

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL – UEMS

PRÓ-REITORIA DE ENSINO - PROE
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE DOURADOS
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

A EDUCAÇÃO ESCOLAR DA MULHER NO PROCESSO DE
INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

GLEICE MARTINS GIMENEZ

DOURADOS-MS

2016

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL – UEMS

PRÓ-REITORIA DE ENSINO - PROE

UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE DOURADOS

CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

A EDUCAÇÃO ESCOLAR DA MULHER NO PROCESSO DE
INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA.

GLEICE MARTINS GIMENEZ

Monografia elaborada como pré-requisito para
obtenção do grau de licenciatura em
Pedagogia da Universidade Estadual de Mato
Grosso do Sul, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a
Nedina Stein.

DOURADOS-MS

2016

G399e Gimenez, Gleice Martins
A educação escolar da mulher no processo de
institucionalização da escola pública brasileira / Gleice Martins
Gimenez. Dourados, MS: UEMS, 2016.
34p. ; 30cm.

Monografia (Graduação) – Pedagogia – Universidade
Estadual de Mato Grosso do Sul, 2016.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nedina Stein.

1.Educação no império brasileiro. 2.Instrução pública
feminina. 3.Currículo escolar diferenciado. I.Título.

CDD 23.ed. - 370.981

FICHA DE APROVAÇÃO

GLEICE MARTINS GIMENEZ

A EDUCAÇÃO ESCOLAR DA MULHER NO PROCESSO DE
INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA.

Este trabalho de conclusão de curso-TCC do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul foi submetido á Banca Examinadora, como requisito obrigatório para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia, tendo sido: _____.

Dourados-MS, _____ de _____ de _____.

Prof.^a Dr.^a Nedina Stein – UEMS

Orientadora- Presidente da Banca

Prof.^a Dr.^a Débora de Barros Silveira – UEMS

Membro da Banca

Prof.^o M.e Pedro Rauber – UEMS

Membro da Banca

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me permitiu a realização deste curso me dando força para superar as dificuldades. Também tenho muito a agradecer ao Anderson Santos Schautzs pelo apoio e incentivo e por sempre estar ao meu lado durante estes quatro anos de curso.

A minha família, irmãs e irmãos e principalmente, meu pai e minha mãe que foram a motivo pelo qual nunca desisti de lutar pelos meus objetivos, são pessoas que muito me orgulham devido suas histórias de vida e pela força em buscar dias melhores, que apesar da difícil história da infância de ambos tiveram muita paciência e cuidado para nos dar uma boa educação.

E não poderia deixar de agradecer as minhas amigas de curso, Janaina Queiroz, Keila Vialli, Kely Souza, Jessica Naoko e Francinete Noronha e professores do curso de Pedagogia da UEMS – Unidade Universitária de Dourados, em especial, a professora Dr.^a Nedina Stein que me orientou na realização desta pesquisa.

“Enquanto pelo velho e novo mundo vai ressoando o brado -
emancipação da mulher -, nossa débil voz se levanta na capital
do império de Santa Cruz, clamando:

Educai as mulheres! Povos do Brasil, que vos dizes civilizados!
Governo que vos dizes liberal! Onde está a doação mais
importante dessa civilização, desse liberalismo?”

(Nízia Floresta, em 1853).

RESUMO

Esta pesquisa é resultado do trabalho de conclusão de curso em pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Dourados. Tem como objetivo relatar o panorama educacional das mulheres no processo de institucionalização da escola pública brasileira que ocorreu no século XIX, período Imperial brasileiro. A proposta foi buscar em textos e documentos que versam sobre a instrução pública no período Imperial e analisar neste processo como aconteceu a inclusão das mulheres nas escolas públicas. Questionando em quais graus de ensino as mulheres tiveram o direito a escolarização, como se organizava o currículo de instrução escolar oferecido as mesmas e qual a finalidade de formação que se pretendia oferecer a elas. O resultado da pesquisa evidencia que a educação escolar das meninas ocorreu de forma bastante limitada, com objetivo de formação que geralmente a direcionava para uma vida voltada aos afazeres domésticos. Quanto às diferenciações curriculares foram frutos de uma sociedade predominantemente patriarcal, que visava por meio um currículo diferenciado formar de maneira distinta, conforme a função socialmente atribuída a cada um dos sexos.

Palavras-Chave: Educação no Império Brasileiro. Instrução pública feminina. Currículo Escolar diferenciado.

ABSTRACT

This research is the result of the work of completing a course in pedagogy by the State University of Mato Grosso do Sul - University Unit of Dourados. It aims to report the educational panorama of women in the process of institutionalization of the Brazilian public school that occurred in the nineteenth century, the Brazilian Imperial period. The proposal was to search texts and documents that deal with public education in the Imperial period and to analyze in this process how the inclusion of women in public schools occurred. Questioning in which degrees of education women had the right to schooling, how to organize the school instruction curriculum offered and the purpose of training intended to be offered to them. The result of the research shows that girls' school education occurred in a very limited way, with a training objective that usually directed them to a life related to household chores. As for the curricular differentiations, they were the fruits of a predominantly patriarchal society, which aimed to form a differentiated curriculum in a different way, according to the socially attributed function of each gender.

Keywords: Education in the Brazilian Empire. Female public education. Differentiated School Curriculum.

SUMÁRIO

1	Introdução	8
2	Organização da Instrução Pública Nacional no Império Brasileiro.....	10
3	Currículo Escolar Diferenciado das Instituições Públicas do Império Brasileiro.....	20
4	Educação Escolar da Mulher no Império Brasileiro.....	24
5	Considerações Finais	30
6	Referências Bibliográficas.....	33

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é resultado do trabalho de conclusão de curso em pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS – Unidade Universitária de Dourados. Tem como objetivo relatar sobre o panorama educacional das mulheres no processo de institucionalização da escola pública brasileira ocorrido no século XIX, período Imperial brasileiro.

A proposta é buscar em textos e documentos que versam sobre a instrução pública no período Imperial e analisar neste processo como aconteceu a inclusão das meninas nas escolas públicas. Questionando em quais graus de ensino as meninas tiveram o direito a escolarização, como se organizava o currículo de instrução escolar oferecido as mesmas e qual a finalidade de formação que se pretendia oferecer as mulheres.

A escolha deste tema surgiu devido a minha própria condição de mulher que impulsionou-me a estudar sobre o assunto e a partir de leituras sobre as diferenças socialmente atribuídas a mulher em relação ao homem, desta forma por meio de uma abordagem histórica procurei investigar como a escola pública institucionalizada incluiu a educação da mulher, processo que ocorreu no século XIX, tornando-se então, o foco desta pesquisa.

A metodologia de pesquisa utilizada caracteriza-se como bibliográfico e análise documental. O texto organiza-se em três capítulos. O primeiro trata da organização da instrução pública nacional no Império Brasileiro segundo Nascimento (2016), Saviani (2006), Feronato (2007), Santana (2016), Veiga (2007), Bastos (2005), Gondra e Shueler (2008), Vechia (2005), Schelbauer (2005) e Castanha (2013).

O segundo capítulo descreve a organização diferenciada do currículo escolar das instituições públicas do império brasileiro, com base nos seguintes documentos oficiais: Constituição de 1824, Lei sobre a instrução pública de 1827, Ato adicional de 1834, Decreto de reforma escolar de Coutto Ferraz nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854 e Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879 que trata sobre a reforma escolar de Leôncio de Carvalho.

O terceiro capítulo com base nas autoras Almeida (2005), Louro (2008), Santana (2014), Amaral (2011) e Falsi (2008), discorre sobre a educação escolar da mulher no Império brasileiro e traz considerações das autoras sobre a finalidade educacional que se pretendia dar as meninas neste período.

Finalizo com as considerações finais que evidencia a maneira como organizou-se a educação escolar pública no Império brasileiro e análise do currículo escolar que se deu de maneira diferenciada para ambos os sexos, com vista, ao objetivo de formação que pretendia dar as mulheres, geralmente a direcionando para uma vida voltada aos afazeres domésticos.

2. ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NACIONAL NO IMPÉRIO BRASILEIRO

Após a Independência do Brasil em 1822 e logo após com a instalação da Assembleia Constituinte em 1823 inicia-se os trabalhos em favor da primeira Constituição brasileira. Nela o imperador traça suas diretrizes de poder e propõe uma legislação particular em relação à instrução pública, com o intuito de organizar a educação brasileira¹ (NASCIMENTO, 2016).

E para que houvesse a promulgação de uma Constituição foi convocada a Assembleia Nacional Constituinte e legislativa por meio de um decreto de Dom Pedro I. Em seu discurso assina a necessidade de uma legislação sobre a instrução pública. Atribui esta tarefa à comissão de Instrução pública da Assembleia Nacional Constituinte (SAVIANI, 2006).

Santana (2014) relata que com a fundação do Império Brasileiro iniciam-se debates que visam a estruturação de um sistema nacional de educação e estes debates acontecem na Assembleia convocada por D. Pedro I. Desta forma segundo Saviani (2006), a comissão de instrução pública da Assembleia Nacional Constituinte, decide por resolver esta questão oferecendo uma premiação a quem apresentasse a melhor proposta de um tratado completo de educação para a mocidade Brasileira.

Com isso, Martim Francisco, membro da Assembleia, reutiliza-se de um plano apresentado em São Paulo para reformas de estudos em 1816, e apresenta uma organização de instrução pública dividida em três graus. O primeiro cuidaria da instrução comum tendo como objeto os conhecimentos úteis e necessários a todos os homens, com duração de três anos, abrangendo dos nove aos 12 anos de idade. O segundo grau trata sobre os estudos básicos referentes às diversas profissões com duração de seis anos. E o terceiro promoveria educação científica para a elite dirigente do país. (SAVIANI, 2006).

Outra proposta apresentada, segundo Saviani (2006) foi o projeto de Januário Cunha Barbosa, que pretendia organizar a instrução pública em quatro graus. O primeiro denominado de “Pedagogias” que abrangeria os conhecimentos

¹ No Império brasileiro, século XIX, não houve o estabelecimento de um projeto nacional de educação.

elementares necessários a todos. O segundo os “Liceus”, que seria voltado para formação profissional, trazendo conhecimentos relativos à agricultura, comércio e à arte. O terceiro grau denominado “Ginásios” compreenderia os conhecimentos científicos gerais. E o quarto grau corresponde as “Academias” destinada ao ensino de ciências abstrata e compreendendo-se o estudos das ciências morais e políticas.

Ainda tiveram propostas neste contexto de organização da instrução pública sugestões como a de Stocker (1802-1828), onde trazia em seu plano de reorganização do ensino a defesa de que a população deveria ter o direito a adquirir conhecimentos, pois seria importante para que os mesmos pudessem exercer seus direitos e deveres, independente da condição e do gênero. Também houve artigos de Hipólito Mendonça (1774-1823), publicado no Correio brasiliense, em que sugeria ao Brasil o emprego do método de Lancaster, utilizado nas escolas militares de Portugal desde 1815 (VEIGA, 2007).

A partir destes debates, logo ao outorgar a primeira Constituição Brasileira em 1824, o Art. 179 que diz respeito à educação nacional, estabelece no inciso XXXII que a instrução primária deveria ser gratuita e para todos os cidadãos. Desta forma o processo de institucionalização da escola pública afirma o novo governo brasileiro dando coesão à nova sociedade, desfazendo valores de uma sociedade miscigenada e enquadrando-a em novos parâmetros. (VEIGA, 2007).

Segundo Veiga (2007) mesmo a Constituição de 1824 garantindo a instrução primária gratuita como direito de todo cidadão brasileiro as famílias abastadas preferiam colocar seus filhos em colégios pagos ou pagavam professores particulares, optando por uma educação doméstica, por temerem que seus filhos convivessem com crianças de hábitos contestados.

Veiga (2007) relata sobre a dificuldade do governo central em organizar um projeto nacional de educação e desta forma por meio do Ato Adicional de 1834 o governo transfere para as províncias a administração das escolas de primeiras letras. Portanto, os procedimentos para instrução dependeria de iniciativas dos governos provinciais.

Ainda sobre a organização do novo modelo de educação Nascimento (2016) afirma que foi centralizada em determinações do governo e para que pudesse ser

elaborada uma lei específica para a instrução nacional, vários debates foram realizados.

Segundo Feronato (2007), durante os debates sobre a questão da educação na Assembleia de 1823 surgiram também projetos de elaboração de um tratado sobre a criação de universidades no Brasil. Porém, a Assembleia não conseguiu finalizar este projeto, uma vez que foi dissolvida após alguns meses de funcionamento. Desta forma, segundo o autor, a educação no Império foi vista de maneira secundarizada.

Veiga (2007) relata sobre a importância da aprovação da lei de 15 de outubro de 1827, sendo a primeira lei nacional do Império brasileiro sobre a instrução pública. Esta lei segundo a autora serviu de referência para as legislações provinciais por regulamentar em seu Art. 1º o funcionamento das escolas de primeiras letras. Escrito da seguinte forma: “Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias”.

Esta lei também estabelece que os prédios e o material necessário deveriam ser fornecidos pela fazenda pública. E faz considerações em relação aos professores que deveriam buscar formação conforme a lei exige nas escolas das capitais a suas próprias custas (Veiga, 2007).

Segundo Nascimento (2016), como já citado, o Ato Adicional de 6 de agosto de 1834 instituiu as províncias o poder de elaborar o seu próprio regimento de instrução pública a partir de imposições gerais, promovendo as escolas de ensino primária e secundária, enquanto que o ensino superior seria de responsabilidade do governo central.

A lei de 15 de outubro de 1827 que versa sobre a educação nacional prescreve também o método de instrução a ser utilizado, sendo este o método mútuo, garantindo em seu Art. 4º que: “As escolas serão de ensino mútuo nas capitais das províncias; e o serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se”.

Segundo Bastos (2005), a difusão deste método esteve ligado a necessidade de expansão da educação para todos garantido na Constituição de

1824. Sendo adotado principalmente pela rapidez no ensino, baixo custo e necessidade de poucos professores.

Veiga (2007) também afirma que o sistema proposto por Lancaster uniu as elites em torno de princípios pedagógicos pensando economicamente na redução de despesas com o pagamento de professores, abreviação do tempo para aprendizagem e generalização da instrução.

Para a utilização do método mútuo os alunos eram divididos em classes diferentes, com níveis de conhecimentos semelhantes e conforme progrediam em suas aprendizagens avançavam para a classe seguinte. Cada classe era composta por um monitor sendo este aluno também da classe que se destacava-se em seus resultados (BASTOS, 2005).

Quanto ao professor, no início das aulas ele dava instruções particulares aos monitores e quando os demais alunos chegavam para aula o monitor explicava os conhecimentos que lhe foram passados, mantendo o controle da classe e classificando-os para ascensão a classe superior. Desta forma o papel do professor se restringia, ao contato direto apenas os monitores, cabendo a ele também controlar a entrada e saída dos alunos (BASTOS, 2005).

A prática do ensino mútuo foi avaliada com base em relatórios provinciais com várias críticas, direcionada a falta de instalação de prédios adequados, ausência de fiscalização, falta de materiais, falta de professores e utilização de monitores que não tinham qualificação adequada para ensinar os demais alunos da classe. Tudo isso fez com que o método caísse em desuso (SAVIANI, 2006).

A situação educacional do período alarmava para uma reforma e a oportunidade surgiu com a presença do ministro do Império Luiz Pedreira do Coutto Ferraz que decidiu aprovar o regulamento n. 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecendo a reforma do ensino primário e secundário do município da Corte (Saviani, 2006).

Segundo a reforma Coutto Ferraz o ensino primário seria dividido em duas classes, uma pertencendo a instrução elementar com denominação de escolas do primeiro grau e a instrução primária superior com a denominação de escolas do

segundo grau. O método de ensino a ser utilizado nas escolas passou a ser o simultâneo com orientação de que, desde que o Conselho Diretor fosse ouvido pelo Inspetor geral e conforme os recursos e necessidades poderia adotar outro método.

Veiga (2007) afirma que as prescrições da lei de 15 de outubro de 1827 não foram aplicadas de modo uniforme em todas as províncias e apesar da indicação do método mútuo era permitido também a aplicação dos métodos individual e simultâneo nas escolas. Diante disso passou-se então, a adotar o método simultâneo ou misto que associava o uso de monitores a aula do professor, além de alguns procedimentos disciplinares sugeridos por Lancaster.

Em relação às instituições educacionais para o ensino das primeiras letras, Veiga (2007) afirma que foram várias cada um com sua própria regulamentação. Pois além das aulas públicas também existiam o ensino doméstico, os colégios particulares e as instituições para crianças pobres ou órfãs. Em relação às instituições que atendiam crianças órfãs, pobres e desvalidas, o ensino priorizado era o de ofícios sendo associados ou não ao de primeiras letras. Para os meninos desvalidos havia também a alternativa de formação educacional e profissional oferecida pelos órgãos militares.

O que deve ser ressaltado é que nem sempre estes estabelecimentos eram mantidos pelo poder público, mas por congregações religiosas, órgãos militares, sociedades de beneficência ou particulares. Além destas instituições a partir da segunda metade do século XIX foram criadas em várias províncias as chamadas companhias de aprendizes artífices que proporcionavam o ensino de primeiras letras, de instrumentos musicais e de diversos ofícios. Também podemos citar os internatos como estabelecimentos de ensino do período Imperial, onde se aprendiam inclusive o manejo de armas mesmo não sendo entidades filiadas a órgãos militares. (VEIGA, 2007).

Veiga (2007) relata também sobre a educação de colonos e de filhos de imigrantes, o ensino para os indígenas e as escolas étnicas criadas no final do século XIX e início do XX como modalidades de ensino elementar. Quanto aos níveis de ensino das instituições educacionais do Império, Gondra e Shueler (2008) afirmam que houve as instituições de primeiras letras, instituições secundárias e as

de ensino superiores sendo públicas privadas, nas modalidades militares, profissionalizantes, comerciais e especiais, além de seminários, conventos, asilos e internatos.

Em relação ao ensino secundário no Ato Adicional de 1834 o governo atribui as províncias o dever de organizar e custear este nível de ensino, criando medidas para controlar o ensino ofertado, que segundo Veiga (2007) mesmo com a descentralização da educação as províncias geralmente acompanhavam a legislação da Corte.

E para estabelecer um modelo a ser seguido neste nível de ensino Vechia (2005) relata que a Assembleia Legislativa aprovou pelo decreto de 02 dezembros de 1837 o projeto do ministro Bernardo de Vasconcellos criando o Imperial Colégio de Pedro II.

O Decreto nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854 em seu artigo 77 estabelece que a instrução secundária deverá continuar a ser dada no Colégio de Pedro II com duração de 7 anos e nas escolas públicas existentes. Estabelece em seu Art. 79 que no Colégio de Pedro II haverá as seguintes cadeiras:

2 de latim, 1 de grego, 1 de inglez, 1 de francez, 1 de allemão, 1 de philosophia racional e moral, 1 de rhetorica e poetica, que comprehenderá tambem o ensino da lingua e litteratura nacional, 2 de historia e geographia, ensinando o professor de huma a parte antiga e media das referidas materias, e o da outra a parte moderna, com especialidade a historia e geographia nacional, 1 de mathematicas elementares, comprehendendo arithmetica, algebra até equações do 2º gráo, geometria e trigonometria rectilinea, 2 de sciencias naturaes, sendo huma de historia natural com as primeiras noções de zoologia, botanica, mineralogia e geologia, e outra de elementos de physica e chimica, comprehendendo somente os principios geraes e os mais applicaveis aos usos da vida. (BRASIL, 1854).

Descreve que além das cadeiras mencionadas que formaram o curso para bacharel em letras, o decreto estabelece em seu artigo 80 que no Colégio ensinarão também, uma das línguas vivas da Europa, artes de desenho, música e dança. Orienta que poderão ser criadas cadeiras de elementos de mecânica, geografia descritiva, separando-se da cadeira de história moderna a história e geografia, formando uma especial.

Este mesmo decreto estabelece em seu artigo 98 que quando os alunos das aulas públicas e ensino secundário forem dados como prontos por seus professores deverão concorrer aos exames no caso de pretenderem matricular-se em cursos superiores.

Em síntese Vechia (2005) afirma que a oferta de ensino secundário era vasta e diferenciada e que se destinava fundamentalmente aos filhos da elite para que ocupassem cargos político-administrativos ou para ingressarem em cursos superiores. Gondra e Schueler (2008) afirmam que estes níveis de ensino assim como os cursos preparatórios funcionavam como momento de preparação para os exames de ingresso nos cursos superiores.

O decreto nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854 ao dizer no Título IV, capítulo único, em relação ao ensino particular e secundário estabelece em seu artigo 99 que não poderia ser aberto escolas ou outro estabelecimento de instrução primária e secundária sem autorização geral.

Castanha (2013) relata que na segunda metade do século XIX começam a se discutir a possibilidade da coeducação e afirma que em 1873 em uma conferência o tema das escolas mistas foi intensamente debatido. Não apenas por vantagens econômicas que segundo a autora estaria ligado à redução do número de professores e escolas, mas também morais que além da importância da convivência entre os dois sexos teriam vantagens políticas, associadas à facilidade de organização da instrução.

A oficialização das escolas mistas regidas por mulheres se deu pelo § 3º, do artigo 4º, do decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879, decreto chamado de reforma Leôncio de Carvalho. O respectivo parágrafo determinou o seguinte: “Nas escolas do 1º grau existentes, ou que se fundarem para o sexo feminino serão recebidos alunos até a idade de 10 anos” (BRASIL, 1879).

Almeida (2005) define a coeducação como sendo em ato educativo no qual tanto as meninas quanto os meninos aprendem sob uma direção comum em uma mesma escola, nas mesmas classes e horários, utilizando-se os mesmos métodos de ensino para aprenderem disciplinas comuns com o mesmo professor.

Ainda segundo o autor, a coeducação pode ser caracterizada como, coeducação total quando esta ocorre a todo tempo e as atividades escolares se organizam em regime coeducativo, atingindo a vida familiar e social, incorporando atributos de igualdade de educação e de oportunidades para os dois sexos sem distinção.

Nesse regime vai-se além da simples instrução ministrada aos dois sexos em conjunto, tendo por base uma organização curricular tradicional, e se adota, juntamente com os conteúdos, posturas e procedimentos que rejeitam a desigualdade entre os sexos e combatem estereótipos de base naturalista e conclui dizendo que no século XIX, o sistema público de ensino contava com classes mistas mais por força de circunstâncias econômicas do que acato de ideais coeducativas (ALMEIDA, 2005).

O Decreto de nº 7. 247, de 19 de abril de 1879, reforma o ensino primário e secundário do município da corte e superior em todo o Império - reforma de Leôncio de Carvalho. Por este decreto o ensino primário torna-se obrigatório para os dois sexos, na idade de 7 a 14 anos de idade, ao menos que pais, tutores ou protetores provem que instruem estas crianças em suas próprias casas ou escolas particulares, ou residam em certa distância da escola pública. No parágrafo 1º, do Art. 2º estabelece:

Todos aquellos que, tendo em sua companhia meninos ou meninas nas condições acima mencionadas, deixarem de matricula-los nas escolas publicas, ou de proporcionar-lhes em estabelecimentos particulares ou em suas casas a instrucção primaria do 1º gráo, sejam pais, mães, tutores ou protectores, ficam sujeitos a uma multa de 20 a 100\$000. (20 a 100 mil réis)

Destaca em seu parágrafo 3º do Art. 4º que nas escolas de do 1º grau destinadas ao sexo feminino serão recebidos alunos de até 10 anos. Este mesmo decreto é responsável por fundar no município da corte, confiado à direção de professoras, jardins de infância para educação de meninas e meninos de 3 a 7 anos.

Quanto ao ensino superior segundo Veiga (2007) era administrada pelo governo central e até 1879 só podia ser frequentada por homens. A autora ainda descreve que nesta época o Brasil tinha duas faculdades de direito, duas de

engenharia, uma de farmácia e duas de medicina, além das academias militares e algumas aulas avulsas de estudos superiores.

O artigo 22 do Decreto de nº 7. 247, de 19 de abril de 1879, estabelece no Art. 22 que: “Nos edificios onde funcionarem as Escolas ou Faculdades do Estado poderão as respectivas Congregações conceder salas para cursos livres das materias ensinadas nos mesmos estabelecimentos”. E explica em seu parágrafo 1º que:

§ 1º As pessoas que pretenderem abrir taes cursos deverão dirigir um requerimento á Escola ou Faculdade, acompanhado de seu titulo ou diploma scientifico, designando a materia que pretendem leccionar e o programma que se propoem a seguir.

Quanto ao nível superior a reforma de Leôncio de Carvalho estabelece em seu Art. 24, § 20. Que aos indivíduos do sexo feminino haverá aula em lugares separados.

Podemos observar que após a instituição do Império, houveram tentativas de organização da educação nacional. Como resultados dos debates que ocorreram na Assembleia Constituinte e Legislativa, logo, a primeira constituição de 1824 garante o direito a instrução primária gratuita e para todos os cidadãos.

O governo central com dificuldades em organizar um projeto de educação em âmbito nacional, decide por meio do ato adicional de 1834 transferir para as províncias a administração das escolas de primeiras letras.

A Lei de 15 de outubro de 1827, também foi um marco para educação durante o Império brasileiro, por ser a primeira lei nacional sobre a instrução pública. Estabelecendo em seu Art. 1º que em todas as cidades, vilas e lugares populosos haveria escolas de primeiras letras. Esta lei geral serviu de referência para as legislações provinciais.

Em 17 de fevereiro de 1854 entra em vigor a reforma Coutto Ferraz que estabelece mudanças no ensino primário e secundário do município da Corte. Houveram também mudanças quanto ao método utilizado que passou a ser o simultâneo.

Quando as instituições educacionais presentes no Império foram várias, com regulamentações próprias e diferenciadas entre si, sendo além das aulas públicas, o ensino doméstico, os colégios particulares e as instituições para crianças pobres ou órfãs.

Quanto ao nível secundário o Ato adicional de 1834 também transfere para as províncias a responsabilidade por este nível de ensino e regulamenta o Colégio de Pedro II, de forma que fosse considerado modelo de ensino secundário para as demais instituições que entrarem em funcionamento nas províncias.

Na segunda metade do século XIX começam a surgir discussões em relação ao ensino misto e a reforma de Leôncio de Carvalho - Decreto de nº 7. 247, de 19 de abril de 1879, oficializa as escolas de ensino misto. Este decreto também estabelece a obrigatoriedade do ensino para os dois sexos na idade de 7 a 14 anos de idade

Quanto ao ensino superior segundo Veiga (2007) até 1879 só podia ser frequentada por homens, e a partir da reforma passaram a ter o direito a cursar o ensino superior desde que em lugares separados. Segundo LOURO (2008), seria uma simplificação grosseira compreender a educação das meninas e dos meninos como processos únicos, de algum modo universal dentro desta sociedade, pois as divisões de classes, etnia, raça e religião determinava a forma como a educação seria utilizada implicando nos diferentes propósitos educacionais.

3. CURRÍCULO ESCOLAR DIFERENCIADO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO IMPÉRIO BRASILEIRO

Como já fizemos referência a primeira Constituição brasileira de 1824 estabelece em seu Art. 179, inciso XXXII, que a instrução primária deveria ser gratuita e para todos os cidadãos.

Diante disso em 1827 a Comissão de Educação da Câmara apresentou um projeto de lei mandando criar escolas primárias, nacionalmente, em todas as cidades, vilas e lugares mais habitados (SAVIANI, 2006).

Tal projeto aperfeiçoado tornar-se Lei de 15 de outubro de 1827, celebrada como a legislação que oficializou a escolarização primária pública para meninos e meninas de todo o Brasil, garantindo em seu Art. 1º que: “Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias”.

Considerando a lei de 15 de outubro de 1827, lei específica sobre a educação no Império, estabelece em seu Art. 6º que as disciplinas que deveriam ser ensinadas pelos professores nas escolas de primeiras letras, seriam:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

Também foi estabelecido no Art. 11, a orientação para se criar escolas para meninas nas localidades mais populosas. Estas escolas deveriam ser dirigidas por mulheres e deveria ser excluído do currículo escolar das mesmas o estudo de geometria, a prática de quebrados, decimais e proporções e ser acrescentado o ensino de prendas úteis á economia doméstica. Como estabelece o artigo 12 da lei de 15 de outubro de 1827:

Art. 12º – As mestras, além do declarado no artigo 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrução da aritmética só às quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que, sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na forma do art. 7º.

Por meio do ato adicional de 6 de agosto de 1834 institui-se as províncias o poder de elaborar o seu próprio regimento de instrução pública a partir das imposições gerais, promovendo então as escolas de ensino primária e secundária enquanto que o ensino superior seria de responsabilidade do governo central. Veiga (2007) afirma as províncias geralmente acompanhavam a legislação da Corte.

Desta forma o currículo do ensino secundário segundo Veiga (2007), variava de uma província para outra, mas em geral eram priorizadas as disciplinas de Belas letras e humanidade (latim, grego, retórica, poética, filosofia e línguas modernas).

Com a substituição do método mútuo, o Decreto nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854- reforma Coutto Ferraz, estabelece no capítulo III que versa sobre a instrução pública em seu artigo 47, o currículo a ser desenvolvido nas escolas primárias de primeiro grau:

A instrução moral e religiosa, A leitura e escripta, As noções essenciaes da grammatica, Os principios elementares da arithmetica, O systema de pesos e medidas do municipio. Póde comprehender tambem: O desenvolvimento da arithmetica em suas applicações praticas, A leitura explicada dos Evangelhos e noticia da historia sagrada, Os elementos de historia e geographia, principalmente do Brasil, Os principios das sciencias physicas e da historia natural applicaveis aos usos da vida, A geometria elementar, agrimensura, desenho linear, noções de musica e exercicios de canto, gymnastica, e hum estudo mais desenvolvido do systema de pesos e medidas, não só do municipio da Côrte, como das provincias do Imperio, e das Nações com que o Brasil tem mais relações commerciaes.

Em seu Art. 50 destaca que as escolas para o sexo feminino além do ensino prescrito na primeira parte do artigo 47, também estabelece o ensino de bordados e trabalhos de agulhas. E determina que em cada paróquia deveria existir pelo menos uma escola para cada um dos sexos.

O Decreto de nº 7. 247, de 19 de abril de 1879 reforma o ensino primário e secundário do município da corte e superior em todo o Império - reforma de Leôncio de Carvalho. Em seu artigo 4º estabelece que o ensino nas escolas primárias de 1º grau do município da corte constatará as disciplinas de instrução moral e religiosa, leitura, escrita, noções de coisas, noções essenciais de gramática, princípios elementares de aritmética, sistemas de pesos e medidas, noções de história e

geografia do Brasil, elementos de desenho linear, rudimentos de música com exercícios de canto, ginástica e costura simples para meninas.

O ensino de escolas de 2º grau segundo este decreto continuará a desenvolver as disciplinas ensinadas no 1º grau e mais as seguintes: princípios elementares de álgebra e geometria, noções de física, química e história natural, com explicação de suas principais aplicações a indústrias e aos usos da vida, noções gerais dos deveres dos homens e do cidadão, com explicação da organização política do Império, noções de lavoura e horticultura, noções de economia social para os meninos, noções de economia doméstica para as meninas, prática manual de ofícios para os meninos e trabalhos de agulha para as meninas.

Quanto às escolas Normais do Estado, segundo a reforma Leôncio de Carvalho, Art. 9º compreenderá as disciplinas de:

§ 1º Lingua nacional. Lingua franceza. Arithmetica, algebra e geometria. Metrologia e escripturação mercantil. Geographia e cosmographia. Historia universal. Historia e geographia do Brazil. Elementos de sciencias phisicas e naturaes, e de physiologia e hygiene. Philosophia. Principios de direito natural e de direito publico, com explicação da Constituição politica do Imperio. Principios de economia politica. Noções de economia domestica (para as alumnas). Pedagogia e pratica do ensino primario em geral. Pratica do ensino intuitivo ou lições de cousas. Principios de lavoura e horticultura. Calligraphia e desenho linear. Musica vocal. Gymnastica. Pratica manual de officios (para os alumnos). Trabalhos de agulha (para as alumnas). Instrucção religiosa (não obrigatoria para os acatholicos). § 2º Latim. Inglez. Allemão. Italiano. Rhetorica.

Em relação ao currículo das escolas de ensino misto Almeida (2005) relata que quando instituídas havia pressões para uma organização curricular com temas específicos para as meninas, como bordado, culinária, corte e costura. Assim também os horários de entrada e saída e recreio eram diferentes para cada um dos sexos, tendo até mesmo divisões na estrutura física da escola.

Portanto, podemos observar que com a instituição da lei de 15 de outubro de 1827, que oficializa a escolarização primária pública para meninos e meninas de todo o Brasil, esta lei também estabelece em seu Art. 6º as disciplinas que deveriam ser ensinadas pelos professores neste nível de ensino. Com diferenciações, pois deveria ser excluído do currículo para a instrução da menina o estudo de geometria,

a prática de quebrados, decimais e proporções e ser acrescentado o ensino de prendas úteis á economia doméstica.

Com a reforma de Coutto Ferraz - Decreto nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854. São estabelecidas em seu Art. 47 as disciplinas a serem ensinadas nas escolas de primeiras letras, também com diferenciações no currículo, escreve em seu Art. 50 que só deveria ser ensinado as meninas as disciplinas da primeira parte do Art. 47 e estabelece o ensino de bordados e trabalhos de agulhas.

Em sequência o decreto de nº 7. 247, de 19 de abril de 1879- reforma Leôncio de Carvalho, faz alterações no ensino primário, secundário e superior, esclarecendo em seu artigo 4º, que o ensino nas escolas primárias deveriam abranger disciplinas a serem ensinadas aos dois sexos e as específicas para meninos e meninas como: noções de economia social para os meninos, noções de economia doméstica para as meninas, prática manual de ofícios para os meninos e trabalhos de agulha para as meninas.

Quanto às classes de ensino misto os currículos mantiveram-se distintos com temas específicos para as meninas como o corte, e costura, bordado, culinária, etc. Assim como para um mesmo grupo de alunos os horários de entrada, saída e recreio eram diferentes, e com divisões físicas nas salas de aula.

Segundo Louro (2008) a diferenciação curricular de ensino oferecido as meninas e meninos acabavam traçando seu futuro profissional e conseqüentemente, seus salários. Considerando que ao ensinar geometria a meninos o levaria a um nível salarial superior ao das mulheres.

4. A EDUCAÇÃO DA MENINA NO IMPÉRIO BRASILEIRO

Os documentos oficiais que até aqui fizemos referência, garantiram o direito a instrução primário de todos os cidadãos, com escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos. Inclusive escolas para meninas segundo a Lei de 15 de outubro de 1827 que versa sobre a educação pública no Império. Estabelecendo em seu Art. 11 que: “Haverá escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento”.

Segundo Louro (2008), com a regulamentação da lei de instrução pública estaria garantido o direito das meninas pelo menos nas escolas de primeiras letras, e para que pudessem atendê-las algumas mulheres seria nomeadas mestras de estabelecimentos desde que se apresentassem honestas e prudentes, tendo conhecimentos para o ensino, incluindo o saber coser e bordar. Ainda segunda a autora as meninas pobres desde muito cedo estavam envolvidas nas tarefas domésticas e cuidados aos irmãos menores e isto era prioritário na vida destas crianças ao invés da escolarização.

Em relação ao acesso de mulher aos níveis de ensino, Santana (2014) afirma que apenas o ensino primário era destinado às mulheres quanto ao ensino secundário houve tentativas de consolidação deste nível de ensino para as meninas, porém com a resistência cultural de que aperfeiçoamento intelectual das mulheres não era bem visto pela sociedade daquele período, muitas das instituições não tiveram sucesso. Enquanto os homens frequentavam o ensino primário e aprofundavam seus estudos no ensino secundário, as mulheres destinavam-se a aprendizagem acerca da economia doméstica, do bordado e dos bons costumes necessários a uma mulher de honra.

Louro (2008) relata que algumas ordens religiosas dedicavam-se a educação de meninas órfãs e também cuidavam das que se desviavam do “bom caminho”. Já as filhas de famílias elitizadas segundo a autora além da aprendizagem das noções básicas de matemática, ensino de leitura e escrita ainda tinha sua educação complementada pelo ensino de francês e piano. Estas aulas geralmente eram

ministradas por professoras particulares em suas próprias casas ou em escolas religiosas.

Podemos observar que ao se oferecer as mulheres uma educação voltada para formação em conhecimentos domésticos pretendia torná-las além de uma companhia agradável ao marido também uma mulher que o representasse bem socialmente. Além disso, elas deveriam estar preparadas para o domínio da casa, pois era esta a finalidade educativa pensada as mulheres da época (LOURO, 2008).

Segundo Louro (2008) existia uma concepção hegemônica de que as mulheres deveriam ser mais educadas que instruídas, ou seja, deveriam ter uma formação moral, pois não viam motivos de ampliar seus conhecimentos com instruções, a não serem os que consideravam suficientes para elas, considerando seu destino de mãe e esposa. E para isso deveriam ter bons princípios e uma moral sólida. Desta forma observamos que a educação da mulher não era pensada para suprir suas necessidades, mas ela precisaria ser do lar e como mãe pensando no futuro dos seus filhos, deveria ser educadora.

Outra questão a qual deve ser considerado seria que por conta do surgimento das classes mistas oficializadas pelo decreto nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854 e a determinação de que as classes de meninas deveriam ser regidas por mulheres, surgiram às primeiras Escolas Normais² que segundo Louro (2008) foram abertas para formação de professores dos dois sexos com algumas restrições, por exemplo, deveriam estudar em turmas separadas em turnos ou até escolas diferentes.

A autora afirma, a partir do relatório elaborado pelas províncias, indicavam que o número de mulheres estudantes das Escolas Normais estaria superando o número de homens, fato justificado ao processo de urbanização e industrialização na qual oportunizava novos interesses de trabalho para os homens. Esse movimento daria origem a chamada “feminização do magistério”, na qual predominava o discurso que as mulheres de certa forma teriam vocação para exercer este cargo considerando que as mesmas eram educadoras por natureza, e que se este espaço poderia ser visto como extensão da maternidade, então os alunos poderiam ser

2. A primeira Escola Normal brasileira foi criada em Niterói, Rio de Janeiro em 1835. Tinha por objetivo formar professores para atuarem no magistério de ensino primário.

considerados seus “filhos”. Tornando progressivamente o magistério uma profissão adequada as mulheres (Louro, 2008).

Com estas mudanças, muitos homens passaram a exercer outras funções e as escolas normais passaram a formar mais mulheres do que homens. Desta forma algumas das disposições anteriores teria a necessidade de ser alteradas, já que as escolas de meninos estariam em breve sem mestres, a solução encontrada foi a de permitir que professoras dessem aula também para os meninos (LOURO, 2008).

Segundo Louro (2008) as últimas décadas do século XIX com a modernização da sociedade acreditam ser necessário mudança em relação à educação da mulher. Porém, sua função principal ainda deveria ser de mãe e esposa, e tudo que o fizesse diferente seria considerado desvio de norma. Assim, as Escolas Normais tornam-se praticamente escolas adequadas a mulheres, seus currículos, suas normas e seus prédios tentam torná-las professoras conscientes de sua missão.

Essas instituições inicialmente foram implantadas nas principais cidades e com o tempo surgiram além das Escolas Normais públicas, colégios normais religiosos, internatos particulares, escolas laicas, pagas ou gratuitas, e as mesmas não apresentam um padrão único de formação. O espaço na qual se educava estas mulheres não a formava apenas para serem professoras, o discurso ia além, acreditavam que o magistério seria também preparatório para o casamento e maternidade, apropriado as mulheres também por ser exercido em um só turno o que de certa forma permitia que a mesma pudesse cuidar das suas atribuições domésticas (LOURO, 2008).

Santana (2014), afirma que o exercício da profissão docente pelas mulheres que vinha a ocorrer neste século não deixou de ser machista, pois só foi atribuída a elas a partir do discurso de que a profissão assemelhava-se a característica materna. Ou seja, ser professora talvez realmente fosse uma profissão para mulher, pois esta com amor, paciência poderia instruir seus alunos como se estes fossem seus filhos, e de certa forma poderia prepará-las ainda melhor para maternidade a que o futuro a designava.

Em uma pesquisa realizada por Amaral (2011), a autora escreve sobre como a mulher era inferiorizada em relação ao homem no Império brasileiro e que diferentes vertentes contribuíram para reforçar tal ideia, sendo a própria ciência com discurso de que a mulher seria mais frágil e incapaz em relação ao homem e desta forma as principais decisões ficavam sobre o controle destes. Foi ainda notório na pesquisa apresentada pela autora o quanto as demais instâncias se apoderavam destas afirmações para reprimi-la ainda mais, contribuindo para reforçar o mito da superioridade masculina.

Assim também a cultura cristã em suas doutrinas ensinava que a mulher deveria seguir os passos da figura de Maria – mulher sinônimo de castidade, pureza e devoção. Portanto deveriam preocupar-se com o casamento, os filhos tornando-se submissa em relação aos homens, seja ele pai, marido ou filhos (AMARAL, 2011).

Almeida (2005) também relata que a figura feminina foi influenciada pelo cristianismo, em que associava a figura da mulher a da Virgem Maria, desta forma lançavam preceitos morais de que a mulher deveria se comportar como a mesma, sendo mulher, mãe e redentora.

Santana (2014) relata que é o claro processo de naturalização da posição de inferioridade da função a ser exercida pela mulher e relata que eram as mulheres ditas de honra, ou seja, que se enquadravam as exigências cobradas socialmente as mesmas, filhas de fazendeiros, proprietários, e classe média é quem tinham acesso mais facilmente a educação formal, logo as demais com poucas condições adentravam em trabalho informais para o exercício de lavadeiras, costureiras, cozinheiras, entre outras.

Almeida (2005) ainda relata que segundo a ideologia da época a mulher deveria ser educada para ser agradável ao homem, porém não poderia concorrer com ele profissionalmente e intelectualmente, pois isso seria ultrapassar da segurança social. Desta forma quando se percebeu a necessidade da instrução da mulher, acreditavam que a mesma deveria ser instruída de forma que o lar e bem estar dos filhos e do marido fossem preservados. Ou seja, a instrução pensada a mulher não teve um fim em si mesmo, mas acreditavam que deveria ser direcionada para o bem-estar masculino.

Portanto, neste cenário, segundo a autora, a educação institucionalizada era importante para mulher na qual desde que não ultrapassasse os limites impostos pelas estruturas sociais, era importante que as mesmas exercessem uma profissão como o magistério, porém não era permitido que exercessem outros tipos de profissões remuneradas, especialmente em cargos públicos para não concorrer com os homens.

Falci (2008) relata que não importa a categoria social, mulher pobre ou rica, cultas ou analfabetas, livres ou escravas, o feminino sempre ultrapassa as barreiras de classe. E a elas são impostos comportamento, posturas, atitudes etc. Descreve e retrata atividades femininas desenvolvidas por mulheres que não tinham muito para escolher fora do lar, pois eram educadas a desempenhar o papel de mãe e a aprender sobre prendas domésticas, para cuidado dos filhos e exercício de tarefas como costura, bordado, cozinha etc. Pois, acreditavam que a mulher não deveria trabalhar fora do lar.

Segundo a autora entre as mulheres pobres que precisavam garantir seu sustento, trabalhavam de costureiras, lavadeiras, rendeiras ou exercendo tarefas consideradas masculinas, onde ao lado dos pais ou irmãos carregavam lenhas, limpava roça, toravam paus, semeavam e colhiam. Já as escravas que tiveram o direito a instrução institucionalizada negado, trabalhavam principalmente na roça ou exerciam, tarefas para seus senhores como tecelãs, rendeiras, carpinteiras, cozinheiras, engomadeiras, entre outras.

Observa-se então, a partir da análise sobre a educação da mulher no Império brasileiro que desde a Constituição de 1824 até o término deste período, a educação teve um grande avanço, em que pelo menos no ensino primário, a educação das meninas mostrou-se melhor organizada.

Porém, as meninas que ingressavam nos estudos tinham que enfrentar diferenciações curriculares consideradas adequadas em vista do objetivo de formação que pretendiam oferecer a elas, as filhas das elites geralmente recebiam instrução voltada para as atividades do lar e para os círculos de convivência social. Já as mulheres da classe popular restavam a possibilidade de frequentar as aulas de instrução elementar, as escolas normais e também cursos profissionalizantes.

Portanto, observa-se que a instrução da mulher no Império brasileiro, era voltada para uma formação em conhecimentos domésticos, e após a oficialização das escolas mistas, e determinação de que apenas professoras (mulheres) deveriam instruir as meninas, estas então, passam a buscar uma formação para além da finalidade doméstica, dando início ao que posteriormente denominou-se, feminização do magistério.

Desta forma até as últimas décadas do século XIX com a modernização da sociedade a educação da mulher, teve alguns avanços. Porém, sua função principal ainda deveria ser de mãe e esposa, e tudo que o fizesse diferente seria considerado desvio de norma. Acreditavam que o magistério seria também preparatório para o casamento e maternidade, apropriado as mulheres também por ser exercido em um só turno o que de certa forma permitia que a mesma pudesse cuidar das suas atribuições domésticas.

Foi possível observar que diferentes vertentes contribuíram para reforçar a ideia de que a mulher seria mais frágil e incapaz em relação ao homem e desta forma as principais decisões ficavam sobre o controle destes. Podemos observar que até o final do século XIX o controle a qual era exercido para que o poder da sociedade da época se mantivesse na direção de homens. E que apesar de oportunizar a mulher um espaço formativo para exercício de uma profissão, a escola não deixava de incluir em seu currículo aprendizagens consideradas domésticas ensinadas anteriormente nos lares.

Desta forma, conclui-se que a instrução pensada a mulher durante o período Imperial brasileiro, não teve um fim em si mesmo, mas acreditavam que deveria ser direcionada para o bem-estar masculino.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que as tentativas de organização da educação no Império Brasileiro, após a instituição do Império, foram resultados de debates que ocorreram na Assembleia Constituinte e Legislativa. Assim, a primeira Constituição de 1824, garante o direito à instrução primária gratuita e para todos os cidadãos.

O governo central com dificuldades em organizar um projeto de educação em âmbito nacional, decide por meio do Ato Adicional de 1834 transferir para as províncias a administração das escolas de primeiras letras e também a responsabilidade pelo ensino secundário. Regulamenta o Colégio de Pedro II, para que fosse considerado modelo de ensino secundário para as demais instituições em funcionamento nas províncias.

Para a educação das meninas foram criadas instituições escolares primárias nas cidades e vilas mais populosas com aulas que excluía de seu currículo as noções de geometria e limitava a instrução da aritmética, ensinando somente as quatro operações. Além de complementar o ensino com disciplinas denominadas de prendas domésticas.

Quanto às classes de ensino misto instituídas após a reforma de Leôncio de Carvalho, os currículos mantiveram-se distintos com temas específicos para as meninas como o corte e costura, bordado, culinária, etc. Assim também os horários de entrada, saída e recreio mantiveram-se diferenciados e com divisões físicas nas salas de aula.

Portanto, foi possível observar que no século XIX a educação escolar era geralmente voltada a instrução do menino e ao incluir a educação da mulher nas instituições educacionais, esta ocorria em escolas separadas com o currículo diferenciado. Quanto à descentralização da educação onde o governo central transferia para os governos provinciais a administração da educação elementar pública foi possível notar a falta de um projeto nacional de educação articulado.

Em relação à mulher vemos que a mesma foi vista como inferior, menos inteligente até mesmo por um discurso da própria ciência, privada de decidir por si mesma. Elas deviam obediência ao pai, e futuramente ao marido, e de certa forma o catolicismo contribuiu bastante para fortalecer esta dependência e submissão da mulher, considerando que era a religião oficial do Império. Ou seja, o catolicismo e

também o discurso da ciência acabavam produzindo na sociedade uma imagem distorcida da mulher.

Pode-se afirmar que a educação escolar das meninas ocorreu de forma bastante limitada e, conseqüentemente, sua qualificação profissional a direcionava para uma vida voltada aos afazeres domésticos. As diferenças curriculares presentes foram frutos de uma sociedade predominantemente patriarcal, que visava por meio um currículo diferenciado formar de maneira distinta, conforme a função socialmente atribuída a cada um dos sexos.

Portanto, observa-se que a instrução da mulher no Império brasileiro, era voltada para uma formação em conhecimentos domésticos, e após a oficialização das escolas mistas, e determinação de que apenas professoras (mulheres) deveriam instruir as meninas, estas então, passam a buscar uma formação para além da finalidade doméstica.

Desta forma até as últimas décadas do século XIX com a modernização da sociedade a educação da mulher, teve alguns avanços. Porém, sua função principal ainda deveria ser de mãe e esposa, e tudo que o fizesse diferente seria considerado desvio de norma. Acreditavam que o magistério seria também preparatório para o casamento e maternidade, apropriado as mulheres também por ser exercido em um só turno o que de certa forma permitia que a mesma pudesse cuidar das suas atribuições domésticas.

Foi possível observar que diferentes vertentes contribuíram para reforçar a ideia de que a mulher seria mais frágil e incapaz em relação ao homem e desta forma as principais decisões ficavam sobre o controle destes. E que apesar de oportunizar a mulher um espaço formativo para exercício de uma profissão, a escola não deixava de incluir em seu currículo aprendizagens consideradas domésticas, ensinadas anteriormente nos lares. Podemos então observar, o controle a qual era exercido até o final do século XIX, para que o poder da sociedade da época se mantivesse na direção de homens.

Desta forma, conclui-se a partir da análise sobre a educação da mulher no Império brasileiro que desde a Constituição de 1824 até o término deste período a educação teve um grande avanço em que pelo menos no ensino primário, as

meninas tiveram direito e mais condições de acesso a educação institucionalizada. Porém, a instrução pensada para a mulher durante o Império não teve um fim em si mesmo e desta forma as diferenças em relação ao currículo diferenciado persistiu durante todo este período.

6. REFERENCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Co-educação ou classes mistas?** Indícios para a historiografia escolar (São Paulo – 1870-1930). Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/836/811>>. Acesso em: 04 jul. 2016.

ALMEIDA, Jane Soares de. Vestígios para uma reinterpretação do magistério feminino em Portugal e no Brasil a partir do século XIX. In: _____. **O legado educacional do século XIX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

AMARAL, Isabela Guimarães Rabelo Do. **Inferiorizando mulheres no período imperial brasileiro:** a influência do direito. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300298141_ARQUIVO_ArtigoparaANPUH-IsabelaGuimaraes.pdf>. Acesso em: 08 out. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>>. Acesso: 04 nov. 2016.

BRASIL. **Decreto de nº 7. 247, de 19 de abril de 1879.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>>. Acesso: 04 nov. 2016.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. In: LIMA, Nestor dos Santos. **Um século de ensino primário**. Natal: Typografia d'A República, 1927.

BRASIL. Senado federal. Secretaria especial de editoração e publicações, subsecretaria de edições técnicas. **Coleção Constituições brasileiras**. Brasília, 2012.

CASTANHA, André Paulo. **Coeducação e feminização do magistério – Brasil – segunda metade do século XIX:** dos discursos à legislação. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt02_trabalhos_pdfs/gt02_2712_texto.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2016.

FERONATO, Cristiano. **A historiografia educacional sobre a assembléia geral constituinte e legislativa do império do Brasil-1823.** Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art05_27.pdf>. Acesso em: 08 out. 2016.

FARCI, Miridan Knox. Mulheres do Sertão Nordeste. In: PRIORE, Mary Del. **História das mulheres no Brasil**. 9. Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. A escola Brasileira no Império. In: _____. **História da educação brasileira:** leituras. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del. **História das mulheres no Brasil**. 9. Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional - (1822-1889).** Disponível em:

<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html>. Acesso em: 22 maio 2016.

SANTANA, Ramon Ferreira, **A instrução da fêmea: a educação da mulher brasileira no século XIX**. 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Anderson/Downloads/2961-8251-1-SM%20(2).pdf>. Acesso em: 08 out. 2016.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional “breve século XIX” brasileiro. In: _____. **O legado educacional do século XIX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

VEIGA, Cynthia Greive. A institucionalização da educação pública no Brasil (meados do séc. XVIII e séc. XIX). In: _____. **História da educação**. 1. Ed. São Paulo: Ática, 2007.

VECHIA, Ariclê. O ensino secundário no século XIX: instruindo as elites. In: _____. **História e memória da educação no Brasil**. 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.