

“FORMAL-AS NA CIENCIA DA DIRECÇÃO DO LAR”: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE ENSINO SECUNDÁRIO PARA O SEXO FEMININO NO SÉCULO XIX.

Flávia Barreto de Souza/IC/FAPERJ/UERJ
Pollyanna Pinho/NEPHE/UERJ¹

Eixo 3: Cultura e práticas escolares

A história da educação no Brasil durante o século XIX foi permeada por diversas tensões. Uma delas era a diferença entre a instrução feminina e a masculina, e isto também no que se refere ao ensino secundário. Enquanto a educação masculina recebeu atenção privilegiada dos Ministros de Negócios do Império, ao criarem em 1837 o Imperial Collegio de Pedro II, o secundário feminino continuava significativamente a cargo da iniciativa privada².

Esta e outras questões encontram-se incluídas numa pesquisa que visa a investigar as experiências profissionais, coletivas e individuais de professores primários na Corte Imperial, contemplando suas possíveis origens socioculturais, assim como os espaços de participação política e as possibilidades de diálogos acerca das questões educacionais que circulavam nos Oitocentos.

O levantamento deste ponto nos provocou o interesse de realizar uma pesquisa conjunta e estudar propostas existentes no período para o ensino de meninas. Para isso, realizamos uma busca, exame e seleção de fontes e material bibliográfico. Ancoramo-nos numa fonte encontrada dentre um conjunto de pareceres oriundos das Conferências Públicas e Pedagógicas relativas ao Congresso da Instrução do Rio de Janeiro (1884). Elegemos, para nosso estudo, um parecer produzido por uma professora, diretora de estabelecimento particular.

Realizando um exercício inicial de caracterização do documento, compreende-se que a professora Thereza Pizarro Filha³, espelhando-se na lei francesa promulgada em 21 de dezembro de 1880 para a criação de instituições destinadas ao ensino secundário para meninas, delineou uma proposta de organização para o ensino secundário público para este gênero na década de 1880, objetivando a criação pelo Estado de quatro estabelecimentos

1 Integrantes do Núcleo de Educação e Pesquisa em História da Educação (NEPHE/UERJ).

2 Segundo Dória, os melhores colégios femininos em meados do século XIX seriam os dirigidos por Nisia Floresta, Mme. Sophia Mallet, Mme. Tootal, Mme. Tanièr, Mme. Taulois e Baroneza de Geslin (ESTAGNOLLE DORIA, 1902).

3 Segundo o dicionário bibliográfico *Sacramento Blake*, Thereza Pizarro Filha foi a Baronesa de Paranapiacaba, nascida na cidade de Santos, em São Paulo. Nesta cidade fundou o Colégio Santa Thereza. Foi autora de várias obras como *Flor de Aliza* (1876), *A estrangeira* (1878), *Florilegio de romancetes* (1888), entre outras. No Rio de Janeiro, exercia o magistério primário particular.

educacionais, sendo um na Corte e os demais nas capitais das províncias de São Paulo, Bahia e Pernambuco. Este parecer integra o registro histórico *Actas e Pareceres do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro* (1884), localizado na Biblioteca Nacional.

De acordo com esta fonte, para o final do ano de 1882 foi prevista a organização de um Congresso de Instrução a ser realizado na Corte Imperial, sob a direção do Ministério do Império e da Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. O evento objetivava ocupar-se de assuntos concernentes à instrução pública na Corte e nas províncias, e foi dividido em duas seções: a primeira, destinada às questões relacionadas ao ensino primário, secundário e profissional, e a segunda, voltada para o debate dos assuntos relacionados ao ensino superior.

Segundo o documento *Actas e Pareceres*, o Inspetor Geral da Instrução primária e secundária do município da corte, Dr. Antônio Herculano de Souza Bandeira Filho, convocou para participarem do evento, além de Thereza Pizarro Filha, as professoras públicas de instrução primária Rosalina Frazão, Adelina Amelia Lopes Vieira e Luiza Ferreira de Sampaio, assim como as diretoras de estabelecimentos particulares Maria Guilhermina Loureiro de Andrade e Belmira Amelia da Silva. Todas deveriam apresentar seus pareceres sobre diversos assuntos relacionados à instrução; contudo, neste documento constam somente os trabalhos das professoras Thereza Pizarro Filha e Rosalina Frazão.

Conforme o parecer, o curso secundário proposto pela professora Thereza Pizarro compreenderia cinco anos de estudo, e poderia estender-se ao sexto ano no caso de interesse das alunas pelo curso especial de Pedagogia. O ensino abrangeria dois períodos, sendo que o primeiro teria duração de três anos, estendendo-se dos 12 aos 15 anos de idade. O referido período teria a obrigatoriedade de todas as disciplinas. Já o segundo seria dado em dois anos, sendo que uma parte seria obrigatória e a outra facultativa. Ao final do curso, obtendo aprovação nas matérias obrigatórias e ao menos em duas facultativas, as alunas ganhariam certificados de conclusão de estudo. Esse modelo já havia sido testado no ensino masculino dentro do ICPII, em 1862, pelo então ministro José Ildefonso de Souza Dantas, que suspendeu o curso especial⁴ e reorganizou o currículo em um curso

4 Em 1854, pela reforma do Ministro Luiz Pereira do Couto Ferraz, o CPII foi dividido em duas classes: nos quatro primeiros anos os alunos teriam acesso às matérias científicas (primeira classe) e, nos três últimos, seriam estudadas as línguas e literaturas (segunda classe). Os alunos de primeira classe receberiam um diploma especial para o seu ingresso na Academia de Belas Artes ou no Instituto Comercial. Essa divisão foi revogada por não haver nenhuma matrícula na primeira classe até 1862.

único de sete anos, no qual foi instituído o ensino opcional de alemão, italiano, desenho, música, dança e ginástica⁵.

Educando as meninas: “Convém formal-as (...) na costura, na cozinha e nos pormenores da vida domestica.”

No parecer intitulado “Organização do ensino secundário para o sexo feminino”, a professora Thereza advogava a importância da instrução deste gênero como meio de restringir os “defeitos” apontados como inerentes às mulheres por estarem sujeitas ao império do sentimento. Apropriando-se deste discurso dominante, traçando “estratégias de sobrevivência”⁶, a autora menciona a falta de instrução e de educação como fatores determinantes que impediam a mulher de “cultivar as faculdades cognitivas”. Como imperativo à construção da nação civilizada, argumentava em prol da educação secundária como instrumento de grande valor para a elevação do “nível social da companheira do homem” (PIZARRO FILHA, 1884, p. 2).

Para a autora, o ensino secundário feminino público deveria levar suas alunas a compreenderem seu papel social como esposa, mãe e dona-de-casa, e torná-las prontas para uma carreira técnica ou comercial. Para isso seria necessário que o ensino fosse lógico, “próprio para dominar os impulsos do coração, estudo, que não seja levado ao ponto de aprofundar profissionalmente a ciência filosófica, mas que também não a inicie ligeiramente em noções incompletas, arretalhadas e superficiais da ciência” (ibid. p. 4-5). Um dos pontos fundamentais da sua proposta, como já foi mencionado, era a criação de não apenas um estabelecimento público, e sim quatro. Desta forma, as alunas de outras províncias não precisariam se alojar em pensionatos, que não eram um local próprio para as meninas decentes, pois estes ofereciam um grave inconveniente: “a promiscuidade, em que, por maior que seja o escrúpulo nos atestados de proceder, terão as moças honestas provavelmente de viver com outras moças de reputação problemática e suspeita, e saídas de meio social impuro” (ibid., p. 5).

Os saberes escolarizados atuavam como dispositivos legitimadores de uma constelação de valores socialmente *privilegiados* e *autorizados* pela ordem social,

5 Junto com as disciplinas facultativas, os alunos tinham aulas de gramática nacional, latim, francês, inglês, aritmética e álgebra até equações de 2º grau, geometria e trigonometria retilínea, geografia e história moderna e do Brasil, ciências naturais, alta latinidade, grego, geografia e história antiga e da Idade Média, filosofia racional e moral, retórica e poética.

6 Cf. Schueler, 2002.

utilizando-se da instância escolar como artefato disseminador e reproduzidor destes modelos culturais na malha social⁷. No ensino secundário proposto pela professora Thereza, deveriam ser ensinados durante os cinco anos de estudo noções de educação moral⁸, língua portuguesa, leitura em voz alta, línguas francesa e inglesa, literaturas antigas e modernas, geografia e cosmografia, história do Brasil e resumo da história geral, história natural, aritmética, higiene, economia doméstica, trabalhos de agulha, noções de direito usual, desenho, música e ginástica.

O ensino das mulheres seria baseado nas funções que deveriam exercer no interior das relações sociais de gênero, como educadoras dos filhos e companheiras dos maridos. A autora afirmava que as funções de gênero eram díspares, portanto sublinhava que a instrução deveria ser concebida de acordo com as respectivas funções. Enfatizava que as mulheres deveriam ser formadas “na ciência da direção do lar, na costura, na cozinha e nos pormenores da vida doméstica” (ibid., p. 3).

Podemos perceber com clareza o seu posicionamento por meio do uso que fez em seu parecer do discurso de M. Erkelens, onde afirmava que a escola deveria atuar como espaço coadjuvante na educação da mulher, ratificando, então, a representação da família “como o verdadeiro foco de toda educação” (id.). A mesma perspectiva pode ser observada no estudo de Constância Lima Duarte (2000), em que versa sobre a professora norte-rio-grandense Nísia Floresta⁹. Esta, apesar de inovações implementadas em seu colégio, pelas quais foi alvo de severas críticas, delimitava o espaço feminino ao mundo privado, na medida em que afirmava que o ideal de educação deste gênero seria o lar, tendo como suas primeiras orientadoras as próprias mães¹⁰.

A perspectiva de Guacira Louro (1997) aponta a existência de um ideário predominante naquela sociedade em que para as mulheres estavam reservados os espaços privados em detrimento da ocupação dos ambientes públicos, cabendo a elas uma posição

7 “A escolha do conteúdo e a forma como é apresentado são exemplos de como os autores constroem a realidade, baseando-se em concepções pedagógicas, mas também permeados pelos valores e ideais da sociedade.” (Hamel apud Faria Filho, 2000).

8 O ensino religioso seria de acordo com a decisão dos pais ou chefes da família, no interior dos estabelecimentos e fora das horas da classe.

9 O estudo de Haidar (1972) acerca do ensino secundário no Império aponta que a professora Nísia Floresta fundou o Colégio Augusto em 1838 na Corte e contemplava na educação de suas alunas “os trabalhos de língua”, diferenciando-se dos estabelecimentos educativos que privilegiavam o ensino das prendas domésticas.

10 A esse respeito ver: DUARTE, Constância L. A ficção didática de Nísia Floresta. In: LOPES, Eliane M. & FÁRIA FILHO, Luciano M. (Orgs.) *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, pp. 291-324.

de subordinação e inferioridade, como mesmo argumentava a professora Thereza, apesar da sua preocupação com a reforma da educação feminina.

Schueler (2002) aponta que as mais variadas modalidades de documentos, sendo estes impressos ou manuscritos, se constituem como produtos culturais, elaborados por “sujeitos históricos determinados, em um dado contexto histórico e social” (p. 224). O registro histórico se constitui num recorte da época, legitimando discursos e modelos de socialização que faziam parte do ideário hegemônico, e através dele objetivamos recuperar possíveis representações que se constituíam em torno do universo feminino e emergem nesta fonte do lugar ocupado por uma professora. Não temos como objetivo, portanto, reconstruir o real, mas sim esboçar possibilidades que suscitam a partir da visão de uma mulher que exercia a profissão docente, uma das alternativas na época para mulheres que desejavam transgredir a esfera privada.

Construindo práticas e representações: mulheres trilhando novos caminhos

Afastando-se do ideário que preconizava a obscuridade da mulher no século XIX, observado por determinado viés da historiografia como tempo de longa dominação e de absoluta submissão, surgem representações de práticas feministas que permeiam a rede de sociabilidade intelectual revelando uma condição não alienante acerca dos acontecimentos que permeavam a sociedade oitocentista. Considerando a pluralidade das experiências históricas, as contradições que perpassam em torno do revelado e do oculto, encontramos no estudo de Telles (2001)¹¹ a inserção de mulheres em determinados aspectos da sociedade como sujeitos ativos e conscientes.

A autora aponta que através da fundação de jornais, utilizando-se da arte da escrita, mulheres atuando como sujeitos de produção acionavam a pena visando fomentar o esclarecimento das leitoras, chegando inclusive à reivindicação de direitos. Foi o caso de Francisca Senhorinha da Mota Diniz, proprietária do jornal *Sexo Feminino*, que na década de 1870 afirmava a capacidade intelectual da mulher e defendia a independência econômica de seu gênero (TELLES, 2001).

Apesar de contemplarmos neste estudo uma proposta de ensino secundário, encontramos também no documento a posição da professora Thereza concernente ao ensino superior, tornando seu destaque relevante para que melhor possamos compreender a

11 A este respeito ver: TELLES, Norma. “Escritoras, Escritas, Escrituras”. DEL PRIORE, Mary (Orgs.) *Histórias das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2001, pp. 401-442.

visão que a autora constrói em torno da figura das mulheres na sociedade oitocentista. Mesmo defendendo a educação feminina, a professora apresentava opiniões conservadoras quando se tratava da emancipação intelectual de seu próprio gênero, pois em seu discurso afirmava que, apesar de instruída, a mulher permanecia em posição inferior ao homem. Mencionava, ainda, os cursos superiores como espaços produtores de sábios, ambiente esse onde não haveria lugar para as mulheres, pois estas não almejavam ser “depositárias das ciências”, mas sim adquirir uma cultura geral que permitisse a participação na rede de sociabilidade a que pertenciam. Esse discurso também foi apresentado como justificativa à não aceitação de meninas no ensino secundário do Collegio de Pedro II, pois a educação feminina era

voltada para a formação da ‘rainha do lar’ e da ‘mãe de família’, como uma forma de refinamento dos costumes sociais. Ler e escrever bem em português, falar francês, declamar, conhecer música, saber dançar, receber com elegância e fazer trabalhos de agulhas, tornava as moças ‘cultas e prendadas’ e preparadas para o casamento e para a vida em sociedade (ANDRADE, 1999, p. 139).

Os estudos historiográficos vêm mostrando o quão tortuoso foi o percurso realizado pelas mulheres em busca da conquista de direitos educacionais elementares e, sobretudo, do reconhecimento como elemento constituinte da sociedade, em uma tentativa de demarcar espaços que lhes garantissem a prerrogativa de exercerem funções anteriormente reservadas apenas aos homens. Neste período, algumas mulheres desafiaram o discurso hegemônico, entre elas várias professoras primárias.

Uma dessas mulheres foi a professora Maria Guilhermina Loureiro de Andrade¹² que foi buscar nos Estados Unidos, na década de 1880, o aperfeiçoamento de sua formação intelectual e profissional, assim como os preceitos de civilização, desmistificando o eurocentrismo inexorável, transcendendo o ideal ultramar. A partir da segunda metade do século XIX o ideário arraigado no pensamento da elite letrada do Brasil de que o Velho Mundo era a única referência de progresso começou a se modificar, e os intelectuais brasileiros começaram a “descobrir” a nação norte-americana no que tange ao sistema educacional, pois passou a definir seu modelo de ensino como um dos mais consistentes e com considerável distribuição pela população (CHAMON, 2005)¹³.

12 A trajetória da professora Maria Guilhermina Loureiro de Andrade foi estudada por Carla Simone Chamon (2005).

13 De acordo com Chamon (2005), uma das explicações para o fato da tomada dos Estados Unidos como referência de progresso, deslocando a Europa do foco principal, foram as semelhanças que envolvem o processo de constituição desses países como nações, como por exemplo os processos de colonização e de escravidão, bem como as dimensões continentais e das instituições recém-estabelecidas.

Partilhando da perspectiva progressista, presente no discurso da professora Thereza, surgem os Estados Unidos como um dos representantes do progresso no que tange à instrução secundária feminina. Sendo um país que marchava na “vanguarda do progresso”, este deveria tornar-se espelho para o Brasil, na medida em que optou por criar em “toda a parte” escolas de ensino secundário para as meninas onde eram ensinadas “todas as disciplinas científicas e literárias adotadas para os homens” (PIZARRO FILHA, 1884, p. 2).

No Brasil, de acordo com Schueler (2002), o ensino destinado às mulheres foi alvo de mais atenções a partir de meados dos Oitocentos, pois neste período as estatísticas oficiais indicavam o aumento do número de instituições educacionais visando atender a este público.

Enquanto se discutia como seria a educação secundária das meninas que ornamentariam a sociedade oitocentista, o secundário masculino público — representado exclusivamente pelo Collegio de Pedro II — continuava sofrendo as constantes mudanças curriculares impostas pelos diferentes Ministros de Negócios do Império. Contudo, um fato inusitado ocorreu quando o Dr. Cândido Barata Ribeiro¹⁴ matriculou suas filhas Cândida e Leonor Borges Ribeiro nesta instituição de ensino em 1883, sendo elas aceitas por não haver no regulamento do colégio nenhuma restrição quanto à matrícula de meninas. Em 1885, o CPII já possuía um total de 15 alunas e cinco ouvintes. O reitor Dr. José Joaquim do Carmo solicitou, então, a nomeação de inspetoras, considerando mais conveniente, entretanto, que as alunas fossem transferidas ou para a Escola Normal da Corte¹⁵, ou para o Liceu de Artes e Ofícios, ou para o curso noturno secundário da fundação do professor José Manoel Garcia. Esta ação se concretizou em 1885, quando o ministro Barão de Mamoré¹⁶ proibiu o acesso das meninas à instituição, alegando que não havia dinheiro para a contratação de inspetoras.

Este ato traz à baila dois aspectos importantes. O primeiro diz respeito ao regimento da Escola Normal da Corte de 1881, no qual foi inserida a contratação de inspetores e inspetoras. Como a presença feminina nesta instituição era bem aceita, este regulamento visou atender à solicitação da contratação de funcionárias que ocorrera no ano anterior à sua promulgação. Enquanto isso, no CPII não havia a contratação de inspetoras nem a

14 Nascido na Bahia, era doutor em medicina e lente de clínica de moléstias de crianças da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

15 Sobre a Escola Normal da Corte, conferir trabalho de Uekane (2005).

16 Francisco Antunes Maciel, nascido no Pará. Graduou-se em Ciências Sociais e Jurídicas pela Faculdade de São Paulo e presidiu diversas províncias do Império.

proibição de ingresso das mulheres — possivelmente por não ser esperado que houvesse matrículas do sexo feminino neste estabelecimento e, portanto, não se fazendo necessária tal proibição.

O segundo versa sobre o curso noturno secundário do professor José Manoel Garcia, que foi inaugurado em 1883 e funcionava no prédio do Externato do CPII, com as seguintes disciplinas, que seriam administradas em cinco anos: português, italiano, francês, inglês, alemão, latim, matemáticas elementares, geografia, história geral, cosmografia, corografia do Brasil, história do Brasil, retórica e poética, história literária, literatura nacional, gramática histórica da língua portuguesa, filosofia racional e moral, ciências físicas e naturais, higiene, economia doméstica, legislação usual e pedagogia. De acordo com o secretário Theophilo das Neves Leão, o Curso Noturno Gratuito de ensino secundário para o sexo feminino se comprometeria em conservar a mobília que fosse utilizada e indenizar a importância da despesa do gás que excedesse ao uso do colégio.

Vemos, portanto, que as decisões do governo em relação às poucas iniciativas existentes quanto ao ensino feminino refletem a sua posição quanto à diferença entre o ensino feminino e o masculino. O último era representado pelo CPII, que, ao ser criado em 1837, tinha como objetivo ser “um estabelecimento nacional de ensino que recordasse a grandeza do *Collegio de França*, considerado o maior monumento cultural da Europa (...)” e “servir de padrão para os demais estabelecimentos (públicos e privados) de ensino secundário no Império” (PINHO, 2005, p. 30-31). Desta forma, buscando manter o secundário masculino atualizado às necessidades da sociedade, o então Ministro Rodolfo Epiphânio de Souza Dantas, em 1882, estabeleceu um novo modelo para o externato do colégio, instaurando a laicidade da escola pública e secundária, a formação do bacharel no ensino clássico das humanidades, e a preparação de mão-de-obra especializada com ensino específico para cada habilitação. Assim, o curso de ciências e letras teria a duração de sete anos, e os demais, seis anos¹⁷.

Conclusão

O recorte temporal contemplado neste estudo refere-se aos últimos decênios do século XIX, um período de transformações políticas, econômicas, sociais e culturais, em que tanto o Estado quanto as instituições escolares estavam se constituindo, juntamente

17 Estes cursos eram: finanças, comércio, agrimensor e diretor de obras agrícolas, maquinista, industrial e relojoaria e instrumentos de precisão.

com novas representações sobre a reforma da nação brasileira. Entretanto, os embates a respeito dos processos de educação feminina e as tensões e ambigüidades em torno das representações sobre as mulheres e suas funções na sociedade não se restringiram a este momento histórico.

O processo de constituição da instrução feminina no Brasil foi marcado por essas imprecisões, bem como a inserção e a participação ativa deste gênero no tecido social em um período marcado pelo regime patriarcal e por profundas desigualdades sociais e culturais. Entendendo que a história se constitui em meio às complexas relações entre as classes, gêneros e raças, na interseção das trajetórias femininas, as mulheres emergem de seus espaços de possibilidades sociais e culturais manipulando suas próprias experiências, trilhando caminhos que permitiram desafiar as estruturas preexistentes, construindo espaços de contradições e disputas entre *ideologia* e movimentos e modelos culturais.

Referências bibliográficas:

Actas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro. RJ, Tipographia Nacional, 1884, in 4°. 1.018 p.

ANDRADE, Vera Lúcia C. de Q. *Colégio Pedro II*. Um lugar de memória. Rio de Janeiro, 1999. 157p. Tese (Doutorado em História Social). Programa de Pós-Graduação do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1999.

BLAKE, Augusto Votorino Sacramento. *Dicionário bibliográfico*. 7 vols. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1902.

CHAMON, Carla Simone. *Maria Guilhermina Loureiro de Andrade: a trajetória profissional de uma educadora*. Belo Horizonte: Tese de Doutorado, UFMG, 2005.

DUARTE, Constância L. A ficção didática de Nísia Floresta. In: FARIA FILHO, Luciano M. (orgs). *500 anos de educação no Brasil*. 3º ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 291-324.

FARIA FILHO, Luciano. Fazer História da Educação com E. P. Thompson: trajetórias de um aprendizado. In: FARIA FILHO, Luciano (org.). *Pensadores sociais e História da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 239-256 .

FARIA FILHO, Luciano et al (Org). A história da feminização do magistério no Brasil: balanço e perspectivas de pesquisa. In: FARIA FILHO, Luciano (Org.). *A escola e seus atores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 53-85.

GONDRA, José. *Artes de civilizar*. EDUERJ, 2004.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. *O ensino secundário no Império brasileiro*. São Paulo: EDUSP, 1972.

Louro, Guacira. Mulheres na sala de aula. In: Priore, Mary del. (Orgs). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997, p. 443-481.

Pinho, Pollyanna G. *Moldar o homem de letras: uma análise das condições sociais e saberes escolares no Imperial Collegio de Pedro II*. Rio de Janeiro: 2005, 84p. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2005.

Pizarro Filha, Thereza. “Organização do ensino secundário para o sexo feminino”. In: *Actas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro*. RJ, Tipographia Nacional, 1884.

Schueler, Alessandra M. *Forma e culturas escolares na cidade do Rio de Janeiro: representações, experiências e profissionalização docente em escolas públicas primárias (1870-1890)*. Rio de Janeiro: Tese de Doutorado, UFF, 2002.

Telles, Norma. “Escritoras, Escritas, Escrituras”. In: Del Priore, Mary. (Orgs) *Histórias das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2001, p. 401-442.

Uekane, Marina Natshume. *Educar no método de educar*. Um estudo acerca da formação de professores na Corte Imperial (1854-1888). Rio de Janeiro: 2005. 84p. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2005.

Villela, Heloisa. O mestre-escola e a professora. In: Faria Filho, Luciano M. (Orgs). *500 anos de educação no Brasil*. 3º ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 95-134.

Documentos impressos:

Arquivo nacional:

Documento disponível no Arquivo Nacional na seguinte referência: AP. 18 / Escragnole Doria, Série 5 / Subsérie 39 / Unidade 4 / 89.11.