

ESCOLA NORMAL RURAL: ESPAÇO RESTRITIVO PARA O PÚBLICO FEMININO

Flávia Obino Corrêa Werle

Resumo: As relações de gênero são uma parte importante da discussão acerca do magistério nos sistemas escolares. A literatura sobre formação de professores indica a prevalência feminina nos espaços de formação inicial e de exercício do magistério de primeiras letras. Este trabalho debate distinções produzidas no interior das Escolas Normais Rurais (ENR), problematizando a compreensão ampliada e disseminada de feminização nas escolas normais. Para tanto são discutidas práticas realizadas nas ENR frente a rapazes e a moças que nelas estudavam, identificando o quanto elas estavam impregnadas de diferenciação de gênero. As 4 primeiras ENR atendiam a uma clientela exclusivamente masculina e as que foram instaladas depois, mantiveram hábitos e práticas, instituíram regras e pautas voltadas a uma cultura de privilegiamento masculino, mesmo tendo aderido à co-educação. Nesta segunda fase se identificam “duas escolas” em uma mesma ENR, uma para os rapazes e a outra para as moças. Tal cisão decorre de práticas diferenciadoras, moldando os comportamentos de moças diferentemente dos de rapazes. São práticas que ocorriam no refeitório, nas condições dos alojamentos, na distribuição de bolsas de estudos e de ajuda financeira, nos registros administrativos escolares.

Vários estudos abordam a feminização do magistério, entretanto esta comunicação problematiza esta visão prevalente a respeito da feminização do magistério pela análise das práticas em algumas escolas normais rurais (ENR) do Rio Grande do Sul. Nosso foco não é a feminização, e sim a discussão de evidências decorrentes de pesquisas em Escolas Normais Rurais - ENR. Então por que começar referindo a feminização do magistério? Pelo fato de que as relações de gênero são uma parte importante da discussão da formação e exercício do magistério nos sistemas escolares. Ademais, grande parte da literatura sobre formação de professores indica a prevalência feminina nos espaços de formação e de exercício do magistério de primeiras letras. Entretanto, nas ENR a situação pode ser discutida sob outro enfoque, mais voltado para a prevalência masculina neste tipo de escola.

Os debates na área sobre Feminização e relações de gênero

Iniciamos dialogando com um autor do campo da história da educação, em artigo que se constitui num marco para o debate da feminização do magistério via processos formativos. Elomar Tambara (1998, p. 35) “analisa o processo de feminilização do magistério sul-riograndense de instrução pública no século XIX tendo como tese que este processo se baseou em um mecanismo de profissionalização do magistério tendo como "locus" a Escola Normal”. Para ele “a profissionalização via escola normal significou a consolidação do magistério primário como atividade de segundo nível (...) O magistério primário tornou-se coisa de mulher.” (TAMBARA, 1998, p. 36).

No caso das ENR a situação pode ser debatida sob ponto de vista diverso. A profissionalização via ENR significou que homens se prepararam para a docência de primeiras letras em meados do século XX. Com a titulação neste nível de escolarização homens exerceram não apenas o magistério primário mas ocuparam outros postos públicos e responsabilidades na sociedade (WERLE, THUM, MARTINSON, TRINCHÃO, 2007) com o que releva a importância de se atentar para as contribuições das ENR.

Louro (2007), referência em estudos de gênero, contribui para fundamentar a discussão aqui proposta ao afirmar que a sexualidade se constrói em cada meio social, mediante interações de diferentes tipos, em cada cultura, sendo, portanto:

“relevante refletir sobre as possibilidades e as impossibilidades que essa cultura coloca para a sexualidade. É relevante refletir sobre os modos como se regulam, se normatizam e se vigiam os sujeitos de diferentes gêneros, raças e classes nas suas formas de experimentar prazeres e desejos; refletir sobre as práticas que tais sujeitos põem em ação para responder a esses desejos, as práticas que acionam para se constituírem como homens e mulheres”. (LOURO, 2007, p. 204. Grifo nosso)

Justamente nesta comunicação nos interessa desvelar os modos como rapazes e moças são regulados, normatizados, que práticas são colocadas em ação nas ENR do RS em que há co-educação. Ou seja, este trabalho trata de questões de gênero nas ENR, pois gênero refere-se “ao modo como as diferenças sexuais são compreendidas numa dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto” (LOURO, 1997, p. 77). Abordamos o tema enfocando quais práticas, impregnadas de diferenciação de gênero, foram realizadas nas ENR frente a rapazes e a moças que nelas estudavam. Reitera Louro (2007, p. 209), referindo a contribuição de Linda Nicholson a respeito de gênero:

“Problematizar a noção de que a construção social se faz *sobre* um corpo significa colocar em questão a existência de um corpo *a priori*, quer dizer, um corpo que existiria *antes* ou *fora* da cultura. A identificação ou a nomeação de um corpo (feita no momento do nascimento, ou mesmo antes, através de técnicas prospectivas) dá-se, certamente, no contexto de uma cultura, por meio das linguagens que essa cultura dispõe e, deve-se supor, é atravessada pelos valores que tal cultura adota.”

Destacamos que o público das primeiras ENR do Estado foi, exclusivamente, masculino e que, embora as ENR da segunda fase tenham aceitado candidatas mulheres, o tratamento fornecido constituía-se diferenciadamente entre elas e eles que eram admitidos na mesma ENR. Expressando de outro modo, era um tratamento com menos privilégios e apoios para elas, não questionado quanto a esta diferença pois convergente com a cultura da época. Os ex-alunos entrevistados reafirmam esta forma de tratamento mas a expressam de forma

naturalizada, como se assim devesse ocorrer e sempre tivesse sido assim, como se aos rapazes alunos era de direito receber apoios e distinções.

Chamamos também para o debate Durães (2012, p. 281) que realiza uma revisão bibliográfica para discutir a qualificação do trabalho docente. Ela afirma que o ensino primário foi exercido por homens mas que, a partir do século XIX,

“(...) eles tem se evadido e, cada vez mais, as mulheres tem ocupado esse espaço. Desde então, a educação tem sido uma carreira feminina e, ainda hoje, tende a ser, basicamente, um *trabalho de mulher* (Enguita, 1991; Apple, 1987, 1988, 1995; Lopes, 1991; Chamon, 1996; Louro, 1997). Assim sendo, tem ocorrido um processo de *feminização* do magistério. E, segundo Enguita (1991, p. 52), “(...) o termo feminização não só expressa um ponto de chegada, como também e fundamentalmente um processo”. Posto que a ocorrência da feminização é reconhecida como processo, pode-se afirmar que tal processo não tem ponto de partida predeterminado nem de chegada”.

No caso das ENR há evidências que homens eram submetidos a processos de formação para a docência de primeiras letras e, por serem bolsistas do governo do estadual (com o que recebiam ensino gratuito), tinham o compromisso de, terminado o curso, lecionar por alguns anos em escolas de zona rural. Com estas práticas não se pode afirmar com segurança, que os homens no Rio Grande do Sul, a partir do século XIX, se *evadiram* do ensino primário. Embora grande parte dos autores afirme que a educação primária é trabalho de mulher, o que reforça a compreensão de feminização, o caso das ENR do RS apresenta uma situação diferenciada, contribuindo com muitos homens formados para a docência de primeiras letras.

Metodologia

O conhecimento debatido nesta comunicação resulta de informações decorrentes de coleta de dados nos arquivos das escolas e das congregações, envolvendo a consulta a documentos legais, atas, relatórios, livros de crônicas, fotografias, livros de chamada, livros de matrícula, livros de registros de formaturas, dentre outros, além de entrevistas com ex-alunos e ex-professores que atuaram nas ENR. As análises deste trabalho focadas, especialmente, nas práticas e cultura escolar das ENR que praticavam a co-educação reportam, especialmente, depoimentos¹ de alguns ex-alunos de duas das ENR, além de observações e análises de dados acumulados no desenvolvimento das pesquisas.

¹ Agradecemos os relatos de M.C.F., Z.F.K., L.J.L. e Z.M.K., doravante denominados, respectivamente, Depoente 1, Depoente 2, Depoente 3 e Depoente 4. A Depoente 1 foi aluna da ENRMBC no período de 1960 a 1964. Também foi professora do educandário, após concluir a formação superior. A Depoente 2, também da ENRMBC, foi aluna no período de 1959 a 1962. Não exerceu o magistério. Ambas são ativas organizadoras dos encontros dos ex-alunos, realizados anualmente em Santa Cruz do Sul. O Depoente 3 foi aluno da ENRPGV no período de 1962 a 1965. Formado em Pedagogia, foi professor do colégio agrícola, vereador e prefeito municipal de Três de Maio. A Depoente 4, também da ENRPGV, foi aluna de 1967 a 1970. Formada em Letras, foi

Instituições de formação do professor para o meio rural

A Escola Normal Rural – ENR - é uma instituição criada, no caso do estado do Rio Grande do Sul - RS, na década de 1940. As primeiras normais rurais estiveram diretamente ligadas a iniciativas da Igreja Católica e à necessidade de expandir o ensino público a todas as regiões do estado, necessidade esta não associada a políticas públicas de formação docente articuladas a partir do núcleo do Estado e nem exclusivamente voltadas para a formação do magistério.

Em 1941 são criadas a ENR da Arquidiocese, em Porto Alegre e a ENR La Salle, de Cerro Largo. A ENR da Arquidiocese, dirigida por Irmãos Maristas, era considerada o grande modelo de escolas de formação de professores rurais e, em 1945, é transferida para Guaporé, para o Colégio Imaculada Conceição. A ENR de Guaporé foi instalada no então chamado Ginásio Municipal Imaculada Conceição, dos Irmãos Maristas, sendo autorizada oficialmente em 1946, funcionando até 1952.

A ENR La Salle, de Cerro Largo, situada em zona de colonização alemã, era mantida por Irmãos Lassalistas, formando professores rurais de 1941 até 1972 tendo diplomado neste período 493 professores para a zona nordeste, missões e campanha do RS.

A ENR Murialdo, é criada em 1942, em Ana Rech, Caxias do Sul, de colonização italiana. É um estabelecimento mantido e administrado por Padres Josefinos, e reconhecida, em 1942, como instituição de formação de professores rurais pelo governo do Estado, assim funcionando até 1972, formando neste período 798 professores.

Já uma segunda fase de constituição de estabelecimentos de ensino voltados para a formação de professores rurais no RS, caracteriza-se por instituições em que outros atores sociais criam ENR, sejam eles o poder público estadual, o poder público municipal e lideranças locais e de outras confissões religiosas que não apenas a católica.

Data desta fase a criação da ENR Assis Brasil, situada em Ijuí, que funcionou de 1953 a 1965. Sua origem está ligada à articulação da prefeitura municipal e a Cooperativa Agrícola Ijuicense Ltda. almejando introduzir “métodos racionais” de trabalho agrícola. Em 1943 é criada a Escola de Capatazes Rurais para o treinamento de agricultores e, em período de

professora em diversas instituições, no mesmo município. Os depoentes assinaram termo de consentimento, permitindo a divulgação do relato. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas em janeiro de 2014 e dezembro de 2015, evocando, através de uma conversa amigável e informal, lembranças individuais. Num caso houve simultaneidade na entrevista, ou seja, foi realizada com um grupo de ex-alunos. Na especificidade da ENRMBC e da ENRPGV, consideramos a voz de quatro ex-alunos para contar essa versão da história institucional, sem a intenção de reconstituir a vida naquele estabelecimento de ensino. A simultaneidade da entrevista (no caso da ENRMBC) não inibiu a franqueza das respostas, e sim atuou de forma positiva, pois a partir da discussão e troca de histórias de uma com a outra “podem surgir alguns *insights* fascinantes” (THOMPSON, 1992, p. 266).

férias, nesta escola eram realizados cursos intensivos de formação de professores. Assim, em 1953, na esteira deste projeto que aliava formação rural e formação de professores, é criada a ENR Assis Brasil que, inicialmente, funciona no prédio da Escola de Capatazes Rurais. Em 1958, é erigido um pavilhão, para servir de internato feminino, aos cuidados de uma congregação religiosa, quando a ENR Assis Brasil passa a ter internato misto.

Em 1957 é criada a ENR Presidente Getúlio Vargas, em Três de Maio, em comunidade de confissão evangélica. No ano de 1971 a ENR transforma-se em Colégio Presidente Getúlio Vargas pois, com a criação do curso de Técnico em Agropecuária, o normal rural foi desativado. Estava em vigência a Lei 5692/71 que modifica as exigências de formação de professores de primeiras letras, com o que as ENR perdem seu reconhecimento como espaços de formação de professores de primeiras letras.

Apenas no ano de 1951 o governo do estado atua diretamente criando escolas públicas de formação de professores para atuarem nas zonas rurais e não apenas mediante bolsas de estudos em ENR particulares. As ENR de Osório e de Santa Cruz do Sul foram criadas pelo poder público estadual, oficialmente em dezembro de 1951, iniciando as atividades docentes em julho de 1952. A ENR de Osório, passou a denominar-se ENR Ildelfonso Simões Lopes, em 1957, uma homenagem ao ministro da agricultura e criador da estação experimental de fruticultura de Osório. A de Santa Cruz do Sul levou sempre o mesmo nome: ENR Murilo Braga de Carvalho.

Fases de criação de ENR

A literatura indica oito escolas normais rurais no Rio Grande do Sul e, neste conjunto, diferencia duas fases decorrentes das características das escolas em foco.

O projeto formativo das ENR da primeira fase envolvia a difusão da fé católica entre as comunidades rurais, o que seria realizado pelo professor com características de líder comunitário, atuando para além do espaço escolar específico. As ENR administradas por congregações religiosas católicas estavam, portanto, também associadas à evangelização, à captação e à formação de quadros para as próprias congregações religiosas mantenedoras das ENR. O foco de captação de quadros estava em comunidades rurais e populações com poucos recursos financeiros.

A implantação destas escolas é articulada pela Arquidiocese de Porto Alegre junto ao governo do estado. Ou seja, as políticas de nacionalização trouxeram problemas que exigiam, tanto do poder público, como da Igreja Católica, uma ação imediata. A lei de dezembro de 1938 provoca a desescolarização de comunidades interioranas e um ambiente anti-escolar

favorecendo um movimento de articulação entre o poder temporal e o poder espiritual, entre o “púlpito e a escola” (WERLE, 2007, p. 164).

A Igreja por meio de Congregações Religiosas Masculinas instala cursos de formação de professores rurais em associação com o poder público estadual. O agenciamento destas congregações religiosas mostrou-se fundamental para organizar uma rede de estabelecimentos de ensino e oferecer cursos de formação de professores para zonas rurais, com o que se evidenciam potencialidades administrativas importantes em termos de concentração de recursos e sustentabilidade.

Formar professores de primeiras letras para zonas rurais marcava presença da Igreja em comunidades onde as escolas paroquiais étnicas tivessem sido fechadas. Os quatro primeiros estabelecimentos estão diretamente vinculados à iniciativa da Igreja Católica, formando uma rede de estabelecimentos vinculados entre si, embora com congregações religiosas diferentes em sua administração.

A segunda fase, na vigência da Lei Orgânica do Ensino Normal, o curso normal rural é ofertado a partir da iniciativa de outras mantenedoras, já não mais necessariamente vinculadas à Igreja Católica. A ENR Assis Brasil, de Ijuí, é articulada à iniciativa municipal e, nos primeiros anos de funcionamento, ofereceu ensino misto, incluindo internato feminino, administrado por uma congregação religiosa feminina.

Dois ENR, a de Três de Maio e a de Ijuí, respectivamente ENR Presidente Getúlio Vargas e ENR Assis Brasil, tem características diferentes. A primeira é vinculada à Igreja Evangélica, sendo o tema da agricultura marcante nos currículos dos cursos ali mantidos, até os dias de hoje, pois mantém inclusive curso técnico e curso superior na área de Agricultura. A segunda, ENR Assis Brasil, de Ijuí, é vinculada administrativamente ao município e também, até os dias de hoje, mantém seu eixo identitário com o setor primário.

Assim, pode-se identificar uma primeira fase entre as ENR do Rio Grande do Sul, marcadamente impregnada de propostas de evangelização, quando o protagonismo da Igreja Católica era marcante, momento em que estas escolas atendiam, exclusivamente, a um público masculino. Numa segunda fase iniciativas diferenciadas se instauram e outras confissões religiosas e o poder público criam suas próprias ENR.

Faz-se notar que apenas no início da década de 1950 o governo do estado do Rio Grande do Sul cria duas escolas normais rurais públicas, como afirmamos anteriormente, nas cidades de Osório, zona litorânea e na cidade de Santa Cruz do Sul, zona de colonização alemã. É um momento histórico não mais mobilizado pelas políticas de nacionalização, no

qual se verifica uma diversificação de público atendido, pois alunas do sexo feminino são admitidas nas ENR.

Sustentabilidade e articulações entre o poder temporal e o poder espiritual

Duas características são marcantes nas ENR da primeira fase: (a) sustentabilidade mediante articulação com o poder público estadual; (b) atendimento a um público masculino. Duas estratégias ajudavam a manter a sustentabilidade da rede de estabelecimentos que mantinham cursos normais rurais: as bolsas de estudo ofertadas pelo governo estadual e a circulação de alunos entre os estabelecimentos de forma a concentrar estudantes de certas séries em alguns estabelecimentos, formando turmas mais numerosas.

O atendimento de cursos de formação de professores para zonas rurais pela iniciativa privada eximia o poder público de criar, manter e organizar uma rede de estabelecimentos especificamente voltados para a formação de professores rurais. A política de formação de professores com estas especificidades era concedida à iniciativa particular e apenas apoiada por meio de convênios que possibilitavam bolsas de estudos a alunos internos (WERLE, 2007; WERLE, METZLER, BRITO, COLAO, 2008).

Por outro lado, as bolsas de estudo ajudavam a financiar os internatos católicos que eram a forma de funcionamento predominante das ENR. Os internatos eram muito dispendiosos, na medida que, a maioria dos alunos, eram de famílias pobres do interior ou que não teriam outras oportunidades de estudo a não ser se deslocando de sua terra natal para “estudar em colégio interno”. As ENR distribuíam-se, estrategicamente, para captar candidatos ao magistério e/ou à vida religiosa, em diferentes regiões do estado, especialmente nas de colonização italiana e alemã.

Os alunos admitidos em uma ENR nem sempre iniciavam e concluíam seu curso num mesmo estabelecimento. As turmas do primeiro ano eram numerosas e o ensino, muito exigente, frente ao que muitos não eram aprovados para a série seguinte. Como estratégia administrativa as escolas concentravam alunos oriundos de diferentes ENR em um estabelecimento de ensino, que ofertava, os anos subsequentes do curso. O Colégio Conceição dos Irmãos Maristas, situado em Guaporé foi um destes locais de convergência de alunos. Quando a ENR da Arquidiocese, situada em Porto Alegre, mantida pelos Irmãos Maristas fechou, os normalistas rurais foram, em sua maioria, transferidos para o colégio de Guaporé, também mantido pelos Maristas. Havia também circulação de alunos da ENR de Ana Rech para a de Guaporé. Na época, portanto, a estratégia administrativa adotada entre os

estabelecimentos privados católicos era de funcionamento articulado em forma de rede, embora esta designação não fosse utilizada por eles.

Professores homens para o magistério de primeiras letras

A formação nas ENR incluía estudos de educação geral, estudos pedagógicos e de didática bem como práticas relativas às lides agrícolas e pastoris, além da formação na fé católica. A formação geral recebia especial atenção bem como a formação agrícola, pois as Escolas Normais Rurais atendiam também às expectativas de inovação tecnológica e maior produtividade na agricultura. Para tanto, dispunham de uma granja modelo, equipamentos e terreno para práticas agrícolas, plantel de animais e, com isto, formavam também para o trabalho não só de magistério, mas o trabalho agrícola direto, braçal, mas “tecnologicamente mais avançado e progressista”. Os concluintes das ENR nem sempre seguiam no magistério, embora cumprissem com a obrigação de ao se titularem exercer a docência em estabelecimentos do interior do estado, em zonas rurais.

A escola de primeiras letras rural tinha sua identidade relacionada menos com alfabetização, escrita e leitura e mais com trabalhos agrícolas que exigiam esforço físico, enfrentamento de intempéries, trato com animais de porte, o que não configurava um ambiente convergente com a imagem de mulher/professora na época. Uma professora que não deveria dedicar-se a atividades que exigissem muita força física. Era um espaço discrepante frente à representação de escola-segurança-domesticidade que usualmente era associada a escola de primeiras letras e à figura feminina. Ou seja, o trabalho que deveria ser realizado em escolas rurais de primeiras letras pelos professores titulados nas ENR era, menos um trabalho feminino, era, sim distanciado do lar e da domesticidade, desvinculado de qualquer missão maternal e mais um trabalho rural vinculado à produtividade da vida agrícola e pecuária, assim como à liderança comunitária.

Com o argumento de que a ENR era um espaço masculino trazemos novos dados para o debate acerca da Escola Normal como um espaço de feminização do magistério. Nossos estudos acerca da ENR, pelo menos de forma muito nítida nas primeiras quatro criadas no estado, demonstram que este tipo de instituição, não se constituiu como um espaço de feminização do magistério de primeiras letras embora estivessem relacionadas a propostas de modernização de procedimentos agrícolas (WERLE, BRITO, 2006).

Práticas das ENR

Se as ENR da primeira fase atenderam exclusivamente candidatos homens, as da segunda, mantiveram hábitos e práticas, instituíram regras e pautas mantendo uma cultura de destaque, mesmo tendo aderido à co-educação. É nas ENR da segunda fase que se pode

identificar práticas diferenciadoras que se instituíram moldando os comportamentos de moças diferentemente dos de rapazes. Onde elas ocorrem? no refeitório, nas condições dos alojamentos, na distribuição de bolsas de estudos e de ajuda financeira, nos registros administrativos escolares. Esta diferenciação em que o masculino prevalecia tinha continuidade para além da frequência à ENR na medida em que inúmeros ex-alunos ocuparam importantes postos de trabalho e de liderança política na sociedade enquanto as ex-alunas das ENR, em grande parte, dedicaram-se ao magistério primário.

A ausência de **bolsas de estudo** acarretava grandes desvantagens para as moças, comparativamente à situação dos rapazes que frequentavam as ENR. Eles tinham internato e estudo gratuitos, mediante financiamento do estado, enquanto elas se hospedavam em pensões da cidade custeados pelas famílias. Eles tinham alojamento e refeições, além de atividades de lazer nos finais de semana com todo o atendimento e condições do internato 7 dias por semana. Elas, entretanto, tinham que providenciar por si sua alimentação, limpeza e conservação de seu vestuário, bem como ocupar o tempo livre dos finais de semana. Quanto a alimentação as alunas tinham também que providenciar a janta diária o que não acontecia com os rapazes que tinham as refeições completas ofertadas diariamente no internato.

O desenvolvimento dos conteúdos e **práticas curriculares** voltadas para **atividades agrícolas** também denotavam diferenciações. *“Era mais nas práticas de culinária, iam mais as gurias para cozinha, só não lembro o que os gurus faziam na época, se tinham outra atividade ou não...”* (Depoente 4). As alunas ocupavam-se com técnicas domésticas, culinária, bordados, enquanto os rapazes participavam de atividades com animais de porte e grandes culturas, embora, em algumas escolas as meninas pudessem atuar na horta. A seguir apresentamos exemplos e evidências que nos permitiram chegar a concluir que as práticas dirigidas às alunas eram diversas das com que os alunos eram tratados, embora todos os entrevistados afirmassem haver igualdade de tratamento para alunas e alunos. É sobre essas “duas escolas” que trataremos a seguir.

Diferente das ENR da primeira fase, cujo público era predominantemente masculino, na ENRMBC e na ENRPGV, ambas instituídas na segunda fase, se admitia clientela mista (rapazes e moças). O critério de ingresso era o exame de admissão, que incluía provas de Português, Matemática, História e Geografia. Dependente dessas instituições, os alunos estavam sujeitos a um sistema de autoridade e controle em todos os espaços mas algumas práticas eram diferenciadas. A grade curricular do Curso Normal Rural para o primeiro ano é exemplar nesse sentido pela presença de Economia Doméstica frequentada pelas moças.

Por trás da suposta homogeneidade havia práticas diversas algumas endereçadas às alunas e outras aos alunos, como se as práticas do estabelecimento de ensino fossem cindidas em duas metades. No cotidiano do corpo discente eram dois segmentos sociais, separados por práticas silenciosas, constitutivas de uma cultura escolar não escrita, porém assumida plenamente. A propósito dessa prática, observamos que, embora em todas as entrevistas a memória dos ex-alunos evocava, categoricamente, haver uma igualdade quanto ao tratamento, a **escrituração de documentos administrativos** (livros de registros de chamadas), por exemplo, variava conforme o gênero. A listagem de alunos em cada série, no caderno de chamada privilegiava os homens cujos nomes figuravam em primeiro lugar, em ordem alfabética. Depois dos nomes dos rapazes os cadernos de chamada apresentavam, às vezes, algumas linhas em branco, numa nítida prática de separação o grupo dos homens do das mulheres. Assim, em sala de aula, as moças aprendiam a escutar primeiro o nome dos rapazes para depois informarem sua própria presença. A questão da ordem alfabética não parece ser tão relevante quanto a primazia de chamar primeiro os rapazes enquanto as moças esperam para serem chamadas e manifestarem sua presença.

Ou seja, havia duas escolas normais, uma para meninos e outra para meninas, em uma mesma sala de aula, em um mesmo prédio, ambas constituídas por práticas cotidianas que legitimavam essa intencionalidade.

O curso nas escolas, ENRMBC e ENRPGV, funcionava em regime de **internato**, misto no caso da segunda escola, e disponível somente para público masculino, no caso da primeira ENR. Eis uma importante diferenciação. De modo geral, as memórias dos depoentes sobre a questão do alojamento evidenciam uma rotina distinta e se constituem um aspecto marcante nas narrativas, ainda que a limpeza e conservação dos dormitórios fossem responsabilidades partilhadas pelos alunos, segundo uma escala semanal:

“Eles tinham até lavadeira né, lavavam e passavam a roupa deles” (Depoente 2).

“Os dormitórios deles, tinha quem limpasse, mas sempre tinha um para auxiliar a funcionária que organizava as roupas, eles ajudavam, tinham o compromisso de manter as coisas organizadas, deles e do colégio sabe, mas tinha funcionários e sempre faziam rodízios de alunos. [...] eles ganhavam o guarda-roupa, a cama e o colchão. Ai então a roupa de cama, material de higiene, tudo com as suas iniciais” (Depoente 1).

Estas ex-alunas não falam de si mesmas, mas “deles”, dos rapazes que eram, como elas, estudantes da ENR. Eles podiam se dedicar mais aos estudos, à sua formação enquanto elas tinham que cuidar de rotinas do cotidiano como lavar suas roupas e organizá-las. No

primeiro depoimento no qual uma ex-aluna diz “eles”, parece se ouvir uma exclamação não pronunciada de *eram privilegiados*, pois acrescenta a seguir “tinham até lavanderia” e elas, ao contrário, lavavam sua própria roupa.

São depoimentos que não indicam um distanciamento crítico, mas uma apreciação naturalizando as práticas diferenciadas para rapazes e moças. Estes depoimentos de ex-alunas demonstram como a ENR estava organizada oferecendo serviços para os alunos internos aos quais as alunas não tinham acesso pois residiam em pensões e quartos alugados nos arredores da ENR.

Na ENRMBC, as meninas buscavam **alojamento em casas de famílias**, próximas a instituição. Eram chamadas de “pensão para moças”. Alguns pais faziam visitas regulares e não hesitavam em trocar de residência, caso algum inconveniente justificasse.

“Aonde eu parei tinha assim, tipo um avarandado uma área que unia todos os quartos, uns cinco quartos, na Dona Célia. No final do corredor era o banheiro, um banheiro só e cada quarto com três ou quatro meninas [...], de noite a gente saía para fora da casa [...], era fechado o portão, tinha pátio grande, aí a gente ia uma para os quartos das outras, sentava na rua, uma ensinava a outra a estudar, eram risadas, a gente ia fazer lanche de noite, [...] porque tomava café muito cedo na Murilo...” (Depoente 2).

Essa senhora (Dona Célia) tinha um filho que morava no Rio de Janeiro, ela foi visitar o filho e nós que parávamos ali, [...], ficamos sozinhas. Meu pai ficou sabendo e achou um horror, [...], uma falta de responsabilidade, deixar as meninas sozinhas, [...]. Como ele tinha autorização dos outros pais, das meninas que moravam longe, Uruguaiana, Dom Pedrito, Livramento, Alegrete, Rosário, o pai veio até Santa Cruz, foi até a Murilo Braga, falou com a Dona Ana, que era da Secretaria do Colégio, e contou a história para ela, e ela então disse: Seu João eu também acho que o senhor faz muito bem retirar essas meninas daí, e levar para um lugar onde o senhor se sinta seguro...” (Depoente 2).

Na ENR de Três de Maio, as questões de alojamento eram outras. Moças e rapazes estavam na condição de internos. As matrículas cresceram na ENRPGV e rapidamente se fizeram necessárias novas instalações. Em 1965 era construído um segundo alojamento, até então, havia somente um edifício². No livro, *História dos 40 anos da Setrem* (1990, p. 21), há o registro desta e de outras obras, como “a construção de mais um pavilhão de salas de aula, sala para a biblioteca, laboratório [...], um segundo prédio para internato, a duplicação do espaço do refeitório, várias residências para professores, além de calçamento de boa parte das ruas internas”. A diferenciação de designação dos alojamentos feminino – pousada - e masculino - internato - demonstra a segmentação.

² Não temos, no momento, dados para confirmar a localização do alojamento feminino da ENRPGV antes da construção do edifício específico (1965). Nas entrevistas, as narrativas recordaram a existência dos dois edifícios, um denominado alojamento masculino e outro, para o público feminino, denominado de pousada, que atendia um número, inicialmente pequeno, de alunas.

A **farmácia**, que guardava todo tipo de medicamentos emergenciais, ou seja, guardava coisas importantes para todo o corpo discente da ENR, estava instalada no edifício do alojamento masculino, distante do prédio em que ficava o internato das meninas. À noite, em caso urgência, somente a plantonista do alojamento feminino, uma aluna que também cuidava da hora de estudo, poderia se deslocar ao alojamento masculino, para solicitar o medicamento, tudo com a expressa autorização da diretora do internado feminino:

“As responsabilidades da plantonista eram assim, porque tinha horário para dormir. Controlar esse horário, se todas estavam dormindo, passava nos quartos para ver se estavam todas as luzes desligadas, e se alguém, por exemplo, adoecia, tinha uma farmácia que ficava no prédio masculino, e lá o diretor de internato, que na época era o professor Haznack. Se tinha alguém que não estava bem, falava pra mim, eu ia lá, falava com o seu Haznack e ele me passava o medicamento...” (Depoente 4).

Os depoentes, também, dizem não recordar de diferenças entre meninos e meninas, no entanto, fazem comentários quanto a algumas práticas curriculares:

“Tínhamos aula de manhã e à tarde, turno integral. Na parte da manhã era teoria e a parte da tarde eram as técnicas domésticas, agrícolas, aprendia desde podar uma árvore, fazer enxerto...” (Depoente 1).

“Mais nas técnicas agrícolas, os meninos iam para a lavoura e as meninas ficavam nas domésticas. Trocava de roupa e iam para as atividades práticas...” (Depoente 1).

“Apicultura, fruticultura, as meninas aprendiam culinária, economia doméstica, bordar, pintar, fazer crochê, tricô, artesanato, fazer tortas...” (Depoente 2).

“Na parte da manhã eram aulas, e na parte da tarde tinha assim, técnicas agrícolas, técnicas domésticas, a parte que envolvia a parte artística, depois tínhamos esportes, educação física...” (Depoente 4).

A separação entre meninos e meninas, é mencionada na entrevista da Depoente 1, ex-aluna da ENRMBC, onde o relato descreve a prática diária no **refeitório**:

“O nosso refeitório era dividido por series, as mesas assim. Primeira serie das meninas, primeiro ano dos meninos. No mesmo refeitório, porém em mesas diferentes. Menino e menina não sentavam na mesma mesa, na minha época era assim. Cada um na sua mesa, os meninos de um lado e as meninas para outro lado do refeitório...” (Depoente 1).

De fato, em algumas fotografias da ENRPGV, em que aparecem alunos no refeitório, podemos perceber claramente mesas com meninos e mesas com meninas. Em outra fotografia, que mostra as normalistas em uma oficina de prática pedagógica, também se observam grupos separados. Mas, são nas fotografias das práticas agrícolas, em ambas as escolas, em que o registro, predominantemente masculino, reforça a ideia das duas escolas.

À noite, também havia rotinas. Era a chamada “hora do estudo”. Na ENRPGV era proibido estudar nos quartos. A “hora de estudo” era uma atividade coletiva, realizada nos alojamentos, em sala específica e separada por sexo.

Na ENRMBC, também havia essa prática, mas apenas para os rapazes. Como na escola havia somente alojamento masculino, a “hora de estudos” era uma prática exclusiva para os internos, pois as meninas, às 18:00, já estavam em suas respectivas pensões:

“Terminava o jantar, até às seis horas estávamos prontos, aí nós íamos para a nossa pensão. [...]. A noite tinha hora do estudo. Uma hora de estudo coordenado pelo vice-diretor. Depois todo mundo fazia a higiene, escovar os dentes e ir para a cama [...]. Essa era uma atividade só para os meninos...” (Depoente 1).

Por fim, **registro de matrícula e frequência dos alunos**. Neste documento, observamos a distinção entre alunos e alunas. No caso da ENRPGV, primeiro consta o registro dos meninos, e na sequência, o das meninas. Na ENRMBC, podemos identificar duas listas de chamadas para a turma do terceiro ano, de 1965. Por exemplo, na lista da turma A, constam o nome de vinte meninas e a turma B, o registro de trinta e cinco meninos. Em outros documentos, também aparecem os nomes em sequência, como na ENRPGV, porém o nome das meninas aparece em primeiro, seguido dos nomes dos meninos. Quando, naquele ano, um novo aluno ingressa, oriundo de transferência, por exemplo, o nome aparecia ao final da lista.

Essa relação de hierarquia que acontecia no interior das escolas, também pode ser observada na formação que cada aluno buscou após a conclusão do curso normal rural. Raras foram as alunas que se sobressaíram em outras atividades, a grande maioria buscou complementar a formação nos cursos de Pedagogia ou Letras, tornando-se professoras em tempo integral. Algumas chegaram a assumir cargos nas coordenadorias regionais da Secretaria de Educação do Estado. Para o público masculino, a formação superior acontecia nos cursos de Direito, Administração, ou mesmo Pedagogia ou Letras. A diferença era, que não raras vezes, esses profissionais assumiam cargos públicos de relevância em entidades ou organismos municipais (muitos se tornaram prefeitos ou vereadores em seus municípios) ou ainda, alguma função política a nível estadual.

Considerações finais

Uma primeira contribuição do estudo mostra a importância de um resgate histórico, ou seja, o da criação e implantação das escolas normais rurais, instituições reconhecidas pela excelência no ensino normal rural no Rio Grande do Sul.

Esse estudo avança em relação às produções acadêmicas disponíveis pela reflexão sobre a posição e o perfil do público que teve sua formação em ENR.

As análises realizadas encaminham para a compreensão de que as ENR no estado se constituíram a partir de uma confluência de forças e interesses de diferentes atores sociais, revelando, também, a existência de dois momentos diferenciados na criação dessas escolas: um com forte protagonismo da Igreja Católica e outro, mediante instituições associadas a iniciativa de outras mantenedoras. Também foi nessa segunda fase que o governo do estado criou suas escolas normais.

Uma segunda contribuição é revelada a partir da materialidade das fontes orais e da escrituração escolar. Nessa incursão, aventuramo-nos por aspectos desconhecidos da vida cotidiana nas escolas normais rurais, o que nos permite concluir que as práticas dirigidas às alunas eram distintas respeito aos alunos, embora todos os entrevistados afirmassem haver igualdade de tratamento entre os e as estudantes.

Referências

DURÃES, S.J.A. Sobre algumas relações entre trabalho docente, qualificação e gênero. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 271-288, jan.-mar. 2012.

LOURO, G.L. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. n. 46. p. 201-218. dez. 2007.

TAMBARA, E.C. Profissionalização, escola normal, e feminilização : Magistério sul-riograndense de instrução pública no século XIX. **Historia da Educação**, Pelotas, 3, p. 35 – 57, abril 1998.

WERLE, F.O.C, BRITO, LM.T.S. O professor e a escola pra a zona rural: concepções e desdobramentos em uma escola normal rural. **Contexto & Educação**, Ijuí, v.21, no. 75, jan./jun. 2006, p. 109 – 130.

WERLE, F.O.C., METZLER, A.M.C., BRITO, L. M. T. S, COLAO, C.M. Um espaço esquecido de formação do professor: a Escola Normal Rural. IN: CORSETTI, B., TAMBARA, E.C. (org). **Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul**. V.1 Pelotas: Editora da UFPel, 2008. p. 63 – 102.

WERLE, F.O.C.. Escola normal rural no Rio Grande do Sul: contexto e funcionamento. WERLE, Flavia Obino Corrêa (Org.). **Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2007, p. 155-196.

WERLE, F.O.C. Escola Normal Rural no Rio Grande do Sul: contexto e funcionamento. In: WERLE, F.O.C. (org) **Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor**. Ijuí/RS: Editora Unijuí, 2007. p. 155 – 196.

WERLE, F.O.C.; THUM, C.; MARTINSON C. C.; TRINCHÃO, G.M.C. Escola Normal Rural La Salle na voz dos ex-alunos: sentidos e apropriações. WERLE, F.O.C. (Org.). **Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2007, p. 197-233.

WERLE, F.O.C. Formação de professores para a zona rural: análise em perspectiva histórica, diferentes veículos de cultura escolar. In: FRANCESCHET, G.; HSANGOI ANTUNES, H. (Org.). **Desafios e perspectivas na educação rural: fazeres pedagógicos e seus múltiplos olhares**. 1ed. Curitiba: Editora CRV, 2014, v. 1, p. 49-68.