



**MULHERES NO CENÁRIO EDUCACIONAL PARANAENSE: SUJEITOS DE
FAZERES E NÃO DE SABERES**

**WOMEN IN THE PARANÁ EDUCATIONAL SCENARIO: SUBJECTS OF DOINGS
AND NOT OF KNOWLEDGE**

**MUJERES EN EL ESCENARIO EDUCATIVO PARANAENSE: SUJETOS DE
HACER Y NO DE SABER**

VIEIRA, Ana Flávia Braun
anaf.braun@gmail.com

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa
<https://orcid.org/0000-0002-7644-2986>

BURIOLI, Simone
prof.simone@uel.br

UEL - Universidade Estadual de Londrina
<https://orcid.org/0000-0002-8766-8331>

RESUMO Este artigo discutiu a atuação das mulheres na educação paranaense, não apenas como professoras, mas também como produtoras e mediadoras de um pensamento educacional. Visando trazer elementos empíricos para a problematização, foi realizado o levantamento da presença feminina nos Boletins da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, publicados entre 1951 e 1953. Nesse período, entre diversos homens, figuraram apenas quatro mulheres: Maria Falce de Macedo, Helena Kolody, Eny Caldeira e Odila Portugal Castagnoli. Além da baixa frequência, as publicações enfatizaram seus feitos em salas de aula ou na direção escolar. A representação dessas professoras como sujeito de fazeres e não de saberes indicava que elas ganhavam relativa relevância por suas práticas, mas eram invisibilizadas enquanto intelectuais femininas no cenário paranaense.

Palavras-chave: História da Educação. Educação no Paraná. Mulheres Professoras.

ABSTRACT This article discussed the role of women in education in Paraná, not only as teachers but also as producers and mediators of an educational thinking. Aiming to provide empirical elements for discussion, a survey was conducted on the presence of women in the Bulletins of the Department of Education and Culture of Paraná, published between 1951 and 1953. During this period, among various men, only four women appeared: Maria Falce de Macedo, Helena Kolody, Eny Caldeira, and Odila Portugal Castagnoli. In addition to their low frequency, the publications emphasized their achievements in classrooms or school administration. The representation of these teachers as subjects of doings and not of knowledge indicated that they gained relative



relevance through their practices but were rendered invisible as female intellectuals in the Paraná context.

Keywords: History of Education. Education in Paraná. Female Teachers.

RESUMEN Este artículo discutió la actuación de las mujeres en la educación paranaense, no solo como profesoras, sino también como productoras y mediadoras del un pensamiento educativo. Con el objetivo de traer elementos empíricos para la problematización, se realizó un levantamiento de la presencia femenina en los Boletines de la Secretaría de Educación y Cultura de Paraná, publicados entre 1951 y 1953. En ese período, entre varios hombres, figuraron solo cuatro mujeres: Maria Falce de Macedo, Helena Kolody, Eny Caldeira y Odila Portugal Castagnoli. Además de la baja frecuencia, las publicaciones enfatizaban sus logros en las aulas o en la dirección escolar. La representación de estas profesoras como sujetos de hacer y no de saber indicaba que ellas ganaban relativa relevancia por sus prácticas, pero eran invisibilizadas como intelectuales femeninas en el escenario paranaense.

Palabras clave: Historia de la Educación. Educación en Paraná. Mujeres Maestras.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a participação das mulheres das classes dominantes na esfera educacional e profissional ocorreu a partir da segunda metade do século XIX. No Paraná e em outros estados, foi por meio da Escola Normal e do exercício do magistério que muitas mulheres passaram a ocupar o espaço público. Esse processo de alargamento das margens de ação feminina, no entanto, não ocorreu sem oposições. Até esse momento, as representações sobre o feminino atribuíam às mulheres os cuidados com o lar, marido e filhos¹. Valendo-se de disposições supostamente naturais, os discursos de gênero do período legitimaram as “hierarquias sociais, justificando a exclusão das mulheres dos direitos de cidadania nas sociedades modernas, da mesma forma que consolidaram o espaço doméstico e privado como lugar físico e moral das mulheres” (Martins, 2015, p. 21).

Ainda que o discurso dominante as apresentasse como “rainhas do lar”, diversas mulheres oriundas de meios conservadores foram protagonistas e travaram

¹ As representações são formas de classificar e organizar o mundo social, variando conforme os interesses das classes que as produzem. Para Chartier (1990, p. 17), “as percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas”.



lutas no interior de suas classes². Embora tenham incorporado *habitus*³ que as levava a reproduzir parcela dos valores morais que contribuía para a manutenção da ordem social vigente, muitas foram aquelas que “ousaram ir além dos limites da vida privada e das sociabilidades de elite, desempenhando papéis públicos como senhoras de caridade, filantropas, professoras, escritoras, militantes católicas” (Martins, 2016, p. 4). Entende-se, dessa maneira, que o papel desempenhado pelas mulheres das classes dominantes não deve ser compreendido apenas pelas marcas da submissão, “mas como campo de possibilidades a partir do qual atuaram, produziram escolhas e construíram suas identidades” (Camara, 2017, p. 215-216).

A ampliação das oportunidades de atuação das mulheres no espaço público decorreu dos questionamentos que estas fizeram aos limites a elas impostos. Tal processo foi interdependente às transformações da representação feminina, que sofreu “influências do projeto de crescimento da nação através do contexto de necessidade educacional, bem como de necessidade do crescimento econômico, com mão de obra masculina em outros setores” (Araújo; Orlando, 2019, p. 438). Assim, paulatinamente, meninas e moças passaram a ocupar os bancos escolares e, mais tarde, postos de trabalho⁴.

No Brasil das primeiras décadas do século XX, o magistério representava uma das poucas possibilidades profissionais para as mulheres das classes dominantes. Segundo Nicolete e Almeida (2017, p. 209), “O fato de não terem amplo acesso às demais profissões fez da docência a opção mais adequada para o sexo feminino, o que foi reforçado pelos atributos de missão e vocação, além da continuidade no trabalho do lar”. Assim, sobretudo o magistério de crianças tornou-se um espaço

² As classes sociais são grupos de agentes em posições próximas no espaço social, distintas de outras classes (Catani et al., 2017). As mulheres analisadas pertenciam às classes dominantes, pois detinham capitais que viabilizaram sua escolarização e acesso a saberes formais inacessíveis às mulheres pobres. Ocupando essas posições, incorporaram *habitus* familiares e escolares que orientaram suas ações no mundo social.

³ Bourdieu (2012) definiu *habitus* com um conhecimento adquirido, uma disposição incorporada que baliza os comportamentos dos agentes sociais. Trata-se de “um sistema de *disposições* de conduta *duráveis* e *transponíveis*, que funciona como *princípio gerador* de práticas e representações” (Catani et al., 2017, p. 120, grifo do original).

⁴ Neste ponto, faz-se necessária uma ressalva: a mulher pobre sempre trabalhou nos mais variados ofícios, mas sem o devido reconhecimento. Embora tenha atuado como costureira, lavadeira e criada doméstica, entre outras profissões, foi somente a partir do século XIX, “como produto da revolução industrial, [que] ela ingressou num leque variado de ofícios (em troca de salário), [e] ganhou visibilidade” (Gati; Monteiro, 2016, p. 1150).



feminino – tendo em vista que os professores do sexo masculino procuravam outras possibilidades de atuação na instituição escolar, tendendo a ocupar cargos administrativos em detrimento das salas de aulas.

Esse processo de feminização do magistério⁵, iniciado com a abertura das Escolas Normais às mulheres, no final do século XIX, ocorreu mais intensamente após a República. No Paraná, as três primeiras normalistas formadas pela Escola Normal do Instituto Paranaense datam de 1892 (Nascimento; Souza, 2011). Desse período em diante, diversos foram os avanços em relação à presença feminina no espaço público. Embora a resistência a tal processo ainda fosse presente nos anos 1940, “O voto já estava assegurado, havia alguns anos, além de que o número de mulheres no mercado de trabalho, representado em especial pelo magistério, era grande, assim como sua frequência nas Escolas Normais” (Nicolete; Almeida, 2017, p. 215).

O acesso à educação permitiu que as mulheres das classes dominantes passassem a frequentar círculos sociais onde podiam expor sua opinião. Gradualmente, “[...] foram alcançando outros espaços de expressão e conhecimento” (Araújo; Orlando, 2019, p. 339). A Escola Normal e o exercício do magistério configuraram-se como um meio possível de inserção das mulheres no seio da intelectualidade paranaense. No entanto, nas pesquisas sobre a presença feminina na educação, as mulheres costumam aparecer mais como sujeito de fazeres do que como sujeito de saberes. Segundo Orlando (2021, p. 54), “[...] nos trabalhos sobre mulheres, elas raramente figuram como intelectuais e os trabalhos sobre intelectuais raramente versam sobre mulheres”. Além disso, “[...] as trajetórias privilegiadas são aquelas relacionadas às pautas mais progressistas”. Há, portanto, uma lacuna na História da Educação em relação à atuação das mulheres das classes dominantes e seu protagonismo social e educacional. A esse respeito, Orlando (2021, p. 52) escreveu:

Não teriam as mulheres participado ativamente da produção intelectual do país? Não teriam se lançado na árdua tarefa da produção do conhecimento? Se o fizeram, por que seus escritos não aparecem no contorno do pensamento educacional brasileiro?

⁵ Para saber mais sobre o processo de feminização do magistério, leia Louro (2004); Dal’igna e Scherer (2020); Nicolete e Almeida (2017).



Buscando avançar em relação a esse silêncio historiográfico, este trabalho discutiu a atuação feminina na educação paranaense, concebendo o protagonismo das mulheres não apenas como professoras, mas também como produtoras e mediadoras de um pensamento educacional. Para tanto, visando a trazer elementos empíricos para fomentar o debate, foram levantados dados acerca da presença de mulheres nos Boletins da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, publicados entre 1951 e 1953, que circularam no estado para formar e aperfeiçoar professores(as) leigos(as). O Boletim pode ser entendido como um elo entre a Secretaria de Educação e a comunidade escolar, já que sua circulação tinha por objetivo também disseminar, junto aos professores e diretores, formas eficientes de organizar e direcionar o ensino primário paranaense. Esta fonte de pesquisa teve um período de publicação de 3 anos, contando com 12 números, dos quais foram localizados 10.

O referido Boletim é um exemplo de imprensa pedagógica oficial, que pode ser definida como “[...] jornais, boletins, revistas, magazines, feitas por professores para professores, feita para alunos por seus pares ou professores, feita pelo Estado ou outras instituições como sindicatos, partidos políticos, associações de classe, igrejas” (Bastos, 2002, p. 49). Em geral, este tipo de imprensa ligada às questões pedagógicas oferece muitas perspectivas para a compreensão da história da educação e do ensino. Nos boletins analisados, entre diversos personagens masculinos, figuraram apenas quatro mulheres: Maria Falce de Macedo (1897-1972), Helena Kolody (1912-2004), Eny Caldeira (1912-2002) e Odila Portugal Castagnoli (1907)⁶. Além da baixa frequência de matérias com figuras femininas, a análise da forma como a biografia dessas professoras foi construída nas publicações permitiu contemplar elementos teóricos e empíricos sobre a ação das professoras neste período.

A realização deste trabalho possui dupla relevância: do ponto de vista teórico, apresenta contribuições aos estudos sobre a história das mulheres enquanto intelectuais e produtoras de um pensamento social – no campo da educação e também para além dele; do ponto de vista empírico, permitiu observar como essas mulheres eram representadas pela imprensa e nos demais espaços dos quais faziam

⁶ Não foram encontrados dados acerca da data de falecimento de Odila Portugal Castagnoli.



parte, atuando muitas vezes com certo protagonismo, comparativamente à representação de homens.

2 A REPRESENTAÇÃO DA MULHER-PROFESSORA NO PARANÁ

Estudar a atuação das mulheres oriundas das classes dominantes – e das mulheres como um todo – implica a “[...] redefinição e o alargamento das noções tradicionais do que é historicamente importante, para incluir tanto a experiência pessoal e subjetiva quanto [su]as atividades públicas e políticas” (Scott, 2019, p. 51). Isso é fundamental porque o gênero, enquanto construção social, confere determinada representação sobre os seres segundo o sexo biológico, que corresponde a uma maneira própria de experienciar os fenômenos sociais. A configuração das disposições de gênero varia segundo os padrões de uma época. Para ambos os sexos, “[...] modos de ser e de estar no mundo são, portanto, construções históricas e culturais” (Catani, 1997, p. 39). No entanto, uma visão predominante, parcial e masculina do mundo tem sido aceita e difundida como representante única de experiências diferentes.

O apagamento da perspectiva das mulheres sobre os fenômenos é “[...] resultado da desigualdade de gênero, como parte de uma estrutura centrada na autoridade masculina”. Assim sendo, as relações de poder produziram “[...] uma representação das mulheres na historiografia educacional como sujeitos de fazer, mas não de saber” (Orlando, 2021, p. 57) – daí a necessidade de compreender não apenas a atuação das professoras paranaenses, mas também seu papel como intelectuais, produtoras e mediadoras de um pensamento educacional específico. Segundo Orlando (2021, p. 58), “[...] a visão e a versão das mulheres mostram em muitas ocasiões uma realidade distinta, outras pautas em debate, aspirações contidas e caminhos possíveis ocultados nesse apagamento”.

No caso específico das mulheres das classes dominantes, há um silêncio historiográfico – sobretudo em relação àquelas que se alinham ideologicamente ao conservadorismo (Martins, 2016). Isso porque as pesquisas sobre história das mulheres, iniciadas no Brasil na década de 1970, comprometidas com o feminismo e assumindo uma postura crítica à história oficial, voltaram-se ao estudo das mulheres



excluídas das narrativas históricas tradicionais e/ou que se destacaram no cenário cultural, educacional e científico de seu tempo – em sua maioria com posicionamentos progressistas em relação ao papel da mulher. Ainda que algumas pesquisas toquem no elemento conservador, é necessário aprofundar os estudos sobre o protagonismo feminino no interior das classes dominantes – posto que estas mulheres se localizavam entre a crítica e a reprodução de sua classe. Portanto, falta ainda estudar a contribuição de tais mulheres na produção e mediação de um pensamento educacional próprio. A esse respeito, Orlando (2021, p. 56) escreveu:

Assim como os homens, elas estudaram, viajaram, tiveram contato com outras culturas, reelaboraram suas visões de mundo, apropriaram-se de diferentes conhecimentos, produziram saberes e os publicizaram, atuando tanto na produção quanto na circulação de conhecimento. Projetaram um Brasil e o endereçaram à sociedade por meio de suas ideias, constituindo-se como intelectuais e construtoras da nação. Pode-se dizer que a educação foi uma de suas vias privilegiadas de ação.

Embora essas professoras tenham “[...] produzido propostas pedagógicas que marcaram época, muitas vezes, o foco recaía principalmente sobre suas ações” (Orlando, 2021, p. 56). Por essa razão, pouco crédito era dado à “autoria de suas ideias e suas obras, o que significava um duro golpe ao seu reconhecimento como intelectuais” (Orlando, 2021, p. 56). Assim, entende-se que, no campo da Educação, ainda existem assuntos que precisam ser demarcados e entendidos – já que parcela das pesquisas prioriza as ações das professoras, principalmente porque as fontes, dadas as características e preconceitos de época, acabam enfatizando mais o elemento “prático” em detrimento de suas produções e mediações educacionais. Diante do exposto e considerando a relação dinâmica entre os seres na configuração dos gêneros⁷, é fundamental compreender as representações sobre as mulheres que atuavam como docentes, em comparação àquilo que se esperava dos professores e intelectuais masculinos.

Na maior parte dos casos, é possível notar uma discrepância nos papéis de gênero assumidos pelos homens enquanto diretores e pelas mulheres enquanto professoras. O acesso dos homens na instrução pública passou do corpo docente

⁷ Segundo Linston (2014), homens e mulheres estão ligados uns aos outros de maneira interdependente. Assim sendo, a forma como estão conectados os faz agir de maneira específica, sendo as mudanças de um também a de outro. Tais alterações não são planejadas individualmente, mas são resultados das tensões inerentes às relações de poder entre eles.



para os cargos de supervisão, inspeção e diretoria, ao passo que as mulheres formavam a maioria do professorado – principalmente nas escolas isoladas, onde as condições de trabalho eram menos favorecidas do que nos grupos escolares⁸. A esses profissionais, foi destinado o Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná (1951-1953). Segundo o governador do Estado Bento Munhoz da Rocha Neto, o impresso atendia à “[...] necessidade de uma ligação mais estreita entre os professores, inspetores, delegados e demais funcionários entre si e com a Secretaria” (Paraná, 1951a, p. 114). Ademais, por meio deste material, seria intensificada a “[...] divulgação de normas e resoluções, despachos, instruções e atos atinentes ao ensino” (Paraná, 1951a, p. 114).

Distribuído em todos os estabelecimentos de ensino, em edições bimestrais e trimestrais, o Boletim rendia homenagens às figuras ilustres do Estado, em sua maioria ligados à docência. Na “Galeria de Mestres”, os homens foram retratados devido a seu talento excepcional, aguda inteligência, espírito prático e culto. Eram apresentados como mestres renomados, notáveis e batalhadores⁹. Tais elogios buscavam construir a representação destes como grandes homens. Já as mulheres foram enaltecidas com os seguintes elogios: bondade infinita, compaixão, afabilidade, modéstia e lealdade. Destacaram também suas atitudes verdadeiramente maternas, desvelado carinho, amor para todas as coisas. Essas exaltações, de modo geral, ligam a figura feminina da profissional à mãe, ao cuidado e ao afeto.

Tal representação sobre a mulher-professora é decorrente de fins do século XIX e início do século XX. Durante a Proclamação da República, viu-se alardear as aspirações da regeneração da sociedade por meio da educação e foi colocada nas mãos das mulheres a responsabilidade de educar a infância e incutir a moral e os bons costumes. Segundo Almeida (2008, p. 138),

Nessa imagética se construiu a ideia da mulher-mãe-professora, que guiava na senda do saber e da moralidade. Era a mulher honrada e mãe amorosa que deveria cuidar e orientar as crianças de tenra idade que seriam transformadas sob sua benéfica influência para serem os futuros cidadãos

⁸ A representação social e política que relacionou as mulheres ao magistério continua presente na atualidade, posto que são maioria no ensino fundamental e infantil. O Censo Escolar da Educação Básica de 2017 evidenciou que 80% dos profissionais do magistério no Brasil são mulheres (Brasil, 2018).

⁹ Os homens homenageados nesta galeria foram: Bento Munhoz da Rocha Neto, Guido Viaro, Newton Carneiro, João Xavier Viana, Fernando Correia de Azevedo e Francisco José Gomes Ribeiro.



que a Pátria necessitava para crescer e progredir, destacando-se entre as grandes nações no panorama mundial.

O processo de feminização do magistério foi caracterizado pela atuação profissional como uma extensão do amor, cuidado e zelo materno. Tais representações encontravam ressonância no Paraná dos anos 1950 – reproduzidas em âmbito familiar e escolar. À época, a educação oferecida aos homens e às mulheres tinha objetivos diferentes: eles eram destinados para o trabalho intelectual; elas “[...] para o serviço doméstico e a futura maternidade” (Almeida, 2008, p. 140). Sem romper com essa mentalidade conservadora, o magistério possibilitou o ingresso de mulheres das classes dominantes ao espaço público – já que a escola se configurava como uma espécie de continuidade do lar.

A missão de educar era “[...] idealizada como um eficaz instrumento de cooperação com as aspirações políticas e sociais de progresso e desenvolvimento” pelos liberais republicanos (Almeida, 2008, p. 140). Nesse processo, “as Escolas Normais se alicerçaram como instituições incumbidas de formar os futuros quadros profissionais que o Estado necessitava para o ensino” (Almeida, 2008, p. 140). Com a ampliação da instrução primária, maior foi a atuação feminina na esfera pública. O magistério foi um importante ponto de partida: “[...] significou o trânsito do invisível para a visibilidade e a realização de algo que não fosse o único e prestigiado serviço doméstico, como reduto privilegiado da feminilidade. O magistério era o trabalho intelectual e assalariado sem conotação pejorativa” (Almeida, 2006, p. 82).

A docência como campo prioritário feminino foi também consequência da dificuldade de amplo acesso às demais profissões – e isso foi catalisado pelos atributos de vocação. A imagem de profissão docente como missão acabou empurrando para segundo plano a necessidade de remuneração adequada e reforçou a ideia de que o trabalho docente advém de um dom. Segundo Bruschini e Amado (1988, p. 7), historicamente é possível perceber que o “conceito de vocação foi aceito e expresso pelos próprios educadores e educadoras, que argumentavam que, como a escolha da carreira devia ser adequada à natureza feminina, atividades requerendo sentimento, dedicação, minúcia e paciência deveriam ser preferidas”¹⁰.

¹⁰ É interessante observar que as aptidões e vocações femininas nunca eram ligadas às profissões mais valorizadas socialmente, como a medicina, a engenharia ou o direito. A ideia de tendências inatas



Esse elemento é perceptível no Boletim nº 05, que homenageou Dra. Maria Falce Macedo (1897-1972) e a retratou como expoente máximo do magistério feminino no Paraná Além de destacar seus feitos no magistério – posto que foi a primeira mulher a ocupar uma cátedra universitária no Paraná e única no Brasil a lecionar numa Faculdade de Medicina (Paraná, 1952a) –, o impresso é bastante elogioso à professora. Elementos como bondade, amor e compreensão perpassam a descrição de sua trajetória profissional:

A história da Dra. Falce é um evangelho de bondade. Ela, que dedicou a inteligência à contínua pesquisa da verdade científica, que ascendeu na vereda do saber, jamais deixou que o coração se lhe ressecasse no ambiente dos laboratórios: conservou-o palpitante de amor e compreensão, inclinando compassivamente sobre o sofrimento alheio, numa atitude verdadeiramente maternal. Mas, se a bondade infinita é a característica mais evidente da Dra. Maria Falce de Macedo, não menos notável é o brilho de sua inteligência privilegiada e o valor de sua cultura (Paraná, 1952a, s.p).

Embora o Boletim tenha sido elogioso à sua atuação como professora no ensino superior, Maria Falce de Macedo recebeu críticas quando escolheu ser médica (Vasconcelos, 2019). Tais juízos evidenciam a representação de que havia profissões mais ou menos indicadas, segundo o gênero. No entanto, tais barreiras sociais poderiam ser suavizadas quando estas mulheres eram relacionadas a algum homem de poder. Isso porque, em uma sociedade hierarquizada e dominada por homens, aquelas “[...] situadas em patamar inferior ao status de intelectuais [...] [são] principalmente reconhecidas pela maior ou menor proximidade social com os indivíduos que se notabilizavam por funções de autoridade política ou intelectual” (Vilela; Gasparello, 2009, p. 56 *apud* Araújo; Orlando, 2019, p. 451). Este será o caso sobretudo de Helena Kolody, que, por ser próxima de Erasmo Piloto – diretor do Instituto de Educação do Paraná –, teve inúmeras portas abertas.

A homenagem à Helena Kolody (1912-2004) prestada pelo Boletim n.06 segue a mesma estrutura: ao evidenciar suas ações – tanto na docência, quanto na literatura –, foram destacadas características desejáveis às mulheres em sua posição: com grandes qualidades “intelectuais e profissionais, reúne a ilustre Professora peregrinos dotes morais, encantando a todos os que têm a felicidade do seu convívio, pela

foi um dos mecanismos mais eficientes para induzir as mulheres a escolher profissões menos valorizadas e de menor retorno financeiro.



lhaneza¹¹ do seu trato social, modéstia, lealdade e alto espírito de compreensão” (Paraná, 1952b, p. 97). Formou-se pela Escola Normal do Instituto Paranaense¹², em 1934. Logo em seguida, devido ao seu destacado desempenho enquanto estudante, foi convidada para lecionar em diversas Escolas Normais do Paraná. Em decorrência de sua atuação no campo educacional, foi chamada repetidamente para exercer a função de assistência técnica das Escolas Normais de Jacarezinho e de Curitiba.

O material não economizou elogios à professora, ressaltando suas qualidades profissionais e intelectuais – destacando, inclusive, sua atuação como poetisa: “Culta e estudiosa (...) dotada de delicada sensibilidade. (...) Pelas suas altas qualidades intelectuais, faz parte do Centro de Letras do Paraná e ocupa uma cadeira na Academia José de Alencar” (Paraná, 1952b, p. 97). Nesta publicação, lamentam ainda a saída de Kolody da diretoria do Boletim para assumir a Inspeção Federal de Ensino, enaltecendo a “orientação segura, comedida e inteligente do seu cérebro privilegiado” (Paraná, 1952b, p. 97).

No Boletim de n.09, a homenageada foi a professora Eny Caldeira (1912-2002). A construção de sua biografia difere das anteriores, posto que seus feitos profissionais são destacados em si – e não relacionados às representações associadas ao seu gênero. Docente pela Escola Normal de Curitiba, realizou inúmeros cursos de aperfeiçoamento após se formar na Faculdade de Filosofia de Ciências e Letras do Paraná. Pesquisou temas relacionados à Pedagogia e à Psicologia em diferentes países europeus, além de ter participado de congressos educacionais nacionais e internacionais. Na direção do Instituto de Educação de Curitiba, atuou com “incansável diligência cerca de conforto e carinho às futuras professoras”, sendo sua “preocupação maior” preparar “um futuro melhor às crianças” (Paraná, 1952e, p. 432).

A homenagem do Boletim n. 10 à professora Odila Portugal Castagnoli (1907-?) possui, em comparação às professoras supracitadas, menor dimensão – ainda assim é destacada como uma das personalidades de maior relevância no panorama educacional paranaense. Natural de Campo Largo, “[...] matriculou-se na Escola

¹¹ Significa afável, de grande candura.

¹² O Instituto de Educação do Paraná foi criado em 12 de abril de 1876 com o nome de Escola Normal. Em julho do mesmo ano, foi divulgado um novo regulamento de ensino, que reformou o Instituto de Preparatórios, estabelecendo dois cursos: Escola Normal e Instituto Paranaense, que funcionaram conjuntamente sob a direção do Diretor Geral da Instrução Pública.



Normal de Curitiba, onde se diplomou em 1924. Já um ano depois exercia com rara dedicação no Grupo Escolar Macedo Soares de sua cidade, a função para a qual se preparara com desvelado carinho” (Paraná, 1953a, s.p). Nos anos de 1951 e 1952, foi indicada para dirigir o Grupo Escolar Macedo Soares, “onde até a atualidade presta ao magistério do Paraná uma colaboração produtiva, sincera e espontânea” (Paraná, 1953a, s.p). Os elogios direcionados a esta professora estão relacionados ao amor para todas as coisas, eficiência e tino, adjetivos não ligados diretamente à maternidade, mas que indicam a afabilidade apresentada como necessária ao exercício docente por mulheres.

Conforme foi possível observar, os Boletins exaltaram a atuação pública dessas mulheres – sob o prisma das classes dominantes da época. Assim, embora as mulheres seguissem ganhando espaço, inclusive na imprensa oficial do Estado, o conteúdo do Boletim reafirma uma suposta vocação feminina ao magistério. Possivelmente pelas representações de gênero vigentes, as fontes acabaram registrando a atuação dessas professoras em diferentes espaços de poder – sem abordar diretamente a contribuição delas para a produção de um pensamento educacional paranaense. Ainda assim, o olhar atento dos historiadores e historiadoras da educação a estas mesmas fontes permite inferir sobre aspectos concernentes ao pensamento educacional elaborado e mediado por essas mulheres.

Nas salas de aula e diretorias, em suas publicações em jornais/livros e em suas intervenções no espaço público, tais professoras criaram e/ou divulgaram uma visão sobre educação. As concepções filosóficas, éticas e culturais que para elas deveriam orientar a prática educativa construíram uma representação da realidade segundo seus princípios de visão e divisão, partilhados com os grupos aos quais pertenciam (Bourdieu, 1997). Através de suas produções e mediações, disseminaram conhecimentos e perspectivas educacionais, sendo agentes fundamentais na educação paranaense.

No caso de Maria Falce de Macedo, nascida ainda no século XIX e pioneira na medicina, o Boletim revelou que ela, acompanhada do marido – que também era médico –, frequentou o Instituto Oswaldo Cruz, entre 1922 e 1924. Embora tenha sido uma aluna dedicada durante sua formação como médica, “a resistência ao sexo feminino na profissão era tamanha, na época, que Maria Falce nem sequer conseguiu



montar seu consultório. Optou pela docência” (Vasconcelos, 2019, p. 1). Além do trabalho no ensino superior, entre 1924 e 1949, ela e o esposo “dedicaram-se às pesquisas clínicas, mantendo em Curitiba um laboratório médico, que se notabilizou pelo desinteresse monetário, pois raras as vezes eram cobrados os serviços de análise” (Paraná, 1952a, s.p). Essas informações elementares sobre sua trajetória na esfera pública permitem inferir elementos de sua perspectiva educacional, através de sua passagem pelo Instituto e por suas ações de filantropia na área da saúde.

Considerando que a organização do Instituto Oswaldo Cruz ocorreu de maneira interdependente à reforma urbana e sanitária do Rio de Janeiro – que visava, entre outros elementos, a combater a febre-amarela, a peste bubônica e a varíola (Fiocruz, s/d), depreende-se o caráter intervencionista presente no ideário médico da instituição. Segundo Bezerra (2015), havia a intenção de civilizar a população por meio dos discursos e intervenções médicas. Esse elemento, somado aos exames clínicos gratuitos ofertados por Maria Falce Macedo, evidencia alguns aspectos de seu pensamento educacional e de seu papel como médica-professora na capital paranaense – que carecem de investigação sistemática.

Sobre Helena Kolody, as fontes permitem vislumbrar suas relações com o próprio Estado, posto que atuou como diretora do Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, na assistência técnica e direção de Escolas Normais e na Inspeção Federal de Ensino. Além disso, a homenagem prestada à professora enfatizou também sua participação no Centro de Letras do Paraná e na Academia José de Alencar. Justamente por seu destaque como poetisa, pouco se fala sobre a participação ativa de Helena Kolody na história da educação no Paraná. Pautada nos ideais da Escola Ativa, ao iniciar sua carreira docente, tinha “[...] a incumbência de conhecer, utilizar e difundir (...) [este] novo método de ensino” – o que demonstra que a escritora-professora estava em consonância com as tendências pedagógicas de seu tempo (Araújo; Orlando, 2019, p. 449). Entretanto, a forma como interpretou e divulgou esse método através de sua atuação pública ligada ao Estado ainda precisa ser melhor compreendida.

Acerca de Eny Caldeira, já existem pesquisas sobre sua contribuição ao pensamento pedagógico paranaense. Além de ter sido a primeira mulher à frente do Instituto de Educação do Paraná (entre 1952 e 1955), foi aluna de Maria Montessori e



Jean Piaget (Silva, 2013) – o que permite inferir aspectos de sua concepção sobre como a educação deveria ser ministrada no Estado. Acerca desse intercâmbio com destacados pensadores europeus, Eny Caldeira escreveu: na Itália, “[...] frequentei o XXIX Curso Internacional de Psico-Pedagogia promovido pelo Centro de Estudos Pedagógicos da Universidade para Estrangeiros de Perúgia, dirigido por Maria Montessori e sua equipe de trabalho” (Paraná, 1952a, p. 2). Sobre seus estudos, a professora escreveu:

Interessei-me particularmente pelas aplicações da psicologia à vida escolar. Esse último estudo iniciado na Itália foi depois ampliado através dos trabalhos que realizei no Instituto Jean Jacques Rousseau em Genebra sob a orientação de Jean Piaget e em Paris através dos cursos sobre psicologia infantil realizado na Sorbonne e dos estágios em serviços especializados (Paraná, 1952a, p. 4).

Tais aprendizados foram a base de suas disposições à frente do Instituto – a exemplo do destaque dado ao ensino das artes e à reformulação do Jardim de Infância da instituição nos moldes montessorianos (Campos, 2017). Seu protagonismo como uma “intérprete” do Método Montessori contribuiu para o interesse em sua vida e obra como objeto de pesquisa. Os estudos sobre a relação de Eny Caldeira com essa concepção de ensino demonstram uma iniciativa em relação ao que vem sendo discutido aqui: a participação feminina na produção de um pensamento educacional.

Silva (2013) indica que, em sua trajetória, Eny Caldeira estabeleceu contato com diversos intelectuais, artistas e educadores, como Maria Montessori, Jean Piaget, Anísio Teixeira, Erasmo Pilotto, Bento Munhoz da Rocha Netto, Guido Viaro, Emma Koch e outros. Este trânsito intelectual lhe rendeu também maiores estudos acerca de sua trajetória, entre os quais destacam-se: a) a dissertação intitulada “Palácio da Instrução: Representações sobre o Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (1940-1960)”, de Marilda Iwaya (2000), que apresenta depoimentos acerca de Eny Caldeira e descrição de ações desenvolvidas na instituição, da qual foi diretora entre os anos de 1952 e 1955; b) o trabalho de Nívio de Campos (2002, 2006) intitulado “Laicato Católico: o papel dos intelectuais no processo de organização do projeto formativo da Igreja Católica no Paraná (1926-1938)”, defendido na UFPR e que posteriormente virou livro; e c) a tese do mesmo autor, intitulada “Intelectuais Paranaenses e as Concepções de Universidade: 1892-1950”, a qual discute a



intervenção dos intelectuais paranaenses na constituição de uma instituição de ensino superior no estado, onde Eny Caldeira realiza sua formação universitária inicial, como parte do processo de formação da Universidade do Paraná (Silva, 2013).

Por fim, embora as informações sobre Odila Portugal Castagnoli sejam mais concisas, a homenagem prestada à professora foi acompanhada de um texto de sua autoria – que, por sua vez, permite inferir elementos sobre suas disposições e práticas. Intitulado “A Escola de Hoje”, o texto relacionou a educação ao progresso:

Na decadência dos costumes e dos princípios que preocupa a humanidade, há mister de uma nova cultura, criando uma nova sociedade, dotada de novos propósitos!!! (...) a escola de hoje produz a energia criadora da nova cultura, nos novos anseios (...), na sua alta e grandiosa missão de contribuir com os fundamentos da própria e verdadeira vida... A escola de hoje prepara criaturas capazes e aptas... Forma homens em toda a sua integridade... (Paraná, 1953a, s.p).

O excerto evidencia a relação de Odila Portugal Castagnoli com o ideário da Escola Nova. Além disso, o texto também menciona uma lista de interlocutores, o que permite considerar aspectos dos espaços e instituições em que circulou e compreender melhor os elementos que constituem sua visão e produção sobre educação.

Como foi possível observar, essas e outras mulheres muito fizeram para a educação no Paraná, não apenas atuando nas salas de aula ou na diretoria, mas por meio e no interior desses e outros espaços públicos, produzindo uma interpretação de como a educação deveria ocorrer. Pela posição por elas ocupada no período desta pesquisa, as fontes permitem observar a valorização da ação dessas professoras em diferentes meios educacionais de destaque, reforçando a noção de que a carreira docente ampliou as margens de atuação dessas mulheres no espaço público. O que não está explícito nessas fontes é a contribuição destas mesmas professoras à produção e mediação de um pensamento educacional próprio – embora, como demonstrado acima, o próprio Boletim permita inferências sobre seus espaços de circulação e, portanto, seus referenciais para tomadas de posição.

Como a produção dessas mulheres não foi sistemática e encontra-se difusa em variados jornais, livros, boletins e outros materiais, cabe aos historiadores e historiadoras da educação criar um conjunto documental que permita estudar a trajetória dessas mulheres, seus *habitus*, seus capitais e instituições a que



pertenceram – além da análise de seus escritos em si em tensionamento aos referenciais pedagógicos do período – para compreender os elementos que fundamentam um pensamento feminino sobre a educação no Paraná.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho discutiu a atuação feminina na educação paranaense. As professoras aqui estudadas – e muitas outras Brasil afora – não foram apenas sujeitos de práticas, mas sobretudo contribuíram para a produção e mediação de um pensamento social e educacional, ainda que tais aspectos não sejam privilegiados na História da Educação. Homenageadas nos Boletins da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, entre 1951 e 1953, Maria Falce de Macedo, Helena Kolody, Eny Caldeira e Odila Portugal Castagnoli circularam em diferentes espaços culturais e educacionais e, a partir dessas relações de interdependência, foram produtoras e mediadoras de uma leitura específica do mundo e de educação. Sem necessariamente romper com a ordem dominante, procuraram alargar suas margens de ação e deixar sua contribuição. No entanto, na historiografia da Educação são raras as mulheres intelectuais investigadas, sobretudo aquelas que apresentam disposições conservadoras. Por essa razão, para estudar a atuação dessas mulheres, é preciso avançar em relação aos discursos que, por vezes, legitimam uma suposta condição natural da mulher, voltada aos afazeres domésticos e ao cuidado com filhos e marido.

Em diferentes tempos e espaços existiram mulheres que questionaram essa representação. No Brasil, principalmente após o final do século XIX e início do XX, com o crescimento econômico da nação e a necessidade educacional, as mulheres passaram a ocupar outros espaços para além do lar¹³. Em um primeiro momento, dadas as representações atreladas à missão e vocação feminina, a docência foi considerada socialmente como uma profissão adequada para elas – posto que a sala de aula era considerada uma espécie de extensão do trabalho em casa, com a família.

¹³ A inserção profissional das mulheres no magistério decorreu de mudanças sociais interdependentes às suas lutas “pelo acesso à instrução e à educação, pela oportunidade no campo profissional e pelo direito de exercer o magistério” (Gati; Monteiro, 2016, p. 1166).



Mais tarde, transformações no papel da mulher e nas relações de trabalho, contribuíram para o alargamento das margens de atuação feminina no espaço público.

Acerca do protagonismo feminino, na História da Educação ainda existem alguns vieses que precisam ser demarcados e entendidos. Isso porque, por vezes, os estudos contemplam apenas as ações das professoras – especialmente por as fontes, dadas as características e preconceitos de época, acabarem enfatizando mais o elemento “prático”. Assim, nas pesquisas as mulheres são mais frequentemente retratadas como sujeitos de fazeres e não como sujeitos de saberes. É preciso, a partir dessas mesmas fontes, também contemplar a produção e mediação de um pensamento educacional feminino – posto que permitem inferir acerca de instituições e pensamentos que balizavam suas concepções e ações. Nesse sentido, é preciso que os historiadores e historiadoras da educação investiguem e sistematizem a produção dessas professoras para que seja possível entender o que pensavam, os pontos de vista que colocavam em circulação, como mediavam o debate educacional em seus contextos, o que (re)produziram e quais os círculos intelectuais que frequentaram. Por ora, ainda existe uma lacuna histórica das mulheres enquanto intelectuais e produtoras de um pensamento social e educacional.

Outro ponto importante que precisa ser balizado é a representação sobre as mulheres enquanto docentes em comparação à atuação dos professores, diretores e intelectuais masculinos. Quando as mulheres aparecem no cenário intelectual paranaense, como elas foram retratadas? Quais adjetivos eram mais presentes quando se queria exaltar a figura feminina? Quais eram os recursos de poder que possuíam? As discussões aqui realizadas indicam que o alargamento das margens de atuação de algumas mulheres foi marcado pela relação de proximidade com intelectuais homens de sua época. Se eles produziram e promoveram a circulação de um pensamento pedagógico, as mulheres também o fizeram. É preciso, portanto, a realização de estudos que sistematizem a produção feminina e a tencionem em relação ao contexto social mais amplo, buscando identificar não apenas seus espaços de atuação em sala de aula, mas também elementos da produção de um pensamento educacional feminino no Paraná.



ANA FLÁVIA BRAUN VIEIRA

Professora colaboradora nos departamentos de Educação e História da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Integra o grupo de pesquisa “História, intelectuais e educação no Brasil e no contexto internacional”. Estuda o protagonismo feminino entre as décadas de 1940 e 1960 por meio de fontes jornalísticas.

SIMONE BURIOLI

Professora Associada do curso de Pedagogia e da Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), trabalha com pesquisas na área dos impressos e dos arquivos, com enfoque na formação de professoras e na História das mulheres.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. Mulheres na educação: missão, vocação ou destino. In: SAVIANI, D. et al. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2006.

ALMEIDA, J. S. A destinação das mulheres para educar meninos e meninas: como são construídos os paradoxos históricos. *Educação & Linguagem*, São Paulo, n. 18, p. 136-149, jul./dez. 2008.

ARAÚJO, K. V.; ORLANDO, E. A. Helena Kolody: uma trajetória intelectual que se constrói pelos caminhos da poesia e da docência. *Linguagens, Educação e Sociedade*, Teresina, n. 41, p. 434-454, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1131>. Acesso em: 30 jul. 2024.

BASTOS, M. H. C. As revistas pedagógicas e a atualização do professor: a Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1951-1992). In: CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (org.). *Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras, 2002.

BEZERRA, M. P. Instituto Oswaldo Cruz no Maranhão: ideário formador e ações iniciais (1919-1922). In: XXVIII Simpósio Nacional de História, 2015, Florianópolis. *Anais [...]* Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2015. p. 01-13. Disponível em: https://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1428264769_ARQUIVO_Mariza1artigoparaSNHdoc.pdf. Acesso em: 30 jul. 2024.

BOURDIEU, P. *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar 2017: Notas Estatísticas*. Brasília:



Ministério da Educação, 2018. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf. Acesso em: 14 nov. 2022.

BRUSCHINI, M. C. A.; AMADO, T. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 64, p. 4-13, fev. 1988. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1179>. Acesso em: 30 jul. 2024.

CAMARA, S. As damas da assistência à infância e as ações educativas, assistenciais e filantrópicas (Rio de Janeiro/RJ, 1906-1930). *Hist. Educ.* (Online), Porto Alegre, v. 21, n. 53, p. 199-218, set./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/Z6LpBMbWC7NXb9vJ864hNLq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2024.

CAMPOS, N. *Laicato Católico: o papel dos intelectuais no processo de organização do projeto formativo da Igreja católica no Paraná (1926-1938)*. 2002. 153p. Dissertação (mestrado) - Programa de pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/59962>. Acesso em: 30 jul. 2024.

CAMPOS, N. *Intelectuais paranaenses e as concepções de Universidade: 1892-1950*. 2006. 247p. Tese (doutorado) – Programa de pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/6600>. Acesso em: 30 jul. 2024.

CAMPOS, S. B. *A institucionalização do Método Montessori no campo educacional brasileiro (1914-1952)*. 2017. 392p. Tese (doutorado) - Programa de pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/186514/PEED1279-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 jul. 2024.

CATANI, D. B. História, memória e autobiografia da Pesquisa Educacional e na formação. In: CATANI, D. B. et al. (org.). *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras, 1997.

CATANI, A. M. et al. (org.). *Vocabulário Bourdieu*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

DAL'IGNA, M. C.; SCHERER, R. P. Trabalho docente no Brasil: da feminização do magistério para a desfeminização da docência. *Revista Diversidade e Educação*, Rio Grande, v. 8, n. 1, p. 25-47, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/11803>. Acesso em 30 jul. 2024.



FIOCRUZ. *Linha do tempo*. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/linha-do-tempo>. Acesso em: 30 jul. 2024.

GATI, H. H.; MONTEIRO, I. A. Educação e docência feminina no Brasil do Século XIX: avanços e desafios. *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, v. 15, n. 3, p.1146-1169, set./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/38489>. Acesso em: 30 jul. 2024.

IWAYA, M. *Palácio da Instrução: Representações sobre o Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (1940 – 1960)*. 2000. 140p. Dissertação (mestrado) - Programa de pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2000.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, M. D.; BASSANEZI, C. (org.) *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.

MARTINS, A. P. V. A feminilização da filantropia. *Gênero*, Niterói, v. 15, n. 2, p. 13-28, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/31210>. Acesso em: 30 jul. 2024.

MARTINS, A. P. V. Itinerários do associativismo feminino no Brasil: uma história do silêncio. *Delaware Review of Latin American Studies*, Newark, v. 17, n. 2, p. 1-13, nov. 2016. Disponível em: <https://udspace.udel.edu/items/995630a4-7313-4614-9503-13467229ba9b>. Acesso em: 30 jul. 2024.

NASCIMENTO, M. I. M.; SOUSA, N. L. A Escola Normal de Curitiba e o pioneirismo de Julia Wanderley. *Revista HISTEDBR*, Campinas, n. 42, p. 265-278, jun. 2011. Disponível em: https://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/701/ARTIGO_EscolaNormalCuritiba.pdf?sequence=1. Acesso em: 30 jul. 2024.

NICOLETE, J. N.; ALMEIDA, J. S. Professoras e rainhas do lar: o protagonismo feminino na imprensa periódica (1902-1940). *Educar em Revista*, Curitiba, edição especial, n. 2, p. 203-220, set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/k7hXR65Jck6DcfbsLbZhby/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2024.

ORLANDO, E. A. Mulheres Intelectuais: onde elas estão em nossa História? In: ORLANDO, E. A.; MESQUIDA, P. (org.). *Intelectuais e Educação: contribuições teóricas à História da Educação*. Porto Alegre: Editora Fi, 2021.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. *Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná*. Curitiba, ano I, v.3, jul./out., 1951a.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. *Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná*. Curitiba, ano II, v.5, jan./fev., 1952a.



PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. *Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná*. Curitiba, ano II, v.6, mar./abr., 1952b.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. *Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná*. Curitiba, ano II, v.9, set./dez., 1952e.

PARANÁ. Secretaria de Educação e Cultura. *Boletim da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná*. Curitiba, ano III, v.10, jan./fev., 1953a.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. In: HOLLANDA, H. B. (org.). *Pensamento feminista: conceitos fundamentais*. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019.

SILVA, J. P. S. *Percurso entre modernidades: trajetória intelectual da educadora Eny Cadeira (1912-1955)*. 2013. 190p. Dissertação (mestrado) – Programa de pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

VASCONCELOS, C. Novo horizonte para a mulher na medicina. *Arquivos do CRM-PR*, v. 35, n. 137, p.1-1, 2019. Disponível em: <https://www.crmpr.org.br/Novo-horizonte-para-a-mulher-na-medicina-13-48850.shtml>. Acesso em: 30 jul. 2024.

Submetido em: 30/07/2024

Aceito em: 11/06/2025