



AS DIFERENÇAS DE GÊNERO NOS CUIDADOS E NA EDUCAÇÃO DE MENINOS E MENINAS NO BRASIL NO PERÍODO COLONIAL

GENDER DIFFERENCES IN THE CARE AND EDUCATION OF BOYS AND GIRLS IN BRAZIL DURING THE COLONIAL PERIOD

Tatiana do Socorro Corrêa Pacheco
Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA

Resumo

Este artigo apresenta algumas reflexões sobre as questões de gênero presentes nas práticas culturais de cuidados e educação de crianças no Brasil no Período Colonial. Ao considerarmos que a história da infância e a experiência da criança são também atravessadas pela sua condição social e por seu pertencimento de gênero, recorremos a esta categoria com o intuito de destacar algumas práticas de educação e cuidados na infância que foram construídas no Brasil colônia com base nas diferenças sexuais, bem como apontar alguns papéis e funções atribuídos às meninas e aos meninos, no período referendado, que tiveram como base tais diferenças. As análises empreendidas partem da consideração da criança como um sujeito imerso na dinâmica dos acontecimentos sociais, em que a estrutura econômica e social incide diretamente nas formas de as crianças vivenciarem a infância.

Palavras-chave: Gênero, Criança, Educação.

Abstract

This article presents some reflections on gender issues present in the cultural practices of care and education of children in Brazil during the colonial period. When we consider that the history of childhood and the experience of children are also crossed by their social condition and gender belonging, we used this category to highlight some practices of education and care in childhood built in Colonial Brazil based on sex differences. We also point out some roles and functions attributed to girls and boys during this period, based on such differences. The analysis undertaken depart from the consideration of the child as a subject immersed in the dynamics of social events, in which the economic and social structure focuses directly on the ways children experience childhood.

Keywords: Gender, Child, Education.



Introdução

Este artigo¹ apresenta algumas reflexões sobre as questões de gênero presentes na história dos cuidados e educação de crianças no Brasil, no Período Colonial. Ao considerarmos que a história da infância e a experiência da criança são atravessadas pela sua condição social, de gênero, de raça, recorreremos à categoria gênero com o intuito de destacar algumas práticas de educação e cuidados na infância, que foram construídas no Brasil colônia com base nas diferenças de gênero, bem como apontar alguns papéis e funções atribuídas às crianças no Brasil no referido período, que tiveram como base tais diferenças.

A escolha da categoria gênero para as análises aqui empreendidas justifica-se pela importância de se buscar os registros das práticas de educação e cuidados voltados às crianças no Período Colonial, contribuindo dessa forma para a ampliação de pesquisas numa perspectiva histórica e cultural da infância, num tempo e espaço específicos. Tal opção, também, traz contribuições relevantes para a compreensão das construções sociais e históricas sobre os sujeitos masculinos e femininos e para as análises destas construções nos diferentes espaços sociais.

Connell (1995) informa que gênero é uma categoria que abrange a complexa dinâmica de interações entre homens e mulheres que estão imersos e participam de várias instituições sociais, como a família, a escola, o trabalho, e que exercem práticas que incidem diretamente no corpo e identidades dos sujeitos, pois tais instituições têm um papel fundamental nas construções dos gêneros. Portanto, gênero se refere à construção social com base nas diferenças sexuais dos sujeitos e envolve uma estrutura ampla de relação em que o estado e a economia refletem e interferem nessas relações.

¹ Resultado das reflexões e discussões realizadas durante a disciplina eletiva Teorias da formação humana, no doutorado em educação (UEPA/2013).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



O conceito de gênero é utilizado para ampliar tanto os estudos quanto a compreensão do ser feminino e do ser masculino como seres de relações; para dar ênfase às construções socioculturais relacionadas aos sexos, principalmente para evidenciar a natureza social das diferenças e desigualdades entre homens e mulheres, meninos e meninas.

Stearns (2006) afirma que todas as sociedades ao longo da história realizaram algum tipo de socialização para os papéis de gênero na infância, e aponta esse fato como parte inevitável do processo de lidar com a infância. Dessa forma, a centralidade do foco de investigação nas questões de gênero relacionadas à história social da infância se faz necessária para que possamos conhecer e compreender o que foi feito com as crianças e o que foi construído na experiência da infância pelo seu pertencimento de gênero.

A escolha do Período Colonial justifica-se em função da pouca centralidade das pesquisas históricas no campo da educação voltadas para esse período. Bittar e Ferreira Jr (2006), ao realizarem pesquisa do tipo Estado da Arte da história da educação no Brasil, no Período Colonial, fizeram levantamento dos trabalhos apresentados no Congresso da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), nos anos 2000, 2002 e 2004, e nos trabalhos apresentados nos Encontros Anuais da ANPED, nos anos de 2000 a 2004. No total de 968² trabalhos apresentados nos congressos da SBHE, apenas 21 trabalhos centravam-se no Período Colonial. Na análise dos 60³ trabalhos apresentados na Reunião Anual da ANPED, no período de 2000 a 2004, no GT História da Educação, foi

² Em 2000, no I Congresso da SBHE, dos 215 trabalhos apresentados, apenas 07 focavam o Período Colonial; em 2002, no II Congresso, dos 359 trabalhos somente 11 eram sobre a colônia, e em 2004, no III Congresso, dos 394 trabalhos somente 03 versavam sobre o Período Colonial.

³ Na Reunião Anual da ANPED, em 2000, foram apresentados 11 trabalhos no GT História da Educação e nenhum sobre o Período Colonial; em 2001, foram 11 trabalhos e também nenhum sobre o Período Colonial; em 2002, dos 12 trabalhos, apenas 01 tinha como foco a colônia; em 2003, foram 12 trabalhos apresentados, destes, nenhum sobre o referido período, e, em 2004, foram 14 trabalhos, também nenhum tinha como foco o Período Colonial.



encontrado apenas um trabalho correspondente ao Período Colonial. Os autores concluíram o estudo, informando que esse período da História do Brasil não tem sido suficientemente estudado.

Em outras publicações investigadas⁴ pelos autores no levantamento realizado, constataram a centralidade dos trabalhos nos períodos Imperial e Republicano, com maior ênfase nas pesquisas no século XIX. De certo que muitas publicações podem ter sido produzidas a partir de 2006, porém, este levantamento sugere-nos um estímulo, interesse e inserção no Período Colonial, para ampliação de estudos e pesquisas voltadas para esse contexto histórico e social, em que diversas práticas de cuidados e educação foram direcionadas às crianças. Considerando a grande extensão do período estudado, fizemos uma breve incursão por meio de pesquisa bibliográfica nas práticas de educação e cuidados voltadas às crianças que envolveram esse período.

Percorrer de forma breve as práticas históricas e culturais relacionadas às crianças no Brasil colonial, com o olhar voltado para grupos que foram subalternizados e desconsiderados como sujeitos da história, tais como as crianças, é o nosso desafio. As pesquisas históricas sobre a infância, que consideram esta categoria geracional nas suas dimensões históricas e culturais, são de natureza recente. Corsaro (2011) destaca a importância do trabalho de Ariès para a construção de um campo da pesquisa histórica denominado de *Nova História da Infância*. Este autor enfatiza que os estudos de Ariès abriram um caminho considerável e um novo objeto de investigação nas pesquisas históricas — a infância —, pois, antes do lançamento da obra de Ariès⁵, os historiadores não davam importância à criança em suas pesquisas.

⁴ Livros, artigos em periódicos, manuais didáticos, capítulos de livros.

⁵ Livro intitulado *História Social da Criança e da Família*, publicado na Europa, na década de 1960.



Apesar de todas as críticas atribuídas a Ariès, a sua contribuição aos estudos da infância é inegável; sua afirmação de que a infância é uma construção social, abriu um caminho de estudos na busca pela compreensão dos sujeitos infantis em diferentes contextos. Entender a infância como construção social nos conduz a vê-la de forma distinta em diferentes sociedades; é também buscar formas de vivências peculiares a cada local; buscar o singular, pondo em evidência a pluralidade das construções históricas e sociais. É nesse sentido que destacamos a importância da nova história da infância, na construção de um corpo historiográfico que valorize e registre o seu cotidiano, as suas formas de vida e relações com os adultos.

Situamos nesse processo a importância do outro e de suas vivências históricas, sociais e culturais, em que os diferentes grupos sociais são destacados para a busca e valorização do que lhes é particular e específico nas suas formas de se relacionar com o mundo. O encontro agora é com os que foram colocados à margem da História — as crianças —, e estas só podem ser estudadas e compreendidas em relação com a história, a sociedade, a cultura. As crianças são vistas e tomadas como sujeitos da sua história.

O espaço e o tempo do outro, daquilo que lhe é singular, sugerem novos caminhos à pesquisa, na qual situamos nesse processo a pesquisa histórica. Os rearranjos neste campo apontam para a produção de uma história em que os acontecimentos não sejam abordados de maneira isolada, fragmentada, sem um contexto que os situe para compreendê-lo em toda a sua complexidade histórica. A História cultural nos permite outro olhar, e uma nova direção. Esta abordagem propõe uma nova maneira de a História trabalhar e pensar a cultura: “[...] Trata-se, antes de tudo, de pensar a cultura como um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo” (PESAVENTO, 2008, p.15).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Num mundo complexo, em que a realidade histórica, social e cultural é formada por uma multiplicidade de grupos com desejos e necessidades diversas, é bastante salutar voltarmos o olhar da História para questões e problemas que a história tradicional não abarcou, para os sentidos das experiências que estão presentes nos textos, nas palavras, nos documentos escritos em determinado momento histórico e que estão relacionados com o contexto histórico e cultural do período em que foi produzido.

As análises aqui empreendidas partem da consideração da criança como um sujeito imerso na dinâmica dos acontecimentos sociais, em que a estrutura econômica e social incide diretamente nas formas que essa criança vivencia a infância. Portanto, como categoria histórica e social, a infância se constrói e é vivenciada a partir das transformações na vida em sociedade, nas formas de produção da vida material que afetam as formas de vida cotidiana. Foi assim que ocorreu com a vida de meninos e meninas indígenas, com a vida de filhos/as de colonos e com a vida de meninos e meninas negras, com o processo de colonização europeia.

O termo *educação* aqui utilizado toma de empréstimo a compreensão de Caleffi (2011, p.32), que entende educação como um processo amplo e que não está vinculado “[...] necessariamente a um sistema de ensino institucionalizado, mas a educação como o processo de socialização dos indivíduos em uma dada cultura”. O destaque às práticas culturais de cuidado e educação voltados às crianças, com base no seu pertencimento de gênero se faz necessária, pela forte influência, pelo impacto e pelas mudanças que o colonialismo europeu promoveu na vida dos sujeitos infantis, trazendo outras formas de se vivenciar a infância, por meio da inserção de novos elementos culturais, em seus costumes e nos processos de socialização com os adultos e com os seus pares.



As diferenças de gênero nos cuidados e na educação de meninos e meninas indígenas

Quais práticas de cuidados e educação voltadas às crianças eram exercidas no Brasil, no Período Colonial, com base nas diferenças sexuais? Que papéis e funções as crianças exerciam com base nessas diferenças?

A História nos desafia, revela a nossa constituição, as nossas relações em outros tempos e espaços e as marcas destas que em nós se fazem presentes. Podemos defini-la como a arte do encontro, com o dito, com o escrito, com o fotografado, enfim, o encontro com o registro, o encontro com os sentidos produzidos pelos sujeitos a partir de suas experiências passadas; é o encontro com diferentes práticas culturais, situadas em determinado contexto histórico. Chartier (2010) lembra-nos que a História é também a leitura de diferentes tempos, e, nesse processo, vamos ao encontro das práticas de sujeitos e grupos. Num percurso em que a realidade vai tomando outra forma, vai sendo tecida e compreendida com um novo olhar, desnaturalizando sentidos e práticas.

Na busca de vestígios, de pistas, sobre as formas de educação e cuidados das crianças no Brasil colonizado, deparamo-nos com a tarefa do encontro e da leitura de diferentes tempos, como nos lembra Chartier (2010). Nessa busca de informações sobre um determinado tempo histórico, as dimensões culturais e sociais do contexto em que a criança está situada se fazem presentes e devem ser vistas, lidas, para podermos entender o que a História nos diz sobre esse tempo e espaço de vivências infantis.

Ao aportarem no Brasil, os portugueses se depararam com práticas de cuidados com relação às crianças diferentes das práticas europeias. Raminelli (2012) informa que os cuidados voltados para meninos e meninas indígenas tupinambás, logo após o seu nascimento, envolvia a participação da mãe e do pai. O menino, ao nascer, tinha o cordão umbilical cortado pelo pai e era banhado no rio; as meninas recebiam os cuidados da mãe. O leite materno tinha muita importância na cultura indígena, e as mães cuidavam e



amamentavam os filhos não admitindo que essa prática fosse exercida por outra mulher; as meninas eram amamentadas por mais tempo, cerca de um ano a mais que o menino, até por volta dos 06 anos de idade. As índias eram incapazes de abandonar seus filhos ou de os deixarem sob os cuidados de estranhos, pois “[...] as índias mesmas nutriam e defendiam seus filhos de todos os perigos [...]” (RAMINELLI, 2012, p.14).

Ostetto (1991) nos informa que as mães índias usavam uma tira de algodão (tipoia) que permitia carregar a criança no colo durante o trabalho, para não ficarem longe dos filhos e dos cuidados que deveriam exercer sobre eles. Del Priore (2007) também informa que as crianças indígenas eram cuidadas em liberdade e livres de panos grossos e agasalhos pesados. O banho era uma prática de cuidado comum entre os indígenas.

Antes da chegada dos portugueses, a educação da criança indígena estava baseada no amor, diálogo, liberdade e sem castigos corporais.

A questão central, na educação, era a adaptação ao meio, a resistência e a conquista da independência. Por isso davam-lhes banhos frios para robustecer o corpo; os exercícios corporais; a introdução no trabalho de sobrevivência; os rituais de iniciação. Ou seja, passavam-lhes os costumes da tribo, ensinando-lhes a viver “como índios” (OSTETTO, 1991, p.138).

A autora também aponta que a educação na tribo estava fundamentada na transmissão de valores que envolviam a coragem, o temor pelos pajés, o enfrentamento da morte, as tradições religiosas. A aprendizagem de músicas, a dança e os jogos também faziam parte da educação das crianças indígenas. Toda a educação das crianças indígenas estava voltada para o ensino das tradições e costumes do povo.

Ostetto (1991) nos mostra que até um ano de idade não havia diferenciação de gênero. Dos 07-08 aos 15 anos, as diferenças sexuais orientavam os papéis e funções para meninos e meninas, direcionando a aprendizagem das crianças indígenas para as tarefas que exerceriam na comunidade. O “curumim mirim” — menino pequeno — começava a se adestrar com arcos e flechas em miniatura; a “curumim mirim” — menina pequena —



começava a aprender a fiação do algodão e a confecção de pequenos utensílios de barro (OSTETTO, 1991, p.138).

Além das funções descritas acima, na organização da comunidade indígena, as práticas educativas, que envolviam a aprendizagem da caça, da pesca, da confecção de redes e as atividades domésticas, também, eram divididas com base nas diferenças de gênero. Porém, tal divisão não era orientada por uma visão hierárquica e de inferioridade entre mulheres e homens; a divisão de tarefas entre homens e mulheres, meninos e meninas, tinha como base os costumes e organização da vida na comunidade.

Raminelli (2012), com base nos registros do religioso Francês Yves d'Evreux, informa acerca da aprendizagem de meninos e meninas indígenas, baseada numa divisão por classe de idade. O período após o nascimento até os sete anos idade era denominado como a segunda classe de idade e nesse período,

Nas tarefas cotidianas, comumente ajudavam as mães, fiando algodão e confeccionando uma redezinha. Por vezes amassavam barro e imitavam as mais hábeis no fabrico de potes e panelas. Os rapazes da mesma faixa etária carregavam consigo pequenos arcos e flechas, com os quais atiravam em uma cabaça para que pudessem, desde cedo, treinar a pontaria (RAMINELLI, 2012, p.21).

A partir dos sete anos, que era denominada de terceira classe de idade (07-15 anos), as meninas aprendiam todos os deveres voltados ao sexo feminino, tais como: fiar algodão, tecer redes, cuidar das roças, fabricar farinha e preparar a alimentação diária. Os meninos, na mesma idade, aprendiam também as tarefas destinadas ao sexo masculino, tais como: a busca de alimentação para a família, por meio da caça ensinada pelos pais.

Os jesuítas e a educação formal de meninos e meninas indígenas, de filhos/as de colonos e de meninos e meninas escravos/as

O processo de colonização portuguesa trouxe ao Brasil uma composição de grupos de crianças bem diferenciados e com isso práticas de educação também diferenciadas por



estarem diretamente relacionadas à classe social, à cultura, ao local, ao sexo, à etnia. Dessa forma, meninos e meninas negras, filhas e filhos de colonos e meninos e meninas indígenas, receberam educação e cuidados diferenciados em função de seu pertencimento social, racial e de gênero.

Nesse processo, o estilo de vida europeu, as instituições de socialização e aprendizagem, como as escolas de ler e escrever, que foram implantados pelos jesuítas, com o foco na catequese e no ensino das primeiras letras, trouxeram mudanças consideráveis nos modos de vida infantis. Um processo de submissão, sujeição, exploração e escravidão passaram a fazer parte da vida das crianças brasileiras.

As práticas de educação formal da criança no Brasil foram iniciadas no século XVI pelos jesuítas. No Brasil colônia, os jesuítas foram encarregados de ensinar os filhos homens dos indígenas e colonos e posteriormente crianças de várias origens raciais⁶.

Lopes (2005) informa que havia uma pequena presença de crianças negras no Período Colonial. Os altos índices de mortalidade infantil e a valorização e priorização do tráfico de escravos adultos, e não de crianças, contribuíram para a existência de poucas crianças negras no referido período. Quando nasciam, as crianças filhas de escravos não tinham direito aos cuidados da mãe e nem mesmo tinham direito à amamentação, em função de as mulheres negras terem que cuidar dos filhos dos fazendeiros, exercendo a função de amas-de-leite. As crianças brancas ficavam sob os cuidados das amas-de-leite até por volta dos 06 anos de idade.

Após o período dos riscos de morte que envolvia crianças de todas as classes sociais, as crianças passavam a ser ensinadas para serem inseridas na vida adulta, assim, “[...] cabia à criança apenas vencer o desafio de sobreviver, para ser logo que possível,

⁶ Bittar e Ferreira Jr (1999) afirmam que as fontes de pesquisas que eles vêm consultando sobre o Período Colonial revelam que as práticas escolares empreendidas pelos jesuítas eram realizadas com crianças de várias origens raciais.



incorporada ao mundo adulto” (PARDAL, 2005, p.56). Dessa forma, após os 06 anos de idade, brancos e negros iniciavam a sua inserção nas atividades de seus respectivos grupos.

Esse autor informa que o menino branco aos 06 anos de idade iniciava o aprendizado do latim, gramática e lições de boas maneiras; com esses ensinamentos, tornava-se um adulto precoce, antes dos 12 anos de idade. Os negros, aos 06 anos de idade, exerciam trabalhos domésticos e já tinham a sua força de trabalho sendo explorada; dos 12 anos em diante, meninos e meninas escravos/as eram vistos/as como adultos/as, e eram encaminhados/as para o trabalho no campo.

Del Priore e Venancio (2010) informam que a economia colonial foi construída nos mesmos moldes daqueles implantados na Ilha da Madeira e de São Tomé, em Portugal, que tinham como base o cultivo da cana-de-açúcar, a construção de engenhos e a utilização da mão de obra escrava. Dessa forma, os negros africanos chegaram ao Brasil por volta de 1550, com a finalidade de abastecer os núcleos de colonização. Os jesuítas, como eram fazendeiros e latifundiários, também tinham escravos que pertenciam às suas fazendas, e os meninos negros, filhos desses escravos, foram educados nas escolas dos jesuítas. No entanto, Bittar e Ferreira Jr alertam que:

Evidentemente, a educação de crianças negras no Brasil colonial foi um fenômeno residual. Constituiu-se numa exceção da regra geral que caracteriza os grandes traços explicativos da história da educação do período em tela, ou seja, a exclusão da ampla maioria do povo brasileiro (BITTAR; FERREIRA, 1999, p.473).

Assim como os meninos índios, os meninos escravos receberam, além dos ensinamentos do catecismo, os ensinamentos de ler, escrever e contar. Bittar e Ferreira Jr (1999) definem essa prática jesuítica como uma simbiose entre conversão e educação, uma combinação de catequese com o ensino das primeiras letras. A disciplina rígida, as



atividades de repetição e memorização, bem como o ensino de regras, da obediência e os castigos físicos, fizeram parte do cotidiano das crianças que frequentaram as escolas jesuíticas do Período Colonial.

Chambouleyron (2007) informa que a educação das crianças foi uma das preocupações centrais dos jesuítas; o tratamento diferenciado que foi dado às crianças pelos colonizadores estava pautado na preocupação dos jesuítas em aumentar o número de católicos para o combate ao protestantismo. A Companhia de Jesus, como ordem missionária, também teve seu foco na ação docente, tendo como finalidade central a conversão ao catolicismo, por meio do ensino da doutrina cristã, o ensino de ler e escrever e os ensinamentos dos bons costumes, bem como a prática da vigilância de crianças e jovens.

Esse processo ocorre paralelo ao momento de construção de um novo sentimento de infância⁷ na Europa Ocidental e de concepções vinculadas à criança que influenciariam as formas como os europeus se relacionariam e educariam os meninos indígenas e os filhos de colonos. Por isso, a opção pela educação da criança índia, mas especificamente do menino indígena. Sobre isso, afirmam Bittar e Ferreira Jr:

Homens de seu tempo, os jesuítas certamente compartilhavam das concepções e imagens que então vinham se formando sobre a infância no velho mundo, evidentemente acrescidas do dogmatismo característico da ordem missionária, que se tornou quase uma ordem docente (BITTAR; FERREIRA JR, 2000, p.454).

Os vínculos da sociedade europeia com a doutrina cristã do pecado original vislumbravam uma natureza impura e fraca da criança, por esta ter nascido em pecado, e, por isso, era vista como inclinada aos desejos e vontades em que sua fraqueza poderia

⁷ Para Ariès (1981), o sentimento de infância não significa afeição pelas crianças, corresponde à consciência da particularidade infantil que a distingue do adulto.



fazê-la ceder ao mal. Sua crença estava baseada na compreensão de que todo o problema teria começado com Adão e Eva pela mancha do pecado, que seria transmitido a todos pelo ato da criação, e só o batismo poderia retirá-la.

A Igreja exercia atitudes com base em concepções ambíguas sobre a infância, tais como a crença no pecado original ou na inocência original desses sujeitos. A compreensão de que os primeiros anos de vida são fundamentais para a formação do caráter da criança orientou as relações e práticas dos europeus para as questões relacionadas à infância. Tais ideias foram trazidas pelos colonizadores para países colonizados como o Brasil e orientaram as relações e as práticas educativas direcionadas às crianças, com o intuito de formar uma nova organização social.

A concepção da natureza imperfeita da criança foi atrelada à ideia de natureza imperfeita dos índios. Dessa forma, os índios eram considerados incapazes em educar e produzir sujeitos civilizados, conduzindo os jesuítas a uma preocupação com a educação dos meninos indígenas, pois estes sairiam do estado primitivo em que se encontravam, por meio dos ensinamentos dos dogmas cristãos. Os padrões europeus foram adotados como modelo e sinônimo de modernidade e civilização e as crianças seriam ensinadas nesses padrões.

Del Priore (2007) relata que os jesuítas implantaram no Brasil colônia as práticas de educação dos meninos, baseada no disciplinamento por meio dos castigos físicos. O hábito de bater nas crianças era considerado comum na sociedade europeia, pois a educação estava baseada nos castigos físicos e nas tradicionais palmadas. Como meio de correção, os castigos eram vistos como normais e necessários pelos jesuítas.

Stearns (2006) apresenta as práticas de punições físicas, como surras e exposição a situações vexatórias, que eram empregadas na Europa nas crianças como forma de disciplinamento: “[...] o castigo disciplinar era amplamente aceito, e mesmo recomendado



[...]” (STEARNS, 2006, p.79). A educação da criança por meio do medo e temor era uma opção aceitável, para impedir que estas se desviassem do caminho do bem. Esse costume era predominante na Europa no período dos grandes descobrimentos ultramarinos. Havia uma forte influência do Cristianismo, que enfocava uma educação da moral e dos bons costumes, por meio de uma disciplina rígida, da vigilância e controle deste sujeito, por ser visto como incapaz de agir com racionalidade: “[...] Viam nelas frágeis criaturas de Deus, em que é preciso ao mesmo tempo preservar e disciplinar [...]” (ARIÈS, 1981, p.105).

Os jesuítas permaneceram por 210 anos (1549-1759) com a responsabilidade de educar as crianças que aqui residiam. As práticas educativas estavam orientadas pelo *Ratio Studiorum*, o método pedagógico dos jesuítas. A Companhia de Jesus, segundo Bittar e Ferreira Jr (2006), foi a única que teve autorização da Coroa Portuguesa para estabelecerem colégios no Brasil.

A educação formal no Brasil colônia era privilégio de poucos, as ações de educação formal seguiam os moldes da cultura portuguesa. Toda a educação implementada pelos jesuítas tinha, segundo Costa (2006), o conhecimento e consentimento da Coroa Portuguesa. Todo o Período Colonial, que vai de 1500 a 1822, foi determinado pelo poder da corte portuguesa sobre a colônia, ditando regras e informando o que aqui deveria ser executado. E foi dentro dos modelos culturais de Portugal que a educação implementada pelos jesuítas só permitiu o acesso dos meninos, ao ensino de ler e escrever. Para as mulheres ficaram reservadas as atividades domésticas, como os cuidados de filhos, marido e casa.

Para Ribeiro (2010), o modelo ideal de feminilidade e a mentalidade portuguesa sobre a instrução feminina foi difundida no Brasil. A consideração da mulher como ser menos capaz e inferior construiu um modelo de mulher ideal como aquela que deveria saber pouco ou

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



quase nada, por isso, não precisava aprender a ler e escrever e quando este aprendizado ocorria, era realizado na infância, na casa dos pais.

Como o modelo de colonização visava à preservação da cultura portuguesa, os habitantes do Brasil deveriam seguir e adotar o modelo imposto. Nesse processo impositivo, o acesso às letras era direcionado aos meninos, como em Portugal. Quando esse modelo chegou ao Brasil, os índios reivindicaram o acesso e direito à educação para as mulheres índias.

O indígena considerava a mulher uma companheira, não encontrando razão para as diferenças de oportunidades educacionais. Não viam, como os brancos os preveniam, o perigo que pudesse representar o fato de suas mulheres serem alfabetizadas. Condená-las ao analfabetismo e à ignorância lhes parecia uma ideia absurda. Isso porque o trabalho e o prazer do homem, como os da mulher indígena, eram considerados equitativos e socialmente úteis (RIBEIRO, 2010, p.80).

A dominação portuguesa foi realizada por meio da imposição dos elementos de sua cultura aos índios. Em Portugal não havia escolas para as meninas, estas em sua maioria eram analfabetas. Por isso, não houve concessão de Portugal à educação feminina no Brasil. As leis, normas que regiam a cultura indígena, não eram as mesmas que as do colonizador, por isso, os índios reivindicavam o acesso à educação para as mulheres índias, pois estas não eram vistas pelos índios como inferiores ou como um sujeito de menor importância na vida em comunidade. Índios e índias tinham a mesma importância, pois, as atividades que desenvolviam e os papéis e funções que exerciam, eram fundamentais para a vida em comunidade. Não havendo, portanto, disputas entre os sexos.

Mesmo as mulheres que viviam na Corte possuíam pouca leitura, destinada apenas aos livros de rezas. Por que então oferecer educação para mulheres “selvagens”, em uma colônia tão distante e que só existia para o lucro português? (RIBEIRO, 2010, p.81).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



No Brasil colônia, as mulheres brancas, negras e índias, não tiveram acesso à educação. A situação destas quanto ao acesso à educação não era diferente das que viviam em Portugal; sua educação formal, segundo Ribeiro (2006), era considerada heresia social, tanto na corte quanto na colônia. Família e Igreja eram as vigilantes de suas ações. Somente era permitido o direito à aprendizagem das letras para as que eram destinadas aos conventos. Estes, sob o poder da Igreja Católica, tinham mais finalidades econômicas e políticas do que educacionais.

O Brasil colônia nasceu sob o modelo de uma sociedade patriarcal⁸, em que o homem era o detentor do poder, da autoridade, da dominação; era um ser superior e detentor de privilégios. As mulheres seres inferiores e secundarizados, tinham como destino o casamento precoce (aos 11-12 anos) ou o convento.

Meninos e meninas das classes sociais elevadas⁹ recebiam educação bastante diferenciada, e esta estava ligada aos papéis e funções que exerceriam no futuro. A educação tinha nos interesses econômicos o seu fundamento central, dando às mulheres a função de procriação; aos índios, a catequização e o posterior uso de sua mão de obra para a catequização. Os meninos brancos filhos de colonos também já tinham seu papel e destino desenhado na sociedade patriarcal, com base nos interesses econômicos.

O primeiro filho daria continuidade nos negócios do pai, dirigindo a grande propriedade de cana-de-açúcar. O segundo, inevitavelmente, ia ser “doutor”, estudando nas escolas jesuítas e posteriormente na Universidade de Coimbra,

⁸ A família patriarcal foi o modelo implantado por Portugal, porém, a organização familiar com base na figura do pai como núcleo central não foi o único modelo existente no Brasil. Este era o modelo seguido pelos detentores de terras – fazendeiros, latifundiários. Em uma sociedade que se constituiu de forma plural e com muitas desigualdades sociais e econômicas, outras formas de organização familiar foram construídas nas diferentes classes sociais.

⁹ Segundo Ribeiro (2010), as informações da educação feminina no Brasil colonial possuem uma centralidade nas mulheres brancas, em função das raras informações acerca da educação de negras e índias nesse período.



em Portugal. O terceiro, tendo vocação ou não, seria o padre da família (RIBEIRO, 2006, p.19).

Segundo Ribeiro (2006), se a família outros filhos homens tivessem, estes iriam ajudar o irmão mais velho na administração da fazenda. As meninas dessas famílias, também, já tinham seus papéis e funções a serem desempenhados na sociedade: “O pai escolhia três ou quatro dentre as mais saudáveis para os casamentos arranjados e as demais eram trancafiadas nos conventos, tendo vocação ou não” (RIBEIRO, 2006, p.19).

Ribeiro (2010) informa que, como no século XVI não existia um sistema formal de educação para as meninas, as de classe economicamente favorecidas seguiam para estudar nos conventos em Portugal. No Brasil, o primeiro convento a ser criado foi no século XVII, em 1768, na Bahia. Este local era voltado para o ensino da leitura, da escrita, da música, do trabalho doméstico. Esta autora também informa que o acesso das negras e mulatas aos conventos só foi permitido em 1720, para serem servas, atividade que era até então exercida pelas brancas que detinham menor poder aquisitivo.

Mesmo com a expulsão dos jesuítas em 1759, a educação feminina não foi alterada, “[...] Esta, em 1815, se restringia, como antigamente, a recitar preces de cor e a calcular de memória sem saber escrever ou fazer as operações” (RIBEIRO, 2010, p.90). As mulheres só passariam a ter acesso à educação formal durante o período do Império.

Considerações finais

Vimos como nas comunidades indígenas o trabalho de todos e o empenho nas atividades cotidianas eram importantes para o sucesso e prosperidade do grupo. A divisão sexual do trabalho demonstrava a importância das tarefas de cada membro para a vida em comunidade. A aprendizagem ocorria na prática e todos/as trabalhavam em prol da comunidade. Neste tipo de organização social, em que a ajuda mútua, a partilha dos ofícios era comum, não havia preconceitos de gênero.



Tanto as práticas culturais de cuidados e educação exercidas pelos indígenas antes do processo de colonização, quanto a separação de papéis e funções de meninos e meninas, não estavam pautadas por uma visão de inferioridade do gênero feminino. As ideias europeias que aqui chegaram por influência de Portugal regulamentaram os papéis e funções dos sujeitos masculinos e femininos, crianças e adultos. Novos valores com base nas diferenças sexuais foram absorvidos e orientaram as relações e práticas de meninos e meninas, homens e mulheres.

A sociedade de base patriarcal e a divisão sexual de tarefas passaram a constituir a cultura brasileira no Período Colonial. As imagens idealizadas para homens e mulheres, como parte de um projeto civilizador, invadiu com força o Brasil instalando mudanças significativas na vida das crianças, trazendo para a vida desses sujeitos novas práticas de educação e cuidados que até então eram desconhecidas destes povos, ou seja, o processo de colonização europeia trouxe implicações para a infância, em que as práticas voltadas para esta categoria de sujeitos refletiu a sociedade na qual estavam inseridos.

O ideal de família baseado na mulher como detentora do espaço privado e como criadora dos/as filhos/as, dividiu o mundo em masculino e feminino, fortalecendo um modelo ideal de papéis e comportamentos que se alastraria em todas as classes sociais no Brasil com o processo de colonização europeia.

Na definição dos personagens, a mulher ficou com o papel de figurante da história. As suas condições concretas de existência eram ignoradas em detrimento dos modelos a serem seguidos, tornando a maternidade o sinônimo maior de realização pessoal. A mulher era concebida como incapaz de ocupar espaços públicos, sua incapacidade estava vinculada ao que a natureza lhe deu: sensibilidade, paciência, infantilidade. Essas ideias repercutiram consideravelmente na vida das crianças, definindo os papéis, funções e a educação de meninos e meninas.



Foi nesse período que iniciaram as bases para a consolidação de um discurso que definiria o que era próprio dos homens e o que era próprio das mulheres. Aspectos como a disciplina, o controle e a autoridade passaram a fazer parte do mundo masculino e a defini-lo, assim como a vida doméstica, a inferioridade intelectual, os cuidados às crianças, a vida privada, passaram a ser associados às mulheres. Todos esses discursos produziram imagens, significados que influenciaram a constituição dos sujeitos masculinos e femininos, orientando as suas formas de agir e se relacionar no mundo.

Vemos, portanto, várias formas de se viver a infância num mesmo momento histórico, a partir das condições de vida das crianças e do papel que coube a estas na sociedade. Este estudo indica que a educação e os cuidados às crianças no Período Colonial, bem como seus papéis e funções, diferiram consideravelmente a partir do seu pertencimento de gênero.

Referências

ARIÈS, Phillipe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BITTAR, Marisa; e FERREIRA JR, Amarilio. **O estado da arte em história da educação colonial**. Projeto 20 anos de HISTEDBR (1986-2006): “Navegando na história da educação brasileira”. CD-Rom. Campinas, SP: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/index.html>. Acesso em: 10 fev. 2014.

_____. Educação Jesuítica e crianças negras no Brasil colonial. **Revista Brasileira de estudos pedagógicos**. Brasília, v.80, n.196, set/dez 1999, p.472-482.

_____. Infância, catequese e aculturação no Brasil no século 16. **Revista Brasileira de estudos pedagógicos**. Brasília, v.81, n.199, set/dez 2000, p.452-463.

CALEFFI, Paula. Educação Autóctone nos séculos XVI ao XVIII ou Américo Vespúcio tinha razão? In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena C. (Orgs.). **Histórias e**

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



memórias da educação no Brasil, v.1: séculos XVI – XVIII. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: DEL PRIORE (Org.). **História das crianças no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

CONNELL, Robert. **Políticas da masculinidade**. Educação e Realidade. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação. v.20, n.2, p.185-206, Jul/dez, 1995.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Célio Juvenal. **A Educação no Brasil Colônia: pelo fim da visão iluminista da história**. Projeto 20 anos de HISTEDBR (1986-2006): “Navegando na história da educação brasileira”. CD-Rom. Campinas, SP: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/index.html>. Acesso em: 08 fev. 2014.

DEL PRIORE, Mary. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In: DEL PRIORE (Org.). **História das crianças no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

_____; VENANCIO, Renato. **Uma breve história do Brasil**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

LOPES, Jader J. Moreira. Grumetes, pajens, órfãos do rei... e outras crianças migrantes. In: VASCONCELLOS, Vera M. Ramos de (Org.). **Educação da infância: história e política**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

OSTETTO. Luciana Esmeralda. **Imagens da infância no Brasil escravocrata**. Perspectiva: Florianópolis. v.9, n.16, p.133-169, Jan/dez, 1991. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9131/1068>. Acesso em: 19 jan. 2014.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



PARDAL, Maria V. de C. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. In: VASCONCELLOS, Vera M. Ramos de (Org.). **Educação da infância: história e política**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PESAVENTO, Sandra J. **História e História Cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RAMINELLI, Ronald. Eva Tupinambá. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

RIBEIRO, Arilda I. Miranda. Mulheres educadas na colônia. In: LOPES, Eliane M. T; FILHO, Luciano M. F; VEIGA, Cynthia G. **500 anos de educação no Brasil**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. **Mulheres e educação no Brasil-colônia: Histórias entrecruzadas**. Projeto 20 anos de HISTEDBR (1986-2006): “Navegando na história da educação brasileira”. CD-Rom. Campinas, SP: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/index.html>. Acesso em: 07 fev. 2014.

STEARNS, Peter N. **A Infância**. São Paulo: Contexto, 2006.

Sobre a Autora:

Tatiana do Socorro Corrêa Pacheco

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará (UEPA), Mestre em Educação pelo Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutora em Educação na linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA. Membro do grupo de pesquisa Constituição do Sujeito, Cultura e Educação (UFPA). Professora da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). E-mail: tatianacpacheco@gmail.com

Recebido em: 20/05/2017

Aceito para publicação em: 04/06/2017