

**FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO BRASIL:
O QUE RELATAM OS PARECERES DO PRIMEIRO CONGRESSO DA
INSTRUÇÃO DO RIO DE JANEIRO.**

Juliana Keller Nogueira *
Profa. Dra. Analete Regina Schelbauer **
Universidade Estadual de Maringá

RESUMO:

O presente artigo objetiva refletir sobre o processo de feminização do magistério, tomando como base da pesquisa documental a análise de uma fonte primária que retrata vertentes do pensamento educacional brasileiro e expressa as idéias em circulação sobre a educação em geral destacando especificamente as questões relativas a feminização do magistério no final do século XIX no Brasil. Busca-se compreender quais as influências que as instâncias políticas exerceram na definição dos novos contornos educacionais relacionados à organização do ensino secundário para o sexo feminino, bem como as representações construídas acerca da profissão docente. Procura-se, refletir sobre os motivos que levaram as mulheres a ingressarem no magistério, entendendo que esse processo não ocorreu de forma passiva, mas por meio de resistências e lutas e o quanto essa mudança contribuiu para sua submissão ou emancipação social. A pesquisa histórica evidencia que o processo de feminização do magistério é construído historicamente e a escola, que representa uma instância ideológica, contribui quanto ao papel que a mulher ocupa no mundo do trabalho, ajudando dessa forma a reforçar ou transformar os papéis a ela estabelecidos socialmente.

Palavras-chave: Feminização do magistério. Educação. Congresso da Instrução do Rio de Janeiro. Escola normal.

**FEMINIZATION OF THE PROFESSORSHIP IN BRAZIL:
WHAT THEY TELL THEM TO SEEM OF THE FIRST CONGRESS OF
INSTRUCTION FROM RIO DE JANEIRO**

ABSTRACT:

The objective of the present article is to reflect on the process of feminization of the professorship, taking as base of the documentary research the analysis of a primary source that in general portrays sources of the educational and expresses Brazilian thoughts and the ideas in circulation on the education detaching specifically the relative questions the feminization of the professorship in the end of century XIX (twenty-nineteenth) in Brazil. It expects to understand what influences that the politic instances had exerted in the definition of the new related educational contours to the organization of secondary education for the feminine sex, as well as the representations constructed concerning the teaching profession. It is looked forward to reflect on the reasons that had taken women to enter the professorship, understanding that this process did not occur in a passive form, but by resistances and fights and how much this change contributed for its submission or social emancipation. The historical research evidences that the process of feminization of the professorship is constructed historically and the school, which represents an ideological instance, contributes how much to the role that the woman occupies in the world of the work, helping in this form to strengthen or to transform the roles it established socially.

Key- Words : Feminization of professorship. Education. Congress of Instruction from Rio de Janeiro. Primary School.

Introdução

O artigo visa refletir sobre o processo de feminização do magistério no Brasil no final do século XIX, momento de significativas mudanças sociais voltadas para a idéia de progresso onde era atribuído a educação, o papel de promover a modernização do país. Busca-se entender as influências das instâncias políticas e econômicas no processo de feminização do magistério, entendendo que as transformações sociais, políticas, econômicas e culturais ocorridas na sociedade no final do século XIX repercutiram no campo educacional, principalmente no que se refere ao perfil da formação docente.

É preciso salientar que, no final do século XIX o país passava por uma intensa campanha em prol da democratização do ensino, visando a constituição do sistema nacional de instrução, apesar das discussões e projetos voltados para elaboração desse, sua efetivação não ocorreu. Nesse contexto histórico busca-se educar o homem livre, sendo essa liberdade direcionada pela ordem produtiva, enfatizando por meio da escola o desenvolvimento das virtudes morais, onde a mulher iria representar a mãe educadora responsável pela educação da nação.

Nesse contexto pretende-se desvelar as formas de representações direcionadas as mulheres, revelando as contradições e determinações sociais e políticas que delinearam os contornos da feminização do magistério nos finais do século XIX. Para refletir sobre esse processo, priorizou-se a utilização de uma fonte primária intitulada Atas e Pareceres do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro¹, de 1884, e algumas referências historiográficas pertinentes ao tema. Quanto à fonte primária, priorizou-se algumas questões pertinentes para esclarecer e auxiliar na compreensão da representação da formação docente, principalmente no que diz respeito a educação das mulheres para o magistério.

A necessidade em educar as mulheres estava ligada à modernização da sociedade e ao processo de higienização da família, juntamente com a idéia da criação de um sentimento nacional vinculando a ordem e progresso. Convém destacar as condições e circunstâncias que levaram as mulheres a ocuparem as salas de aula, refletindo sobre as posturas femininas que foram construídas historicamente sendo que a escola representa uma das instâncias ideológicas, que irá contribuir quanto a postura em que a mulher preenche no mundo do trabalho, ajudando a reforçar ou transformar os papéis a elas estabelecidos socialmente.

Entende-se que a inserção da mulher no magistério não ocorreu de forma “natural”, pois, não apenas as relações econômicas e políticas tiveram grande importância no processo de feminização da profissão. As reivindicações femininas, que buscavam seus direitos ao exigirem o acesso a instrução e a oportunidade de trabalho remunerado, também tiveram um papel importante e utilizaram-se da imprensa periódica feminina para divulgação de seus direitos.

Para refletir sobre as condições e circunstâncias que contribuíram para a inserção das mulheres nas salas de aula, é importante pensar essa história permeia a questão de gênero, procurando explicar as maneiras com que homens e mulheres formam sua subjetividade, sendo que no interior desses discursos são construídas suas práticas sociais capaz de intervir nas formas de representações que lhe são impostas. “A ideologia dominante, que junto com a dominação de classe passava a dominação do sexo masculino sobre o feminino, vinha pela imprensa, pela escola, pela igreja, dissolvidas nas instituições políticas e sociais” (LOURO, 1986, p. 29).

De fato os ideais positivistas contribuíram para a dominação sexista, por meio de seus currículos, orientações, valorizando a religião e a moral apregoando dessa maneira a submissão às mulheres. Mas como afirma Louro (1986), por meio do mesmo currículo que

¹ Foram realizadas atualizações ortográficas nas citações dessa fonte primária.

possibilitou maneiras de expressão e organização, criando possibilidades para participação e liderança.

O pensamento educacional brasileiro no século XIX: Repercussões no campo educacional

No final do século XIX, ocorreu uma série de discussões acerca das mudanças que deveriam se efetuar, no que diz respeito aos posicionamentos políticos, pois as estatísticas revelaram sobre a escolarização do povo, um grande índice de analfabetismo. Os discursos apontavam como responsáveis pela crise às instituições do regime monárquico, “[...] as quais eram consideradas pouco democráticas pela precária representatividade política, pela centralização de poderes, pela repressão às liberdades de consciência, de imprensa e de ensino” (SCHELBAUER, 1998, p. 56).

Ao fomentar a discussão sobre um regime político mais democrático, ocorreu uma preocupação com a educação da população iletrada, visto que nesse momento grande parte da população era analfabeta. Para reverter esse quadro, os intelectuais e governantes da época pensavam em criar um espírito de nação, ou seja, nacionalizar o país preparando os cidadãos para o trabalho livre, correspondendo ao ideal de um país republicano. Toda essa discussão em torno das questões políticas exigindo uma conduta mais democrática do regime político, trouxe a tona os problemas educacionais.

Acreditava-se que para reverter os problemas que assolavam o país, era necessário fazer reformas nas instituições monárquicas, onde depois de reformadas poderiam representar um regime político capaz de conciliar com a nova organização do trabalho que se instituíra. Foi no meio desse contexto, que a mulher é cogitada como educadora, visto que para reverter o quadro de analfabetismo era necessária a criação de escolas e conseqüentemente aumentaria a demanda de mão-de-obra, onde abriria o acesso para a mulher adentrar na profissão do magistério.

Acompanhando o processo de inserção das mulheres no magistério e a sua influência aos bancos das escolas normais, podemos perceber claramente uma ação de enquadramento às normas morais dominante. Essa ação se consubstanciou em discursos e práticas que conformavam toda a possibilidade de atuação das mulheres nesse espaço acadêmico ou profissional (VILLELA, 2000, p. 121)

Entendendo que esse processo de inserção da mulher no magistério correspondia à necessidade política e social do final do século XIX, entendendo que esse processo não ocorreu de forma passiva, pois essa abertura do campo de trabalho as mulheres não ocorreu sem reivindicações, visto que a imprensa feminina e educacional teve um papel importante para ressaltar as “sucessivas mudanças de costumes e mentalidades acerca do trabalho feminino, que vinham na esteira do novo século, para uma sociedade que precisava, de novos atores sociais para o seu desenvolvimento” (ALMEIDA, 1998, p. 70).

Para procurar resolver os problemas da falta de professores, o governo “utilizou-se das escolas complementares correspondendo ao segundo grau do ensino primário para formação de professores” (SOUZA, 2006, p. 72). Em 1846, foi criada em São Paulo pela Lei n.34 de 16 de março, a primeira Escola Normal onde era destinada aos meninos e havia apenas um professor que fazia a função de diretor acompanhando a sala dos alunos até o fim do ano. No ano de 1847 pela Lei n. 5 de 16 de fevereiro, foi criada uma Escola Normal Feminina conhecida com Seminário do Açú, funcionando com curso de dois anos de duração. Essa escola funcionou por menos de dez anos sendo suprida. Já em 1874, com a Lei n.9 de 22 de março foi instalada a Escola Normal, que iniciou seu funcionamento em

1875, sendo fechada depois de três anos de funcionamento, por falta de recursos. “Sendo reaberta em 1880 passando a funcionar na rua da Boa Morte até sua mudança para a Praça da República em 1894, funcionando por dois anos” (ALMEIDA, 1998, p.58). No ano de 1894 a Escola Normal passou a funcionar em quatro anos formando alunos de ambos os sexos.

Nesse momento a formação dos profissionais da educação se tornou um critério importante para o ingresso a carreira, visto que a conquista de uma vaga no grupo escolar significava para os professores em especial as mulheres adquirir o máximo da ascensão na carreira, pois os cargos de direção ficava para o sexo masculino.

De acordo com Almeida (1998), nos finais do século XIX, a educação voltada para meninas ficava nas mãos das instituições particulares, recebendo o descaso nacional das famílias e pelo poder público.

Na época da implantação do regime republicano, do total das mulheres, quase dois terços eram analfabetas, embora o mesmo acontecesse com a população em geral. Ao mesmo tempo, principiaram os debates sobre a co-educação e, em 1880, na inauguração da terceira Escola Normal na província de São Paulo, introduziram as aulas mistas (ALMEIDA, 1998, p. 56).

Nota-se que um dado importante sobre a formação de professores, está no desenvolvimento do ensino complementar e normal onde esse representa um ponto importante no que diz respeito a expansão e melhora na qualidade do ensino primário considerado um fator relevante para o desenvolvimento da instrução feminina nos primórdios da república.

Ampliando as oportunidades de escolarização da mulher, em nível pós-primário – antes restrita aos colégios pagos e destinados às camadas favorecidas – a escola normal e as complementares possibilitaram, indubitavelmente, o ingresso da mulher na população economicamente ativa e representaram o ponto de partida para o seu aprimoramento cultural e para a sua penetração nos outros ramos de ensino médio e no superior. Graças à predominância do conteúdo de cultura geral nas mencionadas instituições, elas puderam ultrapassar mais facilmente o âmbito de suas funções específicas (TANURI, 1979, p. 117).

Essas modificações no ensino elementar procuravam corresponder ao processo de modernização da educação, almejando chegar ao patamar dos países europeus em maior desenvolvimento. No final do século XIX, o processo de universalização do ensino primário já ocorria em vários países europeus e nos Estados Unidos da América como afirma Souza (2006). Entendendo que existia uma grande diferenciação dos interesses do Estado no Brasil a respeito da educação, sendo que no Brasil os positivistas se opõem a intervenção do Estado na Educação no que compete a liberação de recursos diferenciando das posturas dos países da Europa onde a intervenção do estado na educação era defendida pelos seus governantes, demonstrando dessa forma a distinção entre a organização desses sistemas.

No bojo desse processo, a escola primária foi “(re) inventada”: novas finalidades, uma outra concepção educacional e uma outra organização de ensino. O método individual cedeu lugar ao ensino simultâneo e a escola unitária foi, paulatinamente, substituída pela escola de várias classes e vários professores, o método tradicional cedeu lugar ao método

intuitivo, a mulher encontrou no magistério primário uma profissão, os professores e professoras tornaram-se profissionais de educação (SOUZA, 2006, p. 35).

As formas da educação na sociedade brasileira de fins do século XIX eram variadas, mas sobre essas várias formas um discurso imperava, o de que as mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas, sendo priorizadas a formação moral e do caráter em detrimento da instrução. O acesso das mulheres ao ensino ainda era um campo restrito, embora já existissem intelectuais que apoiavam o ingresso das mulheres a educação, defendendo a idéia de instrução para formar as boas esposas e mães da nação, pois educar as meninas significava educar os homens da nação.

Nesse momento buscava-se reverter o quadro desolador em que se encontrava a educação no Brasil, várias são as discussões que colocam em foco as mudanças necessárias no campo educacional e trazem a tona temas como jardins de infância, organização do ensino primário, escola normal, liberdade e obrigatoriedade de ensino dentre outras.

A crença no poder da escola de moralizar, civilizar e consolidar a ordem social difunde-se extraordinariamente nessa época, tornado-se a justificativa ideológica para a construção dos sistemas estatais de ensino. Nesse sentido, configurar, uma nova organização pedagógica racional tendo em vista o ensino simultâneo compreendeu um grande desafio e uma necessidade essencial para a difusão da escolarização em massa (SOUZA, 2006, p. 36).

Como uma das mais importantes conquistas no campo educacional do final do século XIX, fruto desses debates, podemos citar a criação da escola primária, organizada por meio dos grupos escolares, cujo primeiro foi criado em 1893, no Estado de São Paulo (SOUZA, 2006). Esse modelo educacional pretendia abarcar um número maior de crianças, visando uma escolarização em massa, onde a organização desse ensino elementar voltava-se mais racionalizado e padronizado.

Como se pode perceber no final do império no que diz respeito a província de São Paulo, a educação não obteve grandes avanços, apesar das várias discussões e propostas formuladas referentes a implantação da educação essas não se consolidaram na prática.

Ligado ao descompromisso do Estado, o século XIX também nos legou a idéia de liberdade de ensino associada ao favorecimento da iniciativa privada. Instituições particulares de ensino de diferentes tipos floresceram no período imperial, especialmente para atender à demanda por ensino secundário. E, nas três últimas décadas desse breve século, as visões positivistas e liberal reforçaram tal legado: a mentalidade cientificista de orientação positivista declarava-se adepta da completa “desoficialização” e a mentalidade liberal, em nome do princípio de que o Estado não tem doutrina, chegava a advogar o seu afastamento no âmbito educacional (SAVIANI, 2006, p. 29).

Convém ressaltar sobre as idéias e propostas educacionais do final do século XIX, onde se cogitava sobre o dever do Estado em promover uma base comum de conhecimentos incentivando o desenvolvimento da nação. Mas essas modificações no âmbito educacional, advindas do Estado criou no final do século XIX, uma série de transtornos no que se refere a manutenção das escolas, pois essas muitas vezes foram abertas e logo fechadas por falta de recurso financeiro.

O regime federativo que havia sido promulgado na Constituição da República, em 1891, em continuidade ao Ato Adicional de 1834 – que coloca a educação elementar nas mãos das Assembléias Provinciais, representa um grande entrave de ordem legal e política. Durante o império, a intervenção do Estado no ensino primário, além de inconstitucional por ser de competência das províncias estava nas mãos dos poderes locais em conflito permanente com os presidentes das províncias (SCHELBAUER, 1998, p. 82).

O Processo de feminização do magistério sofreu uma grande intervenção por parte do Estado principalmente no que diz respeito às determinações advindas do currículo que procurava intervir no funcionamento interno das escolas estabelecendo horários, escolhas de material (livros) e determinando salários. Essas mudanças promoveram modificações na formação e representação do corpo docente, onde o currículo, normas, doutrinas e símbolos foram sendo adequados para corresponder os pressupostos pedagógicos e orientações políticas marcando as mudanças quanto a formação docente do final do século XIX. Cabe nesse momento nos questionarmos sobre essa abertura profissional feminina, na profissão docente. Se por um lado representou um importante avanço para a mulher em ter condições de exercer uma profissão e adquirir uma certa autonomia econômica, por outro lado vale questionar que esse campo de trabalho, era organizado pela figura masculina, eram os homens que elaboravam os currículos e coordenavam as escolas por meio da direção da instituição escolar, onde a educação feminina estava normalmente relacionada com os ideais positivistas sendo essa instrução feminina voltada para a estabelecimento de padrões comportamentais femininos, onde a influência do cristianismo era bastante forte, ajudando a forjar uma representação simbólica de mulher-mãe.

Parece-nos que fica implícito que a posição dominante na escola esperava formar uma jovem com religiosidade, obediente aos superiores e às leis, recatada; uma professora bem preparada para exercer suas funções, ou seja com domínio do saber escolar, habilidades técnico pedagógicas e dedicação quase maternal a seus alunos (LOURO, 1986, p. 36).

A imagem do sexo feminino estava ligada aos ideais de moralidade cristã, pureza, maternidade e patriotismo, a mulher era valorizada como mãe e esposa, o lar seria o seu domínio e o casamento sua principal aspiração. Os ideais positivistas indicaram a mulher para ser educadora da infância base da família e da pátria, atribuindo as virtudes da professora como sendo as qualidades da mãe dando ênfase maior no sentimento.

Importante destacar as novas regras que constituíam a cultura escolar, evidenciados em práticas simbólicas, onde essas regras faziam parte do ideal político que buscava civilizar e moralizar o povo por meio de normas baseadas na persuasão.

Refinados mecanismos disciplinares passaram a fazer parte da cultura escolar, muitos deles inscritos em práticas simbólicas. A arquitetura do edifício escolar, a distribuição dos espaços a estrutura da sala de aula, as categorias, os móveis, o controle do tempo, a interdição do espaço, além das normas e dos valores relacionados a conduta, ordem, limpeza, asseio, higiene, compreendiam um conjunto de dispositivos que enredavam as crianças visando a contenção dos gestos, dos instintos e das emoções (SOUZA, 2006, p. 79).

Nota-se que os ideais políticos do final do século XIX, podem ser evidenciados no documento em análise, os Pareceres do Primeiro do Primeiro Congresso da Instrução do

Rio de Janeiro, que por meio dos relatórios ministeriais juntamente com as falas dos educadores, podem disponibilizar um panorama das questões que estavam sendo objeto de preocupação para a sociedade do final do século XIX.

Nesse período, como mencionado anteriormente ocorreu uma inquietação e uma preocupação com relação as questões educacionais visto que no Brasil a maioria da população era analfabeta. Esse fato pode ser evidenciado num dos Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro, onde Benjamin Constant Botelho de Magalhães, faz referencias as deficiências existentes na instrução pública primária brasileira, onde essa instrução abarca apenas uma pequena parcela da sociedade, ficando a maior parte da população desprovida do alimento intelectual o qual o Estado lhe concede. Benjamin Constant, faz uma série de observações no seu Parecer, com o objetivo de chamar a atenção do Estado para melhorar a qualidade do ensino e expandi-lo ao povo, destacando a importância do professor para realizar esse objetivo.

Para melhorar o estado por demais precário do nosso ensino público, não basta evidentemente reformar as nossas escolas, dando-lhes excelentes planos de instrução, largos e bem combinados programas e todos os recursos que a arte da educação tem durante tantos séculos sucessivamente acumulados e aperfeiçoado; é também necessário ou antes é condição indispensável, dar-lhes bons professores dotados de vocação e competência para difundi-los pelo povo (ATAS...1884, p. 278).

Essas questões tratavam a respeito da educação no sentido de expandi-la as novas gerações criando um sentido de responsabilidade pela modernização e civilização do país. Com relação aos Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro, compete ressaltar alguns pontos que servirão de base para reflexão sobre as idéias relacionadas à educação em geral, destacando especialmente as questões relacionadas a feminização do magistério no final do século XIX no Brasil.

A imagética construída ao redor da figura feminina que se perdurou pelo século XIX vem demonstrando uma representação feminina vinculada a atributos de pureza e amor ao próximo, vinculando esses atributos com a importância da mulher na educação escolar.

Ao longo do século XVIII e XIX, a mentalidade vigente, herdeira legítima do colonialismo, dava pouco valor à instrução feminina, concentrando sua atenção nas normas sociais que impediam as mulheres de ocupar espaços sociais e até mesmo saírem desacompanhadas. Essa imagética estendeu-se ao longo do Império e mesmo durante os anos republicanos. Por conta dessas normas os pais preferiam educar suas filhas em sua própria casa, com professoras particulares ou clérigos. Essa educação concentrava-se nas aulas de ensino elementar com um pouco de gramática, que visavam preparar as meninas para o casamento, que costumava acontecer muito cedo (ALMEIDA, 2006, p. 70).

Era esperado da mulher um comportamento que agradasse ao homem, sem concorrer com ele de modo profissional e intelectual, pois se fosse dado a mulher a liberdade econômica, poderia ocasionar um risco, pois se tornaria igual o homem no intelecto. A mulher caberia uma instrução que lhe permitisse regenerar a sociedade, mas esse instrumento deveria gerar o bem estar do marido e dos filhos, revertendo-se em benefício para a família se estendendo a pátria garantindo o desenvolvimento da nação.

Contribuições dos Pareceres do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro para o debate sobre a formação feminina para o magistério

Para melhor compreensão das idéias relativas ao âmbito educacional que permeavam o fim do século XIX, convém refletir sobre os escritos encontrados nas Atas e Pareceres do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro. Sua realização deveria ter ocorrido em junho de 1883, no Rio de Janeiro. Teve suas atividades iniciadas em Janeiro de 1883 e finalizadas em maio do mesmo ano. Por falta de recursos financeiros, o Congresso não foi realizado. Convém destacar que esse documento contém Pareceres de questões referentes ao tema, desde o jardim de infância até a Universidade, trazendo uma importante contribuição sobre o panorama educacional da época.

No Brasil, a preocupação em torno da difusão da educação do povo e da organização de um sistema nacional de ensino, considerados como fundamentais para criar a unidade da nação, orientava os discursos da imprensa, dos educadores, publicistas e, sobretudo, dos parlamentares da época (SCHELBAUER, 1998, p. 64).

Para responder ao objetivo do presente artigo, priorizou-se dar um maior enfoque sobre as questões contidas no documento, no que se refere à organização do ensino secundário para o sexo feminino, com o intuito de compreender as discussões e construções ocorridas em torno da formação e educação dos profissionais do magistério, principalmente sobre as questões da formação do magistério feminino no Brasil.

Nas Atas e Pareceres do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro, cuja publicação é feita em 1884, vê-se a defesa da instrução feminina, mas desde que seja feita de forma ponderada, como demonstra a opinião da escritora D. Thereza Pizarro Filha, encontrada na 15^o Questão referente à Organização do ensino secundário para o sexo feminino:

As mulheres devem ser preparadas pela educação para companheiras dos maridos, com quem viverão a mesma vida intelectual e moral. Convém formá-las na ciência da direção do lar, na costura, na cozinha e nos pormenores da vida doméstica. Se a missão social da mulher é profundamente diversa do homem, não convém dar-lhe educação igual à dele (ATAS..., 1884. P. 2).

Nota-se que a inferioridade biológica e intelectual agregada a mulher é bastante ressaltada pelos ideais positivistas do final do século XIX, levando o positivismo a considerar natural a consolidação do homem no poder justificando a submissão feminina e seu afastamento da esfera pública. Esse ideário de inferioridade feminina foi bastante propagado até que conseguisse passar por um questionamento, apesar de persistirem ainda as formulações higiênicas, que encontraram respaldo em vários setores sociais, existentes entre o sexo masculino e também no feminino, assegurando várias maneiras de submissão. A educação das meninas diferenciavam dos meninos, principalmente nos objetivos, pois cabias as meninas serem educadas para os afazeres domésticos e o cuidado com o marido e os filhos. Segundo o ideário social da época, os estudos e disciplinas ministrados para as mulheres não deveriam fatiga-las nem apresentar um risco para sua saúde, pois creditava-se que a mulher possuía uma estrutura física frágil. A representação da mulher deveria estar atrelada ao perfil de mulher-mãe sendo esta pura assexuada e possuidora de valores morais e patrióticos, estabelecidos.

Em conjunto com um discurso que glorificava a mulher, aproximando a imagem da professora à da religiosa, existia um grande controle moral da sua vida privada, que se constitui, assim, no banalizador de sua

autoridade moral enquanto mestra. Numa sociedade, que além de ser composta por classes sociais distintas, é livre e democrática, a obediência é fundamental e pode ser conseguida pela força ou pela persuasão (SFORNI, 1996, p. 126).

No currículo de várias escolas normais passaram a valorizar as disciplinas de Psicologia, Puericultura e Higiene Escolar. Essas áreas vinham ganhando prestígios no campo da educação, pois procuravam ressaltar a importância do desenvolvimento da criança juntamente com as formas mais apropriadas de tratá-las. As várias descobertas e conceitos científicos davam maior atenção às crianças reforçado pelos cuidados afetivos, na alimentação, trato de doenças e higiene. “Num momento em que as sociedades se tornavam mais complexas, buscava-se ordenar e regular os sujeitos contando com a sua participação, ou seja, se pretendia alcançar, como meta final, que os indivíduos aprendessem a se autogovernar” (LOURO, 2004, p. 457).

Nas instituições, como os Institutos de Educação, era verificada uma espécie de normatização por intermédio de exames público, enfatizando premiações. Nos encontros solenes verificavam-se os rituais destacava-se a pontualidade, e a obediência aos superiores, como se pode observar nesse depoimento de uma aluna do Instituto de Educação do Rio Grande do Sul:

A gente ia para essas solenidades, para essas comemorações muito convicta que estava em jogo o prestígio e o nome do Instituto e a gente fazia das tripas coração para manter [...] Claro, sempre tinha uma ou outra aluna que não observava isto, mas era tremendamente mal vista pelos colegas e a coitada não tinha outra forma senão entrar nos eixos [...] Mesmo que a gente achasse meio ridículo certas coisas [...] mas o nome do Instituto e o conceito da escola era algo mais forte (LOURO, 2006, p. 461).

Evidencia-se uma diferenciação na educação de meninos e meninas, onde normalmente são atribuídas às mulheres, uma imagem que reforça o ideal de obediência, docilidade e respeito, estabelecendo uma vinculação da escola com o lar selecionando as disciplinas, sendo priorizado para os meninos noções de geometria e para as meninas bordado e costura. Nota-se que o acesso das mulheres ao ensino secundário é visto com algumas ressalvas como pode-se verificar no argumento do Dr. M. T. Alves Nogueira, que está presente na 15^o. Questão relativa a Organização do ensino secundário para o sexo feminino. Onde demonstra uma preocupação em igualar a instrução feminina da masculina, pois evidencia no seu Parecer os danos que essa equiparação nas disciplinas poderia causar na mulher.

[...] motivos poderosos, filosóficos, quer psicológicos, não permitem à mulher aturada atividade escolar. E do meio em que vivem, é da disposição das classes e, sobretudo da aplicação por demais prolongada que resultam atitudes defeituosas e que podem não somente determinar certas moléstias como perturbações circulatórias ou respiratórias e congestões do cérebro e da vista. (ATAS..., 1884. p. 3).

Esse trecho evidencia o caráter sexista ao qual imperava no final do império, onde as capacidades intelectuais femininas eram postas em questionamento, demonstrando no discurso uma inferioridade intelectual, denotando um discurso regulador acerca das determinações impostas sobre as mulheres. Os positivistas e higienistas contribuíram para reforçar a construção ideológica da mulher-mãe, guardiã dos lares, esposa responsável, disposta a sacrificar-se em defesa do próximo.

Como se pode perceber a representação da mulher na sociedade do final do século XIX, estava vinculada a função moralizadora vinculada ao papel de mãe, destacando dessa maneira as capacidades afetivas do que as intelectuais. Vê-se no depoimento do Dr. João Barbalho Uchoa Cavalcante, referente a 12^o. Questão sobre a Coeducação dos sexos nas escolas primária, nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais, onde evidencia as qualidades da professora:

Sabe-se que a mulher tem mais facilidade, mais jeito de transmitir aos meninos os conhecimentos que lhes devem ser comunicados. Maneiras menos rudes e secas, mais afáveis e atraentes que os mestres, aos quais incontestavelmente vence em paciência, doçura e bondade. Nela predominam os instintos maternos e ninguém como ela possui o segredo de cativar a atenção de seus travessos e inquietos ouvintes, sabendo conseguir que as lições, em vez de tarefa aborrecida, tornem-se-lhes como uma diversão, um brinco. Sim a escola já não é para os meninos um lugar de aborrecimento. Entram-na sem ter em mente o espantinho dos castigos. Acham-na até atrativa, não lhe inspiram medo. A mestra lembra-lhes a mãe, e afinal pensam os pequenos traquinas, é preciso aprender a lição porque a mestra é boa e é preciso proceder bem para que ela não se zangue e ralhe. (ATAS..., 1884. p. 3).

Ainda com relação a coeducação dos sexos nas escolas primárias, pode verificar no mesmo Parecer, citado acima um outro trecho que evidencia a discriminação das capacidades intelectuais das mulheres. Nesse momento como enfatizado anteriormente, a identidade feminina que era construída, por meio de uma “ moldura cultural em que valores, normas, expectativas, imagens, regras, conceitos e preconceitos compunham o arcabouço social e determinavam os hábitos e costumes”(ALMEIDA, 2006, P. 73). Quanto ao idéia de inserir classes mistas nas escolas, essa idéia passou a ser discutida na época disponibilizando a mulher a experiência em instruir meninos e meninas simultaneamente, contribuindo para expansão da escolaridade da população.

Diz-se que a coeducação, supondo um programa comum nas escolas, obriga deste jeito as pessoas do sexo feminino a aplicarem-se a estudos para os quais a mulher, por sua natureza nesse particular mais débil que a do homem, é incapaz, podendo nisso comprometer o regular desenvolvimento de suas faculdades. A questão do valor relativo das faculdades intelectuais de cada um dos sexos, quanto ao ensino primário é sem importância, visto que as lições aos meninos não vão até as dificuldades e profundezas que podem e devem chegar no ensino superior (ATAS..., 1884, p. 9).

Representações do magistério feminino: refletindo sobre a prática escolar

Com a difusão da educação popular no final do império, ocorreu um aumento do trabalho feminino na educação. O magistério era uma das poucas oportunidades profissionais respeitáveis abertas as mulheres. Com relação ao plano pedagógico referente as instituições escolares do final do século XIX, trouxe alguns avanços, no sentido do rendimento escolar, porém ressaltou no interior da escola elementos como a repetência, devido ao aperfeiçoamento dos exames, ressaltando a seletividade ocorrida nas classes homogêneas dos alunos do ensino primário. “Verifica-se elementos como a racionalidade e a eficiência do ensino simultâneo gerarem o que a educação ainda possui de mais perverso: a sublimação do individuo em prol do coletivo e a individualização que seleciona e pune”. (SOUZA, 2006, p. 45).

Ao refletir sobre a história das mulheres e sua inserção na sala de aula pode-se observar que nesse espaço permeavam-se representações relativas a prática docente, onde os discursos religiosos, científicos, pedagógicos e jurídicos influenciavam nas práticas sociais dos indivíduos.

Ao discutir sobre os ideais educacionais do final do século XIX, é importante frisar sobre a questão do método educativo, visto que nesse momento ocorriam grandes discussões em torno da organização e constituição da educação popular. Nota-se que nos países europeus e nos Estados Unidos da América, existia um grande debate sobre a questão do método intuitivo, e sua repercussão na prática educativa. No século XIX, o método intuitivo era considerado pelos seus precursores como um instrumento pedagógico capaz de modificar a precariedade do ensino escolar, o qual a aprendizagem era alicerçada na memorização, valorizando a repetição em detrimento do entendimento, formando alunos com defasagem na leitura, escrita e capacidade de cálculos, como afirma Valdemarin (2006, p. 90).

Em síntese com a adoção do método de ensino intuitivo, pretende-se educar a criança a partir de novos padrões intelectuais, que se fundamentam numa nova concepção sobre o conhecimento, que postula a origem das idéias nos sentidos humanos e que aplicada ao ensino, pretende formar indivíduos que usem menos a memória e mais a razão e que valorizem a observação e o julgamento próprios como meios de construção do conhecimento e da implementação das atividades produtivas (VALDEMARIN, 2006, p. 104).

Esse método era também conhecido como lições de coisas, sendo indicado para ser aplicado nas classes populares, visto que na segunda metade do século XIX, existia uma preocupação para disponibilizar uma educação popular, nos países europeus e nos Estados Unidos. Devido ao clima de descontentamento referente ao ensino da época, ocorreu um movimento de renovação pedagógica, onde o método intuitivo representaria uma forma de reverter à ineficiência do ensino.

Com essa tônica, o conhecimento em torno do método foi colocado em circulação nas Exposições Internacionais, Conferências pedagógicas, relatórios oficiais, compêndios de pedagogia e manuais de ensino, cujos resultados se espalharam pelo mundo, como a célebre *Conférence sur l'enseignement intuitif*, proferida por Buisson durante a exposição de Paris, em 1878 (SCHELBAUER, 2005 p. 134).

De acordo com Schelbauer (2005), o método intuitivo foi apresentado para a realidade brasileira por meio de nossos intelectuais: homens públicos, reformadores, diretores e professores, que através dos projetos de reforma, conferências pedagógicas e pareceres, somados a iniciativas privadas e governamentais acreditavam por meio da educação modificar a nação. Essa discussão sobre o método pode ser evidenciada nos Pareceres do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro de 1884, onde se verifica nas Atas a opinião do escritor Dr Antônio Henrique Leal na 6^o Questão, Métodos e Programas de ensino nos estabelecimentos de Instrução secundária, sua reforma – adaptação de livros. Nesse Parecer Leal defende a aplicabilidade do novo método as lições de coisas:

Depois de Froebel, e com os pedagogistas que tem melhorado sua doutrinação, procura-se antes de tudo educar e desenvolver a razão, e assim desde a infância que a despertam e a vão solicitando com as lições das coisas, nos jardins infantis, nas excursões às fábricas às oficinas, ao

campo. De que se ocupa o professor moderno é de estimular a curiosidade e o interesse do aluno, fazendo com que ele reflita, raciocine e tome parte ativa na lição, e para isso o método socrático, eurístico, interrogativo e discursivo é o mais convinável e de onde se colhe mais farta messe de frutos. (ATAS..., 1884, p. 119).

Enquanto Leal defende a aplicação do novo método intuitivo em seu parecer, ele crítica o método tradicional, que prioriza a memorização: “Esse sistema de decorar tudo, de usar e abusar da memória, está hoje banido. Exercitar o raciocínio e desenvolve-lo de par com a memória, praticando ao mesmo passo a arte de exprimir seus pensamentos, tal é o método hodierno de ensino”. (ATAS..., 1884, p. 119).

Ainda com relação a questão do método intuitivo no ensino das escolas normais, cabe destacar a Atas do Dr. Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, onde escreve na 20^o. Questão sobre Escolas Normais – Sua organização, plano de estudos, métodos e programas de ensino. Nesse Parecer Filho, destaca a importância do método intuitivo na educação e formação dos professores, além de combater o uso do método tradicional, como mencionado no Parecer de Leal.

O método de ensino em uma escola normal dever variar radicalmente do adotado em qualquer outro estabelecimento de instrução. O professor não se esforçará somente por fazer-se bem entendido dos alunos, cumpre-lhe ainda dar-lhes o modelo do ensino que no futuro transmitirão aos seus discípulos. Todos os dias, além da explicação, deve chamar os alunos à lição, e solicitar a atenção deles para o modo de a reproduzirem, procurando sempre convence-los de que convem-lhes falar como si estivessem na presença de uma classe.

Os compêndios, as apostilas ditadas e qualquer processo mecânico de ensino, que se proponha de preferência o cultivo da memória com prejuízo das demais funções mentais, devem ser rigorosamente proibidos (ATAS..., 1884, p.266).

Apesar dessa grande influência ideológica advinda das instâncias superiores sobre o profissional da educação e do espaço escolar, pode-se destacar que dentro do mesmo espaço escolar é possível verificar a produção e reprodução dos discursos, mas é importante perceber que “homens e mulheres constroem de forma própria e diversas suas identidades muitas vezes em discordância às proposições sociais de seus tempos”, como afirma Louro (2005).

As representações femininas vinculavam a profissão docente da mulher a idéia de missão e vocação, atribuindo ao currículo feminino, disciplinas como prendas domésticas. Almejava-se, no entanto educar a mulher, desde que essa educação não demonstrasse risco as normatizações sociais que vigoravam no final do século XIX.

Apesar desses elementos que impunham as novas posturas as mulheres, em especial no campo do magistério, pode-se destacar o papel que exerceu a imprensa feminina contribuindo como um instrumento de crítica a imposição dos valores que correspondiam as ideais positivistas advindos de uma sociedade de classe.

A perspectiva feminista permite, por parte das mulheres a apropriação de uma consciência crítica e política que as mobilize para levar à apreensão de que as desigualdades só serão superadas se forem abolidas as divisões de gênero, assim como as de classe e raça, numa sociedade assentadas sobre bases igualitárias. Tal premissa, de certa forma, adota uma visão socialista utópica se atentarmos, mesmo atualmente para a realidade das

relações entre os sexos, as classes sociais e as raças e da forma como se entrelaçam na vida diária, apesar de algumas indiscutíveis conquistas obtidas. (ALMEIDA, 1996, p. 42).

Importante destacar o papel da imprensa educacional e feminina no Brasil, onde evidenciaram as reivindicações das mulheres em busca de instrução, educação e profissionalização, revelando seu desejo. Acreditar que tudo lhe foi incutido, por um poder oficial masculino sem que houvesse resistência, reivindicações é no mínimo ingênuo, como afirma Jane Soares de Almeida (2006).

A escola normal iria, paulatinamente, suprir uma necessidade e um desejo feminino. A entrada das mulheres nas escolas normais e a feminização do magistério primário foram um fenômeno que aconteceu rapidamente e, em pouco tempo, foram maioria nesse nível de ensino (ALMEIDA, 2006, p. 82).

Feminização do magistério: um processo de conquista ou submissão?

Pensar sobre as questões que incidiram diretamente no processo de formação docente no século XIX, nos leva a refletir sobre as transformações estruturais que repercutiam na sociedade com um todo. Com a aplicação da Lei Euzébio de Queiróz, amplia-se os investimentos, redirecionando os investimentos que antes eram destinados ao comércio de escravo, passando ao investimento de obras que garantissem o acesso as comunicações.

[...] como construção das estradas de ferro, navegação a vapor, cabos telegráficos, iluminação pública – mudanças que redefiniam as percepções de tempo e espaço, formavam novos hábitos na população [...] conseqüentemente ampliavam a demanda por instrução (VILLELA, 2005, p. 106).

Diante desse contexto histórico de profundas modificações, que as questões relativas a educação e formação dos profissionais do magistério se constituíram, devendo ser ressaltado o que os discursos da época pregavam e discutiam sobre as questões educacionais e do que realmente ocorria no realidade brasileira. Podem ser evidenciadas nas Atas e Pareceres do Congresso de Instrução de 1884, onde o Parecer do Dr. Benjamin Constant B. de Magalhães, sobre a 24^o. Escolas normais – sua organização, plano de estudos, métodos e programas de ensino evidencia uma preocupação com a expansão do ensino público no país, com o intuito de reverter o quadro educacional brasileiro, visando a idéia de progresso nacional.

Facilitar a todos os indivíduos, sem a mínima distinção de classe, sexo, religião e nacionalidade, a maior partilha possível no patrimônio intelectual da humanidade, é incontestavelmente a mais feliz e generosa tendência deste século; é o reconhecimento formal do direito a que tem cada cidadão [...]. Difundir por todas as classes da sociedade uma larga e sólida instrução preliminar, que inicie o cidadão nos mais importantes e úteis resultados obtidos em todos os domínios de nossa atividade científica, moral, industrial e social, dando-lhe noções precisas, claras, e bem coordenadas sobre o mundo, a sociedade e o homem, que esclareçam e dirijam digna e utilmente sua conduta individual, doméstica e social; tal

é a sublime missão do ensino, considerado em sua mais ampla e elevada acepção (ATAS..., 1884, p. 4).

Essas idéias encontradas no documento mostram a defesa de um modelo “inovador” de formação, que exigia uma postura profissional que viesse a corresponder as regras estabelecidas. Essas mudanças na sociedade influenciaram as mudanças nas instituições que incidiram na organização curricular e metodológica onde viriam a repercutir na representação da formação docente, onde a formação da mulher vai sendo construída por estereótipos vinculados a inferioridade intelectual e fragilidade biológica feminina, que já foi anteriormente discutido no presente artigo (12^o. questão acerca da Coeducação dos sexos nas escolas primária, nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais, escrito pelo Dr. João B. U. Cavalcante).

A inserção da mulher no magistério deve ser analisada de forma ampla, pois existem uma série de fatores envolvidos que necessitam ser considerados. Almeida (2006), faz uma série de observações a respeito desse processo por meio de sua pesquisa, explica que o processo de desvalorização do magistério está mais vinculado ao atendimento à população mais carente, desvalorizada na concepção capitalista. Trata da questão da conquista feminina nesse campo de trabalho, pois afirma que os homens resistiram sim, a entrada das mulheres na profissão. A ampliação das escolas no Brasil contribuiu para gerar argumentações que atribuía às mulheres o papel de educadoras da nação. Apesar desse discurso sexista que predominava na sociedade da época, a profissão docente significou um começo, uma abertura para que as mulheres pudessem ter acesso ao conhecimento e adentrarem no campo profissional. Nesse contexto histórico era viável que a mulher desempenhasse a função de educadora, regeneradora da sociedade, desde que correspondesse a expectativa esperada de sua conduta moral, imposta por uma sociedade moralizadora. Havia, pois, um interesse em educar as mulheres, desde que essas não concorressem com os homens, mas fossem educadas para educar as futuras gerações.

Mantida dentro de certos limites, a instrução feminina não ameaçaria os lares, a família e o homem. Essa educação, que, a princípio e de acordo com a tradição portuguesa, fora negada sob o pretexto de que conhecimento e sabedoria eram desnecessários e prejudiciais à sua frágil constituição física e intelectual, acabou por revelar-se desejável a partir do momento em que a mulher passou a ser vista, na sociedade da época, como a principal mantenedora da família e da pátria, conforme pregava o discurso eugênico e positivista (ALMEIDA, 1998, p. 33).

Importante destacar que essas normatizações advindas do pensamento positivista do final do século XIX, não foram aceitas com passividade, na sua totalidade, pois, nesse período já podia ouvir algumas vozes femininas representadas pela imprensa feminina que se desenvolvia principalmente nos grandes centros, Rio de Janeiro e São Paulo, onde os papéis atribuídos as mulheres vinham sendo repensados e discutidos. Todas essas mudanças ocorridas no século XIX, como afirma Villela, 2000, tanto na sociedade como no corpo docente contribuíram para o estabelecimento do processo da profissão docente no Brasil, significando uma tomada de consciência do corpo docente, com relação aos seus interesses como grupo profissional.

As campanhas abolicionistas e republicanas mais as idéias liberais vindas do continente europeu e largamente disseminadas no período ensejaram a abertura de discussões sobre os direitos das mulheres, sua educação e inserção social (ALMEIDA, 1998, p. 123).

Permitir a mulher o acesso a escola, mesmo que essa instituição muitas vezes transmitia no seu espaço uma parte significativa na dominação sexista, por meio de currículos, normas e orientações que primavam a obediência, submissão e docilidade, foi considerado um avanço, no sentido de representar uma ruptura com o mundo doméstico, garantindo uma participação no mundo produtivo, gerando com isso uma autonomia econômica e intelectual.

Considerações finais

Numa sociedade que buscava reverter o quadro de abandono da educação nas províncias brasileiras, utilizando-se de discursos que propunham uma formação de professores e professoras num intuito de corresponder aos ideais de democratização do país, é que começam a serem criadas as primeiras escolas normais. Nesse contexto verifica-se a hegemonia masculina que influenciou na educação das mulheres em várias instâncias; sendo evidenciadas no lar, escola e sociedade, como se pode observar nos discursos contido na fonte primária analisada (ATAS..., 1884).

Eram os homens que até então estabeleciam as regras com relação a instrução feminina controlando seu ingresso em outras profissões. A criação de Leis para aberturas de escolas, seus currículo e programas compunham uma série de instrumento que iria moldar e disciplinar as professoras, entendendo que essa educação seria uma continuação da educação do lar. Era vinculada a profissão docente a idéia de missão e vocação, onde professoras estavam responsáveis por transmitir as novas gerações as instruções e educação necessária tendo como objetivo o progresso da nação.

A análise de alguns pontos dos Pareceres do I Congresso de Instrução do Rio de Janeiro, de 1884, contribuiu para identificar as representações no que se refere a atuação da mulher na profissão do magistério, evidenciando uma grande diferenciação na educação do corpo docente feminino em detrimento ao masculino. Sendo que para a educação feminina deve-se priorizar uma formação mais tênue, voltada para as funções moralizadoras, dando continuidade ao papel de mãe.

Outro ponto a ser destacado refere-se a criação das escolas normais e suas interrupções por falta de recursos demonstrando a desoneração do Estado frente aos seus deveres para com a educação, criando dessa forma uma contradição entre os discursos proferidos e a prática evidenciadas. Uma das hipóteses mais recorrentes da historiografia educacional, com relação a problemática no que se refere ao posicionamento do estado que ora investe na formação e manutenção das escolas normais, ora desonera sua responsabilidade, “é a de que são projetos avançados para uma realidade que não se encontra ainda preparada para assimilá-los.” (VILLELA, 2000, P. 123). Essa inconstância, relacionada a manutenção das escolas pode ser observada em quase todas as províncias do Brasil no final do século XIX.

Ao procurar entender sobre o processo de feminização do magistério no final do século XIX, ficou evidente tanto nos discursos da fonte primária, como nas discussões com a literatura consultada, que as exigências de novas posturas e mudanças estruturais sobre a formação profissional docente está diretamente relacionada com as necessidades materiais as representações de cada momento histórico. Evidencia-se que no final do século XIX, ocorreu uma preocupação em priorizar uma mentalidade moralizante, cujas disciplinas, currículos e metodologias iriam formar esse profissional de acordo com a lógica de uma sociedade hierarquizada e excludente.

Analisando por uma outra perspectiva o processo de feminização do magistério representou para as mulheres uma forma de avanço no que se refere a possibilidade de

conquistar um espaço público não ficando confinada apenas aos ambientes domésticos. O contato com a instrução, no ambiente escolar, mesmo que carregada da dominação sexista possibilitou as mulheres o desenvolvimento das formas de expressão, dando oportunidade das mulheres adquirirem outros instrumentos que lhes permitam uma participação mais ativa no mundo produtivo, o que possibilita uma condição para a construção de uma identidade profissional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane S. de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1998.

_____. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, Dermeval. et al. **O legado educacional do século XX**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 59-101.

_____. Vestígios para uma reinterpretação do magistério feminino em Portugal e no Brasil a partir do século XIX. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XIX**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 133-197.

CAVALCANTI, João Barbalho Uchoa. Coeducação dos sexos nas escolas primárias, nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais. In: **Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro**. (12^o. Questão). Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1884.

FILHA, T. Pizarro. Organização do ensino secundário para o sexo feminino. In: **Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro**. (15^o. Questão). Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1884.

FILHO, Antônio. Herculano. De. S. B. Escolas Normais- Sua organização , plano de estudos , métodos e programas de ensino. In: **Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro**. (20^o. Questão). Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1884.

LEAL, Antônio. Henrique. Métodos e programas de ensinos estabelecimentos de instrução secundária sua reforma – adaptação de livros. In: **Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro**. (6^o. Questão). Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1884.

LOURO, Guacira Lopes. Prendas e antiprendas: educando a mulher gaúcha. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.11, n.2, p.25-56, jul./dez. 1986.

MAGALHÃES. Benjamin. Constant. B. de. Escolas normais- Sua organização, planos de estudos, métodos e programas de ensino. In: **ATAS e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro**: 24^o. Questão. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1884.

NOGUEIRA, M. T. Alves. Organização do ensino secundário para o sexo feminino. In: **ATAS e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro**: 15^o. Questão. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1884.

PRIORI, Mary Del. História das mulheres no Brasil. In: LOURO, G. L. **Mulheres na sala de aula**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 443-479.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do século XIX. In: SAVIANI, D. **O legado educacional do “Breve Século XIX” Brasileiro**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 7-28.

SCHELBAUER, Analete R. **Idéias que não se realizam. O debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 à 1914.** Maringá: Eduem, 1998.

_____. O método intuitivo e lições de coisas no Brasil do século XIX. In: BASTOS, Maria H. C.; STEPHANOU, Maria (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil. século XIX.** Petrópolis: Vozes, 2005. v. 2, p. 132-149.

SFORNI, M. S. de Faria. **A feminização do corpo docente na democratização do ensino no século XIX.** 1996. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 1996.

SOUZA, Rosa Fátima. Espaço da educação e da civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In: SAVIANI, Dermeval et al. (Org.). **O legado educacional do século XIX.** Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 33 - 70.

_____. Lições da Escola Primária. In: SAVIANI, Dermeval et al. (Org.). **O legado educacional do século XX no Brasil.** Campinas: autores Associados, 2004, p. 109-162.

VALDEMARIN, Vera T. Método Intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SAVIANI, Dermeval et al. (Org.). **O legado educacional do século XIX.** Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 85-132.

VILLELA, Heloisa de ° S. Do artesanato à profissão. Representações sobre a institucionalização da formação docente no século XIX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria H. C. (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil.** Vol. II-Século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 104-115.

_____. O mestre-escola e a professora. IN: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. (orgs.). 500 anos de educação no Brasil. 2º. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000, p. 95-134.

Recebido em: agosto/2007

Aprovado em: setembro/2007

* Aluna do Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá.

** Professora do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá.