



GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação – Trabalho 858

EDUCAÇÃO PARA MULHERES NA AMÉRICA LATINA: UMA ANÁLISE DECOLONIAL DOS ESCRITOS DE NÍSIA FLORESTA E SOLEDAD ACOSTA DE SAMPER

Adriane Raquel Santana de Lima – UEPA

Agência Financiadora: CAPES

Resumo

Este artigo foi construído a partir dos resultados de uma tese de doutoramento e objetiva analisar a concepção de educação para as mulheres presente nas obras de Nísia Floresta e Soledad Acosta, relacionando esta concepção com os movimentos de independência e descolonização da América Latina. Fundamenta-se na teoria decolonial de Gloria Anzaldúa, Walter Dignolo, María Lugones e Aníbal Quijano. Situa-se, metodologicamente, nos pressupostos da história cultural e história comparada do pensamento social latino-americano, servindo-se de fontes primárias e secundárias, especialmente os escritos das autoras relacionados com o tema educacional. Os resultados revelam que as duas autoras colocam em debate a formação educacional das mulheres em estreita relação com os movimentos políticos de descolonização do continente sul-americano. Os escritos de Nísia Floresta e Soledad Acosta de Samper constituem um pensamento fronteiriço que emerge na densa trama da decolonialidade na América Latina. As autoras desafiaram o seu tempo, pois refletiram sobre as condições de opressão a que estavam submetidas as mulheres latino-americanas.

Palavra-chave: Educação, América Latina, Nísia Floresta, Soledad Acosta de Samper e Decolonialidade.

1. INTRODUÇÃO

Neste artigo apresentamos uma comparação da concepção de educação presente nas obras da brasileira Nísia Floresta (1810-1885) e da colombiana Soledad Acosta de Samper (1833-1913), que estão situadas no contexto do processo de independência dos seus respectivos países. Entendemos que essas mulheres escritoras¹

¹ Neste artigo utilizo o termo “mulheres escritoras”, ao invés de “literatura feminina” ou “escrita feminina”, por considerar que é o que melhor representa a temática abordada, englobando os escritos de mulheres latino-americanas sobre educação no século XIX e ressaltando a escrita como ato de liberdade.

apresentam uma concepção de educação para as mulheres em intrínseca relação como os movimentos de descolonização da América Latina do século XIX.

Neste estudo, a atenção centra-se nas mulheres do Sul global (América Latina, particularmente), interpretando seus silêncios e aquilo que criticaram na cultura tradicional, como uma forma de questionar a centralidade do discurso falocêntrico, branco e eurocêntrico, assumindo a identidade de mulher latino-americana como sujeito social, cultural e produtor do conhecimento. É o desafio de tornar evidente que apesar da história oficial, existem outras histórias, outras visões e leituras sobre os mesmos acontecimentos.

O artigo procura desenhar um caminho que possibilite uma releitura de uma parte da história da educação latino-americana², considerando o prisma da diferença de gênero, de cultura e de etnia na construção da escrita da história, e enfatizando as narrativas e concepções apreendidas a partir de escritos de mulheres até então desconsideradas e até mesmo invisibilizadas pela história oficial da educação.

A demarcação deste período histórico relaciona-se estreitamente com a delimitação do objeto deste estudo, considerando que foi no século XIX que as nações latino-americanas assumiram suas lutas de independência em face das Metrôpoles espanhola e portuguesa, constituindo, assim, ao menos na esfera política, países independentes. Independência, liberdade, progresso, justiça e igualdade também se afirmaram como valores utópicos do período, sendo a educação um instrumento para a sua concretização.

Araújo (2011, p. 3-4) destaca cinco motivos pelos quais se justifica a importância do estudo sobre este período histórico na América Latina:

1) nesse momento os países do continente já são independentes e começam um franco processo de formação de identidade nacional, onde a educação assume um lugar de destaque; 2) as nações nascentes tornam-se laicas e iniciam seus projetos de educação liberal ao instituírem (em alguns casos no plano meramente retórico) a instrução pública; 3) a educação liberal, no plano do discurso literário e sociológico, dá início a modelos e políticas de educação articulados à formação cultural mestiça, negando-a (educação para a formação de uma elite) ou incorporando-a (educação popular); 4) abrange os mesmos ideários assimilados em tempos diferentes na extensão continental do território – enquanto as ideias iluministas são fortemente incorporados aos discursos dos latino-americanos de língua espanhola no primeiro quartel do século 18, quando acontecem as primeiras lutas pela

Ou seja, ao invés de darmos exclusividade para os escritos – a literatura como produto cultural –, queremos enfatizar as agentes, as mulheres, como protagonistas desta escrita.

² As autoras que estão sendo analisadas nessa pesquisa tratam da educação a sujeitos negados (mulheres, negros e indígenas). É por essa razão que consideramos a perspectiva da diferença como fundamental para demarcar o presente estudo.

independência, estes somente vão aparecer no Brasil no seu último quartel; 5) 1819 é proclamada a República da Colômbia por Simón Bolívar, ainda composto por Nova Granada e Venezuela, e em 1928 é publicado o Manifesto Antropofágico de Oswald de Andrade – dois acontecimentos símbolos para a compreensão dos discursos em defesa da educação.

Cabe acrescentar, no entanto, que outra razão para a escolha deste período deve-se à efetiva, embora nem sempre destacada, contribuição de mulheres nos processos de independência e descolonização, entendidos não apenas como o momento de ruptura com a ordem colonial, mas como um movimento de longo alcance, que extrapolou o século XIX, e que passa pela defesa da República, pela expansão da instrução pública, pela democratização de direitos e ampliação da participação feminina na vida social³.

Procuramos inscrever este estudo, metodológica e epistemologicamente, no campo da história cultural como uma possibilidade de reescrita da história a partir do lugar ocupado por mulheres escritoras latino-americanas. O propósito é trazer à superfície da história “a voz” de um grupo de sujeitos - as mulheres - que em meio às adversidades e violências superaram a invisibilidade e comprovam que, diferentemente da conclusão de Spivak (2010), o subalterno pode, sim, falar.

Os escritos de Floresta e Samper revelam além de seus pensamentos subjetivos e emoções individuais, as lutas político-culturais e as estruturas de sentimentos que estavam imersas. É neste sentido que o processo cultural passa a ser um tecido imerso na realidade e nas construções sociais de maneira interligada. Tudo isso nos ajuda a afirmar a centralidade da história cultural como um caminho promissor para viabilizarmos a consecução dos objetivos desse estudo, contribuindo para ler e interpretar em diferentes lugares e momentos a construção de uma dada realidade social (CHARTIER, 1990).

O estudo da história não se restringe à identificação ou compreensão de um significado fixo de um passado morto e esgotado nele mesmo, nem tampouco uma forma de resgate de um passado imóvel, mas uma forma de reler e reescrever este

³ Remetemos o leitor para a obra “*Las mujeres en los procesos de independencia de América Latina*”, organizado por Sara Beatriz Guardia (2014), contendo trabalhos apresentados no Congresso Internacional de mesmo nome, realizado em 2013, em Lima, no Peru. Os estudos do livro abordam o papel da mulher nos processos de independência da América Latina em diferentes perspectivas e campos temáticos, quais sejam: 1. Diálogos com as historiografias independentistas; 2. A construção discursiva de gênero nos processos independentistas; 3. Participação das mulheres nos processos independentistas; 4. Alegorias e representações das mulheres no teatro, na pintura e na iconografia da independência; 5. Espaços de reflexão: salões, tertúlias, imprensa e discurso literário; 6. As mulheres no imaginário independentista; 7. A representação das mulheres na literatura; 8. Educação feminina: cultura, identidade e perspectivas.

mesmo passado, ressignificando-o pelo prisma de quem o olha, neste caso, por um prisma feminista.

Este artigo está organizado em duas partes centrais, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira parte apresentamos as concepções de educação de Nísia Floresta e Soledad Acosta de Samper e, na segunda parte, é realizada a comparação entre o pensamento dessas duas escritoras, destacando algumas reflexões à luz da teoria decolonial e de fronteira, em diálogo com autores desse campo teórico, como María Lugones, Glória Anzaldúa, Walter Mignolo e outros.

2. A EDUCAÇÃO PARA MULHERES PRESENTE NOS ESCRITOS DE NÍSIA FLORESTA E SOLEDAD ACOSTA DE SAMPER

2.1. NÍSIA FLORESTA

A autora nasce em 1810, no dia 12 de outubro, filha do advogado português Dionísio Gonçalves Pinto Lisboa e da brasileira Antônia Clara Freire, no Sítio Floresta, em Papari⁴. Morreu em 1885 na Europa, mas teve seus restos mortais trazidos para o Brasil, sob a alegação de que seria injusto manter o seu corpo longe do solo pátrio, sobretudo, pela coragem que teve de se autodenominar *brasileira*, um gesto ufanista incontestável presente também nas produções de Nísia.

Parte das obras de Nísia Floresta pode ser encontrada na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Floresta escreveu 15 títulos e que, também, foram publicados em outros idiomas (italiano, francês e inglês). Dentre esses títulos, destacamos: *Direito das mulheres e injustiça dos homens* (1832); *Conselhos à minha filha* (1842); *Fany ou o Modelo de donzelas* (1847); *A lágrima de um Caeté* (1849); *Dedicação de uma amiga -Romance histórico-* (1850), *Opúsculo humanitário* (1853); *Itineraire d'un Voyage en Allemagne -Itinerário de uma Viagem à Alemanha-* (1857); *Scintille d'un'Anima Brasileira -Cintilações de uma Alma Brasileira-* (1859); *Trois Ans en Italie, Suivis d'un Voyage en Grèce -Três Anos na Itália, Seguidos de uma Viagem à Grécia-* (1864); *Le Brésil -O Brasil-* (1871).

Nísia Floresta foi uma autora de grande importância para a construção do ideário feminista do Brasil, por pensar na contramão das concepções tradicionais de sua época, no tocante, por exemplo, à questão da educação para as mulheres, além de ter

⁴ Papari é uma cidade do Rio Grande do Norte, hoje conhecida como Nísia Floresta, em homenagem à sua ilustre filha.

dados grandes contribuições ao debate abolicionista, questionando o estado escravocrata brasileiro.

No ano de 1837, com a Revolução Farroupilha, que dificulta sua permanência em Porto Alegre, transfere-se para o Rio de Janeiro com a família e os dois filhos, onde durante 17 anos manteve em funcionamento o Colégio Augusto, que fundou e dirigiu, e que teve as portas abertas em 15 de fevereiro de 1838 (DUARTE, 2010).

A abertura do Colégio Augusto foi uma oportunidade que a autora encontrou para colocar em prática a educação para as mulheres que defendia em seus escritos. O Colégio Augusto adotava como prática pedagógica o ensino de disciplinas que até então eram reservadas aos homens: o estudo de Ciências; Latim, Francês, Italiano e Inglês, com suas respectivas gramáticas e literaturas; o estudo da Geografia e História do Brasil; a prática de Educação Física. Também defendia a limitação do número de alunas por turma, como forma de garantir a qualidade do ensino (CASTRO, 2010).

Obviamente, essa proposta pedagógica foi tida como imoral na época, pois a educação da mulher não poderia ultrapassar o aprendizado do coser e do bordar. Nísia recebeu severas críticas das famílias conservadoras e algumas dessas críticas foram publicadas em jornais à época. Porém, a autora continua a divulgar a abertura de sua escola, o que foi uma ação corajosa e desbravadora de Nísia, pois além de subverter a educação romântica e doméstica então destinada às mulheres, divulga publicamente uma proposta pedagógica.

O tema da educação em Nísia Floresta aparece tanto como denúncia de um modelo, quanto como anúncio de uma proposta, que ela própria tratou de implementar, no Colégio Augusto, a despeito das resistências enfrentadas. Por conta dos rebatimentos às suas posições, as denúncias foram assumindo um traço fundamental em seus escritos.

Na obra *“Opúsculo Humanitário”*, a autora tece seus principais argumentos em prol de uma reforma educacional, incluindo suas propostas de mudanças do ensino e seus princípios educacionais, garantindo o direito da mulher a uma educação mais ampla e descaracterizando a educação doméstica, restrita aos espartilhos (FLORESTA, 1989).

A obra *“Opúsculo Humanitário”*, em nossa visão, é o livro que melhor apresenta a estrutura do pensamento sobre educação de Nísia. Nas primeiras linhas do

livro já encontramos o tom de denúncia que a autora imprime ao se referir à educação do Império, criticando a débil educação que era destinada às mulheres brasileiras.

Enquanto pelo velho e novo mundo vai ressoando o brado- emancipação da mulher-, nossa débil voz se levanta na capital do Império de Santa Cruz, clamando: educai as mulheres!
 Povos do Brasil, que vos dizeis civilizados! Governo, que vos dizeis liberal!
 Onde está a doação mais importante dessa civilização, desse liberalismo?
 (FLORESTA, 1989, p.02).

No excerto, a autora chama a atenção do governo para a educação das mulheres brasileiras. Floresta questiona os ideais de civilidade, de progresso e de liberdade, tão clamados pelos movimentos independentistas, porém negados às mulheres que ainda preservavam a condição de submissas e incapazes. A autora é também enfática na crítica do governo brasileiro, que segunda ela não inovava em nada na educação das mulheres.

Floresta (1989) defendia, portanto, que “no Brasil, não se poderá educar bem a mocidade enquanto o sistema de nossa educação, quer doméstica, quer pública, não for radicalmente reformada” (p. 111).

A autora defende uma educação feminina, moral, instrutiva e igual para homens e mulheres. As reformas pelas quais o país passava exigiam avanços na educação das mulheres, mas que não foram observados em vida pela autora. O progresso do Brasil, infelizmente, não tinha como pauta a educação das mulheres, o que era inadmissível para Floresta.

Temos testemunhado o empenho dos homens pensadores das nações cultas em harmonizar a educação da mulher com o grandioso porvir que se prepara à humanidade.
 Nada, porém, ou quase nada temos visto fazer-se para remover os obstáculos que retardam os progressos da educação das nossas mulheres, a fim de que elas possam vencer as trevas que lhes obscurecem a inteligência, e conhecer as doçuras infinitas da vida intelectual, a que têm direito as mulheres de uma nação livre e civilizada (FLORESTA, 1989, p.44)

O desenvolvimento intelectual das mulheres significava uma superação das “trevas”, como dizia a autora, pois a vida intelectual proporcionaria às mulheres infinitas possibilidades para colaborar na formação de um Estado livre e civilizado.

Por toda essa árdua luta pela educação das mulheres é que podemos considerar Nísia Floresta como uma das pioneiras não só do feminismo brasileiro e latino-americano, mas também na divulgação e formulação do direito a uma educação que respeite a capacidade intelectual das mulheres, promovendo a igualdade de direitos, rompendo preconceitos e superando a subalternização historicamente imposta a elas,

inclusive pela educação. A autora contribui, também, à crítica da vigência do colonialismo, oferecendo elementos tanto para entender como a educação tradicional serviu à manutenção da colonialidade do poder quanto para vislumbrarmos o papel da educação feminina na emancipação da sociedade.

2.2. SOLEDAD ACOSTA DE SAMPER

Soledad Acosta de Samper nasceu em 05 de maio de 1833 e faleceu em 17 de março de 1913, na cidade de Bogotá. Viveu 79 anos, sendo 60 anos dedicados à escrita, razão pela qual deixa uma vasta e impressionante produção. Mesmo apresentando uma produção considerável, segundo Ordoñez (2000), a autora é colocada à margem da história da literatura colombiana, por ser poucas vezes mencionada e não apresentar sistematicamente reedições de suas obras.

Segundo Ordoñez (2000), apesar deste silêncio da história, Soledad Acosta de Samper é a mais importante escritora colombiana do século XIX e a que mais se destaca na América Latina, devido sua significativa contribuição para o pensamento histórico latino-americano. Contrasta com esta importância o difícil acesso às suas obras e a falta de interesse de editoras, universidades e centros de pesquisa em socializar suas produções.

Soledad produziu muitas e variadas obras, como as citadas a seguir: “Aptitud de la mujer para ejercer todas las profesiones: memoria presentada en el Congreso Pedagógico hispano-Lusitano-Americano reunido” (2011); “Diario íntimo y otros escritos de Soledad Acosta de Samper” (2003); “Novelas y cuadros de la vida sunamericana” (2004); “La mujer ha concluido su carrera (1881); Una holandesa en América” (1888); “Memorias presentadas en congresos internacionales que se reunieron en España durante las fiestas del IV centenario del descubrimiento de América” (1893); “La mujer: revista quincenal exclusivamente redactada para señoras y señoritas” (1879); “La mujer en la sociedad moderna” (1895).

A autora inicia em 1883 sua primeira publicação sobre história com a biografia do “*General Joaquín París*”. Esta publicação deu a Soledad o prêmio de história-literária, que ocorreu em comemoração ao centenário de Bolívar. Todavia, podemos perceber que a maior parte das obras de Samper é atravessada por dois temas centrais: *educação* e *mulheres*. Entendemos que estes são os focos do trabalho intelectual de nossa escritora, por abordar os costumes, os modos de vida, a história da

América Latina, os valores indígenas e os que são mesclados⁵ e a presença das mulheres na história da modernidade ocidental.

A ideia de educação que se depreende das obras da escritora está relacionada à importância da formação intelectual e profissional das mulheres, ou seja, uma educação integral e igualitária, vinculada à convicção de que as mulheres são capazes de exercer qualquer atividade profissional e intelectual.

Ainda para Samper, a educação deveria atender a todas as mulheres, pobres e ricas, uma educação que oferecesse a aprendizagem de um ofício e que a permitisse viver com liberdade. Em sintonia com o pensamento independentista de sua época, considerava que o discurso da liberdade e do progresso deveria estar aliado à prática e garantia do direito à educação dos excluídos socialmente, como as mulheres. Mas não se tratava da educação doméstica que ensinava as mulheres a somente bordar, coser e cozinhar. Soledad defendida uma educação para a autonomia das mulheres, pautada nas mesmas diretrizes intelectuais da educação dos homens.

Soledad Acosta via na educação um caminho para a liberdade, para a independência e uma vida respeitada para as mulheres colombianas. O desenvolvimento da nação, segundo Samper (1878), dependia do avanço intelectual das mulheres. É neste sentido que a revista *La Mujer* é dedicada às mulheres colombianas, no intuito de incentivar o gosto pela literatura, pelos estudos e pela busca por uma carreira. Samper (1891) deixa isso evidente em seus agradecimentos quando termina o periódico no artigo *La Mujer ha concluido su carrera*.

Con la presente entrega de La Mujer concluirá el primer semestre del tercer año de la Revista. Damos las más expresivas gracias á los suscritores que nos han favorecido con su apoyo y acogido con benevolencia, y nos despedimos de ellos por algún tiempo (...) Cuando en septiembre de 1878 emprendimos la tarea de fundar un periódico destinado particularmente á la mujer colombiana, nuestra intención era, en cuanto estuviera á nuestro alcance, procurar aconsejarla, instruir-la, defender sus derechos y entretenerla. Nos proponíamos además recibir con gratitud las producciones que nos enviaron las ya conocidas escritoras colombianas que nos quisieran ayudar, y al mismo tiempo, que La Mujer fuera un campo abierto á los nacientes ingenios femeninos para estimularlos en el camino de la buena y sana literatura (SAMPER, 1891, p. 285)⁶.

⁵ O termo mesclado está muito presente nos escritos de Soledad Acosta, e ela o utiliza para se referir ao resultado da mistura entre a cultura indígena e a cultura espanhola.

⁶ “Com a presente entrega de La Mujer, concluirá o primeiro semestre do terceiro ano da Revista. Damos os mais expressivos agradecimentos aos subscritores que nos favoreceram com seu apoio e nos acolheram com benevolência, e nos despedimos deles por algum tempo (...) Quando, em setembro de 1878, empreendemos a tarefa de fundar um periódico destinado particularmente à mulher colombiana, nossa intenção era, na medida em que estivesse ao nosso alcance, procurar aconselhá-la, instruí-la, defender seus direitos e entretê-la. Nos propusemos, além disso, receber com gratidão as produções que nos enviaram as já conhecidas escritoras colombianas que nos quiseram ajudar e, ao mesmo tempo, que La

Para a escritora, a mulher do século XIX, apesar da cultura de opressão, conseguia transitar por todas as atividades humanas, sendo exemplo em todas as áreas do conhecimento, como ciência, arte, patriotismo, heroísmo e outros. Para tanto, bastava que tivessem acesso à uma educação sólida, sendo este o caminho para o desenvolvimento das mulheres. Ressaltava que a educação não deveria masculinizar das mulheres, tornando-as “homens de saia”, como bem expressa neste excerto: *“El buen gusto y la instruccion sólida son el fondo de la educacion de las mujeres, sin que por eso se hagan masculinas y pretensiosas”* (SAMPER, 1895, p. 152)⁷.

Apesar de ter a religião muito presente em sua vida e formação, seguindo a tradição católica predominante em Bogotá e em toda a América Latina, a autora subverte aos poucos o conservadorismo religioso associado ao pensamento pedagógico hegemônico, propondo uma educação mais ampla e igualitária para homens e mulheres, sem jamais perder de vista a particularidade do contexto latino-americano, porque também recusava o transplante de experiências educacionais da Europa para a Colômbia.

En los países hispanoamericanos las costumbres son tan diferentes de las francesas, alamanas e inglesas que es preciso que el sistema de educación sea adecuado a sus necesidades Morales y los elementos físicos de que dispone. Así como sería una empresa a absurda edificar en la helada Siberia una ciudad cuya construcción fuera propia sólo para los ardientes climas de la India, así sería locura procurar aclimataren Hispanoamérica sistemas de educación que sólo han tenido bueno resultado en Alemania, en Suiza, en Inglaterra.

Todas las naciones no se encuentran, aunque lo parezca en la superficie, igualmente maduras para recibir la misma educación: su situación geográfica, su historia, su sistema de Gobierno, sus costumbres, las fuerzas físicas y morales de los individuos que las componen, todo en ellas es diferente; y se necesitaría una gran perspicacia y conocimiento íntimo de todas las capas sociales que componen la población de cada país⁸ (SAMPER, 1892, p.170).

Mujer fosse um campo aberto aos nascentes engenhos femininos que para estimulá-los no caminho da boa e da sã literatura” (tradução nossa).

⁷ “O bom gosto e a instrução sólida são o fundo da educação das mulheres, sem que por isso se tornem masculinas e pretensiosas” (tradução nossa).

⁸ Nos países hispano-americanos, os costumes são tão diferentes dos de franceses, alemães e ingleses, que é preciso que o sistema de educação seja adequado às suas necessidades morais e aos elementos físicos de que dispõem. Assim como seria absurdo edificar na gelada Sibéria uma cidade cuja construção fosse apropriada somente para os ardentes climas da Índia, também seria loucura procurar aclimatar na América hispânica sistemas de educação que só tiveram bons resultados na Alemanha, na Suíça, na Inglaterra.

Todas as nações não se encontram, ainda que pareçam à superfície, igualmente maduras para receber a mesma educação: sua situação geográfica, sua história, seu sistema de Governo, seus costumes, as forças físicas e morais dos indivíduos que as compõem, tudo nelas é diferente; e seria necessária uma grande perspicácia e conhecimento íntimo de todas as capas sociais que compõem a população de cada país”.

Defendia, igualmente, uma educação que respeitasse os costumes culturais, as diferenças geográficas (clima, vegetação, aspectos físicos e outros) e históricas. Em seu pensamento pedagógico, há uma defesa do planejamento educacional, que, segundo ela, deveria ser construído com base em “íntimo” conhecimento local, respeitando as diversidades regionais.

Aún mayor delicadeza demanda el sistema de enseñanza que se debe dar a la mujer español y americana. Para dar fuerza, valor y emulación a las mujeres cuyas madres y abuelas han carecido casi por completo de educación, en mi humilde concepto creo que debería empezarse por probarles que no carecen de inteligencia y que a todas luces son capaces de comprender lo que se les quiera enseñar con la misma claridad que los comprenden los varones. Además se les debería señalar con ejemplos vivos y patentes, dado que, en el presente siglo al menos, muchísimas mujeres han alcanzado honores, y distinguiéndose en todas las profesiones a las cuales se han dedicado con perseverancia y ánimo esforzado; debería demostrárseles que si hasta ahora las de raza española son tímidas y apocadas en las cosas que atañen al espíritu, la culpa no es de su inteligencia sino de la insuficiente educación que se les ha dado (SAMPÉR, 1892, p.170)⁹.

Consideramos Soledad Acosta como uma precursora do debate latino-americano sobre o direito das mulheres à educação. Mais do que isso, ela defendia o lugar estratégico da formação intelectual e profissional para o progresso da nação colombiana e, conseqüentemente, para o seu fortalecimento como país livre e independente.

3. A EDUCAÇÃO PARA MULHERES NA PERSPECTIVA DECOLONIAL: POR NÍSIA FLORESTA E SOLEDAD ACOSTA

A colonização utiliza-se de máscaras para esconder a dominação, a exploração e a dominação dos corpos e territórios. As justificativas ideológicas contidas no “mito da modernidade” apenas procuram encobrir a brutal violência sobre as mulheres colonizadas. Para Mignolo (2007), neste sentido, existe uma diferença entre colonização e colonialidade. Para ele, a colonização está centrada na ação dominadora da conquista violenta, ao passo que a colonialidade é uma produção ideológica, um

⁹ “Ainda maior delicadeza demanda o sistema de ensino que se deve dar à mulher espanhola e americana. Para dar força, valor e emulação às mulheres cujas mães e avós careceram quase por completo de educação, em meu humilde conceito, creio que se deveria começar por mostrá-las que não carecem de inteligência e que todas são capazes de compreender o que quer que lhes seja ensinado com a mesma claridade que compreendem os homens. Ademais, dever-se-ia assinalar com exemplos vivos e patentes, dado que, pelo menos no presente século, muitíssimas mulheres alcançaram honras, destacando-se em todas as profissões para as quais se dedicaram com perseverança e ânimo esforçado; dever-se-ia demonstrá-las que se até agora as mulheres de raça espanhola são tímidas e apequenadas nas coisas que dizem respeito ao espírito, a culpa não é de sua inteligência, mas da insuficiente educação que lhes foi dada”.

padrão de poder, que traz consigo a retórica e o projeto de salvação dos “bárbaros” colonizados.

La colonialidad es constitutiva de la modernidad, puesto que la retórica salvacionista de la modernidad presupone ya la lógica opresiva y condenatoria de la colonialidad, esa lógica opresiva produce una energía de descontento, de desconfianza, de desprendimiento entre quienes reaccionan ante la violencia imperial. Esa energía se traduce en proyectos decoloniales que, en última instancia, también son constitutivos de la modernidad. La modernidad es una hidra de tres cabezas, aunque sólo muestra una: la retórica de salvación y progreso. (MIGNOLO, 2007, p.26)¹⁰.

Entendemos a colonialidade como Quijano (*apud* LUGONES, 2010) expressa em seus escritos, isso é, como um padrão de poder que se faz no mundo moderno e colonial, como a racionalidade própria da exploração capitalista, que na América Latina se articula conjuntamente com o racismo e a classificação social dos grupos humanos.

La colonialidad del poder como la forma específica que toman la dominación y la explotación en la constitución del sistema mundial capitalista del poder. “Colonialidad” se refiere a: la clasificación de las poblaciones del mundo en términos de razas—la racialización de las relaciones entre colonizadores y colonizados; la configuración de un nuevo sistema de explotación que articula en una estructura todas las formas de control del trabajo alrededor de la hegemonía del capital, donde el trabajo está racializado (tanto el trabajo asalariado como la esclavitud, el sistema de siervos, y la pequeña producción de productos; todas eran formas nuevas en la medida en que se constituyeron para el servicio al capitalismo); el eurocentrismo como el nuevo modo de producción y control de la subjetividad; un nuevo sistema de control de la autoridad colectiva alrededor de la hegemonía del estado nación que excluye a las poblaciones racializadas como inferiores, del control de la autoridad colectiva (QUIJANO; WALLENSTEIN, 1992 *apud* LUGONES, 2010, p.4)¹¹.

¹⁰ “A colonialidade é constitutiva da modernidade, uma vez que a retórica salvacionista da modernidade pressupõe a lógica opressora e condenatória da colonialidade, essa lógica opressora produz uma energia de descontentamento, desconfiança, descolamento entre aqueles que respondem à violência imperial. Essa energia se traduz em projetos descoloniais, em última análise, eles também são constitutivos da modernidade. A modernidade é uma hidra de três cabeças, mas mostra apenas uma: a retórica da salvação e do progresso” (tradução nossa).

¹¹ “A Colonialidade do poder como forma específica que toma a dominação e a exploração na constituição do sistema mundo capitalista do poder. ‘Colonialidade’ refere-se à classificação das populações do mundo em termos de raça-racialização das relações entre colonizador e colonizado; estabelecendo um novo sistema operacional em uma estrutura que articula todas as formas de controle do trabalho em torno da hegemonia do capital, onde o trabalho é racializado (tanto o trabalho assalariado como a escravidão, a servidão, e pequena produção de produto; todos eram novos caminhos, na medida em que foram formadas para o capitalismo de serviço); Eurocentrismo como o novo modo de produção e controle da subjetividade; um novo sistema de autoridade coletiva sobre a hegemonia do Estado-nação que exclui as populações controle racializado como inferiores, o controle da autoridade coletiva” (tradução nossa).

A missão colonizadora, desse modo, hierarquizou a humanidade, gerando um conjunto de classificações sociais sobre as pessoas e que envolveu não somente a sua posição social e cor, mas também as relações de gênero, como estamos afirmando. É nesse sentido que utilizamos a ideia de que houve uma *colonização dos sexos* que serviu ao projeto de poder da modernidade/colonialidade.

O conceito de colonialidade do poder de Quijano (2000), ainda que seja importante para analisar as relações entre classe e raça que constituem a modernidade/colonialidade, acaba deixando de lado as dimensões mais profundas sobre o gênero. Esta é também a avaliação de Lugones (2010), para quem a colonialidade não se refere somente às questões raciais, sendo mais propriamente um fenômeno que abrange todo o controle da sexualidade, do trabalho, da subjetividade/intersubjetividade e da produção do conhecimento.

Lugones (2010) afirma a importância de se estudar a interseção das categorias gênero/raça/classe, que possibilitou construir o conceito de *colonialidade do gênero*. Dessa forma, pensar a colonialidade do gênero é alargar a compreensão histórica da colonialidade, pois como as mulheres colonizadas não são consideradas nessa perspectiva da modernidade/colonialidade como o gênero padrão, a proposta da autora é pensar a resistência da mulher a partir de sua diferença colonial.

Assim, entendemos que as concepções de educação de Nísia e Soledad engendraram críticas ao patriarcado – que, como se sabe, é um dos sustentáculos do processo colonial – capazes de reposicionar a mulher nas nascentes nações latino-americanas. Ao defenderem uma educação autônoma para as mulheres, que possíveis impactos este pensamento gerou na estrutura de sentimentos de sua época? Que semelhanças e diferenças existem entre as concepções de educação de ambas as autoras? Estes são alguns dos questionamentos presentes nesse momento de comparação entre os pensamentos das autoras Nísia e Soledad. Nesta discussão, destacamos algumas categorias centrais, como: gênero, mulheres colonizadas-mestiças, decolonialidade, fronteira e educação de mulheres. São categorias que estão em diálogo com as produções teóricas das autoras e que orientam a análise e a reflexão desenvolvida nessa seção.

As produções intelectuais de Nísia Floresta (Brasil) e Soledad Acosta de Samper (Colômbia) nos possibilitaram entender, mesmo diante de tantas limitações, que as escritoras se localizam na fronteira do conhecimento educacional para as mulheres, defendendo com maior amplitude o conceito de liberdade tão clamado no século XIX. É

por isso que a educação de mulheres por elas defendida é compreendida como uma contribuição significativa para a teoria decolonial, bem como para uma educação decolonial.

As escritoras Nísia e Soledad promovem, em certa medida, um encontro entre um passado conservador e a aspiração de um futuro moderno, o que gera um presente conflituoso e repleto de indecisões (BHABHA, 2005). São mulheres que, mesmo com algum acesso à filosofia moderna, produzem seus pensamentos a partir de um lugar periférico, garantindo o direito de se expressar independente do poder conservador da tradição patriarcal. As autoras, no nosso entendimento, promovem um “além”, que, segundo Bhabha (2005), tem como significado um espaço intermédio, um tempo (aqui e agora) que promove revisão da cultura e de costumes. Para melhor sistematizar a comparação entre as autoras e o diferencial de seus ensaios, construímos um quadro comparativo referente ao contexto histórico, as influências sofridas pelas autoras e as características das suas escritas.

Nísia Floresta e Soledad Acosta são duas escritoras que se destacaram por defenderem o direito das mulheres à educação em pleno século XIX, posição que exigiu dessas escritoras a habilidade e o esforço em escrever e apresentar argumentos que sustentasse suas reivindicações no tocante à igualdade dos gêneros.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A brasileira Nísia Floresta e a colombiana Soledad Acosta de Samper devem ser vistas como precursoras do debate latino-americano sobre o direito das mulheres à educação. Entendemos que as produções de ambas contribuem para a consolidação da independência dos seus respectivos países: pela crítica ao patriarcado como sobrevivência do colonialismo; pelo anúncio de uma educação emancipatória como recurso descolonizador; pelos estudos históricos, no caso de Soledad, sobre os processos de independência de vários países da América Latina, dando destaque ao papel da mulher nestas lutas sociais.

Entendemos que, o pensamento das escritoras Nísia Floresta e Soledad Acosta de Samper se encontra num lugar mais a frente do discurso independentista hegemônico, que estava centralizado na mera conquista política-administrativa de seus países, bem como no entendimento quase que exclusivo dos homens e do progresso, deixando à margem debates como gênero, abolição e a questão indígena. Nísia e

Soledad enfrentaram estes debates e criticaram não só a colonização, mas também os projetos elitistas hegemônicos dos grupos que mobilizaram a independência.

Neste sentido, defendemos que o pensamento das escritoras Nísia e Soledad apresentam significativas representações na histórica do processo de descolonização da América Latina, apresentando uma produção intelectual na fronteira dos acontecimentos políticos, históricos, culturais e teóricos. Nísia e Soledad são duas escritoras latino-americanas que representam uma resistência à diferença colonial e que nos levam a entender que suas escritas constituem verdadeiras fendas decoloniais, a partir das quais pensaram uma educação descolonizadora.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Sonia Maria da Silva. *Um estudo comparado do pensamento educacional na América Latina – Brasil e Venezuela (1819-1928)*. Projeto de investigação submetido ao Edital Universal Nº 14/2011. Belém- UFPA.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 2005

CASTRO, Luciana Martins. A contribuição de Nísia Floresta para a educação feminina: pioneirismo no Rio de Janeiro oitocentista. *Revista Outros Tempos*. São Luis do Maranhão, vol 7, nº 10, p. 237-256, 2010.

CHARTIER, Roger. *A história Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: BertrandBrasil, 1990.

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

FLORESTA, Nísia. *Opúsculo Humanitário*. São Paulo: editora Cortez, 1989

GUARDIA, Sara Beatriz. (Org.). *Las mujeres en los procesos de independencia de América Latina*. Lima: CEMHAL, 2014.

LUGONES, María. *Toward a Decolonial Feminism*. In: Hypatia. Fall, Vol 25, nº 4, 2010, p.742-759.

MIGNOLO, Walter D. El Pensamiento Decolonial: Desprendimiento y Apertura. Un manifesto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón (Orgs.). *El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

ORDÓÑEZ, Montserrat. Prólogo Género, escritura y siglo XIX en Colombia: releendo a Soledad Acosta de Samper. Bogotá: 2000. In: SAMPER, Soledad Acosta de. *Novelas*

y cuadros de la vida suramericana. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana: Uniandes, 2004.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, Edgardo(Comp.). *Colonialidad del Saber: euocentrismo y ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso/Unesco, 2000, p.201-2146.

SAMPER, Soledad Acosta de. Aptitud de la mujer para ejercer todas las profesiones. Memoria presentada en el Congreso Pedagógico Hispano-Lusitano-Americano reunido en Madrid en 1892”. *Revista de Estudios Sociales* 38 (enero 2011): 169-175. “Bogotá en el año 2000: una pesadilla”. *Revista de Estudios Sociales* 05 (2000):117-123.

_____. *La mujer en la sociedad moderna*. Colección “Biblioteca Contemporánea”. París: Casa Editorial Garnier Hermanos. 1895

_____. *Memorias presentadas en congresos internacionales que se reunieron en España durante las fiestas del IV centenario del descubrimiento de América en 1892*. Chartres: Durand. 1892.

_____. *La mujer*: revista quincenal exclusivamente redactada para señoras y señoritas. Bogotá, 1878.

_____. *La mujer há concluído su carrera*. Bogotá, 1891.

SPIVAK, Gayatri Chakrovorty. *Pode o Subalterno falar?*.Belo Horizonte: UFMG, 2010.