

MÃES EDUCADORAS E PROFISSIONAIS: educação feminina em Teresina na primeira metade do Século XX¹



Dra. Elizangela Barbosa Cardoso (UFPI)
elibcardoso@yahoo.com.br

Resumo: O objetivo deste artigo é apresentar análise panorâmica acerca da educação formal feminina, em Teresina, na primeira metade do século XX, e abordar, igualmente, as representações de educação das mulheres, em disputa na hierarquização do social. Trabalha-se com um **corpus** documental composto por memórias, matérias veiculadas em jornais e dados censitários. Conclui-se que, embora as mulheres no período em estudo, tenham sido alvo de uma educação formal que as encaminhava para os papéis femininos tradicionais, nem todas se subjetivaram incorporando as representações de gênero dominantes. Isto porque, contraditoriamente, a educação feminina reproduziu hierarquias e desigualdades de gênero e também contribuiu para elas fossem problematizadas.

Palavras-chave: Educação feminina. Relações de gênero. Profissionalização.

Abstract: This paper presents an overview analysis about the formal education of women, in Teresina, in the first half of the twentieth century. It also deals with the presentments of women's education in dispute in the social hierarchy. It works with a *corpus* of documents consisting of memoirs, articles published in newspapers and census data. It concludes that although women, in the period studied, have been the subject of a formal education that headed toward the traditional female roles, not all subjectifying incorporating the dominant's presentments of gender. This is because, paradoxically, female education reproduces hierarchies and inequalities of gender and also helped them to be problematized.

Keywords: Female education. Gender's relations. Professionalization.

¹ Artigo recebido em 14/11/2010 e aceito em 15/12/2010.

Educar as mulheres não apenas para que fossem mães, esposas e donas-de-casa, mas também com vistas à profissionalização e ao respectivo ingresso no mercado de trabalho eram formas de educação coexistentes na primeira metade do século XX, em Teresina. No início do século, as moças geralmente passavam poucos anos na escola. A representação² de que a mulher era **naturalmente** mãe, bem como a concepção de que o casamento deveria ocorrer em tenra idade direcionavam a formação feminina, sobretudo, para o lar. As filhas das famílias mais ricas tinham um refinamento educacional adquirido mediante rudimentos de leitura e escrita, além da educação de salão. Em geral, passavam de dois a três anos na escola, enquanto parte dos rapazes dos mesmos segmentos sociais chegavam às instituições de ensino de terceiro grau, formando-se na maioria das vezes em Direito, Medicina, Farmácia e Engenharia (CASTELO BRANCO, 1996, QUEIROZ, 1998).

Segundo Pedro Vilarinho Castelo Branco (1996), entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, desenvolveu-se no Piauí um novo modelo de masculinidade, significado pela valorização da cultura escrita, da disciplina, do trabalho, da paternidade e do amor, dentre os segmentos sociais mais abastados. Conforme essa nova forma de experienciar a masculinidade, a educação de nível superior, voltada para o trabalho produtivo, era um requisito para a formação masculina.

As jovens que buscavam educação formal no início do século XX encontravam, por sua vez, um quadro constituído de aulas particulares primárias e por algumas escolas públicas e privadas, polarizadas pelas propostas pedagógicas que marcavam o panorama educacional: educação leiga x educação religiosa.

No início do século XX, as escolas particulares voltadas para a formação feminina eram o Colégio Sagrado Coração de Jesus (1906), o Colégio Nossa Senhora das Dores, o Instituto 21 de abril e Colégio Benjamin Constant. O primeiro era feminino, os demais, mistos. O Colégio Benjamin Constant, além do curso primário, ministrava aulas de nível secundário, não profissionalizante, para rapazes e moças (COLLÉGIO, 1915, p. 4).

² As representações, para Chartier, embora aspirem à universalidade, são forjadas nos grupos e condicionadas por seus interesses. As formas de conceber o mundo não são neutras, situando-se em um campo de força, onde disputam diferentes modos de classificação e delimitação. Enraizados, por sua vez, em posições e interesses, segundo pertencimentos sociais de classe, de geração, de adesão religiosa, de condições profissionais e de gênero, dentre outros marcadores sociais. Assim, estando em disputa a própria hierarquização da estrutura social, a realidade constrói-se, contraditoriamente, a partir das diversas e concorrentes concepções de mundo, que diferentes grupos tentam impor e legitimar (CHARTIER, 1985; CHARTIER, 2002).

O Colégio Sagrado Coração de Jesus, que se popularizou como *Colégio das Irmãs*, tinha por intuito formar, sobretudo, o caráter das meninas de acordo com os valores morais. O modelo a ser seguido era o das próprias freiras, e o objetivo era instrumentalizá-las a partir dos preceitos bíblicos, para que fossem filhas, esposas e mães exemplares. Contudo, as demais escolas particulares, a despeito de terem projeto pedagógico leigo, não buscavam encaminhar as meninas/moças para atividades profissionais, embora a demanda feminina por trabalho se fizesse presente. O interesse era provê-las de noções elementares de leitura e de escrita. Nos currículos incluíam-se aulas de música, trabalhos manuais e trabalhos com agulha. Essas disciplinas objetivavam propiciar certo polimento às moças, bem como lhes dar formação para o exercício dos papéis tradicionais femininos (CASTELO BRANCO, 1996, p. 63).

Nos relatórios dos presidentes provinciais do Piauí, conforme avaliação da Sociedade Auxiliadora de Instrução, recorrentemente, o baixo número de matrículas nas poucas cadeiras providas, na Província, eram atribuídas “à desídia dos pais, à inabilidade do professorado”, à falta de material escolar e de edifícios próprios, dentre outros. Com o intuito de interferir nesse quadro, em fevereiro de 1866, foi instalada, em Teresina, em cumprimento à lei provincial n. 565, de 5 de agosto de 1864, a primeira Escola Normal, com a finalidade de formar o professorado. Extinta em 1867, a escola foi reaberta, em 1871. A duração do curso oferecido foi breve, uma vez que foi desativado em 1874. Ainda no século XIX, em 1882, surgia nova tentativa de implantar um curso normal, na Província. Desta vez, a experiência do ensino normal foi mais duradoura, permanecendo até 10 de outubro de 1888, quando foi extinta a Escola (OLÍMPIO, 1922. p. 54).

Nova tentativa frutificou a partir do final de 1908. Em dezembro do referido ano, um grupo formado por intelectuais e políticos, dentre os quais Matias Olímpio, Emílio Burlamaqui, Antonino Freire, Honório Parentes, Francisco Parentes, João Santos, Gonçalo Cavalcanti, Abdias Neves, Miguel Rosa e Brandão Júnior criaram a Escola Normal Livre, com o intuito de formar professoras para o magistério primário (OLÍMPIO, 1922, p.94-95).

No ano seguinte, quando Antonino Freire assumiu o governo do Estado, a Escola Normal Livre foi transformada na Escola Normal Oficial. Voltada exclusivamente para a formação feminina, a Escola era um dos meios que o Estado passava a utilizar para encaminhar moças ao magistério primário.

Inspirando-se nas experiências que vinham ocorrendo no Brasil e em “nações cultas”, como os Estados Unidos, no qual as mulheres ocupavam a maioria das vagas no magistério

primário, o Estado direcionava a mulher para esse espaço, mediante escolarização. (OLÍMPIO, 1922, p.94-95).

Na Primeira República, a educação pública foi um assunto em questão. Na perspectiva dos intelectuais que fundaram a Escola Normal, a Escola era base da instrução primária, pois da qualificação do professorado dependia em grande medida a alteração do panorama da instrução no Estado, secularmente caracterizado pela permanência do analfabetismo. A expectativa era a de que as normalistas elevassem o nível do ensino público e, ao mesmo tempo, o difundissem. Diferenciando-se do professorado leigo, pelo domínio do saber relativo à profissão, esperava-se, através da substituição desse professorado, por normalistas, o crescimento da matrícula e a oferta de um ensino de qualidade (QUEIROZ, 1998; LOPES, 1996).

A educação e o trabalho feminino eram considerados fundamentais à formação da cidadania. Somando-se à mãe e encarnando ela mesma a representação de mãe dos alunos e alunas, a professora normalista deveria socializar e formar as novas gerações, conforme os desígnios da pátria. O futuro cidadão honrado e de respeito e a boa mãe de família dependeriam de seu esforço, dedicação e sacrifício.

Amorosa e maternal, ao mesmo tempo firme e terna, a mulher seria a educadora ideal da infância. Matias Olímpio concordou com a tese da superioridade da mulher no exercício do magistério primário e defendia essa ideia, que também foi difundida por pedagogos e filósofos. Em 1922, ao discorrer acerca da instrução pública no Piauí, acentuava que a “importante função social da mulher como educadora” era incontestável e sua preeminência “proclamada pelos maiores sábios” (OLÍMPIO, 1922, p.63).

A inserção das normalistas no sistema educacional em Teresina e em todo o estado do Piauí foi uma das transformações mais significativas no campo do ensino nas primeiras décadas do século XX. A substituição de parte do professorado leigo pelas normalistas ensejou a melhoria do nível de ensino (QUEIROZ, 1998, p.72).

A configuração de um sistema escolar, em Teresina, nas primeiras décadas do século XX, e a crescente importância atribuída à educação escolar feminina desencadeou um fluxo migratório. Jovens residentes do interior do Estado do Piauí e do Maranhão, assim como seus irmãos, passaram a migrar para Teresina, em busca de maiores níveis de escolarização. A Escola Normal Oficial passou a atrair clientela oriunda de Teresina e do interior desses estados.

Depois de formadas, parte das jovens que migraram para Teresina retornava às suas cidades de origem, sendo incorporadas ao sistema escolar, o que propiciou a substituição de

professores e professoras leigas, por professoras diplomadas, que era o ideal em termos de educação, nas décadas de 1910 e 1920 (OLÍMPIO, 1922, p. 171-177).

Os esforços públicos, no sentido de expandir o ensino primário através do trabalho da professora normalista e a respectiva abertura de um espaço de escolarização feminina, culminariam no aumento de nível de estudo feminino, então limitado à aprendizagem das primeiras letras. Igualmente, corroboraram o desejo por educação, manifesto por um segmento de mulheres das classes mais abastadas, que buscava ampliar a cultura intelectual e as possibilidades de inserção na esfera pública e a valorização do curso normal por parte, ora dos pais, ora das mães, ora de ambos.

Nas primeiras décadas do século XX, nas camadas mais abastadas, era recorrente a preocupação com a educação escolar. Na década de 1920, o próprio estatuto da infância passava por transformações, incorporando a escolarização enquanto elemento fundante desta idade da vida (CASTELO BRANCO, 2005, p. 61).

Estava difusa nas camadas alta e média, a ideia de que as filhas, assim como os filhos, deveriam ter acesso à educação. A questão central girava em torno do nível ao qual deveria chegar. Com a valorização da educação escolar, o papel de mãe foi reforçado, pois, dentre as inúmeras atribuições da mãe, estava aquela de acompanhar o desempenho escolar das filhas e dos filhos. O ideal era a mãe educadora. Para que a mulher desempenhasse a contento o papel de mãe, seria necessário que fosse escolarizada. Ademais, sob o impacto do trabalho como valor, circulava no social o ideal da dona de casa profissional, o que implicava sua formação escolar.

Ora por parte de pais, ora de mães, a educação profissional feminina passava a ser vista como uma forma de inserção social e um mecanismo que poderia assegurar às mulheres uma forma de vida digna, caso se tornassem viúvas ou não se casassem. Era também um instrumento que poderia livrá-las de maus casamentos. Em se tratando das moças, além dessas representações, também orientavam suas condutas e a incorporação do trabalho como valor e missão.

Instituída com a finalidade de profissionalizar a mulher para atuar no magistério primário, a Escola Normal Oficial possibilitou o aumento da cultura intelectual feminina, e a partir da década de 1920, cresceu a matrícula na instituição (BRITO, 1936). A demanda que até então baixa, pois poucas eram as moças que tinham concluído o curso normal, expandiu-se. Em 1922, em avaliação do ensino normal, Matias Olímpio assim se referia ao curso:

E é com orgulho que vemos com ele se beneficiar não apenas os candidatos ao exercício da profissão, mas grande número de patrícias que ali procura educar o espírito. A Escola tem sido um fato preponderante na formação intelectual da

mulher piauiense, que era anteriormente, pela dificuldade de procurar instrução em outros meios, obrigada a limitar a sua cultura a noções muito rudimentares. (OLÍMPIO, 1992, p. 98).

As expectativas de educação feminina passaram a convergir para a Escola Normal. Paulatinamente, a instituição foi sendo percebida como o espaço de escolarização feminina, quer fossem as moças ingressar no magistério ou não. Principalmente, a partir dos anos trinta, quando o exercício da maternidade passava a requerer novos saberes, o curso normal era considerado formação adequada à mulher. Ele formava a mãe educadora, que tanto poderia socializar e educar seus próprios filhos e filhas, quanto os alunos e as alunas, projetando simbolicamente a maternidade no espaço público.

Propiciando o aumento do nível de escolarização feminina, a Escola Norma Oficial, nas décadas de 1910 e 1920, oportunizou a formação de um universo de leitoras. A leitura, predominantemente masculina, no início do século XX, foi então se tornando experiência comum a um conjunto de mulheres (MAGALHÃES, 1998, p. 33-72). Processo semelhante ocorreu em relação à produção literária e à escrita na imprensa. A participação feminina, nesses espaços, que começara a despontar, respectivamente, no final do século XIX e no início do século XX, tornou-se mais nítida, nos anos 1920, sob o impacto da formação oferecida pela Escola Normal Oficial (ROCHA, 2007).

A condição de professora da Escola Normal e de professora normalista também oportunizou e legitimou o discurso público feminino. Em solenidades de formatura e, a partir do início dos anos trinta, nas comemorações da Semana da Criança, a fala das normalistas tornou-se recorrente no cotidiano da cidade. A instituição corroborou no delineamento de uma esfera pública feminina, ao colocar a palavra das normalistas em circulação, que, conforme acentua Michelle Perrot (1998, p.5), mais do que o espaço material, modela a esfera pública..

A Escola Normal, até o início dos anos trinta, era a instituição que propiciava o mais alto nível de escolarização para as mulheres no Estado, dando vazão ao desejo de emancipação que atravessou as décadas de 1910 e 1920, uma vez que, na perspectiva de parte das mulheres, a formação como professora primária era vista como meio para alcançar a independência. Nesse sentido, em 1925, a professora normalista Jandira Campelo, no discurso de colação de grau da Escola Normal, assim se expressava:

este é o nosso caso. Seria, para apavorar a cena lembrada e inédita se daqui não saíssemos aparelhadas para lutar e vencer. Outro intuito aliás não tem esta escola. O casamento é uma hipótese.

Daí a necessidade de armar a mulher para triunfar pela inteligência, se as suas graças, as suas virtudes, formosura com que Deus a dotou e distinguiu não conseguirem domar o coração masculino. Felizmente passou o tempo em que se punha em dúvida o intelecto feminino (ESCOLA Normal, 1925, p. 4).

A experiência de estudo e de trabalho e o desenvolvimento de projetos pessoais para além do casamento e da maternidade vividos pelas normalistas, bem como o acesso a notícias acerca da dinâmica dos feminismos no mundo ocidental, as tornou sensíveis às demandas feministas. Embora seu exercício no espaço público fosse visto como uma extensão da maternidade, na medida em que se percebiam e eram representadas como uma segunda mãe, o lugar e a experiência dessas mulheres eram mais densos. O desejo de maternar somava-se aos anseios de emancipação, à valorização do estudo e do trabalho, bem como à participação política. Algumas professoras primárias piauienses cultivavam sonhos e desejos, certamente, semelhantes àqueles nutridos por professoras primárias, que na Europa compuseram os quadros dos feminismos (PERROT, 1998, p. 108).

Nas primeiras décadas do século XX, com a escolarização oferecida pela instituição, as mulheres passaram a ser educadas para além do casamento e da maternidade. A formação propiciada pela Escola Normal Oficial, embora, no decorrer do tempo tenha corroborado para o delineamento da mulher a partir dos papéis tradicionais femininos, era justificada, inicialmente, pelas demandas de trabalho feminino no âmbito da educação. Sua função primeira era formar o professorado, era encaminhar as mulheres para o exercício do magistério, através da formação oferecida.

Na perspectiva do Estado e de intelectuais que atuavam na educação, a inserção da professora normalista no sistema escolar era o meio pelo qual se resolveria o problema da falta de formação pedagógica do professorado público. Com formação adequada, a professora normalista deveria pôr em praticar novos métodos de ensino e, com extrema dedicação e amor, fomentar a educação escolar e formar o cidadão. Quando da solenidade de formatura da primeira turma diplomada pela Escola Normal, Antonino Freire se expressava nos seguintes termos:

Eu não sei de missão mais nobre, mais elevada e de maior responsabilidade do que aquela a que vos ides dedicar. Vós encarnais neste momento as maiores esperanças do nosso Estado. É a primeira semente que se atira à terra safara e estéril e de vossa dedicação e do vosso entusiasmo vai depender o resultado da colheita.

[...]

Não esqueçais, nunca, que a escola é o vosso segundo lar, e que tendes como principal dever, torná-lo para as crianças que passarem aos vossos encargos, cheio de alegrias, de benefícios e de amor.

É largo o caminho que se abre às vossas vistas. Trilha-o com segurança e firmeza, bem convencidas da missão nobilíssima do ensino, do papel decisivo que representais na solução desse problema máximo, que é a grande preocupação de todos os povos cultos.

[...]

Confiai cegamente nos vossos esforços e quais, novas bandeirantes, parti em busca do Piauí de amanhã que vai ser obra vossa, produto do vosso esforço e do vosso amor pela profissão que abraçais (FREIRE, 1913, p. 201).

A identificação feminina com o trabalho extradoméstico e o universo público, fortemente elaborada pelo feminismo organizado, nas décadas de 1920 e 1930, era uma possibilidade, a despeito dos limites de escolarização impostos pelo sistema escolar, na cidade. A esse respeito, eis o que se lê em **Cartas femininas**, em julho de 1920:

A moça brasileira é geralmente inteligente, carece apenas de instrução; não desta instrução superficial e fictícia com que a maioria das nossas jovens patricias enfeitam o intelecto, do mesmo modo como que pintam o rosto, para exhibir-se; mas de uma boa, sólida e racional instrução, que ao mesmo tempo que lhe ornamente o espírito, habilite-a para enfrentar e vencer a luta sem tréguas da vida moderna. Trabalhem para isso, se não quisermos continuar a ser a eterna tutelada do homem, e em quem até hoje ele só conhece um préstimo, o de lhe fazer a cozinha, e o de lhe pregar os botões da ceroula (CINHÁ, 1920, p. 4).

Em crônica publicada no jornal **O Piauí**, em 1926, o/a articulista, por sua vez, avaliava:

Adão egoísta.

Esse desapontamento do homem contra a mulher vem desde o dia que ela pugnando pelos seus direitos, na sua esfera de ação, procurou libertar-se do seu velho cativo por meio do trabalho, sem, todavia, alimentar ideais demolidores.

[...] ciente da sua capacidade intelectual [a mulher] iniciou desassombada e firme a derrubada de velhos preconceitos sociais, rompendo arraigadas tradições, rotinas escravizadoras, prejuízos enfim tenazes e injustificáveis, conseguindo, embora lentamente vencer quase todos os obstáculos encontrados e impor a sua vontade na conquista dos seus direitos. E, conquistando-os, dia a dia, transpondo-os, altiva e destemida, os umbrais de todos os departamentos do trabalho, a mulher pôs a prova a sua força de vontade, a sua inteligência esclarecida, a sua tenacidade e, sobretudo, o seu estoicismo ante as incertezas da vida [...] (VIDA Social, 1926, p. 4).

Nos anos iniciais da Escola Normal Oficial, quando o Estado através da escolarização oferecida pela instituição e do desenvolvimento de uma política de recrutamento encaminhava as mulheres para o magistério primário, o matiz do discurso era a importância da missão que seria desempenhada por essas mulheres, na difusão da educação, no Estado, considerada fundante para o progresso social (LOPES, 1996).

A ideia de que o curso normal seria uma formação voltada para o exercício dos papéis tradicionais femininos está relacionada à expansão da escolarização nesse nível de ensino e aos limites do mercado de trabalho. No início dos anos 1920, contexto de crescimento do número de matrículas na Escola Normal, o número de cadeiras primárias era próximo ao número de normalistas formadas (LOPES, 1996, p. 193). A partir de meados dessa década, a Escola Normal passou a formar um número de profissionais superior à demanda. Além disso, novos cursos normais foram ofertados no Estado e em Teresina. Em 1927, foi instituída uma

escola normal em Parnaíba; em 1930, outra em Floriano; e, em 1931, o Colégio Sagrado Coração de Jesus também passou a oferecer essa modalidade de curso, em Teresina.

No início dos anos trinta, dentre mães e pais tornava-se cada vez mais presente a ideia de que era necessário propiciar condições de sobrevivência para as filhas, preparando-as para casos de viuvez e para a possibilidade de não contrair matrimônio. Mesmo não rompendo com a percepção de que o casamento era a melhor condição para a mulher, de forma crescente, no decorrer do período em estudo, muitas famílias procuraram formar suas filhas para além das possibilidades de casamento, investindo para que tivessem condições de se inserir no mercado de trabalho e conseguir meios dignos de sobrevivência. Com efeito, expandiu-se a presença feminina no ensino normal.

Juntamente à Escola Normal Oficial, o Colégio Sagrado Coração de Jesus e as Escolas Normais de Parnaíba e Floriano formavam as moças que procuravam esse nível de ensino, no Estado. Essas instituições foram responsáveis pela formação do quadro docente que foi se inserindo no sistema escolar nos anos trinta, contexto de expansão da escola primária.

Na década de 1930, cresceu o número de estabelecimentos de ensino na rede pública, bem como a matrícula feminina e masculina, nesse nível de ensino. Em meados da década, a presença feminina no sistema escolar também se expandiu no ensino secundário não profissionalizante. É um contexto de crescimento do ingresso feminino no Liceu Piauiense, instituição pública que ofertava ensino secundário nessa modalidade e acolhia a demanda por escolarização nesse nível de ensino na classe média.³

Em 1938, com a instalação da Academia de Comércio do Piauí, transformada, em 1943, na Escola Técnica de Comércio do Piauí, ampliaram-se, também, as possibilidades de ensino profissional para as mulheres. Portanto, a partir dessa época, ser professora deixava de ser um imperativo, imposto pelos limites da oferta de escolarização, na cidade. (ESCOLA Técnica de Comércio do Piauí, 1952, p. 127-128).

A configuração de um sistema escolar em Teresina, nas primeiras décadas do século XX, somado à percepção de que as mulheres também deveriam ser escolarizadas, foi transformando a experiência feminina no que tange à educação formal. A partir do estudo de dados divulgados no censo demográfico de 1940, é possível acentuar que, embora as mulheres continuassem menos alfabetizadas do que os homens, nos grupos etários mais jovens, entre 10 e 19 anos, a proporção de mulheres que sabia ler e escrever era mais ampla do que a

³ Em 1935, no Piauí, 310 era o número de unidades escolares, passando a ser 535, em 1940; enquanto que a matrícula, em 1930, era de 7397 alunos e alunas e, em 1940, de 39882 alunos e alunas. Cf. NASCIMENTO, Alcides Francisco. **A cidade sob o fogo: modernização e violência policial em Teresina – 1937-1945**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2002, p. 64.

masculina, isto porque, a rede escolar se expandiu nos anos 1930, e as mulheres mais jovens passaram a ter mais acesso à escola do que tiveram aquelas das gerações anteriores. (IBGE, 1952).

Em 1940, além do índice de alfabetização feminina nos grupos etários mais jovens ser mais elevado, as mulheres eram a maioria dentre os que haviam concluído os cursos primário e ginásial.⁴ Dentre os alunos matriculados na rede escolar primária em Teresina, em 1944, a matrícula feminina também era mais ampla.⁵

Embora a expansão da rede de ensino durante os anos 1930 tenha favorecido a ampliação da presença feminina no âmbito escolar, o acesso à escola primária ainda era restrita a uma pequena parcela da população feminina e masculina, pois a maioria continuava à margem desse sistema. Em 1940, 64,44% da população de Teresina não era alfabetizada, enquanto que, no Piauí, o índice de analfabetismo era de 77,11% (IBGE, 1952).

O aumento do nível de escolarização feminina estava diretamente relacionado à condição social, uma vez que o curso ginásial, que constituía o primeiro ciclo de ensino secundário, era oferecido, sobretudo, pelas escolas particulares. O Liceu Piauiense e a Escola Normal eram os estabelecimentos de ensino secundário mantidos pelo Estado. As vagas ofertadas por essas escolas eram insuficientes para absorver a demanda por esse nível de ensino. Predominava, assim, a iniciativa privada na oferta de curso ginásial. O Ginásio Leão XIII (1937), o Colégio Demóstenes Avelino (1942), o Ginásio Desembargador Antonio Costa (1945) e as escolas confessionais Colégio das Irmãs (1906) e Colégio Diocesano (1906) eram as principais escolas particulares que ministravam o ginásio.

A predominância do ensino particular na rede de ensino ginásial tornava o sistema escolar mais seletivo, pois, a maior parte da população feminina e masculina que concluída o primário permanecia à margem da escola média, já que todos os que não pudessem arcar com as mensalidades escolares e nem conseguissem passar no concorrido exame de admissão das escolas públicas, encerravam suas trajetórias escolares. Portanto, aqueles que prosseguiram nos estudos eram uma minoria, pertencentes, em geral, aos extratos sociais mais elevados, tanto por possuírem meios para se preparar para o exame de admissão nas escolas públicas, quanto por terem condições financeiras para estudar nas escolas particulares. Nesse sentido, é importante ressaltar que, em 1950, apenas cerca de 25% da população feminina e masculina

⁴ Em Teresina, em 1940, dentre a população que terminou o primário, 55,97% (1662) eram mulheres; enquanto que, dentre os concludentes do ensino ginásial, o percentual que corresponde à participação feminina era de 57,83% (362). Cf. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 1952.

⁵ Em 1944, estavam matriculados na rede escolar primária 4574 alunas e 4332 alunos. Cf. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Ensino*. Separata de: Anuário Estatístico do Brasil, ano IX, 1948. Rio de Janeiro, 1949.

que concluíram o curso primário prosseguiram no sistema escolar, chegando a terminar o curso ginasial e, dentre esses, a maioria era feminina, persistindo, assim, a tendência que marcou os anos 1940, ou seja, a predominância feminina dentre os que concluíram o primário e o ginásio (IBGE 1956).

Na década de 1950, a demanda por educação escolar se expandiu. No início dos anos 1920, um dos problemas da educação pública era a continuidade do baixo número de matrículas, em um contexto em que 83% da população de Teresina não era alfabetizada. (OLÍMPIO, 1922, p. 16-18.). À época, impunha-se ampliar a matrícula em vista a minimizar esse fato. No início dos anos 1940, uma das ações voltadas para a proteção à infância era o estímulo à matrícula. Nos anos 1950, era problemática a crescente demanda escolar e a incapacidade do sistema em prover a matrícula, tanto no primário quanto no secundário. No decorrer das décadas de 1920, 1930 e 1940, a educação como valor espria-se, atingindo também os segmentos populares.

Na primeira metade dos anos cinquenta, poucas foram as ações do poder público, no sentido de ampliar a rede escolar, devido à precariedade dos recursos orçamentários, que se agravou em face do declínio do extrativismo vegetal e da mudança da política do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), órgão que vinha financiando em parte a expansão da rede escolar no Piauí, por meio de convênios para construção e recuperação de prédios escolares. Entre 1946 e 1948, o Instituto priorizou a educação rural e, em 1949, voltou-se para a zona urbana, solicitando ao Estado a prestação de contas dos convênios anteriormente firmados. Contudo, em razão de o Piauí não haver cumprido todos os acordos estabelecidos para construção de prédios escolares na zona rural e nem ter condições de cumpri-los, em decorrência da falta de recursos, novos convênios deixaram de se firmar. De modo que, somente na segunda metade da década de 1950, é que o então governador Gayoso e Almendra, por intermédio de negociações pessoais com representantes do Instituto, resolveu a situação do Estado, voltando a receber recursos para investir na expansão da rede escolar (BRITO, 1985, p. 57-68; BRITO, 1996, p. 99-158).

A construção e recuperação de prédios escolares visavam a possibilitar o aumento das matrículas, visto que as escolas públicas não estavam absorvendo as alunas e os alunos que buscavam vagas. Mesmo em Teresina, onde se concentraram os maiores esforços no sentido de expandir o número de escolas, a procura por educação formal configurava-se para além das possibilidades de atendimento.

A ampliação da demanda por educação que se configurou em Teresina decorria tanto do crescimento vegetativo da população escolarizável feminina e masculina, quanto da

intensificação da urbanização e dos fluxos migratórios desencadeados no Estado a partir dos anos cinquenta (BACELLAR; LIMA, 1990). Nesses anos, a população urbana do Piauí passou a crescer em níveis superiores ao da população rural, sendo Teresina a região que estava passando a ter a maior concentração urbana (FUNDAÇÃO CEPRO, 1985, p. 38-61). Além de constituir-se em polo atrativo da população rural e das cidades pequenas do interior do Piauí e do Maranhão, por ser a capital do Estado e sede política e administrativa, Teresina atraía homens e mulheres que vinham buscar melhores níveis de escolarização, visto que, no decorrer da década de 1950, embora fosse um contexto de ampliação da rede escolar e do número de matrículas em todos os níveis, a implantação do sistema de ensino se processou, sobretudo, na zona urbana, de modo que, no meio rural, eram pouquíssimas as oportunidades de escolarização. Acrescente-se, ainda, que a estrutura curricular da escola rural não privilegiou a aprendizagem voltada para as práticas agrícolas, e sim, para o exercício de atividades urbanas (BACELLAR; LIMA, 1990).

Ademais, no interior do Estado, a maioria dos municípios oferecia apenas o ensino primário, de maneira que, para a população feminina e masculina que buscava dar continuidade aos estudos, Teresina figurava como a cidade que oferecia dentro do Estado as maiores possibilidades de acesso à escola em todos os níveis. Nesse sentido, considerando as causas do processo migratório piauiense, Bacellar e Lima (1990, p. 49) acentuam que a busca de educação escolar constitui o terceiro fator impulsionador da saída da população do campo rumo à zona urbana, havendo dentre os adultos que deixam a zona rural uma parcela “bem situada economicamente, capaz de prosseguir no sistema escolar apoiada pela família, em busca de melhor **status**”.

Buscar ascensão social mediante a escolarização de nível médio e superior se constituiu em investimento das classes médias no Brasil nos anos cinquenta e sessenta, visto que a intensificação da urbanização e da industrialização criou maiores chances de acesso à escola, bem como instituiu meios de inserção da população feminina e masculina escolarizada no mercado de trabalho (MELLO; NOVAIS, 1998, p. 586-596). Em termos locais, é importante pontuar que o Piauí se urbanizava, embora assumisse posição periférica no processo de industrialização, pois, na divisão nacional do trabalho, tornou-se polo consumidor de produtos industrializados e exportador de produtos agrícolas (MEDEIROS, 1996; FUNDAÇÃO CEPRO, 1985). Em termos educacionais, contudo, o investimento em educação figurava como um meio de ascensão e de manutenção do **status** social, de tal modo que a demanda por educação desencadeava-se para além da escola primária e dos cursos

profissionalizantes. A escola secundária voltada para as classes alta e média passou a ser objeto de aspiração da população feminina e masculina, a partir do final dos anos 1940.

A incapacidade do sistema escolar em ofertar vagas compatíveis com a demanda, contudo, não influiu na tendência de crescimento de escolarização feminina. É o que se infere a partir da análise de dados do censo demográfico de 1960, que indicam a predominância feminina em todos os níveis de ensino, exceto no ensino de terceiro grau.⁶

A expansão da escolarização feminina no período em estudo não tornou iguais as condições de acesso ao ensino superior para homens e mulheres. Embora no intervalo compreendido entre as décadas de 1920 e 1950 tenha sido ascendente a participação feminina nesse nível, o ensino de terceiro grau até 1960 era predominantemente masculino, o que não significa dizer que não houve transformações em relação ao acesso feminino no ensino superior (CARDOSO, 2003).

Desde o início do século, a despeito de o ensino superior ser considerado formação masculina, algumas poucas mulheres de Teresina e do Piauí passaram a ter acesso a esse nível de ensino. Com o apoio dos pais, um número muito reduzido de mulheres pôde sair de Teresina em busca do acesso ao ensino superior, conforme indicam dados estatísticos apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁷, bem como a referência à atuação da Doutora Márcia Cruz como professora da Escola de Aprendizes e Artífices, em 1913, a respeito da qual não disponho de mais informações. Esses casos remetem ao fato de que havia famílias para as quais a diferença de gênero⁸ não era um dado importante na formação escolar de filhos e filhas (QUEIROZ, 2008).

⁶ Em 1960, dentre os que tinham 9 anos de estudo, que correspondem ao primeiro ciclo do ensino médio, 62,65% (1568) eram mulheres e 37,35% (935), homens; dentre os que tinham 12 anos de estudo, que correspondem ao segundo ciclo do ensino médio, 56,18% (842) eram mulheres e 43,82% (657), homens. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico de 1960**. [Rio de Janeiro, 196?]. t. III, v. 1, 1ª parte.

⁷ Em 1940, das 14 mulheres formadas, 1 estava na faixa etária de 50-59 anos; 2, entre 40-49 anos; 1, entre 30-39 anos e 10, entre 20-29 anos. O que permite dizer que, provavelmente, as mais velhas tenham saído para estudar nas duas primeiras décadas do século XX, enquanto que as mais novas, entre 20-29 anos, tenham ingressado nas instituições de ensino de terceiro grau na década de 1930. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 1952.

⁸ Segundo Joan Scott gênero é “um elemento constitutivo das relações sociais, baseado nas diferenças percebidas entre os sexos” e, numa segunda perspectiva, trata-se de “uma forma primária de dar significado às relações de poder”. Segundo a primeira proposição de Scott, o gênero diz respeito a dimensões simbólicas, normativas, institucionais e subjetivas, a partir da qual se torna possível dizer que o sistema escolar, o mercado de trabalho e a política são como várias instâncias sociais e econômicas generificadas. Conforme a segunda proposição, o gênero está implicado na própria concepção e construção do poder. A autora acentua ainda que gênero é “um aspecto geral da organização social”, uma vez que as sociedades o representam e com base nele articulam regras de relações sociais e também constroem o significado da identidade e da experiência. A partir do diálogo com Pierre Bourdieu, destaca que “os conceitos de gênero estruturam a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social”. Ver SCOTT, Joan. Prefácio a *gender and politics of history*. **Cadernos Pagu**,

Nos anos 1930, alguns poucos pais, considerando que as filhas deveriam dispor do mesmo nível de formação que os filhos, as encaminharam para o ensino superior, em outras cidades. Essa foi a experiência de Rosa Amélia Tajra, concludente do Liceu Piauiense, em 1935, que, com o apoio de seus pais, migrou para Belém no ano seguinte, com o intuito de ingressar no curso de Farmácia. Posteriormente, transferiu-se para o Rio de Janeiro, onde optou pelo curso de Medicina (CARDOSO, 2003).

Na época em que Rosa Amélia deixou Teresina em busca de formação em nível superior, mesmo no Rio de Janeiro e em São Paulo, cidades que estavam passando por um processo de metropolização, a presença feminina no ensino superior era bastante incipiente, concentrando-se em São Paulo nos cursos de Farmácia, Odontologia e Medicina. (SEVCENKO, 1992, 1998; SAFFIOTI, 1979).

Em Teresina, até a década de 1940, era muito reduzido o número de mulheres com formação superior. Para esse quadro, corroborava o fato de a primeira instituição de ensino superior datar somente de 1931, quando foi instalada a Faculdade de Direito (FADI).

Propiciando formação em uma área à época predominantemente masculina, pouquíssimas foram as mulheres que ingressaram na instituição nos anos trinta e quarenta. Na década de trinta, uma mulher concluiu o curso de Direito e nos anos quarenta, duas o fizeram. É somente na década de cinquenta, quando a presença feminina no ensino superior se expande em relação às primeiras décadas do século, que a presença feminina na instituição se torna mais nítida. Importa destacar que nos anos cinquenta, trinta e seis mulheres se formaram na instituição. (CARDOSO, 2003).

Por mais de vinte anos, o ensino superior ministrado no Estado esteve restrito ao ofertado pela FADI, uma vez que a segunda instituição de ensino de terceiro grau – a Faculdade Católica de Filosofia (FAFI) – foi implantada, somente em 1957. Aqueles e aquelas que não podiam ou não desejavam sair de Teresina para cursar o ensino de terceiro grau tinham como única opção aquela escola, fato que, por sua vez, restringiu as chances de escolarização feminina nesse nível de ensino.

As perspectivas de escolarização de nível superior para a maioria das mulheres, especialmente as de classe média, limitavam-se àquelas oferecidas em Teresina, uma vez que, geralmente oriundas de famílias numerosas, as filhas disputavam recursos com os irmãos. E, na maioria das vezes, eram preteridas. Sob a representação de que as mulheres deveriam casar e desempenhar o papel de mãe, esposa e dona de casa e, em termos profissionais, limitar-se à

carreira de professora, os recursos das famílias eram investidos, predominantemente, nos filhos, pois, conforme representação dominante, esses deveriam ser pais e provedores familiares no futuro e, para isso, deveriam confluir os investimentos familiares em educação. Essa forma de representar os papéis de gênero delineava trajetórias diferentes no que tange à educação formal. Enquanto a trajetória regular dos rapazes da classe média e da alta era a formação de nível superior, em geral, obtida em grandes cidades do Nordeste e do Sudeste do País, a de suas irmãs era, sobretudo, cursar o normal, em Teresina.

Sair de Teresina para cursar ensino de terceiro grau em outras cidades ou ingressar na Faculdade de Direito era fruto de negociações entre filhas, pais e mães. A representação de que a mulher deveria casar e exercer os papéis de mãe, esposa e dona de casa restringia a escolarização. Alguns pais e mães acreditavam que as filhas deveriam estudar o suficiente para desempenhar essas funções e, em termos de educação profissionalizante, o curso normal bastaria. Ora essa leitura era compartilhada pelas filhas, ora não. Com efeito, para ingressar no ensino superior, algumas moças enfrentaram oposições em suas famílias, expondo seus desejos e, mediante diálogo, lograram o apoio familiar, enquanto outras, não. Nos embates e negociações operavam as representações de feminino e de masculino, então correntes.

Para os rapazes, o ato de serem estimulados a estudar fora do Estado era ação que os dotava de maior **status** e prestígio social. Para as moças, o ato poderia funcionar em outro sentido, podendo mesmo macular suas imagens, visto que, segundo as representações de gênero hegemônicas à época, a formação das moças exigia maiores cuidados de ordem moral. As moças deveriam estar sob observação e vigilância familiar, pois sair da casa paterna com o propósito de estudar em outras cidades era, para alguns, prática impensável, já que **moças de família** não podiam se instalar em qualquer lugar, ou seja, **moças respeitáveis** deveriam residir em espaços familiares. É válido lembrar que, da conservação de suas honras, dependia a honra familiar. Assim, a ideia de que as mulheres seriam moralmente frágeis limitou em parte das famílias as possibilidades de escolarização feminina.

Ainda que o acesso das mulheres ao ensino superior tenha sido crescente no decorrer do período em estudo, durante as décadas de 1930 e 1940, o ingresso feminino nas instituições de ensino de terceiro grau era uma trajetória bastante singular e embrionária. Foi, sobretudo, na década de 1950, que se manifestou a tendência que se consolidou nas décadas seguintes: a de ingresso em massa das mulheres mais abastadas no ensino de terceiro grau, para o qual confluiu a instalação da Faculdade Católica de Filosofia (FAFI), inaugurada em 1957, e a posterior institucionalização do ensino superior no Estado, ocorrida entre o final da

década de 1950 e o início dos anos 1970, com a instalação da Universidade Federal do Piauí (UFPI) (CARDOSO, 2003).

Com o funcionamento da FAFI, as jovens que desejavam cursar o ensino superior, mas não dispunham de recursos para deixar o Estado ou não contavam com o apoio familiar, passaram a ter maiores chances em termos de escolarização nesse nível de ensino. Ofertando os cursos de Bacharelado em Filosofia, em Geografia e História e ainda em Letras Neolatinas, áreas que eram consideradas mais adequadas ao desempenho feminino, a partir do terceiro ano de funcionamento, a FAFI tornou-se um espaço de escolarização predominantemente feminino.

A instituição corroborava a tradição das Faculdades de Filosofia, que “desde o início, [...] estavam voltadas para a educação da mulher, pois a primeira que o País teria seria uma faculdade feminina”⁹, uma vez que essas escolas e, posteriormente, os cursos ofertadas nelas, a princípio, iam passando a receber a maior parte das jovens que ingressavam no ensino de terceiro grau.

Essa configuração é explicada, por um lado, pelo objetivo dessas escolas, que era formar professores e professoras para o ensino médio, propiciando, assim, formação em uma área já dominada pelas mulheres, que era a do ensino em nível primário; por outro, a não equivalência dos diversos cursos de nível médio, o que perdurou até 1961, quando da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em virtude de as concludentes do normal só terem acesso a alguns cursos ministrados nas Faculdades de Filosofia. Como grande parte das jovens que chegavam ao ensino médio vinha dessa modalidade de curso, o prosseguimento dos estudos em nível superior, de certa forma, já estava condicionado, até o início dos anos sessenta, pelo tipo de escolarização feminina predominante no ensino médio.¹⁰

No que se refere à presença feminina na FADI, houve expansão no período em estudo, no entanto, a escola continuou a ser um espaço predominantemente masculino, o que não se constitui apanágio local, uma vez que o curso de Direito, nesses anos, se configurava como o mais procurado no ensino superior do Brasil (BARROSO; MELLO, 1975, p. 15). Assim, é ainda válido lembrar que a carreira jurídica era uma das mais cotadas para os homens. Em fins de 1950, por exemplo, moradores da cidade de São Paulo, levados a classificarem um conjunto de profissões, situavam as profissões de médico e de advogado em primeiro e segundo lugar,

⁹ Trata-se do Instituto Superior de Pedagogia, Ciências e Letras “Sedes Sapientiae” fundado pelas Cônegas de Santo Agostinho, em 1933. Ver SAFFIOTI, 1979, p. 229.

¹⁰ As normalistas passaram a ter direito a ingressar em alguns cursos ministrados nas Faculdades de Filosofia, em 1939, por meio do Decreto-Lei nº 1190 de 4-4-1939. Cf. SAFFIOTI, op. cit., p. 227.

respectivamente, o que possibilita afirmar que a carreira jurídica continuava sendo bastante privilegiada, ocupando o topo da escala social (NOVAIS; MELLO, 1998, p. 587; NUNES, 1992, p. 27).

A ideia de que o ensino superior seria também um espaço feminino, bastante singular na primeira metade do século XX, espraia-se no âmbito da classe média e alta, a partir dos anos cinquenta, época em que os desejos de profissionalização feminina via ensino superior se tornam mais densos, fazendo crescer, entre as famílias, a perspectiva de que as filhas também deveriam receber esse tipo de formação.

Desde a década de 40, contudo, a presença feminina no ensino superior veio ganhando rosto na imprensa, em Teresina, como uma expectativa desejada em relação ao futuro das moças, como já acontecia em relação aos rapazes das famílias dos segmentos sociais mais abastados. Nas notas veiculadas na imprensa, o acesso feminino ao ensino superior emergia como resultado do esforço pessoal das jovens, assim como dos investimentos feitos pelos pais, inscrito como prática valorizada e impulsionada por estes. **Moças de esmerada formação religiosa, fina flor da sociedade, senhorita inteligente, boas moças** eram algumas imagens das jovens que estavam investindo em um curso superior.

Educação para casar e educação para seguir uma carreira foram investimentos que atravessaram a década de 1950. Assim, o tipo de formação dada pela família tanto poderia corresponder aos anseios das filhas, como poderia divergir. Em decorrência dessas duas perspectivas de formação feminina, às vezes, havia divergência entre pais, mães e filhas. Era comum o fato de os pais e as mães procurarem educar as filhas para o casamento, enquanto as jovens desejavam investir na continuidade dos estudos, como também a situação inversa, quando ora pais, ora mães investiam no futuro profissional das filhas e estas optavam por casar (CARDOSO, 2003).

Nas trajetórias de algumas moças que iam vislumbrando trilhas diferenciadas, conceber o casamento e a maternidade como os caminhos femininos, por excelência, atuava como produtor de diferenças quanto aos estímulos e expectativas referentes à educação masculina e feminina, visto que, dentre famílias que a princípio não cercearam o ingresso das filhas nas instituições de ensino de terceiro grau, figuravam diferenciações mais sutis, como o maior estímulo dado aos irmãos em detrimento das irmãs. Essa era uma das possibilidades do período, pois alguns pais e mães também impulsionaram suas filhas a descentrar a formação da identidade dos papéis tradicionais femininos, ou a construí-la para além deles, investindo em sua formação profissional, através do ensino superior.

Nas camadas mais elevadas, nos embates entre pais, mães e filhas, começou a prevalecer, mesmo nas famílias que não valorizavam a formação superior para as mulheres, os projetos pessoais de estudo desenvolvidos pelas jovens que, mediante negociações, ingressavam nas instituições de ensino de terceiro grau, sobretudo, naquelas instaladas em Teresina.

A ampliação da escolarização feminina, que nas primeiras décadas do século XX era em parte legitimada em função do exercício dos papéis femininos tradicionais, perdia espaço em favor da justificativa já enfatizada pelo movimento feminista, no mesmo período – a busca de liberdade e de independência feminina através da educação e do trabalho.

A educação recebida pelas mulheres dos segmentos mais abastados no período em estudo produziu diferenças e hierarquias de gênero e, contraditoriamente, também abriu caminhos para a igualdade entre eles. A despeito da permanência de desigualdades no sistema escolar, uma vez que o curso superior se manteve como predominantemente masculino, a educação escolar integrou o universo das mulheres e as qualificou para o ingresso no mercado de trabalho. Ademais, um pequeno segmento de mulheres que ingressou em diferentes áreas do ensino superior e, posteriormente, no mercado de trabalho, transformou o ensino superior em espaço feminino. Nesse sentido, não é possível afirmar que as transformações ocorridas no campo da educação tenham contribuído apenas para modernizar as desigualdades de gênero. É inegável que estas prevaleceram, mas, quando se considera que algumas poucas mulheres tiveram as mesmas chances que os homens, no campo educacional, é também importante destacar que a educação de que foram alvo contribuiu para a igualdade.

Mesmo quando não havia, na família, experiência de mulher com formação superior e inserção no mercado de trabalho, nem incentivo por parte de pais, mães, parentes ou parentas, o fato de esse tipo de trajetória ir se tornando cada vez mais comum propiciava referências às jovens que estavam estudando o curso normal, o clássico, o comercial ou científico, nos anos 1950.

O acesso feminino ao ensino superior, na primeira metade do século XX, a despeito de constituir uma trajetória singular, possibilitou que as mulheres ingressassem em áreas de predominância masculina, alargando a inserção pública feminina. O período em estudo é um tempo de pioneiras, pois algumas mulheres foram ingressando em novas áreas e ressignificando-as, na medida em que passavam a ser espaços de atuação feminina. Na década de 1930, surgiu a primeira advogada formada em Teresina. Na década de 1940, retornou à cidade a primeira jovem formada em Medicina. Em 1950, das 24 mulheres formadas em todo o Estado, a maioria havia concluído o curso de Farmácia (10), seguidas respectivamente,

pelas que concluíram os cursos de Direito (4), Medicina (1), Educação Física (2), cursos formadores de professores (4) e outras modalidades de curso (3). Destaco que, quando as mulheres começaram a ter acesso ao ensino de terceiro grau, a área de maior concentração feminina era justamente o curso de Farmácia, enquanto que o curso de Direito era ainda um curso majoritariamente masculino. Nesse mesmo ano, as escolhas masculinas incidiam respectivamente sobre os cursos de Direito (191), Medicina (105), Odontologia (63), Farmácia (51), Engenharia (31) e Agronomia (28). A maioria dos homens, portanto, escolheu ramos tradicionais, em que as áreas mais procuradas eram as de Direito e de Medicina, configuração mantidas nos dois decênios seguintes. (IBGE, 1956; IDEM, [196?], t. III, v. 1, 1ª parte).

Já a distribuição das mulheres que concluíram o ensino superior, conforme o Censo Demográfico de 1960, é a seguinte: das 105 formadas, a maioria havia concluído os cursos de Direito (32), seguidas das que optaram pelos cursos de Farmácia (22), de Letras (16) e de Odontologia (12), de maneira que é possível pontuar deslocamentos em relação ao decênio anterior, visto que, nesse ano, a maioria das jovens se concentrava na área jurídica, tradicionalmente, masculina (IBGE, [196?], t. III, v. 1, 1ª parte).

Embora as mulheres do período em estudo tenham sido alvo de discursos que valorizavam a maternidade e o casamento enquanto finalidades da vida feminina, nem todas se subjetivaram incorporando essa forma de perceber o lugar das mulheres. Ao contrário, algumas os descentraram, na constituição de suas identidades.

Referências

- ABREU, Irlane Gonçalves de. Lembranças de Teresina. **Cadernos de Teresina**, Teresina, ano X, n. 23, p. 59, ago. 1996.
- BACELLAR, Olavo Ivahoé de B.; LIMA, Gerson Portela. **Causas e tendências do processo migratório piauiense**. Teresina: Fundação CEPRO, 1990. (Relatório de Pesquisa, 12).
- BARROSO, Carmen de Melo; MELLO, Guiomar Namó de. O acesso da mulher ao ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, n. 15, p. 55, 1975.
- BRITO, Anísio. Ligeira notícia sobre o ensino público. **Diário Oficial**, Teresina, ano 6, p. 1-6, 12 dez. 1936.
- BRITO, Antonio Bugyja. **Narrativas autobiográficas**. Rio de Janeiro: [s.n.], 1977. v. 1.
- BRITO, Itamar Sousa. **História da educação no Piauí**. Teresina: EDUFPI, 1996.
- BRITO, Itamar Sousa. **Memória histórica da Secretaria de Educação**. Teresina: Secretaria de Educação, 1985.
- CARDOSO, Elizangela. **Múltiplas e singulares: história e memória de estudantes universitárias em Teresina (1930-1970)**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2003.
- CASTELO BRANCO, Lili. **Fases do meu passado**. Teresina: [s.n.], 1983.
- CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. **Mulheres plurais: a condição feminina em Teresina na Primeira República**. Teresina: F.C.M.C., 1996.
- CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002.
- _____. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1985.
- CINHÁ. Cartas femininas. **O Nordeste**, Teresina, ano 1, n. 32, p. 4, 3 jul. 1920.
- COLLEGIO “Benjamin Constant”. **Piauí**, Teresina, ano III, n. 109, p. 4, 15 mar. 1915.
- ESCOLA Normal. **O Piauí**, Teresina, ano XXXVII, n. 17, p. 4, 20 jan. 1925.
- ESCOLA Técnica de Comércio do Piauí. **Almanaque do Cariri**, Teresina, p. 127-128, 1952.
- FREIRE, Antonino. A mulher na escola primária. **Litericultura**, Teresina, ano 2, v. 3, p. 201, 30 abr. 1913.
- FUNDAÇÃO CEPRO. **Análise do processo de urbanização no Piauí**. Teresina, 1985. (Estudos Diversos, 26).

FUNDAÇÃO CEPRO. **Análise do processo de urbanização no Piauí.** Teresina, 1985. (Estudos Diversos, 26).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico:** população e habitação; censos econômicos: agrícola, industrial, comercial e dos serviços. Rio de Janeiro, 1952.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico de 1960.** [Rio de Janeiro, 196?]. t. III, v. 1, 1ª parte.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censos demográfico e econômico.** Rio de Janeiro, 1956.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Ensino.** Separata de: Anuário Estatístico do Brasil, ano IX, 1948. Rio de Janeiro, 1949.

LOPES, Antonio de Pádua C. **Beneméritos da instrução:** a feminização do magistério primário piauiense. 1996. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1996.

MAGALHAES, Maria Socorro Rios. **Literatura piauiense:** horizontes de leitura e crítica literária. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1998.

MEDEIROS, Antonio José. **Movimentos sociais e participação política.** Teresina: CEPAC, 1996.

MELLO, João Manuel Cardoso de; NOVAIS, Fernando A. Capitalismo tardio e sociabilidade moderna. In: SCHWARCZ, Lília Moritz (Org.). **História da vida privada.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 586-596.

NASCIMENTO, Alcides Francisco. **A cidade sob o fogo:** modernização e violência policial em Teresina – 1937-1945. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2002.

NUNES, Manoel Paulo. **As solidões justapostas.** Teresina: APL, 1992.

OLÍMPIO, Matias. **A instrução pública no Piauí.** Teresina: Papelaria Piauiense, 1922.

PERROT, Michelle. **Mulheres públicas.** São Paulo: UNESP, 1998.

QUEIROZ, Teresinha. **Educação no Piauí.** Imperatriz, MA: Ética, 2008.

_____. **Os literatos e República:** Clodoaldo Freitas, Higinio Cunha e as tiranias do tempo. 2. ed. Teresina: EDUFPI, 1998.

ROCHA, Olívia Candeia Lima. **Lugares, saber e poder:** apropriação feminina sobre as práticas discursivas entre 1875-1950. 2007. Dissertação (Mestrado em História do Brasil), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2007.

SAFFIOTI, Helieth I. B. **A mulher na sociedade de classes:** mito e realidade. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

SCOTT, Joan W. A mulher trabalhadora. In: DUBY, Georges; PERROT, Michelle (Dir.). **História das mulheres no Ocidente**. Porto: Edições Afrontamento, 1994. v. 4. p. 443-476.

_____. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 20, v. 2, p. 93, 1995

_____. O enigma da igualdade. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 1, n. 13, 11-30, jan./abr. 2005.

_____. Prefácio a gender and politics of history. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 3, p. 18, 1994.

SEMANA da criança. **Diário Oficial**, Teresina, ano 1, n. 227, p. 4, 12 out. 1931.

SEMANA da criança. **Diário Oficial**, Teresina, ano 13, n. _____, p. __, 14 out. 1943.

SEMANA da Criança. **Diário Oficial**, Teresina, ano 13, n. 125, p. 1-2, 12 out. 1943.

SEMANA da criança. **Diário Oficial**, Teresina, ano 6, n. 230, p. 12, 13 out. 1936.

SEMANA da Criança: política nacional de amparo à infância e à adolescência. **Diário Oficial**, Teresina, ano 13, n. 127, p. 1, 16 out. 1943.

SERVIÇO de Assistência à Maternidade e à infância. **Almanaque do Cariri**, Teresina, p. 327, 1952.

SEVCENKO, Nicolau. A capital irradiante: técnica, ritmos e ritos do Rio. In: SEVCENKO, Nicolau (Org.). **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3. p. 513-620.

_____. **Orfeu extático na metrópole**: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 1920. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

VIDA SOCIAL: Adão egoísta. **O Piauí**, Teresina, ano XXVII, n. 104, p. 4, 13 maio 1926.