

**RELAÇÕES DE GÊNERO E ENSINO DE HISTÓRIA:
(IN)VISIBILIDADES NA ESCOLARIZAÇÃO DE MENINOS
E MENINAS NA PROVÍNCIA DE GOIÁS (1827-1889)**

*Thiago Fernando Sant'Anna**

Resumo: O presente artigo pretende investigar as imagens do ensino de História e suas interfaces com as relações de gênero na escolarização de meninos e meninas na Província de Goiás (1827-1889). À luz dos Estudos Feministas e de Gênero, analisamos o discurso das leis e de fragmentos de um livro didático e argumentamos que a escola em suas diversas práticas discursivas, funcionava, como já assinalamos, como uma complexa tecnologia produtora/reprodutora de gênero.

Palavras-chave: História; Gênero; Educação; Ensino de História.

* Doutor em História, professora da Universidade Federal de Goiás/Regional Cidade de Goiás, Cidade de Goiás, GO, Brasil.
E-mail: thiagof.santanna@yahoo.com

GENDER RELATIONS AND HISTORY TEACHING:
(IN)VISIBILITIES IN THE EDUCATION OF BOYS AND GIRLS
IN THE PROVINCE OF GOIÁS (1827-1889)

Abstract: This article aims to investigate the imagery of the History teaching and their interfaces with gender relations in the schooling of boys and girls in the Province of Goiás (1827-1889). Under the perspectives of Feminist and Gender Studies, the discourse of laws and fragments of a textbook are analyzed. It is also argued that the school, in its various discursive practices, worked, as it has been pointed out, as a complex technology producer and reproducer of gender.

Keywords: History; Gender; Education; History of Education.

RELACIONES DE GÉNERO Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA:
LA (IN)VISIBILIDADES EN LA ESCOLARIZACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS
EN LA PROVINCIA DE GOIÁS (1827-1889)

Resumen: Este artículo tiene como objetivo investigar las imágenes de la enseñanza de Historia y sus interfaces con las relaciones de género en la escolarización de niños y niñas en la Provincia de Goiás (1827-1889). A la luz de los Estudios Feministas y de Género, analizamos el discurso de las leyes y de los fragmentos de un libro de texto y argumentamos que la escuela, en sus diversas prácticas discursivas, trabajaba, como hemos señalado, como una compleja tecnología productora/ reproductora de género.

Palabras clave: Historia; Género; Educación; Enseñanza de Historia.

Dom Pedro Primeiro, por graça de Deus, e unânime aclamação do povo, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil: Fazemos saber a todos os nossos súditos que, tendo-nos requerido os povos deste Império, juntos em câmaras, que nós quanto antes jurássemos e fizéssemos jurar o projeto de Constituição, que havíamos oferecido às suas observações para serem depois presentes à nova Assembléia Constituinte, mostrando o grande desejo que tinham de que ele se observasse já como Constituição do Império, por lhes merecer a mais plena aprovação, e dele esperarem a sua individual e geral felicidade política: Nós juramos o sobredito projeto para o observarmos e fazermos observar, como Constituição, que de ora em diante fica sendo deste Império, a qual é do teor seguinte: [...]

Art. 179. A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte: [...]

32) A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos. (BRASIL, 2007)

Ao propor soluções para o problema da sociedade brasileira, formada por uma “ilha de letrados cercada por um mar de analfabetos” (CARVALHO, 2003, p. 63), as políticas públicas educacionais do governo imperial investiram mais na promulgação de leis e no estabelecimento e substituição de métodos do que na criação de escolas e na formação de quadros profissionais que pudessem nelas atuar. Afinal, eram iniciativas que demandavam menor custo e, além disso, criavam a ilusão de permanente investimento dos poderes executivo e legislativo na questão que, pretensamente, era de interesse da nação.

Até a lei de 15 de outubro de 1827, quando foi promulgada a lei geral de instrução pública, as escolas brasileiras eram ainda regidas conforme a legislação portuguesa. Como o Ato Adicional de 1834 transferiu às províncias a competência e a responsabilidade pelo atendimento escolar de nível primário, em Goiás, após essa data, foi produzida uma extensa legislação com vistas a normatizar o atendimento escolar. Composta de leis, regulamentos, atos e decretos, esta legislação encampava diversos aspectos da instrução pública, desde criação de escolas, salários dos professores/as, provimento de cadeiras, organização do ensino, currículo escolar, material e frequência, métodos de ensino, inspeção e disciplinas escolares. Todo o universo escolar era, então, objeto de minuciosa legislação que definia as regras também no que tange ao orçamento provincial para instrução pública, às despesas com a instrução de alunos pobres, às reformas educacionais, à restauração de escolas, à aquisição de material escolar.

O ano de 1827 foi significativo para a instrução pública, pois se estabeleceu a lei emanada do governo imperial, de 15 de outubro de 1827, conhecida como Decreto-Lei de Instrução Pública, o primeiro ordenamento legal sobre instrução primária do Império que orientaria as ações públicas e privadas sobre instrução primária no país. Da referida lei constavam as diretrizes orientadoras para o atendimento escolar, firmado no princípio da universalidade, do direito ao ensino público e gratuito a todo cidadão.

Os artigos 6º e 12º da lei de 1827 podem nos ser esclarecedores sobre o currículo escolar, quem ensinava e para quem ensinava:

Art. 6º. Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações d'Arithmetica, pratica de quebrados, decimaes, e proporções, as noções mais geraes de Geometria pratica, a Gramática da Língua Nacional, e os princípios da Moral Christã, e da Doutrina da Religião Catholica, e Apostólica Romana, proporcionados à comprehensão dos meninos, preferindo para as Leituras a Constituição do Império, e a História do Brasil. [...]

Art. 12º. As Mestras, alem do declarado ao Art. 6, com exclusão das noções de Geometria, e limitando a instrucção de Arithmetica só às suas quatro operações, ensinarão tambem as prendas, que servem à economia domestica; e serão nomeadas pelos Presidentes, em Conselho, aquellas mulheres, que sendo Brasileiras, e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na forma do Art. 7. (BRASIL, 1827)

O artigo 6º da Lei de Instrução Pública de 1827 introduzia mudanças quanto à formação escolar básica, pois, além de ler, escrever e contar, incluía o ensino de geometria e gramática da língua nacional, princípios da moral cristã e a formação política e civil, assim como o ensino de leitura pautado nos textos da Constituição do Império e da História do Brasil.

Ensinar História, possivelmente, significava praticar um ensino ancorado na concepção de instrução pública, segundo a qual implicava preparar o aluno para aquisição de habilidades cognitivas, motoras e intelectuais, de forma que ele tivesse uma formação intelectual, moral e religiosa com a aquisição dos conhecimentos universalmente sistematizados. Também incluía a formação do caráter, pautada em princípios morais, éticos e religiosos.

Promulgado no final do Império, o regulamento de 1887 inscrevia-se em um tempo social e histórico em que as relações entre governo central, provincial e local estavam mais bem ajustadas às dimensões nacional e regional do projeto civilizador, negociadas em seus diferentes níveis, inclusive no âmbito educacional, com o ensino da “língua nacional”, de geografia e história do Brasil e da Província.

CAPITULO 7º.

Do ensino e regimen das escolas

Art. 18º. O ensino primário terá por fim o desenvolvimento das faculdades perceptíveis, intellectuaes e moraes dos meninos, e será dado em escolas elementares do 1º. e 2º. gráu.

Art. 19º. Compor-se-ha o ensino:

§1º. Da educação religiosa e doutrina christã;

§2º. Leitura corrente;

§3º. Escripta corrente;

§4º. Arithmetica, theoria e pratica até decimaes.

§5º. Systema metrico decimal.

§6º. Noções de grammatica.

§7º. Trabalhos de agulha nas escolas para o sexo feminino.

Art. 20º. Estas disciplinas constituirão o ensino primário do 1º. gráu.

Art. 21º. Ao ensino de 2º. grão adiciona-se mais:

§1º. Cathecismo.

§2º. Arithmetica theorica e pratica até a regra de 3 simples.

§3º. Grammatica da língua nacional e analyse grammatical e logica.

§4º. Noções de geographia e historia do Brazil, com especialidade a da provincia de Goyaz.

Art. 22º. As escolas funcionarão das 9 horas da manhã as duas da tarde, em uma só sessão.

Art. 23º. O fornecimento do expediente, livros e compendios aos alumnos pobres, será feito pela thesouraria provincial, mediante pedido dos professores.

Art. 24º. O fornecimento de mobilia será igualmente feito pela thesouraria provincial, mediante pedido dos professores e a vista de um orçamento feito pelo delegado litterario. (ACTO, 1887)

Outras formas de hierarquização foram também operadas, pois o regulamento dividia não somente meninos e meninas, mas ricos e pobres, alunos de instrução primária de 1º e de grau 2º graus, das cidades e das vilas, da capital e do interior, dentre outras. Contudo, observa-se uma valorização da escolarização feminina (embora a prioridade continuasse a ser o atendimento ao sexo masculino) centrada no “desenvolvimento das faculdades perceptíveis, intellectuaes e moraes dos meninos” (ACTO, 1887). Sobre as meninas, o texto silencia e, ao mesmo tempo, explicita a exigência do ensino de “trabalhos de agulha” nas escolas primárias de 1º grau. A diferença é reafirmada tanto pelo silêncio como pela explicitação do ensino dessa atividade reafirmada como de domínio feminino pelo autorizado saber escolar.

Diante das invisibilidades discursivas do ensino de História praticado na escolarização primária de meninos e meninas, é possível sugerir que fosse uma prática de se ensinar a história ancorada nas perspectivas clássicas, onde o passado ensina o presente e a história é mestra da vida. Pudemos identificar um material interessante sobre a memória em relação às autoridades na formação das condutas e do caráter, concepções essas possivelmente consoantes ao ensino de História ali praticado.

Em alguns fragmentos de um livro didático, sem data, em anexo no livro de Bretas (1991), podemos notar as orientações dadas naquele sentido de assujeitamento. Em “Ligeiras noções sobre Moral e Educação Doméstica e etc. do Prof. Lima, da Escola Rural da Fazenda Caiana, Município de Ouro Fino”, registra-se a temática da autoridade para ser trabalhada em classe.

No texto, a definição e a prescrição da conduta obediente: “O que é autoridade? Autoridade é uma ou mais pessoas que exerça empregos públicos, e judiciários.” Em seguida: “Para que serve a autoridade? Serve para manter a ordem, castigar os que erram, dar conselhos aos ignorantes, e trazer o povo em união, sinceridade, amor, verdade e justiça” (LIVRO DIDÁTICO *apud* BRETAS, 1991, p. 624).

Trata-se de prescrição, sob a forma de ensinamento, que mobiliza um saber autorizado, como o/a mestre/a e o inspetor escolar, que conferia autoridade a quem o exerce. Na autorização estabelecida, a legitimidade do exercício da autoridade: manter a ordem, castigar

os que erram, trazer o povo em união, amor, verdade e justiça. O exercício, enfim, do poder assentado e legitimado pelo saber.

Na lição, que ensinava as meninas e os meninos a serem obedientes, as referências às autoridades do pai de família, do professor e do inspetor: “Um pae de familia é autoridade? Sim é. De quem é ele autoridade? Ele é autoridade, de sua casa, esposa e filhos, pois só á ele cabem os direitos, de corrigil-os, determinál-os quaisquer trabalhos, castigar, etc” (BRETAS, 1991, p. 626).

Ao distinguir os níveis do exercício de autoridade, mas sem desautorizar nenhum deles, o manual constrói a verdade acerca dos que são autoridades e dos saberes que os legitimam como tais. Nessa disposição juízes, promotores, delegados de polícia, policiais, pais de famílias, inspetores escolares e professores encontram-se investidos de autoridade e localizados como sujeitos autorizados, construção operada pela repetição cotidiana do refrão:

O professor é autoridade?
É sim senhor.
E um inspetor escolar é autoridade?
É sim senhor.
Para que serve um inspetor escolar?
Serve para fiscalizar as escolas, se estão em Progresso ou não, corrigir as faltas do professor e etc.
Só estas cousas cabem ao inspector?
Não senhor.
Qual é mais?
Ao inspector cabe, fazer qualquer pedido á autoridade superior, em pról d'aquele estabelecimento de ensino que ele vem, e julgar necessário ao seu progresso.
Qual é a obrigação do menino para com as autoridades?
É respeitál-os estrictamente, e cumprir ordens.
E das pessoas inferiores em gráo?
Deve respeitál-os igualmente, com toda sinceridade e moral, para que assim dê á nós meninos, o exemplo. (LIVRO DIDÁTICO *apud* BRETAS, 1991, p. 624)

Podemos perceber que, pela leitura do livro didático, meninos e meninas eram treinados/as para respeitar e a obedecer às autoridades, principalmente aquelas próximas de seu cotidiano: professores, pais e inspetores. Seria o ensino de História dissonante com essas concepções? Ou teria a prática de se ensinar a História convergida para a manutenção do pleno funcionamento da vigilância hierarquizada e seus efeitos na produção de alunos e de alunas educados/as, polidos/as, civilizados/as.

Atribuía-se, no texto didático, ao/à professor/a, “os direitos d'um pae de família”, pois, afinal também era eleita quem deveria “velar pela moral, de seus alunos, vedando-os dos males, e trazendo-os na verdadeira trilha da Santa senda do bem; da juventude estudiana sobre sua direção” (BRETAS, 1991, p. 629).

Nessa construção, a significação da escola é a de continuidade do lar e a do/a mestre/a a de um/a segundo/a pai/mãe. Esta significação torna-se mais visível ante o objetivo do ensino de “prendas domésticas” nos currículos das escolas femininas. À escola, como mediadora na passagem da vida infantil para a adulta, cabia oferecer uma formação que preparasse as alunas

e os alunos para o posterior desempenho como mães/pais de família. No caso das meninas, o manual ensinava-lhes o que seria “um lar”:

Que é lar?

Lar vem de largeira-pedra de fogão, aos antigos hoje o consideramos essa palavra, á casa dos nossos paes ou a nossa quando a possuimos:

Que é trabalhos manuaes?

Por trabalhos manuaes se comprehende todos os serviços que são confeccionados com as mãos e dedos.

Que é serviços domésticos?

Comprehende-se todos serviços do interior da Casa, como sejam quintaes hortas e etc.

E não há outro exemplo?

Sim há: costuras, bordar, etc. etc. etc.

Que é cultivar?

Cultivar quer dizer plantar zelar-se etc.

De que vivem as Senhoras deste meio?

Vivem dos trabalhos domesticos.

E quaes são estes trabalhos?

São: costuras, fabricas de queijos, requeijões, teceloas e etc. (LIVRO DIDÁTICO *apud* BRETAS, 1991, p. 631-632)

Não há como negar que o livro didático, como recurso discursivo utilizado no cotidiano escolar, integrava a engrenagem da escola como tecnologia do gênero, produtora dos efeitos de masculino/feminino nos corpos e nos comportamentos de seus alunos e de suas alunas. Por meio de todo um aparato discursivo, como legislação, relatórios, mapas, livros didáticos e as demais estratégias e técnicas empregadas no interior das salas de aula, a escolarização produzia “corpos dóceis”. Corpos, enfim, que eram domesticados segundo a lógica de um sistema binário naturalizado graças ao funcionamento do poder disciplinar.

A perspectiva da escola como tecnologia de gênero permite-nos afirmar que a experiência de escolarização de meninas e de meninos ocorreu sob a lógica da partilha binária. A escola primária da Província de Goiás do século XIX foi espaço forjador de hábitos e de modos de pensar e de agir, espaço modelador de corpos e de comportamentos sexualmente diferenciados. A experiência de escolarização foi pensada e também presidida pelo dispositivo da vigilância hierárquica, revelada em sua operacionalidade pelas inúmeras estratégias de controle e de fiscalização a que esteve constringida e submetida.

A escola, em suas diversas práticas discursivas, funcionava, como já assinalamos, como uma complexa tecnologia produtora/reprodutora de gênero, esse “saber que estabelece significados para as diferenças corporais” (SCOTT, 1994, p. 12). Tal tecnologia operava, portanto, por meio de técnicas e estratégias discursivas acionadas no espaço político de alimentação/reafirmação de uma representação social que, ao ser internalizada e incorporada ao imaginário social, orientava e significava o modo de pensar e de agir do indivíduo e dos grupos, produzia os efeitos de gênero nos corpos, nos comportamentos e nas relações sociais. Como ressalta Navarro-Swain (2000, p. 57), as tecnologias do gênero traduzem “a criação da pesada materialidade dos corpos femininos e masculinos a partir de valores e de representações que os constituem.”

Abrigada sob essa matriz de sentido – a divisão hierarquizada dos sexos e a escolarização diferenciada segundo o sexo/gênero – são os significados possíveis e passíveis de serem lidos acerca daquela experiência de escolarização das crianças goianas. Em resumo, para os meninos, demarcava o caminho das possibilidades; para as meninas, o do destino, ligado ao “sul do corpo”/ventre, à maternidade, aos cuidados com o outro, mesmo que acenasse para a prática de um trabalho, do exercício de uma profissão ou até mesmo, na participação de um movimento social e político. As convenções de gênero forjadas e alimentadas pelas técnicas discursivas da tecnologia escolar, como a legislação, desenhavam bem os limites e alcances das práticas sociais de meninas e meninos ali passíveis de se executar. Estaria a prática de se ensinar História em uma posição de contrariar as possibilidades e os destinos imprimidos à educação generalizada e desigual de meninas e meninos? Em suas (in)visibilidades, tanto as possibilidades quanto o destino emanados da experiência de escolarização indicavam contornos precisos: a identidade sexual masculina e a feminina.

Referências

ACTO de 11 de Fevereiro de 1887, redando Regulamento para a Instrução primaria da Provincia. Regulamento para Instrucção Primária da Província de Goyaz. Goyaz: Typographia Provincial, 1887. Arquivo da sala de Documentação Encadernada do Arquivo Histórico Estadual de Goiás.

BRASIL. **Constituição Política do Império**, Rio de Janeiro, 1824. Disponível em: <<http://www.cmp.rj.gov.br/petro1/constituicao.htm>>. Acesso em: 10 out. 2007.

BRASIL. Lei geral de instrução pública, de 15 de outubro de 1827. **Lex: collecção das Leis do Imperio do Brasil, desde a Independência. 1826 a 1829**, Ouro Preto, v. 2, 1830. Arquivo da Sala de Documentação Encadernada do Arquivo Histórico Estadual de Goiás.

BRETAS, Genesco Ferreira. **História da Instrução Pública em Goiás**. Goiânia: CEGRAF/UFG, 1991, p. 626. (Coleção Documentos Goianos, 21).

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial. Teatro das sombras: a política imperial**. 4. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003, p. 63.

LAURETIS, Teresa de. Tecnologias do Gênero. Tradução de Suzana Funck. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.). **Tendências e Impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p. 206-242.

LIVRO DIDÁTICO. Ligeiras noções sobre Moral e Educação Doméstica e etc, do Prof. Lima, da Escola Rural da Fazenda Caiana, Município de Ouro Fino. In: BRETAS, Genesco Ferreira. **História da Instrução Pública em Goiás**. Goiânia: CEGRAF/UFG, 1991, p. 624-634. (Coleção Documentos Goianos, 21).

NAVARRO-SWAIN, Tânia. A invenção do corpo feminino ou a hora e a vez do nomadismo identitário. In: SWAIN, Tânia Navarro (Org.). **Feminismos: Teorias e Perspectivas. Textos de História:** Revista do Programa de Pós-Graduação em História da UnB. Brasília, UnB, vol.8, n.1/2, 2000.

SCOTT, Joan. Prefácio. A gender and politics of history. **Cadernos Pagu**, Campinas, v.3, p.11-27, 1994.

*Recebido em 21 de janeiro de 2015
Revisado em 06 de novembro de 2015
Aceito em 10 de novembro de 2015*