

MENINAS E MULHERES NA CIDADE DE SALVADOR – SÉCULO XIX

Ângela Cristina Salgado de Santana*

RESUMO: *A figura feminina, especialmente na segunda metade do século XIX, é analisada sob as condições sócio-econômicas e culturais no contexto da cidade de Salvador-Bahia. Dentro de um universo patriarcal e conservador, influenciado por fatos sociais e históricos determinantes, são analisados o modo de vida, a religiosidade e a educação propiciados às mulheres negras, escravas ou libertas, e às mulheres brancas de diferentes classes sociais.*

Palavras-chave: Mulher; Educação; Escravidão

SALVADOR: SUA GENTE, MODO DE VIDA, IDÉIAS E VALORES¹

Salvador já nasceu capital, com função político-administrativa, sede do governo geral em 1549, sob o comando de Tomé de Souza. Os brancos aqui encontraram os índios e, a partir de 1559, passaram a conviver com os negros trazidos do Congo como escravos para o trabalho nos engenhos onde moíam a cana-de-açúcar, introduzida por Martim Afonso de Souza. (FOLHA, 1997, p.74). Assim, em terras brasileiras, passavam a conviver as três etnias que se misturaram e viveram entre si relações desiguais de poder, exploração, dominação e lutas.

A Salvador do século XVII abrigou senhores de engenho, planos de urbanização, comércio e estruturas sociais pouco diferenciadas. No século XVIII, apesar da transferência da capital para o Rio de Janeiro (1763) e da descoberta do ouro nas Gerais, continuaram os progressos de Salvador como metrópole regional. Salvador no século XIX foi exaustivamente analisada por Mattoso (2001), que concluiu que a sociedade estava estruturada nos critérios de prestígio social, nível de renda e poder político, tendo no topo os ricos e poderosos senhores de engenho, grandes negociantes e funcionários do Estado e da Igreja Católica e militares de alta patente; logo em seguida estavam colocados os funcionários intermediários do Estado e da Igreja, profissionais liberais, comerciantes, mestres-artesãos, agiotas e cidadãos que viviam de aluguel de casa ou escravos; no terceiro escalão ela coloca os funcionários públicos menores, militares, profissionais liberais de reduzido prestígio social, quitandeiros, taverneiros e ambulantes. Na base de tudo isso estavam os escravos, mendigos e vagabundos. Dentro dessa estrutura social havia a possibilidade de mobilidade dentro e entre os grupos, a depender de saber identificar, escolher e percorrer caminhos socialmente aceitos.

Durante a primeira metade do século, a Bahia vivenciou o primeiro lugar na produção nacional do açúcar (VASCONCELOS, 2002, p.211), a extinção do tráfico negreiro em 1850 (Lei Eusébio de Queirós) e havia sido visitada por estrangeiros, a exemplo de James Wetherell e Maria Graham, que comentaram as belezas naturais, mas criticaram acidamente suas deficiências.

* Ângela Cristina Salgado de Santana – Bacharela em Serviço Social pela UCSal, Licenciada em Pedagogia pela UCSal, Mestre em Saúde Coletiva pela UFBA, Doutoranda em Educação pela UFBA. Professora da Fundação Visconde de Cairú. E-mail: acssantana@bol.com.br.

¹ As palavras: branca, negra, de cor, peça, expostos ou enjeitados serão citadas observando-se o uso da época. A expressão “peça”, bastante utilizada na linguagem do período estudado, é um claro indicativo da subestimação e preconceito que marcavam o escravo, ser sem individualidade, mero objeto.

Na segunda metade do século, num país essencialmente agrícola, embasado no tripé do latifúndio, da monocultura e da escravidão, Salvador tinha no mar a veia natural para a comercialização de produtos. O período é marcado pela decadência do ciclo da cana-de-açúcar e a estagnação econômica do Recôncavo. A cidade em 1872 possuía onze paróquias com um total de 15.257 casas e 108.138 pessoas, de maioria negra ou mestiça, e muita gente atribuía os problemas a uma estreita relação entre educação, cultura e o grande número de negros e mestiços. Nessa estratificação social evidente, “escravo é categoria”; “escravo é peça a ser vendida e comprada”. As pessoas “negras” e “brancas” se miscigenavam cada vez mais, dificultando o estabelecimento de um conceito único sobre o que era, de fato, ser branco ou mulato.

A figura do “branco” permeia toda a história de Salvador, desde a sua fundação. Num processo de valorização contínua, desde o século XVI, foi o homem branco, considerado fino, superior que, etnocentricamente, se colocou como elemento dominante na vida da colônia, do império e da república brasileira. A ele cabia a melhor educação, a salvaguarda dos valores sócio-culturais e morais vigentes, que lhe asseguravam posição destacada nas diversas esferas da vida pública ou privada. Cabiam-lhe privilégios diversos, definidos pela sua cor e diversificados pela sua filiação (legítima, legitimada ou natural), posição na hierarquia social, privilégios que usufruía e transmitia aos seus descendentes. A mulher será tratada mais adiante.

O ano de 1888 é marcado pela abolição da escravatura e quase 800 mil negros são “jogados no desamparo”, sem políticas públicas de apoio para ensino, aquisição de terra ou qualquer outra medida de ajuda. Muitos homens deixaram a lavoura das fazendas e afluíram para Salvador para modestos trabalhos e as mulheres transformaram-se em vendeiras, num trabalho informal.

O ano de 1889 destacou-se pela proclamação da República. A província da Bahia era então presidida pelo Conselheiro José Almeida Couto. O número de republicanos existentes na Bahia era pequeno, “não chegando a duas centenas” segundo Tavares (1981), e a elite política tinha permanecido fiel à Monarquia, só aderindo a contragosto à República.

No período final do século XIX Salvador era a terceira cidade mais populosa do país. Para conhecer um pouco sobre a estruturação da sociedade, também no que se refere à formação e tipologia de família, às oportunidades de ascensão social e à ideologia vigentes sobre o sujeito e a sua identidade, é importante lançar o olhar sobre a mulher, figura angular na formação familiar e social.

A SITUAÇÃO DA MULHER NEGRA E BRANCA²

Durante o século XVIII, aconteceu na Europa uma forte distinção entre o que pertencia às esferas pública e privada na vida das pessoas e, na construção de novos espaços e papéis, a família nuclear era peça fundamental. A sociedade colocava em lugares distintos homens e mulheres, cabendo aos primeiros a ocupação de espaços públicos e à mulher o espaço privado, do lar, onde ela era rainha e senhora, subordinada (velada ou ostensivamente) ao seu pai ou marido.

No Brasil do século XIX, eminentemente patriarcal, inexistiam questionamentos sobre gênero, categoria relacional que compreende a atribuição de significados histórico-culturais. Mulheres não faziam história, mas antes eram apresentadas como seres amorfos, mudos e desprovidos de vontade e inteligência para a condução das próprias vidas. Hunt (1991, p.50)

² Ao longo desse trabalho não deixaremos de abordar o corpo numa perspectiva sociológica e histórica, elemento importante a ser enfocado dentro do complexo contexto do Brasil imperial e republicano, repleto de concepções que sofreram influência dos seus elementos formadores internos e externos.

declara que no final do citado século, a mulher era representada como o contraponto do homem, identificada por sua sexualidade: “O útero define a mulher e determina seu comportamento emocional e moral. (...) O sistema reprodutor feminino é particularmente sensível, devido à debilidade intelectual”.

A hegemonia masculina era absoluta. De acordo com Connell (1995, p.77), baseado no conceito gramsciano de hegemonia, a masculinidade hegemônica “é a configuração de práticas de gênero que incorpora a resposta aceita ao problema da legitimação do patriarcado, dando garantia à posição dominante dos homens e da subordinação das mulheres”. Assim posto, conforme Scott, não podemos ignorar que gênero é uma categoria biológica e, também, uma categoria histórica:

Gênero é a organização social da diferença sexual percebida. O que não significa que gênero reflita ou implemente diferenças físicas fixas e naturais entre homens e mulheres, mas sim que gênero é o saber que estabelece significados para as diferenças corporais. Esses significados variam de acordo com as culturas, os grupos sociais e no tempo, já que nada no corpo (...) determina univocamente como a divisão social será estabelecida. (SCOTT, 1990, p. 5-22) .

Nesse entrelace, com o uso da linguagem na construção de processos de significação, entram em cena “os sistemas simbólicos, ou seja, os modos como as sociedades representam o gênero, servem-se dele para articular as regras de relações sociais ou para construir o sentido da experiência” (SCOTT, 1990, p.16).

Salvador não era diferente do restante do país no que se refere à forma de ver a figura da mulher: ela tinha seus papéis sociais demarcados, valores morais definidos. A classe social das mulheres era fundamental para a ocupação ou não no mercado de trabalho. Óbvio que existia a distinção entre categorias da população feminina: escravas, libertas, mestiças, brancas pobres ou burguesas, distinção que começava no berço, na sua estrutura familiar, na educação recebida, na religiosidade, nas relações sociais, nas alianças sexuais ou matrimoniais, enfim, as acompanhava até o túmulo. Mas como eram e viviam as mulheres que compunham o tecido social de Salvador?

Durante todo o percurso histórico da mulher africana nas terras brasileiras ela nunca foi vista como um ser humano: comprada, vendida, humilhada, explorada, era simplesmente uma peça adquirida pelo seu dono para trabalhar. Em 1872 “o Império do Brasil contava então com 10.112.000 habitantes e a Província da Bahia com 1.379.616, ou seja, 13,6% da população total. Salvador e seu termo tinham 129.109 habitantes, dos quais 108.136 moravam nos limites das paróquias da cidade” (MATTOSO, 1999, p. 87). Ainda que tais números tenham sido questionados, eram indiscutíveis o crescimento populacional e o alto contingente de negros.

As mulheres das diversas nações africanas enfrentaram na carne e na alma os tormentos da escravidão, da negação imposta da identidade pessoal e cultural. Viveram o racismo e a intolerância étnico-cultural, e assim desejavam os senhores, em permanente disponibilidade para o trabalho, a obediência cega, o sexo e o açoite. Ajudaram seus homens nos levantes e revoltas contra o regime opressor, levando à desconstrução da idéia de que a maioria negra foi sempre elemento submisso. As rebeliões provam o contrário!

No recesso dos espaços o Candomblé se firmou e a figura feminina foi muito importante; algumas mulheres em Salvador eram guardiãs de fundamentos da religiosidade africana, enfrentando o preconceito étnico e religioso de uma sociedade lastreada em subjulgadores valores europeus e católicos. Utilizaram seus conhecimentos sobre uso de ervas quando a cidade vivia as epidemias e foram o sustentáculo para suas famílias de sangue e de “santo”, no cumprimento das tarefas e organizando Irmandades de cunho religioso e libertário como a Irmandade da Boa

Morte³, surgida na Barroquinha, área central de Salvador, tecendo uma rede de solidariedade para compra de cartas de alforria e preservando sua ancestralidade.

A Lei do Ventre Livre (1871) deu liberdade oficial aos filhos das escravas, mas sem as condições dignas de sobrevivência. As mulheres negras e mestiças, escravas ou livres (quando não abortavam), tinham seus filhos com parteiras curiosas (comadres) e, para a resolução de problemas não debelados pelo conhecimento do senso comum, recorriam aos serviços médicos gratuitos do Hospital da Santa Casa de Misericórdia.

Se à discriminação de sexo se somavam as discriminações de cor e *status* social, é evidente que as mulheres pobres, negras, analfabetas e desprotegidas socialmente eram constantemente ignoradas, tolhidas ou punidas em tal sociedade e, apesar da ausência da educação formal no seu cotidiano, tinham percepção das violências a que eram submetidas. Dentro do modelo sexual hegemônico, as categorias baseiam-se em binarismos (senhor/escrava; homem provedor/ mulher sem trabalho ou dona de casa) que determinam práticas diferenciadas dos indivíduos, o que pode ser mais bem fundamentado pelo pensamento de Bourdieu na sua obra *A dominação masculina*:

A violência simbólica impõe uma coerção que se institui por intermédio do reconhecimento extorquido que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante na medida em que não dispõe, para o pensar e para se pensar, senão de instrumentos de conhecimento que tem em comum com ele e que não são senão a forma incorporada da relação de dominação. (BOURDIEU, 1979, p. 142)

Numa cidade portuária como Salvador, com fluxo intenso de diferentes etnias e seus perfis de atividade, cultura e morbidade, as ligações ocasionais podiam resultar em gravidez e a mulher, notadamente a negra ou mestiça, podia contar apenas com a rede de solidariedade para a criação do filho que lhe seria mais útil numa realidade rural, onde o trabalho infantil era desde cedo solicitado (VENÂNCIO, 2001, p.189). O abandono de filho foi muitas vezes justificado pela necessidade de sobrevivência da mãe do próprio infante, o qual a limitava e lhe exigia tempo e recursos. Segundo Mattoso (1992), a feição da cidade começa a mudar com as cartas de alforria que colocam cerca de 700 novos libertos a cada ano no mercado de trabalho.

Para a Coroa portuguesa, a sociedade desejada na Bahia começa, de fato, a partir de 1551, quando chegaram as primeiras mulheres “de boa qualidade”, ou seja, brancas, órfãs recolhidas pela rainha D. Catarina, para realização de casamento com homens brancos, buscando resolver um grave problema na cidade-capital: a anarquia sexual. Mary Del Priori (1995, p. 43) comenta que “a vida da maioria das populações femininas organizava-se no atropelo da construção de um novo mundo”, onde a Igreja, a serviço do Estado, estabeleceu regras comportamentais para as mulheres.

Ao longo de toda história do Brasil Colônia e Império, a menina branca era muito guardada pela família e, desde cedo, aprendia que a virgindade era um bem precioso, inestimável e devia evitar a desonra, prole ilegítima e a prostituição. A idade do casamento era de 12 anos para as meninas e 14 para os meninos. A Igreja Católica via a família como instrumento de disseminação da fé, o casamento como sacramento indissolúvel, propiciador de segurança para mulher e filhos que eram assim legitimados. De acordo com Passos (1994, p.22) “a rotina desenvolvida servia para modelar o caráter, criar convicção e determinar formas corretas de ser mulher”. As moças e mulheres tinham opções: mulher “santa-mãezinha” ou “sem qualidades” e sofriam adestramento para os papéis sociais (DEL PRIORE, 1995, p.45). Não tinham controle sobre seus corpos, elemento de prazer e/ou culpa e dor e, como não tinham formas seguras de

³ Transferindo-se para Cachoeira, até hoje existe a Irmandade da Boa Morte, formada por mulheres negras, com idade acima de 40 anos, observadoras do culto afro e da religiosidade católica.

controle de natalidade, estavam permanentemente sob o risco da gravidez indesejada. Assim, a maternidade, fenômeno biológico acrescido de função social e psicoafetiva, foi transformada em projeto de estado moderno e da Igreja para disciplinar as mulheres. Os Censos do século XIX indicam que de cada três mães brancas uma havia tido filho fora das fronteiras matrimoniais. Para Venâncio (2001, p.198), o modelo patriarcal que contrapõe o recato da mulher branca à promiscuidade das escravas é “uma grosseira simplificação a realidade”, com questões delicadas, tais como: sexualidade e gravidez, valores morais familiares etc.

Numa cidade que tinha vida cultural provinciana, as festas religiosas, profanas e cívicas coexistiam no calendário das atividades sociais e familiares. Em termos de vida intelectual, a vida universitária era reduzida e o acesso restrito aos jovens de classe social elevada. É digno de registro que no dia 10 de dezembro de 1887 formou-se na Faculdade de Medicina da Bahia a primeira mulher, Dr^a Rita Lobato Velho Lopes, gaúcha de nascimento.

No final do século XIX, apesar dos discursos político e médico que buscavam “preservar a frágil mulher”, a formação educacional feminina começou a ser considerada importante. A imagem da mulher era idealizada e reproduzida como símbolo da pureza, da beleza e da sedução, mas, por outro lado, devido à falta de mestres nas escolas primárias, o magistério se apresentava como oportunidade de trabalho, e a mulher tornou-se assim, educadora por excelência.

Na medida em que se entende que o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais erigidas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e que é um modo de dar significado às relações de poder, tal como formulado por Joan Scott, é relevante o fato de que, na cultura brasileira, a profissão de educadora/educador infantil ser exercida quase que exclusivamente por mulheres. Assim sendo, a categoria gênero é uma dimensão decisiva da organização da igualdade e desigualdade na sociedade, uma vez que:

as estruturas hierárquicas repousam sobre percepções generalizadas da relação pretensamente natural entre masculino e feminino. Numa sociedade que articula eficientemente as relações de poder, é facilmente passível de observação a desvalorização social quase tudo que é associado à feminilidade, subtendendo-se que as relações de poder e subordinação alimentam e sustentam a divisão entre trabalho valorizado ou não, entendendo-se aí atividades desempenhadas por homens ou por mulheres. (SCOTT, 1990, p.18).

A Salvador do início do século XX ainda mantinha muitos valores morais arraigados e, em relação à mulher, as mudanças aconteceriam de forma lenta. Susan Besse (1999) ressalta que a educação passa a ser encarada como necessidade prática para as mulheres brasileiras diante da industrialização que se processava no país. Essas mulheres que se capacitavam para o mercado de trabalho, ainda que tão qualificadas como os homens, ganhavam menos que estes e, por isso, muitas vezes eram preferidas pelos empregadores.

As escolas preparavam as jovens colocando ênfase nos valores culturais tradicionais e as direcionavam para aceitação dos papéis domésticos considerados femininos e naturais. Elas formavam famílias sem conhecimento do próprio corpo, dos seus desejos sexuais, visto que não eram para tanto educadas por seus pais, pela escola e, muito menos, pela igreja, que julgava zelar pela pureza dos costumes. Dentro deste contexto de salvaguarda moral e preparação formal para a vida, instituições baianas (Santa Casa de Misericórdia e a Casa da Providência etc.) atuaram com meninas e jovens, visando prepará-las para servir a Deus, à Pátria, à família e para ganhar decentemente o pão de cada dia com o seu trabalho.

A EDUCAÇÃO EM SALVADOR

A cidade de Salvador, desde a sua fundação, foi marcada pela presença de religiosos, os jesuítas, que desempenhavam os papéis de sacerdotes e professores durante a sua permanência de 210 anos (WEREBE, 1997). A estreita ligação entre Educação Tradicional e catequese no Brasil colonial era marcada por elementos fortes tais como os dogmas, a autoridade moral e a tradição escolástica. A expulsão dos jesuítas pela Reforma Pombalina (1759) simbolizava ruptura do governo português com o pensamento escolástico, visava à modernização e à laicização do ensino, substituir os interesses da fé pela escola útil ao Estado.

A vinda da família real contribuiu para que se orientasse a educação da Colônia para a formação das elites dirigentes e, com o retorno de D. João VI a Portugal, a Independência (1822) não incentivou, de fato, a educação popular.

Em 1830 a Bahia contava com 23 aulas públicas e 22 aulas privadas de primeiras letras. Em 16 de junho de 1832, através de Decreto Imperial, foi criado significativo número de escolas (a saber 94) para as crianças baianas, mas que não foram de pronto instaladas por falta de mestres. É interessante ressaltar que em 1832, apenas 20 escolas femininas existiam no país.

A Assembléia Legislativa da Bahia criou em 14 de abril de 1836 a Escola Normal da Bahia, onde alunos de ambos os sexos se preparavam para o magistério. Posteriormente veio a sofrer alterações com a finalidade expressa de formar professores que ajudariam a resolver o problema educacional. As escolas das províncias precisavam de professores e, com o passar do tempo, verificou-se maior número de mulheres do que de homens como alunos das escolas normais. Ainda de acordo com Fagundes (2005, p.57), pode-se creditar tal fato à compreensão “do magistério como extensão da maternidade”, ao controle do estado sobre a atividade docente e aos baixos salários. O Positivismo, que chegou ao Brasil em 1850, influenciou no modo da sociedade ver a formação da mulher, favorecendo sua inserção nas escolas normais, espaço considerado mais condizente ao papel feminino, numa perpetuação da ideologia dominante, deixando para o homem os espaços socialmente mais valorizados.

O Positivismo, sistema elaborado pelo francês August Comte (1798 - 1857), teve influência sobre a educação. Ela foi vista como meio de controle social e a educação pública passou a ser considerada o meio mais avançado no processo evolucionário humano. A educação primária e a orientação prestada às crianças no seio familiar faziam com que a mulher ocupasse um lugar de destaque dentro do ideário positivista; considerada o esteio moral, deveria ter instrução para desempenhar de forma eficiente seu papel de esposa e mãe, livre do peso do trabalho que poderia minar as forças e embrutecer o espírito.

A proclamação da República (1889) não alterou o quadro de centralização do poder no Brasil, provocando a frustração, principalmente das mulheres que acreditaram em mudanças em relação às suas posições e à instrução. A República herdou do Império a educação em situação muito distante do considerado satisfatório; promulgou a sua primeira Constituição em 1891 e pagou o seu tributo à oligarquia, deixando de fora do colégio eleitoral as mulheres, mendigos, analfabetos, praças e religiosos. A escola era aparelho ideológico do Estado, cumpria seu papel de reproduzir a ideologia dominante e a escola da plebe – escola pública considerada desnecessária – se distanciou da escola que atendia à burguesia e aos seus interesses.

EDUCAÇÃO DIFERENCIADA POR SEXO E COR

As atitudes sexistas sempre existiram nas sociedades a partir das diferenças biológicas e, no Brasil, o modelo de colonização e educação foi embasado em premissas demarcadoras de espaços, ações e valores. O pensamento português era marcado pelos quase 800 anos da cultura árabe, a qual relegava a mulher a um papel social inferior. Para obter o comportamento desejado, num claro produto da cultura, a vigilância e a disciplina eram constantes; somado ao processo de

imitação, identificação e aprovação ou reprovação social, termina por ocorrer uma introjeção de valores, moldando-lhes a compreensão do mundo. Segundo Foucault (2002, p. 34) a disciplina “fabrica indivíduos, pois é técnica específica de um poder, que tem os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício... ‘biopoder’ – o poder sobre a vida”. A sociedade perpetuava as diferenças comportamentais e utilizava-se das instituições, notadamente a escola, para ali expor e inculcar o modelo desejado. A educação tradicional não abria espaço para discussões sobre o indivíduo e sua relação com a história vista como um conjunto de datas e fatos, oficial e socialmente aceitos.

Nesse contexto, as meninas pobres eram relegadas a uma educação que valorizava mais os atributos manuais, circunscrevendo-as ao ambiente doméstico e incentivando a maternidade. A educação das meninas ricas padecia de ambigüidade, pois, ao tempo em que as preceptoras as instruíam, o mundo masculino as limitava (MAUAD, 1981). A vida das mulheres era marcada por regras, tais como o Decreto de 1854 que regulava a conduta nos educandários femininos, onde, curiosamente, o único morador permitido era o marido da diretora.

Para os meninos brancos era feito todo investimento possível: eram matriculados em cursos e escolas conceituados, num investimento gratificante ao orgulho familiar, recompensado com a futura ocupação em postos administrativos. Quanto aos meninos pobres, na sociedade capitalista, a rua e o ócio eram vistos como perigo social. Muitos deles, majoritariamente negros e mulatos, como seres perigosos, foram recolhidos pela polícia e encaminhados para Escola de Aprendizes Marinheiros, que provocava terror, influenciado pela prática da chibata na Marinha (MATTA, 1991). Para Áries (1981, p.10), a consolidação dessas ações foi um “começo com um longo processo de enclausuramento das crianças... que se estenderia até nossos dias e ao qual se dá o nome de escolarização”.

Não se pode falar em educação diferenciada por sexo e não referenciar a questão da cor. A educação para negros se revela inexistente desde a ação jesuítica. Com a Constituição de 1824 estava vetada instrução pública ao escravo, assegurando-a aos libertos; mesmo no Período Regencial, os negros livres são impedidos, assim como no Segundo Império: o Regulamento de 1854 proibia a frequência nas escolas de escravos, de indivíduos doentes e não vacinados. Com a Lei do Ventre Livre (1871), os nascidos de mãe escrava, chamados de “ingênuos”, deveriam ser admitidos na escola, encaminhados pelos “senhores” ou responsáveis por eles até a idade de 21 anos. Contrária aos interesses senhoriais, não funcionou.

E quanto às meninas negras? Desde o início do período escravocrata era difícil assegurar integridade física e psicológica às mulheres e meninas, vítimas constantes da exploração sexual. Para a menina ou jovem negra a situação era delicada, posto que a vulnerabilidade física e social propiciava toda sorte de agressões sexuais (WEREBE, 1997). Deviam ser boas parideiras, amas-de-leite para os filhos e netos dos senhores, ter braços fortes para o trabalho no campo ou na casa senhorial. Não se pensava em dar-lhes, de fato, educação formal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro de um contexto social que atravessou a condição de colônia, império e república, a cidade do Salvador abrigou indivíduos de diversas etnias, livres e escravos, brancos, negros e mestiços, tudo isso permeado por ideologias e preconceitos que facilitavam a vida para uns e dificultavam para outros. Assim, num cenário fortemente dominado por mãos e mentes masculinas, as mulheres padeciam da limitação, opressão, desconsideração e violência, de forma velada, no caso das brancas e de altas classes sociais, e ostensivamente para as que ocupavam baixos estratos sociais, não eram brancas e católicas.

Tal sociedade sancionava e valorizava a distinção de comportamento entre os sexos e as instituições usavam recursos de disciplinamento e controle, incentivando a assimilação dos

valores sócio-culturais aceitos e buscando extinguir os indesejáveis, exercendo o poder, capaz de adestrar o indivíduo, tornando-o passível de ser mais controlado e exigido.

Dentro dessa ótica, no tocante a educação, numa sala de ensino infantil, o aluno cedo aprende e obedece aos indispensáveis códigos que nortearão a sua conduta. Assim sendo, ao analisar a cidade de Salvador, especificamente no período final do século XIX, que trazia no seu bojo mudanças profundas para a ordem social, política e econômica do país, deve ser visibilizado o papel da mulher, suas condições de vida e educação, fortemente marcados pelo poder das instituições sociais e suas conexões.

REFERÊNCIAS

AIRÉS, Phillipe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.

BESSE, Susan. Educação sem emancipação. In: BESSE, Susan. **Modernizando a desigualdade**. Reestruturação da ideologia de gênero no Brasil 1914 –1940. São Paulo: ADUSP, 1999. p.122-142.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CONNEL, Robert. Políticas de masculinidade. **Educação e realidade**, Porto Alegre, n. 20, v. 2, p.185-206, 1995.

DEL PRIORI, Mary. **Ao sul do corpo**. Condição feminina, maternidades e mentalidades no Brasil Colônia. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1995.

FAGUNDES, Tereza C.P.C. **Mulheres e pedagogia** Um vínculo re-significado. Salvador: Helvécia, 2005.

FOLHA DE SÃO PAULO. **História do Brasil**, São Paulo, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir** História da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 2002.

HUNT, Lynn. **Revolução Francesa e vida privada**. In: DUBY, G. ; ARIÈS, P. (Org.) História da Vida Privada – da Revolução francesa à Primeira Guerra. 5ª. Edição, São Paulo: Companhia das Letras, 1991. v. 4, p. 21-52.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. **Casa Pia Colégio de Órfãos de São Joaquim**: de recolhido a assalariado. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação); Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1996.

MATTOSO, Kátia M. Q. **Bahia século XIX** - Uma província no Império. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

MAUAD, Ana. A vida das crianças de elite durante o Império. In: DEL PRIORE, Mary (Org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2000.

PASSOS, Elizete S. **A educação das virgens** - um estudo do cotidiano no Colégio N. Srª das Mercês. 1994. Tese. (doutorado em Educação); Universidade Federal da Bahia.

PILETTI, Claudino; Pilleti, Nelson. **Filosofia e história da educação**. São Paulo: Ática, 2002.

RODRIGUES, Andréa da Rocha. **A infância esquecida**. Salvador 1900 – 1940. Salvador: EDUFBA, 2003.

SCOTT, Joan, W. Uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**, Porto Alegre, n. 16, v.2, p.5-22, 1990.

TAVARES, Luis Henrique Dias. **História da Bahia**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1981.

VASCONCELOS, Pedro de Almeida. **Salvador transformações e permanências (1549-1999)**. Ilhéus: Editus, 2002.

VENANCIO, Renato Pinto. Maternidade negada. In. DEL PRIORE, Mary (org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2001.

WERWBE, Maria José Garcia – **30 anos depois grandezas e misérias do ensino no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.