

# Intersecções entre educação formal e musical feminina no século XIX

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

Aline da Paz Souza Universidade Federal do Rio de Janeiro alinedapaz@musica.ufrj.br

Resumo. O acesso de crianças e mulheres negras ao Instituto Musical de Música no alvorecer do período republicano, me levou aos documentos concernentes ao ensino regular. Foi a partir desses documentos que pude compreender como aquela sociedade experienciava o acesso de mulheres ao ensino regular e as possíveis causas de abraçarem a aprendizagem e a docência em música. Os procedimentos metodológicos tiveram como princípios a pesquisa subjetivista (FREIRE, 2010) e da História Cultural (BURKE, 2008). Entender esses processos podem nos ajudar a compreender como se davam as relações educacionais naquela sociedade, mais especificamente, quais eram os caminhos que permitiam às mulheres romper os paradigmas e profissionalizarem-se em música, e como a Educação Musical era abordada nas escolas naquele contexto.

Palavras-chave. Mulheres, Educação Musical, Educação formal.

Title. Intersctions Between Formal and Female Musical Educaciton in the 19th Century.

**Abstract**. The access of children and black women to the Musical Institute of Music at the Dawn of the republican period led me to the concerning regular education. It was from these documents that I was able to understand how that society experienced women's access to regular education and the possible causes of their embracing learning and teaching music. The methodological procedures were based on subjectivist research (FREIRE, 2010) and Cultural History (BURKE, 2008) Understanding these processes can help comprehend how educational relations took place in thar society, more specifically, what were the paths that allowed women to break paradigms and become professionals in music, and how Musical Education was approached in schools in thar context.

Keywords: Women, Musical Education, Formal Education

Tendo como ponto de partida o Instituto Nacional de Música (INM); principal instituição de ensino de música no Brasil após a proclamação da república, procedi com o levantamento de dados sobre mulheres musicistas no final do século XIX e início do século XX. Neste contexto obtive um panorama vasto de descobertas e indagações sobre a vida e a atuação musical feminina neste período, principalmente daquelas que almejavam a profissionalização em música.





Baseada na História da Cultura (BURKE, 2008) esta pesquisa seguiu os moldes subjetivistas ou da pesquisa qualitativa. Apesar do perfil qualitativo, quantificações foram realizadas buscando esclarecer alguns aspectos. Entendemos que todos e quaisquer documentos podem ser base para construir um contexto e que os panoramas apresentados por eles estão repletos de informações das quais nosso acesso é atemporal, por não estarmos inseridos naquela sociedade. Para a História da Cultura as informações presentes numa sociedade estão imersas em conceitos e valores que interagem, impedindo que qualquer fenômeno se dê de forma isolada.

Durante a pesquisa, parte do meu processo de doutoramento, me debrucei sobre os documentos oficiais a fim de compreender como a educação regular permitia às mulheres acesso à instituições formais como docentes e discentes, como aconteceu no caso do próprio INM. Neste processo foi possível encontrar um grande número de regras e determinações institucionais, que em diálogo com a bibliografia consultada descortinaram as *Expectativas explícitas*<sup>1</sup> referentes alguns percursos para acesso à educação formal, musical, e para a profissionalização feminina em música. Dentre os documentos analisados estavam regimentos e legislações educacionais do período.

A análise dos documentos do próprio INM me levaram a observar algumas permissões e restrições ao acesso de mulheres à instituição e foi a partir de questões não respondidas que fui em busca dos documentos sobre a educação regular do período. Essa curiosidade se deu ao identificarmos dentro do INM a presença de crianças, e de mulheres negras<sup>2</sup> – dois anos após a abolição da escravatura – estas atuando tanto como discentes quanto como docentes. Essas informações me fizeram questionar como era a forma de acesso (provas ou ingresso direto); nível de escolaridade desses discentes (visto que havia crianças entre eles); e em que nicho da educação formal o instituto se encaixava (essa informação poderia responder um possível acesso direto dos discentes mediante comprovação de escolaridade).

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Um dos casos mais notórios da musicologia é o de Camilla da Conceição. A musicista foi aluna e posteriormente professora do INM. Negra ela teve grande relevância no cenário musical do período (Autor)



<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Os textos oficiais, tais como, manuais, tratados, leis e regimentos, trazem aquelas expectativas consolidadas socialmente a partir das experiências. Experiências que, a partir das mais diversas interações e negociações, se tornaram regra para uma comunidade e são estas, as expectativas esperadas do prosônimo. Essas regras podem ser acatadas ou até mesmo questionadas, entretanto, são consideradas e aceitas socialmente. A partir da construção conceitual ora elaborada, relacionada às regras normativas que se tornaram institucionalizadas, estamos tomando nesta tese como *Expectativas explícitas* (Autor).



## Caminhos da Educação formal e musical no século XIX

Após a proclamação da república, o primeiro decreto educacional (nº 981), foi publicado em 8 de novembro de 1890. Toda nova lei ou regra perpassa pelo crivo das práticas sociais reestruturando-as e transformando-as, contudo, essas regras refletem traços anteriores que foram questionados nas práticas sociais e cotidianas e se tornaram lei depois que esses questionamentos passaram a ser explícitos nos documentos oficiais.

É tendo como premissas esse entendimento que, para compreender o primeiro decreto pós proclamação, analisei três legislações anteriores a Lei de 1890: a Lei de 15 de outubro de 1827; o Decreto nº 7.247, de 15 de abril de 1879 e o Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Como o Instituto foi um desdobramento do Conservatório, a intenção em consultar tais documentos, derivou da possibilidade de encontrar nos documentos oficiais informações que levassem a compreender onde o Conservatório se encaixava na legislação educacional, apresentando um possível caminho de me levasse a concluir a qual, ou quais órgãos educacionais o INM estaria vinculado no período pós proclamação, além de delinear possíveis mudanças e permanências.

O século XIX foi um momento de institucionalização e transformações, no que diz respeito à educação formal no Brasil. Desde a Independência, em 1822, já havia entre nossos legisladores o desejo de organizar o sistema educacional brasileiro, nele "se encaixava a preocupação de incluir a mulher no processo [...], estabelecendo a obrigatoriedade do ensino primário gratuito" (CUNHA; SILVA; 2010, p. 98).

Em 1827 foram aprovados leis e decretos que organizaram e regulamentaram a Educação, entretanto, mesmo antes dessas determinações, a Constituição de 1824 - no artigo 179, parágrafo 32 - estabelecia a instrução primária como "gratuita a todos os cidadãos". Aparentemente, a intenção era construir uma rede que suprisse as demandas de um ensino que incluísse a maioria dos indivíduos em idade escolar. É nessa busca que, cinco anos depois, em 15 de outubro de 1827, outro projeto a respeito das "escolas de primeiras letras", foi aprovado. Esta foi a primeira lei oficial que pretendeu a unificação do sistema educacional brasileiro.

Proposto e difundido pelos ingleses, Andrew Bell, pastor da Igreja Anglicana e Joseph Lancaster, da seita dos Quakers, o método mútuo, também chamado de monitorial ou lancasteriano, baseava-se no aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas. (Saviani, 2006, p.15)





Com base na concepção de "ensino mútuo" (Saviani, 2006, p.15), o método já vinha sendo utilizado desde 1808. Em suas práticas estavam a "rigorosa disciplina" e a hierarquia na distribuição dos alunos que deveriam permanecer sentados durante as aulas "em bancos bem-dispostos num salão único e bem amplo" (p.16). Este formato possibilitava atender muitos alunos ao mesmo tempo de modo a diminuir os custos

Apesar das propostas para o ensino coletivo, a educação individual também fazia parte do contexto educacional sendo normalmente mais voltado ao ensino de meninas. Nestes casos, era designada uma tutora, professora ou preceptora que seria responsável por sua educação formal. Entre as disciplinas estavam às línguas estrangeiras, em geral Francês, regras de etiqueta e também a Educação Musical. As preceptoras foram um dos artifícios da elite para educar suas filhas e preservá-las dos perigos representados pelas ruas. Para Albuquerque (2015) o lugar dessas mulheres era vago e sem destaque nas famílias.

Desajustadas socialmente, essas mulheres negociavam sua força de trabalho e driblavam o ideal feminino em vigor, distanciando-se dos papéis de esposa e mãe. Vivendo em casa alheia, as preceptoras ocupavam um lugar indefinido, nem eram meras empregadas (ou escravas), nem eram membros da família. (Monteiro, 2000, apud, Albuquerque, 2015, p.25)

Ao documentar as memórias de Aurélia - uma adolescente de 15 anos de idade, filha de um político que viera de Sergipe para exercer seu mandato na capital em 1879 -Albuquerque (2015) descreve como foi o processo educacional de Aurélia e de sua irmã Anna, de 11 anos. A elas foi designada uma preceptora alemã, responsável por sua educação formal e musical. Marie Lassius era responsável pelo ensino de, entre outras disciplinas, música (piano) e francês. Ela dava aulas diárias às meninas Amélia e Anna e tomava parte nos eventos residenciais, tanto como acompanhante nas apresentações musicais, como "observando a desenvoltura das meninas no salão" (ALBUQUERQUE, 2015, p.33). A atuação da mulher nesses espaços sociais denotava a apropriação de práticas consideradas modernas e expressava o status do patriarca da família, além de ser um dote feminino que a valorizava nos arranjos matrimoniais. No caso das irmãs, ao revisitar as páginas dos diários deixados por Aurélia, Albuquerque (2015) destaca que esse tipo de estratégia teria sido acertada. São inúmeras as referências à presença dos futuros maridos – sergipanos, estudantes na capital (Rio de Janeiro), um deles de direito e outro, de medicina – frequentando os salões da casa do Barão da Estância, como era chamado Antônio Dias Coelho e Mello (1822-1904), pai das meninas.

Ao contrário das mulheres das camadas mais abastadas que eram "preservadas" da





interação com o ambiente externo ao lar, às mulheres das camadas sociais mais baixas tinham o vai e vem das ruas como parte da rotina de sobrevivência, contudo, a "liberdade" de ir e vir, não caracterizava o acesso dessas mulheres à educação. Havia mais valor no trabalho e no casamento como meios de sustento, o que fazia com que a escola fosse, por vezes, vista como supérflua.

De acordo com a lei, as mulheres das camadas sociais mais populares, ou seja, aquelas que não tinham condições de arcar com seus estudos, podiam contar com as Escolas de Primeiras Letras, com a Escola Normal<sup>3</sup> e com as Associações e Sociedades que recebiam subsídios do governo para integrá-las ao processo educacional. Essas Associações e Sociedades faziam parte de um projeto governamental civilizatório que pretendia imprimir nas camadas mais populares costumes considerados fundamentais para a construção de uma nação "forte"<sup>4</sup>.

Durante a análise de documentos pude observar essa proposta assistencialista com viés civilizatório por anos, inclusive, abrangendo outras instituições, como asilos e orfanatos<sup>5</sup>, e na maioria delas o ensino de música estava presente. Apesar de ser um caso masculino, o caso do compositor Francisco Braga (1868-1945) é conhecido da musicologia brasileira. Ele foi assistido pelo Asilo dos Meninos Desvalidos (1875), onde recebeu formação musical e, posteriormente, reconhecimento profissional. Anos mais tarde o compositor teve a oportunidade de continuar seus estudos na Europa e se tornar professor do próprio INM (AZEVEDO, 1956, p.175 e 179).

Já no período da república, os documentos do próprio INM demonstram que, apesar de ser subsidiado pelo governo e cobrar anuidades de seus alunos, a instituição também previa vagas de caráter assistencialista (observei algumas dessas vagas concedidas a meninas advindas da Escola Normal). Os Regimentos de 1890, 1892 e 1900, em seu capítulo primeiro, afirmam essa possibilidade ao considerar que "o ensino poderia ser gratuito aos que demonstrassem carência de recursos" <sup>8</sup>. Anos depois, o artigo 120, do Regimento de 1904

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> Brasil. Decreto n°934, de 24 de outubro de 1890; Decreto n° 1.197, de 31 de outubro de 1892; Decreto n° 3.632, de 31 de março de 1900.



<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> No ano de 1835 inaugura-se a primeira escola Normal do Brasil, destinada a formação de professores primários na cidade de Niterói, naquele tempo, capital da província.

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> Desde o início da Era Moderna, a palavra civilidade havia adquirido o sentido de cortesia, urbanidade, boas maneiras, polidez, etiqueta e boa educação. (...) A expressão tornou-se uma espécie de panaceia para legitimar ações que se afirmavam como meio de superação para os males e problemas nacionais, comparecendo com especial prestígio entre os grupos que se preocupavam com a difusão de práticas de educação, com o ensino e formação profissional. (Schueler e Gondra, 2008, p.69)

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> Schueler e Gondra (2008, p.80) apresentam uma listagem com as instituições assistencialistas de todo o império, juntamente com seu ano de criação.



#### determinava o seguinte:

Art. 120. O diretor poderá mandar todos os anos matricular gratuitamente até 30 alunos, dependendo essa admissão das provas que derem.

§ 1º Este favor cessará se o aluno sofrer penas que desabonem a sua reputação ou não confirmar em exame ou concurso as suas aptidões para a música.

§ 2º Ao aluno gratuito que concluir o curso será dado, independentemente de emolumentos, o diploma que lhe competir. (Brasil. Decreto Nº. 5162 – de 14 de março de 1904. Regulamento do Instituto Nacional de Música)

De volta ao período imperial e suas mudanças educacionais, o Ato Adicional de 1834<sup>6</sup> descentralizou o ensino e permitiu que cada província pudesse determinar as formas de promover a educação no seu território, mas esse projeto descentralizado não era, de acordo com Schueler e Gondra (2008), o almejado pelos seus idealizadores, entretanto, fora implementado por ser o possível para aquele momento. Em 1837, uma nova Lei da província do Rio de Janeiro, assinada por Paulino José Soares de Souza, Presidente da Província, reorganizou o ensino e estabeleceu princípios para a educação primária e secundária, "delimitando os currículos para as escolas de meninos e meninas, o recrutamento para o magistério, os livros e compêndios a serem utilizados" (SCHUELER; GONDRA, 2008, p.36).

Já em 1854, a reforma Couto Ferraz apresenta uma série de mudanças normativas, algumas propondo a fiscalização das escolas e das condições para a prática do magistério. Influenciada pelos ideais Iluministas a reforma "obrigava" crianças "livres" <sup>10</sup>, a partir dos 7 anos, a frequentar as escolas de "primeiro grau" e determinava alguns conteúdos básicos para os anos iniciais, incluindo noções de música.

Art 47. O ensino primário nas escolas públicas compreende: A instrução moral e religiosa,

A leitura e a escrita,

As noções de gramática,

Os princípios elementares da aritmética,

O sistema de pesos e medidas do município.

Pode compreender também:

O desenvolvimento da aritmética em suas aplicações práticas, A leitura explicada dos evangelhos e notícia da história sagrada, Os elementos de história e geografia, principalmente do Brasil, Os princípios das ciências físicas e da história natural aplicáveis aos usos da vida.

A geometria elementar, agrimensura, desenho linear, noções de música e exercícios de canto, ginástica, (...)

Art. 50. Nas escolas para o sexo feminino, além dos objetos da primeira parte do Art. 47, se ensinarão bordados e trabalhos de agulha

\_



<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> Brasil. Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834



mais necessários. (*Grifo nosso* - Brasil. Decreto Nº 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854)

Havia uma determinação no decreto de que a segunda parte das disciplinas (em negrito – grifo nosso) poderia ser ministrada às meninas, mas estabelecia como prioridade a primeira, acrescidas dos trabalhos de bordados e agulhas.

Sobre o ensino de música, podemos observar referências tanto na instrução primária quanto na secundária, conteúdo que será ainda mais específico nas próximas reformas.

Para Guiraldelli (2011) a Reforma Couto Ferraz foi um marco na década de 1850 e na educação institucional brasileira. Dentre os novos ajustes estava a criação da Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. A criação do departamento contribuiu para a organização da educação, e dentre suas realizações esteve a reformulação dos estatutos da Academia de Bellas Artes e do Conservatório de Música.

Apesar das mudanças a educação regular feminina apresentava um número de escolas inferior ao número de escolas masculinas, principalmente quando se referia ao ensino secundário. Neste período já havia escolas mistas, mas a maioria ainda era dividida por gênero, além disso, não havia ensino superior para as mulheres.

No ano de 1879 ocorre a última reforma educacional do período imperial, dentre suas determinações estava a autonomia, que permitia províncias e estados administrarem suas escolas de acordo com as necessidades específicas dessas localidades, mantendo-se "a obrigatoriedade do ensino primário dos 7 aos 14 anos (artigo 2º) e a assistência do estado aos alunos pobres". É a partir desta reforma que meninos de até 10 anos passam a ser permitidos em escolas que antes eram exclusivas para meninas. Apesar de nos dias atuais essa mudança aparentar ser simples, ela teria gerado grandes debates entre os professores. Havia o entendimento de que a mistura dos sexos podia causar problemas higiênicos e maior necessidade de vigilância. Schueler e Gondra (2008) ao se referirem a Conferência Pedagógica de 1883, destacam os relatos de uma docente chamada Rosalina Falcão, que alega que os meninos "já dos 8 anos em diante" começariam a ser perigosos. Essa falta de delimitação de espaços às mulheres e essa interação com os meninos poderiam causar problemas morais e sociais.

A primeira reforma do período republicano, a reforma de 1890, apresenta os conteúdos a serem ministrado nos diversos segmentos<sup>7</sup> de forma mais detalhada que nos

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> No decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890, o primeiro do regime republicano, ocorre uma ligeira mudança, no que tange à nomenclatura dos eixos educacionais. A subdivisão de 1879: primário, secundário e superior;





decretos anteriores. O documento descreve as disciplinas e conteúdos divididos por segmento e classes. Algumas disciplinas são claramente oferecidas para meninas, como é o caso do estudo progressivo da costura que ao final do curso esperava que a aluna fosse capaz de costurar enxovais; enquanto para os meninos eram oferecidas a esgrima e a marcenaria (Brasil. Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890). Como o documento é bem extenso e com desdobramentos em todas as disciplinas, para este trabalho destaquei os conteúdos voltados à música.

Quadro 2: Música: Conteúdos a serem ministrados no ensino regular (Reforma Benjamin Constant – 1890).

MÚSICA: CONTEÚDOS A SEREM MINISTRADOS NO ENSINO REGULAR (REFORMA BENJAMIN CONSTANT - 1890)	
ESCOLAS PRIMÁRIAS DE PRIMEIRO GRAU	
CURSO ELEMENTAR – CLASSE PRIMEIRA	Cânticos escolares aprendidos de outiva
CURSO ELEMENTAR – CLASSE SEGUNDA	Cânticos. Conhecimento e leitura das notas
CURSO MÉDIO – CLASSE DE PRIMEIRA	Conhecimento das notas, compassos, claves. Primeiros exercícios de solfejo. Cânticos.
CURSO MÉDIO – CLASSE DE SEGUNDA	Música – Revisão, Exercício graduado de solfejo, Cânticos.
CURSO SUPERIOR - CLASSE DE PRIMEIRA	Revisão, com desenvolvimento dos elementos da arte musical. Exercícios de solfejo. Ditados. Cânticos a uníssono em coro.
CURSO SUPERIOR - CLASSE DE SEGUNDA	Desenvolvimento do programa precedente. Solfejos graduados. Ditados. Coros.
ESCOLAS PRIMÁRIAS DE SEGUNDO GRAU	
CLASSE DE PRIMEIRA	Elementos da arte musical. Solfejos graduados. Coros: 3 horas.
CLASSE DE SEGUNDA	Música – Solfejos. Coros. Ditados: 1hora.
CLASSE DE TERCEIRA	Não apresenta a disciplina no seu currículo

Fonte: Brasil. Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890.

A presença de conteúdos relacionados à Educação Musical nas reformas ocorridas durante o século XIX evidencia que este processo de institucionalização da disciplina perpassa mais de um século da História da Educação no Brasil. No projeto de 1890, destacado acima, há um foco bem específico e progressivo no ensino de música, essa informação, pode ser fonte para a descoberta de outros desdobramentos na formação e profissionalização musical. Esse processo de formação musical no ensino regular também pode ser uma pista que nos permita compreender o número crescente de discentes mulheres tanto no período do Conservatório, quanto no período do INM. A partir de 1870 o número de mulheres se

passa a ser, em 1890: Instrução Primária (divida em três segmentos: elementar, dos 7 aos 9 anos; médio, dos 9 aos 11; e superior, dos 11 aos 13), Ensino Secundário (curso que tinha duração de 7 anos, com idade mínima de 12 anos e necessidade da apresentação do certificado de conclusão do primeiro grau da Instrução Primária, para acesso) e mantém-se o Ensino Superior. Essa mudança, aparentemente, não alterou de forma significativa as instituições educacionais e suas práticas. (PAZ, 2019, p.42)



manteve maior que o número de homens até 1920.

Em 1906 a quantidade de alunas do Instituto chega a ser 87% (oitenta e sete por cento) a mais do que a quantidade de alunos (dos 747 alunos, 651 eram do sexo feminino e 96 do sexo masculino). Esse número tão expressivo de alunas no INM na primeira década do século XX, ainda intriga, pois, como vimos, o ensino era permitido às mulheres, contudo, não era igualitário - no que tange as disciplinas oferecidas, ao número inferior de escolas disponíveis a elas, e ao estímulo social, visto que, o acesso delas à educação não era tido como fundamental para as famílias.

Outro dado que corrobora com o que afirmamos acima é que o acesso ao INM se dava a partir de provas que cobravam conteúdos correspondentes a conclusão da primeira etapa do ensino formal, ou seja, o candidato, ou candidata, precisava ter conhecimentos adquiridos nas salas de aula regulares para que pudesse assumir uma das vagas do Instituto<sup>8</sup>.

### Conclusão

O movimento que, aparentemente era desigual e oferecia oportunidades que iam mais contra do que a favor da educação feminina, não impediram o avanço delas em direção à profissionalização. Elas buscaram e encontraram caminhos que as levaram a conquista de espaços que desfrutamos hoje. Pelas pesquisas já desenvolvidas podemos observar que esses primeiros passos foram construídos pelas profissões permitidas a elas. Normalmente, profissões de caráter assistencialista com caráter maternal. Professoras, enfermeiras, cuidadoras e musicistas, foram alguns dos caminhos encontrados para que essas mulheres adentrassem ao mercado e paulatinamente provassem sua capacidade.

Como dito, a permissão em se tornarem musicistas naquela sociedade podia ter um foco mais voltado a favorecer os papéis já instituídos, mas foi a partir dessas "permissões" que muitas delas se tornaram professoras de música, compositoras, educadoras musicais e regentes.

Pretendi com o presente trabalho apresentar alguns caminhos que levaram essas mulheres à profissionalização em música, neste caso, com percurso atravessado pela educação formal. Observamos que a educação regular, em parte, favoreceu esse processo, apesar das

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> Para ser aluno do INM o aluno precisava passar por provas com conteúdo musical, mas também precisariam ter idade mínima de nove anos e máxima de 25, além de prova de aptidão, e conhecimento de língua portuguesa, noções de aritmética, com conteúdo matemático que se estendia até as frações. O Decreto 981, de 08 de novembro de 1890, traz informações que nos permitem correlacionar os conteúdos pedidos na prova do Instituto com os conteúdos relacionados à conclusão do curso Elementar, que deveria se dar aos nove anos de idade, exatamente a idade mínima para acesso ao INM (Autor)



limitações observadas. Compreender como aquela sociedade criava suas leis amplia nosso entendimento daquele contexto e delineia caminhos para entendermos como chegamos até aqui.

#### Referências

ALBUQUERQUE, Samuel. Nas memórias de Aurélia: cotidiano feminino no Rio de Janeiro do século XIX. Editora UFS, Sergipe, 2015.

AZEVEDO, Luiz Heitor Corrêa. 150 anos de música no Brasil (1800-1950). Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1956.

BURKE, Peter. O que é História Cultural? Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.192 pp.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar as escolas de primeiras letras.

BRASIL. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte.

BRASIL. Decreto nº7.247, de abril de 1879. Reforma do ensino primário e secundário no município da corte e o superior em todo o Império.

CUNHA, Washington; SILVA, Rosemaria. *A educação femininina no século XIX: entre a escola e a literatura*. Revista Gênero. Niterói: v.1, n.1, p.97-106, 2° sem, 2010.

GUIRALDELLI JUNIOR, Paulo. História da Educação Brasileira. São Paulo: Cortez, 2011.

JINZENGI, Mônica Yumi. *Cultura impressa e educação da mulher no século XIX*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

LEITE, Miriam Moreira. A condição feminina no Rio de Janeiro no século XIX: antologia de textos de viajantes estrangeiros. São Paulo: EDUSP, 1993.

LOURO, Guacira Lopes. *Mulheres na sala de aula* (p.443-481). *In:* PRIORE, Mary Del. *História das Mulheres no Brasil.* São Paulo:Editora Contexto, 678p., 2000.

PRIORE, Mary Del (org.). *História das Mulheres no Brasil.* São Paulo: Editora Contexto, 2000.

RAGO, Margareth. *Trabalho feminino e Sexualidade. In: Priore, Mary Del. História das Mulheres no Brasil.* (578-606). São Paulo: Editora Contexto, 2000.

SAVIANI, Dermeval [et al]. *O legado educacional do século XIX*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez; GONDRA, José Gonçalves. *Educação, poder e sociedade no império Brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.





Há outras três referências ligadas a autora

