

4

Infância e educação nas Casas Oitocentistas: a mãe e mestra



A princesa Isabel aos cinco anos de idade. Tela de Ferdinand Krumholz.

Figura 12 – Menino com a sua ama. Figura 13 –Tela da Princesa Isabel na infância.¹



Figura 14 – Jornal A Mãe de Família.

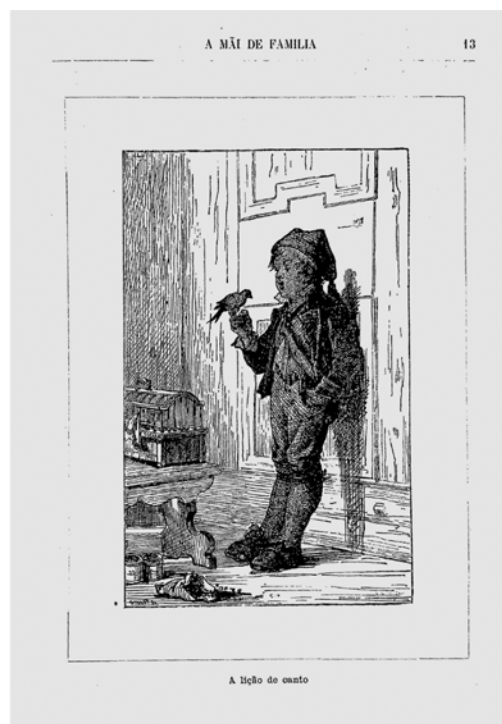


Figura 15 – Jornal A Mãe de Família.

¹ Imagens constantes do *Dicionário histórico Brasil – Colônia e Império* (2002).

4.1

Infância e educação de meninos e meninas nas Casas

Após a análise da educação doméstica em seus registros, práticas, circunstâncias em que ocorria no Brasil e a influência que trazia de alguns países da Europa, bem como os compêndios que eram utilizados, ou semelhantes àqueles que davam sustentação teórica a essa modalidade de ensino, é importante, ainda, revisar o universo em que ocorriam tais ensinamentos: as Casas, habitadas por parentes e agregados, que ampliavam a concepção de família em Oitocentos.

Nesse contexto da educação doméstica nas Casas, no Brasil do século XIX, as mães aparecem como as primeiras mestras de seus filhos. Assim sendo, inicialmente demonstrar-se-á como se dava a infância, particularmente, a infância das crianças das elites, tendo em vista que eram elas os sujeitos da educação nas Casas, e, posteriormente, será analisada a educação feminina e o papel das mulheres como mães e mestras na sociedade Oitocentista.

Ao entender a concepção, os cuidados, os espaços e as possibilidades da infância e da criança em Oitocentos, é possível rememorar as práticas cotidianas da Casa, entre elas a educação.

Segundo Mauad (In PRIORE, 2000), o século XIX ratifica a descoberta humanista da especificidade da infância e da adolescência e introduz os termos criança, adolescente e menino, já constantes de dicionários da década de 1830. Menina é usado como tratamento carinhoso e só mais tarde como designativo de criança. A própria palavra “creança” derivava da idéia de cria da mulher e estava associada ao ato de criação, generalizando-se apenas nas primeiras décadas do século XIX. O termo adolescente já existia, mas não era comum o seu uso, sendo preferidos os sinônimos mocidade, juventude, que se demarcava entre os 14 e os 25 anos. Mesmo a palavra infância, na literatura portuguesa do século XIX, é preterida pelo uso comum do termo puerícia.

A utilização dos termos indica o reconhecimento da existência de tais fases, porém não havia muita clareza na definição das posturas apresentadas, esperadas e cobradas desses sujeitos. A definição da infância, na mentalidade Oitocentista, caracterizava-se por aspectos físicos e intelectuais. Na definição de Mauad (Idem), a infância era a primeira idade da vida, que vai do nascimento até os 3 anos, marcada pela ausência da fala ou pela fala imperfeita. Seguia-se a puerícia, fase da vida que ia dos 3 ou 4 anos de idade até os 10 ou 12 anos. Estavam ambas

as fases, infância e puerícia, relacionadas a aspectos físicos como a fala, dentição, altura, tamanho, entre outros. Quanto aos aspectos intelectuais, seu desenvolvimento iniciava-se na fase denominada “meninice”, cujo termo era, também, usado para outras representações, por exemplo, de brincadeiras e traquinagens, e já carregava outros significados simbólicos da sociedade Oitocentista, ou seja, o que era permitido aos meninos, deixava de sê-lo para os adultos e vice-e-versa.

Gilberto Freyre (1997) afirma que, no Brasil, o recém-nascido já vinha ao mundo cercado de duas correntes místicas: “a portuguesa, de um lado; a africana ou a ameríndia, do outro”². A portuguesa, representada pelo pai e mãe brancos, e a africana, pela ama-de-leite, cuja presença, na casa das famílias abastadas ou mesmo nos extratos médios da população, era sempre solicitada por ocasião de um nascimento para a amamentação da criança até a primeira idade. As amas-de-leite são, talvez, uma das atividades mais recorrente, no Rio de Janeiro do século XIX, como constata os anúncios colocados em busca desses serviços ao longo de todas as décadas analisadas.

Os cuidados das amas não se restringiam ao leite e as crianças passavam também, a ser alvo de diversos rituais, para que recebessem proteção contra mau-olhado, quebranto, sapinhos, soluços e uma infinidade de simpatias, que a mãe branca portuguesa ouvia da ama, negra e escrava, ou alugada para esse fim.

As escravas que exerciam essa função nem sempre o faziam como uma distinção³ e, por vezes, eram separadas de suas crianças para irem amamentar outras, como é o que se supõe em muitos anúncios, nos quais se oferece uma ama-de-leite “sem criança”.

² FREYRE, G. *Casa-grande e senzala*. 32ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1997, p. 326.

³ Segundo Freyre (Ibidem), “quanto as mães-pretas, referem as tradições o lugar verdadeiramente de honra que ficavam ocupando no seio das famílias patriarcais. Alforriadas, arredondavam-se quase sempre em pretalhonas enormes. Negras a quem se faziam todas as vontades: os meninos tomavam-lhe a bênção; os escravos tratavam-nas de senhoras; os boleeiros andavam com elas de carro. E dia de festa, quem as visse anchas e enganjentas entre os brancos de casa, havia de supô-las senhoras bem-nascidas; nunca ex-escravas vindas da senzala. É natural que essa promoção de indivíduos da senzala à casa-grande, para o serviço doméstico mais fino, se fizesse atendendo a qualidades físicas e morais; e não é à toa e desleixadamente. A negra ou mulata para dar de mamar a nhonhô, para nina-lo, preparar-lhe a comida e o banho morno, cuidar-lhe da roupa, contar-lhe histórias, às vezes para substituir-lhe a própria mãe – é natural que fosse escolhida dentre as melhores escravas da senzala. Dentre as mais limpas, mais bonitas, mais fortes” (p. 352).

No diário da Viscondessa de Arcozelo⁴, proprietária de muitos escravos, tal prática é relatada no dia 21 de dezembro de 1887, quando a mesma recebe um pedido de sua filha, que mora na Corte, para que mande uma ama: “Recebi carta de Francisquinha pedindo uma ama, para a pequena que é muito gouloza”.

Já no dia seguinte escrevia a Viscondessa:

Cedo fui a Freguesia com Maria e Raul voltamos para almoçar. Fui ver uma ama, para ir criar minha Netinha escolhi Agostinha e parece-me que ella ade servir (...) Joaquim foi dormir na Freguesia para seguir amanhã com Agostinha para o Rio.⁵ (...) Hoje cedo saio o Joaquim com Agostinha, ella foi satisfeita Dei de gorgeta 12.000.⁶

Entretanto, parece que as impressões da Viscondessa não estavam corretas e, visivelmente contrariada, a mesma escreve, em 28 de dezembro de 1887, após ter sido informada da libertação de Agostinha, mediante o preço estabelecido, por um ex-escravo que reuniu a quantia exigida, fazendo com que ela tivesse que regressar do Rio de Janeiro, onde há pouco exercia as funções de ama-de-leite:

O Pedro Celestino libertou duas escravas da Freguesia Ignez e Agostinha, por 1.326.000. Vou mandar vir a Agostinha que tinha ido para amamentar minha Netinha e substituir por outra. O Pedro sempre mostra que é negro e que foi cativo.⁷

Assim como Agostinha, outras tantas mulheres escravas deixavam suas crianças e iam servir como amas-de-leite a crianças brancas recém-nascidas. Talvez, de forma inconsciente, sua vingança era incutir nas crianças inúmeros medos e superstições, assim como nas mães, tornando-as dependentes de seus cuidados e misticismos.

Apesar das críticas constantes a essa prática, as amas-de-leite parecem ter sido fundamentais na primeira infância das crianças de Oitocentos. Tal fato pode ser constatado, não só pela quantidade de anúncios, tanto de oferta como de procura, bem como pela presença da ama-de-leite junto aos recém-nascidos, explicitada em todos os periódicos dedicados às mães de família, na maioria das vezes, em artigos que criticavam a recorrência com que as crianças eram

⁴ Diário da Viscondessa do Arcozelo relativo ao ano de 1887. Arquivo Histórico do Museu Imperial, dias 22 e 28 de dezembro de 1887.

⁵ Ibidem, 22 de dezembro de 1887.

⁶ Ibidem, 23 de dezembro de 1887.

⁷ Ibidem, 28 de dezembro de 1887

entregues para o aleitamento em escravas, como exemplifica o jornal *O Beija-flor*, em matéria assinada por B. J. Borges:

As nossas amas, no comum, são pretas; no geral, pouco asseadas, desregradas, e por consequência o seu leite raras vezes é puro e sadio; dahi resulta que as crianças se tornão mofinas e enfesadas, herdando algumas dellas gravíssimas moléstias, que só se manifestão depois de muitos annos, males inveterados e incuráveis absorvidos no leite venenoso com que na infancia se alimentarão. Se da convivência dos pretos resulta um mal para as famílias quanto à educação, se nelles se acredita hoje um mal espantoso para o paiz. (...).⁸

Além disso, com o passar do tempo, as amas tornavam-se um obstáculo à educação das crianças nas Casas, muitas vezes opondo-se às mestras, dirigindo ou participando da resistência a elas:

As amas mais que ninguém são na educação privada um grande obstáculo ao adiantamento da alumna, pela influencia que exerce no espírito d'esta, influencia fundada em disvellos e provas d'affeição as mais das vezes verdadeira. Se encontrar-mos uma mulher n'esta condição que mostre bom senso e bem entendido zelo, contaremos cem que a deitarão a perder com sua fraqueza, ignorância e defeitos naturaes. A maior parte das amas, invejosas por verem de um momento para outro passar sua autoridade de directoras a mãos superiores, aproveitam todas as occasiões de fazerem surdas hostilidades á professora. Esta guerra além de prejudicar a mestra no affecto da discipula, perturba a harmonia de uma casa, e faz com que a criança perca o precioso tempo de seus primeiros annos. Não há que hesitar, e em taes casos, cumpre aos paes cortar o mal pela raiz. Procurarão dar a ama uma obrigação que a conserve affastada da menina, ou a despidirão para a substituírem por outra mulher que não tendo os mesmos títulos á familiaridade da criança, saiba conformar-se com as instrucções que lhe derem.⁹

No entanto, parece natural que as amas se afeiçoassem às crianças as quais alimentavam, pois eram quase sempre separadas de seus próprios filhos ou tinham que dividir o alimento destes, atendendo, primeiro, às crianças brancas.

Analizadas neste contexto, as amas-de-leite acabam por expor um pouco da realidade das crianças escravas, que, muitas vezes, acabavam criadas por outros escravos, vendidas ou dadas recém-nascidas, como também se verifica nos anúncios da época.

Dessa forma, para se falar da infância de meninos e meninas no Brasil de Oitocentos, é preciso dividi-la em duas: a das crianças dos senhores da Casa e a das crianças dos escravos. Embora vivessem juntas e dividissem boa parte do

⁸ *O Beija-Flor*. Rio de Janeiro, 02/06/1849, ano I, n. 9, p. 2.

⁹ Cf. editorial do jornal *A família. Jornal litterario*. São Paulo, 16/02/1889, ano I, n. 12, p. 1.

cotidiano até à puberdade, ambas tinham infâncias muito diferenciadas, em termos de cuidados, perspectivas, ensinamentos, ações etc..

Tendo em vista que o objeto deste estudo, a educação na Casa, era facultada somente aos seus senhores, trata-se nele, da infância e da educação dos filhos das camadas mais favorecidas, enfocando as crianças escravas, apenas, à medida que essas serviam como companheiras, cuidadeiras, confidentes e até brincadeiras de outras crianças, como se constata no anúncio do *Jornal do Comércio* do dia 21 de janeiro de 1839:

— Quem precisar comprar, para criadas de alguma menina, duas pretinhas muito bem educadas, huma de 11 annos e a outra de 12, muito bonitas e sadias, sabendo huma já coser, dirija-se á rua dos Ourives, lojas do sobrado n. 181, que ahi se dirá aonde se deve procurar. (p. 3).

Assim, cercadas de “criados”, as crianças da elite já cresciam na condição de senhores de escravos – muitas vezes também crianças –, condição essa que lhes era dada muito cedo, como relata a preceptora Ina Von Binzer:

Um desses domingos, estava sentada num dos bancos deste jardim paradisíaco, embaixo de uma imponente mangueira, e sonhava (...) quando de repente, olhando para cima, vi uma horrenda criaturinha preta que me apavorou, devolvendo-me aos trópicos. Imagine: aparentava mais ou menos doze anos, parecendo mais macaco do que gente, abrindo um sorriso até as orelhas, (...) parece que me sobressaltei de tanto susto, porque detrás de um arbusto surgiu imediatamente a pequena Leonila que me disse, acalmando-me com ar meio protetor: *N'avez pas peur, Mademoiselle, c'est Jacob*; mas, vendo depois que meu rosto não exprimia ainda grande entusiasmo pela honra de travar conhecimento com o santo pai da Igreja, acrescentou meio indignada, meio elucidativa: *Il est à moi; grand'maman m'en a fait cadeau à mon jour de fête*. Asseguro-lhe que era cômico; essa jovem senhora de escravos, olhando orgulhosa para aquele presente vivo, (...). (1994, p. 24).

Enquanto as crianças escravas já nasciam predestinadas a pertencer a alguém, que poderia vendê-las, alugá-las ou trocá-las, muitas vezes, sendo separadas de suas mães, estas, por sua vez, eram emprestadas, vendidas ou alugadas como amas-de-leite para as crianças dos senhores das Casas, que nasciam sob os cuidados de escravos e cresciam convivendo com eles, sendo tratadas por suas amas e demais criados como “nho-nhô e nha-nhá”.

“Tractemos agora do vestuário de nho-nhô”. Com essa frase, o jornal *A mãe de família*¹⁰, em editorial assinado pelo médico e redator Dr. Carlos Costa, intitulado *Conselhos a’s mãis*, em 1880, ensinava às mães como deveriam tratar, cuidar e vestir suas crianças desde recém-nascidas. O artigo é iniciado mostrando o que acontecia logo depois do nascimento da criança:

A parteira toma a creança, volta-a para a direita e para a esquerda, lava-a, empoalha o corpo todo e veste-a, (...). Dá-lhe uma doze de óleo de amêndoas doces ou de xarope de chicorea, adormece-a e passa-a para os braços da mãe com um sorriso de satisfação. (p. 53).

A partir daí, cabia à mãe exercer o seu “officio” e, para isso, ela deveria estar bem informada sobre os cuidados com a criança, pois o “bem estar e o bom humor da creança dependem essencialmente da maneira porque a vestirem”.

A parteira exercia uma função fundamental no nascimento das crianças, não só pelo parto em si, mas também pelos aconselhamentos relativos a cuidados, nos primeiros meses de vida, e o mesmo jornal *A mãe de família*, que pretendia dar um estatuto de cientificidade ao cotidiano de mães e crianças, reconhecia a importância e a sabedoria da parteira.

Segundo o artigo citado, a primeira coisa com que a mãe deveria se ocupar, após a partida da parteira, era do umbigo da criança e, assim, recomendava:

A parteira dará naturalmente todas as instruções necessárias a esse respeito, quando o caso for anormal; mas nos casos ordinários recommendará simplesmente que lhe ponham uma atadura de linho branco, que será renovada todos os dias. Si se desprezar essa precaução um só dia, o resultado póde ser dos mais perniciosos. A fricção do linho mal ajustado basta para produzir inflamação, e supprimir muito cedo a atadura é também uma grave imprudência; cumpre conservá-la até que o umbigo sare completamente. Si a creança grita muito e violentamente, póde haver uma hemorragia; para evitá-la ou para estancá-la é necessário applicar na feridinha uma compressa de linho dobrada em quatro, e si o umbigo apresenta tendências de sahir, ajuncta-se a essa compressa um pedacinho de papel de chumbo, igual ao que os pacotes de chá costumam trazer. (p. 53).

A seguir tratava do banho e ensinava às mães como deveria ser dado:

Para lavar a creança, segure-a com a mão esquerda, com firmeza, mas delicadamente, e com a mão direita esfregue-lhe devagar o corpo: nos primeiros

¹⁰ *A mãe de família: jornal scientifico litterario e illustrado*. Rio de Janeiro, março de 1880, n. 7, p. 53.

mezes este processo é preferível á esponja e á flanella. Não é preciso muito sabão para lavar nho-nhô. Um pedaço de sabão branco espumoso, sem cheiro bastará para lavar-lhe a cabeça, o pescoço e as partes baixas do corpo. Quando não for possível banhal-o em boas condições, é melhor não banhal-o. (...) Enxuto e secco o corpo, passa a ser empoado, quer com pó de arroz de muito boa qualidade, quer simplesmente com polvilho muito fino, o que ainda é melhor. (p. 53).

Quanto à vestimenta, o autor chamava a atenção das mães para que, ao vestir o filho, lembrassem que três partes de seu corpo deveriam estar mais particularmente resguardadas do frio: “o peito, o ventre e os pés”. À cabeça recomendava que estivesse sempre o mais fresca possível, devendo-se, ao fim dos três primeiros meses, deixá-la nua, pois era o “melhor meio de adquirir uma bonita e abundante cabelleira”. Prescrevia-se, ainda, que as mães usassem poucos alfinetes, ou, se possível, nenhum, bem como a camisinha de cambraia deveria ficar perfeitamente estendida em volta do corpo da criança, “sem nenhuma ruga” para que não lhe marcasse a epiderme.

As crianças até os seis anos andavam vestidas da mesma maneira e “depois dessa idade é que se dá a cada um o vestuario de seu sexo”. Além disso, era também por essa idade que as crianças deixavam de dormir “no mesmo leito”¹¹ e que a educação começava a ter características diferentes para cada sexo.

Em outro artigo do mesmo jornal, intitulado *Educação mental das crianças*, o autor anônimo tratava de quando a criança começa a falar, recomendando às mães, observar o desenvolvimento da linguagem com muita atenção, pois essa segue “sempre a mesma marcha, quer nos primeiros sons articulados, quer em suas combinações posteriores”:

Assim é que a creança começa sempre por pronunciar sons que se podem figurar por uma consoante e uma vogal; por exemplo: ma, pa, ba. (...) Em seguida passa reunir syllabas iguaes, e assim formam-se as palavras mama, papa, o que não é nem resultado da ternura filial, nem materna; no entanto foi o filho quem ensinou a mãe. (...) N’este período, e mesmo em outros mais adiantado há sons que a criança de modo algum póde pronunciar, como sejam as syllabas que começam por R, as nasaes e as guturaes. Então, quando por insistência estranha a pobre creancinha tenta fallar, estropia as palavras de modo que seria grotesca, se a graça infantil não interviesse. Em geral as consoantes de taes syllabas são substituídas com certa uniformidade, como o r pelo l. Quando uma palavra tem duas syllabas diferentes, a tendência natural é substituir uma d’ellas tornando-as idênticas; é assim, que quase sempre as creanças dizem *fêfê* antes de dizerem *café*. Nas palavras de muitas syllabas, geralmente há eliminação de uma ou mais. (...) Do que em resumo fica dito, deve a mãe que dirige e vigia o filho tirar conclusões praticas que poderão ser

¹¹ *A mãe de família: jornal scientifico litterario e illustrado*, 1881, n. 16, p. 123.

de maxima utilidade na direcção mental. Assim é inconveniente, por embaraçar o livre desenvolvimento, tentar-se ensinar ás pobres creanças nomes que não podem de modo algum pronunciar. Não é raro verem-se mães que deleitam-se com modo extravagante por que a creança pronuncia certos termos e que insistem em fazel-os pronunciar, imitando os sons errados: d'esse modo prolonga-se a ignorância da maneira a mais desastrosa, porquanto seguem-se d'ahi algumas vezes vícios de linguagem que difficilmente se abandonam.¹²

Dessa forma, orientava-se às mães que tivessem todo esmero na escolha das pessoas que habitualmente rodeiam a criança, pois a linguagem desta seria sempre a repetição do que ouve. Em todos os aspectos, o autor ressalta que as crianças são “o que d'ellas fazem as pessoas que a dirigem e as circundam; são como um espelho: repetem fielmente os seos directores”. Ao finalizar o pensamento, o autor conclui com a afirmação de que “as tendencias, caracteres e aptidões” que as crianças herdaram, “devem e podem ser corrigidas e modificadas”(Ibidem, p. 76).

No mesmo artigo, o autor escrevia, também, sobre a importância do conhecimento das brincadeiras e a observação de suas possibilidades, na educação das crianças:

Todos os actos nas primeiras épocas da vida baseam-se em concepções do mais elementar fetichismo. A creança interpreta tudo attribuindo a tudo o que a rodeia sentimentos e pensamentos iguaes aos seos; é uma concepção cheia de encantos. A creança que conversa com a boneca, que a banha, que a veste, que lhe deita mingão pela boca, que a faz dormir que a acaricia, acredita que a boneca sente por esses actos o mesmo prazer que ella. É pois conveniente que se parta d'esse conhecimento para educal-a convenientemente, tirando-se do estado mental tão elementar, todo o proveito que elle póde fornecer. E esses proveitos são numerosos. (Idem, ibidem, p. 76).

Com o surgimento efetivo de uma concepção de infância e de criança, ao menos para as crianças das elites, aparecem ou passam a ser valorizados, para essa fase do desenvolvimento infantil, os peculiares objetos que fazem parte dela: os brinquedos, e, particularmente, as lojas de brinquedos,¹³ pois os artesanais existiram desde sempre. Nas classes mais abastadas, os pais passam a adquirir para as suas crianças velocípedes, triciclos, cavalinhos de madeira, bonecas de porcelana, bonecas de pano, miniaturas de mercearias, casinhas, salinhas, quartos com bonecas de *biscuit* ou de pasta de papel, *loiceiro* com serviço de madeira

¹² *A mãe de família: jornal scientifico litterario e illustrado*, 1880, n. 10, p. 75-76.

¹³ Em 1845, a Corte já contava com 12 casas especializadas na confecção ou venda de brinquedos, sendo a mais famosa, a chamada *Ao Paraíso das Crianças*, localizada na rua Ramalho Ortigão que funcionou por mais de cem anos.

pintada, trenzinhos e cavalinhos pintados, soldadinhos de chumbo ou de madeira pintada, espadas e espingardas, na maioria das vezes, manufaturas de fabricação alemã ou francesa¹⁴.

No jornal *A mãe de família*, no ano de 1880, o Dr. Carlos Costa, ao detalhar os exercícios físicos essenciais à saúde das crianças, descreve alguns brinquedos, como o velocípede, mostrando a sua utilização para a conservação da saúde, bem como seus inconvenientes.

Segundo o autor, os velocípedes constituíam um meio de divertimento muito generalizado à época e não havia criança, pertencente à família mais “mediocre” em seus recursos, que não o possuísse. Era obtido por um “preço módico” e tornavam-se muito úteis como meio de desembaraçar os movimentos das crianças “e como que preparal-as para a equitação (sic)”. Ressaltava o autor que, para as meninas, havia assentos apropriados e cômodos. Porém, também alertava que fossem utilizados os de três rodas, pois os com apenas duas rodas eram perigosos e fáceis de virar “e só podem ser usados por adultos”¹⁵.

Para iniciar a educação formal das crianças, ainda no jornal *A mãe de família*, no ano de 1883, em artigo intitulado *A natureza da criança*, escrito por Alberto Durand, afirmava-se que tal êxito dependia do conhecimento que o educador tinha da natureza humana, pois “para educar creanças é necessário saber o que são as creanças (sic)”¹⁶.

Nesse sentido, o autor descreve o conceito de criança, em uma visão pedagógica, que, segundo ele, o “conhecimento da sua natureza é que faz da pedagogia uma sciencia”¹⁷. Para o autor, a criança nasce incapaz de coisa alguma e, mais tarde, deve bastar-se a si mesma e aos seus semelhantes. Prepará-la nessa trajetória era a missão do educador e, para isso, colocavam-se algumas questões, avaliadas pelo autor como essenciais, pois “nunca estas perguntas preocuparam tanto os espíritos como actualmente”: “O que é a creança? Qual é a sua natureza? Com que qualidades, boas ou más, nasce a creança? Como convirá dirigil-a?”

Para responder a tais questões, Alberto Durand traça um breve histórico da concepção de criança para os gregos, os romanos e as populações do medievo. O

¹⁴ Conforme acervo do *Museu do Brinquedo* de Sintra, situado a rua Visconde de Monserrate, 2710, Sintra – Portugal.

¹⁵ *A mãe de família: jornal scientifico litterario e illustrado*, Rio de Janeiro, 1880, n. 11, p. 82.

¹⁶ *A mãe de família: jornal scientifico litterario e illustrado*. Rio de Janeiro, 1883, n. 1, p. 3.

¹⁷ Idem, *ibidem*, p. 3.

autor apresenta, ainda, a maneira como os jesuítas concebiam a criança, cuja influência foi marcante no país:

a creança é um instrumento, não uma pessoa; pouco se preocupam com saber si ella é naturalmente boa ou má. A sua disciplina é friamente severa, sem ser rigorosa; a educação, para elles, é um meio, não um fim; deprimem, enervam e apoderam-se dos caracteres para o proveito da fé religiosa e para o seu próprio proveito. (Idem, n. 1, p. 3).

Chegando ao décimo quinto século, quando a luz “começa a apparecer”, através de filósofos como Rabelais e Montaigne, o autor tenta explicar “como a criança demonstra ser”.

Fazendo um percurso pelos filósofos da modernidade como Descartes, Bacon, Rollin, Rousseau, Kant, Rabelais, Montaigne e os jansenistas, o autor tece suas considerações acerca da criança, a partir das idéias de Descartes, no *Discurso do methodo*, que afirma a igualdade dos espíritos, a sua aptidão uniforme para tudo conhecer, para tudo aprender, sendo os resultados obtidos sobre o método empregado, os que produziram, mais tarde, a desigualdade e que esta proveria da educação e não das disposições inatas da inteligência. Afirmando que Descartes quer que cada um seja livre nos seus estudos, que cada um pense por si mesmo e que o êxito depende do esforço pessoal, sendo, dessa forma, necessário “provocar a iniciativa das crianças”, o autor chega aos outros filósofos, tecendo comentários sobre a concepção de criança presente no discurso de cada um, para, em seguida, concluir que “todos exageram”, mas de seus ensinamentos, porém, “uma viva luz se desprende”.

Apesar de as opiniões pedagógicas e os métodos dos filósofos diferirem substancialmente, o autor analisa que os mesmos estão de acordo em mais de um ponto:

A sua obra commum está em terem demonstrado a necessidade de uma educação que, attendendo ás aptidões, ás necessidades, á natureza da criança, desenvolva simultaneamente as suas faculdades physicas, intellectuaes e moraes. Para bem dizer, as suas doutrinas se corrigem umas ás outras e mutuamente se completam. (Ibidem, n. 2, p. 12)

Assim, da análise do pensamento dos filósofos, o autor traça um conceito de criança, que parece dominante, a partir desse período, nas teorias relativas à criança e a sua educação:

Não se pode desconhecer que a criança é apenas um esboço, não um ente moral. Contém em si germens que se desenvolverão mais ou menos e acabarão talvez por desabrochar mais tarde. As circunstancias da vida, o meio em que a criança é educada, a educação, em uma palavra, a fará boa ou má. Basta para nos convenceremos disto estudar uma a uma as inclinações da infância. Podem todas ser, conforme a direcções a que forem sujeitas, conforme a influencia do momento, a origem de uma virtude ou de um vicio. Accusam a creança de ser indócil, desobediente. Mas querem então fazer della um escravo? E não é uma qualidade ser cioso da sua liberdade? Accusam-a de ser variável, curiosa, indiscreta. Pois não se lhe recomenda que observe o que tem debaixo dos olhos, que attente para o que vê? Prefeririam que, sem exame de nenhuma espécie, acceitasse idéas preconcebidas, e enchesse o espirito de preocupações tolas ou funestas? Accusam-a de amar o louvor, ser vaidosa. Mas o que é a emulação? O que é a ambição, o amor-proprio, o orgulho e a dignidade no homem feito? (Ibidem, p. 12).

Após a discussão dos aspectos referidos, o autor conclui que a criança não merece “nem os excessivos louvores com que a teem colmado certos pedagogos nem o excessivo rigor com que outros a têm julgado”. Segundo o articulista, “a criança não ama pelo mal; não procura tão pouco o bem, por uma razão muito simples, é que ainda o não pôde conhecer”. Para entender a natureza da criança com justiça, era necessário considerar que suas inclinações são meios, “instrumentos naturaes”, que não podem ser condenados, nem louvados, senão depois do uso que deles houverem feito para o bem ou para o mal:

A criança é um ser em preparação. É, para nos servimos das palavras de Compayré, um esboço do qual se não pôde dizer ainda si virá a ser uma tela deplorável ou um quadro magnífico. Nós não recebemos a alma já feita das mãos da natureza. Não pensemos, pois, em exigir della, logo nos primeiros dias de vida, qualidades que estão reservadas á idade madura. Quando ouvimos alguém queixar-se do estado de imperfeição das crianças, lembra-nos um esculptor que maldissesse não achando no bloco de mármore bruto a fôrma viva que elle é precisamente encarregado de lhe dar. (Idem, p. 12).

Desse modo, delineava-se um conceito de criança, que se afastava do “pequeno adulto”, responsabilizado por suas atitudes e ações, construindo-se, nos educadores do Brasil de Oitocentos, uma concepção de criança voltada para a consideração de suas capacidades e possibilidades, que atribuía aos mestres e, posteriormente, à escola, um papel relevante de influência e responsabilidade sobre sua formação. Nesse contexto, a educação passa a ser considerada como um aspecto fundamental, cuja influência possibilitava alterar as tendências hereditárias.

A partir da concepção de criança discutida e construída ao longo do século XIX, desdobravam-se outras caracterizações que se relacionavam à questão de gênero, contendo diferenças bastante marcadas para a educação de meninos e meninas, entendida como uma preparação para os papéis a serem exercidos na vida adulta.

Nesse sentido, para a educação realizada na Casa, o jornal *A mãe de família* publicava, em 1881, um *quadro synoptico*, no qual procurava demonstrar como deveria ser a educação de meninos e meninas de 1 até 21 anos de idade. Dirigindo-se às mães de família, o autor do quadro sinótico informava saber que nenhuma mãe poderia levar a educação de seus filhos até a idade proposta, mas julgava útil, assim mesmo, que as mães tomassem conhecimento dele, para que procedessem à educação de seus filhos, “segundo o plano seguido pelas mais altas famílias da Europa” e que abrangia o homem como um todo, “physico, moral e intellectual”. A seguir, o autor ressaltava que “este plano dispensa completamente os collegios e deve ser executado debaixo das vistas e direcção dos pais”. Dessa forma, tratava-se de um plano para a educação doméstica, a ser realizada nas Casas e sob sua exclusiva responsabilidade, demonstrando como se configuravam ensinamentos, formação, exercícios e a distribuição do tempo no cotidiano doméstico, com especificidades para meninos e meninas.

Apesar de visivelmente adaptado a partir do original europeu, o quadro sinótico sinaliza aspectos fundamentais para o entendimento da educação doméstica de meninos e meninas, não apenas na forma como ocorria, mas também apontando aquilo que era considerado o ideal das famílias para a educação de seus filhos.

QUADRO SYNOPTICO
DE
EDUCAÇÃO E INSTRUÇÃO COMPLETAS ACOMPANHANDO O HOMEM DESDE A
INFANCIA ATÉ O EXERCÍCIO DE UMA PROFISSÃO DEFINITIVA¹⁸

Annos de idade	Objectos e matérias da educação e instrução			Emprego do tempo para cada dia
	Physica	Moral	Intellectual	
1º	A criança passa o seu primeiro anno ao seio de sua mãe; raríssimo e excepcional deve ser o emprego de ama de leite.		Educação progressiva dos sentidos, principalmente da vista, tacto e ouvido.	15 horas de somno no berço. 6 horas de aleitamento. 3 horas no ar livre, sobre uma esteira, tapete, etc.
2º	ANDAR: primeiros ensaios de locomoção livre. Banhos frios, roupa folgada.	Primeiro desenvolvimento moral. Fallar com doçura, não espantar, não deixar contrahir o habito dos gritos, choros, etc.	Desenvolver os sentidos, os órgãos, as faculdades. Ensinar á criança bom numero de palavras correctas, mostrar-lhe muitos objectos pronunciando bem o nome.	14 horas de somno. 3 horas para refeições em horas variadas e regulares. 7 horas no ar livre.
3º	Continuar os banhos frios; andar. Alimentação simples e a horas marcadas. Não dar vinho, nem chá ou café, (até a idade de 12 annos).	Acostumar a criança a não ter tudo o que deseja. Obediência, polidez.	Fallar com a criança em duas línguas: a materna e a franceza. Augmentar o numero de objectos, conhecidos, o que augmenta o numero das idéas e das palavras. Cuidar da boa pronuncia.	13 horas de somno. 3 horas para refeições. 8 horas a brincar, parte em casa, parte no ar livre.
4º	Andar bastante, correr, pular, servir-se bem de ambas as mãos, isto é de cada uma conforme o seu	Obrigar, com firmeza e doçura a um tempo, á completa obediência;	Ensinar a ler brincando. Aperfeiçoar o fallar nas duas línguas: materna e	12 horas de somno. 3 horas para refeições. 9 horas para

¹⁸ Reproduzido integralmente do original constante do jornal *A mãe de família: jornal scientifico litterario e illustrado*, 1882, ano IV, n. 20, 22, 23, p. 123-183.

	destino natural.	inculcar sentimentos de justiça e razão; igualdade de humor, bondade e benevolência; polidez.	franceza.	correr, divertir-se, ler, etc.
5º	Exercícios divertidos e úteis; primeiros ensaios de gymnastica, jogos instructivos, pular, correr, andar.	Os bons hábitos provem dos bons exemplos. Narrações attrahentes, d'onde se deve banir o sobrenatural.	Ler, escrever e contar brincando, mas já com regularidade; racínicos fáceis. Pelo fim do anno, calculo escripto.	12 horas de somno. 3 horas para as refeições. 9 horas para os vários exercícios physicos e intellectuaes.
6º	Percorrer lugares íngremes, galgar morros, pular, correr; gymnastica elemental.	Mostrar as vantagens do espírito de ordem; obrigar a criança a recolher nos lugares determinados os brinquedos, livros, etc.	Continuar a ler, escrever, contar, - ler com a maior facilidade, alto ou baixo, e sem movimento dos lábios, nomes geographicos e outros. Ler a letra estranha. Principiar o desenho.	12 horas de somno. 2 horas para as refeições. 10 horas para os exercícios physicos e trabalhos intellectuaes.
7º	Banhos frios, corridas, jogos de força, agilidade e destreza.	Respeito á verdade; rigorosa observação da palavra dada; exemplos acompanhados de anedotas, pelas quaes se pode principiar as lições de Historia. Civilidade.	Noções de astronomia, cosmo graphia e geographia. Exercícios próprios para despertar e regular a memória, nas duas línguas; obrigar o menino ou a menina a externar seu pensamento, narrar com ordem e expressões próprias.	11 horas de somno. 2 horas para as refeições. 7 horas para o banho, corridas, exercícios physicos. 2 horas sendo uma de manhã, 1 de tarde, para escripta e calculo, ou leitura e desenho. 2 horas 1 de manhã e 1 de tarde para geographia, cosmographia, e para exercícios de memória.
8º	Continuação dos	Simplicidade,	Primeiros	11 horas de

	jogos, exercícios gymnasticos, banhos, etc.	sobriedade, discrição, franqueza, urbanidade.	elementos de historia natural. Principiar a fallar inglez. Continuação dos estudos precedentes, accrescentando o latim.	somno. 2 horas para as refeições. 5 horas de exercícios physicos. 2 horas de passeios instructivos, isto é, conversando de astronomia e historia natural. 1 hora de geographia. 1 hora de calculo e escripta, leitura ou desenho. 2 horas para inglez e latim.
9°	Princípios de natação, continuação dos outros exercícios, cultura de um jardim.	Emulação, sentimento da honra; benevolência e <i>savoir-vivre</i> .	Elementos de lógica, noções de physica, botânica; continuação da geographia, do inglez e da língua latina.	Mais ou menos como durante o oitavo anno.
10°	Aos exercícios anteriores, accrescentar o manejo de armas de fogo. Para as meninas, a musica de piano e os trabalhos de agulha.	Humanidade; coragem educação moral em actos, mais do que em palavras. Visitar os pobres, os doentes, os hospitaes, etc.	Elementos de língua grega, noções de chimica, continuar a botânica e os outros estudos. Cuidar da orthographia nas varias línguas. É ponto importantíssimo. A bôa orthographia prova a bôa educação	11 horas de sonno deitando-se as nove horas. 2 horas para as refeições. 5 horas para exercícios physicos. 1 hora para limpeza e natação. 2 horas para geographia e desenho, calculo e leituras. 3 horas para astronomia, physica, chimica e outros estudos.
11°	Os mesmos exercícios, aos quaes para meninas accrescenta-se a dança, a musica e os	Limitar suas necessidades, conhecer o ridículo da vaidade nos trajes. Polidez de	Aperfeiçoar-se em latim e em grego, fallar tanto quanto for possível em	11 horas de sonno e refeição. 5 horas de exercícios

	trabalhos de bordado. Cosinha e arranjos da casa.	coração e de maneiras.	inglez. Estudar em francez, todas ou quase todas as matérias do estudo. Geometria e geodesia. Primeiras noções de artes e officios.	gymnasticos, com dansa. 1 hora para toilette, limpeza e banho. 3 horas de passeio e conversa instructiva. 4 horas para os outros estudos.
12°	Mesmos exercícios. As meninas aperfeiçoam-se no piano. Os meninos aprendem um officio: torneiro, marceneiro, relojoeiro, etc.	Conhecimento da religião; provas do sentimento universal das duas grandes verdades: existência de Deos, immortalidade da alma. Pensamento da morte.	Mathematics; principia-se a álgebra. Redacção de narrações, accostumar-se a fazer extractos, a tomar notas. Classificação das sciencias e das artes. Mnemônica.	10 horas de somno e refeições. 4 horas de exercícios e trabalhos manuaes. 1 hora para toilette, limpeza e banho. 2 horas latim e grego. 7 horas aos outros estudos.
13°	Alem dos exercícios e trabalhos manuaes do 12° anno, agricultura e jardinagem em certa escala para os meninos; cultura das flores, para as meninas; limpeza da casa, preparo dos alimentos.	Religião, moral, tolerância, caridade, cortesia, conversas com os visitantes.	Estudo das litteraturas comparadas; ler os bons autores na língua materna e depois em francez, inglez, traduzir latim e grego. Formar o gosto. Os vários ramos das mathematics.	11 horas de somno e refeição. 2 horas de trabalho manual. 3 horas de exercícios do corpo e toilette. 1 hora de conversa. 2 horas de historia natural, astronomia. 2 horas de mathematics. 3 horas de estudos das litteraturas.
14°	Aos exercícios dos annos precedentes, accrescentar a equitação, e para as meninas, o governo da casa.	Vida moral em acção. Respeito á velhice e á infortuna. Ordem nas acções e nas despesas. Economia.	Visita ás officinas; conhecimentos geraes de hydraulica, mecânica, etc. Continuação das mathematics e da litteratura. Língua	8 horas de somno, podendo deitar-se ás 10 horas. 2 horas para refeições. 3 horas para exercícios do corpo.

			italiana para ambos os sexos. Composições de estylo nas varias línguas estudadas. Vigiar sempre na perfeição orthographica, é detalhe indispensável.	3 horas de passeios instructivos, visitas ás officinas, hospitaes, casas dos pobres, museos, etc. 1 hora para rever os estudos de geometria, astronomia. 2 horas de desenho e mathematicas. 2 horas de litteratura. 1 hora de italiano e musica.
15°	Praticam-se todos os ensinos da educação physica.	Aperfeiçoa-se a educação moral, pondo em pratica seus ensinos. Polidez para com todos.	Continuação dos passeios instructivos, de italiano, da musica. Estuda-se historia antiga e mythologia. Conhecimentos summarios das varias religiões.	9 horas de somno e refeições. 3 horas de exercícios. 2 horas de conversa com as visitas ou na família. 2 horas de litteratura e redação para formar o estylo. 3 horas de historia antiga. 1 hora de italiano e musica. 2 horas de passeios instructivos. 2 horas para desenho, geographia, etc.
16°	Todos os exercícios precedentes, e, para os moços accrescentar a esgrima. As moças devem aprender a talhar e preparar a roupa de seu uso	Relações Moraes do homem com a sociedade. Deveres e responsabilidade. Sentimentos da perfectibilidade.	Alem dos passeios instructivos, estudar a historia da Idade media; fazer composições em prosa e em verso, nas varias línguas	Mais ou menos como durante o 15° anno.

17°	Caçada e pesca. Passeios a cavallo. As moças dirigem successivamente as varias occupaões e arranjos da casa, iniciando-se com a economia domestica.	Conhecimento do mundo, prudência, espírito de conduta. Desejo de merecer a approvaão, a consideração, a estima.	aprendidas. Rever toda a geographia. Historia moderna, economia política, influencia do commercio, das sciencias, artes, civilisação, legislação e religião sobre cada povo em particular e sobre a humanidade em geral.	Com poucas modificações, o emprego do tempo é distribuído como no anno anterior.
18°	Serviço militar ou marítimo durante este anno. Aperfeiçoar-se nos exercícios physicos, estudar bem as manobras no mar ou os exercícios militares.	Obediência, disciplina; sciencia do mando. Preservativos contra os maos costumes.	Aperfeiçoamento nas mathematicas; estudar a theoria e a pratica do ataque e da defeza das praças; tomar noções exactas dos vários ramos da arte da guerra, ler as memórias militares mais afamadas.	O emprego do tempo é subordinado aos deveres, mas o que resta deve ser utilizado conforme os princípios dos annos precedentes. ¹⁹

Sugerindo regras que, provavelmente, não eram seguidas integralmente, como o próprio autor sinaliza: “melhor é para as nossas leitoras ter que supprimir alguma cousa, do que se ver na contingência de accrescentar”, o quadro sinótico apresenta aquilo que seria considerado o ideal de educação para meninos e meninas das elites, sendo realizada na Casa, sob a responsabilidade da família, que poderia dispor de mestres, quando assim julgasse necessário para os conhecimentos específicos. Além disso, demonstrava-se a importância atribuída aos exercícios físicos e à preparação diferenciada de meninos e meninas para os lugares aos quais estavam socialmente destinados.

O quadro sinótico, apresentado como um plano de educação ideal às famílias para aplicarem na formação dos filhos, abrangendo aspectos físicos, morais e intelectuais, exemplifica, ainda, a pouca credibilidade e a resistência que havia nas

¹⁹ O quadro sinótico segue apresentando as atividades físicas, morais e intelectuais, bem como o emprego do tempo até os 25 anos. Optei por transcrevê-lo até os 18 anos tendo em vista que é até quando está explicitada a educação na Casa.

elites ao ensino nos colégios, demonstradas no artigo publicado na *Revista Acadêmica*²⁰, em 1873, intitulado *Ensaio racionalista I - A educação religiosa*:

Finalmente chega á idade de ir para um collegio. Um collegio! Sabeis que devia ser um estabelecimento desta espécie, e o que elle é na realidade? Um collegio devia ser o lugar destinado a fazer desenvolver os sentimentos que a nossa mãe depositou, carinhosa, no nosso coração, a missão do collegio devia ser harmonisar o desenvolvimento intellectual com esses sentimentos nascidos no seio da família, missão sublime e santa que devia ser confiada a homens dignos pelo seu saber e virtudes, principalmente, de se encarregar dessa difficil tarefa. Entretanto, na realidade, o collegio póde ser comparado ao peor dos lupanares, onde se perde a innocencia e a candura da infância, onde se carrega a memória do menino de conhecimentos estéreos e se atija o coração de sentimentos nobres. (...) E nem podia o collegio deixar de ser assim. Para educar é preciso ter o desvelo de pai, a abnegação de mãe, e aquelles a quem se entregam as pobres crianças, são mercenários que fazem da educação um ramo de negocio como outro qualquer. É difficil comprehender de como um pai entrega seu filho ao primeiro aventureiro que se lembra de collocar sobre sua porta o letreiro – collegio. – A instrucção publica é fácil em conceder patentes desse negocio. O collegio estabelecido como deve ser; é utopia; estabelecido como está: é uma calamidade. **Os pais são os que unicamente podem e devem educar seus filhos.** A família é o verdadeiro santuario da educação: os pais são os sacerdotes. Não há pretexto, não há occupação que os dispense dessa missão. **Antes supportar o trabalho fatigante de uma educação, do que ter que chorar mais tarde sobre as conseqüências da educação collegial.** (p. 25-26 – grifo meu).

Apesar das restrições aos colégios, o currículo desses estabelecimentos não differia significativamente do prescrito para a educação nas Casas, como pode ser observado no anúncio colocado pelo *Collegio Santa Isabel* para meninas, em 1889, cujo curso primário era composto pelas seguintes “disciplinas”:

- 1º Instrucção moral e religiosa.
- 2º Leitura e escripta – calligraphia.
- 3º Arithmetica até fracções decimais.
- 4º Elementos de historia pátria.
- 5º Noções de geometria plana.
- 6º Grammatica portugueza.
- 7º Noções de geographia.
- 8º Systema métrico legal.
- 9º Historia sagrada.
- 10º Princípios de moral e civilidade.
- 11º Musica vocal.
- 12º Economia domestica.
- 13º Corte e feitio da roupa branca.
- 14º Bordado branco.
- 15º Crochet e ponto de marca.²¹

²⁰ *Revista Acadêmica: jornal político, litterario e scientifico. Rio de Janeiro. Typographia Commercial, 1873, n. 2, p. 23-28.*

Da mesma forma, também continha disciplinas semelhantes à educação das Casas, o currículo das escolas públicas do Município Neutro, conforme o publicado no jornal *A instrução publica*, em 1887:

O ensino primário dado nas escolas publicas no município neutro comprehenderá:
 Instrução moral e religiosa;
 Leitura e escripta;
 Lições de cousas;
 Língua portugueza e elementos de litteratura nacional;
 Leitura explicada dos Evangelhos e noticia da Historia Sagrada;
 Elementos de geographia e historia especialmente do Brazil, e explicação succinta da organização política do Império;
 Arithmetica e geometria elementar;
 Princípios elementares das sciencias physicas e naturaes em suas applicações aos usos da vida, á agricultura, á hygiene e ás artes industriaes;
 Systema legal de pesos e medidas;
 Noções de economia social (para os meninos) e de economia domestica (para as meninas);
 Desenho linear;
 Noções de musica e exercícios de canto;
 Gymnastica.
 Nas escolas do sexo feminino: Bordados e trabalhos de agulhas.²²

Na análise do que era ensinado às crianças nos diferentes espaços de educação, constata-se que tanto os colégios particulares, como a escola pública estatal, demonstravam ter concepções que se aproximavam as da Casa acerca do que era apropriado a meninos e meninas. Tais concepções refletiam o pensamento Oitocentista, a partir do qual se denotava o entendimento da infância como uma fase de preparação para a vida adulta e, portanto, previsível com relação ao que se esperava da educação de meninos e meninas, como evidencia o artigo a seguir:

O irmão vae aprender latim, os estudos sérios vão começar para elle, a regularidade a mais rigorosa vae presidir os seus trabalhos, enquanto a irmãinha continúa a viver e a estudar sob a vigilancia materna. É preciso que ella cresça e se fortifique. Já sabe ler alguma cousa, vae para o collegio, começa a aprender musica, *crochet* e francez é então que principia também a pôr as mãos nos utensílios domésticos mas sem quebral-os; vae aprendendo a pôr os pratos com symetria, a estender a toalha, a arrumar o toucador, a entrelaçar as fructas na fruteira com as flôres que colheu pela manhã no jardim. Por sua vez aprende então que uma menina não traja sedas como uma grande senhora, não usa chapéo de plumas, não traz

²¹ Cf. anúncio publicado no jornal *O quinze de novembro*. Rio de Janeiro, 15/12/1889, ano III, n. 12, p. 4.

²² Cf. projeto de Lei, constante do jornal *A instrução Pública*. Folha Hebdomadária. Rio de Janeiro, 1887, ano I, p. 35.

diamantes, não falla na sala quando há visitas; que se deita ás oito horas da noite e levanta-se ás seis da manhã; que ainda não vai ao theatro, nem ao baile, nem ao concerto; que aprende também a cumprimentar os vizinhos, a apertar a mão dos amigos do pae, a conversar com a boneca e com as amiguinhas, a ter muito juízo e a não chorar quando a mãe sahe sem leval-a. Durante esse tempo o irmãozinho chegou aos dez annos e entrou de pensionista em um grande collegio.²³

Além das notórias divisões entre os sexos na educação das crianças, havia ainda a prescrição de quem deveria ensinar a meninos e meninas. Dessa forma, para os meninos os ensinamentos deveriam ser ministrados por homens e para as meninas por mulheres.

Tal imposição não era uma prática observada constantemente na educação doméstica, pois uma mesma professora particular ou preceptora, bem como um professor particular ou preceptor ensinavam a todas as crianças da Casa indistintamente, como constatado em inúmeros exemplos já apresentados. No entanto, essa regra era bastante observada nos colégios, nos quais para os meninos eram designados professores, enquanto para as meninas eram designadas professoras.

Tomando-se como referência a educação nas Casas e considerando-se as dificuldades enfrentadas para criar escolas destinadas a um e a outro sexo, a partir da segunda metade do século XIX, principia a discussão acerca da imposição da distinção dos ensinamentos dados por homens e mulheres a meninos e meninas.

Ampliando tal questão, cogitava-se, também, a possibilidade de que meninos e meninas viessem a receber educação conjuntamente, fora da Casa, pois nela, muitas vezes, isso ocorria.

A idéia da co-educação dos sexos caracterizava o conceito de “escolas mixtas”, que, após a experiência em outros países, começava a surgir por aqui e a ganhar adeptos.

Desde 1873, a discussão das escolas mistas já fazia parte do cenário educacional, sendo este um dos temas das conferências pedagógicas realizadas em janeiro desse mesmo ano. O discurso pronunciado pelo *Inspector Geral da instrução pública*²⁴, proferido durante a conferência pedagógica realizada nesse período, tratava da seguinte questão: “Convém ou não, entre nós, a instituição das escolas mixtas?”

²³ *A mãe de família: jornal scientifico litterario e illustrado*, 1881, ano III, n. 16, p. 123.

²⁴ Publicado na *A instrução publica*, 19/01/1873, ano II, n. 3, p. 21-23.

Iniciando seu discurso, o palestrante exemplificava que a instituição das escolas mistas, isto é, da co-educação dos sexos, já se achava estabelecida nos Estados Unidos e lá parecia ter sido aprovada pela população, que reconhecia nela as seguintes vantagens:

1° Comodidade para as famílias que mandam seus filhos para o mesmo estabelecimento, e não para dous de diferente sexo, ás vezes em grande distancia um do outro.

2° Continuação da vida da família por irmãos e irmãs na mesma escola, cada qual feliz pela presença do outro e servindo-se mutuamente.

3° Maior emulação nos estudos, não querendo um dos sexos fazer triste figura diante do outro.

4° Aquisição de hábitos da sociedade, muito cedo, pela juventude, tomando desde logo o mancebo maneiras de cavalheiro e perdendo as moças o acanhamento e não poucas vezes uma fingida compostura a que as obrigam retrógrados costumes e uma desconfiança exagerada e vexatória.

5° A circumstancia de viverem juntos como irmãos, concorre para que os jovens de um e de outro sexo escapem a melancolias sem fundamento, a paixões veementes e fataes. Observou-se nos Estados Unidos que, nos logares em que a mocidade de ambos os sexos é educada em *commum*, raríssimo se tornam os factos que se pretende prevenir com a separação e a vigilância, ao passo que se reproduzem com frequência onde ainda não está admitida a co-educação; e a razão é obvia: – só se appetite ou cobiça aquillo que se prohihe; é a história antiga e sempre nova do – pomo vedado.

6° As moças habituam-se cedo com o *mundo*, no sentido que se empresta communmente ao vocábulo, tornam-se mais experientes para evitar os perigos a que estão sujeitas e adquirem a consciência de que em si mesmo acharão recursos para viver sem precisarem ser, como muitas vezes acontece, o ludibrio ou o escarneo do homem.

Constituindo o seu estatuto e procurando definir-se como uma instituição fundamental para a população, a escola pública e os colégios particulares buscavam procedimentos que os tornassem plenamente aceitos e acreditados. Dessa forma, é da educação na Casa que os defensores da escola mista vão trazer argumentos na defesa da co-educação dos sexos, sendo usados para seduzir os pais.

No entanto, no próprio discurso de defesa da educação conjunta, o inspetor geral de instrução pública reconhecia a impossibilidade de, naquele momento, implantar tal prática de educação mista no Brasil:

Posto que muito favorável á idea como se acaba de ver que sou, obrigado a dizer a verdade, sinto ter de declarar que, presentemente, ella é inadmissível entre nós, passando as alumnas de certa idade. Prescindindo já da opposição que fará o nosso povo a uma innovação tão adversa aos seus costumes, innovação que se lhe affigura como uma grande immoralidade; ainda outras razões vêm confirmar o que acabo de

dizer, e entre elles não é das menores a corrupção de grande numero de meninas, ás vezes em idade muito tenra ainda, devida aos maus exemplos que recebem dos Paes ou parentes e da gente com que convivem.²⁵

O ceticismo do inspetor geral quanto à escola mista no Brasil devia-se, entre outros, ao fato, também, de algumas crianças, que freqüentavam as escolas públicas existentes, serem muito mal vistas e consideradas corruptoras dos demais, como o próprio palestrante afirma: “grande parte dos meninos que freqüentam as escolas publicas já para alli vae com o germen do vicio e não poucos o comunicam ás outras creanças de costumes ainda puros” (Ibidem, p. 22). Dessa forma, mesmo a escola exclusivamente de meninos ou meninas já sofria oposição da população. Tentar torná-la mista, era algo impensável naquele contexto:

Ora, reunir em commum aprendizado meninos taes, ainda que as professoras sejam umas Argos na vigilância, é contribuir para grandes males. Se com o mau exemplo elles corrompem as crianças do próprio sexo, que esperar do seu conctato diário com meninas? (Ibidem, p. 23).

Além dos inconvenientes já citados, o inspetor geral lembrava que as escolas públicas eram abertas a toda a população, portanto, torná-las mistas, significava deixar as meninas expostas à convivência com as camadas mais populares, o que era inconcebível, para o lugar que a mulher ocupava na sociedade Oitocentista, como aponta o próprio palestrante:

Nossa escola pública, como se sabe, está aberta para todos, graças ás instituições sabias e livres que nos regem, e tanto tem alli entrada o menino das famílias livres como o das libertas e até das captivas; ora, seja qual for o estado ou a classe do homem livre, este não vê jamais com bons olhos seu filho em commum com o escravo de hontem, e, se assim é para o filho, que diremos da filha? De sobejo sabemos que o menino, o filho do próprio escravo, de bons costumes, é mais digno e estimável do que outra creança de melhor ou mais elevada condição, mas viciosa e perversa; assim pensamos nós outros, assim pensam os philosophos, os philanthropos, mas o povo não é philanthropo nem philosopho, – eis ahi tudo. (Ibidem, p. 23).

Desse modo, o discurso do inspetor geral da instrução pública do Rio de Janeiro demonstrava como a possibilidade de implantação de escolas mistas causava espanto à população em geral, uma vez que a própria escola pública,

²⁵ A *instrucção publica*, 19/01/1873, ano II, n. 3, p. 22.

exclusiva para um sexo ou outro, já encontrava resistência, principalmente nas classes mais privilegiadas, e estas permaneciam entendendo que a Casa ainda era o melhor e mais seguro lugar para a educação dos filhos, especialmente as filhas mulheres. Sair dela, era uma decisão que seria protelada ao máximo possível ao longo do século XIX, arriscando-se apenas em condições muito propícias, ou quando não era mais viável manter a educação na Casa.

A escola mista torna-se, então, nesse período, alvo de inúmeras discussões. Diversos jornais, durante a década de 70 de Oitocentos, publicaram em seus editoriais, opiniões que iam desde a constatação da impossibilidade de colocar em prática tal idéia, até a defesa incondicional de sua aplicação.

Além disso, também se discutia, uma vez implantadas, quem seriam os mestres nas escolas mistas, tendo em vista que, convencionadamente, nas escolas e colégios de meninos, os mestres eram professores homens e, nas escolas e colégios de meninas, as mestras eram professoras mulheres.

Muitos defendiam que esse lugar pertencia às mulheres e que só elas, como mães que viriam a ser, poderiam cumprir os deveres do magistério destinado a meninos e meninas conjuntamente.

O jornal *O Domingo*, em 1874, trazia na seção de litteratura, um artigo intitulado *As escolas mixtas. Estudo prático sobre a educação dos dous sexos pela professora*²⁶, assinado por Honorata M. C. de Mendonça, no qual a mesma fazia uma veemente defesa do lugar de professor das escolas mistas para as mulheres, citando o discurso do deputado João Alfredo Correa:

Temos necessidade de nomear para cada freguezia uma escola para o sexo masculino e outra para o sexo feminino. Com a educação dos dous sexos conseguiremos o mesmo resultado, e com menos despesas, preferindo principalmente as professoras. He sabido quanto a mulher é carinhosa, quanto gosta de cumprir seus deveres, e a moderação com que sabe ensinar. Um ilustre escriptor disse que a escola mixta regida pela mulher deixa de ser essa prisão sombria, cheia de horrores e castigos á que a criança tem aversão, torna-se como a continuação do lar doméstico, em que a irmã mais velha ensina seus irmãos menores. Há um prejuízo, entre nós, de que há já perigo, estes exemplos desaparecerão com o tempo. Para a escola mixta prefiro a professora, por muitos motivos: 1º porque garantem mais princípios de moralidade; 2º porque a mulher pobre deixará de ser escrava ou creada; 3º porque a educação resentir-se há dos effuvios dos princípios religiosos, sendo a mulher a mais propensa á devoção, mais religiosa por natureza do que o homem, principalmente no século XIX, que prima pelo atheismo, ou pelo menos descrença, ou indiferença! 4º porque o alumno poderá utilizar-se mais cedo

²⁶ Jornal *O Domingo*, Rio de Janeiro, 1874, n. 30, p. 6.

do ensino desde que a mulher se presta a transmittir-lh'o, pouco á pouco, e com o carinho de mãe, não sendo preciso mais mandar-se á escola meninos de 9 e 10 annos para o abc; pois temos visto em collegios da província dirigidos por mulheres, meninos de 5 annos e pouco mais, apresentarem resultado nos primeiros rudimentos com facilidade e quase brincando, isto devido á paciência e affabilidade da professora, de que resultará a vantagem de crear o alumno desde tenra idade amor ao estudo e habilitar-se mais cedo para a instrucção secundaria, sem que lhe quebrante o phisico, o que só é devido aos castigos corporaes (...). (p. 6).

Às mulheres, também, parecia muito interessante a idéia de co-educar os dois sexos, pois tanto teriam que se instruir para poder dar aos meninos os conhecimentos necessários, como às meninas seria permitido também adquiri-los, juntamente com os meninos. A escola mista representava, na verdade, a tentativa de aproximar a educação das meninas a dos meninos, rompendo com os nexos do que era apropriado somente ao sexo masculino e permitindo à mulher saberes e atuações até então negados.

As divisões incorporadas à questão de gênero, bem como a concepção de educação exclusivamente destinada a algumas camadas da população, são idéias que não surgiram aqui, mas que também tinham influência dos conceitos europeus que vieram com o colonizador, como sugere uma amostra do pensamento educacional na metrópole, enquanto o Brasil era colônia.

Ribeiro Sanches (Apud PINA, 1968), em seu *Plano para a educação de uma menina portuguesa no século XVIII*, quanto ao conteúdo da educação a ser dada a meninos e meninas, fazia as seguintes recomendações: A educação das meninas, além dos ensinamentos de riscar moldes, fiar, coser e talhar, deveria contemplar também a aprendizagem da escrita, para que soubessem escrever uma carta, assentar nos livros as provisões feitas para “viver seis mezes a sua caza”, registrar o tempo de serviço dos “Criados e Jornaleyros” e seus salários, escrever o preço de todos os comestíveis, “de toda a sorte de pano de linho, de panos, de seda, de estamenhas”, de móveis da casa, de onde se fabricam ou se vendem mais baratos. Para isso, seria útil que soubessem aritmética, para que, sabendo calcular, pudessem prever “quanto trigo, azeite, vinho, carnes salgadas, doces eram necessários a sua família”. Também, precisavam saber escrever, no seu livro, os “vários modos de fazer doces, e toda a despesa da casa”, o que permitiria prever perdas e possíveis aproveitamentos. Sanches (Idem) afirma que a menina que assim fosse criada até os 19 ou 18 anos, não viveria muito ociosa, não lhe sobrando muito tempo para “enfeitar-se vãamente” e muito menos para se por à

janela ou à varanda, ler novelas ou comédias, passando o tempo “com o pensamento enleado na ternura dos amantes”. De acordo com o autor, o ócio é o maior de todos os vícios e o “mais potente veneno para abrandar e enfraquecer o coração altivo”. Por essa razão, as meninas deveriam ser criadas com ocupações econômicas que pudessem “subtrair-lhes o veneno do ócio por toda a vida”:

Ou esta Minina venha a ser Matrona ou Religiosa ou Abbadessa, ou que vivendo solteira governe a casa, **ou venha a governar ou a ensinar em casa alheia** esta educação lhe servirá por toda a vida. (Apud PINA, 1968, p. 41- grifo meu).

Para o autor, a educação dos meninos estava mais relacionada às escolas. Ainda assim, em suas Cartas, Ribeiro Sanches refere-se a eles:

O meu intento é propor tal ensino a toda a Mocidade dos Dilatados Domínios de Vossa Majestade, que no tempo do descanso lhe seja útil, e à sua pátria: propondo a virtude, a paz e a boa fé, por alvo desta educação, e a doutrina e as ciências, como meio para adquirir estas virtudes sociáveis e cristãs. Nunca me sairá do pensamento formar um súdito obediente e diligente a cumprir as suas obrigações, e um Cristão resignado a imitar sempre, de modo que alcançamos aquelas imensas acções de bondade e de misericórdia. (Apud PINA, 1968, p. 32).

No entanto, as idéias de Ribeiro Sanches, com relação à distribuição de educação para os meninos, não tinham o caráter extensivo que, naquele século, apresentavam suas orientações para a educação das meninas. O autor considerava “desprezivelmente” (sic) a instrução de “gente modesta”, lavradores ou operários; julgava que se toda a mocidade do Reino fosse ensinada a ler e escrever por Mestres ou freqüentassem escolas, o filho do pastor, do jornaleiro, do carreteiro, do criado, do escravo e do pescador, isso seria uma ameaça ao Estado, uma vez que se corria o risco de perder seus súditos, que “pelo nascimento eram obrigados a ganhar a vida pelo trabalho corporal”, constituindo o “seu maior celeiro e armazém”. Se todos aprendessem a ler e escrever:

Que filho de Pastor quererá ter aquele officio de seu pai, se à idade de doze anos soubesse ler e escrever? Que filhos de Jornaleiro, de Pescador, de Tambor, e outros officios vis e mui penozos, sem os quais não pode subsistir a República, quererão ficar no officio de seus pais, se souberem ganhar a vida em outro mais honrado e menos trabalhoso? O rapaz de doze ou quinze anos, que chegou a saber escrever uma carta não quererá ganhar a sua vida a trazer uma ovelha cançada às costas, a roçar de pela manhã até a noite, nem a cavar. (Apud PINA, 1968, p. 33).

Aos meninos, aos quais era lícito aprender, Ribeiro Sanches propunha que nas Escolas Reais em que se aprendia o Latim, o Grego e a Retórica fossem ministradas as ciências intermediárias: a História profana e sagrada, a fabulosa com a natural, a Geografia, Cronologia, Astronomia, Aritmética, Álgebra, Trigonometria, Lógica, Metafísica e Física experimental, “afora a instrução das obrigações de cristão e de cidadão”. Seriam todas essas matérias obrigatórias para matrícula nas Escolas Maiores ou Universidades.

Tudo isso se referia, apenas ao ensino dos rapazes, pois, para as meninas, a educação era realizada, na maioria das vezes, nos conventos ou na Casa, não havendo ensino oficial ou agente público em Portugal até 1815, quando se manda executar um decreto de 1790, de D. Maria I, criando 18 lugares de mestras públicas de meninas, que as ensinariam a ler, escrever, fiar, coser, bordar e cortar²⁷.

Nas Casas reais, tanto em Portugal como no Brasil, para as crianças nobres, as diferenças na educação de meninos e meninas eram, ainda, mais marcadas. Nesse sentido, Mauad (In PRIORE, 2000) cita um documento da realeza portuguesa, escrito para a educação do futuro D. João V, que fornece a “exata medida da imagem de masculinidade que devia ser, desde cedo, associada aos príncipes”:

[...] os filhos machos dos príncipes, passados os sete annos, e ainda antes [...] devem logo ser retirados do trato da caza e educação das mulheres, e se devem encarregar a varoens virtuosos [...] lhe devem dar mestres, que os doutrinem confessores, camaristas e todos os mais criados deste genero [...] Fazem se effeminados os Príncipes com a criação das mulheres e perdem o vigor varonil, porq’ de continua communicação com dellas e familiaridade se embebem facilmente os affetos e as premoniçoins do animo as quais he mais inclinado aquelle sexo [...] he um certo genero de encantamento em que os animos dos mancebos, já naturalmente inclinados aos vícios, se fazem propenços aos depravados e entenpestivos affectos de animo prejudiciais a idade em que se achão. (p. 151-152).

Essas regras, quanto às diferenças de gênero na educação de príncipes e nobres, permanecem até o século seguinte e quando ultrapassadas, fazia-se intencionalmente, como no caso da Princesa Isabel, demonstrado em carta de

²⁷ Cf. PINA, L. Plano para a educação de uma menina portuguesa no século XVIII (no II centenário da publicação do Método de Ribeiro Sanches). *Cale. Revista da Faculdade de Letras do Porto*. Porto, vol I, 1968, p. 9-50.

1863, de D. Francisca à D. Pedro II, na qual é elogiada a educação dada à princesa: “acho que fazes bem em dar uma educação de homem a sua filha mais velha, sobretudo que é provável que venha a governar o país [...]” (Apud MAUAD in PRIORE, 2000, p. 152).

À Princesa Isabel foi possibilitada essa educação, tendo em vista sua condição eminente em tornar-se à próxima soberana, porém esses estudos foram feitos no espaço doméstico, sendo contratados inúmeros professores para esse fim, inclusive alguns contrários à monarquia, como o caso de Benjamim Constant, que, no entanto, ensinou matemática à Princesa Isabel e à sua irmã.

As regras relativas à educação das crianças, especialmente das meninas, estavam também limitadas ao período considerado como infância e, algumas vezes, até a juventude.

A infância das crianças em Oitocentos, particularmente para as meninas, tanto as nobres e as das camadas privilegiadas, como as das camadas intermediárias e as mais modestas, rurais e urbanas, era marcada por se constituir em um espaço muito curto, pois decorriam poucos anos entre ver-se livre da imobilização feita pelos “cueiros” e pela postagem nos “balaies” e a iniciação à vida adulta, para as meninas, feita através dos casamentos precoces, aos 12 ou 13 anos, e, para os meninos, sob a forma de ingresso nos internatos e seminários, onde completavam a sua educação.

Não havia conciliação entre a vida de menino e a vida adulta. Enquanto para as meninas, logo que completavam 12 anos ou até mesmo a partir dos 9 anos, já era possível acordar um casamento entre famílias conhecidas, selando-se imediatamente o acordo ou aguardando um pouco mais o crescimento dos cônjuges, para os meninos a infância também acabava cedo, e dos 9 aos 14 anos, aproximadamente, os meninos das elites, que recebiam aulas em suas próprias Casas, deixavam a educação doméstica e ingressavam nos espaços instituídos de formação ou preparação para a carreira a que estavam destinados, esperando-se deles, a partir daí, comportamentos de adulto. Dessa forma, das brincadeiras e “meninices”, passava-se, de imediato, às responsabilidades da vida adulta. Além disso, para as meninas, quanto mais abastada e influente fosse a família, mais significativos deveriam ser os contratos de casamento e mais rápido deveriam ser concretizados, uma vez que selavam alianças e reuniam heranças.

Segundo Agustin (2000) organizadora da exposição *Reinas de España*, as mulheres da elite, destinadas pelo casamento a compromissos e funções específicas na sociedade moderna, tinham uma tarefa absolutamente difícil de ser desempenhada, uma vez que casavam ainda crianças, mudavam-se para lugares desconhecidos e conviviam, obrigatoriamente, em outra família, ficavam sucessivamente grávidas, apesar dos corpos pueris, sofriam partos difíceis, sem auxílio adequado e tinham constantes perdas de filhos pequenos, mortos precocemente, parecendo que, quanto mais nobre, vida mais curta tinham essas mulheres, em comparação com suas contemporâneas.

Mesmo na segunda metade de Oitocentos, a cultura dos casamentos resolvidos pelos pais, herdada dos colonizadores, não havia sido alterada significativamente e as práticas de contratos nupciais entre as famílias eram bastante freqüentes, ainda nos moldes europeus. Como exemplo, Pinho (1946) relata que:

Os casamentos eram negociados pelos pais, e as noivas esperavam e acatavam as escolhas em que, freqüentemente, não colaboravam. O arbítrio paterno nem mesmo a idade dos nubentes levava em conta. É o caso de citar dois exemplos. Em 1855 o Conde de Sergimirim promovia o casamento do filho, o futuro Visconde de Oliveira, com uma prima que mal completara doze anos, tendo o noivo apenas pouco mais. Ficou a tradição de serem tão crianças os recém-casados que por algum tempo estiveram separados, para continuarem seus estudos e ... esperarem idade. Em 1864 a Marquesa de Valença acertou casar uma sobrinha com o já então desembargador Albino Barbosa de Oliveira, e fez a proposta ao pai do noivo, à revelia dêste e também da noiva. (...) E os futuros esposos conheceram-se quando já estavam reciprocamente comprometidos. (p. 182-183).

Em janeiro de 1881, no jornal *A mãe de família*, o redator Dr. Carlos Costa, preocupado com o excesso de casamentos precoces que ocorriam, escrevia sobre as moléstias que impedem o casamento e também aquelas causadas por serem as noivas muito jovens. O médico não se referia apenas a doenças, mas fazia veementes críticas ao hábito de casar as moças muito cedo, aos 13 anos principalmente, quando as mesmas não teriam o completo desenvolvimento dos órgãos e nem condições de submeterem-se aos “elevados e difíceis encargos da maternidade”. Aos pais era sugerido, então, que “tudo fizessem para afastar a idéia de casamento do espírito de suas filhas antes dos 18 a 20 anos”, mesmo que lhes parecesse muito tempo e muito difícil de manter tal decisão. Para isso, sugeria o médico, os pais deveriam fazer com que suas filhas brincassem,

acostumassem a ler bons livros, a ter uma alimentação sã e que praticassem exercícios de ginástica, o que as tornaria fortes e esqueceriam, por algum tempo, a idéia fixa de casamento, que as acompanhava desde quando deixam de brincar com as bonecas.

Além disso, o médico alertava para os perigos do primeiro parto que fazia inúmeras vítimas, especialmente entre as mulheres que eram mães muito jovens e, portanto, mais sujeitas a contrair doenças como a tuberculose pulmonar e a “escrofulose”.

Os partos em mulheres muito jovens eram uma, entre as principais causas de mortalidade em Oitocentos, pois havia outros graves problemas constatados nesse século, como os acidentes, dos quais eram vítimas as crianças, e, nesse caso, também os meninos. São inúmeros os relatos nos jornais acerca de acidentes envolvendo crianças, alguns sendo fatais. Registra-se, principalmente, atropelamento por carroças, queimadura com água quente, atropelamento por bonde, explosão de lampião de querosene, queda de janela de sobrado, esmagamento por trem de ferro, explosão de espelho de vidro, atropelamento por “tilbury”, queda de morro, queda de cavalo, desabamento de casa, queda a bordo de vapor. No ano de 1879, foram anotados, de janeiro a junho, 32 casos de tais acidentes envolvendo crianças²⁸ e esse número parece ter crescido nos anos seguintes.

Neste contexto, com alto índice de mortalidade entre crianças em Oitocentos, não se poderia falar de infância, sem falar dos “anjinhos”, recém-nascidos, e crianças bem pequenas que morriam e eram pintados e enfeitados, colocados em pequenas caixas escarlates, brancas ou azuis, as quais, por vezes, atraíam a curiosidade não só dos transeuntes como das crianças que costumavam seguir o séquito pelas ruas da cidade: “vestidas de anjo, cabelos em cachos, pós prateados cobrindo o pescoço e braços, e faces avermalhadas pelo ruge, as crianças são sepultadas em esquifes escarlates ou azuis”²⁹. Tais cenas de enterros de crianças, muito comuns tanto na zona urbana como na rural, são relatadas na memória de viajantes no Brasil, como em Portugal, conforme registra Kingston em sua estada na cidade do Porto em 1845 (Apud Vicente, 2001):

²⁸ Conforme quadro estatístico constante do jornal *A mãe de família: jornal científico litterario e illustrado*, 1879, n. 13, p. 102-103.

²⁹ Cf. RENAULT, Delso. *O Rio antigo nos anúncios de jornais: 1808-1850*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1984, p. 291.

Os Portugueses atribuem o nome muito poético de *anjinhos* às crianças muito pequenas, quando estas morrem; e considerando que são desde logo transportadas para o céu sem a passagem desagradável pelo purgatório, em vez de lamentarem a morte, alegram-se e vestem as suas roupas mais garridas: (...) É freqüente encontrar uma mulher com um pequeno caixão azul à cabeça aberto, contendo uma criança morta, vestida de seda e adornos brilhantes, com as bochechas pintadas, para lhe dar uma aparência de vida. Gosto da idéia que se encontra por detrás deste costume, porque o último olhar que a mãe lhe deitar, antes de para todo o sempre lhe ser retirada da vista, parece aos seus olhos reter toda a beleza; e ela assim só pensará nela como sendo um lindo anjo à beira de entrar nos espaços paradisíacos. (p. 169).

A despeito de toda a higienização e tentativa de esclarecer a população que assinala a sociedade da segunda metade de Oitocentos, como se constata nos inúmeros periódicos para esse fim, a infância não tinha, ainda, um estatuto próprio de cuidados, comportamentos, sentimentos e ações e, pouco a pouco, a idéia de crianças boas e más vai dando lugar à concepção de indivíduos que poderiam ser melhorados e modificados através da educação, que parecia constituir-se, já naquele momento, no grande desafio de pais, mestres, médicos e políticos.

A infância das crianças de elite no Brasil de Oitocentos era marcada pela rigidez dos costumes, papéis diferenciados e pelas expectativas bem delineadas para meninos e meninas. Entretanto, parece que, algumas vezes, tornava-se mais branda e são significativos os relatos de pais amorosos e extremamente condescendentes na educação dos filhos, em cujas Casas constituía-se um mundo à parte, onde, como afirma Gilberto Freyre (1997), reunia-se a fortaleza, a capela, a oficina, a santa casa, o harém, o convento de moças, a hospedaria, o banco e, como não poderia deixar de ser, a escola.

4.2

As mães de família: a importância da educação feminina para o ensinamento dos filhos



Figura 16 – Giuseppe Gambarini, O Inverno (1721-c. 1727). Bolonha, Pinacoteca Nazionale.

Figura 17 – Georges de la Tour, O recém-nascido, Rennes, Musée des Beaux-Arts.

A educação doméstica como forma reconhecida para o ensinamento de meninos e meninas, analisada nos capítulos anteriores deste estudo, pressupunha as mulheres como mestras, mesmo que essa condição fosse adquirida como mães, amas, aias ou professoras contratadas para esse fim.

No entanto, a educação feminina no Brasil Oitocentista estava muito distante de oferecer os subsídios necessários à preparação da mulher para o exercício da ocupação de mãe e mestra, além de carregar as concepções do que era apropriado a homens e mulheres aprender e praticar na vida social.

Para entendermos esses nexos resultantes na educação doméstica, sobre os quais se fundam as representações dos lugares e funções sociais ocupados por homens e mulheres em nossa sociedade durante o século XIX, é necessário, mais uma vez, estender as limitações de tempo e espaço e buscar suas origens na metrópole, ou seja, analisar como a sociedade portuguesa da mesma época e, principalmente, a elite intelectual, afirmava seu estatuto de gênero na educação e como essas influências estiveram presentes nas Casas das elites brasileiras.

Em 1968, Luís de Pina, professor da Universidade do Porto, por ocasião do segundo centenário da publicação do método Ribeiro Sanches, analisa no “*Plano para a educação de uma menina portuguesa no século XVIII*”, as obras e as

circunstâncias que envolviam a educação da mulher no século XVIII, estendendo-se aos meados do século XIX.

Ao traçar um panorama da educação feminina em Portugal, Pina cita *Eça de Queirós*³⁰ (Uma campanha alegre, Farpas, II Vol.), cujo vigésimo terceiro capítulo é iniciado da seguinte forma: “a valia de uma geração depende da educação que recebeu das mães”. Adiante, Eça (Apud PINA, 1968) aponta que, em seu modo de ver, a mulher portuguesa do seu tempo, lhe parece preguiçosa, medrosa, vaidosa, não sabe andar, não sabe rir, não sabe comer, não sabe vestir, não sabe trabalhar, enfim, recebe uma educação que deixa muito a desejar, se comparada à educação feminina francesa ou inglesa, que deveriam ser tomadas como paradigmas. Eça (Idem, ibidem) escreveu:

A sua preguiça é um dos seus males. O dia de uma menina de dezoito anos é assim dissipado: almoça, vai-se pentear, percorre o Diário de Notícias, cantarola um pouco pela casa, pega no crochet ou na costura, atira-os para o lado, chega à janela, passa pelo espelho, dá duas pancadinhas no cabelo, adianta mais dois pontos no trabalho, deixa-o cair no regaço, come um bocadinho de doce, conversa vagamente, volta ao espelho, e assim vai puxando o tempo pelas orelhas, derreada com a sua ociosidade, e bocejando as horas. (p. 19).

No século XVIII, segundo Pina, a mulher estava confinada a uma certa missão social, de acordo com concepções seculares, que a faziam viver enclausurada, com a saída às ruas prevista para apenas três vezes: “a baptizar (sic), a casar e a enterrar!”

Esse fenômeno não acontecia apenas em Portugal, mas eram costumes que “mundo afora abundam os mesmos”, sendo a mulher “excluída de toda e qualquer outra atividade que não fosse a doméstica e caseira, não participava de uma verdadeira educação”.

Fenelon, que foi ele próprio preceptor de príncipes de França, constatou essa exclusão em seu tratado *De l'éducation des Filles*, onde criticava a educação feminina permitida e propunha outras práticas. Por esses pensamentos, Fenelon foi repreendido pela Santa Sé, ao que humildemente se submeteu. Suas idéias foram registradas por Roger Gal (Apud PINA, 1968):

³⁰ Grafado conforme o original consultado: PINA, L. Plano para a educação de uma menina portuguesa no século XVIII (no II centenário da publicação do Método de Ribeiro Sanches). *Cale. Revista da Faculdade de Letras do Porto*. Porto, vol I, 1968, p. 9-50.

Opuesto ao uso que fecha a menina nos conventos mundanos onde cresce numa profunda ignorância do século e de onde sai como pessoa que se tivesse encerrado nas trevas de uma caverna e que de súbito aparece à luz do sol, ele, Fénélon, quer que se abra a sua educação à luz do mundo e que a preparemos melhor para a vida. (p. 21).

A aceitação de tais teorias se dá lentamente, atravessando todo o século XIX e, em 1888, Pina (Idem) relata a defesa de uma Tese de “fim de curso” da Escola Médico-Cirúrgica na cidade do Porto, onde o jovem médico-cirurgião, contrário à instrução superior da mulher, exara: “Condenamos a igualdade de instrução nos dois sexos”. A seguir, expõe os motivos de tal condenação, tendo em vista “a nova direção dada à atividade feminina” cujo exemplo de liberdade de instrução vinha da Inglaterra e dos Estados Unidos, onde já havia quem se “arrepelasse contra a *doutorice* feminina, contra a *atrofia física e intelectual a que, em semelhantes condições, fatalmente é condenada a Mulher!*”. Além dos argumentos de inferioridade das capacidades e funções intelectuais da mulher e de sua estrutura orgânica, justifica-se o proponente em sua Tese citando Hertz, Kei, Goodhart, Bystroff e outros:

Goodhart, por exemplo, declarava, em 1834, que a mocidade feminina que se dedica ao professorado tem em geral uma triste sorte, fica nervosa, fraca e propensa a afecções cerebrais. (Apud PINA, 1968, p. 23).

Após severas críticas à instrução superior feminina, o jovem médico-cirurgião, “aceite” e aprovado plenamente em sua Tese pela escola portuense, aponta as condições para a instrução feminina:

(...) propõe que a mulher se instrua, sim, para melhor saber governar a sua casa, educar os seus filhos, cooperar com seu marido, colaborar nas obras sociais. E para isso sugere escolas próprias: economia doméstica, contabilidade, corte, higiene feminina e infantil, etc., assim ao **jeito do audacioso Verney**. (Apud PINA, 1968, p. 25 – grifo meu).

Luís Antônio Verney, personagem fundamental da história da educação portuguesa no século XVIII, assim sistematizou as matérias que deveriam ser ensinadas às mulheres:

(...) os assuntos da Fé, substituindo-se por catecismo histórico a cartilha velha do Padre Inácio, com indispensável leitura da Bíblia; Português, Gramática, Aritmética, Geografia e História Sagrada; História Moral (principalmente grega e romana); História de Portugal, Economia doméstica, Trabalhos Manuais, Canto e Música, mas pouco; Dança, muito recomendável; mas Latim, só a algumas (Nobres e Freiras). (Apud PINA, 1968, p. 29).

O argumento para tais ensinamentos baseava-se no fato de todos “aprendermos com mulheres, quando crianças”:

_ que coisa boa nos hão-de ensinar, se elas não sabem o que dizem? Devem elas saber escrever corretamente: pois ainda não achei alguma que o fizesse... pouquíssimas sabem ler e escrever; e, muito menos fazer ambas as coisas correctamente.(...) as cartas das mulheres são escritas pelo estilo das bulas, sem vírgulas, nem pontos; e alguma que os põe, pela maior parte é fora do lugar. (Apud PINA, 1968, p. 29).

Acrescenta Verney:

A Dança, mais que o Canto e a Música, devem interessar à Mulher pois por falta deste exercício, vemos muita gente que anda torta e com alcocorva, outras não sabem fazer uma mesura e quando entram em uma câmara em que está gente, não sabem encontrar as pessoas, cumprimentar com boa maneira... (...) a educação das mulheres neste Reino é péssima; (...) que os Pais e Mães as ensinem melhor. (Apud PINA, 1968, p. 30).

Ribeiro Sanches, assim como seu contemporâneo Verney, são partícipes da Reforma Pombalina e como tal, também acreditavam na interferência do Estado na educação doméstica, trazendo para si aquelas incumbências até então afeitas à Casa. Ambos defendiam a realização da educação, em seu próprio país, em instituições oficiais. Em 1763, Ribeiro Sanches escreve sobre o Método de aprender e ensinar. Em suas *Cartas sobre a educação da Mocidade*, já prevê a necessidade de intervenção do Estado na educação doméstica:

A Educação da Mocidade não é mais que aquele hábito adquirido pela cultura e direcção dos Mestres, para obrar com facilidade e alegria acções úteis a si e ao Estado onde nasceu. Mas para se cultivar o ânimo da Mocidade, para adquirir a facilidade de obrar bem e com decência, não basta o bom exemplo dos Pais, nem o ensino dos Mestres; é necessário que no Estado existam tais Leis que premeem a quem for mais bem criado, e que castiguem a quem não quer ser útil, nem a si, nem à sua pátria. (Apud PINA, 1968, p. 32).

Com relação à educação de meninas, Sanches afirma que será impossível educar a “fidalguia portuguesa”, sem que se instituassem “escolas com clauzura para se educarem ali as meninas fidalgas desde a mais tenra idade”. Essa preocupação do autor refere-se apenas às meninas nobres, que, provavelmente, seriam as futuras mestras de seus próprios filhos, deixando de fora as meninas da classe burguesa, da operária ou rural. Essa escola seria para educar as filhas de “pais honrados e com bens” porque:

(...) por último as Mães, e o sexo feminino são os primeiros mestres do nosso; todas as primeiras idéias que temos, provém da criação que temos das Mães, amas e aias; e se estas forem bem educadas nos conhecimentos da verdadeira Religião, da vida civil, e das novas obrigações, reduzindo todo o ensino dessas meninas fidalgas à Geografia, à História sagrada e profana, e ao trabalho de mãos senhoril, que se empregue no risco, bordar, pintar, e estofar, não perderiam tanto tempo em ler novelas amorosas, versos, que nem todos são sagrados: e em outros passatempos, onde o ânimo não só se dissipa, mas às vezes se comunica aos filhos, aos irmãos, e aos maridos. (Apud PINA, 1968, p. 36).

Ainda, Ribeiro Sanches apresenta veementes restrições à educação dada às meninas nos conventos. Segundo ele, esta educação não serviria a nenhum dos dois propósitos da sociedade para as mulheres: “há de ser matrona hum dia, ou he de ser Religioza (sic)”. Encerradas nos conventos, recebendo esta educação, ficariam inúteis tanto para cumprirem a obrigação de matronas, inábeis para governar uma casa, quanto mostravam vários exemplos, a de religiosas.

Acrescenta também, em sua argumentação pela laicização do ensino oficial, críticas às preceptoras estrangeiras, comumente usadas na educação doméstica:

Sei tão bem que he costume de muytos Reynos e creyo que já esta moda passou a Portugal que as cazas nobres tomão mestres, e amas estrangeyras para criarem e ensinarem suas filhas, e para aprenderlhe as lingoas Francesa e Italiana. Ficão estas mininas com os mesmos vicios e modo rasteyro de pensar de obrar das suas amas, que de ordinário são gentes de comum e alguma couza peyor. (...) he certo que as primeiras ideas com que nos formamos que procedem da companhia que tivemos nos primeyros crepusculos da razão: se as mais forem crédulas, ignorantes, coléricas, superticiozas, estes vícios ficão ou por toda a vida, ou com muita difficuldade se arrancão do ânimo, ainda daqueles que cultivão o seu juízo. (Apud PINA, 1968, p. 38-39).

As críticas do autor são extensivas ao além-mar português, recomendando que, para se evitar tais práticas perniciosas, fossem fundadas, em Portugal, pensões ou escolas colegiadas para receber a mocidade oriunda das Colônias.

No Brasil, as preocupações da metrópole, com relação à educação feminina, estavam identificadas com a questão populacional, prioridade na condução política da época, para com essa colônia portuguesa. A política de incentivo ao aumento da população, incluía enfraquecer todos os setores que se mostrassem obstáculos a esse fim, como, por exemplo, os conventos para a educação de meninas, que diminuía os casamentos realizados por aqui.

Dessa forma, desde 1603, proíbe-se a criação de mosteiros de freiras no Brasil, recomendando-se, apenas, que fossem criadas casas de recolhimento para meninas órfãs, até que pudessem dali sair para casar-se. Os recolhimentos, por sua vez, eram instituições que se “destinavam à educação e resguardo das donzelas” sem que essas precisassem fazer votos religiosos, além de outros fins, como “servir de depósito seguro para as mulheres casadas durante as ausências de seus maridos, ou de retiro espiritual para viúvas ou, finalmente, de local de correção para aquelas donas cuja conduta deixava a desejar” (SILVA, 1984, p. 23).

A política metropolitana de expansão populacional impediu, então, a criação, durante o período colonial, de conventos de freiras no Brasil, bem como desestimulava a saída de mulheres da colônia para se internarem em conventos portugueses, chegando a haver, em 1722, um pedido formal do governador de Minas Gerais, Lourenço de Almeida, ao rei de Portugal, no sentido de que proibisse essa prática.

Um dos meios mais fáceis que há para que venham mulheres casar a estas Minas é proibir Vossa Majestade que nenhuma mulher do Brasil possa ir para Portugal nem ilhas a serem freiras, porque é grande o número das que todos os anos vão (...) e se Vossa Majestade lhe não puser toda a proibição suponho que toda a mulher do Brasil será freira (...) e me parece que não é justo que despovoe o Brasil por falta de mulheres. (Apud PRIORE, 1989, p. 32).

Mesmo sem a clausura dos conventos, as mulheres brasileiras eram confinadas na Casa e esta, muitas vezes, assemelhava-se aos mais circunspectos mosteiros, de onde só saíam acompanhadas de mucamas, parentes ou dos próprios pais.

Conservadas no círculo fechado do ambiente doméstico, com pouquíssimas aparições públicas, na maioria das vezes, não estavam preparadas para nenhuma outra função que excedesse os limites de seus domínios: a Casa e a escravidão doméstica.

Quanto a isso, diversos intelectuais, entre eles algumas mulheres, debatem-se ao longo do século XIX, constatando-se, porém, apenas nas décadas finais de Oitocentos, um lento progresso nas possibilidades permitidas às mulheres no contexto social.

Em 1857, o jornal *O sceptico*, traduzia Fenelon, em artigo intitulado *Educação das moças*³¹, e comentava a educação feminina praticada até então. Segundo Fenelon (Apud *O sceptico*, vol. I, n. 1, p. 4), a educação das mulheres estava assim caracterizada:

Nada é mais desprezado que a educação das moças. O costume e o capricho das mãis as mais das vezes decidem nisto de tudo; suppõe-se que se deve dar a este sexo pouca instrução. A educação dos rapazes é tida por um dos principaes objectos relativamente ao bem público; e ainda que não se deixe nesse ponto de commetter quase as mesmas faltas que nas das moças, ao menos se está convencido que são precisas muitas luzes para conseguil-a. Pessoas as mais hábeis se tem applicado a dar regras sobre esta matéria. Que immensidade de mestres e de collegios! Quantas despezas em impressões de livros, nas indagações da sciencia, em methodos de aprender as línguas, na escolha de professores! Todos estes grandes preparativos tem muitas vezes mais apparencia que solidez; mas em fim elles mostram a alta idea que se forma da educação dos rapazes. Quanto às moças, dizem, não convêm que ellas sejam sabias, a curiosidade as torna vãs e affectadas basta que um dia ellas saibam governar suas casas, e obedecer á seus maridos sem raciocinar. Argumentam com os factos que se tem dado de mulheres que a sciencia tornou ridiculas: a vista disso julgam-se com jus de entregar cegamente as moças a direcção das mãis ignorantes e indiscretas. (Idem, ibidem, p. 4).

Dessa forma, Fenelon já prescrevia que era fundamental dar alguma educação às mulheres, pois cabia a elas o papel de educar os filhos. No entanto, isso não significava que se tornassem “sábias ridículas”, mas que tivessem conhecimentos para a missão que lhes era destinada “serem as primeiras mestras dos filhos”:

E verdade que se deve evitar fazer sabias ridículas. As mulheres ordinariamente tem o espírito mais fraco e mais curioso que os homens, de sorte que não convêm empenhal-as em estudos com que ellas possam embirrar. Como ellas não devem governar o estado, fazer a guerra, nem entrar para o ministério das cousas sagradas, podem dispensar certos conhecimentos vastos que pertencem a política, a arte militar, a jurisprudência, a philosophia e a theologia. A maior parte mesmo das artes mecânicas não lhes convêm: ellas são feitas para exercícios moderados. Seus corpos, como seus espíritos são menos fortes e menos robustos que os dos homens; em compensação a natureza dotou-as de industria, aceio e economia, para occupal-as tranquillamente em suas casas. Porém o que conclue-se da fraqueza natural das mulheres? Quanto mais fracas ellas forem tanto mais é importante fortifical-as. Não

³¹ Título utilizado no artigo do Jornal *O sceptico*, 1857, v. 1. n. 1, p. 4.

tem ellas deveres a cumprir e deveres que são as bases da vida humana? Não são as mulheres que dissipam ou sustentam as casas, que regulam todo o detalhe das cousas domésticas, e que por consequência, o que toca de mais perto a todo o gênero humano? Por isso a ellas principalmente são devidos os bons ou mãos costumes de quase todo o mundo. Uma mulher judiciosa, applicada, e cheia de religião é a alma de uma grande casa; ahi ella põe a ordem para os bens temporaes e para a salvação. Os homens mesmo, que tem toda a autoridade em publico, não podem por deliberações suas, estabelecer algum bem effectivo, se as mulheres os não ajudarem. (Ibidem, p. 4-5).

Segundo as idéias de Fenelon, era necessário que as mulheres fossem preparadas para exercer o papel de mestras em sua própria família, lugar para o qual, desde a primeira metade de Oitocentos, não havia dúvida, deveriam ser encarregadas as mães.

O jornal *Lucubrações juvenis*, publicado em março de 1850, exemplifica esse pensamento em seu editorial intitulado *Algumas considerações acerca da instrução e educação*:

E qual é a pessoa mais conveniente para ser encarregada de educar uma creança? Sua própria mãe. Quem melhor do que uma mãe pôde ensinar a preferir a honra á fortuna, amar os semelhantes, socorrer os desgraçados, e elevar a alma ao seio do bello e do infinito? Um mestre vulgar dá conselhos e lições de moral; o que este offerece á memória, a mãe grava no fundo do coração; ella faz amar o que o mestre quando muito pôde fazer crer, e pelo amor conduz seu filho á virtude. A influencia materna existe em tudo; é quem determina os sentimentos, gostos e opiniões de seus filhos; d'ella depende seu destino.³²

Nesse sentido, a própria revista *A Escola*, que entendia serem os colégios os melhores espaços de educação, em artigo intitulado *A educação*, assinado pelo Dr. J. Barboza N. Pereira, previa, para a primeira educação, a mãe como mestra de seus filhos:

É fora de duvida que a educação deve começar no regaço da família, por intermédio da mulher, que tem no coração uma torrente de amor, carinho e sentimento, á sombra da religião. É, pois, a mulher a primeira mestra do homem, a que é capaz de desenvolver e torneir os costumes das creanças: em uma palavra, ella, por ser um thesouro de affeição infinita, é o anjo do bem-fazer e do amor.³³

Para que as mães cumprissem o papel de mestras dos filhos, era necessário, entretanto, que, por sua vez, houvessem recebido educação que lhes possibilitasse cumprir essa tarefa.

³² Jornal *Lucubrações juvenis*, publicado em 30 de março de 1850, ano I, n. 3, p. 1.

³³ *A Escola – Revista de educação e de ensino*. 1877, ano I, n. 2, p. 29.

Desse modo, considerava-se um aspecto fundamental, a ser pensado na época, a preparação da mulher como mãe e mestra, porém, ainda não se concebia outro papel feminino na sociedade que não fosse o desempenhado no próprio lar doméstico e mesmo essa educação, necessária e desejada, já se tornava, em meados do século XIX, um assunto controverso, discutindo-se até que ponto deveriam ir os ensinamentos dados à mulher para atuar na Casa.

Tal discussão estende-se por toda a segunda metade de Oitocentos e, em 1889, no jornal *A família*³⁴, em artigo datado do mês de fevereiro, a colaboradora Maria Amélia de Queiroz expunha suas idéias quanto a essa questão, ressaltando o papel insubstituível da mãe como mestra dos filhos e a necessidade de uma preparação mais aprofundada na educação da mulher, para exercer tais funções:

As senhoras brasileiras geralmente entendem que a educação da mulher não deve ir além de saber o francez, piano e trabalhos de agulha, considerando a vaidade e ostentação como ornamento social. (...) Quero a mulher brasileira instruída, mas sobre certo ponto de vista diverso do que se tem seguido até o presente. (...) Não é tocando piano que havemos de educar nossos filhos. Não é ostentando ricos vestidos que havemos de guial-os n'esta escabroza estrada da vida. E de que servem as amas? Perguntarão as mulheres sem consciência. Aquella que entrega a outras aquillo que deveria merecer-lhe toda a ternura, todo o seu desvanecimento, não é uma verdadeira mãe. Qual é a ama que póde substituir a uma mãe? (p. 1).

A autora continua suas considerações afirmando que a mãe deveria preparar-se para a sua missão de educadora, lendo e relendo Fenelon, Rousseau, Mme. Beaumont, Mme. de Genlis e Mme. de Remussat, procurando, “por toda a parte”, instrução e conselhos para o tratamento de seus filhos.

Além dessas recomendações às mães, o mesmo jornal, em uma série de artigos intitulados *Mães e mestras*, tratava da forma como as mães deveriam educar os filhos e, principalmente, as filhas. Nesse sentido, uma das preocupações do artigo citado era quanto à severidade das mães. O jornal recomendava que as mães não deveriam confundir firmeza com severidade: “uma é espécie de vontade discreta e permanente sempre conseqüente comsigo mesma e que attrahe dos pequenos e dos grandes a estima e atenção, ao mesmo tempo que a outra é uma sorte de rigorosa exigência n'aquillo que se manda”³⁵, estando essa última mais sujeita ao erro e ao risco de “abafarem” no coração das filhas a ternura e a confiança.

³⁴ Jornal *A família*. São Paulo, 02/03/1889, ano I, n. 14, p. 1.

³⁵ Ibidem, 02/03/1889, ano I, n. 14, p. 3.

Ainda assim, o mais comum era que as mães fossem temidas e esse terror que imputavam às filhas era copiado pelas próprias quando se tornavam mães, constituindo-se em um legado que era passado de uma geração a outra. Apesar de entender que o castigo deveria ser utilizado, o artigo, anteriormente citado, afirmava também a importância da indulgência e de que ambos não fossem utilizados em demasiada prontidão e facilidade, mas que as mães agissem com equilíbrio na educação das filhas.

Por outro lado, inúmeros artigos instrutivos dos jornais do período censuravam pais e mães muito benevolentes, que davam pouca importância à correção dos caprichos dos filhos.

Da contradição relacionada à maneira como as mães educavam os filhos, particularmente as filhas, pode-se supor que, se para alguns assuntos, como hábitos, ações, extravagâncias, temperamentos, vaidades, as mães eram condescendentes, para outros, que envolviam condições de independência, escolhas, opiniões, vocações e afetos, tornavam-se extremamente severas, obrigando a submissão a sua vontade.

Desse modo, dirigindo a educação de suas filhas, as mães buscavam parâmetros nas moças das famílias mais abastadas, procurando preparar as filhas, de acordo com o que era considerado o mais apropriado e desejado à mulher daquele período: vestir-se elegantemente, dançar, tocar piano, bordar, fazer *crochet*, flores e pequenos trabalhos de agulha, preditados esses que poderiam garantir-lhes um bom casamento, o que era ambicionado pela maioria e, assim, assegurar um “lugar na sociedade”.

Tais ambições e direcionamentos na educação das filhas já eram extremamente criticados em artigos que censuravam a educação feminina, principalmente nos jornais dedicados à família, por aqueles que entendiam que a mulher deveria ser mais reconhecida socialmente, devendo receber uma educação mais aprimorada, distanciada apenas da preparação para os afazeres domésticos. Dessa forma, são diversos os artigos escritos, ao longo da segunda metade do século XIX, que repreendem essa educação feminina, considerada “superficial”, como o da escritora portuguesa Maria Amália Vaz de Carvalho para o jornal *A família*, publicado em janeiro de 1889:

Que desenvolvimento moral, physico ou intellectual, póde adquirir-se, partindo de tão errados princípios? A que fim se aspira, que fim se attinge, alcançando uma educação que tem por única base a vaidade? Pois a mulher, que levou annos e annos de sua vida a adquirir conhecimentos inúteis, está porventura armada para resistir as tentações, ás adversidades, ás misérias, aos combates da vida? ³⁶

Havia, também, nesse sentido, alguns artigos escritos por homens, que apesar de em menor quantidade, faziam semelhantes observações ao modo como as mães educavam as filhas, como demonstra o discurso do Sr. Jorge Pinto, citado, também, no jornal *A família*:

Qualquer de nossas donzellas ou mãis de família, qualquer d'ellas tem o coração cheio de bondade, é quase sempre formosa, traja-se com elegância e gosto, é polida e graciosa no trato, mas não passa disso, – attrativos exteriores, latão casquilhado de ouro – no fundo ella é de uma ignorância supina, em que tudo o que diz respeito a estudos de litteratura, de philosophia moral e religiosa, de hygiene privada e domestica, ella não sabe ser mulher e ser mãe, ella não sabe nada. ³⁷

Desse modo, entendia-se que a educação da mulher era inadequada para as exigências que ela teria que cumprir, como governar a casa, atuar como esposa, criar os filhos e, principalmente, educá-los, além de substituir o marido caso ele fosse vítima de alguma fatalidade.

Entretanto, nem todos concordavam com as aspirações relativas ao aprofundamento nos conhecimentos aplicados à educação da mulher e o pensamento mais recorrente considerava que a educação oferecida, no século XIX, voltada para as habilidades manuais e artísticas, além dos afazeres domésticos, era suficiente para fazer com que a mulher atuasse em seu cotidiano de mãe de família. Para a maioria, a questão central do debate não era o aprofundamento da educação da mulher, mas a falta de acesso das mulheres, mesmo a essa educação, baseada em habilidades manuais e conhecimentos superficiais, pelo despreparo de suas mães para ensiná-las.

Havia, ainda, alguns críticos, para os quais, a mulher não deveria exercer qualquer outra função fora do lar doméstico e, portanto, julgavam necessário, limitar, ao máximo possível, sua educação e direcioná-la apenas para esse fim. Essa facção radicalmente contra a instrução aprimorada da mulher, segundo seus contemporâneos, acabava por impedir que as mães de família fossem melhor

³⁶ Jornal *A família*. São Paulo. 05 de janeiro de 1889, ano I, n. 6, p. 5.

³⁷ Jornal *A família*. São Paulo. 30 de março de 1889, ano I, n. 18, p. 1.

educadas para poder fazê-lo com seus próprios filhos, como demonstra o editorial do jornal *O Futuro*, publicado em 1862:

Entretanto, se não é possível abrir caminhos mais espaçosos e menos accidentados de precipícios á mulher, que intenta viver pelos próprios recursos, que, ao menos, não seja transcurada a educação das mães de famílias. São ellas o primeiro guia, o primeiro mentor de seos filhos, e em beneficio destes reverterá a instrucção que se lhe houver ministrado.³⁸

Ainda nessa perspectiva, anos mais tarde, no jornal *A mãe de família*³⁹, em 1881, o redator Dr. Carlos Costa explicava como deveria ser a educação das filhas, realizada nas próprias Casas, sob a direção das mães:

Assim nos pareceu útil e prudente confiar o rapaz á educação publica, assim como de toda a conveniência reter a moça no interior e deixal-a crescer ante os olhos maternos. Na vida dos homens a instrucção representa um grande papel e é uma boa parte da educação; pode-se portanto sacrificar-se-lhe tudo, **ora não há instrucção satisfactoria senão nas Escolas Publicas. Porém para as moças a instrucção é muito menos importante e quando ella o fosse mais, não poderia compensar o perigo da educação em commum.** (p. 51 – grifo meu).

Quanto ao “perigo da educação em commum” para as meninas, o jornal *A família*, já em 1889, alertava as mães sobre os inconvenientes da colocação de suas filhas em colégios:

A mãe que estabelece sua filha n’um collegio, deve sem receio de errar, ter mais de um motivo de temor e cuidado quando pensar n’essa aglomeração de gênios imperfeitos, de exemplos malignos e de perigosas insinuações, cuja impressão se mistura, por assim dizer, com o ar que respiram as meninas n’aquelle estabelecimento, onde forçoso é confessal-o, os espíritos vulgares, falsos e obstinados, as almas acanhadas e pouco superiores, são sempre em número muito elevado. Quando mesmo se admittissem em todas as pessoas que governam os collegios, todo o zelo, capacidade e vigilância, de que a maior parte dão provas, não era isso razão de esperar para cada alumna uma educação apropriada às suas faculdades, necessidades particulares, n’uma palavra, direcção especial para contrabalançar os muitos inconvenientes que temos mostrado. A alumna não acceita senão o que lhe agrada acceitar das regras geraes endereçadas á massa de que ella faz parte, e excepto quando determinações bem patentes para o bem ou para o mal chamam sobre sua pessoa a attenção das mestras, ella segue bruscamente o caminho pisado, sem mesmo tratar muito da explicação das couzas, ou antes accomoda-se por instincto de imitação a um modelo recebido d’entre as companheiras a gosto de seu capricho, modelo bom ou máo, segundo o resultado do acaso, e que bastantes occasiões decide de todo o seu porvir. Não se pode

³⁸ Jornal *O Futuro: periódico litterario*, 01/10/1862, ano I, p. 55.

³⁹ *A mãe de família: jornal scientifico litterario e illustrado*. Rio de Janeiro, março de 1881, n. 7, p. 51.

também duvidar que essas mesmas intimidades entre as educandas, intimidades cujos proveitos a principio tanto exaltamos, não sejam suficientes para causar grandes prejuízos. Não há quem desconheça que as *más cabeças* procuram suas iguaes de muito melhor grado do que aquellas cujo character serio, não deixaria de ser para ellas motivo de melhorarem: é igualmente sabido que se relações de amizade entre *fortes e fracos* são o motivo de fazer apparecer, de uma parte a franqueza, e de outra a gratidão, essas relações, quando são de natureza diversa, emprestam erros muito perniciosos a todas essas cabeças.⁴⁰

Dessa forma, divergindo quanto aos conteúdos presentes na educação da mulher, pelo menos em um ponto desse complexo debate, os críticos concordavam: as mães precisavam estar melhor preparadas para poderem proceder à educação dos filhos, principalmente das filhas, sem precisar submetê-las a mestres ou até à própria escola, que não era entendida como o melhor espaço para a educação, particularmente de meninas e, especialmente, nos primeiros anos da criança. A frase constante do jornal *A mãe de família* exemplifica esse pensamento recorrente em Oitocentos: “Não consenti que vosso filho e *principalmente* vossa filha se eduque fóra de vossas vistas”⁴¹.

Assim, entendia-se que a mãe era a melhor educadora que os filhos poderiam ter e que cabia a ela o papel de mestra de suas crianças, considerando-se que nenhuma outra pessoa, por mais habilitada que estivesse, podia substituí-la nessa função.

No mesmo jornal *A mãe de família*, alguns anos antes, em fevereiro de 1879, o redator Dr. Carlos Costa afirmava:

A mãe deverá ser sempre a primeira mestra, são os seus preceitos, os primeiros recebidos, que perdurarão sempre. Se elles são máos difficilmente desaparecem as suas conseqüências. Se são bons, pelo contrario, os beneficos fructos colhidos são de inestimável valor. É mister portanto que a mulher seja educada convenientemente quando menina, para que possa quando mãe, ser a primeira mestra de seus filhos. (p. 187).

Continuando o mesmo artigo, o redator apontava, ainda, algumas questões, elucidativas do pensamento da época sobre a educação doméstica a cargo das mães e a educação dada nos colégios:

⁴⁰ *A família. Jornal litterario*. São Paulo, 02/02/1889, ano I, n. 10, p. 1.

⁴¹ *A mãe de família: jornal scientifico litterario e illustrado*. Rio de Janeiro, janeiro de 1881, n. 12, p. 92.

Estarão na maior parte as mãis brasileiras nas condições de serem as mestras de seus filhos? Poderão ellas substituir os collegios? Não, e infelizmente temos exuberantes provas disso. Mas de quem é a culpa? De nós mesmos. De nossos educadores, legisladores, etc. No nosso paiz não é comprehendida ainda a educação intellectual da mulher. Como já dissemos, somente se pensa nos meninos. As meninas são em geral mal guiadas em sua educação. Com a deficiência d'esses meios não poderão ser as mulheres completamente *mães*. (Idem, ibidem, p. 187).

A educação Oitocentista, sendo realizada, em grande parte na Casa, e, como tal, se constituindo em uma modalidade aceita e reconhecida, é compreensível que fosse destinado à mãe praticá-la. Dessa forma, supõe-se que, na mentalidade da época, os professores particulares, os preceptores e os demais mestres que atuavam na educação doméstica, bem como os próprios colégios, fossem considerados, muitas vezes, como uma alternativa à falta de educação das mães para educarem seus próprios filhos.

Tal pensamento era tão recorrente que algumas mães, não se sentindo capazes de educar as filhas, entregavam-nas às avós, principalmente quando essas moravam na Corte, pois havia, além disso, uma concepção, à época, de que, na Corte, as meninas eram educadas melhor: “No interior, quando querem dizer que uma moça é muito bem educada, accrescentão a phrase: foi educada na Corte”⁴².

Essa representação, provavelmente, se dava por haver, na Corte, um maior número de mestres, bem como mais recursos literários que no interior da Província. Entretanto, mesmo a educação feminina realizada na Corte, sofria inúmeras críticas, pois apesar de haver mais oportunidades de ensino, a educação da mulher era voltada para a vida doméstica e as aprendizagens oferecidas enfatizavam os trabalhos manuais e as regras sociais, não sendo considerada a necessidade de aprofundamento de conhecimentos, muito menos, a aprendizagem de um ofício, semelhante a dos homens.

Ainda assim, havia para a mulher uma alternativa aceita, apesar das discussões provocadas, que permitia romper, relativamente, os padrões da educação oferecida: o exercício do magistério. No jornal *O Futuro*, em 1862, fica explicitada como era entendida essa possibilidade:

⁴² Jornal *A mãe de família*. Fevereiro de 1879, p. 190.

O lar doméstico, a vida da família constituem a existência normal da mulher. A sua co-participação na vida política não passa até o presente de mera utopia, que, aliás, não é justo confundir com a aspiração legítima, que deve ter toda a pessoa de prover á sua subsistência pelos recursos da própria intelligencia e actividade. Para a mulher instruída o magistério é o mais seguro refugio: e, bem que, na generalidade dos casos, as habilitações profissionais dos mestres inspirem mor confiança que as das mestras, comtudo, em razão do seo sexo, tem estas decidida vantagem sobre aquelles, quando se trata de sua admissão no grêmio da família.⁴³

Dessa forma, a concepção de que a mulher era a mais adequada a ser educadora das crianças e jovens, sua aceitação como professora, principalmente na educação doméstica – por razões já analisadas neste estudo –, origina-se da perspectiva dominante de que as mães eram as melhores educadoras para os filhos, especialmente as filhas mulheres.

Nesse sentido, a idéia da educação doméstica realizada pela “mãe e mestra”, plenamente reconhecida na sociedade Oitocentista, apesar de voltada para a educação dos próprios filhos, progressivamente, vai sendo ampliada, incorporando a concepção de que a mulher é o ser mais indicado a dar educação às crianças, especialmente na infância.

O pensamento da mulher, como educadora de crianças, começa, então, a ser defendido, inicialmente, com argumentos voltados para a incapacidade de algumas mães de educar os filhos, ou mesmo para aqueles que não tinham mãe. Mais tarde, os defensores desse pensamento, buscam, até mesmo na ciência, razões que justificassem ser a mulher, a melhor educadora para crianças e jovens.

No entanto, tais idéias não são assentidas, sem que provoquem inúmeras discussões polemizadas nos periódicos da época, que vão desde o questionamento do que podem as mulheres brasileiras mal instruídas ensinar aos meninos, tendo em vista que, para as meninas, essa prática já era aceita, até a contenda sobre a idade limite para que esse ensino ficasse a cargo da mulher, como exemplifica o artigo intitulado *Escolas primarias do sexo masculino*, constante da revista *O Ensino Primário*, publicada em 1885, onde o autor critica, ironicamente, a idéia de deixar a educação primária dos meninos a cargo das mulheres:

(...) as idéias dos que pensam que as escolas de meninos de 6 a 15 annos de idade devem ser entregues á direcção da mulher. A razão principal que allegam os propugnadores da idéa (...), é que o homem tem muito que se occupar em um paiz essencialmente agrícola e industrial como o nosso; ao passo que a mulher não tem

⁴³ Jornal *O Futuro: periódico litterario*, 01/10/1862, ano I, p. 54.

outro meio de vida. Trata-se, pois, de afastar o homem do ensino, e dar um meio de vida á mulher; será isto antes um principio sociológico, encarado pelo lado da empregomania official, do que uma utilidade reconhecidamente pratica, em um paiz que tem em suas fronteiras inimigos implacáveis e perseverantes em nos fazer o mal que podem. (...) Transformem o espirito varonil do cidadão brasileiro, já tão propenso a factos de ternura, no de filhos de Alcmena, disfarçados em Omphale, ou no de Sardanapalistas vestidos de mulher e sentados entre ellas a bordar ou a fazer *crochet*, que no dia em que a pátria exigir o valor de seus filhos encontrará não os espartanos de outr'ora, mas os frouxos e effeminados athenienses de nossos dias. Alcibiades foi educado também entre mulheres, mas tinha a Sócrates por preceptor. (...) Enquanto se inventarem machinas de guerra, o homem há de ser o symbolo da força, da energia e da coragem; e a mulher o emblema da paz, da timidez e da brandura. Um distincto brasileiro, de profundos estudos pedagógicos, entendeu formular uma organização de estudos militarizando o paiz por meio da escola primaria. Militarisem as nossas escolas, tornando cada cidadão um defensor da pátria, mas entreguem o ensino da escopeta e do sabre ás nossas patrícias, pela transformação das nossas mulheres, que têm até medo do escuro, nas antigas Amazonas, ou em outras tantas rainhas Crinolines. Ensinem cada menino a conhecer, desde a segunda quadra da vida, quaes os deveres e direitos dos filhos de um paiz livre e constitucional; direitos e deveres que mais tarde porá em exercicio, na communhão nacional, entregando o ensinamento de sua educação cívica a uma senhora que geralmente se importa tanto com essas cousas, como nós nos importamos com as rendas e bugigangas dos adornos feminís. Incutam no espirito do menino os seus deveres de futuro chefe de família, mas entreguem esta educação á mulher, que teremos excellentes pais e complacentes esposos. Não será difficil que o homem se habitue a obedecer no lar domestico ao que principiou a obedecer nos bancos da escola. É a educação pelo habito: em vez de ser o homem o protector da mulher, seja esta a conselheira e o sustentáculo do homem, quem o dirija na vida pratica como o dirigiu nas bancas escolares. (...) Calquem o character do futuro cidadão no character actual de nossas patrícias, e vejam o ente hybrido que deverá resultar desta consorciação.⁴⁴

Dessa modo, o referido artigo demonstra algumas das prevenções existentes à educação de meninos dirigida pelas mulheres, mesmo quando se tratava do ensino primário, expondo as convenções existentes com relação às possibilidades da mulher na sociedade Oitocentista. Apesar disso, o autor admite a educação de meninos feita pela mulher até os 9 anos de idade, a partir de quando considerava temeroso tal projeto de permitir a educação entregue à direção feminina, pelo próprio descrédito que a sociedade lhe dava:

Nós também, apesar da convicção intima de que só se deve entregar á educação feminina a creança até os 9 annos de idade; (...) Tememos, porém, pelo futuro de nossos filhos, e comnosco se acha a maioria dos Paes e das próprias mães, que se conhecem, que são os primeiros a retirarem os filhos da escola, dirigida por uma senhora, quando vão elles desenvolvendo pela idade. Nenhum povo nas circumstancias do nosso entregou a educação dos seus futuros cidadãos aos cuidados da mulher, além da primeira quadra da existência. As próprias athenienses

⁴⁴ *O Ensino Primario*. Rio de Janeiro, 1885, n. IV, p. 53-54

mandavam vir de Esparta mulheres que lhes criassem os filhos. Possuíam as espartanas o amor da pátria e o desprendimento das graças das de seu sexo, pelas austeras leis de Lycurgo. O luxo do toucador, a molleza engendrada pela ociosidade das athenienses não supportavam tão pesado encargo (!) e, força é confessar que em muitos pontos nos parecemos com aquelle povo que constituiu florescente republica.⁴⁵

Enquanto parte da sociedade – e pode-se afirmar na leitura das fontes que era a maior parte dela – via as mulheres como despreparadas e incapazes de tornarem-se exclusivamente responsáveis pela educação dos “futuros cidadãos”, outros defendiam o desenvolvimento intelectual feminino e a ampliação não só de suas possibilidades sociais como até a sua emancipação da tutela masculina, como demonstra o discurso inflamado do Sr. José Francisco da Rocha, já em 1878, intitulado *As filhas brasileiras*, transcrito na revista *A Escola*:

Nos certames da intelligencia, a mulher tem sido empanada pelo brilho masculino sem que todavia o homem tenha propriedades superiores para a illustração, para a gloria e immortalidade. Conhecemos mulheres illustres, mesmo contemporâneas, nas sciencias, nas artes, pelos talentos, pelo gênio, pelos empreendimentos; entretanto não podemos explicar que influencia têm exercido essas tradições e exemplos, em épocas mais esclarecidas, em gerações mais fecundas! Accaso todo o talento feminino, todo o gênio, se resumirão em Semiramis, em Stael, em George Sand? _Não. A mulher ainda tem gênio, tem talento como o homem. Sabeis o que lhe falcta? _É “educação.” Tenha a mulher educação, e será *estadista*, será *publicista*, será *tudo*. Tenha a mulher educação, e teremos a família perfeita e feliz, a sociedade alta, intima, inabalável. (...) Filhas brasileiras! É tempo de desforçar-vos do ostracismo doloroso a que tendes sido condemnadas por tão prolongadas durações... Deixae esse retraimento mal entendido, que constringe as vossas aspirações com tanto prejuizo para a humanidade. É tempo de apparecer a mulher na imprensa, na tribuna... É tempo de, com sua palavra angélica, irresistível, fallar ás gerações que vierem... É tempo de ampliar a educação da mulher, de descortinar os mais largos horizontes á sociedade.⁴⁶

As contradições colocadas quanto ao papel da mulher na sociedade faziam parte de um contexto, a segunda metade de oitocentos, no qual diversas concepções eram revistas e algumas mudanças pareciam tornar-se viáveis, seja na economia, seja na política, seja na sociedade. Além disso, nesse período, o Estado Imperial conhece seu ápice e declínio, ambos deixando marcas nas esferas sociais.

A discussão do papel da mãe na educação dos filhos acaba, também, por provocar o debate acerca do lugar da mulher na sociedade e, ao ser questionada em sua capacidade e competência na educação das crianças, a própria educação

⁴⁵ Ibidem, p. 55.

⁴⁶ *A Escola – Revista de educação e ensino*. 1878, ano II, n. 4, p. 122-123.

doméstica era questionada, com críticas à grande parte de seus mestres: às mulheres e às mães, levando à exposição manifesta das deficiências existentes nesse sistema e encaminhando a política de escolarização pública, que já se delineava sob a responsabilidade do Estado.