



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

ANA KELLY CAVALCANTE MENEZES

**ALGUMAS REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO E DISCIPLINARIZAÇÃO
FEMININA NAS OBRAS DE NÍSIA FLORESTA. (1827-1856)**

FORTALEZA

2022

ANA KELLY CAVALCANTE MENEZES

ALGUMAS REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO E DISCIPLINARIZAÇÃO
FEMININA NAS OBRAS DE NÍSIA FLORESTA. (1827-1856)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientador: Prof. Dr. Gisafran Nazareno Mota Jucá

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C364a Cavalcante Menezes, Ana Kelly.
Algumas reflexões acerca da Educação e Disciplinarização feminina nas obras de Nísia Floresta. (1827-1856) reflexões acerca da educação e disciplinarização feminina nas obras de Nísia Floresta. (1827-1856). / Ana Kelly Cavalcante Menezes. – 2022.
102 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2022.
Orientação: Prof. Dr. Gisafran Nazareno Mota Jucá.

1. história das mulheres. 2. história da educação feminina. 3. Nísia Floresta. I. Título.

CDD 370

ANA KELLY CAVALCANTE MENEZES

ALGUMAS REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO E DISCIPLINARIZAÇÃO
FEMININA NAS OBRAS DE NÍSIA FLORESTA. (1827-1856)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientador: Prof. Dr. Gisafran Nazareno Mota Jucá

Aprovada em 27/07/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gisafran Nazareno Mota Jucá (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Zilda Maria Menezes Lima
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Profa. Dra. Patrícia Helena Carvalho Holanda
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico este trabalho ao meu pai,
Jose Aroldo Queiroz Menezes (*in
memorian*) que, de onde estiver, é
meu anjo da guarda e para todas as
mulheres que não tiveram medo de
amar e de lutar.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Agradeço primeiramente à Deus por ter me permitido finalizar esta pesquisa durante esta pandemia do Covid-19, com saúde, mesmo tendo contraído o vírus e vivido momentos de incertezas. Perdi pessoas especiais na família no último ano, convivi diariamente com medo das crises de ansiedade e dos ataques de pânico. Pensei que não tinha mais forças pois o caminho estava muito difícil, principalmente por ser uma pessoa neuroatípica. Contudo, Deus em sua infinita bondade, me mostrou que sou capaz.

À minha mãe, Nilce, que é minha base, meu chão, meu alicerce. Enxugou minhas lágrimas e me aconselhou quando eu mais precisava. Me sinto privilegiada em ser sua filha, por poder saber que posso contar com a senhora. Amo-te infinitamente.

Agradeço a minha companheira Amanda, pelo cuidado durante o período que estava com chikungunya e covid. Principalmente, por nunca desistir de mim. Você nunca deixou a depressão e a ansiedade falarem mais alto que a minha vontade de vencer.

Aos meus amigos que me aguentaram nesses meses de completa loucura para a finalização deste trabalho e por todo o amor que sei que vocês têm por mim, em especial: Matheus e Tati.

Ao meu orientador Gisafran Jucá, meus mais profundos e sinceros agradecimentos. Acima de tudo, agradeço pela paciência e o cuidado que tive comigo e com a minha pesquisa durante todo esse processo.

À professora Zilda Menezes, obrigada por fazer parte da minha banca e obrigada por todas as aprendizagens valiosas que me proporcionaram. Nenhuma palavra será suficiente para a agradecer!

Por fim, agradeço imensamente a Professora Patrícia Holanda, por ter me acolhido tão bem na Linha de História e Educação Comparada desde o início, pelos debates em salas de aulas e por ser um ser humano tão empático.

Pesquisar, escrever e ensinar história é um ato político. Escrever a História das Mulheres é um ato explicitamente político, posicionado, comprometido com o projeto de mudanças das e nas relações entre homens e mulheres. É um ato que nos exige pensar a História, libertária e diferentemente, investindo em suas possibilidades transformadoras e emancipadoras. É um ato que nos exige pensar e praticar a história, investindo e reafirmando nossa posição no mundo como indivíduos com “direito a ter direitos”. É um ato que nos exige pensar e praticar a história insistindo em afirmar e lutar para assegurar aquilo que toda e qualquer pessoa de mais valioso: sua dimensão humana, sua humanidade. (MUNIZ, 2018. p. 18)

RESUMO

O presente trabalho é fruto de estudos e reflexões realizados desde a graduação, acerca da História das mulheres, das relações de gênero e da condição feminina nos mais diversos aspectos. Esta pesquisa tem por objetivo analisar as principais obras da escritora e poetisa Nísia Floresta e sua contribuição para a educação feminina durante o século XIX, bem como compreender o discurso normatizador presente em seus livros. Pretende-se também compreender os discursos acerca do papel feminino e o que era esperado de tal em uma sociedade patriarcal que ainda respirava o que restou da América Portuguesa. Para tal, foram examinadas as inúmeras mudanças que antecederam o período do recorte, como por exemplo: a expulsão dos jesuítas em 1759 e a reforma feita pelo Marquês de Pombal entre 1750-1777. Também foi considerado o decreto de 1827, que oficializou o ensino das primeiras letras para as mulheres, periódicos oitocentistas, as cartas trocadas entre Nísia Floresta e Augusto Comte, e as obras “Direitos das mulheres e injustiça dos homens” (1832), “Conselhos à Minha Filha” (1945), “Fany ou o modelo das donzelas” (1847), “Discurso que a suas educandas dirigió N.F.B. Augusta” (1847) e “Opúsculo humanitário” (1953).

No decorrer deste trabalho, as discussões acerca da trajetória das mulheres oitocentistas, num exercício de História Comparada, entrelaçam-se com questionamentos levantados por Nísia Floresta sobre uma educação mais igualitária e libertadora.

Palavras-chaves: história das mulheres; história da educação feminina; Nísia Floresta.

ABSTRACT

The present work is the result of studies and reflections carried out since graduation, about the History of women, gender relations and the female condition in the most diverse aspects. This research aims to analyze the main works of the writer and poet Nísia Floresta and her contribution to female education during the 19th century, as well as to understand the normative discourse present in her books. It is also intended to understand the discourses about the female role and what was expected of such in a patriarchal society that still breathed what was left of Portuguese America. To this end, the numerous changes that preceded the period of the clipping were examined, such as: the expulsion of the Jesuits in 1759 and the reform carried out by the Marquis of Pombal between 1750-1777. Also considered was the decree of 1827, which made official the teaching of first letters to women, 19th century periodicals, the letters exchanged between Nísia Floresta and Augusto Comte, and the works "Direitos das mulheres e injustiça dos homens" (1832), "Conselhos à Minha Filha" (1945), "Fany ou o modelo das donzelas" (1847), "Discurso que a suas educandas dirigio N.F.B. Augusta" (1847) and "Opúsculo humanitário" (1953).

In the course of this paper, there'll be discussions about the trajectory of 19th century women, in an exercise with Comparative History, intertwine with questions raised by Nísia Floresta about a more egalitarian and liberating education.

Keywords: women's history; history of women's education; Nísia Floresta.

FIGURA 1



FONTE: Retrato de Nísia Floresta, publicado no livro Mulheres Ilustres do Brazil (1899) por D. Ignez Sabino

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 GÊNERO E EDUCAÇÃO	16
2.1 RESQUÍCIOS DA AMÉRICA PORTUGUESA: UMA BREVE ANÁLISE DA PROPOSTA EDUCACIONAL EM INÁCIO DE LOYOLA E MARQUÊS DE POMBAL.....	16
2.2 EDUCAÇÃO FEMININA NO BRASIL IMPÉRIO.....	24
2.3 AUGUSTE COMTE, NÍSIA E O POSITIVISMO.....	30
3 O SUJEITO FEMININO NO BRASIL IMPÉRIO	41
3.1 IDENTIDADE E TRAJETÓRIA ATRAVÉS DA HISTORIOGRAFIA FEMININA.....	41
3.2 CONDIÇÃO FEMININA OITOCENTISTA.....	50
3.3 AUTORIA E ESCRITA FEMININA NO SÉCULO XIX.....	57
4 AS FACES DE NÍSIA FLORESTA	65
4.1 A MULHER POR TRÁS DO NOME.....	65
4.2 O PLÁGIO-TRADUÇÃO EM “DIREITO DAS MULHERES E INJUSTIÇA DOS HOMENS” (1832) E A ESCRITA “FEMINISTA POSSÍVEL” DE NÍSIA FLORESTA.....	71
5 CONCLUSÃO	87
6 REFERÊNCIAS	90

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa “Nísia Floresta e a educação feminina pós américa portuguesa (1827-1856)” nasceu através de questionamentos surgidos ainda na graduação em História e do contato com a História das Mulheres na disciplina de Brasil I durante o semestre 2014.1. Foi a partir deste período que senti a necessidade em buscar compreender com mais afinco acerca do que era esse conceito, o que já havia sido escrito sobre e assim, explorar os muitos questionamentos que cercam a temática e que ainda são tão contemporâneos. Compreender a História das mulheres é perceber que, por séculos, elas conseguiram resistir aos mais diversos tipos de perseguição e que mesmo diante disso, houveram aquelas que tentaram lutar pelos direitos das mulheres de poderem pensar por si mesmas e livres das amarras do estado e da igreja, em ter uma educação igualitária e ser livre.

A historiografia brasileira durante muitos anos, através da narrativa feita por homens, deixou de lado e silenciou o sujeito feminino e sua trajetória. Pesquisar e compreender como esse processo de invisibilidade ocorreu, levanta a necessidade de questionar quais outros aspectos da história das mulheres também sofreram com essa forma de fazer história que evidenciava a História dos heróis, da economia e da política. A pesquisadora Vera Andrade afirma que desde muito cedo, já era esperado das mulheres que estas aprendessem sobre os afazeres domésticos e que a educação feminina se resumia a uma preparação para o matrimônio e a maternidade – onde algo além disso era totalmente desnecessário.

“A educação durante a monarquia estava ligada ao desempenho dos papéis sociais. Enquanto a educação masculina era direcionada para o exercício da cidadania e das funções públicas, a educação feminina estava voltada para as funções familiares e para a maternidade. A sociedade era pensada a partir da célula familiar, e a vida social funcionava como uma ampliação da vida doméstica. No quadro das relações sociais patriarcais, aos homens cabia formar e dirigir os núcleos familiares através da procriação, sustentação e proteção; o lugar do homem era o de administrador dos espaços privados e públicos, do micro ao macro espaço sócio-político-econômico. Às mulheres cabia o papel de reprodutoras da linhagem das famílias e zeladoras do lar; o lugar da mulher era o de esposa e mãe no âmbito doméstico e familiar, e, de forma complementar, de dama da sociedade”. (ANDRADE, 1999, p. 140)

Durante o período colonial, a educação feminina andava lado a lado com os discursos religiosos, onde, aprender a escrever só era necessário para cartas onde a mulher dissesse nesta os seus afazeres ou falasse sobre as provisões do seu lar. Mesmo diante de um cenário que esperava pouquíssimo das mulheres, houve aquelas que questionaram seu papel na sociedade e tentaram destruir as limitações que lhes eram impostas. Podemos citar, como uma dessas mulheres, a educadora Nísia Floresta. Floresta foi a primeira mulher a fundar um colégio exclusivo para meninas no Rio de Janeiro, que tinha como objetivo garantir uma educação igualitária que não era oferecida às meninas da época.

Este trabalho, portanto, tem como objetivo compreender a contribuição de Nísia Floresta para a educação feminina, assim como sua importância dentro da História da Educação, visto que esta, foi responsável por trazer os primeiros pensamentos feministas para o Brasil e tentar aplicá-los dentro do currículo do Colégio Augusto, bem como as influências do pensamento positivista de seu grande amigo Auguste Comte e, principalmente, mostrar o caráter normatizador presente nas obras de Floresta, marcado imensamente por sua visão católica e moralista, que até o presente momento, não fora abordado em outros trabalhos acadêmicos.

Para tanto, iniciamos com o capítulo intitulado “**Gênero e Educação**”, onde buscamos compreender o início da educação no Brasil, através de uma análise do período jesuítico, assim como, livros, cartas e outros documentos que marcaram todo esse momento em que a educação colonial floresceu em mãos católicas, mas que também reforçou discursos que por muitos anos desmereceu as mulheres e seu papel na sociedade, bem como seu acesso às escolas. Analisamos também as marcas deixadas pela educação inaciana, mesmo após sua expulsão em 1759 e a tentativa de Marquês de Pombal de erradicar todos os vestígios deixados por eles, mas sem muito sucesso. Explicamos também a importância da proposta educacional proposta por Pombal e Luís Antonio Verney, que não apenas deixou o Brasil em uma situação de calamidade no quesito da educação, como impactou a educação feminina, atrasando-a ainda mais.

Apresenta-se também a importância da chegada na família real e as mudanças trazidas junto com eles, principalmente para as mulheres.

Esmiuçamos as decisões tomadas pelo rei D. João VI e sucessivamente seu filho D. Pedro, as influências positivistas, e a organização educacional proposta durante o Brasil Império. Dentro do currículo proposto por D. Pedro, evidenciamos como foi sendo construído a educação para meninas e qual era o foco de tal. Nota-se que não esperavam muito das mulheres durante o século XIX, desejava-se apenas que estas fossem boas esposas, boas mães, submissas a seus maridos e a Igreja Católica. Contudo, houve aquelas que tentaram ir contra a corrente, como é o caso da educadora nordestina Nísia Floresta.

Ao fim deste primeiro capítulo, faz-se uma análise dos ideais nisianos para a educação no Brasil, bem como, para as mulheres. Para tanto, Floresta cria o primeiro colégio feminino com o mesmo currículo que era direcionado aos meninos. Expõe-se a influência positivista que a mesma recebeu através das leituras da época, assim como, a relação de amizade que construiu junto a Auguste Comte. Essa análise foi feita através do estudo de cartas, livros e jornais do período imperial que corroboraram com as conclusões expostas.

Buscamos no segundo capítulo, intitulado “**O sujeito feminino no Brasil Império**”, compreender o ponto de vista teórico da história das mulheres, quais fatores influenciaram e contribuíram para a reorganização social que permitiu que as mulheres participassem da produção histórica. A voz feminina se fez ouvir na clandestinidade, mesmo com as mudanças estruturais trazidas pela Escola dos Annales e pela terceira geração desta, A Nova História. Eram os homens que organizavam as regras e a sociedade, foram eles os responsáveis pelo silêncio feminino.

Tedeschi (2016) explica que o silêncio das mulheres era tido como uma característica feminina que deveria ser encorajada, uma vez que a mulher ideal era submissa ao pai, ao marido e a Igreja e, acima de tudo, deveria falar apenas quando necessário. Nessa lógica, com a chegada dos ideais do movimento feminista ao Brasil, as mulheres puderam começar a romper com as amarras das convenções sociais que as subjugavam. Para tanto, trabalhamos com autoras que marcaram o início da História das Mulheres no Brasil e do estudo de gênero como Mary Del Priore, Maria Stella Bresciani, Margareth Rago, Rachel Soihet, Joana Pedro, Miriam Moreira Leite e Heleith

Saffioti. Estas historiadoras foram pedras fundamentais para a disseminação do feminismo no Brasil.

Conseqüentemente, buscamos entender a condição feminina dentro da perspectiva histórica, assim como a importância da autoria feminina no século XIX, uma vez que a imprensa surgiu como uma das principais ferramentas para as primeiras jornalistas oitocentistas. Para tal finalidade, utilizamos periódicos feministas do Brasil Império como **O Espelho das brasileiras** (1831), o **Jornal das Senhoras** (1852), **A Família** (1877), **A mensageira** (1897), que eram destinados não apenas para as mulheres da elite, mas também para as mulheres trabalhadoras que enfrentavam diariamente os abusos que o sistema machista e patriarcal proporcionava nesse período.

E assim, abrimos caminho para o terceiro e último capítulo, intitulado “**As faces de Nísia Floresta**”, onde iremos analisar toda a trajetória de Nísia Floresta, o fechamento do Colégio Augusto em 1856, suas principais obras e o impacto dentro da sociedade brasileira oitocentista, bem como as peculiaridades não tão faladas que cercam a obra **Direito das mulheres e Injustiça dos Homens (1832)**. Fazemos uma análise minuciosa das obras **Conselhos à minha filha** (1845), **Fany ou o modelo das donzelas** (1847), **Discurso que a suas educandas dirigio N.F.B. Augusta** (1847) e **Opúsculo Humanitário** (1853), buscando compreender o que era para a autora o papel da mulher, bem como sua luta pelo seu acesso, ainda negado, à uma educação igualitária e libertadora para as meninas. Todas as obras foram analisadas em um único tópico, pois, apenas juntas, elas poderão nos fornecer um panorama completo da educação Nisiana, sua vida e suas opiniões no que tange o comportamento e o corpo feminino.

2 GÊNERO E EDUCAÇÃO

“Ora, desde a sua chegada em 1549, a Companhia de Jesus não servia como instrumento político, lutando incansavelmente pela reafirmação do poder da Igreja? Teriam sido os jesuítas “contaminados” pela sede de poder, claramente evidenciada pela Igreja – sua tutora oficial?” (ALMEIDA; TEIXEIRA, 2000, p. 45)

2.1 RESQUÍCIOS DA AMÉRICA PORTUGUESA: UMA BREVE ANÁLISE DA PROPOSTA EDUCACIONAL EM INÁCIO DE LOYOLA E MARQUÊS DE POMBAL

Compreender a educação feminina no Brasil do século XIX, significa ter que embarcar em uma análise desde os primeiros passos da educação na Terra de Santa Cruz, entendendo seu pensamento pedagógico e ações educativas. É possível afirmar que essa jornada se inicia com a chegada dos Jesuítas em 1549, onde estes depararam-se com um panorama nunca visto antes, tanto em relação à cultura quanto às condições locais.

A Companhia de Jesus é uma ordem religiosa fundada por seis padres, liderados por Inácio de Loyola, em 1534, nos arredores de Paris, e tinham como objetivos iniciais, difundir a doutrina cristã mundialmente e lutar contra o avanço do protestantismo. A ordem surgiu durante um momento de muitos conflitos políticos e religiosos na Igreja Católica, em que o homem se deparava com transformações incomparáveis, cercado de angústia e em um período repleto de guerras.

Diante desse cenário, em pouco tempo, a Companhia cresceu de forma exponencial, tendo a proteção dos governantes nos países por onde iam. Por toda a Europa estavam os homens de Loyola, assumindo posições de grande importância, apoderando-se de Universidades – disciplinas como Teologia e Filosofia, dominando assim, a formação de futuros educadores. Enquanto isso, a sociedade europeia ia se organizando, através do desenvolvimento da economia capitalista. Nesse sentido, os jesuítas precisaram se adaptar, e para tal propósito, decidiram fundar colégios, pois, para Loyola, **a educação era a**

chave para o controle do saber, e principalmente, de como era disseminado esse saber. Sebe (1982) afirma que:

Possuíam os jesuítas, em 1584, nove casas nos Países Baixos; em 1592, abriram mais cinco colégios nas cidades em que os calvinistas se mostravam mais atuantes. Entre 1593 e 1625, fundaram ainda na mesma região mais 27 estabelecimentos, quase todos com colégios. O número de adeptos também era notável, (...) no resto da Europa no mesmo ano registravam-se os seguintes números: 2516 na França, 2283 na Alemanha e 2962 na Espanha. (SEBE, 1982, p. 40)

Mesmo que inicialmente a educação não tenha sido o principal foco de Loyola, os colégios foram a solução para continuar atraindo fiéis, e de toda parte, vinham os filhos de “boas famílias” para serem educados pela ordem. O *Ratio Studiorum*, presente no capítulo IV das Constituições¹, foi a base para o sistema pedagógico criado por Loyola. Oficializado como método de ensino e lei em 1599. De acordo com Cantos (2009):

A composição do *Ratio* contou com uma elaboração baseada na sabedoria antiga, contemplou o cristianismo como o tesouro de suas verdades, a Idade Média com a riqueza das experiências filosóficas e o Renascimento com as preocupações de elegância e arte. (CANTOS, 2009, p. 35)

O *Ratio* garantiu uma grande importância ao papel do professor, os alunos eram organizados como “pequenas sociedades”, onde cada um tinha uma função e não eram um amontoado de “pesos mortos” ao redor de um livro. A educação jesuíta andava de mãos dadas com a religião, e o *Ratio* permitiu que os alunos tivessem uma formação verdadeiramente religiosa, se utilizando da lógica educativa e da didática para alcançar tal feito. Paiva (2000) nos explica que o método didático-pedagógico do *Ratio* deveria também garantir que os alunos fossem preparados para sociedade colonial e perpetuar a cultura

¹ As Constituições, escrito por Inácio de Loyola, foram divididas em cinco partes e que deveriam ser seguidas completamente e mesmo após a morte de seu autor, não poderiam ser alteradas. O livro segue três princípios básicos: o primeiro, os jesuítas deveriam ser guiados pelo único desejo da glória divina; o segundo determinava que o bem deveria ser universal e o terceiro se referia à obediência. As Constituições abordavam desde o ingresso de futuros jesuítas, através de normas de admissão e aprovação, ao governo e autoridades que compunham a Ordem.

portuguesa fora dos muros do colégio, através dos princípios: ordem, hierarquia, subordinação e obediência.

Seguindo o que os fora ensinado, os jesuítas fundaram os primeiros colégios na América Portuguesa, no ano de 1550, na Bahia.

O Colégio de Jesus da Bahia foi fundado em 1550. Com instalações e acomodações pequenas, que lhe impunham uma limitação no número de alunos, nunca contou com mais de 25 alunos internos (entre órfãos, índios e mamelucos). Também frequentavam as aulas de ler e escrever alguns alunos externos (em sua maioria filhos de colonos portugueses). Entre sua fundação e 1556, contou com quatro mestres: Vicente Rodrigues – ministrou aulas entre abril de 1549 e julho de 1550; Salvador Rodrigues – atuou entre julho de 1550 e julho de 1553; Antonio Blasques – exerceu as atividades docentes entre julho e novembro de 1553; e João Gonçalves – que exerceu a atividade docente entre novembro de 1553 e 1556. (NETO; MACIEL, 2008, p. 9)

Ensinavam a ler, escrever, contar e cantar, entretanto, o acesso às escolas era proibido para meninas e crianças negras, mesmo que livres. A disciplina era uma das bases de todos os colégios da ordem:

A disciplina se baseava na emulação e na competição, fomentadas de vários modos: individualmente, tendo cada aluno um êmulo com quem competir, e coletivamente, dividindo-se as classes em dois grupos rivais, com denominações próprias. Fomentava-se igualmente a emulação entre escolas, por meio de exames, certames, discussões, etc. Com isso se despertava o sentimento de competição e do amor-próprio. (LUZURIAGA, 2001, p. 119)

As aulas eram distribuídas nos seguintes “níveis de ensino”: Humanidades, Artes ou Filosofias (Ciências Naturais) e Teologia. Além, claro, da catequese. Canto (2009) explica que eram subdivididas as disciplinas em cursos superiores, médios e inferiores. Nesse sentido:

Os altos estudos (superiores) contemplavam Filosofia e Teologia, já os estudos médios compreendiam gramática, humanidades e retórica. A base dessa cultura era o ensino das línguas clássicas, já que, para o fundador da Companhia, a língua era o instrumento apto para a conquista das almas, conforme ressalta Leite (1938a). Os estudos chamados inferiores davam-se nas aulas primárias, nas chamadas escolas de ler e escrever, nas quais, além desses conhecimentos básicos, também se ensinavam contos e se iniciavam as crianças na música vocal. (CANTO, 2009, p. 78)

Era obrigatório também o ensino do latim e todas as aulas e textos deveriam ser escritos em tal língua. Leite (1938a) aponta que também era ensinado a língua tupi, com a criação até mesmo de uma gramática para facilitar a aprendizagem. O curso de Artes ou Filosofia (Ciências Naturais) abrangia a Lógica, Física, Metafísica, Ética e Matemática. O curso de Teologia era dividido em Teologia Moral, Estudos dos Atos, Virtudes e Vícios, e Teologia Especulativa, que eram os estudos dos dogmas católicos. Como explica Franca (1952):

I — Currículo Teológico - 4 anos

- Teologia Escolástica. Quatro anos; dois professores, cada qual com 4 horas por semana.
- Teologia Moral. Dois anos; dois professores com aulas diárias ou um professor com duas horas por dia.
- Sagrada Escritura. Dois anos com aulas diárias.
- Hebreu. Um ano, com duas horas por semana.

II — Currículo Filosófico – 3 anos

- 1.º ano – Lógica e introdução às ciências; um professor; 2 horas por dia.
- 2.º ano – Cosmologia, Psicologia, Física - 2 horas por dia, Matemática – 1 hora por dia.
- 3.º ano – Psicologia, Metafísica, Filosofia moral – dois professores. 2 horas por dia.

III – Currículo Humanista – 3 anos

O currículo humanista corresponde ao moderno curso secundário, abrange no *Ratio* cinco classes: Retórica, Humanidades, Gramática Superior, Gramática Média e Gramática Inferior. (FRANCA, 1952, p. 27 e 28)

E complementa:

Estas classes são caracterizadas por graus, ou estágios de progresso. Representam menos uma unidade de tempo (1 ano) do que uma determinada soma de conhecimento adquiridos. Só podia ser promovido à classe superior, o aluno que os houvesse assimilado integralmente. Por isso, na prática, o currículo dilatava-se muitas vezes por 6 e 7 anos; a última classe de gramática e às vezes a penúltima desdobrava em duas outras, A e B, ou ínfima gramática *primi ordinis* e ínfima gramática *secundi ordinis*. (FRANCA, 1952, p. 28).

Além disso, buscavam moldar os alunos em homens corretos e íntegros, os lapidando no que os jesuítas acreditavam ser o ideal. Eram eles disciplinados conforme as Constituições e o *Ratio*. Ao início de todas as aulas,

era obrigatório a oração para todos – alunos e professores, com as cabeças baixas e de joelhos. Em completo sinal de adoração.

Haja também às sexta-feiras ou aos sábados, por meia hora, uma exortação espiritual ou explicação da doutrina. Exortem-se principalmente os alunos à oração quotidiana a Deus, particularmente à recitação diária do terço ou do ofício de Nossa Senhora; ao exame vespertino da consciência, à recepção frequente e digna dos sacramentos da Penitência e da Eucaristia, à fuga dos maus hábitos, ao horror ao vício e finalmente à prática das virtudes dignas do cristão. (FRANCA, 1952, p. 181).

Loyola também escreveu nas Constituições que os alunos deveriam ser castigados fisicamente e/ou verbalmente e que a variação de tal, dependia do comportamento do aluno. Os alunos mais novos podiam ser açoitados, os médios recebiam à palmatória e os mais velhos eram apenas repreendidos verbalmente. Entretanto, se após esses castigos, o aluno não mudasse seu comportamento, seria expulso do colégio.

O ensino tradicional de Loyola, sustentado na hierarquia, na ordem e na organização, foi confrontado diretamente pela existência dos povos indígenas, que possuíam idioma, cultura, e, principalmente, crenças próprias. Os jesuítas, constatando a necessidade de ter que ensinar aos nativos a contar, ler e escrever, aprenderam o dialeto Tupi, no intuito de facilitar a comunicação entre ambos. Criaram também músicas, danças e peças de teatro que, de maneira sutil, infiltraram na vida dos indígenas, a cultura europeia e a fé cristã.

Já a educação para os meninos brancos, vindos de famílias mais abastadas, era focado em levá-los futuramente para a Universidade de Coimbra e torná-los homens honrados, homens da **elite**. Gadotti (2002) expõe que:

Os jesuítas nos legaram um ensino de caráter verbalista, retórico, livresco, memorístico e repetitivo, que estimulava a competição através de prêmios e castigos. Discriminatórios e preconceituosos, os jesuítas dedicaram-se à formação das elites coloniais e difundiram nas classes populares a religião da subserviência, da dependência e do paternalismo, características marcantes de nossa cultura ainda hoje. Era uma educação que reproduzia uma sociedade perversa, dividida entre analfabetos e sabichões, os “doutores”. (GADOTTI, 2002, p.231)

Esse ensino que categorizava quem recebia melhor educação ou não pelo tamanho do poder aquisitivo que possuía e pela cor da pele, fez com que muitos ficassem à margem, esquecidos – principalmente, as mulheres. A Igreja tinha necessidade de proteger as mulheres, desde tenra idade, dos pecados que já nasciam com elas, através do ensinamento dos princípios da religião e o que interessava ao cuidado de um lar, como bordar, ler, fiar, coser e talhar. A educação feminina durante esse período, não ia muito além disso: preparar-se para o matrimônio, para os cuidados domésticos, familiares e mando das criadas. As exceções à regra eram as moças que, mais tarde, seriam enviadas para o convento e lá teriam outras matérias como latim, francês e música.

A ação educativa do convento consistia em preparar a mulher para a labuta da casa e dos filhos, uma vez que a ela seria confiada a educação dos filhos na primeira infância e ainda a responsabilidade pelo suporte moral da família, papéis fundamentais no plano de Deus e da sociedade. (...) os ensinamentos eram ministrados, considerando duas faixas etárias, distinguindo o nível de maturidade das alunas: a primeira envolvia crianças de 06 a 12 anos, sendo esse o momento propício à formação da razão, do caráter, da consciência e dos bons hábitos das alunas; já a segunda envolvia crianças a partir dos 12 anos. Esta era considerada uma fase de transição, posto que a menina precisaria ser cuidada com muita simpatia, pois era o momento em que se aprendia a ordenar os impulsos e as vontades, abdicando, desse modo, aos desejos em favor dos princípios morais definidos pela igreja e pela sociedade. (SANTOS, 2011, p. 199).

Os conventos, nesse período, tinham uma educação de reclusão, focado em alcançar uma “vida perfeita”, baseada na devoção e no enclausuramento das mulheres. A vida de clausura nos conventos, muitas vezes era utilizada como punição para mulheres transgressoras, e em outros casos, poderiam ser utilizados também como “prisões”, em situações onde o homem tivesse muitas filhas e não queria dividir seu patrimônio com diversos genros, ou maridos traídos, ou, até mesmo, irmãos que não queriam concorrência pela herança. A situação das mulheres brancas pobres, negras e indígenas era muito pior, visto que estas eram praticamente invisíveis e não se esperava delas nada além da submissão e aceitação do seu papel social como mulher.

Durante todo o século XVI, XVII e boa parte do século XVIII, as mulheres viviam dormentes, confusas sobre o porquê de não poderem ser letradas também. O modelo jesuíta garantiu essa dominação masculina sobre a

educação, e não teria mudado – mesmo que minimamente – se não fossem as ações do Marquês de Pombal. Segundo Azevedo (2010):

Alegava-se por toda parte que a Companhia de Jesus, perdido o antigo espírito de seu fundador, entrara em decadência, e que, dominada pela ambição do poder e de riquezas, procurava manejar os governos como um instrumento político, ao sabor de suas conveniências e contra os interesses nacionais. (AZEVEDO, 2010, p. 522).

Pombal assumiu o cargo de ministro da fazenda do rei D. João I, substituindo Azevedo Coutinho. As reformas feitas por ele, afetaram todos os âmbitos da colônia, seja político, administrativo, econômico, cultural ou educacional. O Marquês acreditava que os existentes atrasos na educação da metrópole e da colônia eram provenientes dos jesuítas e que eram um obstáculo à implantação dos ideais iluministas que cresciam na Europa. Diante disso, somado às críticas em relação ao monopólio do ensino, culminou na expulsão da Ordem em 1759. O Marquês desejava uma forma de ensino completamente diferente dos jesuítas. Desse modo:

As principais medidas implantadas pelo marquês, por intermédio do Alvará de 28 de junho de 1759, foram: total destruição da organização da educação jesuítica e sua metodologia de ensino, tanto no Brasil quanto em Portugal; instituição de aulas de gramática latina, de grego e de retórica; criação do cargo de 'diretor de estudos' – pretendia-se que fosse um órgão administrativo de orientação e fiscalização do ensino; introdução das aulas régias – aulas isoladas que substituíram o curso secundário de humanidades criado pelos jesuítas; realização de concurso para escolha de professores para ministrarem as aulas régias; aprovação e instituição das aulas de comércio. Inspirado nos ideais iluministas, Pombal empreende uma profunda reforma educacional, ao menos formalmente. A metodologia eclesiástica dos jesuítas é substituída pelo pensamento pedagógico da escola pública e laica. É o surgimento do espírito moderno. (NETO; MACIEL, 2006, p. 6)

De acordo com Pombal, a educação deveria servir aos propósitos do Estado e não a fé. A ameaça à autoridade absolutista e legítima do rei e o atentado a sua vida, não apenas causou a expulsão dos jesuítas do Brasil, bem como, a prisão de mais de quinhentos deles em Portugal. O braço direito de Marquês nessa empreitada, era Luís Antonio Verney², que acreditava que as

² Nascido em Lisboa, em 1713, filho de franceses, viveu e morreu na Itália, integrando-se no movimento cultural que na história se conhece por iluminismo, como explica Arilda Miranda

mulheres eram desprezadas no que diz respeito à educação, não sabendo ler e nem escrever. Verney (1991) explicava haver urgência em permitir que as mulheres tivessem acesso às escolas, pois apenas assim, poderiam exercer corretamente suas funções de boas mães e boas esposas. Aponta ele que:

Quanto a necessidade, eu acho-a grande que as mulheres estudem. Elas, principalmente as mães de família, são as nossas mestras nos primeiros anos de vida: elas nos ensinam a língua, elas nos dão as primeiras ideias das coisas. E que coisa boa hão de ensinar, se elas não sabem o que dizem? Certamente que os prejuízos nos metem na cabeça na nossa primeira meninice são sumamente prejudiciais em todos os estados da vida; e quer-se um grande estudo para e reflexão para se despir deles. Além disso, elas governam a casa, e a direção do econômico fica na esfera da sua jurisdição. (VERNEY, 1991, p. 124)

Além disso, os estudos para as meninas também serviriam para acalmar os seus futuros maridos, caso ele fosse muito “bruto e agressivo”. Ou seja, a educação, segundo Verney, deveria ser focada em “estudos mais próprios de mulheres”, mantendo-as no papel de submissão e controle que já era esperado delas, reforçando a mentalidade da imperfeição feminina quando comparada ao homem, da inferioridade e do pecado, afetando diretamente a maneira de pensar da sociedade em relação às mulheres, privilegiando os homens e mantendo-as recatadas.

Entretanto, a reforma proposta por Pombal no Brasil teve o efeito contrário do que aconteceu em Portugal, em que o sistema educacional teve um completo reordenamento. Ocorreu um declínio na excelência do ensino e uma falta de professores qualificados, principalmente, falta de recursos financeiros, visto que, os subsídios que deveriam ter ido para as escolas e a formação de professores capacitados, era constantemente desviado. Além da falta de material didático, baixos salários e embates constantes entre políticas públicas contra a fé católica, fazendo com que a colônia amargasse por mais de dez anos sem qualquer modelo educacional a ser seguida.

O Marquês não conseguiu eliminar totalmente a influência pedagógica deixada pelos jesuítas, não havia organização para formar um novo modelo educacional tão forte quanto o criado por eles. Permaneceu, portanto, um

(1987).

modelo que tinha fortes conexões com o da ordem, ou seja, uma educação que ignorava o sexo feminino, elitista, que garantia na realidade, a ascensão de uma pequena parcela detentora de poder. Contudo, é importante destacar que, foi na reforma pombalina que houve a primeira tentativa de garantir instrução às mulheres, mesmo que na prática não tivesse tanta mudança assim. Um avanço foi a permissão de que as meninas pudessem frequentar salas de aula, mesmo que separadas por gênero.

Entretanto, seria com a vinda da família real para o Brasil, que a realidade, não apenas da educação, mas da vida das mulheres passaria por muitas mudanças e transformações.

2.2 EDUCAÇÃO FEMININA NO BRASIL IMPÉRIO

Com a chegada da família real, muitas mudanças proeminentes aconteceram, como: a abertura dos portos para o comércio externo, o estabelecimento de fábricas, a criação de uma Academia Real Militar, do Jardim Botânico, do Banco do Brasil, da Biblioteca Real, da Academia de Belas Artes e da Imprensa Régia. Assim como o alargamento de estradas e criação de novas ruas, melhorias no saneamento, na iluminação e no abastecimento de água.

Após a morte de D. Maria I, D. João finalmente pôde assumir o trono, aclamado apenas em 1818. Contudo, a situação em Portugal tornou-se problemática, com a falta de organização e de alimentos e a economia em declínio, os portugueses pressionavam pela volta do rei. Cedendo à pressão, D. João decide voltar para Portugal e D. Pedro fica no comando do Brasil, tendo que lidar com os portugueses que exigiam sua volta também e o comprometimento dele com Portugal. Contudo, o príncipe, movido pelo anseio em romper de vez com a metrópole, no dia 7 de setembro de 1822, declara a independência do Brasil e é anunciado como Imperador do Brasil.

Sob a influência dos ideais liberais, após 1822, a educação tornou-se pauta importantíssima para D. Pedro, visto que:

Tornava-se necessário dotar o país com um sistema escolar de ensino que correspondesse satisfatoriamente às exigências da nova

ordem política, habilitando o povo para o exercício do voto, para o cumprimento dos mandatos eleitorais, enfim, para assumir plenamente as responsabilidades que o novo regime lhe atribuía. Esta aspiração liberal, embora não consignada explicitamente na letra da lei, conquistou os espíritos esclarecidos e converteu-se na motivação principal dos grandes projetos de reforma do ensino no decorrer do Império. (CARVALHO, 1972, p. 2).

Neste sentido, fez-se necessária a criação de uma Constituição Nacional, ficou instituído a “instrução primária gratuita a todos os cidadãos e que em colégios e universidade se ensinassem os elementos das ciências, belas letras e artes”³. Em 1826 entrou-se em debate a estruturação das primeiras letras no Brasil, colocando em pauta qual era o currículo apropriado para o ensino feminino. As meninas tiveram um currículo muito mais enxuto, principalmente na disciplina de matemática, acreditava-se que um conteúdo mais complexo era impossível para que as meninas aprendessem, era pedir além do que o que elas foram dadas.

Em geral, as meninas não têm um desenvolvimento de raciocínio tão grande quanto os meninos, não prestam tanta atenção ao ensino. Parece que a sua mesma natureza repugna o trabalho árido e difícil e só abraça o deleitoso. Basta-lhes o saber ler, escrever e às quatro primeiras operações da aritmética. Se querem dar-lhes algumas prendas mais, ensinem-lhes a cantar e tocar, prendas que vão aumentar a sua beleza. O que importa é que elas sejam bem instruídas na economia da casa, para que o marido não se veja obrigado a entrar nos arranjos domésticos, distraíndo-se dos seus negócios.⁴

O senador Marquês de Santo Amaro (RJ) foi o único que criticou a não semelhança entre os currículos de matemática dos meninos e meninas. Acreditava ele que:

Não me parece conforme as luzes do tempo em que vivemos deixarmos de facilitar às brasileiras a aquisição desses conhecimentos [mais aprofundados de matemática]. A oposição que se manifesta não pode nascer senão do arraigado e péssimo costume em que estavam os antigos, os quais nem queriam que suas filhas aprendessem a ler. Em todas as nações cultas se dá às meninas essa instrução e parece-me que devemos adotar essa mesma prática.⁵

3 Artigo 179, item XXXII e XXXIII, da constituição do Império do Brasil, assinada em 11 de dezembro de 1823.

4 Parte do discurso do senador Marquês de Caravellas (BA) durante audiência que estruturava o ensino primário do Brasil foi discutida e votada na Câmara e no Senado. Ler mais sobre em: Agência do Senado.

5 *Ibidem*.

Respondeu-lhe Caravellas que:

Diz o ilustre senador que as mulheres são dotadas dos mesmos talentos que os homens. Deve-se dar a isso algum desconto. Essa frívola mania de mulheres se aplicarem a estudos para os quais parece que a natureza não as formou, desviando-se dos verdadeiros fins para que foram criadas, é que deu motivo à comédia *Les Femmes Savantes*⁶, em que o célebre Molière ridiculariza, com sua graça costumada, essa fútil vaidade que naqueles países tem grassado entre elas.⁷

E assim, crendo que as mulheres eram intelectualmente inferiores e não necessitavam de um currículo mais completo, assinaram a primeira lei de educação no Brasil, em 15 de outubro de 1827. Lia-se que:

Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos deveriam existir, desde que necessárias, escolas de primeiras letras; além das escolas para meninos, deveriam existir também escolas para meninas; os professores fossem vitalícios, ingressando no magistério por concurso público. Prometida pelo governo a todos os cidadãos, a escola elementar teria este currículo: escrever, ler e contar (quatro operações, decimais e proporções), geometria prática, gramática da língua nacional, moral e doutrina da religião católica. Como livros de leitura teriam preferência a Constituição do Império e a História do Brasil. Nas escolas para meninas, haveria uma variante curricular: quanto à aritmética nada mais que às quatro operações; nenhuma geometria e, em vez disso, as prendas que servem à economia doméstica. (PERES, 2005, p. 6)

Apesar de ter criado um currículo escolar básico mínimo para todo o país, a educação feminina permaneceu em uma situação precária e elitizada, visto que, a classe menos abastada do país permaneceu analfabeta. Uma minoria teve acesso à educação primária: domiciliar e sob o olhar cuidadoso dos pais. Contudo, pouco a pouco, essa responsabilidade foi sendo confiada aos colégios particulares nos grandes centros urbanos.

Com as marcas deixadas pela revolução industrial e a influência dos ideais liberais, as mulheres foram gradualmente impulsionadas para assumir novos papéis na sociedade – a mulher no papel de esposa, mãe e temente a

⁶ *Les Femmes Savantes* é uma das grandes comédias de costumes de Molière, representada pela primeira vez em 1672. A preciosidade foi um fenômeno social francês que nasceu nos salões aristocráticos e se estendeu até o meio burguês e a província, obtendo sua maior difusão entre 1650 e 1660. Os preciosos ambicionavam o refinamento das maneiras, da linguagem e das ideias e sentimentos, influenciando tanto a moral e a literatura, quanto a sociedade, conforme aponta COSTA, 2011.

⁷ *Ibidem*.

Deus, permanecia existente; contudo, via-se necessário o surgimento da mulher professora. Era preciso que as meninas fossem educadas por senhoras conhecidas por “sua honestidade, prudência e conhecimentos (...), compreendendo também o de coser e bordar” (SAFFIOTI, 2013, pp. 273- 274). A lei de 1827 garante a entrada das mulheres na esfera pública, mas com ressalvas.

Com o Ato Adicional de 1834, o ensino sofreu uma descentralização e os cursos superiores ficaram a cargo da Corte e a alfabetização e os colégios seriam responsabilidade das províncias, abrindo assim as portas para o aumento do número de colégios particulares e dentre eles, colégios religiosos destinados ao público feminino, que tinha como propósito prepará-las para a função social esperada delas. O ensino das meninas era feito exclusivamente por mulheres e resumia-se ao ensino básico das quatro operações, noções gerais de geometria, gramática (ler e escrever), os princípios da moral cristã, e prendas que auxiliassem na economia doméstica.

A criação das escolas normais em 1835, contribuiu para a feminização do ensino primário no Império, principalmente porque para ser professora não se exigia nada além de que a conclusão deste, visto que o ensino superior não permitia a adesão das mulheres por isso, elas não podiam ter uma formação para o magistério mais completa.

Estas, somente mais tarde, começaram a adentrar os espaços dessas escolas que deveriam formar professores e professoras em classes separadas e, de preferência, em turnos ou até mesmo em prédios distintos. No entanto, a oferta de uma formação profissional para ambos os sexos representava um elemento inovador para a época, uma vez que o trabalho feminino fora de casa era rejeitado por vários setores da sociedade. (FREIRE, 2011, p. 9)

As escolas normais eram consideradas “escolas de formação profissional grau médio”, em que não apenas ensinavam as primeiras letras como as outras escolas oitocentistas, mas também era focado em disciplinas “pedagógicas” como Pedagogia e Legislação do Ensino. Moacyr (1939) nos mostra o currículo destas escolas se caracterizavam por:

Instrução Moral e Religiosa; Gramática da Língua Nacional; Aritmética, Sistema Métrico e Elementos de Geometria; Noções

Gerais de Geografia e História, Geografia do Brasil, mormente da Província; Leitura refletida da Constituição do Império; Pedagogia e Legislação do Ensino; uma aula de Desenho Linear e de Música. (MOACYR *apud* FREIRE, 2011, p. 9)

Com a ampliação do número de indústrias, os homens puderam buscar empregos mais bem remunerados, aumentando assim, a possibilidade de ter mais professoras, além disso:

Em algumas regiões de forma mais marcante, noutras menos, os homens estavam abandonando as salas de aulas. Esse movimento daria origem a uma “feminização do magistério” – também observada em outros países –, fato provavelmente vinculado ao processo de urbanização que ampliava as oportunidades de trabalho para os homens. (LOURO, 1987, p. 449)

Todavia, o acesso das mulheres ao magistério e ao mercado de trabalho, não agradava à maioria da sociedade imperial, pois elas não tinham a capacidade cognitiva complexa como as dos homens e deveriam aceitar apenas seus papéis como esposas e donas de casa.

Para alguns parecia uma completa insensatez entregar às mulheres usualmente despreparadas, portadoras de cérebros “pouco desenvolvidos” pelo seu “desuso” a educação das crianças. Um dos defensores dessa ideia, Tito Lívio de Castro, afirmava haver uma aproximação notável entre a psicologia feminina e a infantil e, embora essa semelhança pudesse sugerir uma “natural” indicação da mulher para o ensino das crianças, na verdade representava um mal, um perigo, uma irreflexão desastrosa. (LOURO, 1987, p. 450)

Neste contexto, surgem nomes como o da escritora Nísia Floresta, que acreditava em um ensino igualitário entre meninas e meninos, defendendo o direito da mulher ao trabalho e a possibilidade de serem donas de seus próprios destinos. Floresta vinha de uma família abastada do nordeste brasileiro, filha de Dionísio Gonçalves Pinto Lisbôa, um advogado português e D. Antônia Clara Freire, uma brasileira. O interesse pungente de Nísia pela educação é visível desde tenra idade, quando Floresta ensinou as primeiras letras ao irmão mais novo, Joaquim Pinto Brasil, bem como seu apetite intelectual em estudar inúmeros pensadores da época.

Influenciada pelos ideais positivistas e por sua amizade com Auguste Comte, Floresta decidiu que não bastava apenas lutar pelo acesso das

mulheres à educação, e assim, fundou na cidade do Rio de Janeiro em 1838, a primeira escola para meninas, o Colégio Augusto. Diferente do ensino doméstico oferecido para o público feminino oitocentista, Floresta oferecia em seu currículo as mesmas disciplinas que, até então, eram exclusivamente garantidas aos meninos.

Contudo, Lelis (2016) aponta que apesar de muitas críticas, os homens logo passaram a acreditar na ideia que as mulheres tinham naturalmente o dom de ensinar, principalmente crianças, por ter “intrinsecamente nelas a maternidade”. Em muitas situações, era esperado pela sociedade que as professoras tivessem o papel de mãe na sala de aula, os alunos deveriam ser vistos como filhos, esperava-se doação, paciência e afetividade para com eles. Nessa lógica, muitos pensadores como Auguste Comte e Jean-Jacques Rousseau, acreditavam que as mulheres eram educadoras natas, que nasciam com essa vocação. Como aponta Louro (2001):

Elas deveriam ser diligentes, honestas, ordeiras, asseadas; a elas caberia controlar seus homens e formar os novos trabalhadores do país. Àquelas que seriam as mães dos líderes, também se atribuía a tarefa de orientação dos filhos e filhas, a manutenção de um lar afastado dos distúrbios e perturbações do mundo exterior. (...) E a chave principal desse projeto educativo seria uma sólida formação cristã, (...) tendo a Virgem Maria como modelo tanto para a sagrada missão da maternidade quanto para a manutenção da pureza feminina. (LOURO, 2001, p. 447).

Outro ponto importante é que o magistério para as mulheres era visto como uma profissão temporária enquanto não se casavam, ou caso fossem casadas, serviria apenas para complementar a renda, por ser papel do homem prover o sustento da família. No entanto, vale lembrar que existiram mulheres que por ter uma profissão, encontraram dificuldades em casar e aquelas que preteriam o trabalho e uma renda própria, permanecendo por escolha própria serem solteiras, dedicando-se ao ensino.

Com a impossibilidade de ter acesso ao ensino superior, não restava muito às mulheres do que permanecer em trabalhos “femininos”, encontrando nas escolas normais a única possibilidade para aquelas que queriam mais do que educar os próprios filhos, podendo se profissionalizar, continuar com os estudos e terem o próprio sustento. Nas salas de aulas, as mulheres podiam

ser ouvidas, podiam falar, assumindo o controle de si próprias. Essa forma de resistência silenciosa, pavimentou o caminho que muitas ainda iriam trilhar, buscando por voz e uma realidade mais igualitária.

Durante a segunda metade do século XIX, o pensamento positivista ganha espaço entre os intelectuais brasileiros, influenciando diretamente na perspectiva do papel da mulher oitocentista:

O Positivismo angariou a simpatia de muitas mulheres, inclusive de Nísia Floresta, por conta de sua crença na educação igualitária para homens e mulheres. Porém há profundas diferenças entre a filosofia de Auguste Comte e os ideais de Nísia, já que esta lutou pela valorização e respeito social para as mulheres, além do acesso à educação, enquanto os positivistas tratam a mulher, praticamente, como uma divindade que deve ser cultuada no lar, e deve se restringir àquele cenário. (CASTRO, 2010, p. 246)

A relação com Comte, somado ao desejo de reivindicação pelos direitos femininos e a fundação do Colégio Augusto, garantiu ao Brasil Império a ampliação do debate acerca da emancipação feminina através da educação, trazendo novos rumos para a condição feminina.

2.3 AUGUSTE COMTE, NÍSIA E O POSITIVISMO

Corria o ano de 1853 quando Nísia Floresta publicou o livro “O opúsculo humanitário”, não apenas marcando seu nome na história, mas sendo uma das primeiras mulheres a expor seus ideais acerca do acesso feminino à educação. Nísia, ou melhor, Dionísia Gonçalves Pinto, desde muito cedo já marcava a sociedade com suas opiniões bem posicionadas, firmes e principalmente, por publicar inúmeros livros que tocavam em assuntos cercados pelos tabus da época como os direitos das mulheres, dos índios e dos escravos.

O primeiro livro dessa norte rio-grandense foi publicado em 1832, com o título de “**Direito das Mulheres e injustiça dos homens**”, com apenas 22 anos. Muitas controvérsias cercam essa publicação, sendo uma delas o fato de Nísia ter afirmado que o livro se tratava de uma “tradução livre” da obra Reivindicação dos direitos da mulher (*A Vindication of the Rights of Woman: With Strictures on Political and Moral Subjects*), publicado em 1792 por Mary

Wollstonecraft⁸. Porém, muitos pesquisadores creem que ela criou outra obra totalmente diferente, tendo o livro de Wollstonecraft como inspiração. Apesar de muitas problemáticas cercarem essa obra – que será abordada mais a frente neste trabalho –, não podemos esquecer que as reflexões presentes no livro de Nísia, trouxe notoriedade para muitos escritores da época, não apenas por ser uma obra escrita por uma mulher que não tinha medo de falar o que pensava com tanta veemência, mas por conta de sua posição social que deu ainda mais força aos seus posicionamentos.

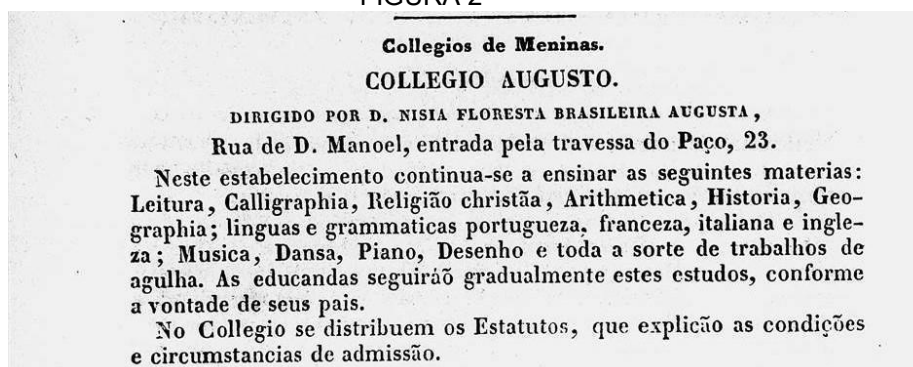
Oriunda de uma família privilegiada financeiramente, Floresta soube utilizar tal influência para defender o acesso das mulheres à educação. O primeiro passo neste sentido, foi a fundação do Colégio Augusto em 1838, que era exclusivo para meninas, conforme anuncia o Jornal do Commercio de 31 janeiro de 1838:

D. Nísia Floresta Brasileira Augusta tem a honra de participar ao respeitável público que ela pretende abrir no dia 15 de fevereiro próximo, na rua Direita n. 163, um colégio de educação para meninas, no qual, além de ler, escrever, contar, coser, bordar, marcar e tudo o mais que toca à educação doméstica de uma menina, ensinar-se-á a gramática da língua nacional por um método fácil, o francês, o italiano, e os princípios mais gerais da geografia. Haverão igualmente neste colégio mestres de música e dança. Recebem-se alunas internas e externas. A diretora, que há quatro anos se emprega nesta ocupação, dispensa-se de entreter o respeitável público com promessas de zelo, assiduidade e aplicação no desempenho dos seus deveres, aguardando ocasião em que possa praticamente mostrar aos pais de família que a honrarem com a sua confiança, pelos prontos progressos de suas filhas, que ela não é indigna da árdua tarefa que sobre si toma.

Diferente dos currículos educacionais da época, as alunas tinham aulas de latim, gramática, matemática além das quatro operações básicas, francês, inglês, italiano, literatura, música e dança. (FIGURA 2)

⁸ Mary Wollstonecraft nasceu em 1759, na Inglaterra. É considerada ainda hoje como uma das primeiras teóricas feministas no mundo ao escrever sobre a necessidade de instruir as mulheres e tirá-las da ignorância em que os homens as colocaram. Wollstonecraft teve uma vida marcada por abusos: tinha um pai alcoólatra que batia em sua mãe e era negligenciada por ambos. Mesmo sendo de “classe média”, não teve acesso à educação como seu irmão, que se formou em direito – sendo essa a raiz de sua indignação: a dificuldade de acesso que as mulheres tinham às primeiras letras e, por fim, ao ensino superior. As obras da inglesa eram marcadas por críticas políticas ao conservadorismo, à condição feminina e à desigualdade social.

FIGURA 2



Fonte: Almanak Administrativo Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro, 1850.⁹

Pretendia-se preparar as meninas para o mundo além das paredes em que eram confinadas, e não apenas para terem “gosto por futilidades, as quais, dando-lhes apenas ligeiros matizes de boa educação, só lhes atraem passageiros sucessos.” (FLORESTA, 1989, p.114-115). E ainda, segundo Duarte (2010):

Esta escola, segundo depoimento de todos os que sobre ela escreveram, trouxe avanços consideráveis para a educação de seu tempo. E, entre as inovações aí reconhecidas, costumam ser lembradas o ensino do latim, do francês, do italiano e do inglês, bem como respectivas gramáticas e literaturas; o estudo da geografia e da história do país; a prática da educação física; e a limitação do número de alunas por turma para garantir a qualidade do ensino. Tais questões consistiam realmente em novidades porque os demais colégios femininos enfatizavam principalmente o desenvolvimento de prendas domésticas e se limitavam a um ensino superficial da língua materna e a noções rudimentares das quatro operações. A valorização da “educação da agulha” em detrimento da instrução era um fato tão aceito como sendo o mais correto, que não faltou quem criticasse o colégio de Nísia Floresta por incluir disciplinas consideradas supérfluas para a formação das meninas. (DUARTE, 2010, p.17).

Floresta teceu críticas ao sistema de ensino do Brasil, principalmente, a falta de desejo da Corte em educar igualmente meninos e meninas, pois, segundo ela, a educação feminina deveria ser fundada na moral e na liberdade. A educadora explica que em países como a Inglaterra, França ou Alemanha, há um esforço de seus representantes em cada vez mais abrir espaço para a participação das mulheres na vida intelectual e pública. Contudo, no Brasil:

⁹ LAEMMERT, Eduardo. Collegio de meninas. Almanak Administrativo Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1850.

Nada, porém, ou quase nada temos visto fazer-se para remover os obstáculos que retardam os progressos da educação das nossas mulheres, a fim de que elas possam vencer as trevas que lhes obscurecem a inteligência, e conhecer as doçuras infinitas da vida intelectual, a que têm direito as mulheres de uma nação livre e civilizada. (FLORESTA 1853, p. 41)

Acreditava Floresta que a inteligência da mulher era tão similar ou superior a do homem e nada impedia que ela também tivesse os mesmos alcances a instituições de ensino que o sexo oposto. Por essa mentalidade e pelo currículo tão progressista do Colégio Augusto, que alguns jornais da época como O Mercantil, fizeram críticas duras ao currículo educacional usado no colégio de Floresta, inclusive, conforme aponta Duarte (1995):

Um dos críticos, por exemplo, no jornal O Mercantil, de 2 de janeiro de 1847, fez o seguinte comentário acerca dos exames finais em que várias alunas haviam sido premiadas com distinção: “trabalhos de língua não faltaram; os de agulha ficaram no escuro. Os maridos precisam de mulher que trabalhe mais e fale menos.” Houve, inclusive, uma campanha anônima de difamação contra Nísia Floresta através dos jornais, a qual procurava atingir o caráter moral e pessoal da diretora (ela havia se casado duas vezes). Críticas contra os excessos do Colégio Augusto se estenderam ainda alguns anos. (DUARTE, 1995, p. 45)

E ainda em 1847, O Mercantil publicou o seguinte:

Vamos à rua D. Manuel e lancemos uma vista d'olhos sobre o Colégio Augusto, dirigido por D. Nísia Floresta Augusta. Há casas de educação que têm o mau gosto de ensinar às meninas a fazer vestidos ou camisas. Mas parece que D. Augusta acha isso muito prosaico. Ensina-lhes latim e matemática. E por que não grego e hebraico? Pobre diretora! Está tão satisfeita de si mesma e de seu Colégio; está tão intimamente persuadida que é o primeiro estabelecimento de instrução do império, que, em verdade causa dó arrancar-lhe tão suave ilusão! Disse Caldeirão em uma de suas peças. Estranhareis porventura a quem nunca viu o sol o pensa que a lua é o mais brilhante dos astros? Escarnecereis de quem nunca visse o sol nem a lua, e vos gabasse o deslumbrante e incomparável esplendor de Vénus? Não. É, pois, natural que D. Nísia que nunca viu senão o próprio Colégio o ponha acima dos demais. Há nesta opinião mais ingenuidade do que vaidade. Notaremos apenas a D. Floresta que se esquece um tanto do verdadeiro fim da educação, que é adquirir conhecimentos úteis e não vencer dificuldades, sem nenhuma utilidade real. Desconfie da mula que faz him e da mulher que sabe latim. (O MERCANTIL, 17 de janeiro de 1847)

É evidente que os ideais disseminados por Floresta incomodaram muito aqueles que tinham voz e não queriam que as mulheres acordassem para sua situação de inferioridade na sociedade, pois, a educação era a chave para essa tomada de consciência. A produção escrita de Nísia continha muito aquilo pelo qual ela lutava, esse desejo de colocar a mulher como protagonista existia há muito tempo. Floresta teve contato com inúmeros pensadores e as mais diversas doutrinas da época, que moldaram ainda mais o Brasil que acreditava que deveria existir para as mulheres. Um dos pensadores que mais marcou sua trajetória foi o filósofo Auguste Comte¹⁰.

Comte surge após as inúmeras modificações econômicas e sociais pela qual passava a Europa desde o final do século XVIII. Em um período marcado por revoltas populares, anarquia e desordem, a filosofia de Comte pregava a ordem, a tradição, a autoridade – mesmo sendo veemente contra a Igreja Católica e tudo aquilo que era dito e representado por ela.

Para o filósofo, a educação tinha papel fundamental na “reforma” da sociedade pretendida por ele, através da filosofia positivista, considerada essencial para “renovar o sistema intelectual”. (COMTE, 1978, p. 68). As escolas são vistas por Comte como detentoras da salvação e a única capaz de salvar os problemas existentes na humanidade. Assim, “os ideais positivistas de ordem e progresso aparecem na educação como um processo evolutivo, na forma de disciplina e educação” (OLIVEIRA; MARTINIAK, 2018, p. 8).

Um dos pontos mais marcantes acerca do Positivismo era como Comte enxergava o papel feminino na sociedade, quase como uma adoração. Muito dessa maneira de retratar o que deveriam ser as mulheres, baseou-se no seu grande amor platônico e devoção por Clotilde de Vaux¹¹. Mesmo possuindo um caráter conservador, em que considerava a mulher responsável por manter a moral e a educação na família¹², Castro (2010) explica a filosofia de Comte,

10 Isidore Auguste Marie Francois Xavier Comte, ou simplesmente, Auguste Comte, foi um filósofo francês nascido no dia 19 de janeiro de 1798, que marcou o século XIX com a criação da doutrina, filosofia, e posteriormente religião, do Positivismo.

11 Charlotte Clotilde Josephine Marie de Ficquelmont de Vaux (1815-1846) foi uma escritora francesa considerada a musa inspiradora de Auguste Comte. Se conheceram em 1845, um ano antes da morte da escritora. Tiveram um amor platônico, pois consideravam o matrimônio adquirido anteriormente por ambos, indissolúvel. (JÚNIOR, 1987, p. 68)

12 Sobre esse assunto: “Esta corrente de pensamento pleiteava a complementaridade biológica, mental e social entre homens e mulheres, mas apesar de companheiras, as mulheres não eram iguais aos homens. À superioridade do caráter masculino corresponderia a superioridade afetiva feminina, consubstanciada no instinto maternal, combinação de altruísmo

“angariou a simpatia de muitas mulheres, inclusive de Nísia Floresta, por conta de sua crença na educação ‘igualitária para homens e mulheres’” (CASTRO, 2010, p. 246).

No ano de 1849, Floresta faz uma viagem à Europa com seus filhos Lúvia e Augusto Américo, que duraria até 1852. É justamente durante esse período que ela conhece Auguste Comte pessoalmente, nas conferências do Curso de História Geral da Humanidade, que eram ministradas por ele. Alguns anos, ela iria se aproximar do filósofo e construir uma grande amizade que durou até a morte do mesmo em 1857. Constância Duarte, uma das grandes pesquisadoras responsáveis por escrever sobre a vida e obra de Nísia Floresta, nos mostra que Comte escreveu sobre sua aproximação com a brasileira, que ocorreu em 1856, expondo que:

Em agosto, devo inicialmente registrar meu primeiro contato direto com a nobre viúva brasileira que me oferece, de coração, de espírito e de caráter, todos os indícios de uma preciosa discípula, se eu puder transformar um pouco seus hábitos metafísicos. (COMTE apud DUARTE, 2002, p. 19).

Após a aproximação de Comte e Floresta, é possível perceber que a educadora considerou os aspectos da filosofia positivista que a interessava, como a valorização da mulher na sociedade. Comte acreditava que, no novo sistema social que ele estava propondo, as mulheres deveriam ocupar o centro dele, sendo as responsáveis por disseminar sua doutrina para o mundo. A mulher, para o filósofo, era um ser quase divino, altruísta, capaz de mudar qualquer homem, acalmar seu coração – por isso, no seio familiar, deveria ser respeitada e admirada. Seria ela também responsável por educar os filhos e mostrar-lhes como serem grandes homens.

É possível perceber semelhanças nos discursos do pensador francês e da brasileira, principalmente no que tange a importância que ambos davam à educação feminina, pois, seria ela a responsável pelo desenvolvimento moral dos seus filhos na sociedade. Observamos isso no livro **Catecismo Positivista**, em que Comte explica que:

e bondade. O Positivismo, apesar de posicionar-se contra os dogmas da Igreja Católica, no que tange às mulheres, reproduzia o mesmo discurso [da igreja].” (CALEIRO, 2002, p. 2.)

Como o principal ofício das mulheres consiste em formar e aperfeiçoar os homens, seria tão absurdo quanto injusto glorificar um bom cidadão, se se deixasse de honrar a mãe, a esposa, etc., a quem foi devido sobretudo o sucesso dele. (...) só a mãe que dirige uma educação inteiramente espontânea, ao mesmo tempo física, intelectual e moral. (COMTE, 1978, p. 514)

Outro ponto em que ambos concordavam era a respeito da imagem da mulher pregada pela Igreja Católica, como pecadora, fruto da perdição. Acreditavam Floresta e Comte que essa perspectiva não coincidia com a realidade, pois, a mulher deveria andar ao lado do homem, rumo a uma nova humanidade, em que a figura feminina era indispensável. Nesse sentido, Floresta (1997) pontuava que:

Educai o coração da mulher, esclarecei seu intelecto com o estudo de coisas úteis e com a prática dos deveres, inspirando nela deleite que se experimenta ao cumpri-los; purgai a sua alma de tantas nocivas frivolidades pueris de que se acha rodeada mal abre os olhos à luz. Cessai aqueles tolos discursos com os quais atordoais sua razão, fazendo-a crer que é rainha, quando nada mais é que a escrava dos vossos caprichos. Não façais dela a mulher da Bíblia; a mulher de hoje em dia pode sair-se melhor do que aquela; nem muito menos a mulher da Idade Média da qual estamos todas tão distantes, que não poderíamos servir de modelo; mas a mulher que deve progredir com o século XIX, ao lado do homem, rumo à regeneração dos povos. (FLORESTA, 1997, p.115)

Contudo, a educadora nunca abandonou a religião totalmente como Comte pregava. Para o pensador, Deus e todo tipo de religião deveria ser abolida. Outro ponto em que eles discordavam era no contexto social em que Comte acreditava que as mulheres deveriam fazer parte, pois, para ele, as mulheres não deveriam fazer parte da vida pública, e sim permanecerem exercendo seus papéis domésticos e cuidando dos filhos.

O homem quem deveria ser responsável pelo sustento da casa, e que “quando a mulher enriquece pelo seu próprio trabalho causa danos para seu desenvolvimento moral, altera-se a ordem natural da humanidade” (DIAS; QUEIROZ, 2017, p.10). Temia o filósofo de que se as mulheres trabalhassem iriam trazer vícios para casa como a prostituição e iriam contaminar os filhos com esses males externos. Enquanto Floresta, apesar de também concordar com a importância da mulher no ambiente familiar, acreditava sim que as mulheres deveriam trabalhar, pois o trabalho era importante para engrandecer

as mulheres e afastá-las de maus hábitos. Apesar disso, a relação entre o filósofo francês e a brasileira cresceu. E em meio a tantas divergências, a educadora ainda acreditava que Comte e sua doutrina poderiam abrir o espaço desejado por ela para as mulheres.

Diferentemente do que apontou Constância Lima em sua tese de doutorado a respeito da vida e obra de Nísia, há sim uma influência da filosofia comteana. Não apenas nos livros deixados por Floresta, mas também em sua própria vida. O texto **“Um passeio no Jardim de Luxemburgo”** do livro **Cintilações de uma alma brasileira (1859)** nos dá um vislumbre do que poderia ser um escrito completamente dedicado ao filósofo e a doutrina positivista.

O texto com poucas páginas em tom narrativo – no qual se especula que a narradora seja a própria Nísia, gira em torno de três personagens: dois homens, um jovem e um idoso, e uma mulher jovem. Eles discutem sobre vários assuntos relacionados à sua terra natal: o Brasil. É possível perceber que a escolha das idades dos personagens é uma relação com fases da vida: o período do desabrochar e o período da maturidade. Ao longo das discussões em que os cerca, nota-se a presença do discurso positivista em toda a escrita da educadora: ao dialogarem sobre o futuro, medos, esperanças e desejos de progressos. Em um dos assuntos tratados por eles, direciona-se à educação dos jovens – em especial, do sexo feminino. Floresta expõe o quanto as mulheres são tratadas com egoísmo, satisfazendo todas as vontades dos homens, tornando-os felizes, mas esquecendo de si própria no processo. Na construção de um futuro em que se possa notar a importância da mulher, a autora aponta para aqueles que já estão lapidando esse caminho, referindo-se a Auguste Comte e a filosofia positivista:

A ti, portanto, ó grande filósofo do século, digno concidadão de Descartes, alma nobilíssima, gênio de nossa era, segundo a ninguém mais, que soubeste compreender e prezar a mulher para associá-la às tuas profundas fadigas, à tua regeneradora doutrina; louvado sejas! A ti a simpatia dos corações que aspiram ao melhoramento do sexo por ti honrado! O sistema humanitário, de que és fundador e digno representante, estabelece para a mulher um grau particularmente distinto, que a habilita a poder utilizar com segura vantagem as faculdades da própria inteligência e as do coração no exercício das virtudes, que farão dela um dos primeiros ornamentos e a base sólida dos progressos da civilização. (FLORESTA, 1997, p. 193).

Apesar de tamanha admiração ao pensador francês, Nísia permaneceu fiel às suas convicções em relação à educação feminina, mesmo quando a febre positivista sucumbiu à boa parte da Europa e do Brasil. Floresta absorveu apenas aquilo que lhe apetecia. Os laços dessa relação que tão fortemente impactou a vida de Nísia Floresta e deixou uma marca permanente em seus textos e na maneira como dirigia o Colégio Augusto, ganha maior consolidação ao analisar algumas das cartas trocadas por ela e pelo filósofo francês durante o ano de 1856.

Era agosto de 1856, quando a primeira correspondência trocada entre o filósofo e a escritora brasileira ocorreu. Podemos notar o tom de admiração com que Floresta escreve as seguintes palavras:

Senhor,

Uma leve indisposição me acometeu no dia seguinte àquele em que tive o prazer de vê-lo e o estado de saúde de minha filha querida, que depois se agravou, me impediram de ir, tão logo quanto desejara, exprimir-lhe, de viva voz, minha gratidão pela felicidade que o senhor me fez desfrutar ao me enviar sua fotografia. Oferecida pelo senhor mesmo, ela se torna duplamente preciosa à estrangeira que guardou religiosamente, a duas léguas de distância, a lembrança das palavras que o ouviu pronunciar há cinco anos no púlpito da igreja. É doce aos corações como o meu encontrar simpatia em um coração como o seu. E se atualmente algo existe em França que possa de alguma forma atenuar a dupla chaga que trago comigo, desta vez de meu país, ao perder a mais terna das mães, são sem dúvida os instantes em que o Senhor me concede sua companhia. Desculpe-me, por favor, interromper por um momento seus estudos sérios, mas para meu coração era urgente transmitir-lhe este esboço de meus sentimentos pelo senhor.

Receba, senhor, a expressão de meu profundo respeito e de minha sincera afeição. (Nísia Floresta, Paris, 19 de agosto de 1856).

A relação entre os dois havia evoluído para encontros face-a-face, visto que, durante o ano em questão, Floresta já havia fechado as portas do Colégio Augusto e mudado de vez para a Europa. O tom cordial e afetuoso, deixa em evidência, não apenas o quanto ficou marcada na memória da brasileira seu primeiro encontro com o filósofo em 1851, quanto a felicidade em que sentia em estar na sua presença.

A resposta de Comte veio no mesmo dia:

Minha Senhora,

Sinto-me, porém, extremamente penhorado do testemunho especial que ele lhe inspira uma simpatia tão preciosa como me é a sua. Ninguém avalia melhor do que eu a importância habitual das dignas relações femininas, sobretudo entre os verdadeiros filósofos. Elas [as relações femininas] secundam o desenvolvimento das impulsões simpáticas donde derivam as inspirações sintéticas. Somente elas podem dissipar bastante ou corrigir a falta de aridez teórica à qual os trabalhos, mesmo os mais bem dirigidos, estão sempre expostos pela contenção que impõem à nossa fraca inteligência. Entretanto, salvo a benéfica influência contínua da minha excelente Sophie¹³ vivo habitualmente privado desse poderoso meio de aperfeiçoamento e de felicidades. Pode, portanto, julgar que apreço devo naturalmente dar às relações que espero desenvolver com uma pessoa tão digna, quanto a senhora, de associar uma impulsão objetiva ao ascendente subjetivo que sobre mim exerce a Angélica Patrona¹⁴ a quem dediquei minha obra capital.

Respeito e simpatia. (Auguste Comte, Paris, 19 de agosto e 1856)

Fica evidente o carinho do pensador francês para com Nísia Floresta, assim como, a importância que ele tinha com a figura feminina, identificando na mulher um instrumento de transformação quase divino. Além dos encontros pessoais e das cartas trocadas, Floresta também enviava algumas quantias para Comte, pois, se sabe que o filósofo passou seus últimos anos em total falência e sobrevivendo da ajuda daqueles que o admiravam. Em uma carta do dia 18 de abril de 1857, Floresta expõe o seguinte:

Senhor,

Ao entrar no meu novo apartamento, meu primeiro desejo é ir vê-lo, mas é impossível fazê-lo, tão atrapalhada estive e ainda estou com minha mudança. (...) Desde minha peregrinação¹⁵ do triste 5 de abril, não saí senão uma vez para comprar um móvel indispensável a este apartamento e, ao voltar, o mau tempo me impediu de passar em sua casa como era minha intenção. Assim, acontece que há mais de um mês eu e minha querida filha estamos privadas de vê-lo, tendo tido o desprazer de não estar em casa quando de sua última visita. Receba, peço, a expressão de minha profunda simpatia e de meu reconhecimento.

13 Referindo-se a Sophie Bliaux, considerada filha adotiva de Auguste Comte. Duarte (2002) explica que ela cuidou do filósofo até sua morte em 1857.

14 Possivelmente refere-se à sua musa inspiradora, o grande amor de sua vida, Clotilde de As aulas eram distribuídas nos seguintes “níveis de ensino”: Humanidades, Artes ou Filosofias (Ciências Naturais) e Teologia. Além, claro, da catequese. Canto (2009) explica que eram subdivididas as disciplinas em cursos superiores, médios e inferiores. Nesse sentido: (1815-1846).

15 Referindo-se a visita feita ao túmulo de Clotilde de Vaux.

Comte, muito tocado pelo que Floresta relatara na carta, respondeu-a no mesmo dia.

Minha Senhora,

A senhora não precisava, de modo algum, explicar-me o adiamento de sua visita, espontaneamente motivado pelos cuidados excepcionais de que está presentemente preocupada. Simpatizo tanto mais com os seus embaraços quanto me parece terem-se tornado não menos morais que materiais, pela fixidez sempre desejada das alas normais, naturalmente dispostas a se prenderem aos domicílios, quaisquer eles seja. Ainda mesmo que tivesse de ficar por muito tempo privado da preciosa visita que me reserva, esta demora seria de antemão justificada. Prevaleço-me da oportunidade para testemunhar-lhe quanto me sensibilizou a sua participação espontânea no meu fatal aniversário. Uma tal simpatia me é tanto mais preciosa, pelo fato dessa manifestação decisiva ser, depois de onze anos, a primeira comemoração feminina da angélica inspiradora da única religião na qual a mulher é tratada dignamente.

Respeito e simpatia. (Augusto Comte, Paris, 19 de abril de 1857)

Demonstrava mais uma vez o quanto Clotilde de Vaux foi a maior inspiração do autor para a doutrina positivista e, principalmente, o quão importante a amizade de Floresta havia se tornado em sua vida. Pois, a escritora brasileira foi, além de uma das primeiras mulheres a visitar o túmulo de Vaux, foi a primeira que prestou tamanha homenagem a ela e a reconheceu como a musa inspiradora de Comte.

A análise das cartas trocadas por esses dois grandes escritores e pensadores, nos permite observar a dimensão do relacionamento que eles tiveram e, principalmente, o quanto Floresta buscava incessantemente a aprovação do filósofo. Em meio a todos os aspectos que os tornavam tão diferentes, em especial àquilo que Nísia nunca pôde deixar de lado, como sua religião católica e uma certa desaprovação a alguns aspectos do Positivismo, a amizade dos dois permaneceu até os últimos dias de Comte.

Portanto, é possível inferir que a filosofia de Comte possibilitou que Floresta abrisse seus horizontes para novas perspectivas e maneiras de pensar. Porém, é preciso compreender que a educadora brasileira não se limitou a apenas um pensamento específico, mas sim, absorveu e interpretou

de sua maneira os inúmeros conceitos da época, mas sem jamais abandonar suas convicções.

3 O SUJEITO FEMININO NO BRASIL IMPÉRIO

Quem, no final, são os beneficiados dessa liberação feminina? O que certamente não pode ser negado é que hoje em dia as mulheres ainda não são iguais aos homens, sejam elas de um país chamado “desenvolvido” ou não. (CATIZ-MONTORO, 1999, p. 76)

3.1 COMPREENDENDO A IDENTIDADE E A TRAJETÓRIA FEMININA ATRAVÉS DA HISTORIOGRAFIA

A trajetória das mulheres percorre caminhos difíceis, compreendê-los se torna cada vez mais necessário para entender não apenas como aconteceram, mas também, os papéis que estas desempenharam. A narrativa histórica por séculos foi dominada por homens que tinham pouco ou nenhum interesse em compreender a importância que as mulheres poderiam ter na sociedade. Até porque as mulheres não podiam fazer parte de “ciências mais altas” e nem ocupar cargos públicos pois, segundo o filósofo alemão Friedrich Hegel, as mulheres eram mais inclinadas a caprichos, possuíam capacidade intelectual limitada e querer equiparar mulheres a homens era o mesmo que comparar plantas a animais, tamanha era a superioridade masculina.¹⁶ Também não podiam opinar acerca da economia pois, como explica a historiadora Michelle Perrot (2005), a mesma se divide em produção, reprodução e consumo e o homem era o responsável pela primeira e a mulher pelo terceiro. Por isso, os estudos políticos e econômicos, a história dos “heróis” era mais urgente, porque a figura masculina nestes ocupava papel principal.

Os historiadores, conseqüentemente, por um longo tempo permaneceram acreditando na inferioridade do sexo feminino, repetiram os mesmos ensinamentos de Aristóteles e Platão acerca da racionalidade e superioridade dos homens, diferentemente das mulheres, que eram fracas,

¹⁶ HEGEL, Friedrich. **Princípios da Filosofia do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 319.

frágeis, propensas a ultrapassar os limites da moral e do emocional. É através de tais conclusões, que pensadores como Rousseau, afirmaram em suas obras a necessidade de dominar as mulheres, adestrá-las — discurso este, também defendido pela Igreja.

A difusão desse discurso moralizador, dos perigos que as mulheres ofereciam aos homens, aos costumes católicos e ao “equilíbrio doméstico, a segurança do grupo social e a própria ordem das instituições civis e eclesiásticas”¹⁷, deixou marcas na sociedade e como esta enxergava as mulheres. Ao disseminar essa visão deturpada da figura feminina, a Igreja Católica lançou-as à margem da história, fora dos relatos, “confinadas no silêncio de um mar abissal.”¹⁸

Perrot (2017) afirma que “escrever sobre história das mulheres é sair do silêncio em que elas estavam confinadas”¹⁹. Esse silêncio podia ser percebido através da dificuldade em encontrar pistas ou qualquer vestígio deixado pelas mulheres. A história sendo uma ciência que depende de fontes, fez com que fosse particularmente complicado “fazer” uma história das mulheres, pois se estas não podiam controlar suas próprias vidas, tampouco podiam interferir diretamente na política ou eventos sociais e ideológicos. Del Priore (2021) explica que:

A percepção do tempo nas mulheres não era a mesma dos homens, elas estavam eternamente encarregadas de perpetuar e manter a vida, enquanto eles tinham a escolha potencial de transmitir uma herança, defender ou estender o seu território familiar, ou nacional, ou seja, de fazer a guerra que fora, até então, um dos principais motores de transformação e dominação. Era preciso admitir que a história das mulheres só começava quando uma delas rompia com o círculo infernal da história masculina e de suas leis, para tornar-se fonte e matéria da dinâmica social. (DEL PRIORE, 2021, p. 224)

As mulheres em suas existências invisíveis tiveram acesso tardio a educação e a escrita, e socialmente era esperado delas que apenas utilizassem tal habilidade com as listas de provisões para a casa ou auxiliar na educação e cuidado dos filhos. Deveriam elas ter uma educação moral, que as afastasse não apenas do acesso ao conhecimento, a razão, mas,

17 ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: Sexualidade feminina na Colônia. IN: DEL PRIORE, Mary. *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2013, p. 45.

18 PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2019, p. 16

19 *Ibidem*, p. 17.

principalmente, que colocasse um limite às vontades sem freio que a Igreja e a sociedade associavam as mulheres.

A Igreja Católica ensinava-as a falar o mínimo possível e deveriam compreender que seus silêncios eram uma punição direta ao que Eva fez no início dos tempos, trazendo consigo o pecado, velha amiga da serpente e do diabo.²⁰ Exatamente por isso, os rastros das mulheres eram insignificantes, suas vidas não tinham valor quando comparadas aos homens. A historiadora portuguesa Irene Vaquinhas (2002) afirma que:

O não reconhecimento destas [as mulheres] como seres juridicamente autônomos, só existindo enquanto elementos de um agregado familiar, ou seja, como esposa, mãe ou filha, sem direitos políticos e estatuto económico próprio, excluí-as dos poderes formalmente constituídos, com reflexos ao nível dos registos primários. Para as instituições oficiais, as mulheres praticamente não existiam e essa invisibilidade traduzia-se na opacidade das fontes. (VAQUINHAS, 2002, p. 209)

Vaquinhas (2002) aponta também que a maioria das mulheres interiorizou essa visão masculina e católica que as caracterizava como inferiores, frágeis e esperavam delas atitudes pudicas. Isso contribuiu diretamente para o ocultamento de suas histórias. Eram poucas as mulheres que iam contra o que era imposto à elas, e quando o faziam, seja sendo escritoras ou dedicando-se a causas sociais, era sob anonimato. Inclusive, Perrot (2017) faz um adendo que “solicita-se cada vez mais às burguesas — as mulheres do mundo — que saiam de casa e pratiquem a caridade a filantropia.”²¹

No entanto, quando, de fato, as mulheres começaram a ter espaço na história? Alguns historiadores atribuem tal feito a forte influência, na historiografia, dos movimentos feministas insurgentes no final do século XIX e início do século XX, que lutavam pela emancipação das mulheres, defendiam a igualdade e a inclusão feminina nos diversos ambientes que noutro tempo era majoritariamente dominado pelos homens como a educação, a política, o trabalho, a ciência e a cultura. O feminismo e a produção feminista deram o aporte teórico necessário para se criticar, de forma embasada, o sexismo

20 DEL PRIORE, Mary. *Histórias Íntimas: Sexualidade e erotismo na história do Brasil*. São Paulo: Planeta, 2014, p. 29.

21 PERROT, Michelle. **Os excluídos da história**. São Paulo: Paz e Terra, 2018, p. 190.

presente nas estruturas do conhecimento, das relações sociais, nos muitos campos de pesquisas e nas diferentes temporalidades. Aonde:

Mulher, gênero, corpo, sexualidade, retorno à noção de mulher como categoria política, interseccionalidades, são categorias, conceitos, perspectivas e abordagens pensadas e incorporadas pelos Estudos Feministas e pela História das Mulheres para o equacionamento e/ou enfrentamento dos dilemas e problemas teóricos, políticos e práticos dos respectivos campos. São propostas inscritas em momentos e orientações significativas da reflexão crítica feminista, identificadas genericamente com as denominações de essencialismo biológico, anti-essencialismo epistemológico e essencialismo político. (MUNIZ, 2018, p. 152).

A crítica feminista não se limitou apenas ao espaço privado onde as mulheres eram confinadas, mas possibilitou que estas participassem de discussões sobre seu próprio cotidiano que anteriormente pertencia exclusivamente aos homens. Almejava-se um projeto social que pudesse dar às mulheres um espaço histórico como protagonistas, surgindo — ainda que timidamente, a possibilidade de se estudar a condição feminina, a marginalização das mulheres, o sufrágio, as mulheres que tomaram a frente de lutas sociais, as jornalistas — descobrindo assim, a história de mulheres que outrora era anônima, mas que havia deixado sua marca. Del Priore (2001) explica que o movimento feminista acreditava que as mulheres pudessem compreender suas próprias questões com o estudo das sociedades, das mentalidades, da história popular — entendendo, assim, a mulher como sujeito da sociedade.

Era através de uma escrita histórica que se esforçava não apenas para reparar a exclusão das mulheres, que pôde-se entender suas inúmeras singularidades, descobrindo assim, novas possibilidades de investigação. Tal direcionamento, mostrou ser necessário reivindicar o quão importante as mulheres são na história, contrariando aquilo que anteriormente era deduzido sobre elas por historiadores, em sua maioria homens, e como Joan Scott (1992) apontou, valorizavam mais a “história do homem” do que a “história da mulher”, expondo haver uma hierarquia nos relatos históricos. Scott (1992) ainda argumenta que:

Embora todos os historiadores das mulheres não apresentem diretamente estas questões, seu trabalho implica-as: Através de que

processos as ações dos homens vieram a ser consideradas uma norma, representativa da história humana em geral, e as ações das mulheres foram subestimadas, subordinadas ou consignadas a uma arena particularizada, menos importante? Que perspectiva estabelece os homens como atores históricos primários? (SCOTT, 1992, p. 80)

Todas essas questões levantadas por Scott, não poderiam ser respondidas se não fossem as transformações trazidas pelo movimento historiográfico da Escola dos Annales, que possibilitou novos métodos e outros olhares. Fundada durante o século XX, pelos historiadores Marc Bloch e Lucien Febvre, tendo como um de seus objetivos oferecer uma nova forma de se fazer história oposta ao **Positivismo**, que era a visão de escrita histórica dominante entre os séculos XIX e XX. Esse movimento não apenas colocou em questionamento a história tradicional, mas causou uma ruptura no campo historiográfico, trazendo novos conceitos como o de história-problema, além da ampliação das fontes e a aproximação da História com as outras ciências humanas.

Contudo, foi apenas nos anos 70, com a terceira geração dos *Annales*, a *Nouvelle Histoire*, conduzida por Jacques Le Goff, que realmente viu-se a oportunidade de se estudar o social, a vida privada, o cotidiano, a sexualidade, etc. E assim, historiadores e historiadoras influenciados pela Nova História, puderam incorporar as mulheres como sujeito na narrativa histórica, modificando os rumos da historiografia brasileira.

Conseqüentemente, alguns historiadores decidiram abordar a questão feminina em seus estudos, como foi o caso de Gilberto Freyre. Em um ambiente repleto de críticas à Academia, como foi o caso da escritora inglesa Virginia Woolf, que apontou que a historiografia deveria ser reescrita pois tal “tinha uma postura parcial e insuficiente em relação às mulheres, deixando claro o seu perfil eminentemente masculino e excludente”²², Freyre (2006) se propôs a compreender a estrutura social que dividia homens e mulheres, através do estudo minucioso do cotidiano brasileiro, das relações que as mulheres faziam parte, incluindo também a tentativa de entender a opressão sofrida pelas mulheres.

22 SCOTT, Joan. História das Mulheres. In: BURKE, Peter. (org.) **A Escrita da História**: novas perspectivas. 4ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 1992, p. 75.

À exploração da mulher pelo homem, característica de outros tipos de sociedade ou de organização social, mas notadamente do tipo patriarcal-agrário — tal como o que dominou longo tempo no Brasil — convém a extrema especialização ou diferenciação dos sexos. Por essa diferenciação exagerada, se justifica o chamado padrão duplo de moralidade, dando ao homem todas as liberdades de gozo físico do amor e limitando o da mulher a ir para a cama com o marido, toda a santa noite que ele estiver disposto a procriar. Gozo acompanhado da obrigação, para a mulher, de conceber, parir, ter filho, criar menino (FREYRE, 2013, p. 129).

Todavia, a historiadora Rachel Soihet (1997) explica que além das mudanças originada pela Escola de *Annales* e pelo movimento feministas, houve outros fatores que também influenciaram para que as mulheres passassem a ser foco de pesquisa, como por exemplo, a crítica ao racionalismo que surgiu no século XIX, seguido da flexibilização de conceitos que, até então, eram deveras rígidos. O que para a história tradicional era visto como sem importância, como os registros de memórias, as cartas, os diários, tornou-se de suma importância para construir a história das mulheres. Inclusive, Perrot (1989) nos aponta que:

(...) diários íntimos cujo emprego é recomendado às jovens solteiras pelos confessores e, mais tarde, pelos pedagogos, como uma forma de controle sobre si, constituem um refúgio de escritos de mulheres, domínio cuja imensidão tudo atesta. PERROT, 1989, p.11)

Além disso, podemos citar como mais um incentivo, as obras do filósofo francês Michael Foucault que adentraram o universo acadêmico e inflamou o que algum tempo depois passou-se a chamar de “historiografia da transgressão”. Del Priore (2021) nos explica que a ter contato com as teorias foucaultianas, historiadores e historiadoras puderam começar a compreender a importância daquele que detém o controle do saber, do discurso, dos corpos — concluíram então que tal poder estava na mão dos homens e de instituições como a Igreja e o Estado, que por séculos vinham ditando como as mulheres deveriam viver suas vidas.

“Varriam os escaninhos da vida social no Brasil colonial e imperial, e também republicano, em busca de práticas que se desviavam da norma no campo dos amores e do imaginário. Surgiram, assim, em artigos, teses ou livros, as histórias das concubinas, das prostitutas das escravas rebeldes, das freiras, das lésbicas, das defloradas, das “malfaladas”, das pecadoras, das “doidas”, das pobres, das escritoras

feministas. Devassavam-se processos de toda a ordem, lugar mesmo da transgressão.” (DEL PRIORE, 2021, p. 227).

Desta forma, é possível inferir que a História das Mulheres no Brasil tomou inúmeras direções, difusas e não lineares, ora confrontantes, ora coincidentes. Uma delas, é a primordialidade em compreender além do período colonial e dos debates acerca do discurso moralizador sobre os corpos das mulheres coloniais, oferecendo maior destaque às mulheres que iam contra a imagem feminina de calada e submissa, dando voz àquelas que enfrentavam cara-a-cara os homens, que criavam caos, que brigavam nas ruas e xingavam, que eram reais e distante da imagem de quieta e submissa. As mulheres transgressoras existiram e iam desde as de classes menos abastadas como Maria Quitéria²³ até as mulheres da elite como Nísia Floresta.

Ao adentrar o espaço público, segundo a historiadora Diva do Couto, a existência de mulheres como essas colocava em xeque a percepção da domesticidade, do conformismo com o que era esperado do sexo feminino. Esse novo direcionamento das mulheres que outrora eram designadas a permanecer entre quatro paredes de expectativas colocadas sobre elas desde o nascimento, mostrou que elas estavam lutando para trabalhar, para serem, de alguma forma, donas de si. Essas lutas não foram fáceis e não vieram sem enfrentamento. Como apontado por Maria Stella Bresciani:

Ao afirmar a capacidade política da mulher, ela destrói o estereótipo feminino do ser destinado à procriação da própria espécie — mãe, dócil e sem profissão. A essa imagem doméstica da mulher contrastada com a de cidadã, ela opõe a da mulher cidadã apta para a vida pública e particular. Assim, a contrapartida de uma história da exclusão é, sem dúvida, a história de uma luta: a da mulher para se reconhecer e ser reconhecida como ser capaz de dominar os princípios da ética e da racionalidade da vida pública. (BRESCIANI, 1989, p. 8)

As mulheres romperam com essa percepção de que a casa e o lar eram locais sagrados, tranquilos e "protetores". Era, principal e inicialmente, na vida privada que estas tiveram que lidar com a violência, a misoginia e o racismo de

²³ Maria Quitéria de Jesus (1792-1853) foi uma baiana que se alistou no Exército Brasileiro vestida com o uniforme do cunhado, para lutar pela guerra da Independência da Bahia. Apesar de não ter sido autorizada pelo seu pai, Gonçalo Alves de Almeida, a mesma se apresentou ao Regimento de Artilharia e lutou – mesmo sendo a única mulher ao lado dos outros soldados, em várias cidades baianas durante o século XIX.

forma mais contundente, muito antes de terem que enfrentar isso no mundo afora. Quebrar essas paredes as deu a chance de existir, de fato.

Com o significativo aumento da presença feminina em todos os ambientes sociais e culturais como as Universidades, a historiografia observou a necessidade de encarar que a história das mulheres estava se tornando uma área de pesquisa crescente, dado pelas inúmeras teses, dissertações e outros materiais acadêmicos que foram surgindo ao longo do século XX. Mas muitos historiadores não encararam essa mudança como positiva e muitas vezes, encaixavam a história das mulheres como um tópico dentro do que era “a história geral” — por isso, a maioria das principais pesquisas que abriram caminho para o que temos hoje, foram realizadas por mulheres.

Essas narrativas nos levam a um terceiro direcionamento, onde pôde-se perceber um diálogo com a História Cultural, com as representações sociais e as relações de poder, alimentado por um pensamento pós-moderno que permitiu que as mulheres “tomassem consciência que se os homens tinham sempre estado no poder, era porque eles assim se colocavam”.²⁴ A historiadora Diva do Couto Muniz (2015) nos explica que não foi por acaso que a História das Mulheres, os Estudos Feministas e a História Cultural se aproximaram, pois, foi através de tal diálogo que também pode-se pensar na “Mulher” além da imagem fixa como “branca, cristã, ocidental, escolarizada, classe média” — permitindo a abertura para uma História em que o homem não era o centro, não mais definida por gênero, sexualidade ou cor da pele.

Nesse contexto cheio de mudanças, Couto Muniz (2015) nos aponta que a História, por meio dos caminhos abertos pela História das Mulheres, tornou-se terreno fértil para novos conceitos como por exemplo o de gênero, que adentrou a historiografia como uma ferramenta de análise histórica. Ao incluí-lo nos estudos históricos:

[...] imprime outra direção ao movimento de configuração da historiografia das mulheres no Brasil, apesar do desconhecimento inicial, pois era conceito importado do norte, vindo de fora, da História e do país. Um dos estudos pioneiros dessa época, o trabalho da historiadora norte-americana Joan Scott, tornou-se leitura obrigatória no Brasil para quem trabalhasse no início dos anos 1990 com o tema das mulheres. (MUNIZ, 2015, p. 325)

24 HOLANDA, Heloísa Buarque de, apud SILVA, 2008, p. 226.

E assim como Scott nos Estados Unidos, tivemos algumas historiadoras como Margareth Rago, Rachel Soihet, Joana Pedro, Miriam Moreira Leite e Heleith Saffioti que marcaram a construção da História das Mulheres no Brasil. Principalmente o dossiê organizado por Maria Stella Martins Bresciani, “A mulher no espaço público” em 1989 que foi divisor de águas para a historiografia das mulheres.

Desde então, inúmeras mudanças ocorreram, contudo, é importante lembrar que mesmo após a inclusão das mulheres nas narrativas históricas e como área de estudo, muitas das transformações citadas anteriormente neste trabalho demoraram para ter efeito. Scott (1990) explica que as mulheres permaneceram como o “outro”, separadas da história dos homens, da política e da economia. A história das mulheres foi transformada em uma “especialidade” própria, dedicada a falar delas e sobre o universo delas. Tal marginalização coloca a *Women’s History* longe de grandes debates históricos, permanecendo em círculos simpatizantes desse campo, como as feministas. O preconceito ainda sofrido pela historiografia feminina é preocupante, pois, como aponta Muniz (2015) as mulheres continuam tratadas desigualmente e diferenciada no discurso historiográfico.

Percebemos que ainda se associa a mulher ao que, por séculos, foi entendido por espaços “femininos” como o privado, o doméstico, o subjetivo. A filósofa alemã Hannah Arendt nos aclara sobre o conceito de “espaço privado”, e socialmente define-se que:

Para o indivíduo, viver uma vida inteiramente privada significa, acima de tudo, ser destituído de coisas essenciais à vida verdadeiramente humana: ser privado da realidade que advém do fato de ser visto e ouvido por outros, privado de uma relação objetiva com eles decorrente do fato de liga-se e separar-se eles mediante um mundo comum de coisas, e privado da possibilidade de realizar algo mais permanente que a própria vida. (ARENDR, 1995, p. 68)

Ou seja, mais do que reconhecer os passos revolucionários dados pelas mulheres ou até mesmo escrever sobre tais e explicar como estas foram importantes para a ruptura de alguns preconceitos existentes na História, é preciso que haja respostas pontuais acerca do porquê da exclusão das mulheres. A historiografia deveria, mais do que nunca, servir de canal para

desnaturalizar as desigualdades sofridas por tantos atores históricos que outrora eram ignorados. Estamos em tempos de mudanças, de repensar e transformar efetivamente o campo histórico.

3.2 A CONDIÇÃO FEMININA OITOCENTISTA

Desde o surgimento da primeira mulher no mundo, que a existência feminina é marcada por desafios. Durante o período oitocentista, tais adversidades se deram através das modificações socioeconômicas que aconteceram ao longo do século XIX, e como anteriormente mencionado neste trabalho, as mulheres foram as menos afetadas por esses novos arranjos, pois, se viram mais uma vez presas em um ciclo de abusos e humilhações.

Vindo de um passado colonial não tão distante, que definia as mulheres como sendo a personificação do mal e possuidoras da capacidade de desencaminhar a vida dos homens. Perrot (2017) explica que o sexo feminino era visto como um homem mal-acabado, incompleto, “marcada para a passividade. Por sua anatomia. Mas também por sua biologia. Seus humores — a água, o sangue (o sangue impuro), o leite — não têm o mesmo poder criador que o esperma” (PERROT, 2017, p. 63).

As **mulheres-Eva** deveriam ser vigiadas e eram usadas como exemplos para demonstrar o que as mulheres não deveriam fazer, uma espécie de “guia” para alcançar o título de mulher/esposa ideal, conforme os valores católicos. Era em uma sociedade com essa mentalidade que as meninas eram criadas, influenciadas diretamente pelos valores socioculturais franceses e ingleses que eram difundidos ao redor do mundo durante o século XIX. No Brasil, os centros urbanos, principalmente no Rio de Janeiro, haviam se desenvolvido exponencialmente. Conforme a burguesia crescia e dominava os espaços públicos, a sociedade crescia em torno dos valores que estes tinham, sobretudo, no que diz respeito à imagem da mulher. Perrot (2017) nos alerta que o silêncio das mulheres:

(...) também advém do seu efetivo mutismo nas esferas políticas, por muito tempo privilegiadas como os locais exclusivos do poder. O século XIX levou a divisão das tarefas e a segregação sexual nos

espaços ao seu ponto mais alto. Seu racionalismo procurou definir estritamente o lugar de cada um. Lugar das mulheres: a Maternidade e a Casa cercam-na por inteiro. (PERROT, 2017, p. 198)

Sendo assim, podemos apontar como responsáveis pela construção dessa concepção acerca do papel da mulher: a Igreja Católica, o Estado — representado neste contexto pela Escola e pelo Direito, e a Medicina. Entender como cada um contribuiu para a visão equivocada que a sociedade tinha a respeito do sexo feminino é de suma importância para compreender as ramificações que tais tiveram no decorrer dos séculos.

Uma das primeiras instituições a dissertar acerca da existência da mulher e no que isso implicava, normalmente de maneira negativa, no domínio masculino, foi a Igreja Católica. Utilizando-se da dicotomia *Eva versus Maria*, o controle católico permaneceu fortemente presente no cotidiano oitocentista, visto que era a religião oficial do Brasil. Desde a América Portuguesa, os discursos moralistas e normatizadores dos padres, durante sermões nas missas dominicais e nas confissões, foram utilizados como forma de adestramento das mulheres. De acordo com Del Priore (2009):

A interdependência estreita entre as estruturas sociais e aquelas sexuais e emocionais mostrava que os comportamentos femininos não podiam estar dissociados de uma estrutura global, montada sobre uma rede de tabus, interditos e autocontrangimentos sem comparação com o que se vivera na Idade Média. Adestrar a mulher fazia parte do processo civilizatório. (...) tais discursos, bem como a mentalidade que eles refletiam, foram de fundamental importância para domesticar as populações femininas. (DEL PRIORE, 2009, p. 24)

A Igreja Católica tirava proveito de todas as armas possíveis para manter as mulheres “no cabresto”, constantemente amedrontadas pela possibilidade de irem para o inferno. Nesse sentido, o casamento surgiu como a principal forma de controle, assim como a demonização do desejo sexual, a clausura e a submissão ao marido como um comportamento que deveria ser repetido por todas aquelas que quisessem adentrar o reino dos céus. Tomando o que estava escrito na Bíblia como verdade, a ideologia católica condenava todo comportamento que fossasse contrário ao citado acima, e além dos olhares vigilantes sob a vida das mulheres, também se utilizavam do terror psicológico ao avisar que “se o controle e o castigo não fossem humanos,

ministrados pelo marido ou pelo confessor, eles viriam do Esposo Divino” (DEL PRIORE, 2009, p. 115). As mulheres eram eternamente condenadas pelo pecado original e, enquanto existissem, seriam punidas por tal.

A Igreja, pois, sentia necessidade de deixar clara a diferença entre homens e mulheres no seu discurso. Eva foi a grande pecadora e responsável pela desgraça da humanidade. (...) utilizava-se dessa narrativa, seja intencionalmente, seja por verdadeira convicção, para inculcar culpa nas mulheres e perseguir-las em vários momentos históricos. (AMARAL, 2012, p. 88)

Tamanho era o temor que se tinha da alegada proximidade da mulher com o demônio, que os maridos eram alertados acerca do desejo insaciável que as mulheres possuíam dentro delas. Deveriam manter certa distância para não cair em tentação: elas eram propensas a mentir e enganar. A Igreja era contra o prazer e enxergavam as relações sexuais apenas como um meio para um fim, explicando inclusive as posições que não eram permitidas:

(...) fazer sexo por trás, ou cavalgar os homens, invertendo a posição que a Igreja considera a única possível: a mulher deitada e o homem sobre ela. Colocando-se do lado Lilith, a primeira mulher de Adão, que o deixou porque este se recusava a deixar-se montar. (...) Elas encarnam a desordem dos sentidos, a “parte maldita” numa sociedade que ordena os corpos. (PERROT, 2017, p. 89-90)

Entretanto, mesmo com mais pontos negativos do que positivos para a existência da fêmea, ainda havia a possibilidade de salvação desta: através da caridade, da santidade, do cumprimento do que era esperado delas sem “pestanejar” e principalmente, da maternidade. O conceito de **mulher-Maria** era a definição utópica do que uma mulher deveria ser: um ser praticamente assexuado, puro, que concebeu sem pecado, possuidor de uma fé inabalável. Ao pensarmos em retrospectiva, era praticamente impossível que as mulheres conseguissem alcançar essa imagem que habitava nos sonhos cristãos, uma vez que estamos falando da vida de mulheres reais, que tinham desejos, erravam, amavam, **existiam**. A Igreja, com os aparelhos do Estado, tentaram e, durante um período considerável conseguiram, diminuir as mulheres para indivíduos incapazes de dominar seus próprios corpos e em constante pânico do que poderia acontecer com elas, caso não seguissem as regras.

Aos olhos católicos, as fêmeas tinham suas responsabilidades e isto poderia ser resumido a garantir a continuidade da espécie humana, venerar o marido e obedecer aos ensinamentos bíblicos. Era esperado que elas soubessem ocupar o tempo com atividades significativas e que:

(...) deveriam não só ser virtuosas, como expor tal 'qualidade' para todos, principalmente por meio de confissão frequente, (...) deveriam ainda as esposas ornar-se com moderação, pois os enfeites em demasia traziam gastos extras, além de atrair a atenção de outros homens, o que era contra o recato necessário às mulheres casadas. (...) A moderação nos trajes e na vaidade deveria ser conjugada com outra ainda mais importante que era a moderação da língua. Isso porque as mulheres desvoltas, que se mostravam demais, não eram tidas por honestas. (...) não bastava ser recolhida e honrada para deixar de ser vã e escandalosa. Ou seja, essas virtudes deveriam ser provadas com pequenos comportamentos no cotidiano. As mulheres deveriam falar pouco e com poucos. As faladoras davam desgostos a seus maridos e pobre daquelas que os corrigissem, pois demonstrar superioridade de tratos e modos de linguagem poderia trazer desconfiança, responsável por ruir um relacionamento. (AMARAL, 2012, p. 79)

Em todos os textos e documentos da época é possível inferir que se acreditava que o homem era superior à mulher em todos os aspectos e não era surpreendente que com esse discurso moralizante, o matrimônio não fosse visto como nada além de uma transação econômica, não era pré-requisito que houvesse amor entre os cônjuges. O **dote**²⁵ evidenciava o caráter financeiro do enlace entre as famílias, funcionando como um contrato de compra e venda entre o pai da menina e o noivo.

“O dote foi uma instituição europeia que os portugueses, colonizadores do Brasil no século XVI trouxeram com eles, juntamente com o cristianismo e outros implementos culturais europeus. (...) **conceder um dote a uma filha constituía um dever dos pais, análogo ao dever de alimentar e cuidar dos filhos.**” (NAZZARI, 2001, p. 15-16, grifo meu)

As mulheres não tinham direito a opinião sobre os pretendentes e nem a dizer não, visto que, o casamento era também um momento de grande importância para o papel social do homem como pai.

Ainda crianças, a diferenciação ao criar meninos e meninas, era bastante significativa: elas eram ensinadas sobre seu papel no lar, no cuidado

²⁵ E em observação mais pontual, o dote poderia ser em dinheiro, em terras, em escravos ou em animais.

de seu futuro esposo e na preparação para a maternidade e o que isso implicava. Davam-lhes bonecas, “casinhas”, ensinavam-nas a costurar e cozinhar. As mães educavam as filhas para aceitarem o mesmo destino que outrora elas tiveram. Enquanto os meninos eram treinados para um dia assumir o papel de homem da casa, tinham também brincadeiras diferentes:

Os brinquedos feitos para meninos possuíam outras características, eram feitos em madeira, metal, vidro, concebidos para brincadeiras de movimento e competição como bolinhas de gude, piões, pipas, arcos de girar, (...) cubos ou tijolinhos de montar, trenzinhos e outros veículos e as miniaturas, pequenos personagens, homens ou animais que povoavam a imaginação das crianças. (...) Em sua maioria esses brinquedos remetiam a atividades associadas ao universo masculino, como construções de ferrovias, de edifícios e também atividades militares. (RAFFAINI, 2018, p. 3)

Os meninos deveriam evitar qualquer envolvimento com alguma brincadeira que pudesse lhe render o adjetivo de “afeminado”, eles eram “transformados em miniatura de seus rígidos pais” (MARTINS, 2004, p. 228). A historiadora Ana Paula Vosne Martins explica também que, por conta dessa preparação para assumir os papéis que desempenhariam quando adultos, as crianças oitocentistas não experienciaram o conceito que temos de infância hoje, principalmente as meninas. O historiador Gilberto Freyre (2006) ainda faz um adendo que:

À menina, a esta negou-se tudo que de leve parecesse independência. Até levantar a voz na presença dos mais velhos. Tinha-se horror e castigava-se a beliscão a menina respondona ou saliente; adoravam-se as caladas, de ar humilde. (FREYRE, 2006, p. 510)

Mesmo após a Lei de 15 de outubro de 1827, a educação feminina ainda era focada no ensino doméstico e por conta disso, muitas cresciam sem aptidão ou conhecimentos necessários para o mercado de trabalho. Não havia muito interesse dos pais em educar suas filhas, inclusive, de acordo com Moraes (2017), o analfabetismo entre o público feminino era corriqueiro e, geralmente, visto como algo admirável. Eram elas confinadas ao ambiente doméstico, e quando eram permitidas no espaço público, não eram enxergadas, tinham a mesma função social que um brinco tem a uma orelha: um simples acessório. Cresciam as mulheres em ambientes com poucos livros,

lendo apenas o necessário como manuais de comportamento, alguns livros de romances ou a preparação de alguma receita. Isso refletiu diretamente em um público feminino preguiçoso, que dependia quase que inteiramente das amas para criação dos filhos e muitas vezes eram intelectualmente atrasadas quando comparado aos homens, conforme muitos médicos oitocentistas disseram em livros dedicados às mulheres.

Com a divisão de papéis no século XIX bem mais definidos, a medicina surge, juntamente com o Estado e a Igreja, como mais uma ferramenta utilizada para controlar a mulher, corroborando, através da ciência, com os discursos de que homens e mulheres deveriam atuar conforme o que era esperado deles — social e culturalmente. É nesse momento que a condição feminina é reduzida à maternidade.

Mais do que responsáveis pela transmissão de valores morais do catolicismo e da obediência à autoridade paterna, a mulher devia tomar para si a missão de criar filhos, formar novos indivíduos, assumir integralmente sua função natural, empregando suas forças e todo seu tempo no exercício da maternidade. Embora não se possa subestimar a importância da religião na formulação dos discursos médicos sobre a maternidade, foram as 'leis naturais' que sustentaram essa visão sobre o papel da mulher-mãe. (MARTINS, 2004, p. 225)

Martins (2004) ainda explica que foi assim que surgiu o conceito da “nova mulher”, ou seja: mulheres que aperfeiçoaram seu intelecto para, assim, poder educar os filhos de maneira correta e melhor. Deveriam ser pacientes, ensiná-los a viver em sociedade, “somente a mulher saudável e instruída podia exercer bem seu papel de mãe e também de esposa” (MARTINS, 2004, p. 226). Percebemos que houve uma inclinação dos médicos oitocentistas à defesa da educação feminina, contudo, o propósito de tal era manter essa segregação sexual que prejudicava as mulheres.

Os livros e manuais médicos deram o embasamento que faltava para a Igreja Católica no que tange o adestramento feminino, faziam as mulheres acreditarem que:

A mãe é o espelho dos filhos — ideia reforçada no século XIX pelos discursos científicos que prolongavam esta imagem especular da mulher por toda a sua vida reprodutiva, tendo em vista que os médicos e cientistas não viam outra função para o sexo feminino que

não fosse a reprodução e a criação dos filhos. (MARTINS, 2004, p. 232)

Nesse sentido, Del Priore (2009) aponta que a disseminação de pensamentos iguais à citação acima, contribuiu para haver uma “culpabilização” das mulheres que não conseguiam cumprir totalmente o papel de mãe: não amamentavam, não se empenharam em educar os filhos conforme o orientado pela Igreja e pelos Médicos, entregavam os cuidados da prole nas mãos das amas — algo que era absolutamente criticado quando ocorria, pois, poderia afetar o desenvolvimento intelectual das crianças.

Todavia, esta criação de um modelo de mulher ideal pela Igreja, para atender aos objetivos de formar uma família, difundir a moral e perpetuar o tradicionalismo cristão, funcionava de maneira efetiva nas mulheres brancas de famílias burguesas. A realidade das mulheres brancas-pobres, negras e indígenas era completamente diferente, em especial no que tange o conceito de “família”. Muitas delas trabalhavam desde cedo nos comércios dos pais ou maridos, trabalhavam nas ruas vendendo doces, sendo lavadeiras, cozinheiras ou costureiras. Outras tantas eram abandonadas pelo marido e tinham que conseguir sozinhas o sustento de casa enquanto cuidava dos filhos, recorrendo muitas vezes à prostituição.

Essas mulheres não tinham as mesmas restrições que as mulheres burguesas, pois a fome e a necessidade de trabalhar para sobreviver falavam muito mais alto que os contratos sociais e religiosos que esperavam delas o silêncio e a obediência. Sendo assim, elas tiveram “contato com a realidade do mundo da qual as mulheres das elites não desfrutavam.” (KONKEL; CARDOSO; HOFF, 2005, p. 40) Contudo, como consequência, elas precisavam lutar diariamente, se esforçando para conseguir o mesmo respeito que as outras mulheres mais abastadas tinham.

É importante lembrar que quem teve, de fato, acesso inicial à educação e a possibilidade de entender seu papel de submissão na sociedade, foram as mulheres da elite. Muitas delas conseguiram de fato quebrar as amarras do patriarcado e se destacar pelo que escreviam ou diziam. Porém, apesar de lutarem por uma igualdade entre os gêneros, as mulheres pobres e as mulheres negras permaneceram por muito tempo à margem da sociedade. A condição feminina oitocentista é um assunto complexo e estratificado, a

mudança nas camadas mais pobres começou a ocorrer, principalmente a partir do final do século XIX e início do século XX, com o trabalho fabril, a disseminação do feminismo com a luta por mais direitos para as mulheres, com os jornais feministas que denunciavam constantemente o abuso diário que as mulheres sofriam, alimentando assim, um sentimento de revolta e luta que reverbera até os dias atuais.

3.3 AUTORIA E ESCRITA FEMININA NO SÉCULO XIX

O século XIX foi marcado por inúmeras e significativas mudanças sociais, econômicas e culturais na Europa e conseqüentemente ao redor do mundo, principalmente por conta do enorme alcance que o imperialismo europeu havia conquistado. Toda essa reorganização de poder e controle refletiu-se em novas maneiras de enxergar o mundo, em teorias científicas e filosóficas não pensadas antes, contribuindo assim, para um eurocentrismo exacerbado em todos os territórios dominados pelos europeus. Contudo, conforme explica a historiadora Norma Telles, tamanha “influência avassaladora teve também um movimento inverso, isto é, provocou sempre em diferentes graus, resistências e desafios.” (TELLES, 2012, p. 401).

Nesse sentido, a América Portuguesa se mostrou uma grande produtora de pensamentos revolucionários, especialmente após a chegada da Família Real, onde muitos estavam sendo alimentados pelos ideais franceses de liberdade e igualdade, demonstrando assim, uma certa contrariedade à hegemonia da metrópole. Era um período caracterizado por quem detinha ou não o controle dos aparelhos de poder e aqueles que tinham acesso à escrita, à leitura e ao **saber**, facilmente dominavam quem não os tivessem, pois, eram eles os responsáveis por ditar novas maneiras de socialização, de costumes e papéis sociais.

A leitura é o que transforma em obra as letras, frases e enredos. E a leitura é sempre determinada pelo lugar ocupado por um leitor na sociedade, num dado momento histórico. Portanto, é feita através do crivo de classe, raça ou gênero. Essas mesmas noções de classe, raça ou gênero são mutáveis e construídas no decorrer da história. (TELLES, 2012, p. 420)

Observando o que é exposto por Telles (2012) acima, percebemos que as engrenagens sociais eram instáveis e é possível corroborar esse fato, ao evidenciarmos que, mesmo que as mulheres tenham sido por muito tempo enxergadas apenas como necessárias para reproduzir e nutrir a espécie, elas puderam, com uma sociedade que se estruturava diferentemente diante de seus olhos, almejar algo além para suas vidas. É justamente nesse contexto que podemos perceber o início da virada de mesa do papel da mulher, visto que, com a **lei de 1827**, foi permitido que as meninas tivessem acesso à educação — mesmo com a resistência familiar e social, sob o pretexto de respeito à moral. O Estado também teve uma grande participação na perpetuação de diferentes oportunidades para meninos e meninas ao oferecer currículos diferentes e permitir a não obrigatoriedade do público feminino de frequentar as escolas. Na realidade, as mulheres, de maioria burguesa, entraram sim no mundo público leitor, mas através do ensino doméstico ou pelo autodidatismo.

Os primeiros passos da escrita feminina ocorreram na vida privada, através de cartas e diários: escreviam sobre o cotidiano, depositavam pensamentos que não podiam compartilhar com outras pessoas, suas frustrações diante tanta pressão que a vida das mulheres experienciam, suas visões da vida e do mundo, ensinamentos que não poderiam passar aos filhos pois não lhe cabia esse dever, era do pai, do marido, do homem. A escrita de si, foi por muitos anos a única companhia das mulheres, elas se escondiam no que escreviam. Em uma realidade que esperava delas o silêncio, a escrita foi uma das poucas formas de existir que lhe restavam, de se fazerem notar, era a “sua” verdade.

O ato de escrever é um exercício de transmitir vivências e experiências para os leitores, para eles poderem entender e sentir o que o autor/autora viveu. Essa maneira de escrever, por ser essencialmente subjetiva, não era aceita como fonte histórica e a maioria dos historiadores não escondia o desdém com esses documentos. Após as mudanças trazidas pela Nova História e a influência do movimento feminista, esses arquivos da vida privada feminina foram enxergados como fonte e prova de que as mulheres tinham opiniões próprias, não eram apenas marionetes de seus maridos e/ou pais.

Perrot (2017) explica que o século XIX transbordava de discursos e ideais que tentavam a todo custo reencaixar as mulheres nos moldes da domesticidade, do recato, da dedicação à família que era anteriormente atribuído à elas e que, gradualmente, as mulheres estavam refutando. Essa imagem da mulher descrita por aqueles que as queriam caladas, era irreal e abstrata. As mulheres reais, concretas e palpáveis, estavam nos escritos privados, escritos pelas próprias mulheres sobre elas mesmas. A historiadora francesa complementa que:

Esses diversos tipos de escritos são infinitamente preciosos porque autorizam a afirmação do “eu”. É graças a ele que se ouve o “eu”, a voz das mulheres. Voz em tom menor, mas de mulheres cultas, ou, pelo menos, que têm acesso à escrita. E cujos papéis, além disso, organizar arquivos, conversá-los, guardá-los, tudo isso supõe uma certa relação consigo mesma, com sua própria vida, com sua memória. (PERROT, 2017, p. 30)

Na tentativa incessante de serem livres, as mulheres tornaram-se, além de educadoras de seus filhos, **escritoras** — numa conjuntura social que as viam como aquém da cultura letrada e sem capacidade de escrever algo que realmente pudesse acrescentar na sociedade. Juntamente a isso, um significativo número de mulheres, passaram também a publicar seus textos, mesmo sem apoio, sem possibilidade de acesso à educação superior e, inicialmente, apenas sobre temas que tinham acesso, como: romances, educação, receitas, etiquetas e para o público infantil.

As mulheres eram consideradas indivíduos que não poderiam ser agentes da ciência, portanto, não era costumeiro e nem permitido que as mulheres dessem suas opiniões acerca de assuntos destinados ao público masculino como a política e a economia, já que elas não eram sujeitos críticos e reflexivos como os homens e às mulheres já era reservado, antes de qualquer coisa, os papéis domésticos, obedecendo primeiramente ao pai, por conseguinte, o marido. Enxergavam-se elas através do que escreviam os homens, que as classificavam como incapazes e fracas, uma vez que:

As mulheres têm servido há séculos como espelhos, com poderes mágicos e deliciosos de refletir a figura do homem com o dobro do tamanho natural. Sem esse poder, provavelmente a terra ainda seria pântanos e selvas. As glórias de todas as nossas guerras seriam desconhecidas. (...) Super-Homens e Dedos do Destino, nunca

teriam existido. O tsar e o cáiser nunca teriam usado coroa nem a teriam perdido. Seja qual for o seu uso nas sociedades civilizadas, os espelhos são essenciais para todas as ações violentas e heroicas. É por isso que tanto Napoleão quanto Mussolini insistiam tão enfaticamente na inferioridade das mulheres, pois, se elas não fossem inferiores, eles deixariam de crescer. Isso explica, em parte, a necessidade que as mulheres representam para os homens. E serve para explicar como eles ficam incomodados com as críticas delas; como é impossível para elas dizerem que tal livro é ruim, tal quadro é medíocre, ou o que quer que seja, sem infligir muito mais tormento e despertar muito mais raiva do que um homem teria causado ao fazer a mesma crítica. **Pois se ela resolver falar a verdade, a figura refletida no espelho encolherá;** sua disposição para a vida diminuirá. Como ele continuará a fazer julgamentos, civilizar nativos, criar leis, escrever livros, vestir-se bem e discursar em banquetes, a menos que consiga ver a si mesmo no café da manhã e no jantar com pelo menos o dobro do tamanho que realmente tem? (...) Exclua isso e o homem morre, como o viciado em cocaína quando privado da droga. (WOOLF, 2014, p. 30; grifo meu)

E isso refletiu-se diretamente, não apenas na incapacidade de enxergar os escritos feminino como tão bons quanto os masculinos, mas também, todo aquele e aquela que escrevia para as mulheres, era duramente criticado e justamente por isso, muitas autoras preferiram publicar em anonimato como a primeira escritora e poetisa negra no Brasil, Maria Firmina dos Reis (1822-1917), que assinava com a alcunha **Uma Maranhense**, livros de caráter abolicionista e críticos à condição feminina da época. Algumas viviam reclusas como a escritora e poeta americana Emily Dickinson ou até mesmo dedicando-se à vida religiosa, onde, pelo menos, poderiam escrever, uma vez que, conforme explana Perrot (2017) os conventos eram “lugares de abandono e confinamento, mas também (...) lugares de apropriação do saber, e mesmo de criação.” (PERROT, 2017, p. 24).

Todavia, com o desenvolvimento de uma imprensa feminina, instigada pelos ideais feministas que encontraram lentamente espaços na sociedade oitocentista, algumas mulheres deram um salto no desconhecido e lançaram seus escritos ao mundo sem medo de assinarem seus trabalhos como Nísia Floresta que publicou inúmeras obras como “Direito das mulheres e a injustiça dos homens” (1832), “Conselhos à minha filha” (1845) e o “Opúsculo Humanitário” (1853), que teve gigantesco reconhecimento no século XIX.

Floresta lutava por um acesso das mulheres à educação que fosse igualitário ao dos homens e por condições de vida melhores para as mulheres

através do conhecimento. Assim como Maria Firmina dos Reis, a escritora potiguar também escrevia sobre política e a economia — rompendo assim, com a máxima de muitos críticos oitocentistas que diziam que os escritos femininos eram “água com açúcar.” Pois:

A produção de autoria feminina era avaliada pela perspectiva do paradigma dominante e, conseqüentemente, era julgada como uma obra mal elaborada. Os críticos preferiam condená-las — provavelmente, por não saberem lidar com esse tipo de texto literário. (ALVES, 1998, 240)

Ainda assim, no decorrer do século XIX, surgiram muitos nomes que seguiam a mesma linha de pensamento que as autoras citadas anteriormente, como a escritora Josefina Álvares de Azevedo (1851-1913), que foi uma das primeiras jornalistas do Brasil, publicava artigos, no jornal que ela mesma fundou em 1877 — intitulado **A Família**, onde abordava temas como o feminismo, a defesa da educação da mulher como via emancipatória e, principalmente, a luta pelo sufrágio feminino. E ainda:

Entre 1888 e 1897, re-publicou em São Paulo o jornal A Família, que tinha grande preocupação com a educação da mulher como forma de liberação. Josefina foi uma das mais ferrenhas militantes do voto feminino nos primeiros anos da República, tendo escrito uma peça de teatro (O voto feminino) que, em tom de comédia, ridicularizava os homens que não aceitavam o voto das mulheres; teve apenas uma apresentação pública. (...) Quando não conseguiu mais encenar a peça, transformou-a em um folhetim que publicava no rodapé de seu jornal. (PINTO, 2003, p. 32)

Ainda em 1870, a poetisa Narcisa Amália (1852-1984), publicou o livro de poemas “Nebulosas” em que defendia a liberdade de imprensa e a igualdade. Amália, assim como Nísia Floresta, também sofreu inúmeras críticas por conta do conteúdo político que seus escritos continham. Freitas (2021) explica que muitas mulheres tiveram as vidas destruídas pela crítica masculina, e “com o objetivo de diminuir a qualidade de seus textos atacavam-nas moralmente a fim de rebaixá-las à categoria de mulheres passionais e amadoras em relação ao exercício da escrita.” (FREITAS, 2021, 105).

Entretanto, a porta aberta por essas mulheres não se fechou e muitas das escritoras que surgiram após elas, enxergaram na imprensa o espaço ideal para escrever e colocar suas ideias e opiniões mundo afora, como Nísia

Floresta, que foi uma das pioneiras no que diz respeito a escrever em jornais. Floresta começou a publicar no Jornal **O Espelho das brasileiras** em 1831, ao todo foram 30 publicações, em que ela também era redatora. Fundado em Recife — Pernambuco, o Jornal abordava temáticas como educação igualitária, política e tecia críticas à condição feminina no século XIX. Como percebemos no trecho abaixo retirado da edição 29 do periódico:

Como nós escrevemos para um sexo que pouco influe nos negocios politicos, talvez que estas nossas observações pareça oociozas. Nós sabemos que são os homens, e não as Senhoras, que umas vezes por illuzao, e outras por malvadeza excitao a discordia, e pertubao a paz; porem isso não é bastante para que a mais preciosa metade da nação brasoleira viva na ignorancia daquillo que pode ser nocivo, ou proveitoso ao estado actual dos negocios da Patria. (Nísia Floresta, **Jornal Espelho das brasileiras**, Recife, 10 de maio de 1831)

Inúmeros jornais surgiram após o Espelho foram influenciados por ele e pela escrita revolucionária de Nísia Floresta. Sendo assim, é possível inferir que os artigos e ensaios escritos após o **Espelho das brasileiras**, inegavelmente tangiam para o feminismo — pilar do início da libertação feminina, a educação, o trabalho e a luta pela igualdade de direitos. Os jornais dominados por homens, que vez ou outra publicavam uma receita, ou duas e se diziam dedicado às mulheres, teve de abrir espaço para a “imprensa feminista” que aos poucos foi surgindo, principalmente no final do século XIX. Um exemplo é o **Jornal das Senhoras** (1852), primeiro jornal latino-americano fundado por uma mulher, a escritora argentina Juana Paula Manso de Noronha (1819-1875). (FIGURA 3)

FIGURA 3



Fonte: Jornal das Senhoras, 1 de janeiro de 1852.

Alguns anos mais tarde, em 1897, é fundada a revista **A mensageira**, pela escritora e poeta Presciliana Duarte de Almeida, cuja definição era ser escrito por mulheres e para mulheres, em que:

Eram publicados textos em prosa e verso, com ênfase à produção literária feminina, e artigos nos quais se salientava a preocupação com a posição da mulher na sociedade e os preconceitos por elas enfrentados. Não é uma publicação, como outras do período que destacavam assuntos como trabalhos manuais, moda, culinária, puericultura. A intenção era a de discutir questões relativas à emancipação da mulher, com a veiculação de textos literários, artigos que tratassem do tema, além dos editoriais com a reflexão crítica acerca da situação feminina. (KAMITA, 2004, p. 2)

O surgimento de tantos jornais sob o comando feminino pôde mostrar a realidade das mulheres sob os olhos delas, já que a imprensa é um espaço, ainda hoje, extremamente masculino. Telles (2012) nos lembra que o ato de escrever não é neutro, que a cultura em que um vive, influencia diretamente na maneira como este escreve. E falar sobre as mulheres é, há muito tempo, entretenimento favorito dos homens, uma vez que era feito sem adversário, sem ninguém replicar.

Escritoras assíduas em periódicos como Júlia Lopes de Almeida, Nísia Floresta, Julieta de Mello Monteiro²⁶, garantiram que muitas mulheres tivessem suas vozes escutadas pela primeira vez, que elas pudessem se sentir representadas diante uma sociedade que esperava tão poucos delas, que não as enxergava. E é justamente por se identificarem com o que liam, que uma porcentagem significativa das mulheres se questionaram acerca das suas próprias realidades, uma vez que, conforme Duarte (2017) evidencia:

A leitura lhes deu consciência do estatuto de exceção que ocupavam no universo de mulheres analfabetas, da condição subalterna a que o sexo estava submetido, e proporcionou o surgimento de escritos reflexivos e engajados. (DUARTE, 2017, p. 14)

A escrita feminina causava desconforto nos homens, por conta disso, muitas autoras tiveram suas vidas destruídas, algumas chegaram a cometer suicídio por não aguentar tamanha pressão e, bem mais recorrente, inúmeras

²⁶ Julieta de Mello Monteiro era uma gaúcha que contribuiu frequentemente para a revista A Mensageira, juntamente com sua irmã Revocata de Mello Monteiro, que era uma das editoras.

obras se tornaram desconhecidas, assim como quem as escreveu. O status de escritora foi negado a mulheres, assim como o status de ser crítico e racional as foi negado por muitos séculos. Por mais que tivessem ocorrido, de fato, inúmeras transformações na condição feminina e no *status quo* de poder e gênero, as mulheres seguiram enfrentando muita dificuldade ao terem que trabalhar e prover (muitas vezes sozinhas) para suas famílias, em fazer ações que eram contrárias ao que era esperado delas.

É um reiterado silenciamento que permanece até os dias atuais, mesmo com a escrita feminina já consolidada. O simples fato de ser mulher e produzir obras literárias, é motivo suficiente para se questionar: “**será que realmente está bom?**”. E essa dúvida, dá espaço para desqualificar textos escritos por mulheres, principalmente se estes denunciarem a dominação masculina. Todas as mulheres transgressoras aqui citadas têm em comum o anseio de que todo o gênero feminino tivesse acesso à educação pois, é através de tal que poderiam de fato romper com o controle dos homens, que de acordo com Nísia Floresta (1853) era fruto do egoísmo e da má vontade destes.

Floresta se destaca no meio de tantas outras escritoras do século XIX porque conseguiu causar um impacto real na sociedade brasileira com sua opinião afiada e sem medo. Seus textos sobre política, educação, história, a condição precária das mulheres, reverberam não apenas nas salas do Colégio Augusto, mas em cantos que outrora não foram alcançados por outras autoras. Sua obra foi um grande passo rumo à emancipação feminina, não apenas por ter uma importância gigantesca na época, mas, porque foi através da revolução feita pelos escritos desta potiguar, que as futuras vozes femininas tiveram espaço para se fazer escutar.

4 AS FACES DE NÍSIA FLORESTA

Flutuando como barco sem rumo ao sabor do vento neste mar borrascoso que se chama mundo, a mulher foi até aqui conduzida segundo o egoísmo, o interesse pessoal, predominante nos homens de todas as nações. (FLORESTA, 1857)

4.1 A MULHER POR TRÁS DO NOME

O ano era 1810, quando, em uma pequena cidade no interior do Rio Grande do Norte, por nome de Papari, nascia Dionísia Gonçalves Pinto que, alguns anos depois, seria conhecida como Nísia Floresta Brasileira Augusta. Filha do advogado português Dionísio Gonçalves Pinto Lisboa e de uma viúva brasileira por nome de Antônia Clara Freire. Em contraste a realidade de muitos daqueles que moravam no interior nordestino oitocentista, Floresta pertencia a uma família rica e influente. Seu pai era muito conhecido na região em que morava, principalmente por ter uma postura liberal e progressista, característica no mínimo peculiar quando comparado com a personalidade da maioria dos homens do mesmo período. Compoi (2011), inclusive, relata um acontecimento narrado por um viajante inglês que conheceu o advogado, e que nos revela que:

Senhor Dionísio apresentou-me a sua mulher. Ele é português e ela brasileira. Tem uma pequena propriedade no vale, que me pareceu prosperamente colocada. Jantei à moda brasileira, numa mesa colocada a seis polegadas do solo, ao redor da qual nos sentamos, ou melhor, nos deitamos, sobre as esteiras. Não havia garfos e as facas, em número de duas ou três, eram destinadas a cortar unicamente os maiores pedaços de carne. Os dedos deviam fazer o resto. (KOSTER *apud* COMPOI, 2011, p. 104-105).

O documento já nos mostra como as relações sociais entre homem e mulher na família de Nísia eram um pouco diferentes, uma vez que, na conjuntura do século XIX, as mulheres viviam escondidas e raramente faziam partes de reuniões sociais de maneira ativa. Entretanto, nem tudo poderia fugir à regra, e mantendo o costume culturalmente já enraizado no Brasil, de que as

meninas desde tenra idade deveriam estar prontas para casar e parir, Floresta com apenas 13 anos, experimentou em primeira mão o que muitas meninas tiveram que aceitar caladas: casar-se à força com um homem mais velho que ela.

O noivo em questão era Manuel Alexandre Seabra de Melo, um grande proprietário de terras que morava vizinho ao sítio Floresta, local aonde Nísia morou nos seus primeiros anos de vida. Mas o casamento logo fora anulado, pois a potiguar – já demonstrando sua aversão às regras patriarcais que existiam em torno do era entendido como sendo o “papel da mulher”, fugiu do enlace matrimonial e voltou a morar com os pais.

Devido aos muitos conflitos políticos que eclodiram após a chegada da Família Real, instalou-se um sentimento antilusitano nas principais regiões do Brasil e um dos afetados por essa perseguição foi o pai de Nísia e por conta disso, ela e a família decidiram mudar-se para uma pequena cidade no interior de Pernambuco chamada Goiana. Lonza (2019) explica que o principal motivo para a escolha desta cidade em particular era por esta ser um polo comercial muito desenvolvido e que:

(...) irradiavam os ideais liberais que estavam começando a tomar conta do pensamento da elite brasileira e que resultariam na Proclamação da República, em 1889. Faz parte da história do município o fato de ter sido a primeira localidade de Pernambuco em que escravos foram alforriados, antes mesmo da assinatura da Lei Áurea. (LONZA, 2019, p 10)

Durante esse período que passou em Goiana, Floresta frequentou o Convento das Carmelitas, instituição que a fez ter o primeiro contato com a educação, um dos privilégios das meninas da elite. Todavia, é interesse apontar que foi nessa entidade religiosa que Nísia aprendeu francês e italiano – algo inédito, uma vez que o ensino para meninas era pautado na educação doméstica. Inclusive, Itaquy (2013) afirma que:

Esta vida itinerante fez com que Dionísia, em Goiana, tivesse seus primeiros contatos com o liberalismo, traço característico de seu pai, que a incentivou a vasculhar e ler os livros da biblioteca do Convento das Carmelitas, existente desde o século XVII. Ali iniciava, também, os conhecimentos liberais que a caracterizariam pelo resto da vida. (ITAQUY, 2013, p. 26)

Porém, as problemáticas envolvendo o governo português e movimentos separatistas do Nordeste, fizeram com que, mais uma vez, a família de Floresta tivesse que se mudar. Dessa vez, em 1824, eles decidiram se estabelecer em Olinda. Mais uma vez, o destino dessa jovem questionadora atravessa atribulações, quando em 1828, com apenas 18 anos, seu pai foi vítima de uma emboscada e acabou assassinado. O mandante do crime era o Capitão-mor Uchoa Cavalcanti, da influente família pernambucana Cavalcanti. Floresta (2001) conta que:

O capitão-mor, autoridade da época colonial e vergonha da civilização de um Brasil em crescimento, o qual ele ainda dominou durante muito tempo, mesmo depois da sua Independência, o capitão-mor, A. U. C. (quase meio século se passou desde então e minha pena ainda se recusa a traçar este nome execrável!), déspota brutal que exercia nesse tempo as prerrogativas de um título já caduco, o qual lhe fornecia, no entanto, como a muitos outros, a ocasião de satisfazer impunemente os ferozes instintos de sua natureza, ele dissimulava, depois de algum tempo, seu rancor contra o digno advogado que tivera a coragem de defender a causa de um infeliz pai de família, que seu despotismo oprimia, e de bradar, assim, o terror que seu nome inspirava por toda parte. Esse advogado, que fizera triunfar o direito de seu pobre cliente, alvo da injustiça atroz de um tal tirano, caiu de improviso sob os golpes de assassinos pagos por ele. **Quarenta e nove meses de agosto se passaram desde então! Um tão longo tempo não pôde ainda enfraquecer no meu espírito a lembrança cruel do fatal 17 de agosto de 1828, quando teve lugar essa horrorosa morte que levou consigo a felicidade da melhor das esposas e mergulhou-a, com seus cinco filhos, numa inconsolável dor e no desespero!** A Justiça perseguiu os miseráveis que, por um pouco de ouro, obedecendo a um monstro de forma humana, tiraram a vida ao virtuoso pai de família, cujo único erro fora o de defender uma justa causa!... Mas o maior culpado, o que ordenara o crime, ficou impune, a lei não o atingia! Nesse tempo, entre nós, como acontecia algumas vezes algures, a Justiça batia com todo rigor no homem do povo desprovido de proteção, que cometia qualquer crime, e poupava o homem poderoso pela fortuna ou pela astúcia, que conseguia facilmente o apoio do governo de quem ele sabia ganhar a confiança para gozar de uma autoridade qualquer, sob cuja égide exercia toda sorte de tirania e assassinava, quando sentia necessidade de contentar sua cólera ou de saciar sua vingança. (FLORESTA, 2001, p. 51-52, grifo meu)

Este doloroso escrito em um dos seus diários, já demonstrava a força para lutar por justiça que existia dentro de Nísia. Apesar da pouca idade e por ter tido acesso à leitura e ser instruída, a potiguar já percebia as nuances sociais da desigualdade, uma das causas que esta iria futuramente abraçar.

No mesmo ano, Floresta casa-se com aquele que foi o grande amor de sua vida: Manuel **Augusto** de Faria Rocha, um estudante de direito, também filho de português e natural da cidade de Goiana. Não foi por coincidência que Nísia tenha **Augusta** no pseudônimo escolhido por ela, é uma homenagem a seu esposo. Cada sobrenome escolhido tem uma motivação pessoal para ela: **Nísia**, diminutivo de Dionísia, mas também poderia ter sido uma forma de homenagear seu falecido pai que se chamava Dionísio. **Floresta** por ser o nome do sítio em que nasceu, e por fim, **Brasileira** foi a forma mais bonita e sincera que a escritora encontrou de demonstrar seu patriotismo e profundo orgulho de suas raízes.

Em 1830, Nísia dá à luz a sua primeira filha com Manuel Augusto, que se chamava Lívia Augusta de Faria Rocha. Seria esta que futuramente iria acompanhá-la em todas suas viagens à Europa, sua fiel companheira. No ano seguinte, engravidou novamente, porém este acabou “cedo arrebatado pela morte”, conforme Floresta descreveu com as próprias palavras. Foi nesse mesmo ano que começou sua jornada como escritora e jornalista.

Inundada pelo sentimento de indignação pela condição feminina no início do século XIX, Nísia começou a contribuir, anonimamente, para o jornal pernambucano: **O Espelho das Brasileiras**. Como já abordado anteriormente neste trabalho, a imprensa surge como um dos primeiros canais utilizados por aquelas que queria denunciar a situação de humilhação e pavor que as mulheres sofriam. Os artigos escritos entre fevereiro e agosto de 1831 abordavam assuntos que iam desde a educação feminina à um estudo apurado da existência feminina em muitos outros países, além do Brasil. Este jornal em específico tinha um “tom feminista mais brando”, não era tão radical como alguns escritos europeus, por exemplo. E talvez por isso, foi escolhido por Nísia para ser casa de seus textos, visto que a escritora nunca propôs uma mudança extrema ou inflamar o ódio contra os homens, muito pelo contrário, foi justamente por escrever um discurso mais sutil, porém, sem deixar de ser persuasivo, que seus livros tiveram tanto alcance.

Floresta era leitora assídua e por conta disso, pôde se deixar influenciar por autoras – muitas vezes anônimas, do século XIX que, em sua maioria, clamavam por igualdade para as mulheres. Outro ponto importante é o fato de Nísia ser uma exímia poliglota e já ter viajado algumas vezes para países

europeus como a França, facilitando e alimentando seu nível de instrução, que causou admiração até mesmo no historiador Gilberto Freyre.

Nísia Floresta surgiu – repita-se – como uma exceção escandalosa. Verdadeira machona entre as sinhazinhas dengosas do meado do século XIX. No meio dos homens a dominarem sozinhos todas as atividades extradomésticas, as próprias baronesas e viscondessas mal sabendo escrever, as senhoras mais finas soletrando apenas livros devotos e novelas que eram quase histórias do Trancoso, causa pasmo ver uma figura como a de Nísia. (FREYRE, 2013, p. 140)

É acrescida de sentimentos e dúvidas do porquê as mulheres O ano seguinte, 1832, seria marcado pela publicação de seu primeiro livro: “**Direitos das mulheres e injustiças dos homens**”, com apenas 22 anos de idade. O livro é caracterizado por Nísia e por alguns pesquisadores como uma “tradução livre” do livro: “**Reivindicação dos direitos da mulher**” (Vindication of the Rights of Woman) da escritora inglesa Mary Wollstonecraft. Publicado em 1792, esta obra de Wollstonecraft é marcada pela crítica feita ao modelo de ensino feminino do século XVIII, além de ter se tornado em Londres um dos livros mais importantes acerca da luta pelo direito das mulheres. A relação entre a “tradução” de Nísia e Wollstonecraft é marcada por inúmeras controvérsias que serão abordadas de maneira mais contundente no próximo tópico deste trabalho. Em novembro desse mesmo ano, após o esposo Manuel Augusto concluir a faculdade de direito, mudam-se²⁷ para Porto Alegre. Há alguns historiadores que afirmam que essa mudança se deu por conta da perseguição que Floresta estava sofrendo do primeiro marido.

Em 1833, logo no início do ano, Nísia dá à luz ao seu segundo filho: Augusto Américo de Faria Rocha. Mas, em agosto, Manuel Augusto morreu, com apenas 25 anos. Deixando a escritora com a mãe, a irmã mais nova e os dois filhos pequenos para criar e sustentar. Quando em 1835, a Guerra dos Farrapos, assolou o Rio Grande do Sul, Nísia já era educadora e uma das vozes potentes que lutava pelo direito das mulheres à educação. Em 1837, a escritora decide se mudar de Porto Alegre, pois “o clima na capital gaúcha se tornou hostil demais para uma família constituída só por mulheres e crianças” (LONZA, 2019, p. 15).

²⁷ Além da família nuclear de Nísia, a mesma trouxe consigo sua mãe e sua irmã Clara. O irmão Joaquim, como havia entrado na Faculdade de Direito, permaneceu em Olinda.

É então que Floresta chega ao Rio de Janeiro, maior polo industrial e cultural do Brasil em meados do século XIX. Logo de início, ela mostra a que veio: fundou em 1838 a primeira escola somente para meninas que tinha o mesmo currículo das escolas de meninos – notícia essa, que foi registrada no **Jornal do Comércio**. Outro marco é o fato de a fundação ser de uma brasileira, uma vez que até então, os colégios existentes eram de estrangeiros. Tal façanha garantiu inúmeras críticas à Nísia em jornais do período, como **O Mercantil**. Acusavam-na de ter tido relações sexuais com alunas, atacaram o fato d'ela ser viúva e não ter se casado novamente. Em um momento em que “mulheres eram educadas, mas jamais instruídas” (LOURO, 2015 p. 446), Nísia se arriscou em possibilitar que a vida das mulheres pudesse ser além do doméstico.

Entre 1846 a 1849, o Colégio Augusto era considerado uma grande instituição de ensino, mesmo ainda havendo críticas anônimas nos jornais que quase sempre atacavam o caráter da diretora e/ou ironizando o fato de que se era ministrado aulas de latim para as meninas, pois, que serventia teria para elas? Nísia responde às críticas publicando: **Fany ou o modelo das donzelas** (1847), **Discurso que às suas educandas dirigiu Nísia Floresta Brasileira Augusta** (1847), **Daciz ou a jovem completa** (1847) e **As lágrimas de um Caeté** (1849). O conteúdo dessas obras ia desde críticas à condição feminina, a ensinamentos pedagógicos e discussões políticas envolvendo assuntos como liberalismo e o domínio do colonizador sobre os índios.

Após voltar de um período que passou na Europa para cuidar de sua filha Lívia que havia sofrido um acidente a cavalo, publica em 1853 o livro **Opúsculo Humanitário**, que viria a ser o livro mais importante de sua carreira literária. A obra expõe como as mulheres não fazem parte, de fato, do sistema educacional oitocentista, além de apontar sérios problemas nos funcionamentos nos colégios da Corte, criticar a existência de tantos estrangeiros despreparados para o ensino, mas que fundaram escolas e denunciar as desigualdades sociais entre as camadas ricas e pobres no Brasil.

Nísia, não satisfeita, permaneceu batalhando por outras minorias, e:

(...) no ano de 1855, lança no *Jornal Brasil Ilustrado* de 14 de março a 30 de junho, em oito capítulos a crônica, *Páginas de uma vida*

obscura retratando a vida de um negro escravo e os pensamentos de repúdio da própria autora sobre a escravidão. (PEREIRA, 2017, p. 74)

Fica claro o quanto Floresta se diferenciava até mesmo entre aqueles que, como ela, não aceitavam injustiças. A autora não se prendia em apenas um só assunto, transitava incessantemente buscando dar voz àqueles que não a tinham. Essa característica fez com que muitos pensadores europeus que a conheceram, tivessem uma admiração profunda por ela, como foi o caso com Auguste Comte. Duarte (2002) explica que esse era um dos fatos que possibilitou que as obras de Nísia fossem tão bem aceitas em círculos intelectuais marcados pelo machismo: os amigos importantes que possuía. As conexões, o status social e financeiro que tinham no Brasil, garantiram um alcance que muitas outras escritoras não conseguiram.

Nísia passou 28 anos em terras estrangeiras, com apenas dois retornos à pátria. Em seu exílio voluntário, Nísia vai percorrer países e mais países, publicar livros e, principalmente, relacionar-se com alguns dos principais intelectuais, cientistas e aristocratas do velho mundo. Como Alexandre Herlucano, Antonio Feliciano de Castilho, Luis Filipe Leite, Mazoni, Azeglio, Giuseppe Garibaldi, Ettore Marcucci, Duvernoy, Parlatore, Braye Debuysé, George Sand, o velho Dumas, entre outros. (DUARTE, 2002, p. 19).

Em 1856, o Colégio Augusto encerra suas atividades e sua mãe faleceu, Floresta devastada pela tristeza, decide mudar-se de vez para a Europa, juntamente de sua filha mais velha. Nísia seguiu viajando, questionando a condição feminina e escrevendo sobre os países e culturas que conheceu, até o ano de sua morte, em 1885, aos 75 anos.

4.2 O PLÁGIO-TRADUÇÃO EM “DIREITO DAS MULHERES E INJUSTIÇA DOS HOMENS” (1832) E A ESCRITA “FEMINISTA POSSÍVEL” DE NÍSIA FLORESTA

As obras de Nísia Floresta são marcadas por abordar temas como a educação, a condição feminina e política. Por conta disso, foi considerada como pioneira ao escrever sobre tais aspectos, principalmente porque no século XIX não era comum que houvesse uma mulher tão politizada, instruída

e que tivesse os meios para se fazer notar por seus escritos. Ela era apenas uma jovem adulta quando publicou o livro **Direitos das mulheres e injustiça dos homens** em 1832, caracterizado por tecer inúmeras críticas à falta de instrução das mulheres, a posição destas na sociedade e como os homens as enxergavam. Conforme já explicado anteriormente, Floresta caracterizou este livro, em particular, como uma “tradução livre” do livro **Reivindicação dos direitos da mulher** (1792) da jornalista inglesa Mary Wollstonecraft.

A literatura feminista estrangeira não fazia parte do dia-a-dia da sociedade brasileira oitocentista, uma vez que pouquíssimos eram os que tinham acesso à leitura e menos ainda, os que sabiam outros idiomas. Sendo assim, quando a obra de Floresta chegou às ruas, logo se esgotou, pois, Wollstonecraft já era bastante conhecida pelo universo letrado carioca. Contudo, levou-se mais de cem anos para que notassem que a versão “traduzida” de Nísia **não tinha nenhuma semelhança** com o texto original, sendo entendido como um livro completamente diferente.

O livro de Wollstonecraft era bem mais radical que **Direito das mulheres e injustiça dos homens**, pois, a inglesa faz um aparato que percorre desde a infância à fase adulta da mulher e sempre pautado na importância da educação feminina. Inclusive, critica de maneira pontual a forma como as meninas são criadas, sem poderem se exercitar, eram “bonecas de suas mães”. (WOLLSTONECRAFT, 2015, p. 70)

Enquanto, a tradução de Nísia trazia uma linguagem mais branda, que fosse agradar os dois sexos, e via a educação feminina como uma forma de aperfeiçoar as qualidades que as mulheres já tinham e poderem ser mães melhores e educarem seus filhos da melhor maneira possível.

De quanto tenho dito até o presente não tem sido com a intenção de revoltar pessoa alguma do meu sexo contra os homens, nem de transformar a ordem presente das coisas, relativamente ao Governo e a autoridade. Não, fiquem as coisas no seu mesmo estado: eu pretendo somente fazer ver, que meu sexo não é tão desprezível como os homens querem fazer crer, e que nós somos capazes de tanta grandeza d'alma como os melhores desse sexo orgulhoso; e estou mesmo convencida que seria vantajoso para os dois sexos pensar dessa maneira. (...) Os homens nos têm inteiramente privado de todas as vantagens da educação e, por este meio, têm contribuído tanto quanto lhes é possível a fazer-nos criaturas destituídas de senso, tais quais eles nos têm figurado. Assim, faltas de educação, somos entregues a todas as extravagâncias porque nos tornamos desprezíveis; temos atraído sobre nós seus maus tratamentos por

falta de que eles têm sido os autores, tirando-nos os meios de evita-las. Qual é o resultado desse tratamento tirânico que eles nos fazem experimentar? Recai por último sobre si mesmo. A falta de saber e educação, que arrasta as mulheres às ações que os homens reprovam as priva das virtudes que poderiam sustenta-las contra os maus tratamentos que eles imprudentemente lhes fazem sofrer. (FLORESTA, p. 89-90)

A inglesa também acreditava em uma **revolução da condição feminina**, pois “as mulheres são consideradas bobas ou más por causa de sua ignorância. E por isso (...) somente haverá consequências benéficas para o desenvolvimento da humanidade a partir de uma revolução no comportamento feminino.” (WOLLSTONECRAFT, 2015, p. 16). Algo que Floresta piamente discordava. Porém, mesmo sendo evidente as diferenças entre as duas obras, contudo, alguns pesquisadores como Constância Duarte ignoraram deliberadamente as dissemelhanças entre os livros e permanecem corroborando o que o livro de Nísia é uma “tradução livre”. Matthews (2010) inclusive afirma que “com seu nome atrelado a uma escrita tão revolucionária, não surpreende que Floresta tenha sido “aclamada” por muitos como a precursora da emancipação feminina no Brasil” (MATTHEWS, 2010, p. 3).

Em 1996, a problemática Floresta-Wollstonecraft ganhou outro capítulo: A historiadora Maria Lúcia Garcia Pallares-Burke publicou um livro chamado “**Nísia Floresta, O Carapuceiro e outros ensaios de tradução literal**” em que mostra que, na verdade, as diferenças entre as autoras iam muito além do que se imagina. Pallares-Burke (1996) descobriu que a tradução que Nísia atribuiu a Wollstonecraft, na verdade, era a tradução da obra **Woman not inferior to man: or, a short and modest vindication of the natural right of the fair-sex to a perfect equality of power, dignity, and esteem, with the men**” (1739) que pertencia a escritora inglesa: Sophie, pseudônimo de Mary Wortley Montagu (1689-1762). A obra de Montagu era, e ainda é desconhecida pela maioria, o que garantiu que muitos anos, ninguém percebesse o que Nísia fez em *Direitos*.

Ainda podemos adicionar a todo esse imbróglio, outra descoberta feita por Pallares-Burke (1996): o texto de Montagu contém alguns trechos iguais ao texto **De l’egalité des deux sexes** de 1673, do historiador francês François Poulan de La Barre. A historiadora caracteriza a situação como “poderíamos chamar por falta de melhor expressão, de plágio-tradução de outro plágio”

(PALLARES-BURKE, 1996, p. 38), todavia, a mesma diz que Constância Duarte não aprovou os achados, a retaliação veio através do artigo **Nísia Floresta: incompreensão em relação à sua genialidade** (1998)²⁸.

Apesar de Duarte (1989; 1998; 2015) ter permanecido não reconhecendo a existência de fontes históricas que desbancam todas as argumentações utilizadas por ela ao longo desses anos, podemos inferir que Nísia acreditava realmente estar traduzindo um texto de Wollstonecraft, e provavelmente, Floresta queria, também, atrair leituras para o livro que publicara – e nada mais sedutor para o público que a tradução de uma obra cuja autora fosse tão “malfalada” na Europa. Seja qual foi a motivação de Nísia, as modificações que seu texto causou na sociedade oitocentista não é ofuscado pelas problemáticas que se seguiram nos anos seguintes à sua publicação. Floresta promoveu a necessidade de se educar as meninas em um período onde a “educação da agulha” ainda era muito vigente e as mulheres viviam com medo.

Todavia, se a situação entre Floresta e Wollstonecraft serviu para nos ensinar algo, foi que a potiguar acreditava em uma educação feminina pautada na religião, na moral, e que não abandonasse os papéis sociais designado para as mulheres. Tal posicionamento é evidenciado em suas obras posteriores ao **Direito das mulheres e Injustiça dos homens** (1832), em particular: **Conselhos à minha filha** (1845), nos dois pequenos textos **Discurso que Nísia Floresta dirigiu à suas alunas** e **Fany ou o Modelo das Donzelas**, ambos publicados em 1847, e o **Opúsculo Humanitário** (1853).

28 Pallares-Burke explicou em um artigo à Revista Piauí em 2020 que: “O Conselho Estadual de Cultura do Rio Grande do Norte, apoiado por Constância Lima Duarte, especialista em Nísia Floresta, deu início a uma “guerra” contra a verdade histórica. O presidente do conselho chegou a enviar uma carta à Folha (noticiada em 15 de outubro de 1995) acusando meu texto de ofensivo “à memória da pioneira do feminismo no Brasil”. Minhas palavras foram desvirtuadas e transformadas numa ofensa à idoneidade de Nísia Floresta e num descaso para com seu papel na história do feminismo brasileiro. Acusada de não compreender “a genialidade de nossa autora”, eu fora incapaz, segundo Duarte, de reconhecer que a “astúcia criadora” de Nísia Floresta se antecipara à antropofagia de Oswald de Andrade, à desconstrução de Jacques Derrida e até a Karl Marx. Como se cada um tivesse direito aos seus próprios fatos, as evidências apresentadas sobre o verdadeiro texto traduzido foram simplesmente omitidas e jamais confrontadas. Impossível saber se Duarte optou por não cotejar os textos – como os colegas de Galileu, que se recusaram a olhar os astros pelo telescópio para não questionarem suas convicções – ou se, tendo-os cotejado, optou por ignorar a veracidade inelutável. Foi assim infringido um dos preceitos centrais do trabalho histórico: o que postula que o exame escrupuloso das evidências encontradas nas fontes primárias é fundamental, e tanto mais quando colocam potencialmente em xeque as hipóteses do historiador.”

No século XIX, a discussão em torno da condição feminina havia ganhado impulso com os livros e a imprensa feminista que surgiu no país. Se observava que as mulheres eram tratadas como se fossem inferiores aos homens intelectualmente e em força corporal – inclusive, inúmeros teólogos e médicos publicaram artigos, extensivamente, na tentativa de comprovar tais hipóteses. Nesse sentido, o corpo feminino ainda carregava consigo o peso desse discurso normatizador, que era proveniente da Europa e enraizou no Brasil, a concepção de que as mulheres deveriam ser passivas e submissas. O controle do corpo, da sexualidade, somado a maternidade e ao casamento, tornaram-se dispositivos utilizadas para adestrar as mulheres e encaixá-las no padrão socioreligioso criado séculos atrás – muito dessa mentalidade da América Portuguesa do que “deveria ser uma mulher ideal” atravessou os anos e permaneceu na sociedade imperial. Foucault (2017) caracteriza como dispositivo aqueles mecanismos e estratégias que agem para que uma determinada forma de poder funcione, ligado intrinsecamente àqueles detém o controle do saber.

Sendo assim, definir como as mulheres deveriam se vestir, andar, onde ir, com quem casar e até mesmo se podiam ter acesso à educação, garantiu a objetificação de seus corpos e a negação de direitos básicos. Não podiam vociferar suas opiniões porque não tinham voz e nem espaço para existir como os homens possuíam e nem havia empenho destes para mudar a realidade das mulheres, uma vez que para eles – que estavam no controle, era conveniente mantê-las ignorantes e sem senso crítico.

Entretanto, com o advento do capitalismo industrial e da globalização, tornou-se cada vez mais difícil manter as mulheres na clausura que viviam entre os séculos XVI e XVIII, aos poucos elas adentraram os espaços públicos.

“As ruas passavam a contar com um maior número de mulheres circulando entre confeitarias, vitrines de lojas de departamentos, cafés, teatros, etc. Este novo quadro social ofereceu à mulher a possibilidade de ver e de ser vista. A mulher passou a ser envolvida por uma teia de informações que exigiam dela uma nova postura. A propagação de revistas e jornais voltados ao público feminino ditava o estilo para mulheres das camadas mais abastadas, revelando-se como indicadores das mudanças no trato social e nos cuidados com o corpo.” (COVA, 2010, p. 2)

Enquanto os jornais feministas escreviam sobre a necessidade da emancipação feminina e de educar as meninas, surgiram novos padrões de feminilidade, de corpo, e com eles, novas concepções masculinas de “como as mulheres deveriam se comportar”. Destacamos aqui a importância que Nísia Floresta e seus escritos tiveram para a causa das mulheres, contudo, apesar do caráter transgressor que a obra desta educadora sugere, seus textos ainda reproduzem o caráter conservador da época ao alertar que as meninas deveriam ter uma educação religiosa, pautada na moral e na decência.

Pouco antes de fechar o Colégio Augusto em 1855, Floresta publicou um livro intitulado **Conselhos à minha filha** em 1845, em que escreve, como presente de aniversário de doze anos, para sua primogênita Livia Augusta. Nessa obra, vemos a educadora explicar para sua filha os deveres e responsabilidades que há na vida de uma mulher e os perigos e ameaças que podem desviá-la do caminho correto. Percebemos a presença de um tom mais conservador nesta obra logo de início:

Uma mãe é o título mais terno, e mais doce, que há na natureza, e o há, que exprime só todos os sentimentos d'alma, as mais sublimes, e puras afeições! Se ha no mundo um título, que ennobreça a mulher, é sem duvida o de mãe; é elle, que lhe da uma. verdadeira importancia na sociedade. Feliz aquella, que o sabe dignamente preencher sentindo toda a sua grandeza, todas as suas obrigações! doces obrigações, cujo exercicio tanto amenisa o fragoso caminho da vida. (FLORESTA, 1845, p. 29)

A autora explica que foi o sentimento da maternidade que fez com que ela escrevesse o livro em questão, e mais uma vez reafirma o papel de mãe com sendo o de maior importância na vida de uma mulher. Nísia acredita que as jovens da idade de Livia, deveriam buscar uma vida virtuosa, longe dos elogios e da vaidade. E diz:

Sé pois sempre natural e simples: a simplicidade deve residir ás acções e ornatos de uma joven em todos os estados, e circumstancias da vida, pois que ella é a filha primogenita da virtude. Sé amavel sem preterição de agradar, procura sel-o para tua mãe, tua familia, tuas companheiras, e todos enfim que te rodeiam; mas não ambiciones sel-o para ouvir-te louvar. Possa a vaidade, esse terrivel escolho da mocidade, em que tantas vezes tem naufragado a innocencia mesmo, te não assomar nunca! Se procuro abrir-te, e facilitar-te o caminho das sciencias, se me esforço por dar-te uma educação, que entre nós se nega ao nosso sexo, é sem duvida na esperança de que a minha cara filha, bebendo as saudaveis lições da

sabedoria, procure dar um dia á seu espirito o realce das virtudes que tanto o ennobrecem, e que é o unico a tornal-o digno da estima e respeitos da sociedade. (...) **põe-te em guarda contra ti mesma, para que elle não sitie tua debil razão, e te faça perder as qualidades do coração, sem as quaes nada pôde brilhar em uma mulher.** (FLORESTA, 1845, p. 43-45, grifo meu)

Floresta então, pede que a filha não abandone a religião cristã, pois:

São as virtudes christãas, que eu desejo inspirar-te, e para conseguilo é mister, que basêe na religião todos os exemplos que emprehender offerecer-te; nesta Santa Religião, em que tento elevar tua alma, mostrando-te a necessidade de a bem seguir para sermos felizes nesta vida illusoria, onde tudo são escolhos; e em que, sem tão sabia guia, a virtude mais austera naufragará. (FLORESTA, 1845, p. 47)

A educadora aponta que quando uma jovem segue os preceitos cristão de: respeitar os pais, ser caridoso, obediente, evitar apontar os erros do próximo, apoiar os oprimidos e ter aversão aos "interesses vis". Garante ela que:

(...) a felicidade é sempre o resultado da. virtude. Faze com que tua conducta esteja sempre de accordo com a consciencia, dirigindo tuas acções conforme os dictames da sã razão, para que tua alma goze de uma calma que é preferível a todas as grandezas do mundo. (FLORESTA, 1845, p. 53)

Nísia também alertava a filha sobre a existência de "homens hipócritas", que podem enganá-la, e "fazendo cair sobre a mulher os dardos da maledicência." (FLORESTA, 1845, p. 78). Ao final do último capítulo, Nísia acrescenta mais alguns "conselhos" que, desta vez, são de caráter mais religioso. Entre eles, evidenciamos os seguintes:

X.

A vaidade foi sempre em todo tempo
Da feminil virtude o triste escolho.

XX.

A vaidade destroe as paixões nobres,
Bem como ardente sol as plantas cresta.

XXI.

Do terno coração de uma mulher,

E' mui belle ornamento a timidez;
Mil vezes infeliz foi sempre aquella
Que tão bella. virtude em si desfez!

XXIII.

Armas ha poderosas, que a mulher
Deve empregar com animo bastante;
São a doce bondade, a paciencia,
A modesta ternura, a fé. constante.

XXIV.

**Desgraçada a mulher, que um só momento
Esquece da modestia as leis severas!**

XXXV.

Em um mundo, que justo ser não sabe,
Não desejes brilhar, filha querida;

Da mulher os talentos fazer devem

Os encantos domesticos da vida. (FLORESTA, 1845, p. 83-87, grifo meu)

Conforme o exposto acima, percebemos que Nísia permaneceu a reproduzir os mesmos pensamentos tradicionalistas da época, mesmo acreditando que as meninas deveriam ser instruídas da mesma maneira que os homens. Porém, o propósito de tal educação era preparar as mulheres para exercerem, da melhor maneira possível, a educação dos filhos.

No pequeno texto **Discurso que a suas educandas dirigio N.F.B. Augusta**, publicado em 1847, Floresta alerta as alunas do Colégio Augusto, um compilado dos conselhos que escrevera no livro para Livia Augusta. Após reforçar as formandas a necessidade de serem humildes e virtuosas, não se deixando perder tudo o que fora ensinado a elas. A escritora pontua que o papel da mulher era:

(...) destinada pelo Creador, para amenizar a existência de seu semelhante, tem para com Aquelle contrahido a mais sagrada das obrigações, a de bem desempenhar essa sublime missão, de cujos resultados depende a felicidade de sua vida, e a de sua posteridade. E' portanto mister para conseguir esse digno fim, que ella se amolde desde a infancia à pratica exacta e constante das virtudes, que a constituem sobre a terra um anjo de consolação, um anjo de paz! (FLORESTA, 1847, p. 5)

Conclui explicando que era dever dos pais dar continuidade à educação de suas filhas, buscando preencher o tempo de maneira inteligente, e:

Felizes aquellas, que, tendo çomo vós Pais que, curando de vossa felicidade futura, facilitam-vos os meios cultivardes o vosso, espirito, e licções que tendem a aperfeiçoal-o, sabem aproveitar o tempo precioso dos estudos, e fazer bom uso de uma instrucção, de que tanto precisa o nosso sexo, a fim de facilmente preencher os sagrados deveres que lhe impõem a natureza e a sociedade; e forçar, por assim dizer, o egoísmo, a discriminar n'elle o mérito, que lhe dá uma solida instrucção, da desprezível vaidade, que não pode affluir senão em espiritos nimiamente mediócrees. (FLORESTA, 1847, p. 5-6)

Seguindo a educação moralizante em que acreditava, Floresta escreve o conto **Fany ou o modelo das donzelas** (1847), que foi distribuído para as alunas do Colégio Augusto. O texto em questão, que era situado no Rio Grande do Sul, apresenta a personagem Fany: uma jovem de apenas treze anos que já possuía um nível educacional avançado o suficiente para educar seus onze irmãos mais novos, e além disso, ajudar sua mãe no cuidado da casa e da família.

(...) Ella [Fany] estava certa de que a obediência filial e o desempenho exacto dos deveres de uma donzela era uma lei que Deus escrevera no coração desta, e extranhava que o simples cumprimento desta Lei pudesse attrahir-lhe tantos elogios. Demais, o monstro devorador das qualidades das mulheres, a desprezível vaidade, que não havia infeccionado sua alma cândida com seu pestilento hálito; e quando nos salões ella ouvia o seu elogio passar de boca em bocca, o mais lindo rubor lhe assomava às faces e procurando occultar-se por entre as outras, dir-se-ia que ella havia commettido alguma falta que desejava subtrahir aos olhos de todas. Esta rigorosa modéstia era tanto mais apreciável, que quanto Fany possuía já na idade de quinze annos incompletos qualidades que lhe attrahiam por toda a parte repetidos encômios. Mas, ella sabia que se era bella, não era a si que devia esse futil e fragil attractivo que nenhum merecimento só de per si tem. Se mais progressos fazia nos estudos do que suas companheiras, attribuia-os, não á menor capacidade daquellas, mas sim a um acto em seu favor da sabia Providencia, que lhe tendo dado onze irmãos depois della, a destinava talvez para dirigir um dia a educação de alguns delles. (FLORESTA, 1847, p. 64-65)

Além de ser monitora na escola que frequentava, Fany sentia imenso prazer nas tarefas de casa, inclusive:

Que quadro interessante representava ella quando, voltando do Collegio, punha de parte os livros e se achava rodeada na casa paterna de seus irmãosinhos, occupada em pensar ella mesma nos mais pequenos e poupando á sua bôa mãe o peso dos trabalhos domésticos que, longe de desdenhar, sabia ao contrario, que é a pratica delles, que reunida á outras qualidades, póde conferir á

mulher o nobre titulo de – bôa mãe de família! (FLORESTA, 1847, p. 65)

Mais uma vez, podemos notar a visão de Nísia acerca do papel da mulher, que buscava a educação para futuramente ser uma “boa mãe” e boa dona de casa. Fany era o modelo de jovem que a autora almejava para as meninas brasileiras. Acreditava ela que, uma mulher:

(...) suficiente instruída para dirigir a educação de sua filha obterá sempre maiores vantagens, aplicando-se com terna solícitude a inspirar-lhe como emulação o sentimento da própria dignidade, que qualquer diretora não conseguiria obter de suas educandas. (FLORESTA, 1845, p. 91)

Todavia, ao final do conto, Floresta narra que Fany enquanto vivenciava a Guerra dos Farrapos assolar o Rio Grande, teve a família perseguida pelas forças do governo e foi em uma situação que colocou a vida de seu pai – que era militar – em risco, Fany e sua mãe adentram o campo de batalha e retiram o pai à força, salvando a vida deste. A autora explica que Fany, com tal atitude, atingiu o comportamento perfeito, capaz de tomar decisões como uma mulher forte e independente. Esse encerramento serviu para Nísia demonstrar, novamente, que apesar de manter muitos pensamentos conservadores, não acreditava que os homens e as mulheres fossem tão diferentes assim fisicamente. E que se tal suposição fosse verdade, deveriam eles trabalhar carregando pesos ou “se dedicar somente a assuntos de guerra”.

A educação para Nísia, tinha sim um caráter libertador, pois, ela não acreditava que as mulheres deveriam ser enxergadas como inferiores e/ou incapazes de exercer os mesmos trabalhos intelectuais que os homens. Contudo, diferentemente do que muitos trabalhos acadêmicos acerca desta autora trazem, a proposta educacional apontada por ela ao longo de suas obras, possui um caráter muito mais religioso e de normatização dos corpos femininos que nos fizeram acreditar.

É justamente em sua obra mais importante, **Opúsculo Humanitário** (1853), publicada quando a autora já possuía quase cinquenta anos, que percebemos uma escrita mais madura, concisa da autora, marcado principalmente pelas experiências que ganhou ao visitar países na Europa

anos antes e buscar compreender nessas suas viagens, a situação em que seu país natal se encontrava em meados do século XIX. Porém, iremos evidenciar traços que demonstram que o livro em questão possui um contexto ainda mais tradicionalista que as obras anteriores.

Composto por 62 artigos, onde 20 destes foram publicados no Diário do Rio de Janeiro, anonimamente. Nísia acreditava que era através da emancipação feminina, que as civilizações podiam sair da “profunda ignorância”. Para corroborar essa afirmação, nos primeiros dez capítulos, a autora analisa a condição feminina em inúmeros países como África, Índia, Grécia, etc.; desde a antiguidade clássica até períodos mais modernos. Nísia explica que para muitos desses países, a única qualidade feminina que interessava era a beleza física, e assim como o sexo feminino era entendido como inferior, a educação feminina era incrivelmente negligenciada, pois de acordo com Floresta (1989):

O homem, ainda semisselvagem, arrogou a si a preeminência da força física; e tudo lhe foi submetido, a moral, assim como a inteligência da mulher, que ele quis permanecesse sempre inculta, para que mais facilmente desempenhasse a humilhante missão a que a destinava. (FLORESTA, 1989, p. 20)

Já com um tom mais crítico, Floresta explica que:

Assim, é quase sempre da educação que nascem os desvarios, os erros, alguma vez os crimes, que ofuscam as qualidades do espírito, mancham a vida da mulher e a tornam bem vezes infeliz, ainda quando rodeada da fascinadora auréola da fortuna. Dê-se ao sexo uma educação religiosamente moral, desvie-se dele todos os perniciosos exemplos que tendem a corromper-lhe, desde a infância, o espírito, em vez de formá-lo à virtude, adornem-lhe a inteligência de úteis conhecimentos, e a mulher será não somente o que ela deve ser – o modelo da família – mas ainda saberá conservar dignidade, em qualquer posição em que porventura a sorte a colocar. (FLORESTA, 1989, p. 34)

Mesmo após alguns anos desde a última publicação que fez no Brasil, antes de morar um período na Europa, Nísia não abandonou sua crença em que a virtude era o caráter mais importante na vida das mulheres. No **Opúsculo Humanitário**, a autora descreve o acesso à educação como um direito civil das mulheres, para que elas possam “vencer as trevas que lhes

obscurecem a inteligência, e conhecer as doçuras infinitas da vida intelectual” (FLORESTA, 1989, p. 44).

A partir do capítulo vinte e um, a potiguar se propõe a fazer um balanço da condição e educação feminina no Brasil. Ela atribui o abismo educacional que o Brasil Oitocentista enfrenta, principalmente no que se diz respeito às mulheres, como uma herança do período colonial. Os portugueses transmitiram aos brasileiros esse sentimento de que as posses e os “efêmeros triunfos” eram mais importantes que garantir instrução às mulheres.

Floresta (1989) ainda pontua que os brasileiros que quisessem estudar, deveriam percorrer, muitas vezes, uma enorme distância até a Metrópole, pois, ainda no século XIX, não haviam escolas regulares o suficiente, para que pudessem oferecer educação ao alcance de todos. Sendo assim, que oportunidades poderiam ter as mulheres, em um contexto que garantia acesso à educação (de verdade) apenas aos meninos da elite? Estavam fadadas elas a buscar instrução em tarefas domésticas como costurar ou cozinhar:

(...) sentadas por terra em pequenas esteiras ou toscos estrados, abrindo de vez em quando, sobre a almofada de renda ou de costura, que faziam com rigorosa tarefa, errados manuscritos, a cartilha do padre Inácio, que lhes iam materialmente explicando – eram tão mal dirigidas, e por vezes tão perniciosas, que tendiam antes a estreitar, do que a dilatar-lhes o espírito, a viciá-lo, antes do que nobrece-lo. (FLORESTA, 1989, p. 50)

A autora ainda aponta para inúmeras problemáticas presentes nas escolas primárias da Corte, que “tinham antes o aspecto de casas penitenciárias do que de casas de educação” (FLORESTA, 1989, p. 51) e que utilizavam a violência da palmatória, da vara e do açoite como forma de arrancar a inteligência dessas crianças e/ou puni-las quando iam contra as regras do ensino jesuíta.

Nísia acreditava que o Estado deveria participar mais ativamente da educação nas escolas primárias, avaliando a competência dos professores e dos conteúdos com mais afinco que o quê era feito no período. Para ela, a educação, antes de vir dos professores, deveria vir de casa, das mães, o que ela caracterizou como **educação privada** – Floresta acredita que nenhuma diretora poderia ensinar tão bem os filhos quanto as matriarcas.

De acordo com a autora, quando falta instrução na mãe, é quase impossível de desfazer os vícios que a menina aprendera, observando também o seguinte:

Certo, o que se chama por via de regra no Brasil dar boa educação a uma menina? Mandá-la aprender a dançar, não pela utilidade que resulta aos membros de tal exercício, mas pelo gosto de a fazer brilhar nos salões; ler e escrever o português, que apesar de ser o nosso idioma não se tem grande empenho de conhecer cabalmente; falar um pouco o francês, o inglês, sem o menor conhecimento de sua literatura; cantar, tocar piano, muita vez sem gosto, sem estilo, e mesmo sem compreender devidamente a música; simples noções de desenho, geografia e história cujo estudo abandona com os livros ao sair do colégio; alguns trabalhos de tapeçaria, bordados, crochê, etc. , que possam figurar pelo meio dos objetos de luxo expostos nas salas dos pais a fim de granjear fúteis louvores a sua autora. O desenvolvimento da razão por meio de bons e edificantes exemplos da família; o hábito de raciocinar, que se deve fazer contrair às crianças, ensinando-as a atentarem no valor das palavras que proferem e ouvem proferir aos outros; discriminar as boas das más ações, excitando-as a imitar aquelas e a reprovar estas - tudo isto se deixa na mais completa negligência: o que há de mais essencial a ensinar ou a corrigir guarda-se para uma idade mais avançada, repetindo-se sempre: "Ela é tão criança!". Assim, quando a menina passa da casa paterna para o colégio leva no espírito o germe, algumas vezes tão desenvolvido, de mil pequenos vícios que impossível ou muito difícil é desarraigar. (FLORESTA, 1989, p. 86)

A educadora alertava que a educação das meninas não deveria ser pautada em agradar os homens por sua "beleza externa", uma vez que somente a virtude pode garantir uma vida digna. Justamente por isso, dotada de um espírito nacionalista, Floresta não concordava que estrangeiros viessem para o Brasil e fundassem escolas, pois, não se sabia que tipo de educação estes indivíduos tiveram e que:

(...) qualquer homem ou mulher que saiba ler, embora não seja no português classicamente belo de A. Herculano, e tem meios de montar uma casa de educação, julga-se para logo habilitado a arrogar o título de diretor de colégio, caricaturando o que na Europa ilustrada assim se denomina. Nenhum exame em regra se exige desses educadores da juventude que terá de fazer um dia a glória do nosso país: eles ensinam pelos compêndios que querem, instituem doutrinas à sua guisa. O pedante goza das mesmas garantias, e quase sempre de maiores vantagens, que as inteligências superiores. (FLORESTA, 1989, p. 132)

Floresta (1989) aponta que outro erro na educação das meninas, seria não perceber que tal começa no berço e para tanto, os pais não deveriam deixar que as crianças tivessem “plena liberdade de seguirem todas as suas fantasias sob o pretexto de não saberem elas ainda o que fazem”, pois, pelo contrário, é nessa fase da vida, que as meninas podem ver, ouvir e imitar maus exemplos. No livro **Conselhos à minha filha** (1845) pudemos notar que a autora já nos mostrava acreditar que até certa idade, a menina deveria ter o contato com o mundo externo limitado, para evitar os vícios de comportamento daquelas mulheres não instruídas e que não levavam uma vida cristã e virtuosa. Na obra de 1853, percebemos isso no seguinte trecho:

Nas condições em que se acham as nossas meninas, impossível lhes será adquirirem o hábito das boas práticas, cujo todo constitui a base de uma completa educação, por quanto grande parte das mães, longe de se esforçarem por diminuir os prejudiciais efeitos de tais condições, lhes vão por seu turno inculcando princípios demasiadamente arriscados para elas no futuro. Aquelas que, melhor que ninguém podiam inspirar-lhes sentimentos simples e benignos, são quase sempre as primeiras em dar-lhes, uma, o espetáculo de sua iracúndia, outra, o de desleixo, ou de um luxo ruinoso, que levam as famílias à miséria e à dissolução, esta, o de certas teorias levianas, tidas como inocentes, mas de tão graves conseqüências para a mulher que lá se está formando nesse pequeno ser compilador atento chamado menina. (FLORESTA, p. 154-155)

Em outro ponto, Nísia culpabiliza as mães, caso as filhas não “saíam” conforme o modelo de jovem perfeita criado pela autora.

Outras [mães] ainda têm a indiscrição de deixar suas filhas aperceberem-se de suas desinteligências domésticas. Quem há aí que não tenha visto certas mães, esquecidas do que devem a si mesmas e à moral de seus filhos, patentearem a estes, bem vezes com desabrida imprudência, os seus desgostos reais ou indiscretos ciúmes? Algumas cometem até a imperdoável falta de inspirar-lhes antipatia por aquele que lhes deu o ser, a fim de os atrair melhor à sua causa. Nada por certo é mais prejudicial à educação das filhas do que as repetições dessas cenas domésticas, natural ou artificialmente representadas pelas mães, manifestando o resfriamento dos deveres impostos pela sociedade e mantidos pelo bom senso e pela religião no seio das famílias pensadoras, compenetradas do empenho de firmarem o venturoso porvir dos tenros seres que se vão modulando pelos exemplos daquela cuja voz mais império tem sobre seus corações. Uma mãe é então o quadro mais eloqüente para lhes servir de norma em sua conduta futura, o modelo que devem primeiro copiar: se esse modelo não é perfeito, como poderá a menina apresentar uma cópia perfeita? (FLORESTA, 1989, p. 155)

E assim, Nísia explica – o que podemos considerar como um dos pontos mais importantes desse livro – que enquanto a educação não passar por uma transformadora mudança, seja no âmbito doméstico ou no âmbito escolar, ainda ocorreram os erros mencionados acima, pois, professora nenhuma ousaria contrariar “o gosto dos pais a respeito da educação das filhas.” (FLORESTA, 1989, p. 163).

A autora ainda insiste que as mães devem ensinar às filhas a trabalhar, pois é uma virtude necessária ao crescimento das meninas. Devem também fazer passeios e pequenas tarefas domésticas, em vez de depender das escravas para tudo, deixando de lado a “indolente languidez”. Antes do último capítulo, Nísia nos mostra que a educação feminina é um dever do Estado, é somente através da instrução destas que se “enobrecem os povos e elevam as nações”. (FLORESTA, 1989, p. 165).

A educadora também tece uma crítica a falta de comprometimento com a fé cristã que habita no Brasil oitocentista, principalmente as mulheres, porque:

A mulher sem religião assemelha-se àquelas lindas flores de nauseante cheiro que se deve admirar de longe, sendo que o seu contato infecciona o ar que respiramos. É a religião que fortifica e realça as qualidades feminis; é ela, ainda, que sustenta e consola todo o indivíduo nas circunstâncias mais difíceis da vida, a bússola invariável que lhe indica os seus deveres, e o conduz ao exato cumprimento deles. (FLORESTA, 1989, p. 188-189).

Nísia, conclui sua obra com a síntese de sua teoria educacional:

A vós, pais de família, a vós cumpre remediar os erros das gerações extintas! Educai vossas filhas nos sólidos princípios da moral, baseada no perfeito conhecimento de nossa santa religião, no exemplo de vossas virtudes, quer domésticas, quer cívicas. Em vez da leitura de inflamantes e perigosos romances, que imprudentemente lhes deixais livres, fornecei-lhes bons, escolhidos livros de moral e filosofia religiosa, que formem o seu espírito, esclareçam e fortifiquem sua razão. A história, principalmente a de nossa terra, de que bem poucas se ocupam, é um estudo útil e agradável, mais digno de ocupar as suas horas vagas que certos contos de mal gosto inventados pela superstição ou fanatismo ignorantes para recrear a mocidade sem espírito. Fazei-lhes compreender desde a infância que a mulher não foi criada para ser a boneca dos salões, a mitológica ridícula divindade, a cujos pés queimam falso incenso os desvairados adeptos do cristianismo. Inspirai-lhes o sentimento de sua própria dignidade e a firme resolução de mantê-la intacta e vantajosamente por ações dignas da mulher, dignas da cristã, dignas da humanidade. Bane de seu espírito

os errôneos preconceitos que por aí vo- gam a respeito da fraqueza do sexo, fazendo-as penetrar-se desta verdade evangélica – a fraqueza escudada nas virtudes cristãs será sempre invencível. (FLORESTA, 1989, p. 196)

Apesar de no livro **Opúsculo Humanitário**, Floresta trazer reformas sociais reais, pautadas em uma educação “igualitária”, buscando espaço para uma instrução feminina que pudesse contribuir, junto com o homem, na construção de um Brasil mais culto, a potiguar não deixa de reproduzir discursos conversadores que contribuíram fortemente para a normatização dos corpos femininos no século XIX, ao permanecer acreditando que mesmo com um nível de instrução elevado, no fim das contas, o que importava de fato para ela era se as mulheres seriam boas cristãs, boas mães e boas esposas.

Porém, não podemos deixar de mencionar sua importância para o período, no que tange a educação e a condição feminina, e é inegável que essa nordestina, de fato, abriu portas, para que as mulheres que viessem após ela, pudessem romper com as amarras que ainda foram deixadas.

5 CONCLUSÃO

Quando um historiador (a) decide pesquisar sobre a história das mulheres, é necessário que ele tenha em mente que o caminho à frente não é fácil. A invisibilidade da existência feminina e seus rastros ainda são contundentes hoje em dia, imagine ser uma mulher no século XIX que queria abrir espaços para outras. Nísia Floresta enfrentou bravamente todas as críticas tecidas a ela, seu caráter e sua família.

O estudo de gênero conseguiu trazer à tona muitas obras femininas importantes, que não apenas pôde nos mostrar como muitas de nossas antepassadas viveram, mas também ajudaram a quebrar o conceito de que as mulheres não tinham nada de interessante a oferecer à historiografia e ao mundo. Conforme Tedeschi (2016):

As mulheres, sem dúvida, participaram/participam da produção histórica e literária, mas pela “porta dos fundos”, assim como em todos os setores da vida produtiva e ativa das sociedades. A “improdutividade” das mulheres nas narrativas históricas não pode ser avaliada sem a procura pelos aspectos que fundamentaram o imaginário social na história, bem como as representações que mostraram, em certos contextos históricos, as mulheres como seres do silêncio por sua própria natureza ou destinadas, na divisão do trabalho, às tarefas do corpo, da procriação, da casa e do privado. (TEDESCHI, 2016, p. 2)

O silêncio existia porque os homens temiam as mulheres que deixassem transparecer suas opiniões e pensamentos. A Igreja Católica, o Estado e a Medicina foram capazes inúmeras atrocidades contra o gênero feminino por acharem que o poder deveria ser apenas masculino e justificaram através da fé que esta deveria sofrer porque era o que Deus iria querer, pelo que Eva fez no início dos homens, e assim, inúmeras mulheres foram presas, açoitadas, queimadas, expulsas e humilhadas.

Contudo, mesmo com todos os empecilhos que surgiram ao longo dos séculos, personagens femininas como Nísia Floresta puderam lentamente plantar na sociedade a semente da curiosidade, da possibilidade de que a mulher não é o sexo fraco, mas sim, o resiliente. A educação é como uma alavanca que deu as meninas a possibilidade de crescerem para serem além de mães e esposas, poderem exercer uma profissão com o mesmo acesso à

informação que os homens. Nesse contexto, o movimento feminista e a imprensa possibilitam que outras mulheres transgressoras como Maria Quitéria, Maria Firmina dos Reis, Josefina Álvares de Azevedo, Narcisa Amália, Presciana Duarte de Almeida, Júlia Lopes de Almeida, e Julieta de Mello Monteiro também pudessem deixar suas marcas no Brasil oitocentista.

Mas mesmo com o peso que o nome de Nísia traz dentro da literatura e da historiografia, essa potiguar permaneceu esquecida por mais de cem anos após sua morte, em 1885. Nos últimos vinte anos, é possível contar nos dedos as poucas pesquisas envolvendo não apenas sua existência, mas todas as mudanças que ela trouxe para as gerações após ela. Seus livros e o próprio Colégio Augusto fundado por Floresta, serviram para mostrar sua tentativa de transformar a vida das mulheres, de educá-las além da agulha.

A pesquisa realizada abrangeu as publicações mais importante de Nísia Floresta como **Direitos das mulheres e Injustiça dos Homens** (1832), **Conselhos à minha filha** (1845), **Fany ou o modelo das donzelas** (1847), **Discurso que a suas educandas dirigio N.F.B. Augusta** (1847) e o **Opúsculo Humanitário** (1853), onde podemos entender os processos de escrita da autora e aquilo que ela acreditava no que tange à educação e a condição feminina.

A obra de 1832 nos revelou uma Nísia incisiva, que ficou evidenciada mesmo não sendo um livro de autoria sua e marcado por problemáticas. A “travessura literária” cometida pela autora, nos dá um vislumbre de sua personalidade ainda rebelde. Após as publicações de 1845, a jovem adulta com ideais liberais, abre espaço para a mãe devota, religiosa e moralista que vemos nas obras subsequentes. O feminismo defendido por Floresta fica evidente em **Opúsculo Humanitária**, em que vemos uma autora que defendia aquilo em que acreditava e que não era “comprada” por enlances políticos. Consideramos a obra de 1853 como a mais importante da carreira de Nísia, uma vez que além de propor uma reformulação do ensino imperial pautada na instrução feminina, a autora consegue trazer novos questionamentos que não eram comuns à época.

As contribuições dessa escritora oitocentista com suas publicações nos jornais **Espelho das Brasileiras** e **O Liberal**, além do lançamento de mais de quinze obras ao longo de sua vida, garantiu seu lugar de uma das primeiras

jornalistas do Brasil, bem como, também podemos nomeá-la como uma das primeiras feministas do período oitocentista. Apesar das obras de Nísia possuírem um discurso conservador e pautado em uma educação que tinha como finalidade serem boas em papéis já esperados socialmente, é preciso, também, entender que o momento em que Nísia vive é marcado pela subjugação das mulheres, estas – em sua maioria, não sabiam nem ler nem escrever direito, não podiam votar, não podiam ser testemunhas em tribunais (por sua facilidade em mentir e enganar) e nem podiam exercer nenhum cargo público. A existência da mulher era pautada em: servir o marido, parir, cuidar dos filhos.

Filha do seu tempo, Nísia findou contribuindo para esse círculo vicioso que permaneceu ainda por muitos anos, porém, é preciso reconhecer que as transgressões e reviravoltas causadas por Nísia e seus escritos, influenciaram inúmeras mulheres, para que estas pudessem lutar pelos direitos femininos, como ela o fez por mais de 60 anos. Uma voz tão necessária quanto a desta escritora, deveria reverberar para além da academia, se fazendo presente no imaginário social, perpetuando, assim, a máxima: **“A esperança de que, nas gerações futuras do Brasil, ela [a mulher] assumirá a posição que lhe compete nos pode somente consolar de sua sorte presente.”** (FLORESTA, 1989, p. 40).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jesura da Silva Gonçalves; TEIXEIRA, Gilson Ruy Monteiro. A educação no período colonial: o sentido da educação na dominação das almas, **Trilhas**, Belém, v. 1, n. 2, p. 56-65, 2000. Disponível em: https://www.academia.edu/25045193/A_educacao%20no%20per%C3%AAdodo_colonial_o_sentido_da_educacao%20na_domina%C3%A7%C3%A3o_das_almas. Acesso em 17 out. 2022

AMARAL, Isabela Guimarães Rabelo do. **RESISTÊNCIA FEMININA NO BRASIL OITOCENTISTA: As Ações de Divórcio e Nulidade de Matrimônio no Bispado de Mariana**. Orientador: Giordano Bruno Soares Roberto. 2012. 329f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Direito, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-8XNMHY>. Acesso em 25 fev. 2022.

ANCHIETA, José de. **Cartas, informações, fragmentos históricos e sermões (1554 –1594)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1933.

ANDRADE, Vera Lúcia Cabana de Queiroz. **Colégio Pedro II – um lugar de memória**. Rio de Janeiro. UFRJ. Tese de Doutorado, 1999. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-6-no-6-12012/201-colegio-pedro-ii-um-lugar-de-memoria-do-ensino-de-linguas-no-brasil>. Acesso em 17 out. 2022.

ARENDT, Hannah. **A vida do espírito**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

ARNAUT, César; RUCKSTADTER, Flávio Massami Martins. Estrutura e organização das Constituições dos jesuítas (1539-1540), **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 24, n. 1, p. 103-113, 2002. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/2416>. Acesso em 17 out. 2022.

AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira**. São Paulo: EDUSP, 2010.

BARION, Isabel Francisco de Oliveira; MACHADO, Maria Cristina Gomes; QUADROS, Raquel dos Santos, COELHO; Gizeli Fermino. A educação das mulheres no século XIX: A contribuição de Nísia Floresta, **IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação**, Maringá, p. 1-13, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25780_13611.pdf. Acesso em 17 out. 2022

BELLOTTI, Karina Kosicki. **Identidade, alteridade e religião na historiografia colonial**, n. 1, 2005.

BRESCIANI, Maria Stella. A mulher e o espaço público. **Revista Brasileira de História**, Rio de Janeiro, 1989.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CALEFFI, P. Educação autóctone nos séculos XVI ao XVIII ou Américo Vespúcio tinha razão? *In*: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CALEIRO, Regina Célia Lima. O Positivismo e o papel das mulheres na ordem republicana, **Unimontes Científica**, Montes Claros, v. 4 n. 2, p. 1-10, 2002. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/unicientifica/article/view/2673>. Acesso em 17 out. 2022.

CAMARGOS, Ailton. Educação no Brasil: Da Colônia ao Início da República. **Revista Brasileira de Educação e Cultura**, Minas Gerais, n. 27, p. 129-139, 2018. Disponível em: <https://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura/article/view/355/486>. Acesso em 17 out. 2022.

CAMARGO, Camila Guindini. A historiografia feminina: um breve panorama da obra sobrados e mucambos. **Semina**, Passo Fundo, v. 9, n. 2, p. 1-15, 2014. CAMPOI, Isabela Candeloro. O livro “Direitos das mulheres e injustiça dos homens” de Nísia Floresta: literatura, mulheres e o Brasil do século XIX, **História**, São Paulo, v.30, n.2, p. 196-213, ago/dez 2011. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/ph/issue/view/452>. Acesso em 17 out. 2022.

CANTOS, Priscila Kelly. **A EDUCAÇÃO NA COMPANHIA DE JESUS: UM ESTUDO SOBRE OS COLÉGIOS JESUÍTICOS**. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá – Maringá, 2009. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=157524. Acesso em 17 out. 2022.

CAPRA, Jana. BERGAMO, Mayza. **Evas e marias**: a mulher no Brasil colonial, n. 4, 2010.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos. Igreja, Educação e Escravidão no Brasil Colonial, **Politeia**: Hist. e Soc., Vitória da Conquista, v. 7, n. 1, p. 85-102, 2007. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/politeia/article/download/3879/3188/>. Acesso em 17 out. 2022.

CASTRO, Luciana Martins. A contribuição de Nísia floresta para a educação feminina: pioneirismo no Rio de Janeiro oitocentista, **Revista Outros Tempos**, Maranhão, v. 7, n. 20, p. 237-256, 2010. Disponível em:

https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros_tempos_uema/article/view/108. Acesso em 17 out. 2022.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (org.). **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARVALHO, Larte. **Introdução ao estudo da História da Educação Brasileira: o desenvolvimento histórico da educação brasileira e a sua periodização**. Instituto de Estudos Brasileiros (IEB-USP), São Paulo, 1972. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277865103_A_educacao_brasileira_e_a_sua_periodizacao. Acesso em 17 out. 2022.

CHARTIER, Roger. **A história Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difusão Editora, 1988.

COLLING, Ana Maria. A construção histórica do corpo feminino, **Caderno Espaço Feminino**, Uberlândia, v. 28, n. 2, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/34170>. Acesso em 17 out. 2022.

COMTE, Auguste; FLORESTA, Nísia; DUARTE, Constância Lima (org.) **Cartas**. Rio Grande do Sul: Editora Mulheres, 2002.

COMTE, Auguste. **Os Pensadores: Comte**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

CRUBELATI, Ariele Mazoti; COSTA, Célio Juvenal. Século XVI em Portugal: A companhia de Jesus, um olhar à Inácio de Loyola. **X Congresso Nacional de Educação**, v. 10, 1-12, 2011. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/view/42238104/a-companhia-de-jesus-um-olhar-a-inacio-de-loyola>. Acesso em 17 out. 2022.

COSTA, Célio Juvenal. **A racionalidade jesuítica em tempos de arredondamento do mundo: o Império Português (1540-1599)**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba., 2004.

DIAS, Luma Pinheiro; QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. Quando projetos se encontram: a mulher entre Augusto Comte e Nísia Floresta, **Rev. Hist.**, Porangatu, v.6, n.1, p. 162-183, 2017. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revistahistoria/article/view/5762>. Acesso em 17 out. 2022.

DUARTE, Constância Lima. **Nísia Floresta: vida e obra**. Natal: Ed. UFRN, 1995.

DUARTE, Constância Lima. Nísia Floresta Brasileira Augusta: estudo de vida e obra. In: GOTLIB, Nádia B. (org.) **A Mulher na Literatura**. Belo Horizonte: Imprensa da UFMG, 1990. p. 113-7.

DUARTE, Constância Lima. Nos primórdios do feminismo brasileiro: direitos das mulheres e injustiça dos homens. *In*: GOTLIB, Nádya B. (org.). **A mulher na literatura. vol. III**. Belo Horizonte: Imprensa da UFMG, 1990. p. 38-41.

DUARTE, Constância Lima. Nísia Floresta: entre o mito e o estigma. *In*: SOUZA, Eneida Maria; PINTO, Júlio César Machado (org.). **Anais do I e II Simpósios de Literatura Comparada. Vol. II**. Belo Horizonte: Imprensa da UFMG, 1990.

DUARTE, Constância Lima. Nísia Floresta: entre os direitos e os deveres das mulheres. *In*: VIANNA, Lúcia Helena (org.). **Anais do IV Seminário Nacional Mulher e Literatura**. Rio de Janeiro, 1992.

DUARTE, Constância Lima. **Nísia Floresta: Pioneira do Feminismo Brasileiro – Séc. XIX**. Revista Mulheres. 1997.

DUARTE, Constância Lima. **Nísia Floresta Brasileira Augusta**. *In*: MUZART, Zahidé L. (org.). Escritoras brasileiras do século XIX. Antologia. vol. I. Florianópolis: Mulheres/Santa Cruz do Sul: Edunisc, 1999.

DUARTE, Constância Lima. **Nísia Floresta e Mary Wollstonecraft: diálogo e apropriação**. *In*: RAMALHO, Christina (org.). Literatura e feminismo: propostas teóricas e reflexões críticas. Rio de Janeiro: Elo, 1999.

DUARTE, Constância Lima. **Literatura e feminismo no Brasil: trajetórias e diálogos**. Santa Catarina: Editora Mulheres, 2002.

DUARTE, Constância Lima. **Nísia Floresta: a primeira feminista do Brasil**. Florianópolis: Mulheres, 2005.

DUARTE, Constância Lima. **Nísia Floresta**. Recife: Editora Massangana, 2010.

DUARTE, Constância Lima. Nísia Floresta Brasileira Augusta. *In*: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITO, Jader de Medeiros (org.). **Dicionário de educadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.

DUARTE, Constância Lima. **Imprensa feminina e feminista no Brasil: século XIX**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

FAGANELLO, Claudia Piccoli. Discriminação de Gênero: Uma perspectiva histórica. **X Salão de Iniciação Científica PUCRS**. Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/2972945-Discriminacao-de-genero-uma-perspectiva-historica.html>. Acesso em 17 out. 2022.

FELIPE, Jane. Governando os corpos femininos. **LABRYS: Estudos feministas**, Brasília, n. 4, p. 1-13, 2003.

FLORESTA, Nísia. **Direito das mulheres e Injustiça dos homens**. Porto Alegre, Typographia de V. F. de Andrade, 1832.

FLORESTA, Nísia. **Conselhos a minha filha**. Rio de Janeiro: Typographia de F. de Paula Brito, 1845.

FLORESTA, Nísia. **Discurso que às suas Educandas Dirigiu Nísia Floresta Brasileira Augusta**. Rio de Janeiro: Typographia Imparcial de F. de Paula Brito, 1847.

FLORESTA, Nísia. **Opúsculo humanitário**. São Paulo: Cortez; Natal: Fundação José Augusto, 1989.

FLORESTA, Nísia. **Fragmentos de uma obra inédita: notas biográficas**. Brasília: Editora Universidade de Brasileira, 2001.

FLORESTA, Nísia. **Opúsculo Humanitário**. Brasília: Senado Federal, 2019.

FRANCA, Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas: o “Ratio Studiorum”**: Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

FLORES, Moacyr. A Educação da mulher na propaganda republicana positivista, **Estudos Ibero-Americanos**. Rio Grande do Sul, v. 20, n. 2, p. 119-130, 1994. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/iberoamericana/article/view/29006>. Acesso em 17 out. 2022.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I – A vontade de Saber**. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições GRAAL, 1988.

FOUCAULT, Michel. El sujeto y el poder, **Revista Mexicana de Sociología**. México, v. 50, n. 3., jul/set, 1988, 17 p. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/3540551>. Acesso em 17 out. 2022.

FREITAS, Naiana Pereira de. Anotações sobre a trajetória da escrita de autoria feminina, **Revista dos Estudantes de Pós-Graduação do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia - INVENTÁRIO**, Salvador, n. 27, p. 96-117, fev. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/inventario/article/view/38375>. Acesso em 17 out. 2022.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados & Mucambos**, São Paulo: Global Editora, 2013.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. 51. São Paulo: GLOBAL EDITORA, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. São Paulo: Cortez, 2002.

GATI, Hajnalka Halász; MONTEIRO, Ivanilde Alves. Educação e docência feminina no Brasil do Século XIX: avanços e desafios, **Cadernos de História**

da Educação, Uberlândia, v.15, n.3, p. 1146-1169, 2016. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/38489>. Acesso em 17 out. 2022.

GOMES, Calil de Siqueira. A educação feminina como forma de emancipação na história das mulheres, **Revista Intersaberes**, v.9, n.18, p.374-394, 2014.

HEGEL, Friedrich. **Princípios da filosofia do direito**. São Paulo: M. Fontes, 1997.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

ISMÉRIO, Clarisse. As representações do feminino na educação rio-grandense segundo o discurso positivista (1889-1930), **História em Reflexão**, Dourados, v. 1, n. 1, p. 1-14, 2007. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/view/484>. Acesso em 17 out. 2022.

ITAQUY, Antônio Carlos de Oliveira. **Nísia Floresta: Ousadia de uma feminista no Brasil do século XIX**. Orientador: Ivo dos Santos. 2013. 65f. Monografia (Graduação) - Curso de História, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/2730>. Acesso em 17 out. 2022.

JOAQUIM, Teresa. **Menina e Moça: A construção social da feminilidade**. Lisboa: Fim 8 de Século, 1997.

KANAAN, Gabriel Leczineski. A crise da igreja católica no renascimento: um diálogo entre rabelais e menocchio, **Akrópolis**, Umuarama, v. 26, n. 2, p. 183-193, 2018. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/view/3798>. Acesso em 17 out. 2022.

KARAWJCZYK, Mônica. Nísia Floresta e a questão da emancipação feminina pelo viés educacional, **MÉTIS: história & cultura**, Caxias do Sul, v. 9, n. 18, p. 113-126, 2010. Disponível em: https://oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UCS-7_3e9dda2f0eaa7368268511aa62d1f596. Acesso em 17 out. 2022.

KEIM, Ernesto Jacob; SANTOS, Raul Fernando dos. **Educação e Sociedade pós-colonial: linguagem, ancestralidade e o bem viver**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

KLEIN, Luiz Fernando. **Educação Jesuíta e Pedagogia Inaciana**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

KONKEL, Eliane Nilsen; CARDOSO, Maria Angélica; HOFF, Sandino. A condição social e educacional das mulheres no Brasil Colonial e Imperial, **Revista Roteiro**, Santa Catarina, v. 30, n. 1, p. 35-39, 2005. Disponível em:

<https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/8816>. Acesso em 17 out. 2022.

KRAUSE, Cristina da Silva Cavalcante; KRAUSE, MAICO. A educação de mulheres do período colonial brasileiro até a o início do século xx: do imbecilitus sexus à feminização do magistério, **Anais do X Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental**, n. 1, p. 1-15, 2016.

JORNAL ESPELHO DAS BRASILEIRAS, Recife, maio de 1831.

JORNAL DAS SENHORAS, Rio de Janeiro, janeiro de 1852.

LELIS, Francismara de Oliveira. **Discursos sobre a educação feminina na corte, século XIX. Uma reflexão histórica da “Polyantheia comemorativa de inauguração das aulas para o sexo feminino do Imperial Lycêo de Artes e Offícios”**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica – RJ. 2016, 100 p. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/1359>. Acesso em 17 out. 2022.

LOIOLA, Inácio de. **Exercícios Espirituais**, São Paulo: Edições Loyola, 1985.

LOPES, Marcelo Tette. Educação Feminina no Brasil: Da submissão colonial ao início de uma nova posição social, a partir do século XIX, **III Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento**, Taubaté, n. 3, p. 1-18, 2014. Disponível em: http://www.unitau.br/files/arquivos/category_154/MCH0151_1427384656.pdf. Acesso em 17 out. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. **Prendas e Antiprendas: Uma Escola De Mulheres**. São Paulo: Editora da UNESP, 1987.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. *In*: PRIORE, Mary del (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2001. p.443-481.

LONZA, Gabriel Battazza. **Nísia Floresta e educação das mulheres no Brasil: a experiência do Colégio Augusto (1838-1849)**. Orientador: Carla Cristina Garcia. 2019. 89f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências Sociais, Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22730>. Acesso em 17 out. 2022.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e da Pedagogia**, 19ª Ed, São Paulo: Editora Nacional, 2001.

MARQUES, A.H. **Oliveira. Breve história de Portugal**. Presença: Lisboa, 1995.

MARIANO, Jorge Luís Mazzeo. A Educação como forma de projeção feminina no Brasil Colônia e Império, **II Seminário Internacional de Representações**

Sociais, Subjetividade e Educação, Curitiba, p. 1-13, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/download/601/577>. Acesso em 17 out. 2022.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura. NETO, Alexandre Shigunov. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino, **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 1-11, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/7bgbrBdvs3tHHHFg36c6Z9B/?lang=pt>. Acesso em 17 out. 2022.

MATTHEWS, Charlotte Hammond. Between “Founding Text” and “Literary Prank”: Reasoning the roots of Nísia Floresta’s *Direitos das Mulheres e Injustiça dos Homens*, **Journal of Lusophone Studies**, Edinburgh, v. 8, p. 9-36. Disponível em: <https://jls.apsa.us/index.php/jls/article/view/99>. Acesso em 17 out. 2022.

MEIRELLES, Juliana Gesuelli. **A família real no Brasil: política e cotidiano (1808-1821)**. São Paulo: Editora UFABC, 2015.

MELLO, José Maurício Santiago de. **O positivismo e a educação provida pelas mulheres como fator de transformação epistemológica operada entre os séculos XIX e XXI**. 2007. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina. Disponível em: <https://www.ppedu.uel.br/pt/mais/dissertacoes-teses/dissertacoes/category/18-2007?download=381:2007-mello-jose-mauricio-santiago-de>. Acesso 17 out. 2022.

MELLO, Soraia Carolina de. Pensando questões de gênero para a História das mulheres. **Seminário Internacional de História do Tempo-Presente**, Florianópolis, 2011. Disponível em: <http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/STPII/stpi/paper/view/309/230>. Acesso em 17 out. 2022.

MENDONÇA, João Guilherme Rodrigues; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Algumas reflexões sobre a condição da mulher brasileira da colônia às primeiras décadas do século XX, **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 93–104, 2011. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/3495>. Acesso em 17 out. 2022.

MESQUIDA, Peri. Catequizadores de índios, educadores de colonos, Soldados de Cristo: formação de professores e ação pedagógica dos jesuítas no Brasil, de 1549 a 1759, à luz do Ratio Studiorum, **Educar em Revista**, Curitiba, n. 48, p. 235-249, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/tsMm8XyYmbGNs5kdd38Xyrm/abstract/?lang=pt>. Acesso em 17 out. 2022.

MUNIZ, Diva do Couto Gontijo. Feminismos, Epistemologia Feminista E História Das Mulheres: Leituras Cruzadas. **OPIS**, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 316-

329, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/Opsis/article/view/34189>. Acesso em 17 out. 2022.

MONTEIRO, Paolla Ungaretti. História da educação pública feminina brasileira na cidade de Porto Alegre: Ensino Primário (1824-1889), **XXVIII Simpósio Nacional de História**, Florianópolis, n. 28, p. 1-15, 2015. Disponível em: http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1439469647_ARQUIVO_PaollaUngaretti-ANPUH2.pdf. Acesso em 17 out. 2022.

NASCIMENTO, Cecília Vieira do; OLIVEIRA, Bernardo. O sexo feminino em campanha pela emancipação da mulher, **Cadernos Pagu**, Minas Gerais, n. 29, p. 429-457, 2007. Acesso em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/JDTHTMfr4H3ZdrvmvRTRcG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 17 out. 2022.

NÓBREGA, Manoel da. **Cartas do Brasil (1549-1560) - Cartas Jesuíticas I**. São Paulo: Edusp. 1988.

OLINDA, Sílvia Rita Magalhães de. A educação no Brasil no período colonial: um olhar sobre as origens para compreender o presente, **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 29, p. 153-162, 2003. Disponível em: <https://silo.tips/download/palavras-chave-educao-colonial-portugues-brasileiro-brasil-colonia>. Acesso em 17 out. 2022.

OLIVEIRA, Lilian Sarat. Educadoras e religiosas no Brasil do século XIX nos caminhos da civilização, **XII Simpósio Internacional Processo Civilizador**, Recife, p. 1-5, 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/9439525-Educadoras-e-religiosas-no-brasil-do-seculo-xix-nos-caminhos-da-civilizacao.html>. Acesso em 17 out. 2022.

OLIVEIRA, Ana Carla Menezes de. A evolução da mulher no Brasil do período da Colônia a República, **Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos)**, Florianópolis, 1-15, 2017. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10183/29/103.pdf>. Acesso em 17 out. 2022.

OLIVEIRA, L L; MARTINIÁK, V L. Ordem e progresso: Augusto Comte e as influências do Positivismo na educação das mulheres na Primeira República brasileira. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 11, n. 1, p. 232-253, 2018. Disponível em: <http://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/8915>. Acesso em 17 out. 2022.

PAIVA, José Maria de; BITTAR, Marisa; ASSUNÇÃO, Paulo de (org.). **Educação, História e Cultura no Brasil Colônia**. São Paulo: Arké, 2007.

PAIVA, José Maria de. **Religiosidade e cultura brasileira: séculos XVI-XVII**. Maringá: EDUEM, 2012.

PAIVA, Wilson Alves de. O legado dos jesuítas na educação brasileira, **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.31, n.04, p. 201-222, 2015. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-46982015000400201&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 17 out. 2022.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. **Nísia Floresta, O Carapuceiro e outros ensaios de tradução cultural**. São Paulo: Editora Hucitec, 1996.

PERES, Tirsia Regazzini. PERES, Tirsia Regazzini. Educação Brasileira no Império *In*: PALMA FILHO, J. C. **Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – História da Educação** – 3. ed. São Paulo: PROGRAD/ UNESP/Santa Clara Editora, 2005, p. 29-47. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/105?locale=pt_BR. Acesso em 17 out. 2022.

PERROT, Michelle. “Práticas da memória feminina”. **Revista Brasileira de História**. v. 8, n. 18, São Paulo: ANPUH, Ago. 1989.

PERROT, Michelle. **Mulheres Públicas**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

PERROT, Michelle. Os silêncios do corpo da mulher. *In*: MATOS, M. I. S.; SOIHET, R. **O corpo feminino em debate**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2003. p. 13-27.

PERROT, Michelle. **As mulheres, ou, os silêncios da história**. São Paulo: EDUSC, 2005.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história: Operários, mulheres e prisioneiros**. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2017.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2019.

PUENTES, Roberto Valdés. A instrumentalidade cultural da didática jesuítica: uma análise do Ratio Studiorum, **Cadernos de História da Educação**, v. 9, n.2, p. 477-499, 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/11459>. Acesso em 17 out. 2022.

DEL PRIORE, Mary. **Ao Sul do Corpo – Condição feminina, maternidades, mentalidades no Brasil Colônia**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

DEL PRIORE, Mary. **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2013.

DEL PRIORE, Mary. **Histórias e Conversas de Mulher**. Brasil: PLANETA DO BRASIL, 2013.

DEL PRIORE, Mary. **Histórias Íntimas: Sexualidade e erotismo na história do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2014.

DEL PRIORE, Mary. **Sobreviventes e guerreiras: Uma breve história da mulher no Brasil de 1500 a 2000**. Planeta: São Paulo, 2021.

RABELO, Josiane Oliveira; COSTA, Marta Oliveira; MARTINS, Bárbara Távora de Sousa. A educação feminina no Brasil em meados do século XIX e início do século XX, **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**, Sergipe, v. 8, n. 1, p. 1-14, 2015.

Disponível em:

https://www.encontro2020.pe.anpuh.org/resources/anais/22/anpuh-pe-eeh2020/1602123275_ARQUIVO_5af468bf622c76c6a59bc033e137b3f7.pdf.

Acesso em 17 out. 2022.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. **Vestígios da Educação Feminina no Século XVIII em Portugal**. São Paulo: Arte & Ciência, 2002.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. **Mulheres e educação no Brasil-Colônia: histórias entrecruzadas**. Campinas, 2006.

RIBEIRO, Marília. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 113-128, 2002.

ROCHA, Maria Elizabeth Guimarães Teixeira; BASTOS, Romeu Costa Ribeiro. Os reflexos das reformas pombalinas no Brasil oitocentista. A evolução histórica e conjuntural das transformações do sistema e foro militar colonial no reinado de Dom José I. **Revista de Direito da Amazônia**, Manaus, n.1, v. 1, p. 1-33, 2020. Disponível em:

<https://rda.tjam.jus.br/ojs-3/index.php/DireitoAmazonia/article/view/16>. Acesso em 17 out. 2022.

RODRIGUES, Francisco. **História da Companhia de Jesus na Assistência de Portugal**. Porto: Apostolado da Imprensa, 1931-1950. Volume II Tomo I.

RODRIGUES, Francisco.. **História da Companhia de Jesus na Assistência de Portugal**. Porto: Apostolado da Imprensa, 1938. Volume I Tomo II.

ROUDINESCO, Elizabeth. **Sigmund Freud na sua época e em nosso tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

SAFFIOTI, Heleieth. Nota preliminar. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. São Paulo: Expressão Popular, 3^a.ed., 2013.

SANTANA, Ramon Ferreira. A instrução da fêmea: a educação da mulher brasileira no século XIX, **Revista Tempos e Espaços em Educação**, Sergipe, v. 7, n. 12, p. 137-150, 2014. Disponível em:

<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/2961>. Acesso em 17 out. 2022.

SANTOS, Fernanda. A Companhia de Jesus e o Concílio de Trento: aspectos pedagógicos da contra-reforma, **Revista Tempos e Espaços em Educação**,

Sergipe, v. 7, n. 12, p. 207-218, 2014. Disponível em:
<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/2964>. Acesso em 17 out. 2022.

SEBE, José Carlos. **Os jesuítas**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982

SERAFIM, Leite. **História da Companhia de Jesus no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1938.

SILVA, Adailton Soares da; SOUZA, Aneilton Oliveira de. POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL: Do império à República, **Rios Eletrônica**, n. 5, p. 1-10, 2011. Disponível em:
https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2011/5/politica_educacional_no_brasil.pdf. Acesso em 17 out. 2022.

SILVA, Gleidson; AMORIM, Simone Silveira. Apontamentos sobre a educação no Brasil Colonial (1549-1759), **Interações**, Campo Grande, v. 18, n. 4, p. 185-196, 2017. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/inter/a/tGGWx3Dp58Sx3FmY8trzGyR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 17 out. 2022.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. Educação feminina e educação masculina no Brasil Colonial, **Revista de História**, São Paulo, v. 55, n. 109, p. 1-16, 1977. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/77331>. Acesso em 17 out. 2022.

SILVA, Tânia Maria Gomes da. Trajetória da historiografia das mulheres no Brasil. **Politeia: Hist. e Soc., Vitória da Conquista**, n. 1, p. 223-231, 2008. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/politeia/article/view/3871>. Acesso em 17 out. 2022.

SIMON, M. C. **O positivismo de Comte**. Rio de Janeiro: Zahar/Seaf, 1986.

SHIGUNOV, Alexandre; STRIEDER, Dulce Maria; SILVA, André Coelho da. A reforma pombalina e suas implicações para a educação brasileira em meados do século XVIII. **Tendências Pedagógicas**, Itapetininga, v. 33, p. 117-126, 2019. Disponível em:
<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2019.33.009>. Acesso em 17 out. 2022.

STEPHANOU, Maria (org.); BASTOS, Maria Helena Camara Bastos (org.) **Histórias e Memórias da Educação no Brasil. Volume I – Séculos XVI – XVIII**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica. **SOS: Corpo e Cidadania**, Recife, 1990.

SCOTT, Joan. **História das mulheres**. In. BURKE, Peter. (org.) *A Escrita da História: Novas Perspectivas*. São Paulo: Unesp. 1992.

TEDESCHI, Losandro Antonio. Os desafios da escrita feminina na história das mulheres. **Raído**, Dourados, v.10, 2016, n.21, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/5217>. Acesso em 17 out. 2022.

TELLES, Antonia Marlene Vilaca. **História da educação brasileira: a mulher como protagonista da educação no ideário Positivista 1880-1930**. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Cascavel, 2015. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNIOESTE-1_7dc59365f60eb2e62114be9797cffd8b. Acesso em 17 out. 2022.

TOMÉ, Dyeinne Cristina; TOMÉ, Dyeinne Cristina; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A educação feminina durante o Brasil Colonial, **Anais da Semana de Pedagogia da UEM**, Maringá, v. 1, n.1, p. 1-12, 2012. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/semanadepedagogia/2012/pdf/T4/T4-002.pdf>. Acesso em 17 out. 2022.

TOYSHIMA, Ana Maria da Silva; COSTA, Célio Juvenal. O Ratio Studiorum e seus processos pedagógicos, **Seminário de Pesquisas**, Maringá, p. 1-10, 2012. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2012/trabalhos/co_05/104.pdf. Acesso em 17 out. 2022.

VAINFAS, Ronaldo. **Trópicos dos pecados**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

VAQUINHAS, Irene. (2002). Linhas de investigação para a História das mulheres no século XIX e XX. **História**: Revista Da Faculdade De Letras Da Universidade Do Porto, v. 3, p. 201-221. Disponível em: <https://ojs.letras.up.pt/index.php/historia/article/view/5120>. Acesso em 17 out. 2022.

VERNEY, Luís António. **Verdadeiro método de estudar**, Portugal: Editorial Presença, 1991.

WOLLSTONECRAFT, Mary. **Reivindicação dos direitos das mulheres**. São Paulo: EDIPRO, 2015.