

# "MULHERES NA SALA DE AULA": UM ESTUDO ACERCA DO PROCESSO DE FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO PRIMÁRIO NA CORTE IMPERIAL (1854-1888)

---

**Marina Natsume Uekane**

Universidade Federal Fluminense

E-mail: [alefrotaschueler@gmail.com](mailto:alefrotaschueler@gmail.com)

*Resumo: A questão da feminização do magistério primário no século XIX tem comparecido, enquanto problema na produção historiográfica, com alguma regularidade ao longo dos últimos anos. A centralidade desta temática nos estudos brasileiros mostra-se imposta pelo próprio objeto, pois "historicamente o papel de formação das novas gerações, tanto no interior do espaço doméstico, quanto nos espaços formais de educação, foi sendo naturalizado como atribuição feminina" e, assim, "uma construção social teria sido submetida a uma leitura biologizante" a qual relaciona as mulheres ao exercício de funções no âmbito privado, em decorrência de uma suposta natureza. O presente estudo problematiza a questão da feminização do magistério primário no século XIX, na Capital do Império, a partir da reflexão acerca dos modelos de formação de professores. Utilizei como base para esta discussão dados referentes à formação de professores primários nesta localidade, por meio do modelo legitimado pelo Regulamento de 17 de Fevereiro de 1854 e por intermédio do modelo instituído pela Escola Normal da Corte. A temática da feminização se insere em um panorama de difusão e estabelecimento da instituição escolar como espaço privilegiado para formar futuros cidadãos, a qual se encontrava em processo de formação.*

*Palavras-chave: escola normal; educação imperial e gênero.*

## Introdução

Este trabalho analisa a questão da feminização do magistério primário no século XIX, a partir da reflexão acerca dos modelos de formação de professores. Assim, utilizei como base dados referentes à formação de professores primários nesta localidade, por meio do modelo legitimado pelo Regulamento de 17 de Fevereiro de 1854 e pelo instituído pela Escola Normal da Corte, em 1880. Esta temática se insere em um panorama de difusão e estabelecimento da instituição escolar enquanto espaço privilegiado para formar cidadãos, a qual se encontrava em processo de formação ao longo deste século, o que demonstra a relevância da mesma.

Para esta análise, utilizei como fontes documentos encontrados na série “Instrução Pública” do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro e do “Ensino Primário – IE5” do Arquivo Nacional; Leis e Regulamentos da Instrução Primária da Corte; Relatórios do Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império; produções da historiografia recente no que tange à formação de professores no século XIX, bem como referentes à problemática da feminização do magistério primário.

É importante ressaltar que os estudos acerca desta problemática se encontram em processo de desenvolvimento, especialmente os que se referem ao século XIX. Em levantamento acerca das produções da área,<sup>1</sup> pude observar a existência de trabalhos que tratam ou se assemelham à questão da formação de professores no Oitocentos, os quais servem como indicativo da discussão relativa a este tema. A fim de organizar este estudo, primeiramente apresento um quadro acerca da forma como a instrução primária estava estabelecida na Capital do Império, analisando a formação pela prática com a figura dos adjuntos, maneira pela qual os professores eram formados para tal ofício. Em seguida, trato da formação na Escola Normal da Corte, trazendo para a discussão seu regulamento e o seu funcionamento. E, por último, analiso a questão da feminização do magistério na Corte, tendo como base estudos realizados acerca desta temática.

Na esfera e nos limites de execução desta análise, o tema do preparo dos professores se constituiu em uma constante, que pode ser evidenciada em um duplo registro fortemente articulado. O primeiro implica pensar a diferença entre o programa da formação prévia e a aprendizagem profissional pela prática, via figura dos adjuntos. A escola moderna, de acordo com as representações que procurou criar acerca de si, precisava se afastar dos métodos antigos, artesanais, considerados arcaicos e desprovidos de ciência. Desse modo, a polaridade ciência e arte, escola

---

<sup>1</sup> Os trabalhos e artigos aqui analisados pertencem aos quatro Congressos Brasileiros de História da Educação, à *Revista Brasileira de História da Educação* e à *Revista de História da Educação*. De acordo com os objetivos deste estudo, alguns trabalhos foram mencionados no texto e outros utilizados como referência.

moderna e escola arcaica foi uma chave empregada para confirmar a primeira em detrimento da segunda. O segundo registro se refere ao ritmo de afirmação do modelo escolarizado de formação de professores. Tanto o ritmo quanto seus intervalos podem ser compreendidos em um jogo causal múltiplo, no qual falta de recursos, perspectiva política, conhecimento prévio, fraca institucionalização da escola, carreira pouco atrativa, condições de trabalho não condizentes com a função devido à falta de materiais e locais adequados para o funcionamento das escolas se combinam e terminam por definir irregularidades às experiências das escolas normais no Brasil. Evidentemente, as irregularidades também estão associadas às lutas de paradigmas relativos aos modelos de formação profissional para o exercício do magistério primário, um possuindo caráter mais “prático” que priorizava a rotina e a memorização e, outro, pautado nos saberes científicos e pedagógicos modernos, promovido via Escola Normal.

## **Organização do ensino primário e a formação de professores na Corte**

O ensino primário na Corte esteve sob fiscalização e controle do Regulamento de 17 de fevereiro de 1854, assinado pelo Ministro Luiz Pedreira do Couto Ferraz,<sup>2</sup> que se constituiu enquanto legislação-base da instrução a partir da segunda metade do século XIX. De acordo com o Regulamento, as escolas públicas primárias encontravam-se divididas em duas classes: primárias de primeiro grau, isto é, de instrução elementar, e as de segundo grau, que ensinariam os saberes da instrução primária superior.<sup>3</sup> O conteúdo previsto para ser ensinado nas escolas de primeiro grau era composto por conceitos básicos, como leitura e escrita, noções essenciais de gramática, princípios elementares de aritmética, sistema de pesos e medidas do município e instrução moral e religiosa. Esses conteúdos deveriam ser ensinados com “menor aplicação” às meninas, acrescidos dos trabalhos de agulha e bordados, marcando uma primeira distinção quanto ao público das escolas.

O referido regulamento previa que os pais ou tutores de meninos(as) que possuíssem entre sete e 14 anos de idade, estando dentro das normas exigidas, deveriam matricular os mesmos e fazê-los frequentar a escola mais próxima, podendo ser obrigados a pagar multa no caso de não oferecerem, ao menos, a instrução elementar aos menores. Os alunos considerados aptos para matrícula eram aqueles que não possuíam moléstias contagiosas, devendo ser vacinados e livres.

---

<sup>2</sup> Para saber mais sobre esta figura e sua importância para a instrução pública, (GONDRA; TAVARES, 2004).

<sup>3</sup> Este ramo da instrução primária não chegou a ser implementado na Corte.

O regulamento também determinava quem poderia exercer o magistério e disseminar as “luzes da instrução” e a quem era permitido abrir escolas ou outro estabelecimento de ensino, sendo necessário, em ambos os casos, a devida autorização do governo. Nestes termos, só eram considerados aptos à tarefa de educar cidadãos brasileiros que comprovassem maioria legal, moralidade e capacidade profissional. O último requisito deveria ser comprovado mediante exame, oral e escrito, prestado perante uma comissão composta pelo Inspetor Geral e outros examinadores nomeados pelo Governo.

As exigências que recaíam sobre o professorado também se diferenciavam com relação ao gênero, pois, em adição às já mencionadas, as candidatas ao magistério deveriam apresentar a certidão de casamento, atestado de óbito do marido ou a pública forma da sentença que julgou a sua separação caso fossem casadas, viúvas ou separadas, respectivamente. Quando solteiras, a idade mínima para o exercício profissional era 25 anos, o que poderia ser alterado se as aulas fossem ministradas na casa dos pais e estes possuísem reconhecida moralidade.

A formação dos professores primários se dava por meio da “prática”, no interior das salas de aula, com a classe dos professores adjuntos. O regulamento em vigor previa a formação de uma classe de adjuntos composta por alunos das escolas públicas, maiores de 12 anos, comprovados por certidão de batismo, considerados “prontos com distinção” nos exames anuais e que mostravam “propensão” para o magistério. Para compor a classe eram preferidos os filhos de professores com mais de dez anos de magistério e os alunos pobres. No interior dessa classe, os adjuntos poderiam estar em diferentes níveis, sendo de 1º, 2º ou 3º grau e recebendo uma gratificação referente a cada grau.

Os alunos-mestres seriam exercitados na “arte de ensinar” e, quando julgados prontos, poderiam ser nomeados para auxiliar professores ou, até mesmo, reger uma cadeira pública interinamente. A presença dessa figura nas escolas de primeiras letras era prática comum, visto que, em cada escola<sup>4</sup> que contasse com 50 ou mais alunos, o governo poderia designar um adjunto para auxiliar nos seus trabalhos. Esses professores adjuntos deviam prestar exame ao término de cada ano a fim de ser verificado o seu aproveitamento, sendo que, no terceiro ano, o exame deveria versar sobre as matérias exigidas a candidatos ao magistério público. Após três anos nesta classe, os adjuntos que fossem maiores de 18 anos e estivessem dentro do padrão exigido poderiam ser nomeados efetivamente para cadeiras públicas.

Nesse sentido, os exames e concursos serviam para modelar o corpo docente como se desejasse, conforme afirma Garcia (2002), pois “desta maneira, com a

---

<sup>4</sup> É importante afirmar que a escola primária no século XIX era constituída por um professor e vários alunos que poderiam estar em diferentes classes dependendo do conteúdo ensinado.

adoção da política de “formação pela prática” é possível assinalar que estes exames adquirem a função de não só selecionar, mas também qualificar, titular e legitimar o profissional docente”. A partir dessas considerações, podemos notar a presença de mecanismos que controlavam e modelavam os professores, sendo o próprio regulamento um desses dispositivos.

A maneira como este modelo de formação se constituiu demonstra que aos professores primários bastaria conhecer as noções de primeiras letras, acrescidas de um certo domínio do método utilizado nas escolas, sem, no entanto, abandonar a questão da moralidade, vista como um requisito “essencial” e “prévio” para que os candidatos fossem considerados qualificados para o exercício do magistério. Este modelo de formação que exigia dos seus alunos-mestres o domínio de poucos saberes permaneceu como a norma na Corte durante um quarto de século, oficialmente entre 1854 e 1879.

Apesar da determinação legal, ao longo do período de vigência deste modelo, questões referentes ao desenvolvimento da instrução foram apresentadas e, por meio de depoimentos de sujeitos envolvidos neste processo, é possível observar a presença de uma certa problemática frente aos seus rumos e à qualificação dos professores que nela atuavam. Algumas teses relativas a essas questões circularam de forma mais expressiva na Corte, a partir da década de 1870, especialmente na imprensa pedagógica. As ideias apresentadas encontraram apoio e oposição, de modo que favoreceram discussões quanto ao desenvolvimento da instrução pública e ao modelo de formação dos professores primários.

Desta forma, por meio de depoimentos em diferentes registros, oficiais e não oficiais, podemos verificar que o debate acerca da melhor maneira para formar professores compareceu em vários discursos, com posições distintas no que dizia respeito às estratégias mais eficientes para bem formá-los. Em relação a essa questão, podem ser observados discursos que ora defendiam a formação pela prática, ora o estabelecimento de escolas normais. Esta tensão esteve presente ao longo do século XIX e não se encerrou com a criação da Escola Normal da Corte, em 1880.

A Escola Normal da Corte foi estabelecida por meio do Decreto de 19 de abril de 1879, assinado pelo Ministro Carlos Leôncio de Carvalho,<sup>5</sup> que reformava o ensino primário e secundário na Corte e superior em todo o Império. Este regulamento determinava que a formação de professores primários deveria se realizar de forma escolarizada, isto é, por meio da escola normal. Este Decreto trouxe algumas modificações à maneira como estava organizado ensino na Corte, sendo a grande alteração em relação à liberdade do ensino, citada no seu artigo primeiro, a qual se referia à

---

<sup>5</sup> Carlos Leôncio de Carvalho foi Ministro do Império, em 1878 e, Presidente da Associação Propagadora dos Cursos Noturnos.

fundação de estabelecimentos de ensino em todos os níveis e à presença da religião na instrução pública.

A partir deste Regulamento, as instituições de ensino seriam vistoriadas pelo governo nos aspectos referentes à moralidade e higiene, mas não se fazia mais necessário pedir permissão para abrir escolas na Corte. Neste sentido, bastava que o governo fosse comunicado da existência e do funcionamento do estabelecimento e que os diretores e professores dos mesmos estivessem dispostos a prestar quaisquer esclarecimentos quando este julgasse necessário.

Em oposição à liberdade para a criação de instituições de ensino, a frequência nas escolas de primeiro grau se tornou obrigatória para crianças entre sete e 14 anos, até que se mostrassem habilitadas nas matérias deste nível de ensino. Exigência feita a todos os indivíduos que não estivessem sendo educados em suas próprias casas, em estabelecimentos de instrução particular ou para os quais as escolas públicas ou subvencionadas estivessem a um quilômetro e meio de distância, para meninos e, um quilômetro para meninas.

Esta lei também tornou facultativo o estudo da religião do Estado àqueles que não a professassem, trazendo o cunho da liberdade nos seus artigos. Outro ponto que promoveu mudança significativa na organização da instrução primária foi a permissão concedida à coeducação dos sexos nas escolas de primeiras letras. Isto é: diferentemente do modo como ocorria até aquela norma, as professoras foram autorizadas a ensinar, além das meninas, meninos até dez anos de idade. Os argumentos que defendiam esta alteração eram os mais variados, podendo ser observados discursos que a defendiam por ser vantajoso para as meninas, pois transitariam pelas ruas no caminho da escola acompanhadas de irmãos e, portanto, mais seguras. É possível observar também discursos que relacionavam o magistério feminino à maternidade, o que traria vantagens para este ramo da educação dos meninos e meninas. No entanto, uma ressalva necessária diz respeito à não unanimidade destes discursos, tanto contrários quanto a favor da coeducação, os quais permaneceram até o final deste século, inclusive no interior da Escola Normal da Corte, criada para formar professores primários.

## **A Escola Normal da Corte (1880 - 1888)**

Após a reforma no ensino primário da Corte, o Decreto de 6 de março de 1880, assinado pelo ministro Francisco Maria Sodré Pereira, criou uma escola normal para ambos os sexos que ofereceria o ensino gratuito. O seu currículo compreenderia as matérias necessárias aos professores para atuar na instrução elementar, prevendo que o mesmo ultrapassasse os conhecimentos ensinados nas escolas primárias, objetivando formar professores qualificados para trabalhar nesses estabelecimentos de ensino.

O curso oferecido funcionaria no turno da tarde, a partir das 17 horas, não excedendo às 21 horas, sendo a frequência permitida a alunos que fossem maiores de 15 anos (meninas) e de 16 anos (meninos). As matérias do curso encontravam-se divididas em seções e, para que os candidatos se matriculassem na primeira seção, era preciso provar que possuíam a idade mínima exigida, boa moralidade e domínio dos conteúdos básicos. Para o último requisito, os candidatos deveriam apresentar um atestado oficial de que tinham sido aprovados nos exames da instrução primária ou serem examinados na escola.

A escola se organizava em regime misto, isto é, meninos e meninas poderiam frequentá-la, porém cada sexo estudaria em ala própria, em salas separadas, havendo aulas intercaladas, e horários alternados. Durante o horário das aulas, deveria ser evitado também o encontro dos alunos nos corredores da escola, preservando a moralidade na instituição. Quando essa separação não fosse possível, devido a falta de espaços ou mesmo de professores para ministrar as aulas, ambos os sexos dividiriam o espaço, mas com uma divisória separando cada lado da sala.

De acordo com o regulamento vigente, haveria na escola o ensino de 19 matérias, separadas em cadeiras<sup>6</sup> divididas por seis seções, que possuiriam, cada uma, um professor regente e um substituto. Em adição a essas matérias, eram oferecidas mais seis disciplinas<sup>7</sup> que ficariam a cargo de mestres e mestras. As matérias definidas para serem oferecidas na escola continham, no seu currículo e programas, as mesmas previstas para as escolas primárias sendo que, nessa instituição, estas seriam ensinadas de maneira mais aprofundada, com especial atenção para a metodologia de ensino, intentando trazer um caráter científico para a formação deste profissional.

No entanto, o seu currículo nem sempre pôde se realizar na prática, o que observamos por meio do seu relatório anual e ofícios trocados entre o diretor da mesma e o Ministro do Império. Por ser uma experiência nova na Corte, a escola, o funcionamento, o currículo, os resultados e professores ainda estavam sendo, de certa forma, testados, a fim de que aquela se tornasse a instituição que se desejava para formar professores qualificados. Assim, devido a diversos fatores, como a falta de professores e substitutos, bem como de espaços apropriados, algumas matérias não funcionaram regularmente no primeiro ano letivo. Como exemplo, temos a disciplina ginástica para meninas que, durante o ano de 1880, não funcionou por falta de mestra qualificada

---

<sup>6</sup> As cadeiras que compunham o currículo da escola eram português; francês; matemáticas elementares e escrituração mercantil; elementos de cosmografia, geografia e história; geografia e história do Brasil; elementos de ciências físicas e naturais e de fisiologia e higiene; filosofia e princípios de direito natural e de direito público; princípios de economia social e doméstica; pedagogia e prática do ensino primário em geral; pedagogia e prática do ensino intuitivo ou lições de coisas; princípios de lavoura e horticultura; e instrução religiosa.

<sup>7</sup> As disciplinas eram caligrafia e desenho linear; música vocal; ginástica (para meninos e meninas); trabalhos de agulha (para meninas) e prática manual de ofícios (para meninos).

para tal fim. Neste mesmo caso, encontravam-se as matérias: prática manual de escritório (para meninos) e princípios de lavoura e horticultura (para ambos os sexos).

Após o período de um ano, a escola encontrava-se funcionando “satisfatoriamente”,<sup>8</sup> havendo, em alguns momentos, falta de professores habilitados ou de espaços próprios, o que demonstra que a instituição passava por um período de transição entre modelos de formação, um que priorizava a rotina e a memorização, a formação pela prática, e o outro que priorizava o raciocínio. Assim, experiências vivenciadas no primeiro ano da Escola fizeram com que algumas normas fossem criadas e, outras, suprimidas, o que culminou com um Decreto de 1881, que reformou o ensino da instituição.

O Regulamento de 1881 é mais extenso que o antecedente, sendo que a grande mudança que traz na organização do currículo se refere à divisão do curso em dois: “Ciências e Letras” e “Artes”.<sup>9</sup> Nessa nova ordenação, alguns saberes foram suprimidos, como escrituração mercantil, princípios de lavoura e prática manual de ofícios, e acrescentaram-se o estudo de elementos de mecânica e de astronomia. O curso de Artes foi composto pelas disciplinas avulsas previstas no Regulamento de 1880.

Outra mudança no currículo da escola foi ter tornado facultativo o estudo de instrução religiosa e francês. A não obrigatoriedade do curso da cadeira de instrução religiosa poderia ser devido a presença de não católicos, de acordo com as modificações trazidas pelo Regulamento de 1879. Já o caráter facultativo do estudo de francês se devia, talvez, pelo fato de esta disciplina não pertencer ao currículo da instrução primária e, portanto, não era considerada necessária aos professores destinados a este ramo de ensino. Em adição às modificações do novo regulamento, o diretor da escola<sup>10</sup> determinou que a distribuição do ensino deveria funcionar por aulas diárias, sendo a frequência obrigatória para aqueles que se destinassem ao magistério público. Medida considerada urgente, em sua opinião, para que a instituição cumprisse os objetivos que dela se esperava.

Ao concluir as duas primeiras séries do curso, os alunos aprovados receberiam o título de habilitação para o magistério primário de primeiro grau e, ao concluir as outras duas, o do primário de segundo grau. Nos títulos de habilitação deveria

---

<sup>8</sup> Termo empregado oficialmente para descrever o funcionamento da escola.

<sup>9</sup> O curso de Ciências e Letras era composto pelas seguintes cadeiras: português; francês (facultativa); instrução religiosa (facultativa); matemáticas e elementares; elementos de mecânica e astronomia; corografia e história do Brasil; cosmografia, geografia e história geral; ciências físicas; ciências biológicas; lógica e direito natural e público; economia social e doméstica; pedagogia e metodologia; e noções de agricultura. O curso de artes era composto por: caligrafia e desenho linear; música; ginástica (para ambos os sexos); e trabalhos de agulha (para alunas).

<sup>10</sup> Servia neste momento como diretor da escola o Bacharel Benjamin Constant Botelho de Magalhães, nomeado desde a abertura da instituição.

constar o grau de aproveitamento dos alunos nas matérias do curso e se cursaram as matérias facultativas. Os alunos aprovados com distinção em todas as matérias poderiam ser nomeados sem prestar concurso para cadeiras públicas, porém observando as “condições legais de moralidade”.

O Regulamento de 1881 permaneceu como norma na Escola até 1888, ano em que uma outra lei reformou o funcionamento da mesma, trazendo mudanças que se apresentaram como necessárias ao longo do processo de constituição do modelo escolarizado de formação de professores primários na Corte. Apesar de haver discussões quanto às normas de funcionamento da escola nos anos seguintes.

O número de inscritos na primeira série cinco anos depois, em 1885,<sup>11</sup> era de 1.166, excluindo os alunos ouvintes, mais de 700 eram mulheres, dado que indica a sua forte presença na instituição. Outro fato que marca o comparecimento das mulheres na escola normal foi que entre os primeiros alunos que concluíram o curso primário de primeiro grau, recebendo seus títulos de habilitação em cerimônia solene com a presença do imperador, em 1885,<sup>12</sup> duas foram mulheres. Nesse sentido, a grande procura feminina por esta instituição e a entrada das mulheres no magistério primário modificaram as representações acerca deste ofício, concepções que serão analisadas no próximo item.

## **Feminização do magistério primário**

A questão da feminização do magistério primário no século XIX tem comparido enquanto problema na produção historiográfica com alguma regularidade ao longo dos últimos anos. A centralidade desta temática nos estudos brasileiros, segundo Gouveia (2003), mostra-se imposta pelo próprio objeto, “à medida que historicamente o papel de formação das novas gerações, tanto no interior do espaço doméstico, quanto nos espaços formais de educação, foi sendo naturalizado como atribuição feminina” e, assim, “uma construção social teria sido submetida a uma leitura biologizante” a qual relaciona as mulheres ao exercício de funções no âmbito privado, em decorrência de uma suposta *natureza*. Ainda segundo Gouveia (2001), durante o Oitocentos se afirmou por parte do Estado “um projeto de civilização da infância brasileira, enquanto estratégia de ordenamento social e difusão de um projeto civilizatório” no qual a escola era vista como difusora de uma moral civilizada. Entretanto, haveria uma diferenciação dos projetos educacionais quanto ao gênero,

---

<sup>11</sup> Este ano foi utilizado como referência.

<sup>12</sup> Como forma de adequar o regulamento da instituição às diferentes representações acerca dos saberes que os professores e professoras deveriam dominar, bem como as exigências para ingresso nessa Escola, tempo e espaço de formação, entre outros, um novo regulamento foi pensado e executado para a instituição, oficializado em outubro de 1888, trazendo as alterações julgadas necessárias àquele momento. O novo regulamento entrou em funcionamento em 1889, não tendo sido objeto deste artigo.

podendo ser observada uma educação da mulher voltada para o que se pretendia que fosse a sua função social. Uma delas era a de educadora da infância.

Homens públicos e algumas mulheres defendiam a necessidade de promover a educação do sexo feminino, reservando para elas o papel de educadoras da infância. Ainda assim, este atributo colaborou para transformar as funções sociais clássicas atribuídas a elas que, no exercício da docência, não mais ficariam restritas ao espaço da casa. Reconhecer esse deslocamento implica relativizar as concepções segundo as quais a progressiva inserção das mulheres na docência teria limitado a atuação das mesmas a um campo profissional próximo de sua “natureza”. De modo equivalente, observar as condições do magistério primário exercido por homens e mulheres permite problematizar a tese de que o processo de feminização foi o desencadeador de uma desvalorização social da profissão.

No percurso da história da profissão docente, encontra-se o ingresso da mulher professora repercutindo significativamente no processo de definições e construção da identidade do magistério, o que, segundo Nunes e Ramalho (2006), trouxe modificações acerca da identidade de gênero e da identidade profissional da docência. Na construção da identidade de gênero estão presentes as relações entre espaço público e privado, bem como as representações do que era julgado “adequado” ao feminino e ao masculino. No caso do magistério primário, essas relações se encontram imbricadas na construção da identidade docente e no processo de transformação desta profissão como feminina. No entanto, os autores alertam ser necessário compreender este processo de feminização sem desconsiderar que a saída dos homens da sala de aula não “significou sua ausência do campo educacional, no qual permaneceram e permanecem em cargos de comando e poder, o que denota uma significativa presença da dominação masculina no âmbito da docência”.

Desse modo, na análise do processo de entrada das mulheres no magistério primário devem ser observadas as relações constituídas entre os sujeitos que ocuparam este espaço e ajudaram a constituir este ofício. A entrada das mulheres nas escolas normais e a feminização do magistério primário foi um fenômeno que, segundo Almeida (1998), aconteceu rapidamente e, em pouco tempo, elas passaram a constituir a maioria nesse nível de ensino. Apesar da sua maior presença nas escolas de formação e nas salas de aula, a educação feminina era vista muitas vezes como um aperfeiçoamento, salvo nos casos em que se fazia fundamental a busca por melhores condições de vida, nas classes baixas e médias. De acordo com a autora, o caráter acessório da escola para as meninas “legitimava a exclusão dos outros níveis de ensino e justificava currículos que privilegiavam prendas domésticas em detrimento de outras disciplinas”, limitando a instrução para este sexo. Quanto a esta afirmação, vale uma ressalva uma vez que as escolas normais criadas a partir do século XIX se

destinavam à formação de homens e mulheres, organizando seus currículos por meio de um núcleo comum, mas prevendo saberes próprios a cada sexo.

Faria Filho e Macedo (2004) discutem a problemática da feminização do magistério em Minas Gerais, por meio da política, legislação e dados estatísticos desta província e admitem que, a partir da década de 1860, houve um crescimento no número de mulheres no magistério, o que está relacionado a vários fatores, entre eles o incentivo das políticas educacionais à presença das mulheres em sala de aula; aumento da quantidade de meninas matriculadas nas escolas primárias, mudanças na cultura escolar. Segundo os autores, durante o processo de escolarização do século XIX pode ser observada a construção da ideia de que as mulheres deveriam entrar para o magistério e uma representação que ligava o magistério primário à maternidade, isto é, uma função associada à *natureza* feminina.

A alteração nos quadros docentes das províncias e nas políticas também se deu devido ao aumento do número de meninas nas escolas, o que exigia a maior presença de mestras. Ainda segundo Faria Filho e Macedo, a cultura escolar se modificou, já que no início do século “era difícil conseguir mulheres que quisessem ser professoras” e, aos poucos, a ideia de que as mulheres eram “mais competentes” e melhores que os homens na docência primária foi sendo construída, como estratégia de atração das mulheres, minimamente letradas, para este ofício.

Para Almeida (1998), a entrada das mulheres nas escolas normais representou o primeiro passo dado, a partir da década de 1870 do século XIX, para que pudessem adquirir melhor instrução e conseguir ingresso em uma profissão. A autora aponta ainda que, na primeira metade do Novecentos, o magistério primário sofreu um processo de feminização tanto na frequência nas escolas normais quanto na ocupação do ofício pelas mulheres, o que poderia ser explicado pelo crescimento da escolaridade obrigatória e do número de escolas.

Segundo Louro (1997), ao serem criadas, as escolas normais deveriam formar tanto homens quanto mulheres que pudessem atender a um esperado aumento da demanda escolar, porém pouco a pouco essas instituições estavam recebendo mais mulheres que homens, em algumas regiões de forma mais marcante que outras. Para a autora, esse movimento daria “origem a uma ‘feminização do magistério’ – também observada em outros países”, fato vinculado ao processo de urbanização e industrialização que ampliavam as oportunidades de trabalho para os homens. E afirma, ainda, que o processo não se dava sem resistências, críticas e polêmicas.

No conjunto das pesquisas acerca do processo de feminização do magistério, é comum notar a justificativa de que os homens abandonaram este nível da carreira em busca de outras atividades mais rentáveis pelo fato de o magistério ser uma profissão

sem reconhecimento frente a outras atividades possíveis para este grupo. Um exemplo dessa posição pode ser vista em um trabalho de Luciano (2004) no qual aponta que “os homens abandonaram somente o magistério elementar, justamente pelos baixos salários, pela falta de status e pela impossibilidade de fazer carreira pública”.

Apesar dessas concepções, nas legislações provinciais e da Corte o vencimento dos professores e professoras primários não era distinto, variando apenas de acordo com os lugares em que se localizavam as escolas (campo ou cidade) e quanto aos demais ramos de ensino, secundário e superior. Problematizando a posição do abandono por parte dos homens, Faria Filho e Macedo (2004) alertam para o fato de que “a maioria dos homens que entraram para o magistério nas décadas finais do século XIX não deixou o magistério e, que o fato dos homens terem deixado de entrar não é a mesma coisa que dizer que eles saíram”.

Os autores apontam que a feminização do magistério foi um processo longo, constituído por meio de tensões, disputas e resistências. A própria análise do fenômeno não é consensual. Enquanto Almeida (1998) afirma que “a inserção profissional das mulheres no magistério não foi aceita tranquilamente pelos homens que exerciam a profissão porque isso significava a perda de um espaço profissional”, Demartini e Antunes (1993) acrescentam que os homens ocuparam as salas de aula do ensino primário por pouco tempo, pois logo ocupavam cargos técnicos ou administrativos no próprio sistema educacional.

Para Louro (1997), o processo de feminização pode ser compreendido como resultante de uma maior intervenção e controle do Estado sobre a docência ou como um processo paralelo à perda de autonomia que sofreram as agentes do ensino. A autora ressalta ser fundamental evitar uma interpretação de causalidade direta e única acerca das razões para este processo, pois o mesmo se constituiu de forma lenta, e as mulheres, “nas salas de aulas brasileiras e nos outros espaços sociais, viveram, com homens, crianças e outras mulheres, diferentes e intrincadas relações, nas quais sofreram e exerceram poder”. Nesse sentido, Louro alerta sobre alguns cuidados que devemos ter na narrativa da história feminina, pois pensar as mulheres

[...] apenas como subjugadas talvez empobreça demasiadamente sua história, uma vez que, mesmo nos momentos e nas situações em que mais se pretendeu silenciá-las e submetê-las, elas também foram capazes de engendrar discursos discordantes, construir resistências, subverter comportamentos. Construir uma história às avessas, exclusivamente apoiada na trajetória daquelas que foram revolucionárias, talvez resultasse em uma construção reduzida e idealizada (LOURO, 1997).

Assim, em consonância com a posição de Louro, considero que a feminização não pode ser analisada como uma concessão e abandono dos homens, uma vez que as mulheres participaram do processo, de forma mais ou menos ativa, construindo e/ou

se apropriando de representações que iam ao encontro dos seus objetivos de inserção em uma categoria profissional assalariada, que possuía certa notoriedade e prestígio por se distinguir do trabalho braçal, apesar das discussões sobre a desvalorização, condições de trabalho e questões salariais dos professores.

A aceitação dos atributos de vocação e missão sagrada se justificava de modos variados, pois a incorporação desses predicados maternais à profissão servia ao poder oficial, à profissão em si e às próprias mulheres, que se viam duplamente beneficiadas, podendo ser mães e professoras, com aceitação e autorização social. Por isso, questionar esses atributos da profissão seria questionar sua própria condição, aspiração e força motivadora do grupo feminino que se reconhecia nessa interpretação. Aceitar tais valores ligados a seu sexo pode ter se constituído em uma estratégia feminina para ampliar sua participação no tecido social. Deste modo, sua presença na escola “separada” de meninos e, posteriormente, sua entrada na escola mista parece ter contribuído para alargar a presença feminina na sociedade.

O magistério primário feminino representou o cruzamento entre público e privado, pois permitia que as mulheres ocupassem uma profissão no mundo do trabalho, mas sem abandonar as suas funções “naturais” de mãe e esposa. Nesse plano simbólico, segundo Almeida (1997), “talvez possa ter-se a explicação da grande popularidade do magistério entre as mulheres e, no plano objetivo, a sua condição representada pela única opção possível para elas dentro do contexto social do período”. Em contraposição à afirmação de Almeida, autores como Schueler (2002) afirmam que as mulheres das classes populares desde muito tempo tiveram de buscar trabalhos assalariados, em sua maioria manuais, sem o mesmo prestígio conferido ao magistério, sofrendo preconceitos por exercerem esse tipo de trabalho, “mal vistos” no interior de uma sociedade escravocrata.

Observa-se que o processo de feminização do magistério e a leitura do mesmo não ocorreram sem polêmicas, ambiguidades e retrocessos. As posições variavam desde a interpretação contrária à atuação das mulheres como mestras de crianças, em razão de seus “cérebros frágeis” e “perigosos”, até a afirmação da imperiosidade de se formarem mulheres-professoras, devido à sua natureza dócil e própria à maternidade no trato com as crianças pequenas. Assim, a menção à educação feminina como base para a reforma da sociedade era recorrente, mas havia também as representações que associavam à instrução das mulheres um movimento geral de “caridade” em direção à difusão da instrução para o povo. As representações contraditórias integravam os argumentos gerais sobre a educação feminina e refletiam os embates e percalços das propostas educacionais para este sexo.

As representações das mulheres como responsáveis pela formação dos homens, como mães e educadoras, iam ao encontro das teorias civilizatórias que afirmavam a

necessidade de construir uma nação direcionada ao progresso, para figurar no rol das grandes “nações cultas”. Como exemplo de discurso que defendia um amplo projeto educacional, no qual a mulher possuía papel de destaque, observamos o proferido por Antônio de Almeida Oliveira, que defendia a figura da mulher educada como fundamental para o progresso do país e como regeneradora da sociedade. Deputado, senador e Presidente de província, Oliveira publicou um livro contendo um projeto de reforma para o ensino público, no qual defendia uma participação maior da mulher na sociedade enquanto educadora da infância, pois possuía características “próprias” desse sexo que as qualificavam para o desempenho dessa ocupação.

O estudo de Faria Filho e Macedo (2004) também traz um dado interessante quanto à participação das escolas normais no processo de feminização do magistério, ao menos no que se refere às primeiras iniciativas dessas instituições.<sup>13</sup> Segundo os autores “parece que podemos dizer também que as escolas normais tiveram, pelo menos no que se refere à sua função de formadoras de professoras, participação bastante relativa”. O estudo baseia-se nos dados da província mineira, segundo os quais as mulheres não normalistas que entraram para a docência eram em maior número. Esta referência se apresenta de forma semelhante em outras localidades do Império, uma vez que as escolas normais tiveram um funcionamento irregular ao longo deste século, se estabelecendo de forma mais contundente no final deste período.

A feminização do magistério também se verifica na feminização do curso de formação via escolas normais. Estas escolas foram criadas tanto pelas administrações públicas provinciais, como por particulares. Na província do Rio de Janeiro, a conquista das mulheres por espaços profissionais na docência foi intensificada também pela formação na Escola Normal de Niterói, que, segundo Villela (2002), a partir dos anos 1860, não pararia de receber, cada vez mais, alunas candidatas ao magistério.

Com a presença quase exclusiva das mulheres, os saberes que constituiriam os cursos das escolas normais foram reformulados para atender a esse grupo e, segundo Louro (1997), muitas aprendizagens até então restritas ao lar passariam para o âmbito da escola e, “esse processo de ‘escolarização do doméstico’, não se constituiria, no entanto, em uma mera transposição de conhecimentos do mundo doméstico para a escola”, implicando uma reelaboração de tais saberes e habilidades. Com isso, a escola passaria a realizar um movimento ambíguo: por um lado, promovia a separação com o ensino do lar e, por outro, promovia a ligação desses saberes com a casa, na medida em que cercava a formação docente de referências à maternidade e ao afeto.

---

<sup>13</sup> As primeiras iniciativas de estabelecimento das escolas normais no Império são datadas na década de 1830 do século XIX, tendo se estabelecido, com maior estabilidade e nas variadas províncias, a partir da década de 1860.

Nas décadas finais do século XIX, a presença feminina se fazia expressiva no ramo da instrução pública primária e, aos poucos, ia ganhando espaço e se afirmando por meio de discursos que ora defendiam, ora renegavam o seu comparecimento. Gouveia (2001) afirma que depois de vista como legítima a presença feminina nesse ramo de ensino, representações foram constituídas e escolas adaptadas para elas, de forma que os governantes passaram a preferi-las enquanto difusoras do projeto do Estado.

Segundo Schueler (2002), no que se refere ao exercício do magistério, é interessante observar que, desde os anos 1830, discursos publicistas defendiam a implantação de escolas normais para a formação escolar de professores e professoras para as escolas primárias, “havendo posições que defendiam uma ‘vocação’ natural do sexo feminino para a educação de crianças menores, inclusive os meninos, que formavam o público alvo do ensino primário”. Assim, várias vozes contribuíram para a defesa da ampliação da educação feminina e, “consequentemente, para uma redefinição dos papéis e lugares sociais das mulheres nos espaços público e privado, redimensionando relações de gênero”.

Desde meados do Oitocentos, o número de mulheres atuando como professoras e preceptoras era expressivo em diversas províncias do Império, tendo o quantitativo de professoras aumentado proporcionalmente ao aumento do número de escolas oficiais. Segundo relatório do Ministro do Império, de 1884, o número de mulheres professoras no magistério primário chegou a ultrapassar o dos homens. A capital contava com o total de 197 docentes, dos quais 107 eram mulheres. É válido destacar também a presença feminina no pensamento intelectual, escrevendo livros e artigos, porém quanto à direção de estabelecimentos de ensino, essa presença ainda não se fazia efetiva, a não ser em escolas particulares. É possível observar também a participação das mulheres nos assuntos da instrução primária em situações oficiais, como nas Conferências Pedagógicas, realizadas na década de 1870 do século XIX,<sup>14</sup> e na publicação de artigos em periódicos, como nos jornais *A Instrução Pública* e *A Verdadeira Instrução Pública*.

No caso da Corte, a escola normal não teve, ao menos nos seus anos iniciais, uma participação efetiva no processo de feminização do magistério, já que começou a funcionar nas duas últimas décadas do século XIX, sob inúmeras críticas, tendo passado por várias reformulações. Sem embargo, desde o momento da sua abertura, esta instituição contou com a presença majoritária de mulheres. Um sinal da concentração feminina está no fato de que as primeiras a concluir o curso primário de primeiro grau foram duas mulheres.

---

<sup>14</sup> O debate acerca da existência e organização das Conferências Pedagógicas na Corte anterior à regulamentação das mesmas na década de 1870 foi analisado por Borges (2008).

Segundo Rabelo e Martins (2006), a escola, como espaço social que foi se tornando “um *locus* privilegiado para a formação de meninos e meninas, homens e mulheres é, ela própria, um espaço generificado, isto é, um espaço atravessado pelas representações de gênero”. No Brasil, como em vários outros países, esse espaço foi, em princípio, marcadamente masculino. De acordo com os autores, a feminização do magistério não se resume ao crescimento da presença das mulheres no âmbito educacional, mas também à concepção da profissão docente na sociedade associada às características femininas e a transformações pelas quais passou a forma escolar.

Como algumas pesquisas apontam, é importante observar que o processo de feminização do magistério primário não se deu de forma homogênea, não possuindo uma causa única capaz de explicar esse fenômeno, uma vez que homens e mulheres resistiram e se apropriaram de normas e regras diante de seus interesses particulares. Assim, observa-se a participação de homens e mulheres nesse ramo de ensino, na constituição e apropriação das representações acerca do magistério primário.

No interior de um projeto de expansão do sistema educacional primário na Corte, novas escolas de primeiras letras foram criadas, a fim de oferecer ao menos a instrução elementar às crianças do povo. Nesse quadro, a maior presença das meninas nas escolas pode ser observada, principalmente, a partir da década de 1870, o que gerou a necessidade da inserção de maior número de mulheres na carreira docente. O aumento gradual de mulheres no quadro docente, o aumento das escolas elementares para meninas, a procura feminina pela Escola Normal, entre outros fatores, ajudaram a modificar as representações dessa ocupação.

Aliado ao projeto de expansão do quantitativo de escolas primárias, as discussões acerca da qualidade da formação dos professores se fizeram presentes de forma mais expressiva a partir da segunda metade do Oitocentos. No caso da Corte, como já mencionado, o debate se fazia em torno de dois modelos em disputa: um que preconizava a formação pela “prática” e outro, escolarizado, via escolas normais. O modelo “prático” se estabeleceu por meio do Regulamento de 1854, se mantendo como norma até 1879. As iniciativas quanto ao modelo escolar podem ser observadas a partir da década de 1870, com a Escola Normal Particular de 1874 e, em 1876,<sup>15</sup> com o projeto de criação da Escola Normal Pública, implementada somente em 1880.

As exigências que se faziam nos diversos modelos implementados na Corte para a formação dos professores se distinguiam quanto ao sexo. Porém, ambos deveriam demonstrar sua capacidade e moralidade acima de “qualquer” suspeita para ocupação e permanência nesta classe. Ao comparar os modelos de formação aqui analisados, o de 1854 (formação pela prática) e o modelo escolar (a Escola Normal da

---

<sup>15</sup> As iniciativas anteriores à Escola Normal da Corte para a formação de professores primários foram analisadas na dissertação de mestrado, defendida em 2008.

Corte), podemos observar que ao longo do processo de constituição desses modelos, os mesmos se distinguem quanto aos saberes julgados próprios aos sexos. A idade mínima exigida para o ingresso na classe, contado a partir do início da formação, e o regime de funcionamento, pela prática nas escolas elementares ou no interior de uma instituição específica.

Se as tensões podem ser evidenciadas no que se refere às idades, regime de funcionamento da escola e saberes de formação, uma certa identidade para a conformação dos professores primários pode ser pensada a partir daquilo que não muda. Assim, pode ser observado por meio desses modelos que a necessidade de comprovar a moralidade do candidato ao magistério se manteve como requisito, bem como a exigência da comprovação da idade mínima exigida. Os saberes a partir dos quais a formação para o ofício seria iniciada possuía pontos em comum nos modelos analisados, pois partiam dos saberes da instrução primária que os professores deveriam ensinar, acrescida da metodologia própria para o ensino, sendo aí também guardadas as distinções entre os sexos.

Apesar da forma distinta como os modelos deveriam formar os futuros professores, observa-se que a preparação desses sujeitos deveria levar em consideração as exigências prévias (moralidade e idade), um tempo específico de formação e saberes diferenciados de acordo com o gênero dos sujeitos envolvidos nesse processo. Fatores que combinados fornecem indicadores para se pensar o perfil do professor primário e a função social que o Estado atribuía ao mesmo.

As formações promovidas nos diferentes espaços e tempos não se distanciavam das representações constituídas acerca dos papéis a serem desempenhados por cada sexo na sociedade imperial. Assim, mesmo que no futuro os professores adjuntos ou normalistas fossem ocupar uma posição pública e assalariada, além das exigências comuns a ambos os sexos, as professoras deveriam dominar os saberes próprios do seu gênero, a fim de ensiná-los nas escolas elementares.

O modelo implementado na Escola Normal da Corte e utilizado ao longo do período estudado é o de 1881, que trazia como distinção a idade mínima para ingresso na escola e o ensino dos trabalhos próprios ao sexo feminino. Por meio deste modelo, já comentado anteriormente, a escola se organizava em regime misto. No entanto, cada sexo estudaria em salas separadas e em horários alternados. Desde o momento da sua abertura, a Escola Normal da Corte contou com um grande número de mulheres, configurando maioria desde os anos iniciais do seu funcionamento.

Dos 3.155 inscritos nas três séries de ambos os cursos da Escola no período de 1880 a 1888, 2.331 eram mulheres, dado que indica a forte presença feminina na instituição. Apesar do elevado dígito, é importante ressaltar que o quantitativo

de alunos inscritos nas séries da escola não reflete o número dos que efetivamente a *frequentavam*, uma vez que a frequência era livre. Porém, por intermédio dos relatórios da instituição, observa-se, em diversos momentos, a necessidade da divisão das aulas da primeira série, a fim de dar conta do avultado número de alunos, o que demonstra que ao menos parte desse quantitativo frequentou efetivamente a escola. Em outros momentos, devido ao grande número de sujeitos que circulavam na instituição, sendo eles alunos, alunas, seus acompanhantes, ouvintes e professores, houve a necessidade de contratar professores externos para assumir as aulas divididas e mais inspetores para controlar a movimentação no prédio da escola.

Além do número de inscrições femininas, outro fato que marcou a presença das mulheres na escola foi: os primeiros alunos concluintes do curso primário de primeiro grau em 1885 foram duas mulheres. Assim, observamos que a grande procura feminina por esta instituição juntamente com a entrada das mulheres no magistério primário, que vinha acontecendo deste meados do século XIX, ajudou a modificar as representações acerca deste ofício. Se, por um lado, a grande presença das mulheres na primeira série dos cursos demonstra a legitimidade da instituição e a força das medidas voltadas para profissionalização do magistério elementar, por outro, estes dados parecem demonstrar que elas, talvez, não buscassem a inserção no magistério primário, uma vez que o número de alunas que se inscreviam nos exames anuais, exigência para a progressão nas séries de estudo ou mesmo as que se formavam, era muito reduzido frente ao número inicial de matrículas.<sup>16</sup>

Outro dado que a análise dos números da escola permite observar se refere à presença dos adjuntos e adjuntas, demonstrando que os mesmos cumpriam com a exigência imposta por regulamentos e decretos da instrução (1880, 1881 e 1883) de complementar a sua formação na Escola Normal. Essa presença se tornou viável, pois a instituição era noturna, permitindo que os adjuntos continuassem com suas funções de auxiliares durante o dia e estudassem à noite. Com a transferência da escola para o dia, no Regulamento de 1888, não fica claro nos relatórios oficiais como os adjuntos poderiam cumprir a exigência de formação que lhes era feita.

Por meio das informações obtidas nos documentos da instituição, é possível observar a grande presença feminina nas matrículas, o que não necessariamente era acompanhado nos exames. Desse modo, podemos levantar como hipótese para o expressivo quantitativo de matrículas femininas e o reduzido número de exames, que as mulheres talvez buscassem na Escola Normal a continuidade dos estudos além da instrução primária, mas sem necessariamente buscar um diploma que assegurasse sua inserção na carreira do magistério, visto que o número de alunas concluintes era muito

---

<sup>16</sup> O baixo número de exames e alunos concluintes não era privilégio das mulheres, sendo igualmente observado nos resultados dos homens.

reduzido se comparado com o quantitativo de matrículas e exames. Outra hipótese nos faz pensar na qualidade e rigor dos exames, o que poderia inibir a participação das alunas com baixa frequência e/ ou aproveitamento.

Os professores formados na Escola Normal também estavam habilitados para abrir escolas particulares ou poderiam ser, se respeitadas as condições de moralidade exigidas, nomeados para ocupar cadeiras vagas. A partir da análise do quantitativo de professores formados pela escola até 1888, observamos que nove dos 17 concluintes eram adjuntos ou professores das escolas elementares que cumpriram com a determinação legal do Decreto número 8.985, de 1883, o qual exigia que os mesmos se mostrassem habilitados no magistério primário, apresentando diploma da Escola Normal da Corte.

Ao longo do período de funcionamento da Escola Normal da Corte, analisado nesta pesquisa, foi possível observar que a coexistência de alunos e alunas gerou debates entre professores e administradores da instrução do município. Como exemplo, podemos citar o relatório do professor Antônio Herculano de Souza Bandeira Filho que, em 1882, visitou as escolas normais da França, Áustria e Alemanha, realizando um estudo comparativo das mesmas com a da Corte. O relatório daquele professor foi requisitado pelo governo por meio do aviso de 02/08/1881 e publicado no Diário Oficial do Império, tendo sido utilizado como alicerce para discussão e reformulação da organização das escolas congêneres no Brasil, especialmente a da Corte.

No seu relatório, Bandeira Filho chega a três pontos conclusivos, após a comparação dos diferentes modelos de formação dos professores primários. Estes se referem à prática do ensino misto; ao horário em que funcionava a instituição; e à extensão do programa de ensino. A partir de suas considerações, Bandeira Filho e outros sujeitos envolvidos nas questões do ensino, como o bacharel Theophilo das Neves Leão e Rui Barbosa, se posicionaram contra o ensino misto, por acreditarem não ser adequado à realidade brasileira, mesmo no âmbito da formação de professores, já que o ensino das meninas era considerado diferente do dos meninos. Além dos distintos papéis sociais atribuídos a cada um dos sexos, o que justificaria uma educação diferenciada, no caso da Escola Normal, problemas com a estrutura física do prédio no qual estava instalada a instituição também eram utilizados como argumento para sustentar uma formação profissional "separada".

Um exemplo dessa problemática era que o prédio da Escola Politécnica no Largo de São Francisco, no qual a escola funcionava, segundo o diretor da instituição, João Pedro de Aquino, não possuía local para a instalação de um museu pedagógico, biblioteca e ginásio, espaços complementares julgados fundamentais para a formação dos professores. Além disso, o diretor afirmava que o espaço da

Politécnica não era apropriado para receber o sexo feminino, não havendo latrinas próprias para as mulheres.

Apesar dos diferentes discursos que criticavam a forma como se dava o ensino na instituição, o currículo utilizado na formação dos professores, a falta de espaços apropriados para o ensino normal, a coeducação dos sexos julgada imprópria, a Escola Normal da Corte foi instituída como o espaço mais apropriado para a formação dos futuros professores, mesmo com as necessárias alterações no seu modelo. Ao longo do seu funcionamento, observamos a presença das mulheres na instituição e a defesa de alguns professores da Escola pela importância da mulher no magistério primário, como vemos no relatório do professor da cadeira de francês, José Francisco Halbout, de 1887.

Parece desnecessário lembrar o que tem sido repetido à sociedade por quase todos os pedagogistas modernos, que a escola primária elementar deve ser como o prolongamento do lar doméstico, e pertencer exclusivamente a mulher, porque só ela é dotada daquele carinho natural que falta ao coração, torna atrativo o ensino dos primeiros rudimentos e, pela brandura, sabe domar as índoles mais rebeldes, a ponto que meninos tidos como indóceis às ordens de um professor, tornar-se-ão logo meigos e obedientes, já pela presença das meninas, suas colegas, já pela direção maternal de uma professora digna deste nome (HALBOUT, 1887).

O discurso deste professor defendia a mulher para o magistério primário, aliando esta escolha a concepções modernas da ciência do ensino, à pedagogia e à “natureza” desse sexo. Defendia, igualmente, a coeducação, visto que associava meiguice e obediência à figura feminina, o que poderia ajudar a dobrar os meninos antes “indóceis” às ordens de um professor. Tal efeito seria multiplicado pela “direção maternal de uma professora digna deste nome”.

Assim, a defesa da mulher para este ofício vinha associada à sua “natureza” feminina, repleta de características dóceis e próprias no trato com crianças pequenas. Como vemos, este professor defende também a coeducação nas escolas elementares como um instrumento capaz de coagir e tolher comportamentos de ambos os sexos. Apesar da defesa da mulher para atuar neste nível de ensino, Halbout deixa claro que não seria qualquer mulher que poderia exercer esta função, e sim uma professora digna deste nome.

A defesa da educação das mulheres e da sua inserção no magistério primário também pode ser observada em discursos da imprensa pedagógica, como apontado por Villela (2002). A autora afirma que, no jornal *A Instrução Pública*, havia um certo equilíbrio entre o tema da educação da mulher e magistério feminino em relação aos demais artigos, o que demonstra a relevância deste. Villela afirma que, em geral, “a tônica do jornal sobre o assunto é de defesa da instrução para o sexo feminino”, como demonstrado em diversos artigos, porém, não obstante a valorização da instrução feminina, “havia toda uma preocupação em lembrar a mulher de suas obrigações

enquanto filha, esposa e mãe. E, sobretudo, se fosse professora, esses aspectos nunca deveriam se dissociar”.

Quanto à presença feminina enquanto escritoras de artigos nesse periódico, falando em prol da sua própria instrução, Villela (2002) apresenta um artigo de autoria da professora Thereza Leopoldina que, “na condição de mulher, clamava pela importância e necessidade da instrução para o seu sexo, em dois artigos: ‘Alocação’ e ‘Educação da Mulher’”. Nesses artigos, a professora defendia “a luta pela necessidade da instrução feminina num discurso elegante e cuidadoso, que nos sugere uma preocupação e um temor de ser considerada exageradamente feminista”, o que, segundo a autora, confirma a tese de Almeida (1998) “de que as mulheres taticamente incorporavam esses papéis como forma de garantir suas posições no mundo do trabalho”.

Assim, nos artigos escritos por mulheres pode ser percebida a adesão ao discurso dominante. Entretanto, resta indagar se, ao fazê-lo, usavam de tática, no sentido dado por Michel de Certeau, ou se confirmavam uma opinião difundida socialmente que valorizava a mulher professora na proporção direta em que a instrução se abria para maiores parcelas das camadas populares. Não porque isso permitia pagar menores salários aos professores ou porque a profissão se encontrava em processo de desvalorização, mas porque características do gênero feminino passaram a ser estimadas em um projeto moralizador e disciplinador dessa sociedade.

Nesse sentido, é razoável concluir que houve por parte dos administradores da educação preocupação com a instrução da mulher e o incentivo à sua escolaridade, sendo para isso criadas escolas públicas elementares. Ao longo do Oitocentos, discursos que defendiam o magistério primário como um espaço feminino foram gradualmente disseminados, ganhando adeptos a partir das décadas finais deste século, tendo sido afetados pelos ideais cientificistas que impregnaram a sociedade no período.

No interior da Escola Normal da Corte, esses discursos também puderam ser observados, os quais valorizavam a inserção da mulher no magistério primário. Apesar da não unanimidade dos mesmos, a presença das mulheres nessa instituição de formação foi observada desde os anos iniciais de funcionamento, o que forçou a adequação deste espaço e do ensino para a preparação das futuras mestras das escolas elementares. Diferentes discursos construíram representações acerca do ser professor primário em um determinado tempo-espaço, e o aumento do número de mulheres nas escolas elementares como alunas ou mestras forçou o repensar dessas concepções. Concepções e representações sobre o ser mulher e professora que foram discutidas em meio a disputas de legitimidade, avanços e retrocessos, que até hoje sofrem críticas e questionamentos, a fim de adequá-las ao tempo em que vivemos e ao papel julgado próprio às mulheres.

Abstract: *This work analyzed the feminization of teaching in primary school issue in XIX century from the reflection about models of the formation of teachers. So, I used as basis, data related to primary teachers formation on this location, by means of the model legitimized per a regulation on February 17<sup>th</sup>, 1854 and, by the one instituted by the Normal School of the court, in 1880. This thematic inserts itself in a panorama of propagation and establishment of the institution school as a privileged space to form citizens that found itself in a process of constitution along this century, which demonstrates the relevance of itself.*

Keywords: *Normal School; Imperial Education and Gender.*

*Recebido em julho de 2010 e aceito para publicação em outubro de 2010.*

## Referências

- ABREU, S. E. A. de. Instrução primária na província de Goiás no século XIX. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006.
- ALCANTARA, J. S. de; MELO, H. H. M. Imagens da mulher instruída nos jornais femininos do Rio de Janeiro no século XIX: memória, discurso e educação. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 1., 2007, Niterói. *Anais...* Niterói, 2007.
- ALMEIDA, J. S. Os desafios da escola co-educativa nos tempos republicanos (1870/1930). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Mulher e educação: uma paixão pelo possível*. São Paulo: UNESP, 1998.
- ANDRADE, E. B. de. A educação primária feminina nos discursos dos presidentes da província de Sergipe. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.
- ANDRADE, S. C. de. Estratégias de divulgação do campo pedagógico: a revista do ensino em minas gerais (1886-1889). In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.
- BARBOSA, R. *Reforma do ensino primário e instituições complementares da Instrução Pública*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1983. v. 2.
- BASTOS, M. H. C.; FARIA FILHO, L. M. *A escola elementar no século XIX*. Passo Fundo: EDIUFO, 1999.
- BLAKE, S. *Dicionário bibliográfico brasileiro*. Rio de Janeiro, 1970.

- BONATO, N. M. C. A escola normal: uma escola para mulheres? A formação de professores/as para o ensino primário no Rio de Janeiro do Império à República. In: CAMPOS, M. C. S. S. C.; SILVA, V. L. G. (Orgs.). *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: Edusf - Editora da Universidade São Francisco, 2002.
- BORGES, A. *Ordem no ensino: a inspeção de professores primários na Capital do Império brasileiro (1854-1865)*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.
- \_\_\_\_\_. *Governo dos professores primários na Corte Imperial: um estudo acerca de dispositivos de inspeção docente*. Trabalho de conclusão do curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.
- BORGES, A.; TEIXEIRA, G. Antônio de Almeida Oliveira, os ideais republicanos e a instrução: um projeto para o ensino público no século XIX. *História da Educação*, Pelotas: ASPHE, 01 abr., 2005.
- BORGES, A.; TEIXEIRA, J. Homogeneizando mestres: positivities e efeitos das conferências pedagógicas da Corte Imperial (1872-1889). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2004.
- CARDOSO, T. F. L. A construção da escola pública no Rio de Janeiro imperial. *Revista Brasileira de História da Educação*, n 5, jan./jul. 2003.
- CARVALHO, J. M. de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- CARVALHO, M. M. C. Uma biblioteca pedagógica francesa para a Escola Normal de São Paulo (1882): livros de formação profissional e circulação de modelos culturais. In: BENCOSTTA, M. L. (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007.
- \_\_\_\_\_. A caixa de utensílios, o tratado e a biblioteca: pedagogia e práticas de leitura de professores. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. (Orgs.). *Tópicos em História da Educação*. São Paulo: Edusp, 2001.
- \_\_\_\_\_. Por uma história cultural dos saberes pedagógicos. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 1998, São Paulo. *Anais...* São Paulo, 1998.
- CATANI, D. B.; BUENO, B. A. O. ; SOUSA, C. P.; SOUZA, M. C. C. *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. 4. ed. São Paulo: Escrituras, 1997.
- CATANI, D. B. Memória e biografia: O poder do relato e o relato do poder na História da Educação. In: \_\_\_\_\_. *Pesquisa histórica: retratos da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: UERJ, 1995.
- CAVALCANTI, D. *O discurso da ordem: a constituição do campo docente na Corte Imperial*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.
- \_\_\_\_\_. Manifestos de uma classe deslembada os professores entre as classes de

funcionários públicos na corte imperial. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2004.

CELLA, S. M. R. As escolas normais do Paraná segundo os relatórios de presidente da província. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2000, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro, 2000.

CINTRA, E. P. DE U. À tecelã e à professora soma-se a comerciária, a contadora e a contabilista. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.

COELHO, N. N. A emancipação da mulher e a imprensa feminina no entre-séculos (séc. XIX-XX). *Linguagem Viva*, São Paulo, n. 140, 2001.

CORSETTI, B. A política educacional e os professores da escola pública rio-grandense na Primeira República. *Série Estudos*, Campo Grande, MS, v. 14, p. 49-64, 2002.

COSTA, A. L. de J. *À luz das lamparinas: as escolas noturnas para trabalhadores no município da Corte (1860-1889)*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

CUNHA, B. R. C. A arte é longa e a vida breve!: a trajetória de Antonio Estevam da Costa e Cunha, professor primário na Corte imperial. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 1., 2007, Niterói. *Anais...* Niterói, 2007.

DEMATINI, Z. B. F.; ANTUNES, F. F. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. *Cadernos de Pesquisa*, 1993.

DUARTE, C. L. A ficção didática de Nísia Floresta. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FARIA, L. C. *Olhar feminino sobre ideologias e utopias nos anos 60: discurso fundador de uma geração*. 1996. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

FARIA FILHO, L. M.; RESENDE, F. M. História da política educacional em Minas Gerais no século XIX. *Revista Brasileira de História da Educação*, São Paulo, n. 2, p. 79-116, 2001.

\_\_\_\_\_.; MACEDO, E. F. P. A feminização do magistério em minas gerais (1860-1910): política, legislação e dados estatísticos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2004.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Pensadores sociais e História da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FERREIRA, T. M. T. B. C. Livros, bibliotecas e censores: os impedimentos para os leitores no Brasil do século XIX. In: *Mundo Luso-brasileiro AN*, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <www.an.gov.br>. Acesso em: 15 mar. 2008.

FOUCAULT, M. *A Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução: Raquel Ramallete. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREITAS, A. G. B. A escolarização feminina e os anúncios veiculados na imprensa, em

Sergipe, no início do século XX. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.

\_\_\_\_\_. Educando Mulheres em Sergipe, na passagem do século XIX para o século XX: possibilidades e tendências. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. *Anais...* Natal, 2002.

GARCIA, I. de A. *Certames de Atletas Vigorosos(as): uma análise do processo de seleção de professores/ as no século XIX (1855-1863)*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

\_\_\_\_\_. O ensino público: prática e discurso na formação de professores para o século XIX. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2004, Évora. *Anais...* Évora, 2004a. p.127.

GARCIA, I. de A. No exame prévio a produção do modelo de professor no século XIX. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2004b.

\_\_\_\_\_. *No recrutamento, a construção do modelo de professor no século XIX*. Rio de Janeiro: UERJ, Monografia de conclusão do Curso de Pedagogia, 2002.

GONDRA, J. G. Exercício de comparação: um normalista da Corte na Europa. In: GONDRA, J.; MIGNOT, A. (Orgs.). *Viagens pedagógicas*. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. Paul-Michel Foucault: uma caixa de ferramentas para a História da Educação? In: FARIA FILHO, L. M. (Org.). *Pensadores sociais e história da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GONDRA, J. G.; SCHUELER, A. F. M. Viagem e comparação. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 1., 2007, Niterói. *Anais...* Niterói, 2007.

\_\_\_\_\_. *A emergência da escola*. Rio de Janeiro: DP & A, 2005. No prelo.

GONDRA, J. G.; UEKANE, M. N. Em nome de uma formação científica - um estudo sobre a Escola Normal da Corte. *Educação*, Santa Maria, v. 30, n. 2, p. 55-70, 2005.

GONDRA, J.; TAVARES, P. H. A instrução reformada: ações de Couto Ferraz nas províncias do Espírito Santo, Rio de Janeiro e na Corte Imperial. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2004.

GOUVEIA, M. C. S. Os fios de Penélope: a mulher e a educação feminina no século XIX. In: CONGRESSO ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 26., 2003, Poços de Caldas. *Anais...* Poços de Caldas, 2003.

\_\_\_\_\_. Mestre: profissão professor(a): processo de profissionalização docente na província mineira no período imperial. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 2, jul./dez. 2001.

GUIMARÃES, A. *Dicionário bio-bibliográfico Brasileiro de diplomacia, política externa e direito internacional*. Rio de Janeiro, 1938.

HALBOUT, José Francisco de. *Relatório*. Rio de Janeiro, 1887.

LOURO, G. L. Mulheres nas salas de aula. In: PRIORI, M. del (Org.). *História das mu-*

*Iheres no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Contexto, UNESP, 1997,

LUCIANO, F. L. A feminização do magistério em Santa Catarina. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2004.

\_\_\_\_\_. Gênese do Magistério Público em Santa Catarina. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2000, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro, 2000.

MACEDO, R. C. A mulher como produtora de arte: estudo de caso sobre a presença feminina na academia imperial e escola nacional de belas artes no rio de janeiro, século XIX. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.

MANCINI, A. P. G. Os sentidos atribuídos à profissão docente: fragmentos da formação na Escola Normal da Corte: 1876-1889. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006.

MARTINEZ, A. *Educar e instruir*: a instrução pública na Corte Imperial – (1870-1880). 1998. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1998.

MARTINEZ, S. A.; LOPES, S. de C. A emergência de escolas normais no Rio de Janeiro do século XIX: a Escola Normal do município da Corte e Escola Normal de Campos In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.

MATTOS, I. R. *O tempo Saquarema*. São Paulo: Hucitec, 2004.

MELO, C. N. de. Representações do feminino nas imagens da escola mista (1890-1920). In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.

MENDONÇA, A. W. P. C.; CARDOSO, T. F. L. A gênese de uma profissão fragmentada. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.

MONARCHA, C. R. S. *Escola Normal da Praça*: o lado noturno das luzes. 1. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 1999.

MORAIS, M. A. C.; PINHEIRO, R. K. B. de S. Perfil de professoras em natal (1889-1910). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006.

MORAIS, M. A. C. Revisitando romances do século XIX: análise sobre a formação da leitora brasileira. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.

MUZART, Z. L. Uma espiada na imprensa das mulheres no século XIX. *Revista de Estudos Feministas*, Florianópolis, v.11, n.1, jan./jun. 2003.

NUNES, I. de M. L.; RAMALHO, B. L. Professoras pioneiras em institutos masculinos no Brasil e em Portugal. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.

NUNES, A. A. Formação dos sistemas públicos de educação no século XIX e sua efetivação na província da Bahia. *Revista do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia*,

Bahia, v. 99, p. 75-113, 2004.

Ó. J. R. do; MENDONÇA, A. W. P. C. História da profissão docente no Brasil e em Portugal: aproximações e distanciamentos. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.

OLIVEIRA, A. de A. *O ensino público*. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2003.

PINHEIRO, A.C. F. A instrução pública e particular na província da Paraíba do Norte (1840-1860). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2004.

PINHO, P. G. *Moldar homens de letras: uma análise das condições sociais e saberes escolares no Imperial Collegio de Pedro II*. 2005. Trabalho de conclusão do Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

PINSKY, J.; PINSKY, C. B. *História da Cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003.

POUBEL e SILVA, E. F. de S. Leowigildo Martins de Mello e a organização da Escola Normal de Cuiabá. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 7, jan./jul. 2004.

RABELO, A. O. Mulher e docência: historizando a feminização do magistério. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 1., 2007, Niterói. *Anais...* Niterói, 2007.

RABELO, A. O.; MARTINS, A. M. A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.

RESENDE, F. M.; FARIA FILHO, L. M. de. História da política educacional em Minas Gerais no século XIX: os relatórios dos presidentes da província. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. jul./dez., 2001.

RIBEIRO, M. E. B. *Os símbolos do poder*. Brasília: EdUB, 1994.

RIOS, G. M. Relacionando gênero e educação: idealizações de mulheres, modelos de Santas do lar. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.

RITZKAT, M. G. B. Preceptoras alemãs no Brasil. In: LOPES, E. M. T, FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

ROSA, W. M. Profissão docente e escolarização em Minas Gerais: exames para provimento das cadeiras de instrução pública (1846-1850). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006.

ROSA, W. M.; SÁ, C. M. A história da feminização do magistério no Brasil: uma revisão bibliográfica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2004.

ROSA, W. M. Instrução pública e formação de professores em Minas Gerais (1825-1852). *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 6, jul./dez. 2003.

ROSA, W. M.; GOUVEA, M. C. S. História da Escola Normal em Minas Gerais. (1835-1906). In: FARIA FILHO, L. M; PEIXOTO, A. M. C. (Orgs.). *Lições de Minas*. Belo Hori-

- zonte: Secretaria da Educação de Minas Gerais, 2000.
- ROSA, W. M. A Escola Normal de Ouro Preto e o Projeto de Formação dos Professores (1825-1852). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO, 1., 2000, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro, 2000.
- SAVIANI, D. Pedagogia e formação de professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006.
- SCHUELER, A. M. *Forma e culturas escolares na cidade do Rio de Janeiro: representação, experiência e profissional docente nas escolas públicas primárias - (1870-1890)*. 2002. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2002.
- SCHUELER, A. F. M.; TEIXEIRA, G. Livros escolares e produção escrita de uma professora primária da Corte imperial: o caso de Guilhermina Azambuja Neves. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO: Memórias, Histórias e Formação de Professores, 3., 2007, São Gonçalo. *Anais...* São Gonçalo, R. J., 2007.
- SILVA, A. C. A.; SELLARO, L. R. A. O processo de laicização do ensino público: um olhar a partir da Escola Normal de Pernambuco (1890- 1910). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2004.
- SILVA, E. F. S. P. Leowildo Martins Mello e a organização da Escola Normal de Cuiabá. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 7, jan./jun. 2004.
- SILVA, M. B. N. *A Gazeta do Rio de Janeiro (1808-1822): cultura e sociedade*. Rio de Janeiro, EdUERJ, 2007.
- SILVA, M. C. O processo formativo de Guiomar de Vasconcelos no colégio americano e na escola normal de natal (1897-1913). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006.
- SILVA, R. J. V. da. Educação, gênero e história: Maria Yedda Linhares: educadora, mulher e historiadora. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia, 2006.
- SILVEIRA, A. B. *História do instituto de educação*. Distrito Federal, 1954.
- SOARES, N. P. L.; FERRO, M. A. B. Escola normal no Piauí: uma história através da memória. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006.
- SOBRINHO, J. F. V. *Dicionário bio-bibliográfico Brasileiro*. Rio de Janeiro, 1937.
- SOUZA, F. B; PINHO, P. Formal-AS na ciência da direção do lar: análise de uma proposta de ensino secundário para o sexo feminino no século XIX. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006.
- TAMBARA, E. Profissionalização, Escola Normal, e Feminilização: Magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX. *História da Educação*, v. 2, n. 3, abr. 1998.
- TEIXEIRA LEHER, E. M. A Revista Brasileira e o debate educacional no século XIX.

In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2004, Évora. *Anais...* Évora, 2004.

TEIXERIA, G. B. *O Grande Mestre da Escola: Os livros de leitura para a Escola Primária da Capital do Império Brasileiro*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

\_\_\_\_\_. *Caminhos do saber escolarizado: produção, controle e circulação de livros nas escolas primárias da Corte Imperial*. 2005. Trabalho de conclusão do Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

TELES, I. P.; OLIVEIRA, J. P. G. A presença feminina nos exames de preparatórios no final do século XIX. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006.

UEKANE, M. N.; BORGES, A. Reflexões em torno da profissão docente no século XIX a partir das contribuições de Foucault. In: COLÓQUIO FRANCO-BRASILEIRO DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2006, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro, 2006.

UEKANE, M. N. *Instrutores da milícia cidadã: a Escola Normal da Corte e a profissionalização de professores primários (1854-1889)*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

\_\_\_\_\_. *Ensinar a ensinar: um estudo da formação de professores primários na escola normal da corte (1880-1888)*. CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Sergipe. *Anais...* Sergipe, 2008.

\_\_\_\_\_. *Ser professora primária na Corte Imperial*. Niterói: *Anais do I Encontro de História da Educação do Estado do Rio de Janeiro*, 2007.

\_\_\_\_\_. *O ensino público e a construção da cidadania no Brasil Imperial*. SEMINÁRIO INTERNACIONAL AS REDES DE CONHECIMENTO E A TECNOLOGIA: práticas educativas, cotidiano e cultura, 4., 2007, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro, 2007.

\_\_\_\_\_. *Escolas normais, institutos ou seminários: um debate acerca da formação de professores no século XIX*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006.

\_\_\_\_\_. *Ensinar a ensinar: um estudo acerca da formação de professores para o ensino fundamental (1876-1880)*. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005. Caxambu. *Anais...* Caxambu, 2005.

\_\_\_\_\_. *Educar no método de educar: um estudo acerca da formação de professores na Corte Imperial (1854-1888)*. Trabalho de conclusão do Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

\_\_\_\_\_. *Saberes prescritos e a profissionalização dos professores: um estudo acerca da episteme da Escola Normal da Corte*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2004.

UEKANE, M. N. *Educação elevada à potência: um estudo sobre a formação de profes-*

sores no século XIX na Corte Imperial (1854-1880). In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2004, Évora. *Anais...* Évora, 2004. No prelo.

VAIFAS, Ronaldo (Org.). *Dicionário do Brasil Imperial (1822-1889)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

VASCONCELOS, M. C. C. A educação doméstica no Brasil de oitocentos. *Educação em Questão*, v. 28, p. 24-41, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VERGARA, M. de R. Reflexões acerca da educação em periódicos científico literários do século XIX no Rio de Janeiro: os ideais da geração de 1870. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 1., 2007, Niterói: *Anais...* Niterói, 2007.

VILLELA, H. O. S. Do artesanato à profissão: saberes de normalistas no Brasil do século XIX. Poços de Caldas: *Anais da 26ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*, 2003.

\_\_\_\_\_. *Da palmatória à lanterna mágica: a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional – (1868-1876)*. 2002. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

\_\_\_\_\_. Práticas discursivas do olhar: aprendendo a ensinar através de imagens na Escola Normal do Século XIX. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. *Anais...* Natal, 2002.

\_\_\_\_\_. *O mestre-escola e a professora: 500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

## Fontes Impressas:

BIBLIOTECA NACIONAL DO RIO DE JANEIRO. Coleção de leis, decretos, actos e decisões do Governo no Brasil, 1876 - 1888.

## Fontes Manuscritas:

ARQUIVO NACIONAL. Série Educação: Ensino Primário. IE5-28; IE5-29; IE5-30; IE5-36; IE5-58.

ARQUIVO GERAL DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. Série Instrução Pública. Códices 15.3.8, 15.3.9, 15.3.10, 15.3.11, 15.3.12, 15.3.13.

RELATÓRIO do Ministro e Secretário dos Negócios do Império, 1879 - 1885.

DIGITAL collections at the center for research libraries. Disponível em: <<http://eollections.crl.edu/>>. Acesso em: 10 ago. 2005.