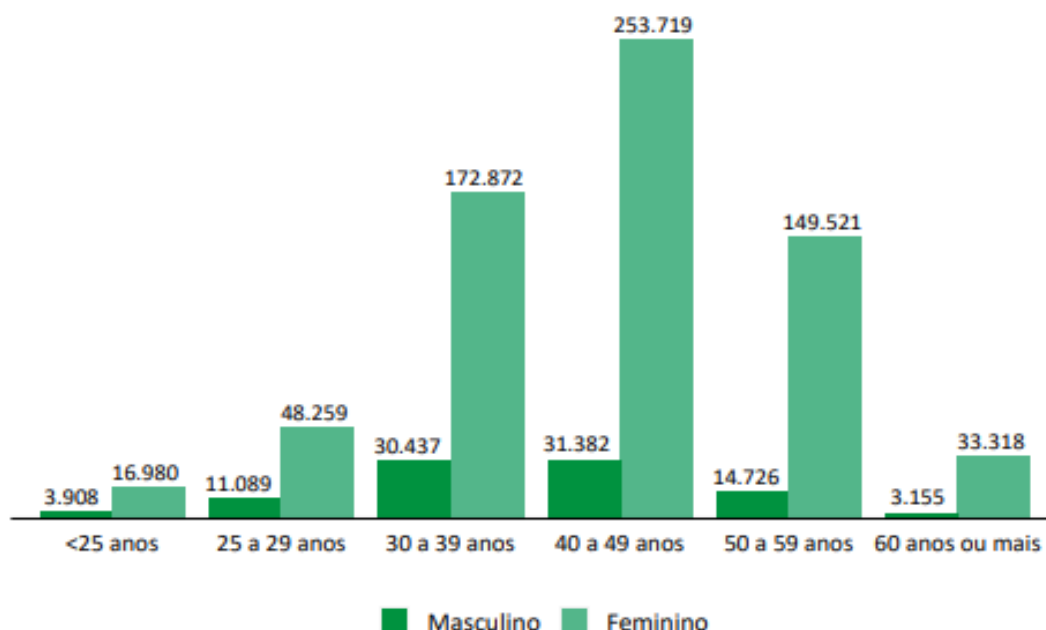
³¹ Ministério da Educação e Cultura criado em 1953 é o responsável pelos assuntos relacionados à educação e cultura em todo o Brasil. Tem como objetivo cuidar de todo o sistema educacional brasileiro, compreendendo a educação infantil, fundamental, ensino médio, educação superior, educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica. (Nota da autora).

³² O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira. É coordenado pelo Inep e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. Fonte: (<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>). Acesso em 28 abr. 2024.



Fonte: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em 30 abr.2024.

No ensino fundamental, atuam 1.419.918 docentes, sendo 77,6% do sexo feminino e 22,4% do sexo masculino. Nos anos iniciais, atuam 769.366 docentes. Desses, 87,7% são do sexo feminino e 12,3% do sexo masculino, conforme demonstra os dados do gráfico 2 abaixo.



Fonte: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em 30 abr.2024.

Em face desse levantamento, constata-se a enorme presença feminina na profissão docente, consequentemente um dos fatores principais causadores desse fenômeno na profissão.

Outro ponto relevante que tornou o magistério com caráter eminentemente feminino foi em razão da profissão ser vista como uma extensão da maternidade, devido às mulheres possuírem por natureza a vocação de cuidar das crianças. Essa aproximação materna com a psicologia infantil foi um forte argumento para a criação das Escolas Normais e formação de professoras, como destaca Bassanezi (1997),

Considerado o mais próximo da função de “mãe”, o magistério era o curso mais procurado pelas moças, o que não significava sequer que todas as estudantes fossem exercer a profissão ao se formarem, pois muitas contentavam-se apenas com o prestígio do diploma e a chamada “cultura geral” adquirida na escola normal. (BASSANEZI, 1997, p.625).

Louro (1997) também lançou o seu olhar sobre a aproximação da profissão docente com a maternidade:

[...] as mulheres tinham “por natureza,” uma inclinação para o trato com as crianças, eram as primeiras e “naturais educadoras, portanto, nada mais

adequado do que lhes confiar a educação escolar dos pequenos. 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 uma filha “espiritual”. O argumento parecia perfeito: a docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la [...] também representado como uma atividade de amor e entrega e doação. (LOURO 1997, p. 450).

A partir desses apontamentos, fica claro que as características alusivas à maternidade como o cuidado, o afeto e a sensibilidade foram associados ao magistério, entende-se que os atributos da maternidade as qualificavam para o exercício da profissão docente na formação dos futuros cidadãos. Myra Strober (s.d., p.19) nos ajuda nessa compreensão,

O cuidado e a paciência de cuidar de crianças era um argumento que as mulheres além de serem professoras seriam ótimas mães, o magistério era a preparação ideal para a maternidade. (STROBER apud APPLE, 1988, p. 18).

Destarte, o magistério se torna basicamente feminino na medida que passa a ser visto como uma atividade realizada por mulheres que cuidam, educam e disciplinam crianças. A configuração desse estereótipo maternal acaba ocasionando contradições de valores na sociedade: de um lado, a aprovação da sociedade em razão do magistério estar vinculado a uma atividade de amor e dedicação; em contrapartida, a desvalorização da profissão docente por estar associada às atividades femininas, ou seja, atividades relacionadas ao cuidado e ao sentimento, que passam a ser consideradas inferiores, reforçando assim a segregação sexual.

Apple nos ajuda nessa compreensão,

Como a atividade docente, por exemplo, tem componentes de cuidar de crianças e servir, isso ajuda a reconstituir sua definição como trabalho de mulher. E como nós associamos cuidar e servir com menor qualificação e menor valor do que outros trabalhos, nós revivemos assim as hierarquias patriarcais. (APPLE, p. 16).

Esse processo de desqualificação no magistério não se resume apenas em razão da profissão docente ser considerada como extensão da maternidade. Outros fatores presentes como a grande inserção das mulheres no campo educacional, os baixos salários e a falta de autonomia podem ter influenciado o processo de abandono e esvaziamento masculino na profissão. Segundo Nóvoa (1991, p. 126),

A feminização do corpo docente primário contribui para uma desvalorização relativa da profissão. [...] o salário da mulher é visto como uma espécie de renda suplementar e não como a renda principal da família porque a situação

que as mulheres ocupam na hierarquia social é mais determinada pela posição dos seus maridos que por sua própria atividade profissional.

Os baixos salários na profissão e a falta de investimento na educação tornaram a profissão docente menos atrativa, conseqüentemente influenciaram a saída dos homens da sala de aula, levando-os a procurar empregos mais atrativos que pudessem suprir a manutenção das despesas da família. Da mesma forma, Apple (1988, p. 18) destaca que para muitos homens:

o “custo de oportunidade” era muito alto para permanecerem no magistério. O que acabou tornando a profissão menos atraente e os levou a procurar “outros empregos mais lucrativos, ou prestigiosos”. Os homens começaram a deixar o magistério primeiro nas áreas urbanas, onde primeiro se formalizou o ensino, e mais tarde nas rurais, a maioria dos homens acharam que o custo de oportunidade do magistério ficou muito alto, ainda mais que os salários anuais, embora aumentados quando aumentou permaneceram inadequados para sustentar uma família. Aos homens também não agradou perderem a autonomia de que dispunham em sala de aula.

A relação do magistério com os baixos salários e a falta de prestígio profissional causou o desinteresse dos homens em permanecer nas salas de aula, ao ponto da profissão ser vista como desonrosa para que continuassem atuando na educação básica. Conseqüentemente, sucede a desvalorização no magistério, um dos fatores que promoveu a feminização na profissão docente, como destaca Vianna

O caráter feminino no magistério primário se intensificou a tal ponto que, no final da década de 20 e início dos anos 30, a maioria já era essencialmente feminina. O Censo Demográfico de 1920 indicava que 72,5% do professorado do ensino público primário brasileiro compunha-se de mulheres e, no total de docentes, sem distinção de graus de ensino, elas somavam 65%. [...] Nesse período, nota-se não só a propensão de as mulheres dirigirem-se ao ensino primário, tendo-o como mercado de trabalho, mas também a ampliação da presença feminina em outros níveis e modalidades de ensino. (VIANNA, 2002, p. 85).

Considerando os apontamentos descritos nesse tópico, conjecturo que foram vários os fatores que ocasionaram o processo de feminização da profissão docente. De acordo com o cenário aludido, o maior deles se configura ao ingresso maciço das mulheres nas Escolas Normais para formação de professores. Segundo Marisa Vorraber Costa (2010, n.p.), a feminização no magistério foi um processo

sócio-político-cultural desencadeado pela crescente presença das mulheres no trabalho docente[...] A escolarização fundamental como obrigação do Estado e direito inalienável das crianças e jovens expande um campo de trabalho proclamado, de acordo com preceitos patriarcais e moralistas, como adequado e recomendável aos contingentes femininos [...] as mulheres foram

convocadas para a missão de educar, concebida como um prolongamento da vocação maternal.

Fica evidente que o ingresso crescente das mulheres no magistério foi um dos motivos causadores da feminização na profissão docente e acabou contribuindo para o afastamento dos homens das salas de aula. Segundo Vianna (2002, p. 84), “pouco a pouco os homens vão abandonando as salas de aula nos cursos primários, e as escolas normais vão formando mais e mais mulheres”.

Muitos autores descrevem que a relação do magistério com a feminização ocasionou a desvalorização da profissão. Por outro lado, a feminização no magistério possibilitou às mulheres um grande avanço ao oportunizar que saíssem da invisibilidade e do domínio do patriarcado em que foram mantidas por tanto tempo. Segundo Almeida,

com o movimento da ampliação do ensino e o crescimento das escolas normais após a República, o magistério apareceu como uma alternativa possível de lhes dar independência e subsistência no desempenho de um trabalho digno. A oportunidade de ampliar seus estudos nas escolas normais, que se qualificavam como centros irradiadores de ensino abertos às jovens atraiu um número significativo de moças desejosas de obter um diploma. Ser professora para atuar num ambiente escasso de oportunidades educacionais se revelou uma aspiração feminina, mesmo que não fosse para exercer a profissão. A educação feminina veio para atender aos apelos e aos interesses da Nação e para as mulheres, a educação escolar, mais do que nunca, significou uma forma de quebrar os grilhões domésticos e conquistar uma parcela do espaço público. (ALMEIDA, 2011, p. 152).

O contato com a educação no ambiente escolar promoveu autonomia e esperança para que as mulheres adquirissem outros instrumentos que lhes permitissem uma participação ativa na sociedade e a construção de uma identidade profissional. Ainda me referindo a Almeida (1997, p. 23), o ingresso maciço das mulheres no magistério,

foi o primeiro passo dado pelas mulheres a fim de adquirir alguma instrução e conseguir o ingresso numa profissão [...] significou a oportunidade de conseguirem maior liberdade e autonomia, num mundo que se transformava e no qual queriam ocupar um determinado espaço que não apenas o que lhes foi reservado pela sociedade masculina [...]

Assim como fez a educadora Eunice Peregrina de Caldas, que proporcionou por meio da educação, a visibilidade e o reconhecimento às mulheres no campo educacional por meio da fundação do Liceu Feminino Santista. No próximo capítulo, abordarei a trajetória dessa importante educadora na construção desse processo.

CAPÍTULO 3 – EUNICE CALDAS: A TRAJETÓRIA DE UMA EDUCADORA APAIXONADA PELA EDUCAÇÃO QUE FOI INVISIBILIZADA E CONDENADA À LOUCURA.

Externar o passado de Eunice Peregrina Caldas é emergir mais questionamentos do que respostas. Apurar a trajetória da sua vida é um grande desafio, em virtude do seu apagamento familiar e histórico. É como um enigma, cujas pistas se perderam no passado e não estão disponíveis de serem encontradas para compreensão.

Foram muitas as visitas de investigação em escolas, bibliotecas, cemitérios e arquivos públicos. Retornei mais de uma vez a alguns lugares na expectativa de poder encontrar pistas que pudessem contar a trajetória dessa educadora para resgatá-la do anonimato a que ficou reduzida desumanamente até a sua morte.

Na tentativa de desvendar esse passado e poder jogar um pouco de luz em uma parte da história dessa importante educadora, escritora e fundadora de escolas que muitos desconhecem, se faz necessário apresentar o tronco genealógico familiar de Eunice e suas importantes ramificações. Não é objetivo aqui aprofundar demais a genealogia, mas simplesmente ilustrar as grandes figuras e momentos de sua trajetória de vida que foram importantes e se destacaram na história e na sociedade



Figura 5 – Eunice Caldas aos 31 anos em 1910.

Acervo de Rosa Esteves

brasileira. Em resumo, desejo reinterpretar a história, repensar o presente e assim redefinir o futuro.

Em razão da dificuldade de encontrar informações da vida de Eunice, utilizei um mecanismo de rastreio pela trajetória de seu irmão, Vital Brazil, para tanto recorri às narrativas de seu filho no livro intitulado *Vital Brazil Mineiro da Campanha: uma genealogia brasileira*, obra publicada no ano de 1996, por Lael Vital Brazil.

O autor relata com detalhes o caminho percorrido por seu pai ao longo da sua trajetória de vida e carreira profissional. Esse mecanismo permitiu descobrir por onde Eunice Caldas passou com sua família desde o seu nascimento até os 9 anos de idade. Por existirem muitas lacunas de registro na vida de Eunice Caldas, as evidências dos acontecimentos realizados na fase adulta permitem conjecturar sobre a continuação de sua trajetória ao longo da vida até o seu cerceamento em hospitais psiquiátricos, onde morreu.

Conforme anunciado anteriormente, a genealogia de Eunice é composta por familiares importantes que se destacaram ao longo da história brasileira. Dentre essas personalidades, destaco a ligação materna de parentesco com Joaquim José da Silva Xavier³³ (1746 – 1792), conhecido como Tiradentes.

Na ramificação paterna ressalto o parentesco com dois primos que foram presidentes do Brasil: Venceslau Brás Pereira Gomes³⁴ (1868 – 1966), vice-presidente do Brasil em 1910, eleito presidente da República em 1914 até 1918 e Delfim Moreira da Costa Ribeiro³⁵ (1868 – 1920), senador da República em 1908, eleito em 1918 vice-presidente do Brasil por motivo de doença do atual presidente Rodrigues Alves (1848 – 1919) assumiu a presidência da República em novembro de 1918 até julho de 1919. Na época, a Constituição Brasileira previa novas eleições em caso de impedimento do presidente antes de dois anos de mandato completos.

³³ Ver apêndice A – Árvore Genealógica.

³⁴ Informações retiradas do Centro de Referência de Acervos Presidenciais. Fonte: <https://presidentes.an.gov.br/index.php/arquivo-nacional/60-servicos/registro-de-autoridade/126-venceslau-bras>.

³⁵ Informações retiradas do Centro de Referência de Acervos Presidenciais. Fonte: <https://presidentes.an.gov.br/index.php/arquivo-nacional/60-servicos/registro-de-autoridade/93-delfim-moreira>. Acesso em 03 set.2023.

O mesmo tronco familiar era composto por muitos descendentes mineiros influentes na política como senadores, deputados federais, estaduais e vereadores, tal como apresentado por Lael Vital Brazil³⁶

José Manoel do Santos Cabral, “Coronel Santinho”, foi homem de grande respeito, prestígio e fortuna, certamente apoiou e acompanhou o Padre Lourenço na fundação de Itajubá [...] **José Manoel dos Santos Pereira**, Capitão Pimenta, alegre e bem-humorado, rico fazendeiro, político influente, era considerado um liberal de inúmeras iniciativas em prol da comunidade, sendo de sua autoria a proposta da criação da primeira escola pública de Itajubá, em 1 de março de 1852. Assinou com outros cidadãos o “Auto da Instalação da Nova Vila de Boa Vista de Itajubá” em 21 de junho de 1849, fez parte da primeira câmara de vereadores eleita em 9 de abril de 1849, da qual também fazia parte Joaquim Delfino Ribeiro da Luz, da Luz, futuro Ministro e Conselheiro do Império. Vereador eleito para o primeiro quadriênio, 1849/1852, participou de várias comissões e foi um dos camaristas que assumiu a Presidência da Câmara. Por decreto imperial, assinado por S.M.I. D. Pedro II, em 14 de março de 1855, foi nomeado Cavaleiro da Ordem da Rosa. (BRAZIL, 1996, p. 18-20).

Neste seguimento, destaco o grau de parentesco com seus irmãos: o médico sanitarista, Vital Brazil (1865 – 1950); o empresário paulista, Oscar Americano de Caldas (1875 – 1932); as professoras: Iracema Presgrave do Amaral (1870 – 1947), presidente da AFS - Associação Feminina Santista³⁷ e Judith Parasita de Caldas (1873 – 1953), presidente da FIF - Federação Internacional Feminina³⁸ de São Paulo, no ano de 1922.

Além destes, Eunice teve mais três irmãs “de cozinha” como eram distinguidas por Vital Brazil tal como destacada por Caputo (2008).

As de “sala” (Judith Parasita de Caldas, Iracema Ema do Vale do Sapucahy e Eunice Peregrina de Caldas) eram as professoras, [...] se dedicaram aos estudos e assumiram carreira profissional pioneira para a época. [...] ao passo que as de “cozinha” seriam as que simplesmente se casaram e se dedicaram à família (Maria Gabriela do Vale do Sapucahy, Fileta Camponeza de Caldas e Acácia Sensitiva Indígena de Caldas). (CAPUTO, 2008, p.27).

³⁶ Sobrinho de Eunice, filho do segundo casamento de Vital Brazil com Dinah Carneiro Vianna.(Nota da Autora).

³⁷ AFS - instituição criada em 1902 sob a direção da educadora Eunice Caldas cujo objetivo era a elevação cultural da mulher e instalação de escolas maternas para crianças carentes. Eunice pede demissão do cargo de diretora geral em 13/10/1904. Sua irmã Iracema, ocupava a direção da AFS desde a fundação e foi eleita para presidência em 1922. (Nota da Autora).

³⁸ FIF - entidade criada, em 1921 por mulheres das cidades de Santos e São Paulo. Maria Lacerda de Moura (1887-1945) - escritora e educadora mineira - assumiu a diretoria geral após afastar-se do grupo de Bertha Lutz da Liga para a Emancipação Intelectual da Mulher. Na diretoria do grupo de S. Paulo: como presidente, a Sr.^a. Judith Caldas (irmã de Iracema). Fonte: VENTURA (2016 p.87).

A referida terminologia descreve de certa maneira, o local social a que as mulheres foram destinadas a frequentar devido à execução diária das tarefas domésticas e culinárias. No que concerne a outra terminologia, “as de sala”, reconhece-se que, de certa maneira, Eunice Caldas cresceu em um ambiente de estudiosos, devido às irmãs professoras e ao seu irmão Vital Brazil, médico conceituado. Nessa perspectiva, pressupõe-se pensar que a convivência com seus irmãos viabilizou saberes e a moveu significativamente a atuar no campo da educação.



Figura 6 - Eunice aos 12 anos com a família no ano de 1892.

Eunice sentada ao lado de seus pais Mariana e José Manoel com um livro na mão. Em pé estão seus irmãos e a cunhada esposa de Vital Brazil. Foto retirada em 1892. Detalhamento da foto no anexo C. Acervo: CAPUTO (2008).

A trajetória de vida da nossa educadora iniciou no dia 15 de novembro de 1879, na cidade de Caldas, sul de Minas Gerais, ultimogênita de oito filhos do casal, José Manoel dos Santos Pereira Júnior (1837 – 1931) e Mariana Carolina Pereira de Magalhães (1845 – 1913), mudou-se com poucos meses de sua terra natal para a cidade de Guaxupé – MG. Devido a essas mudanças de cidades da família, como se

iniciasse uma verdadeira peregrinação, foi batizada na igreja Presbiteriana de Guaxupé com o nome de Eunice Peregrina de Caldas.

Os pais de Eunice não batizaram nenhum dos oito filhos com seus respectivos sobrenomes, eles tinham um hábito particular de consagrar o local de nascimento no nome de batismo das crianças, desta forma cada filho passou a ter uma justificativa para cada sobrenome. Lael Vital Brazil³⁹ (1996), descreve com mais minúcias sobre o pai de Eunice:

Moço feito, bastante inteligente de espírito irrequieto e inovador, mas com pouca disposição para o estudo, se divertia, lia romances e versos[...] abolicionista de ideias republicanas, afastado e ressentido com a família paterna pela oposição ao casamento de sua mãe, resolveu dar aos filhos, nomes sem vínculo familiar, para que cada um construísse por meios próprios o futuro, sem contar com heranças ou qualquer outra dependência parentesco. (BRAZIL, 1996, p. 26 e 27).

José Manoel dos Santos Pereira Júnior, pai de Eunice, nasceu no dia 12 de outubro de 1837, na fazenda da Cachoeira em Minas Gerais. Foi criado em ambiente de fartura devido a seu pai ser herdeiro de família de colonizadores da região e um dos fundadores da cidade de Itajubá. Na adolescência, foi estudar no Colégio dos Jesuítas do Caraça, em Congonhas do Campo, tornou-se abolicionista com ideias republicanas.

Após tentativas fracassadas em ser comerciante na cidade, decidiu ir para o Rio de Janeiro, assim teve a oportunidade de fazer contatos com comércios locais, por conseguinte tornou-se viajante comercial e em uma dessas viagens, conheceu Mariana, jovem de 15 anos com quem se casou e tiveram oito filhos. Faleceu na cidade de Santos no dia 13 de maio de 1931 e está sepultado no mesmo jazigo de Eunice, no cemitério da Consolação em São Paulo.

Sobre a biografia da mãe de Eunice, não há muitos registros. Mariana Carolina Pereira de Magalhães, nasceu no dia 21 de maio de 1845, na Vila de Campanha em Minas Gerais, era filha de José Jacinto Pereira de Magalhães (1810 – 1847) e Francisca do Carmo Xavier de Araujo (1826 – 1868).

Moça tímida, bonita, morava com sua mãe e avó, ambas viúvas. Casou-se em 1860 com 15 anos incompletos com José Manoel, o casal residiu até o nascimento do

³⁹ Sobrinho de Eunice, filho do segundo casamento de Vital Brazil com Dinah Carneiro Vianna. (Nota da Autora).

primeiro filho no mesmo local. Mariana faleceu no dia 24 de janeiro de 1913 e está sepultada no mesmo jazigo de Eunice no cemitério da Consolação em São Paulo.

A família Pereira de Magalhães, além de representar a ascendência materna, tem ligação de parentesco com o Joaquim José da Silva Xavier, conhecido como Tiradentes. Lael Brazil da mesma forma destaca que

apesar do pouco que sabemos do Capitão Manoel Pereira de Magalhães⁴⁰, podemos afirmar ser ele o iniciador desta grande família sul mineira, Pereira de Magalhães, ligada ao Alferes Joaquim José da Silva Xavier, pelo laço familiar de sua mulher Rosa de Oliveira. (BRAZIL, 1996, p.10).

Além da relação de parentesco pelo tronco materno com Tiradentes, Eunice era irmã caçula do conceituado médico sanitarista, Vital Brazil, primogênito da família que nasceu no dia de São Vital, em 28 de abril de 1865 na cidade de Campanha – Minas Gerais. De acordo com o referido autor, o nome do médico sanitarista é alusivo à homenagem ao santo, acompanhado do nome do país, estado e local de nascimento, resultando em Vital Brazil Mineiro de Campanha (*ibid.*p.22).

Ele foi um importante médico, cientista, imunologista e pesquisador biomédico brasileiro de renome internacional. Liderou frentes de combate a diversas epidemias que surgiram no país na virada dos séculos XIX e XX, como a febre amarela, cólera, varíola e peste bubônica.

As pesquisas assinadas por ele foram pioneiras na produção dos soros específicos contra venenos de animais peçonhentos, romperam paradigmas e contribuíram para a inovação de conceitos e práticas nas ciências médicas e biológicas. Convidado pelo governador estadual foi o primeiro diretor do Instituto Butantan na cidade de São Paulo, entre 1901 e 1919. Retornou como diretor do instituto em 1924 a 1928. Segundo Teixeira (2014), foi um personagem imortalizado na ciência.

Vital Brazil é um personagem eternizado na galeria dos símbolos da ciência brasileira. Sua atuação na produção de conhecimentos relacionados a animais peçonhentos, assim como seu protagonismo na criação e gestão de instituições científicas resultaram em um expressivo legado em diferentes campos. [...] seus estudos possibilitaram a elaboração de soros adequados à situação epidemiológica do país; como empreendedor e gestor de instituições

⁴⁰ Tetravô de Eunice e Tio-avô de Tiradentes. (Nota da Autora).

científicas, sua atuação nos legou dois dos mais importantes institutos de produção de imunizantes no país, o Instituto Butantan (São Paulo, SP) e o Instituto Vital Brazil (Niterói, RJ). (TEIXEIRA, 2014, p. 34).

Vital Brazil faleceu no dia 8 de maio de 1950, deixando muitos herdeiros. No total foram vinte e um filhos. Em suas primeiras núpcias com Maria da Conceição Philipina de Magalhães, tiveram doze filhos, dos quais nove chegaram à fase adulta. Viúvo em 1913, casou-se pela segunda vez com Dinah Carneiro Vianna (1895 – 1975), desta união tiveram outros nove filhos. O casal está sepultado na cidade do Rio de Janeiro.

O médico sanitarista “começou a escrever duas biografias, a sua e a de seu pai, mas não terminou nem uma nem outra” (Brazil, 1996, p. 314), no entanto, por meio do livro de seu filho, Lael Vital Brazil (1933 – 2015) encontramos algumas peças para tentar compor este enorme quebra-cabeça.

Em 1869, a família de Eunice mudou-se para a fazenda do seu avô paterno localizada em Itajubá – MG, próxima ao Rio Sapucahy. Neste período, nasceu a sua irmã, Maria Gabriela do Vale Sapucahy (1869 –?), não há registro da data e local do seu falecimento.

No ano seguinte, ainda em Itajubá, nasce Iracema Ema do Vale do Sapucahy (1870 – 1947). Seguindo os passos do irmão Vital Brazil, torna-se professora diplomada. Lecionaram juntos no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro em 1888. Segundo Lael Brazil, a irmã de Eunice, Iracema, era muito inteligente e preparada,

tornou-se por concurso professora da rede pública, logo alcançando o posto de Diretora de uma escola no Largo do França, no bairro de Santa Teresa, fato que aliviou em muito as preocupações da família, pois em tal posto, Iracema tinha direito à moradia no prédio da escola. (BRAZIL, 1996, p.23).

O autor complementa que esta foi a irmã dentre todas que mais ajudou Vital Brazil enquanto ele concluía seus estudos de medicina. Nesse sentido, percebe-se uma habilidade de responsabilidade que a levou a assumir a segunda presidência da AFS.

Ela casou-se com o engenheiro, Miguel Frederico Presgrave⁴¹ (1869 – 1933), no ano de 1893, no Rio de Janeiro, e passou a adotar o nome de Iracema Presgrave. O casal mudou-se para São Paulo, onde nasceram as duas filhas. Posteriormente, transferem-se para Santos, em razão do convite de Saturnino de Brito ao engenheiro, para participar da Comissão de Saneamento dos Canais de Santos.

Iracema foi a segunda presidente da AFS assim que sua irmã, Eunice Caldas, deixou o cargo. Miguel faleceu em Santos no dia 02 de dezembro de 1933 e Iracema em São Paulo, no dia 1 de novembro de 1947, ambos estão sepultados no Cemitério São Paulo, na capital.

No ano de 1872, a família de Eunice se muda para a cidade de Caldas - MG, porquanto da nomeação do pai de Eunice como tabelião da cidade. À vista disso, o núcleo familiar se instala na região e consequentemente todos os filhos que nasceram a partir desta passam a receber Caldas no nome de batismo.

No ano seguinte, em 15 de janeiro, nasce a sua irmã, Judith Parasita de Caldas, a Sinhá. Segundo Brazil (1996, p.28), a irmã de Eunice foi “chamada de parasita por ter sua mãe viajado grávida de Itajubá para Caldas, onde nasceu a menina”. Na fase adulta, Judith foi designada à diretoria da Federação Internacional Feminina (FIF) do grupo de São Paulo. Foi casada com Alfredo de Oliveira Campos (1873 – 1944). O casal não teve filhos e ambos estão sepultados no cemitério São Paulo, na capital.

Percebe-se que a família de Eunice se instala na cidade de Caldas entre os anos de 1873 até dezembro de 1879, data que se mudam para a cidade de Guaxupé.

Nos anos de 1874 a 1875 nasceram Acácia Sensitiva Indígena de Caldas, a Vidinha, (1874 – 1937), que ajudou na criação dos filhos de Vital Brazil ao ficar viúvo e Oscar Americano de Caldas (1875 – 1932), empresário conceituado na iniciativa privada em São Paulo. De acordo com Brazil (1996, p. 29), o segundo nome refere-se ao nascimento na América.

⁴¹ Miguel F. Presgrave, nascido no Rio de Janeiro em 4 de julho de 1869, graduou-se como engenheiro civil pela Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Recebeu o convite de Saturnino de Brito para ser chefe interino da Comissão de Saneamento dos canais da cidade de Santos no início do século XX. Ficou no cargo de direção da Repartição de Saneamento de Santos por muitos anos. Faleceu em Santos, em 02 de dezembro de 1933.(Nota da Autora).

No início de 1878, a família de Eunice se converte ao protestantismo e em 7 de agosto, nasce Fileta Camponesa de Caldas (1878 – 1936). Em relação ao segundo nome, refere-se “por ter sido uma criança robusta na infância” (*ibid.*,p.39). Casou-se com o dentista americano Charles Bradlaw Norris (1881 – 1918), descendente de um grupo de imigrantes fundadores da cidade paulista de Americana, onde seu corpo está sepultado. Fileta foi sepultada no cemitério do Rio de Janeiro, o mesmo de seu irmão, Vital Brazil.

Em 15 de novembro do ano seguinte, ainda na cidade de Caldas, nasce Eunice Peregrina de Caldas. Como era costume de seu pai, o local de nascimento foi consagrado ao seu nome no batismo na igreja Presbiteriana aos oito dias de vida, em relação ao segundo nome, segundo Brazil (1996, p. 45) “Teve o nome de Peregrina por ter, com poucos meses de idade, viajado como se iniciasse uma peregrinação”.

A palavra peregrinação nos remete a uma jornada a lugares santos ou de devoção. No dicionário a palavra significa “viagem que alguém faz para um santuário ou para um lugar de devoção”. No caso dos pais de Eunice, a peregrinação que realizavam com o grupo familiar até então, estava concentrada na busca de condições melhores de subsistência para todos.

Situação bem diferente ocorrida no ano de 1879, ano de nascimento de Eunice, em que José Manoel e a família tiveram que deixar a cidade de Caldas devido a dívidas adquiridas em mesa de carteados. O pai de Eunice era um jogador incorrigível, foi forçado a vender o cartório que tinha para pagamento do que devia, não restando quase nada. Mais uma vez a família peregrina em busca de condições básicas de subsistência, desta vez na cidade de Guaxupé com o auxílio dos tios fazendeiros de sua esposa. Lael Brazil (1996) descreve com mais minúcias,

Jogador inveterado, assíduo frequentador das mesas de carteados, José Manoel encalacrrou-se de tal modo que foi forçado a vender o cartório para pagar suas dívidas. Os dois contos e quinhentos conseguidos pelo segundo ofício de notas, mal deram para pagar o que devia e deixou o jogador sem o único meio de subsistência da família. Nessas circunstâncias, sem mais poder contar com a ajuda de seu pai, pois este havia falecido em 1877, José Manoel resolveu recorrer a família de Mariana que possuía tios fazendeiros em Guaxupé, nesta época pequena vila pertencente ao Município de Muzambinho, situada ao norte da cidade Caldas. Novamente, improvisou-se uma caravana, desta feita com oito filhos, outros recursos foram necessários.

Bem planejada, a viagem transcorreu sem problemas chegando a família, em dezembro de 1879, a Fazenda Passa Quatro de propriedade do tio João Batista Pereira de Magalhães. (BRAZIL, 1996, p. 238).

A família de Eunice permanece na cidade de Guaxupé até o final de 1880. Nesse período, Eunice completa um ano de idade e seu pai consegue trabalho como viajante para prover o sustento da família. Entre essas viagens, surge na cidade um monge que anuncia ter uma missão de levantar recursos destinados à libertação de crianças na Terra Santa.

Por não haver padre efetivo na cidade, o falso monge se aproveita da igreja utilizando o confessionário para adquirir dinheiro e joias. De maneira astuta, o falsário soube que o tio fazendeiro de Eunice tinha muitos recursos e que hospedava uma família protestante. Para não atrapalhar os seus planos, o trapaceiro se aproxima do tio fazendeiro para convencê-lo que estava praticando um pecado e que deveria expulsá-los imediatamente da sua casa. E foi o que aconteceu, a família foi expulsa de Guaxupé e partiu para a cidade de São Paulo.

A família de Eunice residiu na capital paulista até o ano de 1887. Nesse período, a igreja presbiteriana auxiliou Vital Brazil e seu pai a conquistarem emprego. José Manoel foi trabalhar como vigilante de um colégio e Vital Brazil foi aceito pela missão protestante para o curso de ministro evangélico. Antes do início das aulas, realizava alguns serviços de limpeza como varrer todo o colégio.

Por conta de não ter vocação para o ministério resolveu frequentar cursos preparatórios para o ensino superior, resultando no desejo de cursar medicina. Como havia somente duas universidades de medicina conceituadas no país, a primeira na Bahia, fundada em 1808 e a segunda no Rio de Janeiro em 1832, sua determinação e perseverança o levou no ano de 1886 ao Rio de Janeiro para se matricular no curso tão desejado aos 21 anos de idade.

No ano seguinte, em 1887, Vital finaliza o primeiro ano do curso de medicina, a família de Eunice resolve mudar nas férias para a capital do Império. Eunice, aos 8 anos de idade, enfrenta mais uma peregrinação junto com a família, o propósito agora era para que todos pudessem ficar juntos novamente. A família se estabelece próximo

ao depósito de armas da Marinha e logo surge a oportunidade dos pais de Eunice costurar para o Arsenal.

Em 1888, o pai de Eunice consegue um emprego de vigilante no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro. Vital e sua irmã Iracema começam a lecionar juntos no mesmo local e suas irmãs Judith e Acácia matriculam-se nas aulas do período noturno. Há um indício na narrativa do autor que Eunice provavelmente iniciou seus estudos nessa instituição. Visto que seu pai trabalha no local, seus irmãos lecionavam e outras duas irmãs frequentavam as aulas no período noturno, tal como apresentado por Brazil (1996)

Com a mudança para uma pequena casa na Ladeira da Misericórdia, empregou-se José Manoel como vigilante do Liceu de Artes e Ofícios, onde Vital e Iracema passaram a lecionar, e as irmãs Sinhá e Vidinha frequentavam as aulas no período noturno. (BRAZIL, 1996, p. 245).

Eunice, aos 9 anos de idade, junto de sua família na Capital do Império, vivencia grandes transformações sociais e acontecimentos que marcaram a história do Brasil e mudaram a vida dos brasileiros. Dentre os acontecimentos, dois foram de extrema importância para o país, a Abolição da Escravatura em 1888, aprovada pela princesa Isabel, que determinou o fim da escravização dos negros no Brasil e a Proclamação da República em 15 de novembro de 1889, temática descrita anteriormente.

Em 1891, Vital Brazil se forma como doutor em Ciências Médicas e Cirúrgica pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e viaja para a cidade de São Paulo em 1892 com Eunice aos 13 anos de idade. Não há oficialmente essa informação em documentos, entretanto CAPUTO (2008, p. 141) descreve em sua narrativa "Vital Brazil retorna a SP (Eunice o acompanha, segundo Lael)".

Passados 7 anos, Eunice ingressa na Escola Normal da Capital de São Paulo (ENSP) para o curso de formação de professoras. Até a sua matrícula no quarto ano de numeração 11, em fevereiro de 1899, não foram encontrados registros de sua vida.

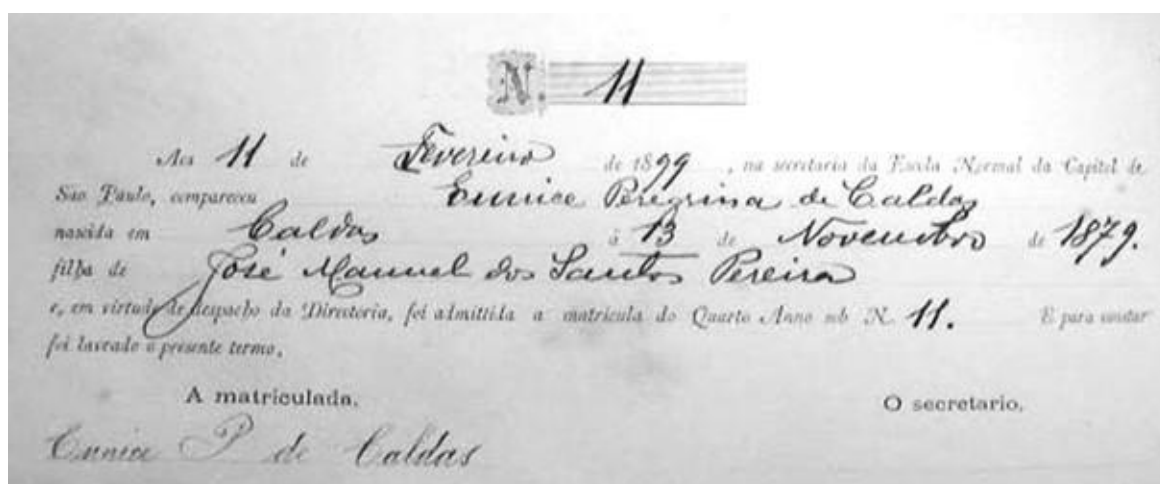


Figura 7 - Matrícula de Eunice no quarto ano da Escola Normal de S. Paulo em 1899.

Acervo: CAPUTO (2008).

Eunice frequentou o novo complexo da ENSP que foi reaberto definitivamente em 1880. Conhecida como a “Escola Normal da Praça”, por sua localização na Praça da República, tornou-se referência por estar inserida nas discussões sobre a instrução pública paulista. Escola de excelência que formava professores para lecionar, atuar na administração pública e implantar grupos escolares em diversos estados. Segundo Monarcha (2009),

Os alunos que concluem o Curso Normal da Escola Normal da Capital integram o escol do professorado paulista, exercendo o magistério nas escolas complementares e ginásios e ocupando os cargos técnico-burocráticos da instrução pública – inspetores distritais de ensino, inspetor geral, diretores de escolas-modelo e grupos escolares. E é esse escol de normalistas, particularmente aqueles que exercem o magistério nas escolas-modelo ou ocupam postos técnico-burocráticos, que irá produzir novos conhecimentos aplicados à educação – cartilhas, métodos e técnicas de ensino, bases psicológicas e fisiológicas da educação, organização escolar – , colocando termo à hegemonia exercida pelos bacharéis em direito no campo da instrução pública [...] (MONARCHA, 2009, apud INOUE, 2021, p.2.

De acordo com o texto, o diploma expedido por essa instituição não era importante apenas para a formação docente, propiciava a promoção social. Sobretudo, a oportunidade de emprego na administração pública e escolas do Estado. Nesse sentido, considero que a proficiência educacional de Eunice está associada à sua elevada instrução na ENSP.

A seguir apresento a trajetória educacional e o protagonismo de Eunice Caldas na educação santista.

3.1 O nascimento de uma educadora

Para compreendermos o engendramento de Eunice Caldas na educação, faz-se necessário abordar rapidamente sobre o início da Escola Normal de São Paulo.

A primeira Escola Normal paulista foi fundada pela Lei Provincial 34, em 16 de março de 1846. A duração do curso era de dois anos com um programa curricular modesto e apenas um professor que também tinha a função de diretor. Segundo Dias (2008), a Escola Normal de São Paulo,

funcionou em uma sala do prédio da Catedral da Sé e o curso era destinado apenas para alunos do sexo masculino, formando uma turma a cada dois anos. Essa instituição foi fechada pela Lei nº. 6, do Orçamento Provincial, de 10 de julho de 1867, foi criticada pelo currículo simplificado e pelo reduzido número de formandos. (DIAS, 2008 apud INOUE, 2021, p. 24).

Para suprir a necessidade de formação de professores nas salas de aula e atender aos interesses educacionais do século XIX, a ENSP foi reaberta pela Lei Provincial n. 9, de 22 de março de 1874, com o objetivo de criar bons mestres para multiplicar o conhecimento. Desse modo, passou a funcionar com o curso de formação de professoras e ampliação das matérias no programa de ensino. Sob esse contexto, Almeida (1998, p. 23) destaca que

em 1876, a abertura da sessão feminina da Escola Normal no Seminário da Glória representou a primeira via de instrução escolarizada institucional de nível médio aberta às mulheres no âmbito do ensino público.[...] foi o primeiro passo dado pelas mulheres no período a fim de adquirir alguma instrução e conseguir o ingresso numa profissão.

Mesmo com o currículo enriquecido e com o direito de acesso das moças ao magistério, o curso não despertava interesse na população. Dessa forma, a instituição não resiste a outro fechamento pela escassez de matrículas e problemas financeiros, como aponta Tanuri (1979, p. 17),

Abandonada pelo poder público que se furtou a qualquer iniciativa de aprimorá-la e nem mesmo regulamento lhe ofereceu – do que resultou uma distribuição de matérias [...] a escassez de matrículas era agravada pela inexistência de regularidade na realização dos exames finais do curso, bem como pelo fato de que apenas de dois em dois anos uma turma teria possibilidade de concluí-lo.[...] a escassa capacidade de absorção dessa primeira escola normal de São Paulo foi devida, não apenas às suas deficiências didáticas, mas sobretudo à falta de interesse da população pela profissão docente, acarretada pelos míseros atrativos financeiros que o magistério primário oferecia [...]

A Escola Normal da capital passou por três fases de reabertura, a última em foi em 1880. Reabriu com um programa de ensino estendido por três anos e mesmo assim não deixou de ser criticada por suas deficiências pedagógicas.

Anos depois, em 1888, o regulamento foi aprovado pelo decreto n. 10.060 de 13 de outubro, promovendo importantes alterações, principalmente em relação à formação dos futuros docentes.

Em 1890, o médico e educador, Dr. Antonio Caetano de Campos (1844 – 1891) assume a direção da ENSP e realiza grandes reformas no ensino e no prédio que estava em más condições. No ano seguinte fez o lançamento da pedra fundamental para construção do novo prédio da Praça da República, local que Eunice concluiu sua formação docente.



Figura 8 - Primeira Escola Normal de São Paulo - 1894.

Fonte: São Paulo City disponível:<https://spcity.com.br/a-primeira-escola-normal-de-sao-paulo/> Acesso 17 fev.2024.

Segundo João Theodoro Xavier de Mattos⁴² (1875), a Escola Normal criou bons mestres,

⁴² João Theodoro Xavier de Mattos, presidente na época da Província de São Paulo que apresentou o relatório sobre a Escola Normal de São Paulo à Assembleia Legislativa da província.

elevando o nível das habilitações de seus discípulos, derramarão pela sociedade as primeiras riquezas do espírito, sólida, estimável e luminosa instrução elementar. Será, pois, um centro da luz viva da ciência, irradiando-se por toda a província e penetrando por todas as camadas populares. A infância, bem esclarecida, levará seu saber à família, aos companheiros futuros de profissões, de indústrias ou de serviços públicos; e esse precioso pecúlio da inteligência se estenderá afinal pela sociedade inteira. Assim se transformam as gerações, afugentando-se as sombras da ignorância, clareiam-se os espíritos, e dominam as ciências. Todos estes grandiosos benefícios dependem do professor distinto, de sua proficiência, da escola em que aprendeu. Com ele, a juventude gravará em sua memória o vocabulário de maior precisão, elegância e pompa, abandonando a vulgaridade grosseira das expressões que, do lar doméstico, transportam às escolas. O reinado conquistado pelo erro, será substituído pelo império da verdade. (MATTOS, 1875, p. 78).

Na compreensão do autor, esperava-se que a ENSP formasse professores qualificados capazes de dominar o que ensinavam e que fossem modelo de civilização para todas as camadas populares a fim de exorcizar a ignorância.

A lei nº 88 de 1892 estabeleceu que o curso deveria compreender quatro anos ao invés de dois, como era ministrado e atribuiu novas disciplinas da grade curricular, objetivando maior ampliação do plano de estudo. Segundo Inoue (2021),

A Escola Normal de São Paulo e os professores que formou tiveram importante papel no desenvolvimento da instrução pública em São Paulo, pelos cargos administrativos que ocuparam e pela produção intelectual, intensificada após a Proclamação da República. (INOUE, 2021, p. 25).

A formação profissional ganhou cada vez mais visibilidade na capital e no país. Segundo a autora, a “ENSP era ‘a menina dos olhos’ dos educadores e intelectuais do período e foi considerada peça fundamental no processo de modernização da instrução pública paulista, sobretudo da escola primária”. (*ibidem*, p.25).

Isso posto, a instituição passou a se destacar no campo educacional, com isso, tornou-se um lugar de prestígio chamando a atenção de algumas personalidades que ali passaram como, o Conde Francisco Matarazzo, Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Cecília Meireles, Euzébio Queiroz Mattoso Filho, Carmen Montoro, André Franco Montoro, Ruth Monteiro Lobato, Sérgio Buarque de Holanda, a própria Eunice e seu irmão, Oscar Americano de Caldas.

As disciplinas cursadas por Eunice durante os quatros anos, foram estabelecidas no Regimento Interno da Escola Normal em 26 de julho de 1894.

Abaixo, a primeira página do documento e a tabela com detalhamento das disciplinas cursadas por Eunice.

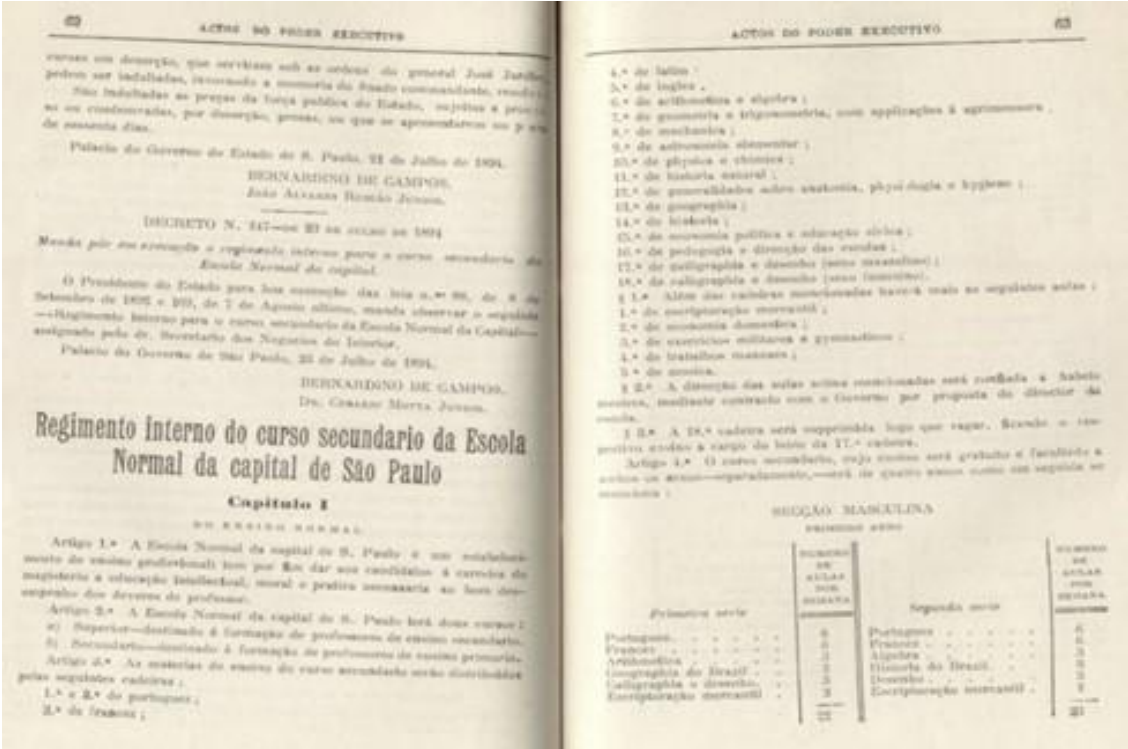


Figura 9 - Regimento Interno da Escola Normal de São Paulo - 1894.

Fonte: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_titulos. Acesso em 17 fev. 2024.

1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano
Portuguez, Francez, Arithmetica, Geographia do Brazil, Calligraphia, Desenho, Trabalhos Manuaes, Algebra, Historia do Brazil.	Portuguez, Inglez, Geographia geral, Geometria, Musica, Economia domestica, Latim, Trigonometria.	Portuguez (história da lingua), Latim, Mechanica, Astronomia elementar, Physica, Gynnastica, Exercicios de ensino (escola-modelo), Química, Historia natural.	Chímica, Historia natural, Anatomia, Historia universal, Pedagogia e direção de escolas, Exercicios de ensino (escola-modelo).

Tabela 2 - Conteúdo programático de 1896 da Sessão Feminina da Escola Normal de São Paulo. Elaborada por Marta Cardoso.

Na grade curricular acima, uma disciplina do quarto ano chama a minha atenção. A disciplina “direção de escolas”, teria desenvolvido ou influenciado habilidades futuras de Eunice como diretora de escolas?

Provavelmente sim, visto que foi nomeada como diretora do grupo escolar Cesário Bastos no ano de 1900 e do Liceu Feminino Santista em no ano de 1902, ambas na cidade de Santos.

No final de 1899, Eunice conclui o período de quatro anos de estudos estipulados no Regimento Interno da Escola Normal de São Paulo, com base nesse pressuposto, conclui-se que está oficialmente formada.

No mesmo período seu irmão, Vital Brazil, médico experiente no combate de epidemias, viaja para a cidade de Santos devido a um surto epidêmico de peste bubônica, assim descreve Brazil (1996)

O surto epidêmico surgido em Santos, em 1899, preocupa as autoridades sanitárias, o Instituto Bacteriológico convocado para identificar a origem do mal envia Vital Brazil, que parte para àquela cidade em 9 de outubro. Médico experiente na área de combate as endemias, instala um rudimentar laboratório em um dos quartos do hospital da Santa Casa, identifica a epizootia de ratos, obtendo culturas positivas do bacilo da peste e realiza autópsias. Não há dúvida, trata-se da peste bubônica. (BRAZIL, 1996, p. 255).

Na ocasião, Santos fervia por conta da imigração e expansão do café, como aludido anteriormente. Ao mesmo tempo que a cidade caminhava acelerada ao progresso, as más condições sanitárias em decorrência da falta de esgoto e banheiro nas moradias improvisadas ao redor do porto de Santos, favoreciam a disseminação de várias doenças. Vital Brazil acaba se contaminando e permanece em isolamento na Santa Casa de Santos. A notícia é publicada pela imprensa que chega a anunciar a sua morte devido a gravidade da doença, como destacado por Brazil (1996),

Vital foi acometido pela terrível peste, forçando-o a abandonar completamente o trabalho, e se recolher ao leito. A família se desespera com as notícias que chegam a São Paulo, jornais mais alarmistas chegam anunciar a sua morte. (BRAZIL, 1996, p.314).

Oficialmente não há registros da data da mudança de Eunice para Santos. Não se sabe se foi durante a doença do seu irmão Vital, quando anunciaram a sua morte,

ou em 1902, quando assumiu a direção do Grupo Escolar Cesário Bastos, tal como aponta Braga (2008),

Em 1902, a direção do grupo escolar foi confiada à Professora Normalista Eunice Caldas. Neste ano, o corpo docente estava assim constituído: diretora: Eunice Caldas; adjuntas: Maria Bellegarde de Marcondes, Adelaide Brito, Benedita Vieira, Francisca de Castro, Maria Rosa Caiaffa, Laura Bittencourt, Ofélia Freida e Ismênia de Castro. Um corpo docente, inusitadamente, constituído só por mulheres, numa época em que os homens dominavam o mercado de trabalho em qualquer que fosse a área. (BRAGA, 2008, p. 41).

Refletindo sobre o exposto, conjecturo que Eunice tenha protagonizado o pioneirismo no campo da gestão escolar, visto que os homens executavam os cargos de direção escolar por muito tempo. Louro (1997) nos ajuda nessa compreensão:

Com exceção das escolas mantidas por religiosas onde as mães ocupavam posição superior, nas escolas públicas, foram os homens que detiveram por longo tempo as funções de diretores e inspetores. Reproduzia-se e reforçava-se, então, a hierarquia doméstica: as mulheres ficavam nas salas de aulas, executando as funções mais imediatas do ensino, enquanto os homens dirigiam e controlavam todo o sistema. (LOURO, 1997, p. 460).

Como destacado pela autora, aos homens recorria toda a instância superior de cargos de direção, com base nessa afirmação, o que teria ocasionado essa nomeação de Eunice para o cargo de direção escolar?

Haveria alguma possibilidade de influência familiar nessa nomeação, visto que o seu irmão, Vital Brazil, tinha um bom relacionamento com a classe política, desde quando esteve na cidade no combate das epidemias?

A única certeza que tenho é que Eunice rompe com a representação masculina tradicional até então imposta há muito tempo pela sociedade patriarcal.

Vital Brazil é nomeado diretor do Instituto Butantan de São Paulo no ano de 1901. Na mesma época, Eunice filia-se à Associação Feminina Beneficente de São Paulo, presidida pela educadora Anália Franco. A associação visava à educação de mulheres e crianças pobres assistidas em escolas maternas, creches, liceus e asilos na capital paulista.

No ano seguinte, o sonho da educadora de fundar um Liceu para moças na cidade de Santos se concretiza. Em 05 de agosto de 1902 Eunice Caldas funda o Liceu Feminino Santista, objetivando a exaltação do papel da mulher na sociedade e

a formação de moças no magistério. Pereira (1996) descreve com mais minúcias sobre a instituição:

O Liceu Feminino Santista destinava-se à educação de moças maiores de 14 anos e formava alunas para o magistério. [...] era a única (escola) no provimento das cadeiras do magistério municipal a preferência, por lei, recaía nas liceístas, tal a seriedade e o nível de seu curso. Até o ano de 1920, 159 foram as professoras diplomadas (incluindo as diplomadas no exame de fevereiro de 1921). [...] O corpo docente do Liceu foi o dos mais seletivos e de renome na cidade: Dr. Adolfo Porchat de Assis, Dr. Tomás Catunda Dr. Artur Assis, Dr. Vitor Delamare, Aristóteles de Menezes Tarquínio Silva, Benedito Calixto, Vicente de Carvalho, etc. Muito dos professores lecionavam graciosamente. (PEREIRA, 1996, p. 106).

Como não havia escolas dessa natureza na cidade, somente na capital paulista, para a população santista foi uma inovação oferecer às moças santistas um ensino de qualidade e único de formação de professoras.

O objetivo do Liceu Feminino Santista era proporcionar às moças pobres o ensino secundário de formação docente gratuito. Desta maneira, poderiam ter formação no campo educacional e prover a falta de professoras qualificadas na cidade. Como o programa de ensino era o mesmo oferecido na Escola Normal de São Paulo, o curso acabou despertando o interesse das moças da elite em razão da qualidade elevada do ensino.

Em agosto de 1902, Eunice propõe para Anália Franco fundar uma Associação Feminina na cidade de Santos por ter influência com mulheres da sociedade elitista santistas. Ela organiza um grande movimento entre as mulheres e funda no dia 07 de junho de 1903 a Associação Feminina Santista (AFS), tornando-se presidente.

O objetivo era proporcionar educação gratuita às crianças e às mulheres santistas, além disso, manter um Liceu Feminino, escolas maternas e uma biblioteca. Segundo Caputo (2008),

a associação santista era uma filial da instituição de Anália Franco, para manter as Escolas Maternas que pretendia formar crianças carentes de até 7 anos e um Liceu com vistas à instrução feminina. (CAPUTO, 2008 apud CAMPOS, 2018, p. 19).

A Associação Feminina Santista teve grande relevância na sociedade, propiciou a formação de mulheres alcançando importância pelo nível da instrução e formação dada às educandas até o encerramento das suas atividades.

Atuou principalmente na formação de moças no magistério que se destacaram no campo profissional e cultural da região.

Para Ventura (2016, p.45),

A Associação Feminina Santista (AFS) teve grande relevância em Santos, preocupada com a elevação cultural da mulher e com o crescimento de crianças dos estratos menos favorecidos economicamente, instalou escolas maternas gratuitas.

A educação era oferecida gratuitamente com o auxílio dos sócios beneméritos ou sociedades por meio de contribuições da elite cafeeira. Segundo Pereira (1996, p. 106), “uma elite que é formada por gente de tradição do comércio santista, comerciantes de café, importadores, exportadores e agentes de bancos estrangeiros”.

A AFS conseguiu manter seus ideais por 74 anos. Após várias crises financeiras, a Mitra Diocesana de Santos no ano de 1977 assume o funcionamento e a antiga mantenedora encerra as suas atividades.

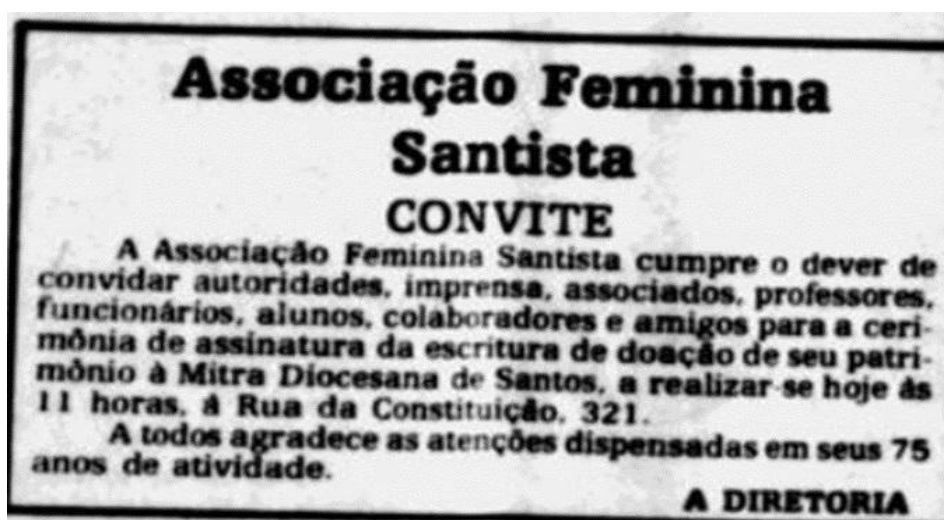


Figura 10 – Convite para doação do Liceu Feminino Santista à Mitra Diocesana de Santos

Fonte: Jornal “A Tribuna”, 16 dezembro, 1977, p. 3.

No mesmo ano, o patrimônio é transferido à Sociedade Visconde de São Leopoldo e passa a chamar-se Liceu Santista, até os dias atuais. Faz-se necessário elucidar na sequência as circunstâncias da atuação da educadora Eunice Caldas da fundação do Liceu Feminino Santista.

3.2 A fundação do Liceu Feminino Santista

Falar do Liceu Feminino Santista é também falar sobre a sua fundadora Eunice Caldas. É falar sobre o magistério, a presença feminina no campo educacional e o exercício dessa profissão como instrumento para atuação na vida pública.

O acesso ao conhecimento pode ter despertado em Eunice Caldas a vontade de proporcionar às moças que estavam destinadas ao espaço doméstico, a emancipação feminina pela intelectualização e profissionalização.

Para entendermos como se deu a fundação do Liceu Feminino Santista em 1902, faz-se necessário retornar dois anos antes da sua fundação.

No início do século XX, a cidade de Santos não tinha nenhum grupo escolar e contava com apenas nove escolas isoladas⁴³ estaduais, situação considerada inaceitável pelos políticos. No relatório enviado ao Governo do Estado, em dezembro de 1899, o inspetor literário e vereador, João B. Martins de Menezes, apontava que:

Assim é que as escolhas isoladas mantidas pelo Governo Estadual n'este município não satisfazem de modo perfeito as necessidades da instrução, sendo da mais urgente conveniência que a Câmara represente ao Governo do Estado sobre a criação e a instalação de um grupo escolar n'esta cidade, assim como já possuem muitas outras cidades do interior e muito inferiores a cidade de Santos, aliás, a primeira do Estado, depois da Capital, devendo mesmo a Câmara Municipal prestar a esse respeito o auxílio pecuniário que puder não só para o aluguel de um prédio vasto e espaçoso e revestido das necessárias condições hygienicas e pedagógicas, mas também para um aumento razoável nos ordenados dos professores públicos, a fim destes poderem manter uma subsistência mais confortável e de harmonia com elevada missão que desempenham na sociedade. (apud Pereira 1996, p. 111).

De acordo com o relatório, conclui-se que havia um desejo da classe política de prover a instrução pública à sociedade. A criação de um grupo escolar era fundamental para o desenvolvimento da cidade. Tal como aponta Pereira (1996, p. 86),

⁴³ As escolas isoladas (rural ou suburbana) aparecem como solução não elitista, abrigavam numa única classe, com um único professor, crianças mais pobres de idade e aproveitamento diferentes. E muitas vezes em salas absolutamente antipedagógicas, condenadas pelos próprios inspetores sanitários, estão instaladas muitas, quase todas em locais isolados. (PEREIRA, 1996, p. 70).

a instrução popular era uma meta do pensamento da elite santista. [...] o vereador Antonio Iguatemi Martins defendia que instruir o povo é emancipar o indivíduo, é preparar o município para a maior soma de conquistas autonômicas, é plantar no país as verdadeiras bases de uma instituição legitimamente democrática.

O apelo do inspetor literário foi atendido poucos meses depois do envio ao Governo do Estado. Graças ao decreto de 28 abril de 1900, foi criado o Grupo Escolar Cesário Bastos, primeiro estabelecimento público oficial de ensino na cidade de Santos. A notícia ecoou positivamente por toda a cidade de tal maneira, que foi saudada pela imprensa local,

Ergueram-se por toda a parte, em quase todas as cidades, palácios à instrução, substituindo-se os velhos pardieiros, sem ar e sem luz, que nos legara a monarquia, estabelecendo-se o ensino intuitivo e experimental e adotando-se os programas recomendados pelos mais eminentes mestres da pedagogia moderna. Santos, entretanto, indiferente a esse progresso, queria viver só e independente, embora fossem os seus filhos condenados à ignorância, às trevas e ao obscurantismo. Os seus filhos continuariam no regime estúpido do mestre escola, atrofiando-se nas salas acanhadas, sem ar e sem luz, sem higiene e sem conforto. Se esse desregramento não tivesse um paradeiro, e se a ordem e o progresso, protegidos pela política dominante, à sombra do nome prestigioso do seu chefe, não sucedessem ao caos e à anarquia. Enfim, já é uma realidade a aspiração justa da nossa população e Santos já possui um estabelecimento público de ensino, onde seus filhos podem ir receber os banhos luminosos do saber e a envergadura forte para as cruzadas do porvir. (apud CARREIRA, 2016, p. 54).

Dois anos depois da fundação deste estabelecimento, Santos recebia o segundo grupo escolar, o Barnabé, criado em 05 de maio de 1902.

A inauguração desses dois grupos escolares foram fundamentais para ofertar o ensino público na cidade, entretanto não conseguiram englobar todas as crianças em idade escolar. Em vista disso, Eunice Caldas, diretora do Grupo Escolar Cesário Bastos, sugere a criação de um Liceu e de escolas maternas filiadas à Associação Feminina Beneficente e Instrutiva⁴⁴.

O objetivo era proporcionar ensino gratuito às crianças em situação de vulnerabilidade social e a formação de professoras para lecionarem nas escolas maternas.

⁴⁴ AFBI foi fundada em São Paulo no dia 17 novembro de 1901 por um grupo de senhoras, em sua maioria professoras, sob a direção de Anália Franco, espírita, filiada ao Partido Republicano. Ela fundou uma sociedade destinada ao amparo e educação da mulher e da infância permanecendo até o seu falecimento em 1919. (OLIVEIRA, 2007, p. 60).

De acordo com Besse (1999, p. 124), as mulheres que proporcionaram a educação feminina no Brasil, foram pioneiras do feminismo brasileiro. As oportunidades educacionais constituíam não só questão de justiça, mas necessidade prática de promover o progresso” do Brasil”.

Na visão de Eunice Caldas, “a abertura do Liceu representava uma tentativa arrojada contra a inércia em que permanecíamos sobre a matéria de ensino feminino na cidade de Santos”. (apud PEREIRA, 1996, p. 103).

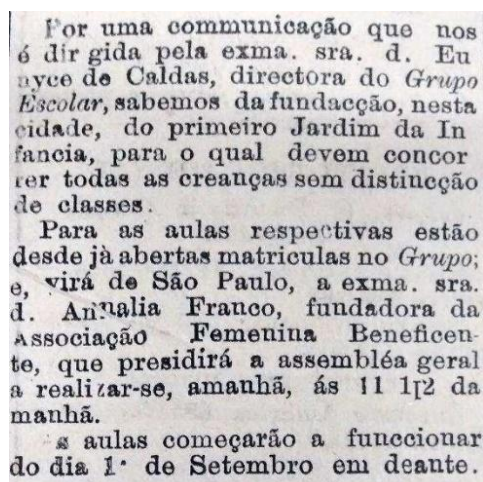
Corroborando com esse pensamento, Campos (2018, p. 24), explicita que

Eunice Caldas tencionando instituir uma escola de ensino secundário para as meninas que terminassem o ensino preliminar fundou, juntamente com Anália Franco, um Liceu Feminino. Além de atingir o objetivo de proporcionar ensino secundário gratuito, formaria as professoras para as escolas da associação, cumprindo assim as propostas da instituição: proporcionar a elevação cultural da mulher, ao mesmo tempo que garantiria a profissionalização das moças de poucas posses.

Graças a autorização cedida pelo Estado,⁴⁵ o Liceu inicialmente ficaria sediado nas dependências do grupo escolar dirigido por Eunice Caldas. As aulas seriam ministradas à tarde, período ocioso da escola, visto que o grupo escolar utilizava as salas de aula apenas no período da manhã.

Com a finalidade de consolidar a abertura do Liceu, o jornal local “A Tribuna” de 08 de maio de 1902, publica em sua página uma “convocatória” para realização de matrículas.

⁴⁵ A autorização para o funcionamento do Liceu Feminino Santista no prédio do Grupo Escolar Cesário Bastos foi concedida pelo Presidente do Estado, Bernardino de Campos. (Nota da autora).



Por uma comunicação que nos é dirigida pela exma. sra. d. Eunice de Caldas, directora do *Grupo Escolar*, sabemos da fundação, nesta cidade, do primeiro Jardim da Infância, para o qual devem concorrer todas as crianças sem distinção de classes.

Para as aulas respectivas estão desde já abertas matriculas no *Grupo*; e, virá de São Paulo, a exma. sra. d. Anália Franco, fundadora da Associação Feminina Beneficente, que presidirá a assembléa geral a realizar-se, amanhã, ás 11 1/2 da manhã.

As aulas começarão a funcionar do dia 1.º de Setembro em diante.

Figura 11 – Publicação para Matrículas no Liceu

Fonte: Jornal A Tribuna 08 de maio 1902. Acervo: Liceu

Diante do anúncio, é possível conjecturar que a convivência de Eunice com os princípios e pensamentos de Anália Franco a entusiasmou fortemente para reproduzir bons frutos. De tal modo, que a dirigente da AFBI veio à Santos enaltecer o trabalho de Eunice na abertura do Liceu Feminino Santista, a fim de motivar a sociedade santista em favor da educação. Anália Franco publica no jornal local “A Tribuna” em 20 de maio de 1902:

“É com a mais íntima satisfação que sei existir em Santos uma evangelizadora do ensino caritativo, a qual, atendendo ao apelo que desta capital lhe foi dirigido, alistou-se em nossas fileiras para defender a sorte de tantos pequeninos seres condenados à ignorância. Da. Eunice Caldas, digna e inteligente directora do Grupo Escolar de Santos é quem propõe a devotar-se resolutamente, a fim de agremiar em Santos distintas e dedicadas senhoras, que trabalhem no intuito de descobrir, à medida de suas forças, para o engrandecimento de nossa pátria. Da. Eunice de Caldas, com toda a boa vontade de um coração verdadeiramente patriótico, dispõe-se a proporcionar os meios ao seu alcance para que a Associação Feminina Beneficente e Instrutiva de São Paulo realize um dos seus mais ardentes desejos, que é a fundação de um Liceu Feminino e escolas maternas filiadas à sede, na invicta cidade que serviu de berço ao Patriarca da Independência, José Bonifácio de Andrada e Silva” (Fonte: Jornal Novo Milênio⁴⁶).

Anália solicita o apoio do povo santista à Eunice e recorre aos sentimentos de caridade e engrandecimento à Pátria para a abertura do Liceu Feminino e as escolas maternas filiadas à AFBI.

⁴⁶ Jornal Novo Milênio, disponível em: <<https://www.novomilenio.inf.br/santos/h0250d2a.htm>>. Acesso em 15 jul.2024.

E assim Santos, no dia 05 de agosto de 1902, passou a ter o Liceu Feminino Santista, com cinquenta e sete meninas matriculadas. Estava criada a primeira escola de curso de formação de professoras do município para lecionarem na educação infantil.

A proposta do ensino era ir além das primeiras letras e proporcionar às moças de famílias desprovidas a continuação dos estudos no magistério, a fim de suprir a falta de professoras na cidade. Visto que o aumento populacional infantil e as futuras escolas criadas em Santos iriam demandar um número crescente de professoras. Sob esse contexto, Vieira aponta que

a Câmara Municipal de Santos, alinhada com o governo do Estado, tendo Raimundo Soter de Araujo como Inspetor Literário, vinha criando inúmeras novas escolas na cidade. A rede estadual também seria ampliada. O Liceu poderia fornecer as professoras necessárias para assumir essas novas escolas. (VIEIRA, 2006, p. 87).

Ademais, as melhores alunas do curso iriam auxiliar as escolas maternas, como descreve Campos (2018, p. 24).

Enquanto não houvesse turma de professoras formadas para as aulas das escolas maternas, além das senhoras que se propuseram ministrá-las, duas das alunas do Liceu Feminino que tivessem melhor desempenho, exerceriam o cargo de “auxiliares”, e para essa função receberiam vencimentos.

Para completar o texto aludido, entre as senhoras da elite santista que se ofereceram gratuitamente para dar aulas no Liceu e nas escolas maternas estavam,

Iracema Presgrave, Chiquinha Faria, Rosa e Vitalina Caiaffa, Leonor Arruda, Adelaide Britto e Regina Xavier, além da própria D. Eunice. Com isso, possibilitou-se a fundação da 1ª escola maternal no dia 5 de agosto de 1902, denominada “Anália Franco”, homenagem à fundadora da AFBI. (CAPUTO, 2008, p. 65).

A primeira escola maternal da cidade, “Anália Franco”, recebeu todo o material doado pelo Intendente Municipal, Francisco Correa de Almeida Moraes. Meses depois a segunda escola maternal foi inaugurada com nome do comissário de café, “Júlio Conceição”, homenagem em razão da doação do mobiliário, como aponta Pereira,

As escolas maternais eram os jardins de infância *froebeliano*⁴⁷, que recebiam crianças de 3 a 7 anos. Inicialmente eram duas escolas maternais: a “Anália Franco”, em homenagem à fundadora do movimento e a “Júlio Conceição”, grande benemérito que doou o mobiliário e outros materiais, inclusive vindos da Alemanha [...] (PEREIRA, 1996, p. 105).

De acordo com o Estatuto das Escolas Maternais, as duas escolas eram institutos de instrução primária para menores de ambos os sexos, até 7 anos. As aulas eram regidas por uma ou mais professoras diplomadas pelo Liceu Feminino e ficaram sob a direção de Iracema Presgrave do Amaral, irmã de Eunice.

Cada sala comportava até quarenta crianças, com o passar do tempo, o quantitativo de crianças matriculadas nas escolas maternais chegou a cento e cinquenta.⁴⁸

Em face desse aumento de crianças matriculadas nas escolas maternais e das alunas do Liceu, o espaço cedido pelo Grupo Escolar Cesário Bastos tornou-se pequeno, como descreve Silva Sobrinho (1953, p. 279), “com o grande número de crianças matriculadas nas escolas maternais e o acréscimo de mais um ano do Liceu, tornou-se impossível continuar nesse prédio”.

Dessa maneira, a Sociedade União Operária⁴⁹ gentilmente cedeu algumas salas para que as aulas do Liceu Feminino e das escolas maternais fossem realizadas em seu estabelecimento. Na foto abaixo, crianças das duas escolas maternais Anália Franco e Júlio Conceição no prédio cedido pela instituição.

⁴⁷ Expressão da filosofia utilizada por Friedrich Froebel (1782 – 1852), um dos primeiros educadores a considerar o início da infância como uma fase importante e decisiva na formação das pessoas. É considerado como fundador dos jardins-de-infância destinado aos menores de 8 anos. (Nota da autora).

⁴⁸ Dados retirados dos Relatórios Administrativos Anuais da AFS. Acervo Liceu Santista.

⁴⁹ Sociedade beneficente fundada em 25 de maio de 1890, pelos mestres de obra, Thomaz Antonio de Azevedo, Leonardo Antonio de Castro e Francisco Gardini. Tinha como objetivo a instrução e amparo às famílias e operários de Santos. (Fonte: <https://www.novomilenio.inf.br/santos/h0250c.htm>). Acesso em 15 de jul. 2024.).



Figura 12 - Alunos das escolas maternais Anália Franco e Júlio Conceição

Acervo: Liceu

Como o Liceu Feminino e as escolas maternais eram filiados à AFBI, o sustento da instituição era subsidiado por doações dos benfeitores e contribuições das associadas à instituição paulista.

Para auxiliar esses gastos, Eunice Caldas publica no jornal local, um apelo às mulheres da sociedade santista para colaborarem com doações em prol de uma quermesse a ser realizada no dia 06 de dezembro de 1902 em benefício da Associação.

A finalidade da festa é arrecadar subsídios para as despesas financeiras, como aponta Campos

No início de dezembro de 1902 uma grande quermesse foi organizada no intuito de arrecadar fundos para que a AFBI pudesse dar continuidade à organização das Escolas Maternais. Para tanto, a instituição convocou a sociedade santista para doação de prendas, no que foi prontamente atendida. (CAMPOS, 2018, p.24).

O jornal local Diário de Santos reforça o convite e publica a lista de prendas doadas para o evento,

Associação Feminina	
1 linda caixa de perfumaria da professora d. Maria Bellegarde Marcondes. 1 bonita touca e 1 par de sapatinhos para creança de d. Candida Marcondes. 1 livro da professora d. Leonor Arruda. 1 porta pia de crystal de muito gosto de d. Augusta M. Almeida. 1 caneca de crystal muito linda, da casa Bazar de Paris. 1 prato para biscoitos de d. Maria C. Sodré. 3 elegantes jarretões de biscuit das senhoritas Angela e Consuelo Ratto. 1 par de elegantes bonecas de d. Christina Guayer. 3 lindas jarras, da senhorita Diva P. de Assis. 1 lindo estojo, da casa Eugênio.	Toalha de renda com forro de cetim, por d. Viotah Porchat Cerqueira. Biscuit, por d. Robertina Proost. Apparelho para café (brinquedo) por d. Marina P. de Souza. Par de jarras por José Freire Maia Bittencourt. Uma garrafa com prato e copo de crystal, por d. Angela Prestes Rodrigues. Par de jarrinhas de biscuit, pelo dr. Carlos Kiel. Um par de bolças de velludo, por mme. Luiz Bordes. Est. jo completo para cabelo, pelo «Club Internacional de Regatas». Prato de parede, por Cyomara Nogueira. Par de quadrinhos, por d. Alda Guimarães. Um par de quadros, por d. Maria Guimarães.

Figura 13 – Lista de doações da Quermesse

Fonte: Jornal Diário de Santos - 03 dez. 1902. Acervo: Campos 2018

Para completar o evento, Eunice solicita por meio de ofício ao Indente Municipal, Dr. Malta Cardoso, a banda de música da cidade com o propósito de tornar a quermesse mais atraente e festiva, conforme figura abaixo.



Figura 14 - Ofício Banda Musical para Quermesse.

Acervo: IHGS

A quermesse foi um sucesso, o montante arrecadado no evento foi maior do que a receita mensal da associação paulista. Segundo Campos, a importância levantada no evento

chegou a 1.620\$000 (um conto, seiscentos e vinte mil réis). Para se ter uma ideia comparativa desse valor, a AFS em balancete relativo ao mês de julho de 1903, aponta uma receita de 1.119\$000 (um conto, cento e dezenove mil réis). Portanto, é possível perceber que em uma única quermesse a AFBI santista arrecadou mais que o valor da receita mensal da associação. (CAMPOS, 2018, p. 26).

Após a realização da quermesse, começou a circular uma mentira⁵⁰ de que a filial santista não iria enviar os recursos arrecadados para a central de São Paulo. Por conseguinte, muitas divergências ocorrem entre Anália Franco e Eunice Caldas, resultando no rompimento entre as instituições.

Não há registros em documentos formais quanto à aproximação de Anália Franco e Eunice Caldas, entretanto os enfrentamentos publicados na imprensa que veremos adiante provavelmente tenha sido o motivo principal pela ruptura das associações e entre as educadoras.

Três dias depois da realização da quermesse, o jornal local, A Tribuna, publica a seguinte notícia:

A Associação Feminina, reuniu-se ontem em assembleia geral extraordinária a fim de resolver sobre a sua desligação de igual associação da Capital, à qual tem estado filiada até a presente data, tendo ficado resolvido a diretoria da Associação dirigir, nesse sentido, uma representação ao governo do Estado. No próximo domingo reunir-se-ão novamente as associadas na sede social, para procederem a eleição de nova diretoria. (Fonte: Jornal “A Tribuna”, 9 de dez. 1902, p. 2).

O documento comemorativo de 70 anos do Liceu informa que tal acontecimento ocorreu em face dos desentendimentos das dirigentes. Segundo o documento,

Tudo iria muito bem se não tivessem surgido desentendimentos entre a Direção Central e a de Santos. As contribuições aqui arrecadadas eram enviadas para S. Paulo e depois não voltavam, criando situações desagradáveis para D. Eunice, com essa falta de recursos. A solução estava na separação. (apud, CAMPOS, 2018, p.26).

⁵⁰ Melissa Caputo em sua dissertação de mestrado (2018, p. 67), descreve tal acontecimento por intermédio da entrevista realizada com Déa Vilella Peckolt, ex aluna e funcionária aposentada do Liceu Feminino Santista.

Eunice Caldas não notifica oficialmente o seu desligamento à AFBI. Segundo Caputo (2008, p. 70) a central de São Paulo “ tomou conhecimento pela imprensa paulista”. Em vista disso, iniciou-se enfrentamentos públicos pelos jornais.

O diretor do Grupo Escolar Barnabé, Carlos de Escobar⁵¹, saiu em defesa de Anália Franco e responsabilizando Eunice Caldas pelo rompimento das Associações. Criticou a qualidade de ensino do Liceu e das escolas maternais que não preenchiam o fim a que se destinava. Declarou que a Associação Feminina de Santos estava alicerçada na areia e finaliza o artigo aconselhando a reconciliação das entidades.

A Associação Feminina é ideia de d. Anália Franco. A essa distinta colega deve a Associação o seu plano, o seu primeiro impulso, a sua existência. Uma associação de mulheres, devotadas à causa do ensino, com a sede na capital, ramificando-se a todos os pontos do Estado [...] A senhorita Eunice Caldas deve a Associação Feminina, em Santos, todo seu esplendor e as suas inevitáveis vitórias. Mas, parece-me, começa a errar a cabeça pensante da Associação Feminina [...] A digna moça, a quem me referi, com o máximo respeito, não se deve iludir, pensando que tudo está feito. A Associação Feminina, em Santos, não obstante o seu brilho, assenta-se em alicerces de areia. 1º O liceu não está em condições de preparar professoras; 2º O jardim da infância não preenche o fim a que destina [...] Associação Feminina separou-se de seu centro, para se atirar aos azares da sorte? A volta ao centro, com o qual rompeu a Associação Feminina o seu laço de dependência, seria um movimento feliz, para efetividade do plano delineado pelo talento de d. Anália Franco. A separação é a fraqueza e a morte. (Fonte: A Tribuna, 12 dez.1902, p.1).

Dias depois, o professor faz outra publicação nos jornais. Desta vez, ele transcreve a carta de agradecimento enviada por Anália Franco, na qual a educadora desabafa sobre a separação e o agradece pelo apoio.

Meu prezado colega. Em extremo penhorada que venho, por meio desta, agradecer-lhe o brilhante artigo que, espontaneamente, se dignou inserir nas colunas d'A Tribuna. O seu bem elaborado artigo, que merece transcrição, pugnando conscienciosamente pelo que é de direito e de justiça, trouxe-me um imenso consolo, para estes dias de luta, em que estou a braços com a ingratidão de algumas colegas e pessoas do meu sexo, que, longe de compreenderem a sublimidade da missão que encetei, procuram desprestigiá-la, dando umas fácil crédito a calúnias, forjando outras essas calúnias, com a insensatez própria da ignorância, de combinação com a inveja mesquinha. [...] A Associação Feminina Beneficente e Instrutiva do Estado de S. Paulo, contando hoje mais de mil e quinhentas associadas e benfeitoras, vinte escolas funcionando regularmente, com cerca de mil

⁵¹ Carlos de Escobar (1862 – 1941), exerceu o magistério durante anos em Santos. Foi Inspetor Literário, diretor do Grupo Escolar “Dr. Cesário Bastos em 1900 e do Grupo Escolar “Barnabé” em 1902. Com Sóter de Araujo e Silveiro Fontes fundou o primeiro partido de tendência socialista do Brasil. (Nota da autora).

alunos. Dessas escolas vinte são aqui na capital. “Sem mais, com profunda gratidão – Anália Franco” (Fonte: A Tribuna, 16 dez.1902, p.1).

Eunice rebate os ataques de Carlos de Escobar com uma publicação na imprensa,⁵² a fim de esclarecer à sociedade sobre a separação das associações.

Surge um facho luminoso que brilhante, claro e risonho vem trazer calor e luz aos desgraçados enchendo-lhes os corações de esperanças. Há uma nova criação em bem dos desvalidos, ergue-se um novo templo à deusa caridade, desce ainda uma vez o braço protetor e os socorros espraiam-se regeneradores e multiplicados. Cria-se uma Associação duplamente sublime, por ser caritativa e iniciada pela mulher, essa parte da Sociedade essencialmente apta ao papel que hoje adota. [...] A Associação Feminina Beneficente e Instrutiva fundou-se na Capital, por elevadíssima inspiração de um cérebro feminino, do qual guardaremos eternamente a lembrança agradecida. Anália Franco – é a senhora da grande ideia e ninguém ousará inculcar-se em seu lugar. [...] A ideia da independência é talvez pouco elevada, mas é mundana e do valor humano quase uma virtude; não implica absolutamente em ingratidão nem desafeto. Ao irradiar-se, porém, essa nobre instituição, já não direi em todo o Estado, mas em todo o nosso Brasil, terá fatalmente em cada localidade uma vida própria porque assim pede o egoísmo natural do ser humano e a independência dos espíritos cultos. No solo Santista lancei eu a semente e constituindo-a hoje planta independente pelas necessidades materiais que já nos vão aparecendo, trabalharei sempre para inocular nos beneficiados as duas grandes verdades. Buscar o criador da ideia e venerá-lo em primeiro lugar. (apud CAMPOS, 2018, p. 110).

Nota-se, na publicação de Eunice, que a educadora reconhece o trabalho de Anália Franco como precursora da AFBI, entretanto salienta a separação das associações como um processo natural e não de desafeto ou ingratidão apontados pelo diretor do Grupo Escolar Barnabé.

Esse episódio ocasionou um abatimento nas associadas e um esvaziamento nos cofres da associação. Para reverter esse cenário, Eunice publica um artigo no jornal local em 28 março de 1903, ressaltando a importância e necessidade das escolas maternas em Santos. Segundo Campos (2018, p. 31), a educadora,

procurou sensibilizar a sociedade santista para a importância de se manter na cidade essas escolas infantis. Destacou em seu artigo os benefícios intelectuais e sociais desenvolvidos nos alunos que por elas passassem. Contudo, um certo abatimento das associadas foi percebido pela presidente, sobretudo com o esvaziamento de seus cofres, causado talvez pela incerteza sobre o futuro da associação, desvinculada agora da tutela de Anália Franco. A despeito disso, o número de alunos aumentava, crescendo o valor dos gastos.

⁵² Segundo Campos (2018, p. 30), a publicação de Eunice à imprensa foi realizada no jornal “Diário de Santos” em 24 de dezembro de 1902.

Considero que teria sido mais fácil para Eunice Caldas que as instituições de ensino santista permanecessem ligadas à AFBI do que criar uma associação santista totalmente independente da capital. Como um grupo de senhoras cujos nomes pouco conhecidos poderiam dar continuidade a uma obra tão importante?

Era preciso muita coragem e determinação para dar seguimento à causa do progresso feminino e o atendimento às crianças pobres da cidade. Eunice Caldas tinha o espírito inquieto e arrojado, não se acomodava com as dificuldades. Segundo Silva Sobrinho (1953, p. 277), a educadora

No silêncio do seu gabinete de trabalho, assim o compreende, e cada vez mais devota à instrução, sem por isso deixar de cultivar com esmero, as belas flores da retórica, por um sentimento inato em sua alma que não está tranquila quando trabalha por erguer bem alto o nome de seu querido Brasil.[...] prestou os mais beneméritos serviços à causa da instrução em nossa terra [...].

A obra assistencial e educacional de Eunice não poderia parar, era preciso preparar moças para desempenharem a função educativa e instruir crianças de estratos inferiores da sociedade. À vista disso, a educadora convoca, em maio de 1903, uma assembleia com apoiadoras e benfeitores para discutir o futuro da associação.

Desde o início, o quadro associativo abarcava muitos benfeitores pertencentes à elite cafeicultora, cultural e profissionais liberais. Eunice solicita a estes que seja formada uma comissão para elaboração do Estatuto e Regimento da Associação Feminina Santista⁵³. Entre os componentes estavam influentes nomes da sociedade, Adolfo Porchat de Assis, Vicente de Carvalho, Luiz Porto Moretz-Sohn, Miguel Presgrave, Adolfo Milton e João Vicente Marcondes. Entre os benfeitores, Pereira (1996), complementa que

A associação desde o início tinha um quadro de sócios numericamente razoável, para uma entidade que oferecia o benefício da instrução (em 1903 eram 249). Entre eles, encontravam-se pessoas da “sociedade” santista tais como famílias Porchat de Assis, Simonsen, Vicente de Carvalho, Júlio Conceição; firmas de alto comércio, entre elas: E. Johnston, Hard Hand & C., Theodore Wille [...] (PEREIRA, 1996, p. 106).

⁵³ Anexo E.

Em 07 de junho de 1903, o Estatuto foi aprovado e na sequência realizou-se a eleição para composição da nova diretoria. Estava fundada a Associação Feminina Santista, cujo compromisso era subsidiar o Liceu Feminino Santista, as Escolas Maternais e uma biblioteca para alunas, sócias e professoras.

De acordo o Estatuto da AFS, o objetivo principal era favorecer a educação gratuita e a cultura, aprimorando-a e tornando-a acessível à infância e à juventude feminina de todas as classes sociais, sem distinção de raça, credo político ou religioso.

Todo o esforço de Eunice tornara-se realidade, a AFS estava oficialmente fundada. Dois dias depois, a imprensa local noticiou o acontecimento com a composição da diretoria.



Figura 15 - Aprovação do Estatuto da AFS
Jornal Diário de Santos de 9 jun.1903 - Acervo: IHGS

Em 16 de junho do mesmo ano, foi publicado na imprensa local a festa ocorrida para a posse da nova diretoria da associação,

Não tendo comparecido o orador oficial, pediu a palavra, após a posse da nova diretoria, a diretora geral de instrução, d. Eunice Caldas, que num brilhantíssimo improviso soube arrancar entusiásticos aplausos do seletor auditório que a ouvia. Nessa peroração brilhante, a distinta moça manifestou mais uma vez a superioridade da mulher em qualquer condição da vida social. [...] Terminamos esta notícia afirmando que Santos orgulha-se de possuir em

d. Eunice Caldas um espírito verdadeiramente educado, espírito forte, que tem sabido e saberá transpor os maiores obstáculos para conseguir a realização do seu ideal - o progresso da instrução. (apud CAPUTO, 2008, p. 71).

De acordo com o texto aludido, a imprensa elogiava Eunice Caldas por sua inteligência, determinação e coragem, como se fosse uma missionária do progresso feminino por intermédio da instrução.

Desta maneira, a AFS foi se consolidando, ganhando força e credibilidade na cidade, tanto que o quantitativo de associadas e benfeitores mensais eram de 380 contribuintes⁵⁴.

A confiabilidade na AFS aumentou progressivamente as matrículas das crianças e liceístas. Mesmo com a cessão de salas de outras instituições, o espaço ficou insuficiente.

Em razão disso, a diretoria da AFS se reuniu para discutir e definir providências para viabilizar um espaço próprio e definitivo, assim todos os alunos ficariam acomodados em um único lugar, como aponta Campos (2018, p.38)

Em sessão extraordinária da diretoria ocorrida a 16 de outubro de 1904, a diretora interina Robertina Simonsen fez indicação de se alugar um prédio que comportasse a “sede social e instalação, pelo menos, do Liceu Feminino”. Indicação que foi aprovada, visto a situação em que se encontrava as escolas da associação, que, embora próximas, funcionavam cada qual em instituições benfeitoras diferentes. Em 30 de outubro realizou-se outra reunião em que foi proposta aquisição definitiva do prédio ou a compra de um terreno em que se pudesse construir edificação apropriada.

Em seguida, a diretoria e as associadas decidiram pela compra de um terreno localizado na Rua Constituição, 321, para construção de um prédio, visando a acomodação do Liceu Feminino, as escolas maternas e a sede da AFS. Um detalhe importante chama a minha atenção nessa sessão extraordinária. Por qual motivo Robertina Simonsen estava como diretora interina da AFS? Eis a resposta na imagem abaixo. (Relatório, 1905, p. 14 e 24).

⁵⁴ Dados retirados dos Relatórios Administrativos Anuais da AFS entre o período de 1910 a 1940. (Nota da autora).

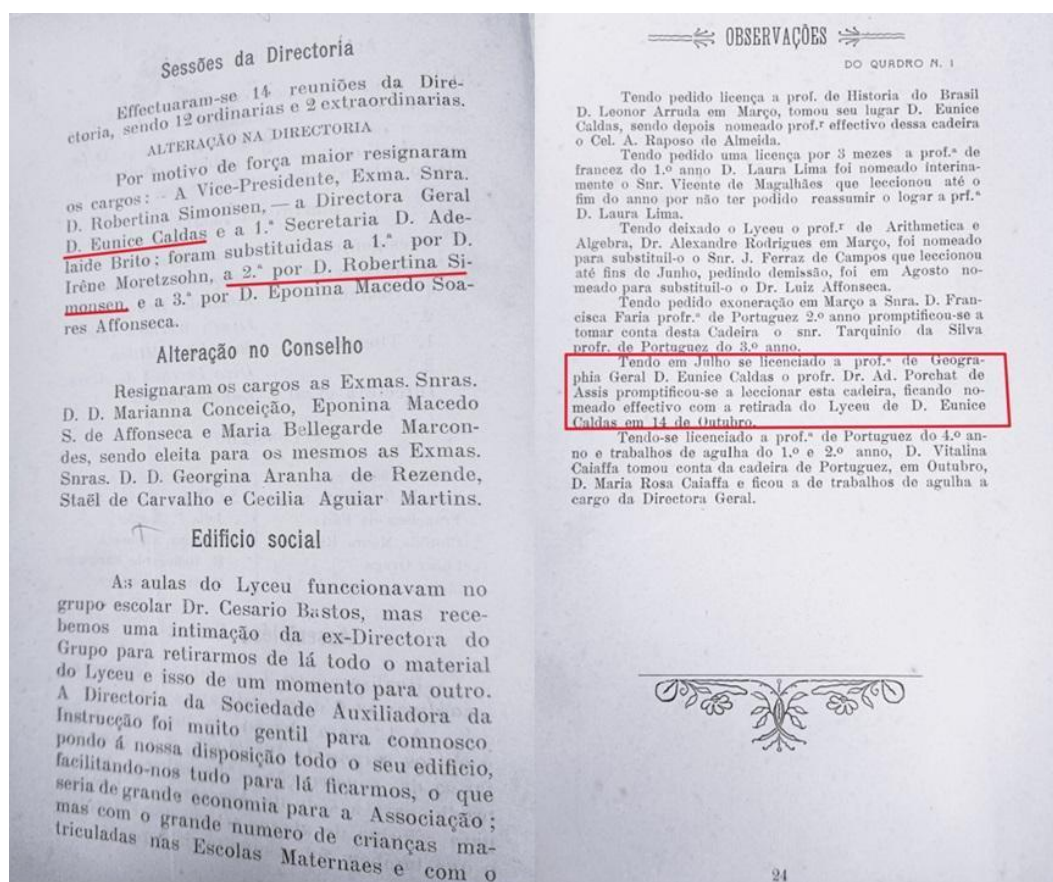


Figura 16 - Afastamento de Eunice da AFS

Acervo: Liceu Santista

Eunice esteve como presidente da AFS até 13 de outubro de 1904, quando pediu o seu desligamento por meio de documento⁵⁵ para realizar tratamento de saúde. Não se sabe quais os motivos e descontentamentos levaram Eunice a desistir da sua missão civilizadora. No documento anunciado, além do motivo de seu desligamento da AFS e da direção do Grupo Escolar Cesário Bastos, ela destaca que as instituições inspiraram o seu interesse pela instrução popular.

Nenhuma outra informação sobre o desligamento de Eunice foi descrita, na página seguinte do Relatório anunciado, o assunto a ser tratado refere-se sobre o lançamento da pedra fundamental. Retornaremos a falar de Eunice no tópico seguinte.

⁵⁵ Anexo F.

Quatro meses após a substituição de Eunice, foi realizada a cerimônia do assentamento da pedra fundamental que teve a presença de alunos, corpo docente, autoridades e a imprensa local. Segundo o jornal, “Diário de Santos de 28 de fevereiro de 1905,

o local encontrava-se enfeitado e as senhoras e senhoritas da melhor sociedade “vestiam lindas e bem talhadas toilettes de verão”. As crianças das EMs e alunas do Liceu estavam todas vestidas de branco. Uma ata foi assinada pelos presentes e colocada em urna. Esteve presente todo o corpo docente das escolas da AFS, discursando o Dr. Adolpho Porchat de Assis e Alice de Breyne, professor e aluna do Liceu. (apud, CAMPOS, 2018, p. 38).



Figura 17 - Lançamento da Pedra Fundamental do Liceu Feminino Santista
Acervo Liceu

O prédio foi inaugurado em 01 de novembro de 1905 com a presença de convidados, autoridades e imprensa local. Segundo Pereira (1996, p. 105), até o ano de 1977 a instituição funcionou no mesmo local e em 1983 foi demolido para construção de um poliesportivo.



Figura 18 – Prédio Liceu e Escolas Maternais construído em 1905

Acervo: Liceu

O curso de formação de professoras do Liceu passou por uma nova estruturação. A duração do curso que era de três anos passou para quatro anos e o corpo docente deixava de ser exclusivamente feminino. Adolfo Porchat de Assis, Raimundo Soter de Araújo e Victor de Lamare passaram a integrar o quadro de docentes, desta maneira, o quantitativo passa para trinta docentes⁵⁶. Pereira (1996, p. 106), descreve a nova estruturação da seguinte maneira,

O corpo docente do Liceu foi dos mais seletivos e de renome na cidade: Dr. Adolfo Porchat de Assis, Dr. Tomás Catunda, Dr. Artur Assis, Dr. Vítor Delamare, Aristóteles de Menezes, Tarquínio Silva, o pintor Benedito Calixto e o poeta Vicente de Carvalho. Muitos destes professores lecionavam graciosamente⁵⁷.

⁵⁶ Dados retirados do Relatório Anual da AFS. (Nota da autora).

⁵⁷ De acordo com os registros nos Relatórios Anuais da AFS, muitos professores doavam seus salários para contribuir com a associação santista. (Nota da autora).

As disciplinas oferecidas se equiparavam ao currículo da ENSP, à vista disso, o Liceu Feminino atingiu um grande prestígio. Campos (2018, p. 79), da mesma forma destaca que

o prestígio dessa escola levou as filhas das famílias mais importantes da elite que dominavam o cenário econômico e político do início do século XX, a procurarem por matrícula. Pelas salas do Liceu Feminino passaram as filhas de juizes, políticos e negociantes da cidade [...]

Apesar de ter alcançado o prestígio social e educacional, o objetivo principal do Liceu era proporcionar a educação secundária gratuita para moças pobres da cidade. Ao contrário da Escola Normal de São Paulo, que abarcava alunas pertencentes à elite paulista. Tal como aponta Leonor Tanuri,

o modelo que se implantou nas primeiras escolas normais brasileiras foi o europeu, mais especificamente o francês, resultante da tradição colonial em que o projeto nacional era destinado às elites, de formação cultural europeia.(TANURI, 2000, p. 75).

Desta maneira, a Escola Normal era inspirada nas escolas francesas com a educação voltada às filhas de famílias nobres que viam no currículo das normalistas a possibilidade de ornamento cultural, ainda que estas não fossem compor os quadros do magistério público. Ou seja, uma formação que as aproximasse do intelectual com a possibilidade de inserção no mercado de trabalho ou apenas instruídas com o que fosse apropriado para as jovens de famílias da elite.

Outro fato importante é que o Liceu Feminino foi criado pela Lei N. 88 de 8 de setembro de 1892 que possibilitava a abertura de escolas particulares de ensino primário e secundário, no entanto, não possibilitava a abertura de uma Escola Normal sem a autorização do Governo do Estado. Desta maneira, os diplomas expedidos pelos cursos normais particulares seriam para cargos no magistério público fora da capital ou exercido em escolas particulares como as maternais do Liceu.

Nesse sentido, entende-se que as normalistas da ENSP estavam inseridas em um espaço educativo diferenciado das liceístas e que possuíam condições peculiares de desfrutar de um tipo privilegiado de educação. De acordo com Campos,

a ENSP ganhava um ensino mais enciclopédico, de conteúdo mais científico e pedagógico, possibilitava assim, a formação mais ilustrada, prática e integral da normalista. [...] como uma instituição modelar, de alto nível, e que valorizava o diploma concedido por ela. (ibid., p.57).

Mesmo seguindo a mesma grade curricular e o período de duração da ENSP⁵⁸, os diplomas das liceístas não eram equiparados ao da escola paulista. Segundo Leonor Tanuri,

os diplomados expedidos pelas escolas normais livres só habilitavam para a regência de classes primárias fora do município da Capital. Com isso esperava-se canalizar os egressos dessas escolas para o interior do Estado, mais carente de professores, bem como eliminar a possibilidade de concorrência, no município da Capital, entre os diplomados pelas escolas normais, o que indicava o reconhecimento de uma certa superioridade do título fornecido por esta última. (TANURI, 1979, p. 197).

A autora complementa que

os diplomados pela Escola Normal tinham certa precedência sobre os diplomados pelas complementares, principalmente na nomeação para cargos administrativos do ensino e nos concursos para provimento das escolas primárias. (*ibidem*).

Em vista disso, a AFS elaborou um pedido formal dirigido ao Congresso do Estado, solicitando a equiparação do Curso Normal do Liceu Santista à Escola Normal de São Paulo. O documento foi elaborado em 1 de agosto de 1905 por Adolfo Porchat de Assis e Raimundo Sóter de Araújo, na época Inspetor Literário que assumiram o desafio de conseguir a equiparação do curso com a escola da capital. Segundo Campos (2018, p. 69),

solidária à causa da AFS quanto à equiparação do Liceu Feminino Santista à ENSP, a Câmara Municipal de Santos enviou ofício, entrando para a ordem dos trabalhos da Câmara Estadual em 27 de outubro de 1905, reforçando o pedido. Em 6 de setembro de 1905, a Associação Comercial de Santos secundou a solicitação da AFS, enviando também uma representação sob n. 714, ao Congresso do Estado.

O pedido de equiparação do Liceu à ENSP estendeu-se por três anos no Congresso do Estado. Os defensores da proposta eram o senador Cesário Bastos e o deputado Martins Fontes. De acordo com Campos (2018, p. 60),

⁵⁸ De acordo com o Regulamento da AFS de 1903, p.3, Art. 2º O Lyceu Feminino deve ministrar o ensino das matérias que compoem o curso da Escola Normal de S.Paulo dividido em quatro anos da seguinte maneira: no primeiro ano compreendia portuguez, francez, arithmetica e algebra, geographia do Brasil, historia do Brasil, calligraphia, desenho trabalhos manuaes; no segundo ano constavam portuguez, francez, latim, geometria, trigonometria, geographia geral, desenho e economia domestica; o terceiro ano compreendia portuguez, latim, inglez, physica, chimica, astronomia e mechanica, gymnastica e exercicios de ensino; no quarto ano constavam inglez, historia natural, anatomia e physiologia, historia universal, pedagogia e exercicios de ensino. Além das aulas de musica e piano.

havia uma certa resistência dos parlamentares em cederem à equiparação indiscriminadamente, temendo a queda na qualidade da formação docente e a desvalorização dos diplomas expedidos pela ENSP, “a menina dos olhos” do governo paulista.

Leonor Maria Tanuri (1979, p.198), comenta dentro dessa perspectiva com mais minúcias,

muitos parlamentares consideravam que as escolas oficiais responsáveis pela formação do magistério primário – já então em torno de cinco complementares e uma normal – seriam suficientes para atender, dentro de poucos anos, as necessidades do crescimento apresentado pela rede de ensino primário, o que dispensava a colaboração da iniciativa privada e municipal. Atrás desse argumento, encontrava-se, sem dúvida, o desejo de preservar incólume a qualidade de ensino ministrado na única escola normal e a organização traçada pelos primeiros legisladores da República, bem como o temor de que a atribuição de franquias à iniciativa privada e municipal – que poderia resultar em franca e rápida multiplicação de escolas normais – viesse proporcionar uma deterioração dos padrões de ensino.

Desta maneira, entende-se que o Estado não consagrava a equiparação ao Liceu Feminino Santista pela ideia de não querer franquear as mesmas regalias e condições peculiares que a ENSP possuía. Assim, o deputado Antonio Veiga Filho, propõe a equiparação do Liceu Feminino às escolas complementares, e não a ENSP, como requerido pelos interessados.

59	1906	Equipara ás escolas complementares do Estado, o «Lyceu Feminino da cidade de Santos.	Apresentado pelo sr. Veiga Filho a 10 de Outubro. Aprovado em 1.ª discussão a 16, é enviado á Comissão de Instrução Publica, com prejuizo da 2.ª discussão e a requerimento do auctor a 19.
----	------	--	---

Figura 19 - Resolução de equiparação do Liceu à escola complementar

Fonte: Campos 2018

Em resposta, a AFS se opõe à proposta de equiparação à escola complementar aprovada pelo deputado Antonio Veiga, como consta no Relatório Anual de AFS de 1927, p. 9.

Sempre foi e continua a ser a nossa aspiração, como dirigentes da AFS, a equiparação do Liceu às escolas normaes de 1ª categoria. Ainda em maio último, aproveitando uma oportunidade que nos pareceu favorável, depois de obtida a permissão da Assembléa Geral, oferecemos ao Governo do Estado, em doação à cidade de Santos o nosso prédio social com o fim de ser nelle creada e mantida uma escola normal idêntica à escola da Praça da república de São Paulo. Infelizmente, para todos nós, foi um novo insucesso, que com

tristeza registramos. E agora, quando os primeiros boatos das escolas Normaes Livres começam a surgir, estudamos o caso e chegamos à conclusão de que as vantagens oferecidas pelo governo do estado, às normalistas das escolas livres, não compensam o prejuízo que lhes advirá com a diminuição do preparo e redução do tempo de estudo e programa de ensino. [...] Continuaremos, pois, a trabalhar pela educação feminina e a conferir diplomas de capacidade, até que melhores dias surjam para nós e com eles, a realização do grande ideal da população santista, “uma escola normal” como ella necessita e merece.

Para a AFS, o Liceu Feminino tinha uma estrutura educacional superior às escolas complementares.

É importante ressaltar que nas escolas complementares um único professor era responsável por ensinar todas as matérias do curso, à medida que, no Liceu Feminino, cada disciplina era ministrada por um professor. De acordo com o exposto, conjecturo que o Liceu não poderia ser equiparado às escolas complementares em razão da elevação da qualidade de ensino, como aponta Tanuri,

O ensino desse Liceu apresentava organização superior à das escolas complementares [...] independente da equiparação negada pelos poderes públicos, o referido Liceu já estava funcionando, e assim continuaria, como verdadeira escola normal livre, cujos egressos não somente eram aceitos como colocados em posição prioritária para provimento nas escolas municipais. (*ibid.*, p. 201).

O último esforço do Liceu Feminino Santista para a equiparação à ENSP foi por intermédio do art. 400⁵⁹, do Decreto n. 4600 de 30 de maio de 1929, que regulamenta apenas uma Escola Normal Livre em cada município a ser equiparada com a escola paulista. Por ter reformulado a sua estrutura de ensino aos padrões da ENSP no ano de 1926, o Liceu não conseguiu atingir os requisitos exigidos para a desejada equiparação.

Como a Associação Instrutiva José Bonifácio também aspirava a equiparação e preencheu todos os requisitos exigidos da legislação, o processo foi aprovado concedendo a equiparação à ENSP. E assim, a possibilidade de equiparação do Liceu à escola normal da capital foi extinta, tal como apresentado por Pereira (1996, p. 5).

O Liceu formou professores para o ensino de suas escolas maternas e por força política da elite teve a preferência no acesso ao magistério municipal,

⁵⁹ **Art. 400, Decreto 4600/29** - Em cada municipio não poderá ser equiparada mais de uma escola normal livre, no regime de externato. Fonte: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1929/decreto-4600-30.05.1929.html>. Acesso em 19 jul. 2024.

quando sua força política – apesar da luta – não foi suficiente para equiparação à Escola Normal da Praça da Sé.

Em decorrência do malogro da equiparação à ENSP, acrescido das diplomadas serem habilitadas somente para atuação nos grupos escolares do âmbito municipal e particular, iniciou uma crescente escassez de matrículas no magistério. No ano de 1937, apenas onze foram matrículas, sendo que apenas oito foram aprovadas. Enquanto no curso ginásial, criado no mesmo ano, noventa matrículas efetivadas.

Com o número elevado de matrículas e transferências para o curso ginásial, por ser mais compensador na época⁶⁰, o curso de formação de professoras praticamente desaparece, levando um número irrisório de professoras à conclusão do curso.

Todos esses fatores levaram o curso de formação de professoras à extinção. A última turma formou-se em 18 de dezembro de 1939, a partir dessa data estava extinto o curso de formação de professoras do Liceu Feminino, como descrito no Relatório Anual da AFS de 1940,

No dia 18 de dezembro, em sessão solene no auditório do Ginásio do Estado, receberam diplomas as alunas aprovadas por média mínima 70 em todas as cadeiras. [...] Esta foi a última turma diplomada no regime de quatro anos. Este regime que funcionava desde 1902, diplomou 427 professoras. O LICEU FEMININO SANTISTA, passa a ser agora o curso ginásial em regime de 5 anos. (AFS, 1940, p. 9)

A partir desse momento, o Liceu passa a denominar-se “Ginásio Liceu Feminino” e faz uma reestruturação nos currículos dos cursos. Agora, faziam parte da estrutura educacional da AFS, as escolas maternas que depois receberam o nome de jardins de infância; o curso preliminar (instrução primária para meninas desde 7 anos) denominado Escola “Elisa Affonseca⁶¹” e o curso complementar (antigo ginásio⁶²).

⁶⁰ De acordo com o Relatório Anual da AFS de 1937, p. 5, o curso ginásial foi criado para atender aos desejos das famílias santistas que vêm maiores vantagens num curso sob fiscalização federal. Ademais, resolver o aumento de matrículas e o equilíbrio orçamentário da associação.

⁶¹ Uma das presidentes da AFS em 1920. (Nota da autora).

⁶² Atualmente denominado Ensino Fundamental II. (Nota da autora).

Na tentativa de amenizar as despesas, os cursos passam a ser cobrados por uma taxa para os alunos que podiam pagar, contudo não é suficiente para suprir as altas despesas, visto que as contribuições das associadas e benfeitores diminuíram.

Em 1977, em razão de sérias dificuldades financeiras, a AFS encerra as suas atividades e transfere o patrimônio à Mitra Diocesana e em 1977 passa a denominar-se “Liceu Santista” e integrar o complexo educacional da Sociedade Visconde de São Leopoldo.

Nos trinta e seis anos de funcionamento do curso do magistério do Liceu Feminino, estiveram à frente da direção da AFS doze mulheres pertencentes da elite tradicional santista. Destaco, nos primeiros anos: Elisa Sodré de Affonseca, esposa do comissário de café e ex- prefeito Carlos Affonseca; Diva de Lamare Porchat de Assis, esposa do médico Adolfo Porchat de Assis; Robertina Cochrane Simonsen, da família de engenheiros ligados às ferrovias; Ermelinda Mesquita de Carvalho, irmã de Júlio de Mesquita - diretor do jornal O Estado de São Paulo - e casada com o poeta e político Vicente de Carvalho e Mariana Freitas Conceição, esposa do comissário de café Júlio Conceição.

Embora Eunice tenha se desligado da AFS e do Liceu Feminino, as diretoras consecutivas seguiram com o objetivo inicial, proporcionando às moças santistas a emancipação feminina por meio do letramento, intelectualização e profissionalização no campo educacional.

Eunice era conhecida como a evangelizadora do ensino⁶³, acreditava que somente por meio da educação as mulheres poderiam conquistar a dignidade e o espaço para tornarem-se visíveis aos olhos dominantes.

A ausência de instrução para as mulheres foi a mola propulsora para criação do Liceu Feminino Santista, mesmo depois de 122 anos, com a denominação Liceu Santista, continua com seus ideais de preparar e habilitar profissionalmente as novas gerações para atuarem significativamente na sociedade. Adentrarei a seguir sobre o período consecutivo do desligamento de Eunice Caldas da AFS até a sua internação no hospital psiquiátrico, resultando em sua morte.

⁶³ Publicação do jornal A Tribuna, em 20 de maio de 1902: “É com a mais íntima satisfação que sei existir em Santos uma evangelizadora do ensino caritativo [...] Da. Eunice Caldas, digna e inteligente diretora do Grupo Escolar de Santos. (Nota da autora).

3.3 A clausura de Eunice Caldas

As lacunas que permeiam a trajetória de vida de Eunice Caldas se intensificam depois do seu desligamento da AFS. Ao colocar o nome da educadora em sites de busca na tentativa de garimpar pistas para rastrear os seus passos após esse período, torna-se frustrante. Não há fotos, biografia, produção literária, nem sequer a sua literatura pedagógica.

Qual a relação desse apagamento histórico com a internação compulsória no hospital psiquiátrico? Eunice teria sido internada como louca por configurar uma ameaça à sociedade burguesa?

A pergunta que me faço é: o que teria definido o seu perfil para levá-la ao cerceamento? E por quê?

Antes de adentrarmos nesse silenciamento a que ficou reduzida, um registro comprova a passagem da educadora na cidade de São Paulo após o seu desligamento da AFS. Faço a seguir um pequeno relato desse breve período até a sua internação compulsória no hospital psiquiátrico.

Muitos intelectuais no início da República, se preocupavam com a educação em nosso país em razão do analfabetismo. Entre eles, o irmão de Eunice, o médico sanitaria, Dr. Vital Brazil que possuía um espírito humanitário e se preocupava em divulgar o conhecimento à população como meio de defesa das diversas epidemias. Susan Besse também compartilha esta ideia ao declarar,

A comunidade intelectual do Brasil, profundamente influenciada pelo movimento eugenista, considerava a educação feminina essencial para o aprimoramento da saúde das mulheres e para prepará-las para a administração eficiente de seus lares. (BESSE, 1999, p.122).

A partir dessas considerações, entende-se que o conhecimento era uma das estratégias para proteção e melhoria da saúde da população. Como o Instituto Butantan possuía um elevado número de funcionários, o médico sanitaria contribuiu com a implantação de duas escolas mistas dentro da instituição para aprendizagem de oitenta crianças de ambos os sexos.

O ensino era disponibilizado para que as crianças estudassem juntas, nesse sentido, conjecturo que as oportunidades educacionais entre os sexos eram igualmente aplicadas nesse espaço. Diferentemente do ensino aplicado nas escolas da cidade, que estabeleciam a separação de moças e rapazes em classes diferentes com currículos distintos.

Em contraposição, Vital Brazil convida a sua irmã caçula para ministrar aulas nas escolas mistas no Instituto em razão da vasta experiência no campo educacional. Desse modo, Eunice passa a ministrar aulas para alfabetizar crianças durante o dia e os adultos no período da noite, como aponta Lael (1996, p. 269),

A ignorância, e o analfabetismo foram sempre motivos de grande preocupação para Vital Brazil, que acreditava serem estas as principais causas dos grandes males do país. Assim, ao constatar que a maioria dos empregados subalternos, residentes no Instituto, não sabiam ler, e que os filhos destes cresciam sem nenhuma instrução, fez sua irmã mais moça, Eunice, professora de grande talento, iniciar uma sala de aula para alfabetizar, as crianças durante o dia, e os adultos à noite. Sem ônus para o estado, esta pequenina escola iniciada na primeira década do século, foi certamente a primeira iniciativa, no Brasil, para a alfabetização de adultos. (grifo meu).

As escolas eram subsidiadas pelo Instituto Butantan. No entanto, estavam registradas no Departamento de Educação do Estado com a denominação de Escola Isolada Mista do Instituto Serumtherapico do Butantan, como demonstra o Anuário do Ensino do Estado São Paulo de 1908.

N.º	LOCALIZAÇÃO	SEXO	PROFESSORES	Título de habilitação	Data da nomeação
13	Pary (Nocturna)	Masculina	Orlando Fonseca.	Complem.	26- 3-1912
14	"	"	Jacomo Stavale	"	15- 5-1912
15	"	"	Adriano Ramos Pinto	"	29- 3-1912
16	"	"	Ramilpho Luiz Pereira.	Norm.	26- 3-1912
17	"	"	Pantaleão da Lapa Trancoso.	Complem.	2- 2-1914
Distrito do Butantan					
1	Butantan	Masculina	Francisco Ponzio Sobrinho	Complem.	17- 7-1913
2	"	"	Nicolau Marchini	Norm.	8- 1-1914
3	"	Feminina	D. Iracema de Paula	"	17- 7-1911
4	"	"	D. Aurora P. de Freitas	Complem.	28- 2-1912
5	"	Mixta	D. Eunyce Caldas	Norm.	26- 9-1908
6	"	"	D. Sophia Baruel Martins.	Complem.	21- 1-1913
7	Pinheiros	Feminina	D. Clementina P. da Fonseca	"	9- 2-1901
8	Butantan	Mixta	D. Eugenia K. Martinsen	Norm.	21- 1-1913
9	Pinheiros - Agua Branca	Feminina	D. Aurora Macedo do Amaral	"	12- 1- 1914
10	"	Mixta	D. Umbelina M. da C. ^{da} Cunha.	Intermed.	1- 9-1906
11	Osasco (1. ^a)	Masculina	José I. C. de Oliveira	"	9- 8-1913
12	" (2. ^a)	"	Amador B. de Oliveira	Complem.	31- 1-1912
13	" (1. ^a)	Feminina	D. Geraldina de Campos	"	12- 8-1912
14	" (2. ^a)	"	D. Euphrosina Rosa da Silva	Norm.	21- 1-1913
15	Pinheiros	Masculina	Adolpho Tripoli	"	18- 5-1914
Distrito do Cambucy					
1	Cambucy	Masculina	Francisco A. P. Vasconcellos	Complem.	21- 1-1913
2	"	"	Ricardo Barros Pereira	"	15- 3-1913
3	"	Feminina	D. Alzira Förster	Norm.	7- 2-1914
4	"	Mixta	D. Isaltina Prestes	Complem.	13- 1-1913
5	" (Ypiranga)	"	D. Ignacia Cardoso dos Santos	Norm.	17- 7-1911
6	" (Nocturna)	Masculina	Ernesto Sampaio	Complem.	18-10-1910
7	"	"	Jayme B. de M. e Oliveira	"	7- 8-1911

Figura 20 – Escola Butantan - 1908.

Anuário do Ensino do Estado de S.Paulo
Fonte: Biblioteca Digital Seade

Eunice foi nomeada como professora para lecionar na Escola do Instituto Butantan em 26 de setembro de 1908, permanecendo até o ano de 1919, como descreve Lael Brazil,

Ao deixar o Butantan em 1919, a pequena escola ficou sem sua mestra, e a nova administração, motivada pelo pedido dos funcionários, solicitou ao Estado a nomeação de uma professora para assumir a função. Foi então que a escola passou a denominar-se Escola Isolada do Butantan. (ibidem).

A saída de Eunice da escola acontece no mesmo período que Vital Brazil se desliga do instituto paulista, em virtude das viagens constantes ao Rio de Janeiro para fundar o Instituto Vital Brazil.

Nesse ínterim, a educadora, que atuou dentro e fora das salas de aula em prol da intelectualização e profissionalização da mulher por meio da educação feminina, funda outra escola. Na cidade de São Paulo, a criação do “Colégio Eunice Caldas”, objetivava proporcionar a educação feminina com métodos modernos e instrutivos às meninas. Estava vinculado ao Departamento do Estado de São Paulo, como demonstra o Anuário de Ensino da capital de 1908.

- 314 -

- 315 -

N. de ordem	ESTABELECIMENTOS	LOCALIZAÇÃO	Alunos matriculados						N. de professores	SUBVENÇÃO		
			Curso Primário	Curso Secundário	Curso Profissional	Curso Superior	TOTAL			Municipal	Estadual	
130	Instituto Italo-Brasileiro	Rua José Paulino, 101	180	30	..	..	210	7	..	..	..	
131	Colégio Eunice Caldas	Rua da Liberdade, 138	28	20	..	8	56	20	..	..	..	
132	Escola	Vergueiro, 15	..	30	..	..	30	6	..	..	..	
133	Tamandaré	Tamandaré, 103	30	..	..	..	30	3	..	..	..	
134	Escola Particular Mixta	dos Carmelitas	10	..	..	..	10	1	..	..	..	
135	Santa Ignez	Tres Rios, 82	36	12	..	6	54	6	..	..	..	
136	Superior de Mech. e Electr.	da Gloria, 40	..	28	..	21	49	8	..	..	..	
137	Particular Mixta	..	31	27	..	..	58	2	..	..	..	
138	Parochial	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	
139	Particular Mixta	Tabatinguera, 57	..	25	..	..	25	1	..	..	..	
140		Tamandaré, 49	..	45	..	..	45	1	..	..	..	
141	Colégio N. S. da Gloria	Cesário Ramalho, 114	..	35	..	..	35	1	..	..	..	
142	Curso Prático	Lavapés, 265	200	..	..	..	200	4	..	..	..	
143	Curso de Preparatórios Magistral	Liberdade, 17	..	8	50	30	..	..	..	..	..	
144	Colégio Syrio A Vinha	Uruguayana, 53	..	40	..	..	40	2	..	..	..	
145	N. S. da Gloria (Curso Noct.)	Barão Duprat, 15	..	50	..	..	50	..	..	..	..	
146	Curso de Prep. Mag. (Aulas Noct.)	Lavapés, 265	..	..	..	..	..	..	..	..	..	
147	Colégio Italo-Brasileiro	Uruguayana, 53	120	..	12	..	132	4	..	..	..	
148	Curso Preparatório Guerner	da Alandega, 22	..	19	20	..	..	..	..	..	..	
149	Annit Elizabeth School	de Santo Antonio, 71	..	40	..	..	40	2	..	..	..	
150	Escola Principe Carignano	Bororós, 1 A	..	34	..	..	34	2	..	..	..	
151	Herões dos Dois Mundos	Ruy Barbosa, 96	..	18	..	..	18	1	..	..	..	
152	Externato Santa Magdalena	Conselheiro Carrão, 10	..	35	..	..	35	4	..	..	..	
153	Instituto Vieira da Silva	Santa Magdalena, 52	..	40	..	..	40	1	..	..	..	
154	Escola Gamboa	Humaytã, 17	..	38	..	..	38	2	..	..	..	
155	Nocturna	Ferº. de Albuquerque, 22	..	..	6	..	6	1	..	..	..	
156	Particular	Augusta, 517	..	40	..	..	40	2	..	..	..	
157	Luís Calorna	Frei Caneca, 81-A	..	20	..	..	20	1	..	..	..	
158	Italo-Brasileiro	Sete de Setembro, 9	..	39	146	..	185	22	..	..	..	
159	Gymnasio Anglo-Brasileiro	Largo dos Pinheiros	..	54	110	..	164	15	..	..	..	
160	Macedo Soares	Avenida Paulista, 17	..	149	129	..	278	24	..	..	..	
161	Instituto Medio "Dante Alighieri"	Rua Vergueiro, 390	..	31	..	..	31	1	..	..	..	
162	Escola da Sagrada Família	Alameda Jaba, 84	..	70	25	..	95	7	..	..	..	
163	Escola Alemã	Rua Appenninos, 35	..	143	129	..	272	24	..	..	..	
164	Gymnasio Paulista	Rua José A. Coelho, 2	..	273	..	..	273	4	4.000\$000	20.000\$000	..	
165	Orphanato Christovão Colombo	Augusta, 32	..	60	..	..	60	..	10.000\$000	6.000\$000	..	
166	Ashford do Bom Pastor	Bairro do Ypiranga	..	223	..	..	223	6	3.000\$000	..	..	
167	Casa da Divina Providência	Rua da Mooca	..	51	37	..	88	5	10.000\$000	..	..	
168	A. de Orph. Desemp. de N. S. Auxil.	Bairro do Ypiranga	..	48	..	..	48	2	10.000\$000	..	..	
169	Associação Feminina Instructiva	Rua de S. Paulo	..	63	..	..	63	1	8.000\$000	..	..	
170	Colônia Regeneradora D. Romualdo	Alto da Mooca	..	25	..	..	25	2	5.000\$000	..	..	
171	Abriço Santa Maria	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	

Figura 21 – Colégio Eunice Caldas - 1908.

Anuário do Ensino do Estado de S.Paulo
Fonte: Biblioteca Digital Seade

A notícia da abertura do colégio foi veiculada no jornal santista “A Tribuna” em 30 de setembro de 1916, p. 11, a educadora assegurava que

A 1º de Outubro do corrente anno, abrem-se as aulas do Collegio Eunice Caldas, que se acha installado em magnífico prédio á rua da Liberdade 138 e offerece grandes vantagens ás suas alumnas. Módica contribuição trimestral - Escolhido quadro de professores - Boa applicação do tempo – Methodos Instructivos e modernos. O trabalho physico sempre a contrabalançar com o trabalho intelectual, tornando-se, portanto, o estudo ameno e efficaz. Passadio excellente. A criança viverá como em família. A maior voluntariedade possível será adoptada, visto como educar é exactamente formar individualidades aptas a vida disciplinada.

Percebe-se que Eunice se preocupava com a saúde mental e física das meninas em razão do movimento crescente eugenista no país. Muitos médicos higienistas visitavam as escolas no combate de doenças e pregavam hábitos saudáveis que suscitaram benefícios. Tal como aponta Susan Besse,

os principais educadores e médicos pregavam a educação física para meninas, o que consideravam ainda mais importante do que para os meninos dada as maiores exigências físicas e morais da maternidade [...] A educação física também traria enormes benefícios, morais: persistência, disciplina, autocontrole, coragem, ousadia, autoconfiança e capacidade de decisão. (BESSE, 1999, p. 138).

Embora estivesse vinculado ao Departamento de Educação do Estado, no ano de 1918 passou a denominar-se Colégio Esmeralda. Não se sabe por qual motivo houve a alteração de denominação e até quando funcionou. Seus registros foram encontrados até o ano de 1920, no Anuário do Ensino do Estado de São Paulo.

Eunice, além de educadora, foi escritora de poemas, romances, peças teatrais, livros infantis e literatura pedagógica. Entre as suas produções, o poema Paiz Fulgurante (1925), revela um indício do seu descontentamento pela falta de visibilidade que o colégio Esmeralda não atingiu. Melissa Caputo cita um trecho em sua dissertação de mestrado que demonstra a desilusão da educadora e o fechamento da escola:

Esse monumento vive ainda occulto a muitos olhos intelligentes, muitas almas nobres, porque a perversidade humana cingio-lhe o véo de ignominiosa miseria de ideias e aspirações [...] As portas do Esmeralda cerraram-se á hostilidade dos incrêos, mas o grande ideal educativo paira incólume nas regiões mais altas da aspiração patriótica, apoiado pelo nacionalismo de Bilac, positivismo de Benjamin Constant, heroismo de Floriano Peixoto e eloquencia grandiosa de Ruy Barbosa, homens que tiveram na vida social e intima um unico escopo: a verdade e a sinceridade. (CALDAS, 1925 *apud* CAPUTO, 2008, p. 44).

Proporcionar educação às crianças e a elevação cultural das mulheres foi a militância na vida de Eunice. Além de sua forte atuação no campo educacional, participou em 1921 do concurso “Francisco Alves” da Academia Brasileira de Letras, como aponta Caputo (2008, p. 96),

Além da trilogia pedagógica publicada (**Scenas Domesticas, Instituto Maria Braz e Inezilha Braz**) e os inéditos **O manuscrito de Maria e A psicologia do lar**, nossa escritora concorreu com uma monografia no concurso “Francisco Alves” da Academia Brasileira de Letras, em 1921. [...] Eunice não foi contemplada, mas publicou um livro com o título de **O melhor modo de divulgar o ensino primário no país**. O primeiro lugar destinou-se a Júlio Nogueira, com “A difusão do ensino primário no Brasil”. (grifos da autora).

Apesar do reconhecimento na imprensa na época, infelizmente a sua obra é praticamente desconhecida em diversos níveis. À vista disso, não foi possível localizar as publicações e produções de Eunice. Relacionei no quadro abaixo suas produções com base em informações encontradas no Instituto Histórico e Geográfico de Santos.

Obras	Gênero	Ano
Manual para Escolas Maternais	Manual didático produzido com Anália Franco	1902
Scenas domesticas	Primeiro livro da Trilogia sobre educação no lar	1907
Instituto Maria Braz	Segundo livro da trilogia	1912
Inezilha Braz	Terceiro livro da trilogia	1914
As moças da moda	Peça teatral	1915
O melhor meio de divulgar o ensino no país	Monografia	1921
A pequena Sensitiva	Livro infantil	1921
Amphitrite	Antologia poética	1924
Paiz Fulgurante	Contos e poemas	1925
Brasil	Livro de História	1926
A Cigarra e a Formiga	Peça teatral	?
A Esmola	Peça teatral	?
A Gata Borracheira	Peça teatral	?
Geografia Infantil	Livro didático	?
O Jardim Celestial	Peça teatral	?

Tabela 3 – Publicações de Eunice Caldas
Elaborada por Marta Cardoso

Ao observarmos a tabela acima, percebe-se a diversidade de obras literárias que Eunice produziu. A preocupação com a formação educacional das crianças foi instrumento para a produção de peças teatrais. Em destaque, a obra *Anfitrite* que apresenta poemas sobre relações amorosas entre mulheres e que completa em 2024 cem anos. Esta obra foi publicada com prefácio da escritora e poetisa portuguesa, Ana Villalobos Galheto (1863 – 1944), que residia com Eunice juntamente com a escritora portuguesa, Maria da Cunha (1872 - 1917).

A escrita literária aproximou Eunice das duas escritoras portuguesas. As três escritoras moravam juntas e tinham uma relação de intimidade entre elas, como aponta Eduardo da Cruz

Ana Galheto, mais tarde, relacionou-se amorosamente e abrigou em seu lar pelo menos duas escritoras: a brasileira Eunice Caldas, irmã do cientista Vital Brazil, e a portuguesa Maria da Cunha fizeram parte de uma espécie de família ampliada com o casal Galheto e suas filhas. Esse relacionamento amoroso e familiar também rendia frutos literários. Afinal, em 1924, Ana Galheto e Eunice Caldas, em uma ação casada explicitada pela troca de prefácios, publicam, respectivamente, *O gênio da raça* e *Anfitrite*. (CRUZ, 2022, p.58).

Apesar de produções encontradas que apontam a relação amorosa entre Eunice Caldas e suas companheiras, não se pode afirmar que essa ligação afetiva tenha se consumado fisicamente. O fato de morarem juntas não as definem como amantes, tampouco serem consideradas homossexuais.

No entanto, uma informação da vida pessoal de Eunice revelada por Anna Glória⁶⁴, em entrevista à pesquisadora Melissa Caputo (2008), fê-la suspeitar sobre a homossexualidade de sua avó. De acordo com a entrevista,

a neta de Anna Galheto revela a desconfiança sobre a homossexualidade de sua avó (pensava ser estranho ela ter se casado aos 39 anos somente) e se dispôs a mostrar uma foto dela com sua companheira, que acreditava ser a governanta alemã da casa.[...] Além disso, Anna Galheto contrariou o seu marido, contribuindo financeiramente para erguer o Colégio Eunice Caldas. (CAPUTO, 2008, p. 49).

⁶⁴ Melissa Caputo (2008), em sua dissertação de mestrado transcreve a entrevista realizada à Anna Glória Tereza de Carvalho Nogueira Santos, neta de Anna de Villalobos Galheto. Segundo a pesquisadora, Anna Glória foi “o acervo vivo e material da história de sua família”. (CAPUTO, 2008, p. 48).

Essa declaração me fez refletir se não teria sido um dos motivos para a internação compulsória de Eunice Caldas no hospital psiquiátrico. Visto que os hospícios, inicialmente, foram atribuídos pela sociedade burguesa para “limpar e disciplinar” o meio urbano, como aponta Maria Clementina Pereira Cunha,

Os hospícios consolidam-se inicialmente como espaços destinados à cura, à regeneração e às tarefas de “assistir, tratar e consolar” um tipo especial de enfermos da razão, incompatibilizados com as regras requeridas pela configuração de hierarquias e disciplinas da ordem burguesa. (CUNHA, 1986, p. 21).

As intenções que levaram as escritoras residirem juntas na época, contrastavam com o modelo da sociedade burguesa que se ancorava na moralidade cristã⁶⁵. Segundo Almeida (2011, p. 153), o casamento e a maternidade eram a “salvação feminina, desonrada e transgressora era a mulher que tivesse comportamentos em desacordo com a moral cristã”. Nesse sentido, a mulher que tivesse comportamentos desviantes dos estabelecidos pela igreja e da sociedade corria o risco de ser punida pela família.

Sob essa ótica, é inevitável relacionar o enclausuramento psiquiátrico que Eunice Caldas fora submetida como forma de punição. A recusa do papel social atribuído às mulheres que as conduzia à inferiorização e submissão ao patriarcado, podem ter significado um tipo de transtorno psiquiátrico, resultando na sua internação em prol da moralização da família.

Comportamentos diferentes dos constituído às mulheres significava um tipo de ameaça à sociedade. De acordo com Cunha (1998, p.157),

O comportamento estranho da mulher era uma ameaça também de outros pontos de vista.[...] Para estas o hospício constitui o único meio eficaz e moralmente aceitável para esconder e justificar a existência de seus membros “esquisitos”, que constituíam motivo de galhofa para a vizinhança e opróbrio para os parentes.

De modo geral, o avesso ao papel natural feminino como a rebeldia, a insubordinação, a independência, a negação, a anulação, eram considerados como

⁶⁵ A moralidade cristã estava ancorada nos papéis desenvolvidos pela mulher no matrimônio e na maternidade, ou seja, a mulher deveria ser boa esposa e boa mãe, independentemente de ter um casamento feliz ou não. No Brasil, a Igreja Católica influenciava fortemente com normas e restrições ao sexo feminino em defesa da normalização da família, afirmação do casamento e da maternidade. (Nota da autora).

um tipo de loucura feminina. Tais comportamentos foram apontados pelos alienistas na vidrada do século como “uma ameaça, uma denúncia, um demônio a ser exorcizado pelos sacerdotes da ciência”. (*ibid.* p. 160).

Eunice Caldas, aos trinta anos, foi internada pela primeira vez no Hospital Psiquiátrico Juquery, em São Paulo, pela família. Os médicos a diagnosticaram com anormalidade de personalidade e fundamentaram a internação como “loucura maniaco-depressiva”. Segundo o seu prontuário médico,

“Nossa doente é a última filha nascida e como tal sempre habituada a mimos e carícias excessivas. Muito inteligente, estudou na Escola Normal, onde salientou-se, recebendo sempre os maiores elogios, que a tornaram orgulhosa. Realmente os merecia, pois três anos após sua formatura foi nomeada diretora de grupo escolar em Santos. Ali, sempre se distinguiu, multiplicando a sua atividade. [...] Por uma futilidade, desgostou-se e pediu remoção para Araras; achou o meio muito acanhado para o seu talento e abandonou o lugar. Trabalhava demais: havia uma hiperexcitação intelectual; escrevia livros escolares que julgava modelos; fundava escolas noturnas; comprava livros e livros para ler; já neste tempo tornara-se completamente independente: não admitia intervenção ou mesmo conselhos dos pais ou irmãos mais velhos; confiava exclusivamente em si [...] (CUNHA, 1998, p. 151).

De acordo com a descrição, Eunice estava “habituada a mimos e carícias excessivas”. Ser a filha caçula de uma família amorosa, a caracterizava com um tipo de transtorno para a internação? Receber elogios dos professores por sobressair nos estudos e ser muito inteligente, tornou-a “orgulhosa”? Pode até ser que sim. Quem não ficaria orgulhosa de se destacar entre os colegas e receber elogios dos professores pelo desempenho?

O fato de em apenas três anos ter se formado na ENSP, dirigir um grupo escolar em Santos, escrever livros, fundar escolas e ser independente, caracterizou-a na época como portadora de sintomas de distúrbios mentais, para que fosse impedida do convívio social. Somado a esses elementos, estar solteira aos trinta anos era um problema por contrariar as normas estabelecidas pela sociedade compatíveis com a natureza feminina.

Para os alienistas, a exclusão desse destino natural configurava obrigatoriamente um quadro de loucura mental que a impossibilitava de conviver no meio social e familiar. No entendimento de Cunha,

A transgressão das normas sociais como recusar o casamento, a maternidade, a família, viajar só e manifestar independência essencialmente estranha àquela sociedade era considerada um tipo de loucura feminina que transgredia não apenas as normas sociais, mas a própria natureza que a destinara ao papel de ser mãe e esposa. (CUNHA, 1998, p. 144).

Nesse cenário, mesmo as mulheres que fossem casadas e excluíssem a maternidade também corriam o risco de serem asiladas pela família. Visto que a figura de normalização da mulher no início do século XX estava relacionada ao papel materno dentro de uma família idealizada, seja ela feliz ou não. Mulheres sem espaço ou função social,

excluídas da esfera natural de mães/esposas, para os alienistas, configuram obrigatoriamente um quadro de desajuste e frustração. [...] No hospício, a interna, como tantas outras, demonstra uma loucura que revela, sobretudo, o impulso da autoanulação. Neste sentido, uma forma “adequada” da loucura feminina, na medida em que realça a fragilidade e a vulnerabilidade de mulheres que fugiram ao seu “destino natural” de ser-para-os-outros. Poucas dessas internas, quase sempre pensionistas de “boas famílias”, permanecem por muito tempo no hospício: mesmo nos casos mais agudos, sua rotina é a de um constante ir-e-vir do Juquery para o lar e vice-versa. (*ibid.*, p. 147).

Portanto, a mulher que insistisse transgredir as normas que a definissem como subordinada, frágil e dependente, poderia ter como destino a internação no hospício para a disciplinarização. Segundo Cunha (1998, p. 87), o hospício estava destinado

a conter todo tipo de violação das normas ou de transgressão contra a família, a moral e a ordem social. Abrigava, assim, também as “ovelhas negras” da burguesia paulista, embora a grande maioria de suas criaturas do espelho sejam buscadas no meio da gente pobre da cidade.

Por ter rompido com esse arcabouço de normas que lhe foram impostas, pela rebeldia e insubmissão às ordens familiares, a educadora foi considerada pela psiquiatria da época com comportamentos degenerados de personalidade à condição feminina. Na perspectiva de Besse (1999, p. 49), mulheres das classes média e alta

repudiavam as normas de comportamento da organização familiar patriarcal. Essas “novas mulheres” opunham-se a seus pais e maridos e os desobedeciam, defendiam e pediam o divórcio, tinham amantes fora do casamento ou até mesmo mantinham relações lésbicas e proclamavam seu direito de ter emprego remunerado e viver independentemente.

Certamente Eunice Caldas foi uma dessas “novas mulheres” que repudiava o discurso normativo familiar e social constituído pelo patriarcado que tinha como marca a opressão das mulheres. Por ter contrariado essa “pressão patriarcal” foi internada

no hospício para regeneração por cinco meses. Segundo o seu prontuário médico, após esse período

a disciplina asilar volta a docilizar a paciente e, meses depois, ela “aceita” voltar à casa paterna e se adequar às condições impostas pela família e pela sociedade. Se impulsos de independência pessoal e tentativas de emancipação de mulheres constituíram no período elementos a partir dos quais era possível caracterizar o distúrbio mental, o hospício acaba se revelando instância eficaz de controle: a anotação “sahiu curada” aposta ao prontuário de Eunice marca de “final feliz” na maior parte das histórias semelhantes, quando se trata de mulheres de classe média ou da burguesia. (*apud* CUNHA, 1998, p. 152).

Em outras palavras, o prontuário médico do Juquery destaca que a internação de Eunice foi eficaz para a sua mansidão e obediência às normas familiares e sociais. Essa declaração no prontuário médico me fez refletir quais práticas “eficazes” foram utilizadas para “docilizar” a paciente e proporcionar a sua “cura” meses depois?

Na obra de Maria Clementina Pereira Cunha, os relatos dos internados revelam a brutalidade física que os “portugas”⁶⁶ aplicavam com os pacientes “disfuncionais”. Segundo a autora, o hospício era

um espaço de incurabilidade, depósito de seres inutilizados pela degeneração[...] um lugar de degradação, desesperança, esconderijo do sofrimento – mesmo quando o organicismo ensaiava em seu interior procedimentos ditos terapêuticos, como a quimioterapia ou o eletrochoque. Esse processo de deterioração não é, portanto, uma característica específica do Juquery e nem deve ser creditada apenas ao descaso, à corrupção ou à incompetência de administrações e governos. (CUNHA, 1998, p. 166).

Tais ações “terapêuticas” eram incentivadas pelos médicos e pela instituição com vistas na docilidade dos pacientes resistentes e deixava claro o papel de submissão que o interno deveria exercer. Visto que, poderia ser submetido a ações corretivas perversas com a certeza de impunidade. Segundo Michael Foucault, na teoria geral do adiestramento,

reina a noção de “docilidade” que une ao corpo analisável o corpo manipulável. É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser

⁶⁶ Termo utilizado para fazer referência aos encarregados de seção que faziam o “serviço sujo” ou o exercício direto e imediato de violência, cargo ocupado quase que exclusivamente por funcionários imigrantes de origem portuguesa. Na presença dos médicos, a maioria mostrava-se humilde, comedido; quando se achavam a sós com os infelizes reclusos, certos portugueses grosseiros, boçais, propiciavam os medicamentos aos infelizes que, receosos de serem envenenados, não queriam engolir os ditos remédios. Derrubavam o paciente, punham um pé (uma pata) sobre o pescoço e apertavam-lhe o nariz etc. (CUNHA, 1998, p. 92).

utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado. (FOUCAULT, 1987, p. 118).

O corpo do qual se desejava a “docilidade” e disciplina era adestrado de acordo com as necessidades dos grupos dominantes da instituição. De acordo com Cunha (1998, p. 90), “ no Juquery, com sua aparente eficácia persuasiva, a utilização da violência desde as origens, elemento constante nas rotinas para a disciplinarização”.

A internação de Eunice no Hospital Psiquiátrico Juquery, em razão da transgressão das normas socialmente definidas às mulheres, na época, certamente deixou marcas na sua vida, mas o pior ainda estava por vir.

No dia 21 de fevereiro de 1930, Eunice Caldas deu entrada no Sanatório Pinel⁶⁷ na cidade de São Paulo, sendo responsáveis por sua internação o seu irmão, Oscar Americano de Caldas e o sobrinho, Oscar Americano de Caldas Filho.

Com regularidade, o paciente era acompanhado por um membro familiar no momento da internação, como descreve Cunha (1998, p.157), “Assim como as mulheres histéricas, os homossexuais são sempre trazidos ao hospício por seus parentes”.

Segundo as informações do seu prontuário médico, os médicos a classificaram como

branca, solteira, professora com educação refinada, senhora muito instruída e muito dedicada às questões da pedagogia. [...] Trabalhava exageradamente, totalmente independente, não admitia intervenções ou conselhos dos pais ou irmãos mais velhos, confiava exclusivamente em si. (MATOS, 2022, p. 1).

⁶⁷ O Hospital Psiquiátrico Philippe Pinel, foi fundado em 1929 pelo Dr. Antonio Carlos Pacheco. O nome dado ao hospital foi em homenagem ao médico francês, pioneiro no tratamento de doentes mentais e um dos precursores da psiquiatria moderna. O sanatório Pinel atendia mulheres de famílias com alto poder aquisitivo quando tinham necessidade de tratamento psiquiátrico. Era um modelo exemplar para pacientes durante a consolidação psiquiátrica de cunho eugenista ocorrida no Brasil, a partir da década de 1920. No ano de 1944, o Governo do Estado de São Paulo adquiriu o Sanatório, transformando-o em entidade pública, gratuita e direcionada para pacientes psiquiátricos oriundos de várias camadas sociais do sexo feminino. Em 1984, o Hospital passou a atender pacientes do sexo masculino, tornando-se assim, um hospital misto. No ano de 1998, iniciou-se um estudo por parte da Secretaria da Administração para implementação de um novo modelo organizacional, modificando o organograma atual, para transformá-lo em complexo hospitalar. Em 16 de maio de 2008 com o decreto 53.004 o hospital recebeu a aprovação do governo do Estado de São Paulo e passou a chamar-se CAISM Philippe Pinel (Centro de Atenção Integrada em Saúde Mental Philippe Pinel). Fonte: CAISM PHILIPPE PINEL. Link de acesso: <https://www.saude.sp.gov.br/caism-philippe-pinel/institucional/sobre-o-caism-pp>. Acesso em: 10 set. 2024.

Essa internação foi um dos episódios mais sofridos na vida de Eunice. Visto que a educadora retornara dos Estados Unidos diretamente ao hospício em camisa-de-força. Segundo Caputo (2008, p. 52), “Rosa e Lael confirmaram o retorno de Eunice em camisa de força, sendo encaminhada ao Hospital Psiquiátrico Pinel de Pirituba por seu sobrinho Vitalzinho”.

Meses antes da sua internação no Pinel, Eunice foi indicada pela Associação Brasileira de Educação (ABE)⁶⁸ para compor o corpo docente em viagem aos Estados Unidos para aprimorar seus conhecimentos e conhecer os métodos de ensino das escolas americanas.

De acordo com as publicações abaixo, o evento foi promovido pela instituição “*Carnegie E. Moviment*” para aperfeiçoamento dos professores nas suas respectivas áreas, com visitas aos estabelecimentos de ensino das principais cidades americanas para aprofundar o aprendizado. O corpo docente era composto por dez professores brasileiros, além de Eunice, estavam Couto e Silva, Othon Leonardos, Décio Lyra, Laura Lacombe, Consuelo Pinheiro, Maria Reis Campos, Julieta Arruda, Carolina Rangel e Noemi Silveira.

Foram publicadas na imprensa brasileira duas notícias sobre o intercâmbio nos Estados Unidos. A primeira, anunciou a chegada dos professores em Nova York e a segunda, o regresso do corpo docente, entretanto a foto publicada no jornal foi retirada na partida aos Estados Unidos.

⁶⁸ A Associação Brasileira de Educação (ABE), foi fundada em 15 de outubro de 1924 pelo professor Heitor Lyra da Silva. Ao longo da sua atuação, promoveu diversas Conferências Nacionais de Educação, com educadores de todo o país, para debater importantes questões educacionais. Realiza conferências e seminários e mantém intercâmbio com importantes instituições educacionais do Brasil e do mundo. Está sediada no Rio de Janeiro, tem por finalidade abarcar educadores, professores, pessoas físicas e jurídicas interessadas no estudo e no debate de assuntos ligados à Educação e à Cultura. (Nota da autora).

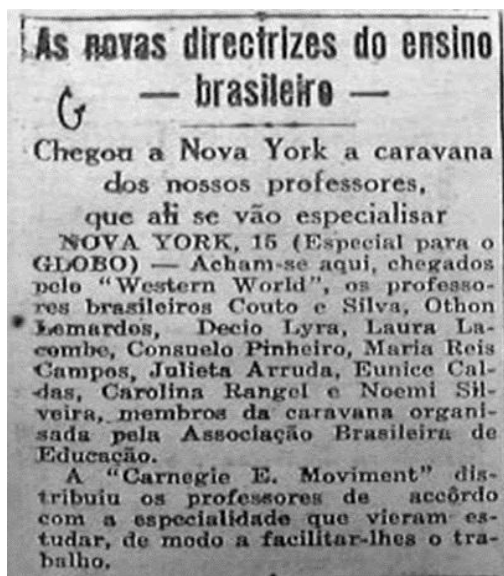


Figura 22 - Notícia da viagem dos professores
Jornal "O Globo", 14/01/1930.
Acervo: Caputo (2008)



Figura 23 - Regresso do corpo docente dos EUA.
Jornal "O Globo", 08/03/1930.
Acervo: Caputo (2008)

A delegação de professores percorreu diversas cidades americanas. Segundo Caputo (2008, p. 53), "a caravana foi recebida por representantes do Instituto Internacional de Educação e passou cinco semanas, visitando Washington, Nova York, Filadélfia, Baltimore e Boston".

Dos dez professores que integravam o corpo docente em viagem aos Estados Unidos, quatro não retornaram com os demais. Sendo eles, Othon Leonardo, Couto e Silva, Eunice Caldas e Carolina Rangel que "ficaram na América do Norte a fim de aperfeiçoarem os estudos, frequentando os estabelecimentos e educadores daquele paiz", conforme publicação no jornal abaixo.

O JORNAL — Sexta-feira, 7 de Março de 1930

DEPOIS DE VISITAREM ALGUNS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO NOS E. UNIDOS

Regressaram ao Rio, pelo "Pan America", alguns dos delegados da
— Associação Brasileira de Educação —



Um grupo feito pelos delegados da Associação Brasileira de Educação, em Philadelphia

Está novamente entre nós, tendo chegado, hontem, dos Estados Unidos, parte dos professores brasileiros escolhidos pela Associação Brasileira de Educação para visitarem a grande república yankee, a convite da Fundação Carnegie.

Trouxe os professores brasileiros, de regresso ao solo pátrio, o transatlântico norte-americano "Pan America", que passou pela Guanabara em demanda de Buenos Aires, tendo aqui aportado na madrugada de hontem.

Dos dos professores que daqui partiram para os Estados Unidos só seis voltaram ao Rio. São elles: o dr. Décio da Silva, as professoras Julieta Arruda, Maria dos Reis Campos, Laura Lacombe, Consuelo Pinheiro e Naomi Silveira. Os quatro restantes, são os professores Otton Leonardo, Couto e Silva, Eunice Caldas e Carolina Rangel.

OS TITULOS BRASILEIROS NOS	
mercantil (1928) a	2545
180 ações do Banco Com.	2528
mercantil (1928) a	2528
12 ações do Banco Com.	2528
mercantil (1928) a	2528
180 ações do Banco Sa-	405
moeste a	1558
14 ações do Banco de São	2705
Paulo a	3528
40 ações do Banco Commer-	
cial e Indústria a	
620 ações da Cia. Paulista	
de Estr. de Ferro (nom.) a	

que ficaram na America do Norte afim de aproveitarem os seus estudos, frequentando os estabelecimentos e educadores daquella paiz.

Apesar da hora em que o "Pan America" trouxe a barra, avaliado era o numero de pessoas que, no cón, aguardavam o desembarque dos professores patrióticos, que por isso poucos instantes puderam dispor-se-lhes.

O professor Décio Silva, nesses poucos instantes, teve occasião de dizer-nos a impressão maravilhosa que lhe deixou a visita que fez aos estabelecimentos de ensino da República de Tio Sam, bem como o acolhimento que a todos os membros da embaixada foi dispensado, acolhimento carinhoso de verdadeiros amigos.

Sobre o grão de adiantamento do ensino não só primário como secundário e superior, nem só também quanto as escolas particulares da capital da Republica como das demais cidades visitadas pela embaixada da Associação Brasileira de Educação, o dr. Décio Silva teve expressões as mais calorosas, que traduzem perfeitamente o seu entusiasmo pelo que lhe foi dado observar.

Outra não foi a impressão dos demais companheiros do dr. Décio Silva, que voltaram todos animados para despendar os maiores esforços em prol do ensino no nosso paiz.

Os delegados da Associação Brasileira de Educação tiveram a recebel-os em Nova York os representantes do Institute International de Educação, cujo presidente, sr. Stephen Duggan, lhes proporcionou um agradável convívio nas cidades que visitaram, tais como Washington, Philadelphia, Nova York, Baltimore e Boston.

A permanência nos Estados Unidos dos professores que hontem voltaram a pleiar o solo-carica foi de cinco semanas, tempo que não lhes permitiu entender a visita a muitas outras cidades, como pretendiam.

O "Pan America" trouxe ainda para o Rio o sr. Arthur Adam, secretario da Brazilian Traction Light, com sede em Toronto, no Canadá; os srs. Byr Brown, Harold Caroon, Lafayette Gleason, W. A. Gooch, Thomas Grown, Luther Harris, Leiland Kendal, Irvin Koorin, Arthur Livingston Edward Parades, Mario Parades Anthony Rebello, Judith Romero, Ellis Romero, Krichiro Tamasacki, Theodore Van Natta, George Maxwell e Christin Silva.

Hontem mesmo o transatlântico norte-americano deixou o Rio, depois de receber aqui regular numero de passageiros que se destinam aos portos do sul.

Figura 24 - Publicação da chegada da comitiva da ABE.

Fonte: "O Jornal", 07/03/1930, p. 5.

Acervo: Hemeroteca da Biblioteca Nacional Digital.

De acordo com a publicação, muitas pessoas aguardavam no cais o desembarque dos professores brasileiros. Na ocasião,

O prof. Décio Silva, nesses poucos instantes, teve ocasião de dizer-nos a impressão maravilhosa que lhe deixou a visita que fez aos estabelecimentos de ensino da República do Tio Sam, bem como o acolhimento que a todos os membros da embaixada foi dispensado, acolhimento carinhoso de verdadeiros amigos. (Fonte: "O Jornal", 1930, p. 5) ⁶⁹.

⁶⁹ O Jornal (Rio de Janeiro, sexta-feira, 7 de março de 1930). Link de acesso: https://memoria.bn.gov.br/docreader/DocReader.aspx?bib=110523_03&pagfis=997. Acesso em 10. set. 2024.

Dentre os quatro professores que ficaram para estender os estudos, o mesmo não aconteceu com Eunice. Visto que tinha desembarcado no mês anterior em camisa de força para ser encaminhada ao Hospital Psiquiátrico Pinel, como aludido anteriormente. Segundo o seu prontuário médico, a “causa” da internação foi em razão

de uma viagem para os Estados Unidos; Eunice compôs uma comissão seleta de professores paulistas, indicados pela Associação Brasileira de Educação, para que fossem conhecer novos métodos das escolas norte-americanas e analisar as suas possibilidades de aplicação, porém, a vida agitada, as viagens precipitadas, a fadiga física e psíquica determinaram o aparecimento da crise. (MATOS, 2022, p. 1).

Complementando a citação acima, Melissa Caputo (2008, p. 56) descreve em sua dissertação que “ A paciente foi recolhida a um hospital em New York e de lá foi recambiada para o Brasil pelo nosso cônsul naquela cidade”.

Conjecturo que numa cidade a todo vapor como Nova Iorque ou São Paulo, a serenidade não era algo fácil de se encontrar nas pessoas. Os grandes centros urbanos avançavam em direção do progresso, provocando em seus habitantes comportamentos e costumes muitas vezes indesejáveis. A vida agitada, os desgastes físicos e maus hábitos, podem afetar a saúde mental dos indivíduos, gerando depressão e distúrbios mentais. Portanto, qualquer comportamento contrário ou desvio das normas sociais estabelecidas aos indivíduos, naquela época, era considerado inadequado, logo não poderiam compor aquele espaço e como efeito eram afastados do coletivo.

Pacheco e Silva⁷⁰ (1950), nos ajuda nessa compreensão,

Realmente, a intensidade da vida moderna, as dificuldades econômicas, a rapidez da difusão do pensamento, a vida anti-higiênica das grandes coletividades, a deficiência alimentar, o ruído intenso e incessante das grandes aglomerações, a tensão de espírito permanente em que vive o homem de hoje, os hábitos de luxo, os prazeres excessivos, contribuem, indiscutivelmente, para aumentar, de modo assustador, as psicopatias. (PACHECO E SILVA, 1950, *apud* BARBOSA, 2019, p, 29).

Diante do quadro ilustrado, percebe-se que o ambiente nocivo das megalópoles pode desencadear nos indivíduos comportamentos e hábitos inadequados dos

⁷⁰ Antonio Carlos Pacheco e Silva (1898-1988), ex diretor do Hospital do Juquery, médico psiquiatra, fundador do Hospital Psiquiátrico Philippe Pinel em 1929. Foi pioneiro na adoção de práticas psiquiátricas desenvolvidas nas primeiras décadas do século XX, baseou-se na observação de instituições para tratamento de pacientes com doenças mentais em outros países.

estipulados pela sociedade. De acordo com o referido autor, “ aos que frequentavam espaços comuns, era necessário que atendessem a determinadas normas de conduta, do contrário, não poderiam mais frequentá-los” (*ibid.*, p. 28).

Sob esse contexto, pergunto-me se não teriam sido essas mazelas do progresso desordenado as causadoras dos distúrbios que resultaram no cerceamento do convívio social de Eunice Caldas?

Na compreensão de Michel Foucault,

O louco é entendido não como doente, mas como desvio constituído e mantido, como função cultural indispensável, tornou-se, na experiência ocidental, o homem das semelhanças selvagens. (FOUCAULT, 1999, p. 67).

Tais desvios citados por Foucault, poderiam ser associados ao excesso de trabalho, visto que, o indivíduo absorve inconscientemente comportamentos indesejáveis que podem resultar no seu adoecimento mental.

Fazendo um recorte no tempo e trazendo para a atualidade, os transtornos mentais podem ser ocasionados pelo excesso de trabalho. De acordo com os dados do Ministério da Saúde⁷¹,

pesquisas tem demonstrado a relação do trabalho, sofrimento e adoecimento mental. Dados oficiais de 2012 a 2016, demonstram que os transtornos mentais e comportamentais ocupam a terceira maior causa de concessão de benefício previdenciário como, auxílio-doença, afastamento do trabalho e aposentadorias por invalidez. O total de benefícios concedidos neste período foi de 668.927. Conhecer as patologias mentais associadas ao trabalho, as suas causas e perspectiva de intervenção tornam-se fundamentais para mitigar o quadro de sofrimento/adoecimento mental dos trabalhadores. (BRASIL, 2018).

A falta de conhecimento sobre o tema e até mesmo um certo preconceito dos médicos, em razão da época, considerou os sintomas “desviantes” de Eunice (dedicação ao trabalho, independência financeira, insubordinação e coragem de enfrentar tabus) como indicação de “loucura feminina”.

Por conseguinte, ficou internada no Hospital Psiquiátrico Pinel por 14 anos. Em razão do Sanatório ser adquirido pelo Governo do Estado de São Paulo em 1944, foi

⁷¹ Dados retirados da plataforma do Ministério da Saúde. Disponível em: <https://www.gov.br/fundacentro/pt-br/comunicacao/noticias/noticias/2018/3/doencas-mentais-e-comportamentais-relacionadas-ao-trabalho-sera-tema-de-curso-no-belem>. Acesso em 15. set. 2024.

transferida para o Sanatório de Bela Vista de São Paulo, onde permaneceu até a sua morte em 31 de julho de 1967, totalizando trinta e sete anos de reclusão compulsória.

Na data do seu falecimento, a AFS publicou uma nota de pesar na imprensa santista comunicando a partida da educadora.

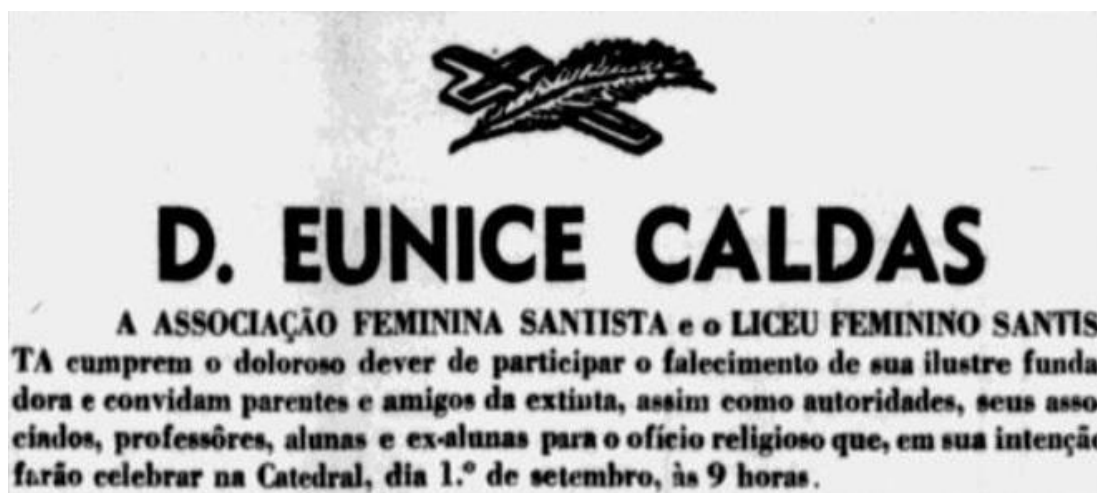


Figura 25 - Nota de falecimento de Eunice Caldas.

Fonte: Jornal “A Tribuna” de 31 ago. 1967, p. 4 – 2º Cad.

Segundo o seu prontuário médico, as causas da sua morte foram decorrentes de broncopneumonia, caquexia e esquizofrenia “em nocividade”.

Eunice foi silenciada e esquecida em vida e até mesmo depois de sua morte. No jazigo onde está sepultada no Cemitério da Consolação em São Paulo, comprovei que o apagamento e o descaso com a sua memória se estendem até o presente, visto que não há nenhuma referência indicativa do seu nome na lápide, como demonstra a imagem abaixo.



Figura 26 - Jazigo da família de Oscar Americano onde Eunice está sepultada. Cemitério da Consolação de S. Paulo em 07 de set. 2023.

O sepultamento no jazigo foi confirmado com a administração local por meio do livro de registros com a indicação à Rua 29, n. 04, jazigo pertencente à família do seu irmão, Oscar Americano de Caldas. Estão sepultados no mesmo jazigo os pais de Eunice (Mariana e José Manoel), seu irmão Oscar Americano e a primeira esposa de Vital Brazil. Constan ainda nove nomes de familiares sepultados no jazigo, menos o de Eunice Peregrina de Caldas.

No âmbito da psicologia, muitas mudanças ocorreram até a atualidade que viabilizou um outro olhar sobre a dimensão do excesso de trabalho. Atualmente, no Brasil, o mês de setembro é dedicado para reforçar o cuidado à saúde mental e às pessoas em sofrimento psíquico. Acredito que se Eunice vivesse hoje na nossa sociedade, provavelmente o seu diagnóstico seria diferente daquele a que foi reduzida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: RETOMANDO OS PASSOS DADOS E CONCLUINDO ESTA TRAJETÓRIA INVESTIGATIVA.

Ao finalizar esta pesquisa, a sensação que tenho é que estou prestes a desembarcar de uma viagem no tempo. Apesar de muitas incertezas e dificuldades que marcaram o início da viagem, o entusiasmo e a perseverança estiveram presentes durante todo o percurso e foram fundamentais para a conclusão desta pesquisa.

Viajei por muitos lugares em épocas distantes, conheci personagens agradáveis e outros nem tanto. Muitas emoções foram despertadas por meio dos documentos amarelados e corroídos pelo tempo. Alguns poucos tesouros encontrados nos acervos que me permitiu tocar o passado com as mãos e me transportar para lugares em outros tempos.

Dois anos se passaram e chegou o momento de retornar. Ao longo desse período acadêmico, estou convicta de ter assimilado ensinamentos e valores que a prática da pesquisa pode oportunizar.

Ao escolher investigar o protagonismo e a trajetória de Eunice Caldas, tendo em vista as suas contribuições no desenvolvimento da educação e do processo de feminização da profissão docente em Santos, especialmente através da fundação do Liceu Feminino Santista, sabia do grande desafio para localizar evidências documentais de suas ações e lutas no combate às normas patriarcais. Entre elas, o acesso à educação feminina que possibilitou às mulheres a emancipação e a profissionalização no magistério.

Muitas lacunas permeiam a vida dessa educadora em virtude do seu apagamento histórico e familiar. A persistência em encontrar documentos que se perderam no passado foi a mola propulsora para realizar um trabalho de garimpagem, quase arqueológico para revelar a sua atuação no campo educacional. À vista disso, resolvi no meio deste ano ir para Caldas – MG, cidade natal da educadora, com o intuito de pesquisar documentos para enriquecer esta pesquisa. Conhecer a cidade onde Eunice nasceu, de certa maneira é viajar no tempo para conhecer de perto a sua origem.

Em razão da ameaça que relato a seguir, resolvi ocultar o nome do funcionário da prefeitura de Caldas que me auxiliou na busca das informações. Para ter a sua identidade preservada, recorro ao mesmo mecanismo que o pai de Eunice Caldas utilizou para batizar os oito filhos.

Três meses antes da viagem para Caldas, entrei em contato telefônico com o funcionário municipal, Sr. Caldense, que prontamente se colocou à disposição para auxiliar na busca das informações ou documentos que levassem às origens de Eunice Caldas.

Ao pesquisar em um dos cartórios da cidade, o Sr. Caldense encontrou alguns registros e documentos de Vital Brazil, irmão da educadora. À vista disso, agendamos um encontro em Caldas no dia 09 de julho do ano vigente para iniciarmos as investigações nos cartórios e demais setores históricos da cidade.

Ao chegar na cidade nos encontramos no local marcado, iniciamos as buscas documentais da educadora nos cartórios e demais setores históricos, sem sucesso. Foi então que decidimos partir para as cidades antecedentes ao seu nascimento. Em 1870, Caldas abarcava outros municípios mineiros e tinha uma grande extensão territorial que se aproximava das cidades de Machado e Campanha, ambas no sul de Minas Gerais.

Em razão de Campanha ser o local de nascimento do primogênito, Vital Brazil e ter um museu com os pertences do cientista, acreditamos que seria mais fácil encontrar evidências sobre os familiares nessa região.

Por conseguinte, o Sr. Caldense entrou em contato com o cartório de Campanha, a fim de buscar informações e agendar uma data para coletarmos os dados. No entanto, recebi em meu celular uma coação para que não fosse à Campanha pesquisar sobre Eunice Caldas e seus familiares. O “recado” foi enviado por mensagem para o Sr. Caldense para ser repassado para o meu celular. A mensagem transmitida contém o seguinte texto: *“A pesquisadora tem que focar na cidade de Caldas e esquecer Campanha! É um ‘babado’ esta história, assunto proibido! O negócio é complexo, todo cuidado é pouco.”* Diante da ameaça proferida por mensagem, resolvi não prosseguir com a pesquisa para a minha segurança.

Passaram-se cento e quarenta e cinco anos do nascimento de Eunice Caldas e a sensação que tenho é que em alguns lugares deste Brasil ainda permanece a mesma estrutura do coronelismo da Velha República.

Por alguns minutos fiquei sentada num banco da única praça da cidade pensando como seriam e o que faziam os habitantes desse lugar no passado. Apesar do sentimento de frustração e indignação por não ter conseguido êxito como desejava nessa viagem, conhecer a cidade natal de Eunice Caldas proporcionou conhecer um pouco mais sobre a cultura e os habitantes desse lugar.

A cidade de Caldas tem entre seus filhos uma educadora de múltiplas facetas que alargou o papel feminino na sociedade e no campo da educação. Eunice acreditava que somente por intermédio do letramento e da profissionalização, as mulheres poderiam conquistar a dignidade e o espaço para tornarem-se visíveis aos olhos dominantes.

A partir da Proclamação da República, os avanços do progresso e a modernização da sociedade se transformaram com as ideias liberais e positivistas ocasionando o evoluir da elite brasileira.

Nesse cenário, as cidades passam a representar verdadeiros indutores de civilização, reproduzindo transformações sociais e efeitos antipatriarcais desde o colonialismo. Com vistas em apagar os resquícios arcaicos de um passado atrasado, sem cultura e analfabeto, foram abertos dois grupos escolares na cidade de Santos para ofertar o ensino público às crianças.

A abertura desses grupos escolares proporcionou intensas transformações na cidade. Movimentos políticos se difundiram no campo da escolarização, possibilitando modificar a sociedade por meio da instrução. Segundo Jorge Nagle (2001, p.314), os três primeiros decênios da Primeira República são definidos por “um marcante otimismo pedagógico e grande entusiasmo pela escolarização”.

Com a nova demanda educacional e o aumento populacional infantil, as escolas ficaram carente de professores. Diante desse cenário, era essencial formar mais mestres para atender a educação básica.

Tendo em vista as características da maternidade, como bondade, cuidado e doçura, o papel da mulher passa a ser enaltecido na educação dos filhos. Graças a

essa relação de afeto, começa a circular na sociedade publicações em periódicos pela profissionalização feminina no campo educacional.

Por conseguinte, surgem incentivos na sociedade para que as moças cursassem o magistério para formar as futuras gerações.

É nesse contexto que a profissão docente passa a ser considerada feminina e o acesso ao ensino formal é ampliado às mulheres. Nesse panorama de transformações, surgem as Escolas Normais. Segundo Almeida (1998, p. 120), “a educação escolarizada passava a ser importante e necessária para as mulheres, era importante que exercessem uma profissão, o magistério”.

À vista disso, a presença feminina começa a se consolidar no magistério e passa a influenciar novos significados. Dessa maneira, a profissão docente passa a ser basicamente feminina. Esse ingresso expressivo de mulheres no magistério foi um dos fatores principais da feminização na profissão docente.

Imbuída por essas transformações sociais e culturais que redefiniam o papel da mulher no campo educacional, Eunice Peregrina de Caldas funda em 05 de agosto de 1902, o Liceu Feminino Santista. O propósito da educadora era ofertar o ensino secundário gratuito de formação docente às moças de famílias desprovidas tendo em vista a emancipação e a profissionalização no campo educacional. Dessa forma, iria suprir a falta de professoras na educação básica e propiciar a valorização feminina na sociedade. Posto isso, a mulher passa a ter um trabalho remunerado digno que até então era exclusivamente masculino e se liberta da condição de ignorância e invisibilidade que por longo tempo foi submetida.

É possível que os ideais e concepções que levaram Eunice Caldas a fundar o Liceu Feminino Santista estejam ancorados na convivência com a educadora Anália Franco na AFB. Segundo Pereira (1996, p. 103), na visão da educadora, a abertura de um Liceu iria combater a inércia do ensino feminino e representava uma tentativa arrojada para a educação feminina. De acordo com Susan Besse, a expansão de oportunidades educacionais para as mulheres,

permitiu que uma pequena elite de mulheres alcançasse a auto-realização acadêmica e profissional; e sua visibilidade (se não seu grande número) serviu para demonstrar o “progresso” e a modernidade da nação brasileira. (BESE, 1999, p. 141).

Eunice era uma mulher de espírito inquieto e inovador, como o seu pai⁷². Com o passar do tempo foi progressivamente ocupando espaços na sociedade e participando da vida pública, seja por fundação de escolas ou movimentos sociais e políticos como seus familiares. Pressupõe-se pensar que a sua coragem e determinação está relacionada com a sua árvore genealógica.

Como visto anteriormente, muitos dos seus familiares tiveram êxito profissionalmente e enfrentaram situações e obstáculos difíceis com persistência. Como por exemplo, seus irmãos, Vital Brazil que se formou em medicina e tornou-se médico imunologista renomado. Oscar Americano, empresário bem-sucedido na capital paulista. Suas irmãs, Iracema Presgrave, presidente da AFS e Judith Parasita, presidente FIF. Para fechar a lista, o parentesco com os dois primos que foram Presidentes da República, Venceslau Brás Pereira Gomes e Delfim Moreira da Costa Ribeiro.

Certamente com Eunice Caldas não seria diferente, ela não se acomodou e enfrentou os desafios com coragem. O convívio com seus familiares viabilizou conhecimento e a motivou para atuar significativamente no campo educacional.

Além de fundar o Liceu Feminino Santista, fundou a Associação Feminina Santista em 1903 e tornou-se presidente. O objetivo da associação era proporcionar a educação gratuita às crianças e às mulheres santistas, além disso, subsidiar o Liceu, as escolas maternas e uma biblioteca. Foi diretora do primeiro grupo escolar santista, “Dr. Cesário Bastos”, após um ano de formada como professora na Escola Normal de São Paulo em 1900.

Com base nesse pressuposto, conclui-se que Eunice Caldas atuou no campo educacional com habilidades e competências. Como aludido anteriormente por Silva Sobrinho⁷³, que descreve que “a educadora prestou os mais beneméritos serviços à causa da instrução em nossa terra”.

Por meio deste estudo, foi possível evidenciar o comprometimento e a militância de Eunice Caldas com a educação feminina para libertar as mulheres das trevas da ignorância a que foram submetidas.

⁷² p.105.

⁷³ p. 131.

O seu descontentamento com relação à condição atribuída à mulher e o desejo de mudança dessa situação, a conduziu para fundar o Liceu Feminino Santista. Sua experiência no campo educacional e sua versatilidade em desempenhar diversas funções como, professora, educadora e diretora de escolas colaboraram amplamente neste processo. Sua atuação na instituição proporcionou às moças de famílias desprovidas saírem da invisibilidade e da dominação que foram colocadas para tornarem-se sujeitos.

Entretanto, as ações de Eunice para combater as normas patriarcais e conservadoras que se ancorava na moralidade da sociedade burguesa, a colocou em total reclusão, isolada do convívio social no sanatório psiquiátrico em São Paulo.

Eunice foi internada pela primeira vez no Sanatório Juquery em São Paulo. Permaneceu por cinco meses em razão do diagnóstico médico de “anormalidade de personalidade por trabalhar demais, escrever livros, ser completamente independente e não admitir conselhos dos pais e irmãos”.

A segunda internação foi no Sanatório Pinel, permanecendo por trinta e sete anos consecutivos até a sua morte em 31 de julho de 1967. Acrescentado ao exposto, o fato de Eunice estar solteira aos trinta anos, ter coragem de enfrentar tabus, se dedicar ao trabalho e ter independência financeira, a caracterizou com comportamentos transgressores e degenerados dos estabelecidos à condição feminina.

Conclui-se que o fato de ter rompido com as normas sociais que lhe foi imposta, não poderia compor o ambiente social que estava inserida, como consequência deveria ser retirada.

É possível que em razão desse cerceamento, as lacunas na sua história não puderam ser evidenciadas e nem todas as questões respondidas. Uma dessas questões, refere-se a falta de identificação de Eunice Caldas no jazigo que está enterrada. Qual seria o motivo para perpetuar essa invisibilidade?

Este estudo além de evidenciar o importante papel de Eunice Caldas que alargou o papel feminino na sociedade e possibilitou o acesso das mulheres à educação para que pudessem exercer a profissão docente, também evidencia até o

término desta pesquisa que a invisibilidade e o apagamento da educadora tanto no campo histórico da educação como familiar ainda persistem.

É importante explicitar que em razão do seu apagamento ao longo da história, no atual acervo do Liceu Santista, as menções são raras e insuficientes tendo em vista a importância dessa educadora. Nesse sentido, apresento ao término desta pesquisa, como sugestão, que sejam tomadas as devidas medidas necessárias ao resgate e a visibilização desta figura tão relevante para a história da educação na cidade de Santos, à exemplo da Escola Municipal Eunice Caldas⁷⁴, situada no bairro Vila Belmiro em Santos, que homenageou a educadora por meio de comemoração do jubileu da escola que carrega o seu nome além de placas, fotografias e composição de Hino Eunice Caldas: aqui podemos sonhar.

Após essa imersão no tempo, espero que esse estudo possa contribuir para a elaboração de futuras pesquisas no campo educacional, principalmente de mulheres com espírito feminino comprometidas em promover a emancipação cultural feminina como Eunice Peregrina de Caldas.

⁷⁴ UME Eunice Caldas: Foi inaugurada no dia 10 de outubro de 1972 na cidade de Santos. A escola foi construída em uma área de 7 mil metros quadrados com muitos pássaros, árvores frutíferas, peixes e tartarugas. Atende em média 181 crianças com idade entre 3 aos 6 anos divididas entre: Maternal II, Jardim e Pré-escola. Estrutura interna: biblioteca, estudeoteca, brinquedoteca, casa de bonecas, piscina, minicampo, sala de informática, teatro pomar, refeitório e cozinha. Anexo H - (Nota da autora).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo, SP: Fundação Editora da UNESP, 1998. 225 p.
- _____. Professoras virtuosas; mães educadas: retratos de mulheres nos tempos da República Brasileira (Séculos XIX/XX). **Revista HISTEDBR On-Line**. Campinas, n.42, 2011. p. 143 –156.
- _____. O Legado Educacional do século XX. In: SAVIANI, Demerval (Org). **O Legado Educacional do século XX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p.1 – 8; 59 –107.
- ALVES, Maria da Conceição Lima. Prefácio. Em: FLORESTA, Nísia. **Opúsculo Humanitário**. Brasília: Senado Federal, 2019. 119 p.
- ANTONIO, Mara Rubia dos Santos. **A presença feminina nos estudos secundários no Estado de São Paulo (1930 - 1947)**. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Estadual Paulista. Araraquara, 2014. 109 p.
- APPLE, Michael Whitman. Ensino e trabalho feminino: uma análise comparativa da história e ideologia. **Cadernos De Pesquisa (FCC)**. São Paulo, v. 18, n. 64, 1988. p.14 – 23.
- AUGUSTA, Nísia Floresta Brasileira. **Direitos das mulheres e injustiças os homens**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1989. 134p.
- AZEVEDO, Josephina Alvares de. **A Família - Jornal Litterário Dedicado à educação da mãe de família**. Hemeroteca Digital Brasileira. Disponível em:< <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=379034&pesq=&pagfis=1>>. Acesso em 11 de jan. 2022.
- BARBOSA, Antonio Sergio Ackel. **Cartas pessoais de pacientes do Sanatório Pinel (1929 – 1944): um estudo filológico**. Dissertação de Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2019. 578 p.
- BASSANEZI, Carla. Mulheres nos Anos Dourados. In: PRIORE, Mary Del. (Org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 607 – 639.
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Tradução de Sérgio Milliet. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. 309p.
- BESSE, Susan K. **Modernizando as desigualdades: reestruturação da ideologia de gênero no Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1999. 329 p.
- BORGES, Wanda Rosa. **A profissionalização feminina: uma experiência no ensino público**. São Paulo: Loyola, 1980. 149 p.

Braga, Máisa de Almeida. **Grupo escolar Dr. Cesário Bastos: memórias da escola e da cidade**. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Santos. Santos, 2008.

Brazil, Lael Vital. **Vital Brazil Mineiro da Campanha: uma genealogia brasileira**. Rio de Janeiro: [s.n.], 1996. 503p. Disponível em: <https://docplayer.com.br/3859086-Vital-brazil-mineiro-da-campanha-uma-genealogia-brasileira-historia-e-genealogia-versao-atualizada-para-biblioteca-virtual-em-maio-de-2002.html>. Acesso 9 set. 2023.

BRUSCHINI, Cristina; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. Cadernos De Pesquisa (FCC). São Paulo, v. 18, n. 64, 1988. p.4 – 13.

BUENO, Francisco da Silva. **Grande Dicionário Etimológico-Prosódico da Língua Portuguesa**. Vol. 7. Santos: Editora Brasília Limitada, 1974. 534 p.

CAFEFFE, Luiz Gonzaga; MOREIRA, Herivelto. **Metodologia da pesquisa**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2006. 245 p.

CALEFFI, Anderson Manoel. **A Educação na Primeira República na cidade de Santos (1889-1908)**. Dissertação de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014, 110 p.

CAMPOS, Angela Bonard Micci Borges de. **O curso normal do Liceu Feminino Santista: a longa busca pela equiparação**. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Santos. Santos, 2018, 132 p.

CAPUTO, Melissa Mendes Serrão. **Eunice Caldas - uma voz feminina no silêncio da História (1879 - 1967)**. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Santos. Santos, 2008, 188 p.

CARREIRA, André Luiz Rodrigues. Cultivar o espírito, formar o caráter: ideologia do progresso e construção do cidadão republicano nos grupos escolares da cidade de Santos. In: LOPES, Ivone Goulart. (Org). **História da educação no Brasil : desafios e perspectivas**. Curitiba, PR: Atena, 2016. p. 46 – 59.

CELLARD, A. **A Análise Documental**. In: POUPART, J. et al. (Orgs.) A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295 – 316.

COSTA, Marisa Vorraber. Feminização do magistério. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancellari; VIEIRA, Livia Fraga (Orgs.). **Dicionário Trabalho, Profissão e Condição Docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/feminizacao-do-magisterio/>. Acesso em: 30 jun. 2024.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007, 248 p.

CRUZ, Eduardo da; CASTRO, Andreia Alves Monteiro de. Ana Villalobos Galheto. In: CRUZ, Eduardo da; CASTRO, Andreia Alves Monteiro de. (Orgs). **Aurora: Antologia de narrativas breves de escritoras portuguesas oitocentistas**. 1 ed. São Paulo: LibersArs, 2022. p. 57 – 62.

CUNHA, Maria Clementina Pereira. **O Espelho do Mundo – Juquery, a história de um asilo**. 1 ed. Rio de Janeiro, 1986. 217 p.

DAL'IGNA, Maria Claudia; SCHERER, Renata Porcher. Trabalho docente no Brasil: da feminização do magistério para a desfeminização da docência. **Revista Diversidade e Educação**. Rio Grande do Sul, v.8, n.1, 2020. p. 25 – 47.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26 ed. Petrópolis: Vozes, 2010. 96 p.

DIAS, Luma Pinheiro. **Nísia Floresta e a escrita em defesa da educação feminina nos oitocentos**. Dissertação de Mestrado em História da Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2017. 165 p.

D'INCAO, Maria Ângela. Mulher e família burguesa. In: PRIORE, Mary Del. (Org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 221– 240.

DUARTE, Constância Lima. As viagens de Nísia Floresta: memória, testemunho e história. **Estudos Feministas**. Florianópolis, v.16, n. 424, 2008. p.1047 – 1060.

FALCI, Miridan Knox. Mulheres do Sertão Nordeste. In: PRIORE, Mary Del. (Org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 241 – 277.

FARIA FILHO, Luciano Mendes De. Instrução Elementar no Século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 Anos de Educação no Brasil**. 4 ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010. p. 135 – 150.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 12 ed. São Paulo: Edusp, 1996, 657 p.

FERREIRA JÚNIOR., Amarílio. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. 123p.

FERRO, Marc. **História da Segunda Guerra Mundial**. São Paulo: Ática, 1995. 192 p.

FLORESTA, Nísia. **Opúsculo Humanitário**. Brasília: Senado Federal, 2019, 119 p.

_____. **Direito das mulheres e injustiça dos homens**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1989. 134 p.

FONSECA, Sérgio César da; JOHANSEN, Carla Cristina. Anália Franco, uma referência em matéria de assistência à infância para as cidades do interior de São Paulo? (1901 – 1923). **História Unicap**. Recife, v. 5, n. 9, 2018, p. 60 – 76.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalheite. Petrópolis: Vozes, 1987. 288p.

_____. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988, 151 p.

_____. **As palavras e as coisas. uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução de Salma Tannus Muchail. 8 ed. São Paulo : Martins Fontes, 1999. 536 p.

FRANCO, Anália; CALDAS, Eunice. **Manual para as Escolas Maternaes da Associação Feminina Beneficente e Instructiva**. Primeiro Trimestre. São Paulo, Tipo-Lithografia Ribeiro, 1902. 72p. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/educacaoInfancia/EducacaoInfancia.abrirTopico.mtw?idTopico=1>. Acesso em 11 de jan. 2024.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; GHEDIN, Evandro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008. 264 p.

_____; _____. PIMENTA, Selma Garrido. **Pesquisa em educação**. São Paulo: Loyola, 2006. 198 p.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1991. 144 p.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. 102 p.

_____. **Política e Educação: Ensaios**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000. 56 p.

_____. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997. 190 p.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de Pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p.

GILBERT, Martin. **A Segunda Guerra Mundial**. Portugal: Dom Quixote, 2009. 620 p.

GONDRA, José. **Dos arquivos à escrita da História: Educação brasileira entre o império e a república**. 2 ed. Bragança Paulista: Edusf, 2002. 189 p.

INOUE, Leila Maria. **Entre livres e oficiais: a expansão do ensino normal em São Paulo (1927-1933)**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. p. 155.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. 179 p.

_____. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del. (Org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 443 – 481.

MATOS, Maria Izilda; BORELLI, Andrea. Espaço feminino no mercado produtivo. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Orgs.). **Nova História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012. p.126 – 147.

_____.; PEREIRA, Bruna S. Beserra. Prontuários femininos do Sanatório Pinel/SP (1929-1944). **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 30, n. 1, 2022. p. 1– 14.

MENARDI, Ana Paula Seco. **A educação na literatura de viagem e na literatura jesuítica – séculos XVI e XVII**. 2010. 283f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

MENEZES, Lucas Mariel de Carvalho Carnaúba de. O pensamento político-educacional democrático de Anália Franco. In: JESUS, Sergio Nunes de; SILVA, Simone Matia da (Orgs.). **Educação: reflexões sobre políticas públicas e qualidade**. Ponta Grossa, PR: Atena, 2024. p. 37 – 50.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: Minayo, M. C. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2007. 108 p.

_____. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v.17, n. 3, 2012. p. 621 – 626.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 411 p.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002. 88 p.

_____.; *et al.* O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org). **Profissão Professor**. Portugal: Porto, 1991. p. 9 – 33.

OLIVEIRA, Claudia Fernanda de. **A educação feminina na comarca do rio das velhas (1750-1800): a constituição de um padrão ideal de ser mulher e sua inserção na sociedade colonial mineira**. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008, 187 p.

OLIVEIRA, Eliane de Christo. **Anália Franco e a Associação Feminina Beneficente e Instrutiva: ideias e práticas educativas para acriança e para a mulher (1870 - 1920)**. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade São Francisco. Itatiba, 2007, 175 p.

PAIVA, Wilson Alves de. O legado dos jesuítas na educação brasileira. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.31, n.4, dez. 2015. p.201 – 222.

PEDRO, Joana Maria. Mulheres do Sul. In: PRIORE, Mary Del. (Org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 278 – 321.

PEREIRA, Laura Sanchez. **Nísia Floresta: Memória e história da mulher intelectual oitocentista**. Dissertação de Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu, 2017.

PEREIRA, Maria Aparecida Franco. **Santos nos caminhos da educação popular: (1870 – 1920)**. São Paulo: Loyola, 1996. 150 p.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros**. Seleção de textos e introdução Maria Stella Martins Bresciani; tradução Denise Bottmann. 1 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017. E-Book 310 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7843917/mod_resource/content/1/PERROT%20Michelle.%20Os%20excluidos%20da%20hist%C3%B3ria_pp107_132.pdf. Acesso em: 15 fev.2024.

POPART, Jean; *et al.* **Pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. 464 p.

PRIORE, Mary Del. Magia e medicina na Colônia: o corpo feminino. Mary Del. (Org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 78 – 114.

QUADROS, Raquel dos Santos. **Bertha Lutz e a construção de condições para a autonomia da mulher brasileira: trabalho, política e educação (1919-1937)**. 2018. 228 f. Tese (doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

RABELO, Amanda Oliveira; MARTINS, Antônio Maria. A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério. **Anais do VI Congresso Luso Brasileiro de História da Educação**. 2006. p. 6167 – 6176.

RAGO, Margareth. Descobrindo historicamente o gênero. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 11, jan. 2013. p. 89 – 98.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Mulheres Educadas na Colônia. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 Anos de Educação no Brasil**. 4.ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010. p. 79 – 94.

RIBEIRO, Márcen de Pádua. História da formação de professores no Brasil Colônia e Império: um resgate histórico. **Temporalidades**, Belo Horizonte, v.7, n.2, mai. 2015. p.410 – 434.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. Historiografia da Educação Brasileira Oitocentista. In: GONDRA, José. (Org). **Dos arquivos à escrita da história: a educação brasileira entre o Império e a República**. 2.ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. p. 11 – 35.

RODRIGUES, Olavo. **Almanaque de Santos**. 3 ed. Santos: [s.n.],1971. 329 p.

ROSATO, Hamleto. A educação e as antigas escolas de Santos. **Novo Milênio** Disponível em: <<http://www.novomilenio.inf.br/santos/h0250d2a.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A Mulher na Sociedade de Classes: mito e realidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1976. 384p.

_____. **Gênero patriarcado e violência**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015. 160p.

SANTANA, Josineide Siqueira de. **Entre bordados, cadernos e orações: a educação de meninas e as práticas educativas no orfanato de São Cristóvão e na escola da Imaculada Conceição (1922-1969)**. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2011. 168 p.

SÁ PORTO, José de, (Coord.). **Sociedade Visconde de São Leopoldo: uma saga do ensino particular em Santos**. Santos: Leopoldianum, 1996. 128p.

SAVIANI, Demerval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. 203p.

_____. **História das Ideias pedagógicas no Brasil**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. 411 p.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007. 296p.

SILVA, Alessandra Pires da. História da educação no Brasil: Tentativas de estruturação e organização escolar no período imperial. **Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate**. [s.l], v. 5, n. 1, jan. 2019. p. 39 – 53.

SILVA, Gleidson. AMORIM, Simone S. Apontamentos sobre a educação no Brasil Colonial (1549-1759). **Interações**, Campo Grande, v. 18, n. 4, dez. 2017. p.185 – 196.

SILVA SOBRINHO, José da Costa e. **Santos noutros tempos**. Ilustrações de Ribs. São Paulo, SP: [s.n.], 1953. 658 p.

SOIHET, Rachel. A pedagogia da conquista do espaço público pelas mulheres e a militância feminista de Bertha Lutz. **Revista Brasileira de Educação**. [s.l], n. 15, dez. 2000. p. 97 – 117.

SOUZA, Alberto. **A Municipalidade de Santos perante a Comissão de Saneamento em 1914**. Disponível em: <https://www.novomilenio.inf.br/santos/h0076d21.htm>. Acesso em: 12 out. 2023.

SOUZA, César Neves de. As práticas escolares da formação feminina do colégio São José de Santos. **Pesquisa em Pós-Graduação - Série Educação**. Santos: Leopoldianum, v. 4, n. 7, 2011. p. 27 – 49.

_____. **A presença do colégio São José na formação da elite feminina santista.** Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Santos. Santos, 2010, 98 p.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro, [s.v], n. 14, 2000, p. 61-88. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27501405>. Acesso em 20.abr.2024.

_____. O Ensino Normal no Estado de São Paulo 1890 – 1930. São Paulo, SP: Comgraf, 1979. 234 p.

TEIXEIRA, Luiz Antonio; COSTA, Luiza Teixeira; ZAHER, Erika Hingst. Vital Brazil: um pioneiro na prática da ciência cidadã. **Cadernos de História da Ciência.** v.10, n.30, 2014. p. 33 – 55.

TELLES, Lygia Fagundes. Mulher, Mulheres. In: PRIORE, Mary Del. (Org). **História das mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1997. p. 669 – 672.

TELLES, Norma. Escritoras, Escritas, Escrituras. In: PRIORE, Mary Del. (Org). **História das mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1997. p. 401 – 442.

TERRIEN, Silvia Maria Nóbrega; TERRIEN, Jacques. Trabalhos Científicos e o Estado da Questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional.** São Paulo, v.15, n. 30, 2004. p.5 – 16.

VENTURA, Magda Fernandes Garcia. **Mulheres educadoras na presidência da Associação Feminina Santista (década de 1930).** Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Santos. Santos, 2016.188 p.

VIANNA, Cláudia Pereira. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações.** In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). Brasília: Abaré, 2013. p. 159 – 180.

_____. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu.** Campinas, v. 17, n.18, 2002. p.81 – 103.

VILLALTA, Luiz Carlos. A educação na Colônia e os Jesuítas: discutindo alguns mitos. In: PRADO, Maria Lígia Coelho ; VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **À margem dos 500 Anos: reflexões irreverentes.** São Paulo: Edusp, 2002, p.171 – 184.

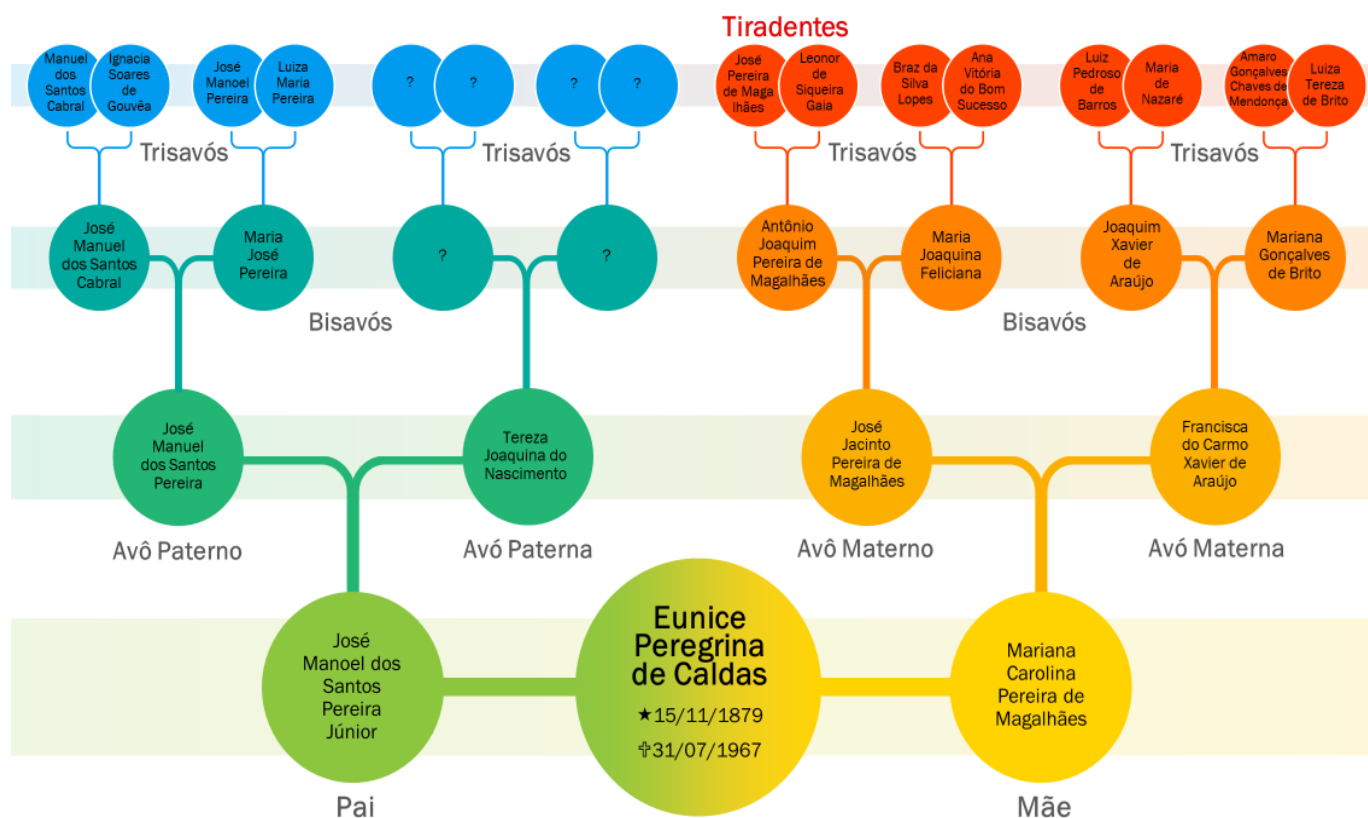
WESTIN, Ricardo. **Para lei escolar do Império, meninas tinham menos capacidade intelectual que meninos.** Portal do Senado Federal, 2020. Disponível em < <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/todas-as-edicoes/3>>. Acesso em 22 de dez. de 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A — ÁRVORE GENEALÓGICA DE EUNICE CALDAS.

IMAGEM A

EUNICE PEREGRINA DE CALDAS



- | | | | |
|-------------------------------------|---------------------------|---------------------------------------|---------------------------|
| • Vital Brazil Mineiro da Campanha | ★ 28/04/1865 † 08/05/1950 | • Acácia Sensitiva Indígena de Caldas | ★ 21/05/1874 † 09/03/1937 |
| • Maria Gabriela do Vale do Sapucaí | ★ 01/08/1869 † 00/00/0000 | • Oscar Americano de Caldas | ★ 05/11/1875 † 09/11/1932 |
| • Iracema Ema do Vale do Sapucaí | ★ 15/12/1870 † 01/11/1947 | • Fileta Camponesa de Caldas | ★ 07/08/1878 † 24/11/1936 |
| • Judith Parasita de Caldas | ★ 15/01/1873 † 02/03/1953 | | |

ÁRVORE GENEALÓGICA DE EUNICE CALDAS
PRODUZIDO PELA PESQUISADORA

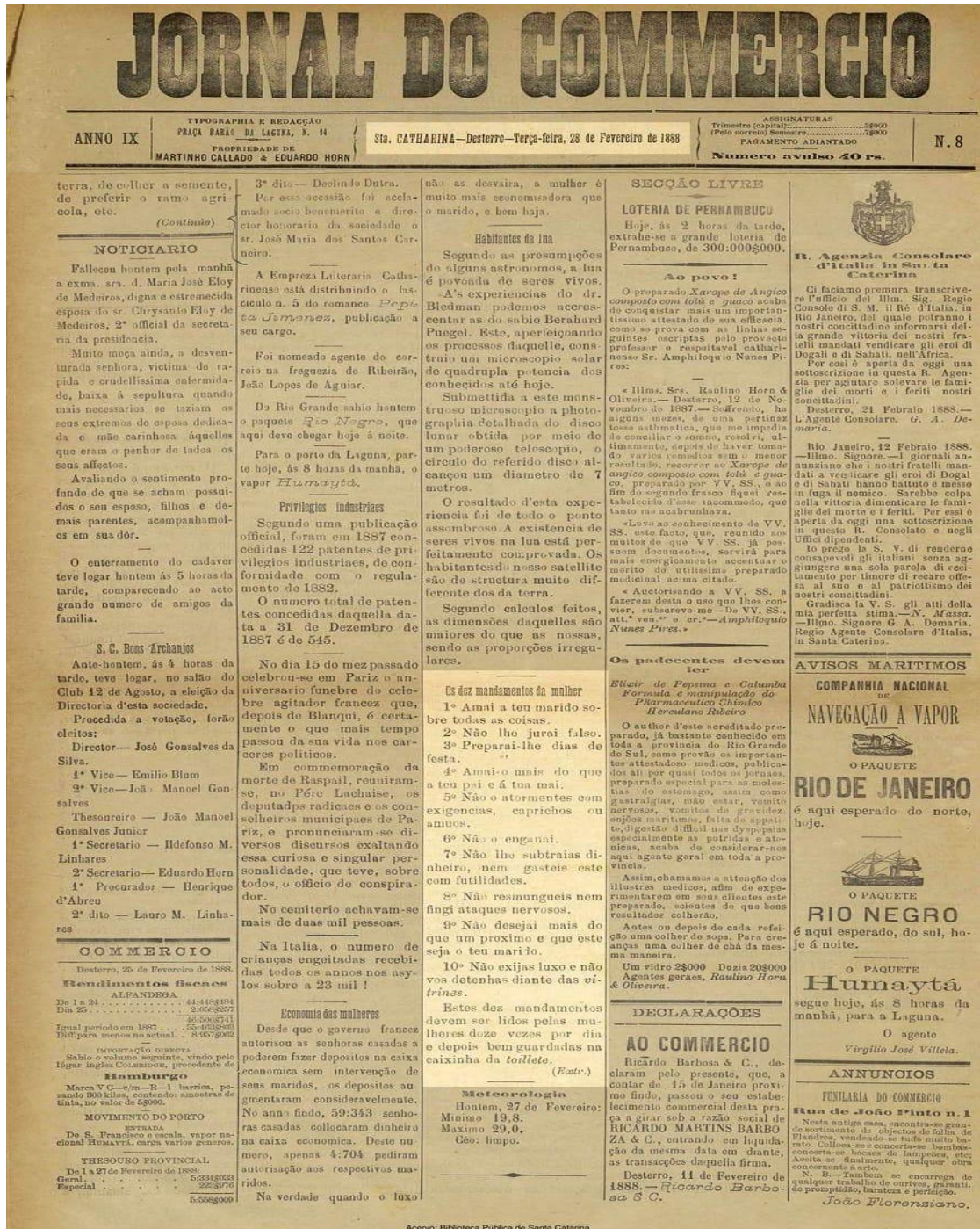
APÊNDICE B – CRONOLOGIA DE EUNICE CALDAS

CRONOLOGIA DE EUNICE PEREGRINA DE CALDAS	
1865	No dia 28 de abril em Campanha em Minas Gerais, nasce o irmão primogênito de Eunice, Vital Brazil.
1869	A família se muda para Itajubá – MG. Nasce sua irmã, Maria Gabriela do Vale do Sapucahy.
1870	Nasce em Itajubá a sua irmã, Iracema Ema do vale Sapucahy (Iracema Presgrave ao se casar).
1872	A família se muda para Caldas – MG onde seu pai foi nomeado tabelião da cidade.
1873	Nasce na cidade de Caldas – MG a sua irmã, Judith Parasita de Caldas (Sinhá).
1874	Na mesma cidade, nasce sua irmã, Acácia Sensitiva Indígena de Caldas.
1875	Em 15 de novembro na mesma cidade, nasce seu irmão, Oscar Americano de Caldas.
1878	A família se converte à religião Protestante Presbiteriana. Nasce em 07/08 sua irmã, Fileta Camponesa de Caldas.
★1879	Nasce Eunice Peregrina de Caldas em 15/11. Seu pai vende o cartório e se muda com a família para Guaxupé em MG.
1880	A família é expulsa de Guaxupé – MG por motivos religiosos e muda-se para a cidade de São Paulo.
1887	A família muda-se para a cidade do Rio de Janeiro para ficar próximo de Vital.
1892	Vital Brazil já formado como médico retorna à cidade de S.Paulo. Segundo Caputo (2008) Eunice o acompanha.
1893	Iracema casa-se no RJ com o engenheiro Miguel Frederico Presgrave.
1899	Eunice ingressa no 4º ano do Curso Normal da Escola Normal de São Paulo. Consta em seu prontuário que se formou no final do ano.
1900	Foi nomeada diretora do Primeiro Grupo Escolar de Santos “Dr. Cesário Bastos”.
1901	Filia-se à Associação Feminina Beneficente de S.Paulo. Seu irmão, Vital Brazil é nomeado para direção do Instituto Butantan em SP.
1902	Funda na cidade de Santos o Liceu Feminino Santista.
1903	Pede desligamento da Associação de S.P e funda em 07 de junho a Associação Feminina Santista.
1904	No dia 13 de out. Eunice pede demissão do cargo de Diretora-Geral da AFS.
1908	É nomeada professora normalista de turma mista na Escola Isolada do Butantan, criada por Vital Brazil.
1910	Eunice é internada de janeiro a abril aos 30 anos no Hospital Psiquiátrico de Juquery em São Paulo.
1912	Viagem à Europa. Em Berlim é publicado “Instituto Maria Braz” – 2ª parte da trilogia. Preceptora de Flávia Galheto, neta da sufragista Anna Amália de Villalobos Galheto, sua grande amiga.
1913	Morre Mariana Carolina, sua mãe, em 24/01.
1915	Publica “As moças da moda” (peça educativa).
1916	Abre inscrições para o Colégio Eunice Caldas, em São Paulo
1918	O Colégio Eunice Caldas passa a denominar-se Colégio Esmeralda.
1919	Deixa a escola isolada do Butantan, criada por Vital Brazil.
1921	Publica “A pequena Sensitiva” (livro infantil).
1921	Concorre ao prêmio na ABL com monografia sobre o ensino no Brasil.
1924	Publica “Amphitrite” (antologia poética).
1925	Publica “Paiz Fulgurante” (contos)
1926	Publica “Brazil”.
1927	Um cartão postal de Paris com a família de Anna Galheto indica que permanecia com a família.
1930	Participa da comitiva da ABE (14/01) para os Estados Unidos.
1930	Eunice foi internada no Sanatório Pinel de Pirituba em 21/02 aos 50 anos. Segundo Lael, estava acompanhada do irmão Oscar Americano e seu filho. Ela desembarca no Brasil no mesmo mês em camisa de força.
1931	Morre em Santos seu pai, José Manoel (13/05).
1932	Morre em São Paulo o seu irmão, Oscar Americano de Caldas.
1944	Em razão do fechamento do Sanatório Pinel, é transferida para o Sanatório Bela Vista, em São Paulo.
1947	Morre a irmã Iracema Presgrave, em São Paulo.
1950	Em 08 de maio morre na cidade do Rio de Janeiro o seu irmão, médico sanitaria, Vital Brazil.
1953	Morre a sua irmã, Judith Parasita de Caldas.
†1967	No dia 31 de julho, aos 87 anos no Sanatório Bela Vista, chega ao fim o sofrimento de Eunice Peregrina de Caldas. Após 37 anos de internação consecutiva, poderia descansar em paz, seu corpo foi sepultado no cemitério da Consolação em São Paulo, não consta seu nome no jazigo.

ANEXOS

ANEXO A – PUBLICAÇÕES EM PERIÓDICOS DA ÉPOCA

IMAGEM A



Legenda: Jornal do Commercio: “Dez mandamentos da mulher” de 28/02/1888.

Fonte: <https://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=887862&Pesq=mandamentos&pagfis=649>

Acesso em 15 set. 2023.

DIARIO IMPARCIAL

ANNO VII
 TYPOGRAPHIA E REDACÇÃO
 PRACA BARAO DA LAGUNA, N. 14
 Sta. CATARINA—Desterro—Quinta-feira, 28 de Outubro de 1886
 ASSINATURAS
 Trimestre capital: 300\$
 (Pelo correio) Semestre: 500\$
 PAGAMENTO AVANÇADO
 N. 245
 Propriedade de
 MARTINHO JOSE CALLADO E SILVA
 Numero avulso 40 rs

ram no fundo do mar phenome-
nos curiosissimos.

O capitão de um vapor inglez procedente da Candia observou, ao amanhecer do dia 7 do mez de Agosto, entre Zante e Malta, á distancia approximada de cem milhas do cabo Matapan, uma immensa columna de fogo que jorrava do mar, acmpanhada de um bramido horr. rose.

PARTIDAS E CHEGADAS DAS MALAS

A joven erguen-se para a mudar, visto que essas scentelhas lhe feriam a vista, subito, um vivissimo relampago quasi a assombron, lhe fez voltar rapidamente o rosto.

Esta columna media talvez uns quarenta metros de altura, por dez de circumferencia, e provinha, ao que parece, de um novo vulcão submarino.

OBSERVAÇÕES

O infeliz foi mettido em camisa de força, e medicado pelo sr. dr. Lopes Rodrigues.

Ao juiz do crime de Buenos-
 Ayres foi apresentada uma de-
 nuncia contra o administrador
 d'alfandega d'aquella cidade, ac-
 cusando-o de fraudes e desvios
 dos dinheiros publicos.

Depois agarrou precipitadamente n'um panno preto e cobrio com elle a bandeja, mettendo-a debaixo da mesa, sahindo apressadamente do quarto.

A mulher boa, meiga, mas ignorante, pôde — afinda assim — tornar o lar domestico n'um nido casto, n'uma enseada tranquilla. A mulher doce, carinhosa, mas instruida, de talento, com a dupla chamma immaterial do amor e da intelligencia a flamejar-lhe no coração e no cerebro, essa tornará o recinto da familia prestigioso como um templo, invencível como as mais ricas cidadellas.

Visconde de Benafante.

Movimento dos Paquetes

COMPANHIA NAU. DE NAV. A VAPOR
 Os paquetes sahem da Rio de Janeiro nos dias
 1, 6, 11, 17 e 24.
 Chegam ao Desterro, dessa procedencia, nos
 dias 2, 7, 12, 18 e 25.
 Chegam ao Desterro, procedentes da sul, nos
 dias 3, 8, 11, 17, 20 e 28.
 As viagens do 1 e 17 são ate Porto-Alegre com
 escala por Santos, Desterro, Rio Grande e Pelotas
 A de 3 ate Montevidéo, com escala por Santos,
 Paranaguá, Antonina, S. Francisco, Desterro, Rio
 Grande e Pelotas, conduzindo na volta passageiros
 e malias de Rio-Grande.
 A de 11 e da linha intermunicipal ate Montevideo,
 conduzindo malias e passageiros para Mato-
 Grosso.
 A de 24 e tambem ate Montevidéo com escala

Consta dos jornaes que o conselheiro Ponte Ribeiro, nosso ministro em Montevidéo, teve uma conferencia com o general Santos, na qual trataram dos meios de saldar a divida da republica ao Brazil.

Na manhã seguinte viu com grande surpresa o seu retrato na bandeja, perfeitamente semelhante; um photographo conseguiu tirar um retrato da bandeja e já varios electricistas conhecidos estão fazendo experiencias para averiguar qual a causa do phenomeno em questão.

— Oh ! Zé, dizia um lapuz a um outro, porque não aceitaram-te para soldado ?
— Porque querem cinco pés e eu só tenho quatro.

NOTICIARIO

A antigos soffrimentos succumbio hontem, nesta cidade, o sr. João Marques Linhares, nosso conterraneo, moço que gozava de geral estima pela affabilidade de seu genio.

Aos seus parentes, acabrunhados por tão contristadora realidade, transmittimos a expressão do nosso pesar.

Loucura

Hontem, á 1 hora da tarde, a policia recolheu ao quartel Procopio José da Silva, um infelizmente moço, artista, muito dedicado ao trabalho e emrigerado, que enlouquecera repentinamente.

Diz-se que este infeliz impressionára-se de modo tal pelo falecimento de uma moça com quem convivia, facto que se deu ha tres ou quatro dias, que des-

LOTTERIA

Brevemente serão expostos á venda os bilhetes da 2ª loteria da provincia sob o novo plano, que vai em outro logar desta folha.

A loteria será dividida em cinco séries mensais—de..... 120:000\$000 cada uma, subdividindo-se cada série em quatro partes semanais de 30:000\$000 cada uma.

O electricista Daft, inventor de um motor electrico, explica-o, suppondo que o retrato foi produzido pela oxidação instantanea do verniz que cobre a bandeja e que deve conter nos seus ingredientes bicromato de potassio, vulgarmente chamado sangue de drago, o qual é muito sensivel á acção dos raios solares.

A luz do relampago, reflectida no rosto da joven, foi dar nos vidros da janella, os quaes, por sua vez, a lançaram sobre a bandeja, causando o surprehendente phenomeno a que nos temos reportado.

Coincidindo com os terremotos que recentemente assolaram muitas cidades gregas, ocorre-

THESOURO PROVINCIAL	
3ª SECÇÃO	
Rendimento de 1 a 27	
Geral.....	6:846\$309
Especial.....	4:323\$590
	8:169\$989

As quedas do Niagara

Depois que o infornado capitão Webb tentou descer a nado as cascatas do Niagara e encontrou a morte n'aquella insensata empresa, uma verdadeira mania de imitação tem impellido varios nadadores excellentes a tentar o mesmo empreendimento. To los, porém, têm tido até hoje a mesma sorte do seu modelo, a excepção de um antigo "politicano" de Boston, chamado William Kendall, que acaba de sair victorioso d'onde tantos outros têm ficado vencidos.

Muitas testemunhas assisti-
ram ao acto temerario, testemu-

ANEXO B — PRIMEIRA ESCOLA MATERNAL EM SANTOS.

Por uma comunicação que nos é dirigida pela exma. sra. d. Eunyce de Caldas, directora do *Grupo Escolar*, sabemos da fundação, nesta cidade, do primeiro Jardim da Infância, para o qual devem concorrer todas as crianças sem distincção de classes.

Para as aulas respectivas estão desde já abertas matriculas no *Grupo*; e, virá de São Paulo, a exma. sra. d. Anália Franco, fundadora da Associação Femenina Beneficente, que presidirá a assembléa geral a realizar-se, amanhã, ás 11 1/2 da manhã.

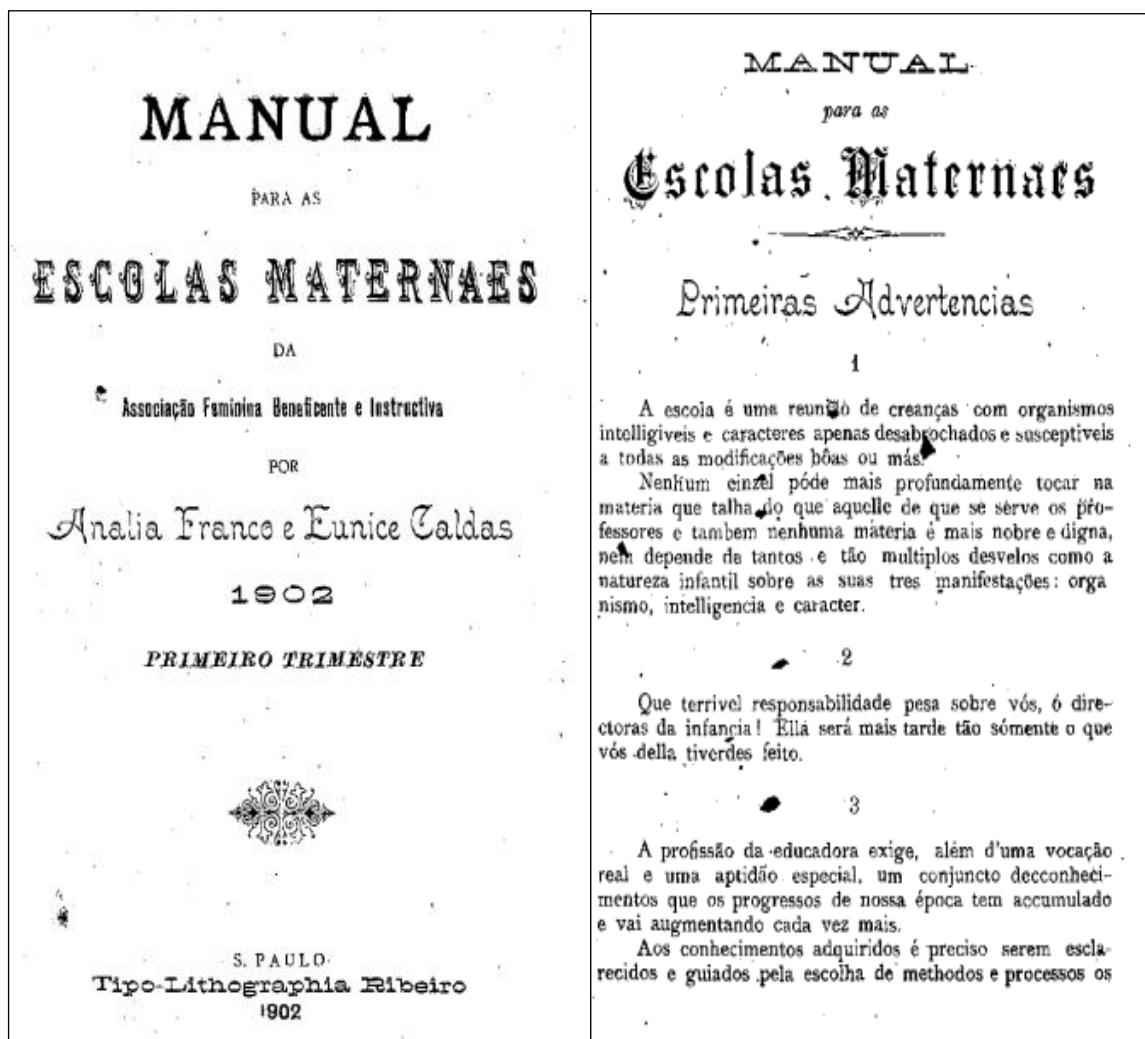
As aulas começarão a funcionar do dia 1.º de Setembro em diante.

Legenda: Publicação noticiada pela imprensa local da primeira escola maternal “Anália Franco” na cidade de Santos. Jornal Diário de Santos de 31 agosto de 1902.

Fonte: CAMPOS (2018).

ANEXO C — MANUAL PARA AS ESCOLAS MATERNAIS DA AFBI

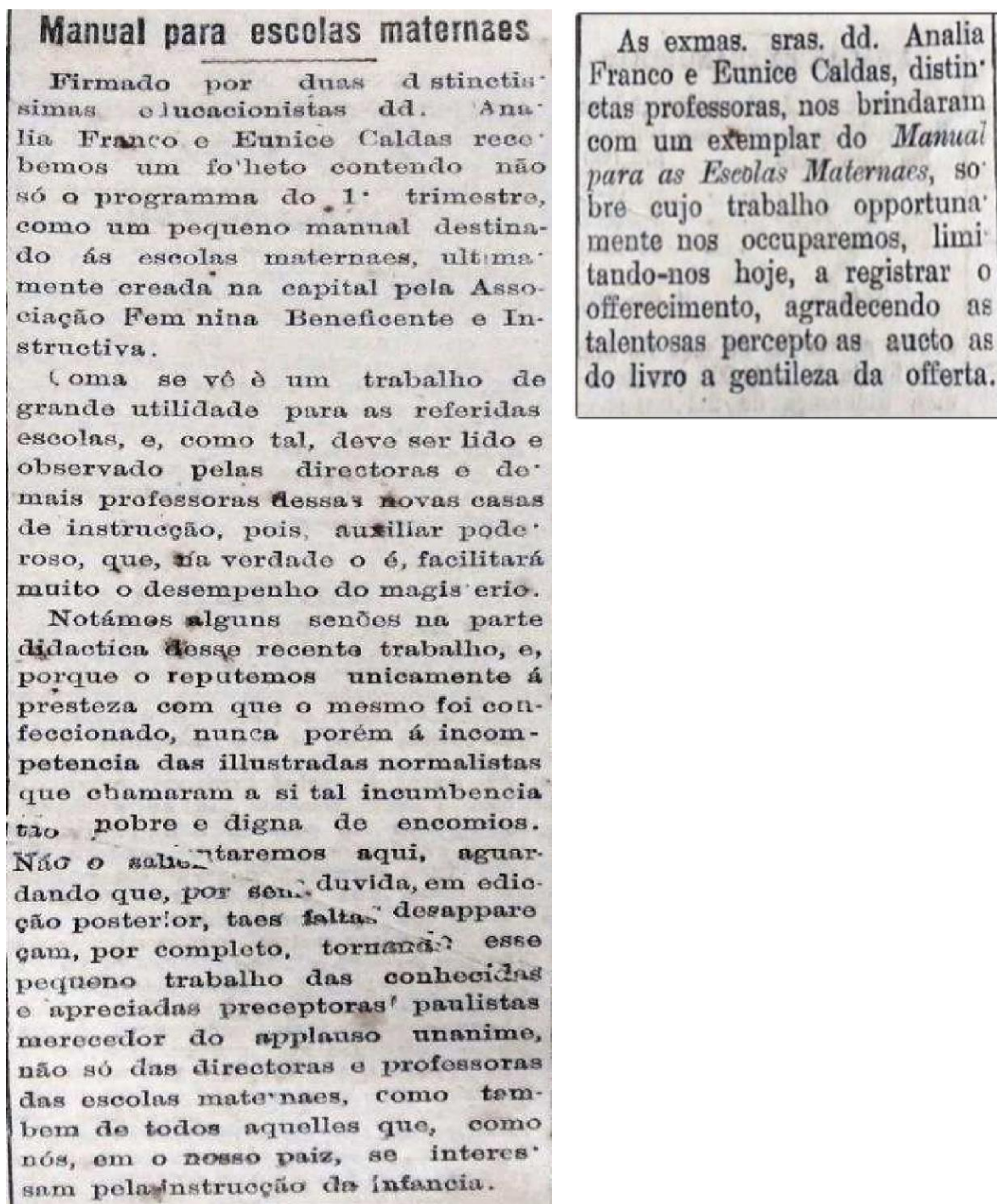
IMAGEM A



Legenda: Capa e primeira página do Manual das Escolas Maternais da Associação Feminina Beneficente Instructiva elaborado por Anália Franco e Eunice Caldas em 1902.

Fonte: FCC - Fundação Carlos Chagas.

IMAGEM B



Legenda: Publicação noticiada pela imprensa local do Manual das Escolas Maternas. Jornal Diário de Santos de 29 de julho de 1902.
Fonte: CAMPOS (2018).

ANEXO D — EUNICE PEREGRINA DE CALDAS

IMAGEM A



Legenda: Foto de Eunice aos 31 anos.

Fonte: Rosa Esteves

ANEXO E — PRIMEIRA ESCOLA NORMAL DO ESTADO DE SÃO PAULO

IMAGEM A

A Primeira Escola Normal de São Paulo foi criada em 16 de março de 1846, funcionava em edifício contínuo no largo da Sé, atendia exclusivamente a rapazes que após aprovação poderiam atuar no magistério.



Legenda: Edifício contínuo catedral da Sé. 1846 a 1946. Acesso 16 fev. 2024.

Fonte: <http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/175/1.pdf>.

Acesso em 02 fev.2024.

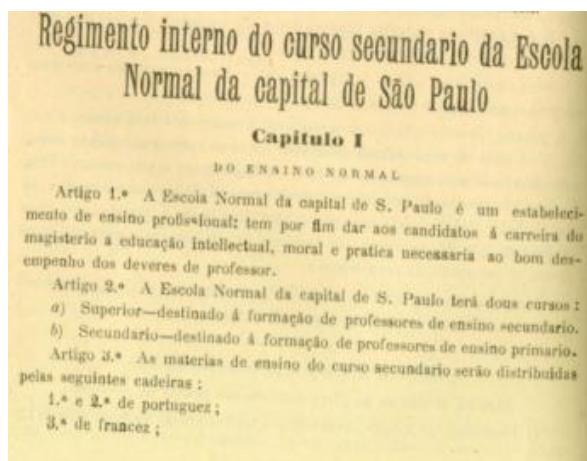


Legenda: Escola Normal de São Paulo inaugurada em 1894, localizada na Praça da República S.P. Atualmente está sediada a Secretaria de Estado da Educação de S. Paulo.

Fonte: <http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/175/1.pdf>.

Acesso 15 fev. 2024.

IMAGEM B – REGIMENTO INTERNO DO CURSO SECUNDÁRIO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ESCOLA NORMAL DE SÃO PAULO – 1894.



ACTOS DO PODER EXECUTIVO

65

SECÇÃO FEMININA

PRIMEIRO ANNO

	NÚMERO DE AULAS POR SEMANA		NÚMERO DE AULAS POR SEMANA
<i>Primeira serie</i>		<i>Segunda serie</i>	
Portuguez.	6	Portuguez	6
Francez.	6	Francez	6
Arithmetica	3	Algebra	3
Geographia do Brazil	2	Historia do Brazil	3
Calligraphia e desenho.	2	Desenho	2
Trabalhos manuaes.	2	Trabalhos manuaes	2
	22		23

SEGUNDO ANNO

<i>Primeira serie</i>		<i>Segunda serie</i>	
Portuguez.	5	Portuguez	6
Inglez	6	Inglez	6
Geometria.	3	Latin	3
Geographia geral	3	Geometria e trigonometria	3
Musica	2	Geographia geral	3
Economia domestica	4	Musica	2
	23	Economia domestica	2
			26

TERCEIRO ANNO

<i>Primeira serie</i>		<i>Segunda serie</i>	
Portuguez (historia da lingua)	1	Latin	3
Latin	6	Mechanica	3
Mechanica	3	Astronomia elemental	3
Astronomia elemental	3	Physica	3
Physica	2	Chimica	3
Gymnastica	2	Historia natural	2
Exercicios de ensino (escola-modelo)	6	Gymnastica	2
		Exercicios de ensino (escola-modelo)	4

24

66

ACTOS DO PODER EXECUTIVO

QUARTO ANNO

	NÚMERO DE AULAS POR SEMANA		NÚMERO DE AULAS POR SEMANA
<i>Primeira serie</i>		<i>Segunda serie</i>	
Chimica	3	Physiologia e noções de hygiene	3
Historia Natural	3	Historia Universal	3
Anatomia	3	Pedagogia e direcção de escolas	2
Historia Universal	3	Historia Natural (complemento)	2
Pedagogia e direcção de escolas	3	Educação civica	2
Exercicios de ensino (escola-modelo)	9	Exercicios de ensino (escola-modelo)	2
	21		12

Legenda:

Foto 1 – Primeira página do Regimento Interno da Escola Normal da capital de S.P. (Pág. 62).

Foto 2 – Disciplinas a serem cursadas no 1º ao 3º ano do Curso Secundário Feminino. (Pág.65).

Foto 3 – Disciplinas a serem cursadas no 4º ano do Curso Secundário Feminino. (Pág.66).

Fonte: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_titulos.

Acesso em 17 fev. 2024.

ANEXO F — ASSOCIAÇÃO FEMININA SANTISTA

IMAGEM A – ESTATUTO APROVADO EM ASSEMBLEIA GERAL 1903

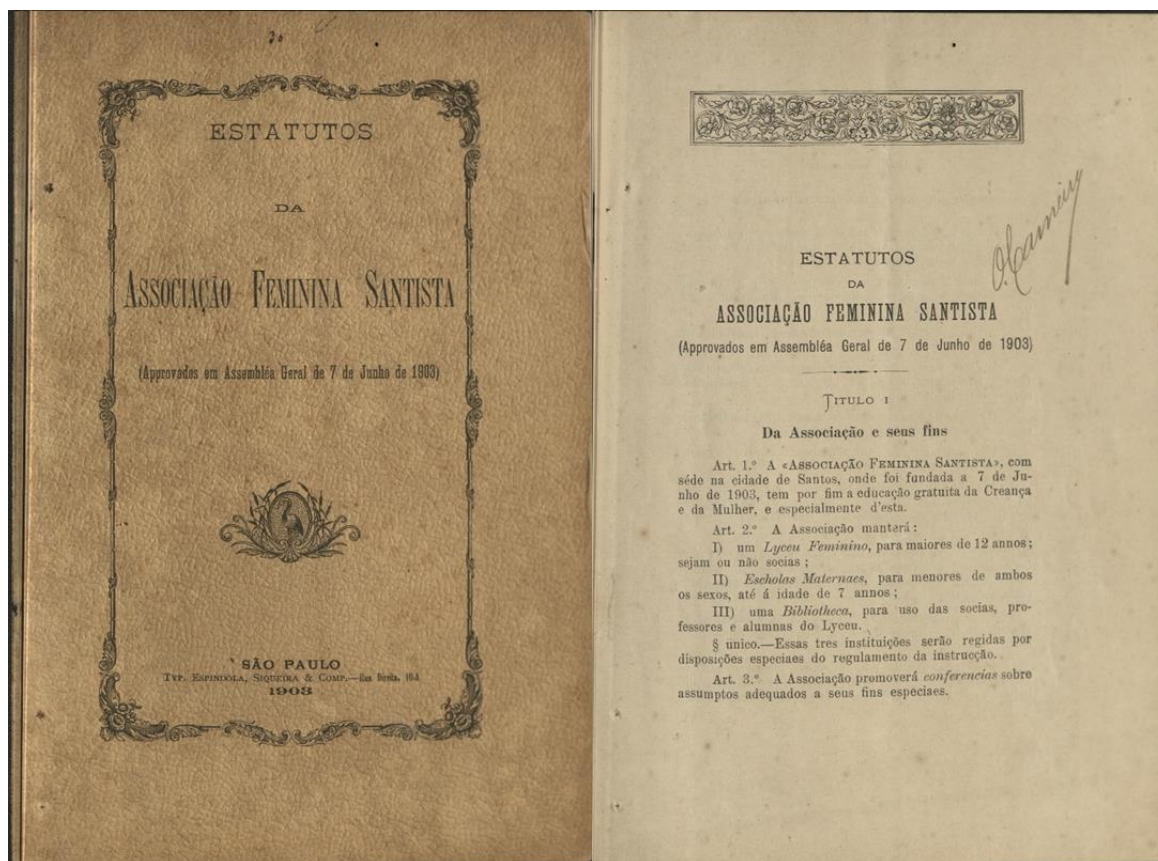


Foto 1

Foto 2

Legenda:

Foto 1 – Capa do Estatuto da Associação Feminina Santista aprovado em 07/06/1903.

Foto 2 – Página inicial do Estatuto da AFS com a finalidade de manter o Lyceu Feminino Santista, Escolas Maternaes e Bibliotheca – aprovado em 07/06/1903.

Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Santos - IHGS

IMAGEM B – REGULAMENTO ASSOCIAÇÃO FEMININA SANTISTA - 1903



Foto 1

Foto 2

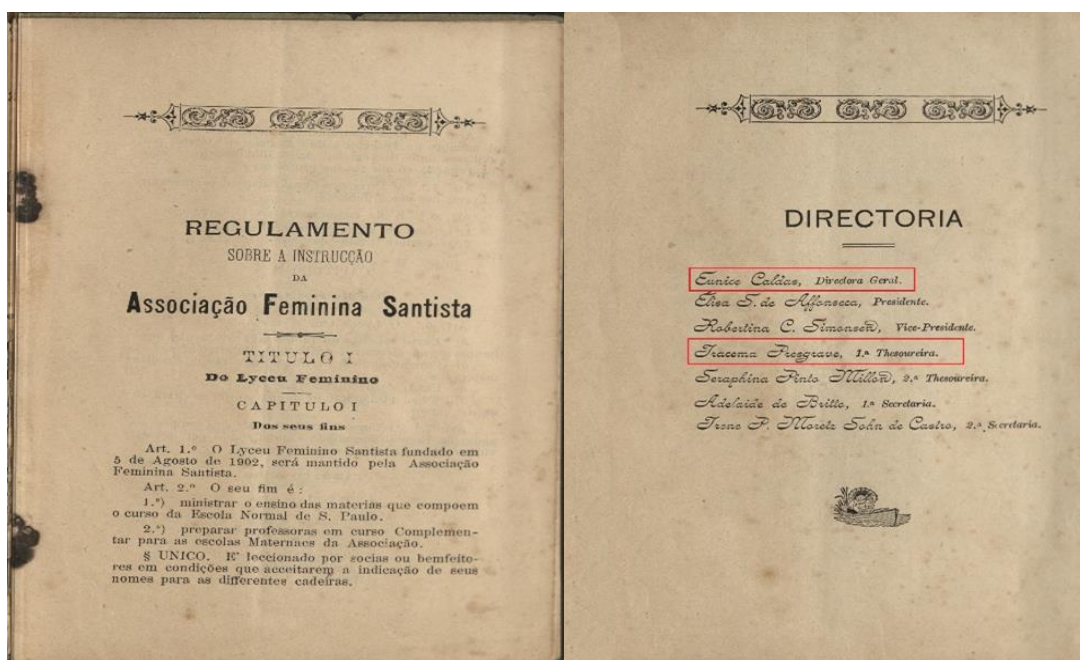


Foto 3

Foto 4

Legenda:

Foto 1 – Capa do Regulamento da Associação Feminina Santista em 1903.

Foto 2 – Folha de apresentação do Regulamento “organizado por Eunice Caldas”.

Foto 3 – Página inicial do Regulamento com a data de fundação em 05/08/1902.

Objetivo era ministrar o ensino das matérias que compõem o Curso da Escola Normal de S. Paulo.

Foto 4 – Folha com os nomes da Directoria do Lyceu: Eunice Caldas como Directora Geral e sua irmã, Iracema Presgrave como 1ª Thesoureira.

Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Santos.

ANEXO G — LICEU FEMININO SANTISTA

IMAGEM A – CORPO DOCENTE



Legenda: Foto do início do século 20, a primeira congregação do Liceu Feminino Santista.

Primeira fila: Soter de Araújo, Adelaide Britto, Eunice Caldas, Vitalina Caiafa e Porchat de Assis.

Segunda fila: Moura Ribeiro, Olynto Dantas, Alfredo Tabyra, Victor Delamare e Oscar Ferreira.

Terceira fila: Patrício Soares, Antenor Campos Moura e Professor Magalhães

Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Santos.

IMAGEM B – LANÇAMENTO DA 1ª PEDRA DO LICEU FEMININO - 1903



Cerimônia do lançamento da 1ª pedra do Liceu Feminino Santista – 1903 à rua da Constituição, 321.

1- Adolpho Augusto Millon, 2-Victor Sodré de Affonseca, 3-Odair Porchat de Assis, 4-Dr. Adolpho Porchat de Assis, 5-Dr. João Galeão Carvalhosa, 6-Oneida Gwyer (aluna), 7-Seraphina Millon, 8-Robertina Cochrane Simonsen, 9-Eponina Macedo Soares Affonseca, 10-Diva de Lamare Porchat de Assis, 11-Elisa Sodré de Affonseca, 12-Alice de Breyne (aluna), 13-Affonsina Proost de Souza (aluna).

Fonte: Colégio Liceu Santista

IMAGEM C – DESFILE DE SETE DE SETEMBRO – TRAJE DE GALA



Fonte: Colégio Liceu Santista



Fonte: Colégio Liceu Santista

IMAGEM D – AS LICEÍSTAS



Legenda: Uniforme com listras que indicavam a série das liceístas - 1930.

Fonte: Liceu Santista



Legenda: Formandas do Liceu Feminino Santista (1931) - Ao centro o centro, prof. Oscar Meyri da Costa.

Fonte: Liceu Santista

IMAGEM E – GRADE CURRICULAR CURSO NORMAL PARA MOÇAS

— 5 —

2.º anno

Portuguez
Francez
Latim
Geometria e Trigonometria
Geographia Geral
Musica
Desenho
Economia Domestica

3.º anno

Portuguez (historia da lingua)
Latim
Inglez
Physica e Chimica
Astronomia e Mechanica
Gymnastica
Exercicios de ensino

4.º anno

Inglez
Historia Natural
Anatomia e Physiologia
Historia Universal
Pedagogia
Exercicios de ensino

Art. 8.º O Curso Complementar comprehende algumas materias do Curso Superior distribuidas tambem em 4 annos.

1.º anno

Portuguez
Francez
Arithmetica
Geographia do Brasil
Historia do Brasil
Calligraphia
Trabalhos manuaes

ACTOS DO PODER EXECUTIVO

65

SECÇÃO FEMININA

PRIMEIRO ANNO

PRIMEIRA serie	NUMERO DE AULAS POR SEMANA	SEGUNDA serie	NUMERO DE AULAS POR SEMANA
Portuguez	6	Portuguez	6
Francez	6	Francez	6
Arithmetica	3	Algebra	3
Geographia do Brazil	2	Historia do Brazil	3
Calligraphia e desenho	3	Desenho	2
Trabalhos manuaes	2	Trabalhos manuaes	2
	22		23

SEGUNDO ANNO

PRIMEIRA serie	NUMERO DE AULAS POR SEMANA	SEGUNDA serie	NUMERO DE AULAS POR SEMANA
Portuguez	5	Portuguez	6
Inglez	6	Inglez	6
Geometria	3	Latim	3
Geographia geral	3	Geometria e trigonometria	3
Musica	3	Geographia geral	3
Economia domestica	4	Musica	3
	28	Economia domestica	2
			26

TERCEIRO ANNO

PRIMEIRA serie	NUMERO DE AULAS POR SEMANA	SEGUNDA serie	NUMERO DE AULAS POR SEMANA
Portuguez (historia da lingua)	1	Latim	3
Francez	6	Mechanica	3
Latim	3	Astronomia elemental	3
Mechanica	3	Physica	3
Astronomia elemental	3	Chimica	3
Physica	2	Historia natural	3
Gymnastica	2	Gymnastica	2
Exercicios de ensino (escola-modelo)	6	Exercicios de ensino (escola-modelo)	4
	24		24

Foto 1 - Liceu Feminino Santista 1903

Foto 2 – Escola Normal de S.P. 1894

Legenda: Grade Curricular do Liceu Feminino Santista semelhante com a Escola Normal S. Paulo.

Foto 1: Grade curricular do Liceu Feminino Santista

Foto 2: Grade curricular da Escola Normal da Capital de São Paulo.

Fonte: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_titulos.

Acesso em 17fev.2024.

IMAGEM F – CARTA DE DESLIGAMENTO DE EUNICE CALDAS DA AFS
E DO LICEU FEMININO SANTISTA

Eunice Caldas
Ex.^a M.^{re}

Na impossibilidade de continuar a accumular os cargos de Directora Geral da Associação Feminina e Directora do Grupo Escolar "Dr. Cezário Bastos" sou forçada a optar pelo que me é rendoso unicamente pelas necessidades materiais da existência. Embora inspirei-me interesse pela identidade de fim - A Instrução Popular - embora com gozar, abandone a primeira que represento o início de concretização de ideias que me animaram a imaginação no vado dos annos. Apesar de em três meses deparar hoje a direcção dessas instituições por mim fundadas e occupadas por espaços de 3 annos, não as deixo sem magua, e commovida imploro ao destino caprichoso um futuro de glórias a sociedade feminina em Santos. Saudes e fraternidade

A Directora Geral
Eunice Caldas

Legenda: Carta de Desligamento de Eunice da AFS em 13 out. 1904.

Acervo Liceu Santista

ANEXO H — ESCOLA MUNICIPAL EUNICE CALDAS – SANTOS-SP

IMAGEM A – COMEMORAÇÃO DE 50 ANOS DA ESCOLA



IMAGEM B – FOTO DA ESCOLA



Legenda: Comemoração de 50 anos da Escola Municipal Eunice Caldas em 11 out.2022.

Fonte: <https://www.santos.sp.gov.br/?q=noticia/ume-eunice-caldas-na-vila-belmiro-comemora-aniversario-de-50-anos>. Acesso em 17 jan.2024.

IMAGEM C- HINO EUNICE CALDAS - COMEMORAÇÃO DOS 50 ANOS DA ESCOLA MUNICIPAL

Título: Eunice Caldas: aqui podemos sonhar

Letra e melodia: Carla Dias

Inspirada em uma mulher
Que lutava pela educação
Nossa escola leva o nome de Eunice
E carrega o seu legado de transformação
Há 50 anos investindo
Em educar com disciplina e seriedade
Pequenas crianças, futuros adultos
Que podem melhorar a humanidade
Tantas pessoas já passaram por aqui
Deixando marcas que não vão se apagar

Nossa base e alicerce vêm da história
Que nunca cansamos de contar
Hoje somos um espaço tão bonito
Uma escola acolhedora e feliz
Um lugar cheio de verde e colorido
Para nós a educação vai muito além
Da lousa e do giz

(Refrão)

Eunice hoje sou eu e você
Crianças, professoras, inspetores, funcionários
Mamães, papais e toda a família também se unem
Nesse grande laço
Nossa escola tem gosto de amor
E tem frutas pra gente provar
Eunice é um lugar onde a infância é respeitada
Aqui nós podemos sonhar!

Legenda: Comemoração de 50 anos da Escola Municipal Eunice Caldas em 11 out.2022.

Fonte: <https://www.santos.sp.gov.br/?q=noticia/ume-eunice-caldas-na-vila-belmiro-comemora-aniversario-de-50-anos>. Acesso em: 17 jan.2024.