


## A EDUCAÇÃO CONFESSIONAL FEMININA DO ULTRAMONTANISMO COMO APARATO DE DOCTRINAÇÃO CATÓLICA NO BRASIL DO SÉCULO XIX

 <https://doi.org/10.56238/arev7n5-381>

Data de submissão: 27/04/2025

Data de publicação: 27/05/2025

**Maria Eduarda Lindoso Silva Porto**

Graduada em História (UEMASUL), membro do Núcleo de Estudos Literários e Linguísticos - NELLI.

E-mail: eduulspporto@gmail.com

**Tainá Leite André**

Graduada em Pedagogia (UNESA) e graduanda em História (UEMASUL).

E-mail: tainaandre.20200000124@uemasul.edu.br

**Regina Celia Costa Lima**

Doutora em História. Docente do Curso de História (UEMASUL). Membro do Grupo de Estudos Literários e Imagéticos (GELITI); Coordenadora do Centro de Documentação e Memória da Região Tocantina (CEDOM).

Pesquisadora produtividade (UEMASUL).

E-mail: regnacelia@hotmail.com/reginacelia@uemasul.edu.br

**Elizânia Sousa do Nascimento Mendes**

Doutora em Educação. Docente do Curso de Pedagogia (UEMASUL).

E-mail: elizaniasousa@uemasul.edu.br

**Raimundo Carvalho Moura Filho**

Doutor em História. Docente do Curso de História (UEMASUL).

E-mail: raimundo.filho@uemasul.edu.br

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar a educação feminina inserida no contexto do ultramontanismo da Igreja Católica no Brasil, durante o século XIX, como parte de um projeto de manutenção dos valores e doutrinas religiosas diante das influências do modernismo e dos ideais do liberalismo clássico. Tais correntes se opunham à autoridade infalível do papado romano, à atuação da Igreja nas esferas de decisão política e ao fundamentalismo religioso, especialmente criticado pelo racionalismo emergente. Nesse sentido, o estudo aborda o contexto histórico da educação direcionada às mulheres no Brasil oitocentista, bem como o surgimento do ultramontanismo como corrente ideológica do catolicismo conservador. Parte-se desses elementos para compreender de que forma o clero utilizou o modelo educacional confessional voltado ao público feminino como estratégia para preservar o tradicionalismo religioso católico em um cenário de crescente modernidade.

**Palavras-chave:** Educação. Mulheres. Ultramontanismo. Igreja.

## 1 INTRODUÇÃO

A Igreja Católica tem desempenhado, historicamente, um papel central na conformação das sociedades ocidentais, exercendo influência não apenas no campo religioso, mas também no político, social e cultural. Essa atuação tornou-se especialmente evidente em contextos em que os Estados se declaravam, explícita ou implicitamente, submissos à autoridade eclesiástica. Conforme apontam Almeida e Boschetti (2018, p. 1), para garantir sua permanência e seu prestígio institucional ao longo dos séculos, a Igreja mobilizou uma série de estratégias, muitas delas fundamentadas em projetos filosóficos e pedagógicos voltados à formação humana, à moralização dos costumes e à manutenção da ordem social.

Com o fortalecimento da aliança entre a Igreja e as monarquias europeias, particularmente durante a Idade Média e a Idade Moderna, os princípios políticos do catolicismo romano foram incorporados à vida civil, influenciando diretamente a organização jurídica e administrativa de diversos Estados europeus. A simbiose entre poder espiritual e poder temporal resultou em sistemas de governo em que as normas religiosas se confundiam com as leis civis. Dessa forma, a identidade europeia — em termos culturais, institucionais e simbólicos — foi profundamente moldada pelas práticas educativas, pela moral cristã e pelos rituais da Igreja, que passou a exercer um papel estruturante na formação de valores, comportamentos e modelos de sociabilidade.

No contexto brasileiro, segundo Tatiana Pantoja Oliveira (2015, p. 1), desde o período colonial estabeleceu-se uma relação estreita entre Estado e Igreja. Essa aliança se expressava na convergência de interesses: de um lado, os projetos eclesiásticos voltados à evangelização e à consolidação do cristianismo no território conquistado; de outro, os objetivos da Coroa portuguesa, que se valia das missões catequéticas como instrumento de dominação social, ocupação territorial e controle cultural das populações indígenas e, posteriormente, das populações mestiças e afrodescendentes.

Entretanto, entre os séculos XV e XVIII, com o avanço do pensamento moderno, do racionalismo iluminista e da secularização das instituições, a hegemonia da Igreja começou a ser contestada em diferentes frentes. O surgimento do Estado moderno, o fortalecimento das ciências e o crescimento de ideologias políticas liberais e laicas provocaram um progressivo enfraquecimento da autoridade eclesiástica, tanto no plano ideológico quanto no político. Como destacam Almeida e Boschetti (2018, p. 1), diante desse novo cenário, a Igreja Católica respondeu com a intensificação de práticas educativas e doutrinárias, utilizando a educação religiosa como uma das principais estratégias de resistência à modernidade e de preservação de seus valores tradicionais.

Entre essas estratégias, destaca-se o investimento em escolas confessionais, sobretudo no século XIX, período marcado pela ascensão do ideário liberal e pela redefinição dos papéis sociais no mundo ocidental. No caso brasileiro, a educação religiosa voltada às mulheres tornou-se um importante campo de ação da Igreja. Conforme analisa Martins (2010, p. 191), o sistema educacional feminino foi alvo de disputas entre Igreja e Estado, pois ambos compreendiam a escola como espaço de formação moral e disciplinar. No entanto, enquanto o discurso laico enfatizava a instrução racional e científica, a Igreja buscava preservar a tradição cristã, promovendo um modelo educacional baseado na moral religiosa, na obediência e na valorização dos papéis femininos associados ao lar. O currículo das escolas femininas incluía disciplinas como música, pintura, costura, culinária, economia doméstica e etiqueta, evidenciando um projeto pedagógico que visava moldar a mulher como esposa e mãe cristã exemplar.

Considerando que este estudo tem como foco a educação feminina, é necessário reconhecer que esse campo esteve — e ainda está — permeado por interesses, disputas e tensões ideológicas. O século XIX, ao mesmo tempo em que foi palco de transformações políticas e sociais profundas, também consolidou mecanismos de controle simbólico que utilizavam a educação para reforçar modelos de gênero tradicionais. Como salienta Roger Chartier (1988, p. 17), “as representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam.” Isso significa que o discurso educativo, ainda que apresentado como neutro ou universal, servia à reprodução de hierarquias sociais e à naturalização das desigualdades de gênero.

Diante disso, torna-se fundamental compreender a concepção de educação confessional que orientou as ações da Igreja Católica no Brasil oitocentista, em especial no que se refere à formação das mulheres. Segundo Oliveira e Martins (2011, p. 259–260), o ultramontanismo foi uma corrente ideológica dominante na Igreja brasileira do século XIX, caracterizada pela reação ao liberalismo e ao modernismo e pela defesa intransigente da autoridade papal. Os ultramontanos propunham a reafirmação da infalibilidade do Papa e da hierarquia eclesiástica como resposta à perda de influência diante do avanço do pensamento secular. No Brasil, essa corrente encontrou terreno fértil nas congregações religiosas que dirigiam colégios femininos, propondo um modelo educacional profundamente conservador, que visava restaurar a centralidade da fé e reconstituir a ordem católica em uma sociedade em transformação.

A partir dos aportes da Nova História Cultural, esta pesquisa adota uma abordagem que privilegia os processos de construção de representações, identidades e práticas sociais, considerando os sujeitos históricos em suas múltiplas dimensões culturais. Nesse sentido, ao investigar o processo

educacional destinado às mulheres no Brasil do século XIX, o estudo recorre à interpretação cultural como instrumento analítico, compreendendo a educação como um campo estratégico de disputa simbólica, política e religiosa.

Dessa forma, o trabalho propõe três eixos analíticos complementares para compreender a educação confessional feminina no Brasil oitocentista. O primeiro busca compreender como a ideologia ultramontana contribuiu para o projeto católico de doutrinação e reafirmação da tradição romana. O segundo analisa o contexto histórico da educação das mulheres no século XIX, com atenção às articulações entre o Estado e as congregações religiosas na formulação de um modelo de feminilidade cristã. Por fim, o terceiro eixo examina de que maneira o pensamento ultramontano influenciou as práticas pedagógicas dirigidas às mulheres, investigando os objetivos religiosos, morais e políticos subjacentes à formação educacional oferecida, e suas implicações no cotidiano da sociedade brasileira.

## **2 A EDUCAÇÃO FEMININA NO SÉCULO XIX**

No contexto da Independência do Brasil, consolidada em 1822, surgiu a necessidade urgente de redefinir os fundamentos da identidade nacional. A nova nação buscava afirmar sua autonomia política e simbólica, rompendo com os traços coloniais que ainda moldavam profundamente suas estruturas sociais, culturais e institucionais. Esses elementos, herdados do período de dominação portuguesa, eram amplamente percebidos por parte das elites como obstáculos à construção de um Estado moderno e soberano, incompatíveis com o ideal de um país independente e civilizado. Nesse cenário, a educação despontou como um dos pilares centrais do projeto de modernização nacional, sendo concebida como ferramenta estratégica para formar cidadãos, consolidar valores morais e civis, e difundir uma nova identidade coletiva alinhada aos princípios do progresso.

Como observa Louro (2004, p. 467), é justamente nesse momento de transição que se fortalece a convicção de que a educação desempenha um papel indispensável na construção de uma sociedade civilizada. Acreditava-se que, por meio da instrução, seria possível transformar a população — majoritariamente iletrada — em agentes da nova ordem política e social. A educação, portanto, passa a ser entendida não apenas como um direito, mas como um dever do Estado e um instrumento de engenharia social, fundamental para a constituição da nacionalidade e para o desenvolvimento do país em bases modernas.

Com base nesse princípio, a Lei de 15 de outubro de 1827 determinou a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. No entanto, na prática, a quantidade de escolas era insuficiente para atender à crescente demanda. Além disso, havia

uma clara desigualdade de acesso: as escolas públicas eram majoritariamente voltadas para os meninos, enquanto a educação das meninas ocupava um lugar secundário, geralmente limitada à formação moral e às tarefas domésticas.

Nesse cenário, é importante destacar a atuação das escolas confessionais, mantidas por congregações religiosas católicas. Nelas, o ensino era segregado por gênero: professores ensinavam meninos e professoras cuidavam da educação das meninas. Determinadas ordens religiosas femininas dedicavam-se especificamente à educação de órfãs, com o objetivo de protegê-las do "pecado", cuidar das mulheres em situação de abandono e orientar aquelas consideradas afastadas dos valores cristãos. Como observa Louro (2004, p. 469), muitas dessas instituições visavam preservar a pureza e a moralidade das jovens, reforçando o papel da mulher como guardiã da fé e dos bons costumes. Nesse contexto, consolidou-se a ideia de que a educação feminina deveria estar necessariamente vinculada a uma formação cristã sólida, concebida como base do ideal de mulher virtuosa.

Segundo Louro (2004, p. 471), o catolicismo era a principal referência para a educação da mulher, sendo construído em torno de uma dualidade simbólica: Eva, como representação do pecado e da desobediência; e Maria, símbolo de pureza, submissão e maternidade idealizada. Assim, esperava-se que as meninas moldassem suas vidas segundo o modelo da Virgem Maria, tendo como virtudes o recato, o pudor e a obediência. Essa concepção sustentava o ideal de que a educação feminina deveria promover o aperfeiçoamento moral e a preparação para o papel social de esposa e mãe, dentro de uma estrutura familiar cristã e patriarcal.

No entanto, paralelamente ao discurso religioso, também circulavam, ainda que de forma limitada, ideias influenciadas pelo cientificismo e pelo positivismo. Essas correntes defendiam uma educação feminina que, mesmo mantendo o foco nos atributos maternos, incorporasse noções de ciência e técnica, especialmente aplicadas às atividades tradicionalmente atribuídas às mulheres, como enfermagem, higiene, puericultura e economia doméstica. Ainda assim, mesmo entre os setores mais progressistas, a educação da mulher era frequentemente justificada como preparação para o desempenho de seus papéis sociais dentro do lar, como destaca Louro (2004, p. 471).

Dessa forma, a educação feminina no século XIX constituiu tema recorrente numa sociedade marcadamente patriarcal. No parlamento brasileiro, debates educacionais frequentemente giravam em torno dos conteúdos considerados apropriados à formação das meninas. No mês de agosto de 1827, por exemplo, instaurou-se um debate legislativo no qual se defendia que as meninas não precisavam aprender noções de geometria. Segundo Cunha e Silva (2010, p. 99), o ensino destinado às meninas era restrito à leitura, escrita, as quatro operações básicas da aritmética e à doutrina cristã,

enquanto o ensino de geometria era reservado exclusivamente aos meninos. Às meninas cabia o aprendizado de bordado, costura e outras habilidades domésticas, reiterando os limites impostos à sua formação intelectual.

Essa lógica era reforçada pela precariedade da educação pública e pela manutenção de costumes coloniais profundamente enraizados, os quais, sob a influência da Igreja Católica, sustentavam o confinamento da mulher ao espaço doméstico. Como afirmam Alves e Cavalcante (2019, p. 4), a educação das mulheres era orientada por discursos que priorizavam a formação moral em detrimento da instrução intelectual. Muitas vezes, acreditava-se que não era necessário que as mulheres tivessem acesso ao conhecimento do mundo, já que seu destino social era o casamento e a maternidade. Nesse sentido, como argumenta Santana (2014, p. 145), a educação feminina servia principalmente para preparar as mulheres para a vida doméstica e para a obediência à autoridade masculina.

Para as mulheres das camadas populares, a situação era ainda mais grave. Segundo Cunha e Silva (2010, p. 102), as mulheres pobres quase não tinham acesso à educação formal. Quando recebiam algum tipo de instrução — muitas vezes repassada pela própria família — esta visava unicamente prepará-las para serem boas esposas e mães. Mesmo em lares urbanos mais simples, a educação era limitada, orientada por experiências cotidianas e voltada à sobrevivência. Assim, mesmo entre os setores mais abastados da sociedade, o ensino feminino era precário e os conhecimentos transmitidos às meninas eram frequentemente considerados supérfluos ou dispensáveis.

Apesar dessas limitações, é possível identificar iniciativas pioneiras voltadas à ampliação do acesso das mulheres ao ensino secundário no século XIX. Exemplo disso são instituições como a Casa de Instrução Nossa Senhora do Patrocínio de Itu, o Colégio das Irmãs de São José e o Colégio Augusto, fundado por Nísia Floresta — uma das primeiras vozes femininas a defender a educação das mulheres no Brasil. Como lembra Santana (2014, p. 145), esse movimento de ampliação educacional coincide com a chamada “feminilização do magistério”, quando as mulheres passam a assumir a docência, sobretudo no ensino primário, enquanto os homens migravam para outros setores, como o comércio e as indústrias. Nesse contexto, passou-se a naturalizar a ideia de que educar era uma extensão do instinto materno, surgindo a expressão “extensão da maternidade” para justificar o papel feminino na formação das crianças.

Ainda assim, enquanto uma minoria de mulheres conseguia acessar o ensino primário e, em alguns casos, o secundário, a maioria permanecia invisível socialmente, enfrentando a exclusão educacional e a precarização das condições de vida. Como aponta Santana (2014, p. 146), mulheres



sem acesso ao ensino básico viam-se obrigadas a exercer atividades informais como lavadeiras, cozinheiras, quitandeiras, costureiras e, em situações extremas, prostitutas — em um esforço para sobreviver dentro de uma sociedade que as marginalizava. Diante desse cenário de desigualdade, a luta feminina por educação e direitos emergiu como um movimento fundamental para enfrentar os valores patriarcais que, historicamente, as subalternizaram, sobretudo a partir da consolidação do cristianismo como matriz dominante do pensamento nas sociedades ocidentais.

### **3 O PENSAMENTO CATÓLICO ULTRAMONTANISMO**

A instituição religiosa católica apresenta, historicamente, uma identidade marcada por constantes transformações, moldando-se às diferentes conjunturas sociais, políticas e culturais em que atua. Como afirma Kênia Camargo (2014, p. 44), a Igreja vivencia um processo contínuo de ressignificação, ajustando seus discursos e práticas conforme as exigências dos contextos históricos. Essa capacidade de adaptação não representa uma ruptura com seus fundamentos doutrinários, mas revela uma estratégia de resistência e continuidade institucional diante das pressões externas. Ao longo do tempo, a Igreja desenvolveu mecanismos que lhe permitiram reagir a desafios como a emergência de novos paradigmas políticos e ideológicos, entre eles o liberalismo, o secularismo e os princípios do Estado moderno, que passaram a questionar a legitimidade da autoridade clerical.

Com o avanço do liberalismo e a consolidação dos Estados nacionais, a Igreja passou a enfrentar forte oposição à sua influência institucional. A separação entre Igreja e Estado, a valorização da liberdade religiosa e o fortalecimento de uma ordem jurídica laica criaram um cenário de reconfiguração do papel do catolicismo nas esferas pública e política. É nesse contexto de confronto com os ideais modernos que emerge o pensamento ultramontano, uma reação conservadora e restauradora que buscava reafirmar a autoridade absoluta do Papa e restaurar os princípios da tradição católica frente à modernidade liberal.

A origem do termo “ultramontanismo” remonta à linguagem eclesiástica medieval, conforme explica Santirocchi (2010, p. 24). Derivado do latim *ultra montes*, que significa “além dos montes”, o termo era utilizado para designar os papas oriundos de fora da Itália, especialmente do outro lado dos Alpes. No século XVII, passou a ser usado na França para identificar os defensores da autoridade papal em oposição às ideias da Igreja Galicana, que pleiteava maior autonomia em relação à Santa Sé. Os ultramontanos defendiam a supremacia do Papa sobre os poderes locais, religiosos e civis, promovendo uma concepção de Igreja centralizada, hierarquizada e fiel aos princípios romanos.

Conforme apontam Gileno e Medeiros (2021, p. 785), o ultramontanismo se fortaleceu como resposta à crise gerada pela Reforma Protestante do século XVI, que fragmentou o cristianismo ocidental e abalou a autoridade da Igreja de Roma. Em reação a esse enfraquecimento, os ultramontanos passaram a proclamar a infalibilidade papal e a necessidade de restaurar a autoridade do pontífice como símbolo de unidade entre fé e política.

No século XVIII, essa posição se intensificou diante das profundas transformações sociais e ideológicas impulsionadas pelo Iluminismo e, especialmente, pela Revolução Francesa. Como destacam os mesmos autores (2021, p. 788), os ideais de liberdade política, religiosa e de imprensa, somados ao nacionalismo e à defesa da racionalidade científica, provocaram uma onda de reformas anticlericais em diversos países europeus, promovendo a secularização do Estado e a redução do poder da Igreja. Nesse cenário, o ultramontanismo reafirmou-se como uma resposta conservadora aos avanços do pensamento moderno, reiterando os princípios da autoridade pontifícia, da unidade católica e da rejeição ao liberalismo.

No Brasil, embora não seja possível determinar com precisão o momento exato da chegada do ultramontanismo, Santirocchi (2010, p. 25) observa que a corrente começou a ganhar força ao longo do século XIX, especialmente entre o clero de Minas Gerais, influenciado por missionários portugueses e por brasileiros que estudaram na Europa. Durante o Primeiro Reinado, membros do clero participaram da Assembleia Constituinte de 1823 e da legislatura de 1826, divididos entre tendências liberais e ultramontanas. No Segundo Império, a atuação ultramontana tornou-se mais expressiva, com destaque para o papel do episcopado, que contava com o apoio de ordens religiosas reformadas, padres e, de modo especial, congregações femininas, cuja atuação no campo da educação confessional feminina é objeto central deste estudo.

O ultramontanismo brasileiro foi marcado por um esforço de reforma eclesiástica orientado à aproximação com Roma e ao rompimento com as heranças do regalismo — práticas herdadas do período colonial que permitiam ao Estado interferir em assuntos religiosos. A proposta reformadora visava restaurar a autoridade e a hierarquia da Igreja, promover uma nova organização do clero e reforçar seu papel na formação moral da sociedade.

Assim, o objetivo central era implementar uma reforma eclesiástica capaz de romper com as influências liberais e de reaproximar a Igreja brasileira dos princípios tradicionais do catolicismo romano. Nesse sentido, Santirocchi (2014, p. 13) apresenta o modelo adotado pelos reformistas, resumido em alguns pontos principais:



1.º Resgate da autoridade pontifícia e episcopal; 2.º Defesa da autonomia da Igreja em relação ao Estado e combate ao regalismo; 3.º Reforma do clero por meio: a) do combate ao concubinato clerical; b) da educação em seminários sob a direção de ordens religiosas reformadas [...]. 5.º Instituição de ordens religiosas reformadas, masculinas e femininas; 5.º Reformar e educar os fiéis por meio: a) da reforma do clero; b) do fortalecimento hierárquico; c) da limitação da participação dos leigos na administração da Igreja; d) da popularização da catequese tridentina; e) do incentivo à participação nos sacramentos; f) da intervenção administrativa nos centros de romaria e irmandades tradicionais; g) da importação de devoções e movimentos religiosos da Europa (Santirocchi, 2014, p. 13).

Nesse contexto, como afirmam Oliveira e Martins (2011, p. 263), os ultramontanistas brasileiros investiram fortemente na educação como meio de moldar uma nova sensibilidade religiosa e formar um clero renovado e fiel à ortodoxia romana. Foram criadas escolas, seminários e missões populares voltadas à evangelização e à formação moral da população, sobretudo nas regiões afastadas dos centros urbanos.

Essas iniciativas, segundo Santirocchi (2014, p. 15), buscavam não apenas instruir, mas também moralizar os fiéis e conter o avanço das ideias liberais e anticlericais no Brasil oitocentista. A educação, portanto, era concebida como instrumento de restauração religiosa e de resistência à secularização, constituindo-se em um dos pilares fundamentais da atuação ultramontana no país. A articulação entre reforma interna e intervenção social evidencia o compromisso da Igreja com a formação de uma sociedade regida pelos princípios da fé católica, reafirmando a centralidade da religião na construção dos valores e das identidades coletivas no século XIX.

#### **4 O ULTRAMONTANISMO E O PROJETO DE EDUCAÇÃO FEMININA NO BRASIL**

No século XIX, de acordo com Gisele Nicolau (2021, p. 339), a Igreja Católica compreendeu a necessidade de desenvolver um projeto capaz de reintegrar e assegurar sua influência no Brasil. Para isso, buscou reintroduzir estruturas e ideias hierárquicas que antecederiam o rompimento entre Estado e Igreja. Nesse sentido, o catolicismo passou a alinhar-se à tendência conservadora, especialmente por meio do ultramontanismo, um movimento voltado não apenas à restauração do poder e da influência papal, mas também à afirmação da Igreja diante da ascensão do liberalismo.

Durante esse período, Riolando Azzi (1983, p. 18) observa que as congregações religiosas europeias enfrentavam um estado de decadência, provocado pela ascensão de projetos progressistas e pelo fortalecimento da laicidade diante das tendências liberais. Esse contexto, segundo o autor, favoreceu um amplo movimento de transferência de religiosos para o Brasil. Esses religiosos passaram a atuar ativamente na imprensa católica, desenvolvendo trabalhos voltados à difusão de ideias catequizantes e à propagação dos conteúdos da doutrina (Azzi, 1983, p. 18).

Diante desse cenário de perda de influência e de espaços sociais, o campo educacional religioso também foi diretamente afetado. A Igreja, então, viu-se compelida a adotar medidas que possibilitassem sua atuação direta no imaginário social. Dallabrida (2011, p. 79) destaca que tais movimentos resultaram em reorganizações internas da instituição, acompanhadas por mudanças nas diretrizes conciliares e na valorização do ensino religioso como instrumento de doutrinação católica, especialmente frente ao novo caráter laico do Estado. Essas transformações foram orientadas por um ideal de “recatolização” da cultura escolar republicana e laica.

Kênia Camargo (2014, p. 48) também ressalta esse processo, destacando o “florescimento de ordens e congregações” como elemento central de uma nova fase da educação católica no Brasil. Um dos desdobramentos mais expressivos desse novo direcionamento foi o aumento do número de escolas católicas, especialmente internatos, como parte de uma estratégia voltada à evangelização escolar da juventude e à formação de novos quadros religiosos. Nas palavras da autora, esse movimento resultou no “[...] aumento das escolas católicas, principalmente os internatos, [que] era uma conciliação pela busca da evangelização escolar da juventude e a formação de novos quadros religiosos, transmitindo os valores da fé católica” (Camargo, 2014, p. 47).

Sob um novo panorama, o papel social das mulheres também passou a ser uma preocupação da organização católica, uma vez que a ideologia liberal moderna impunha novas exigências sociais, como a necessidade de saber ler, escrever e comunicar-se adequadamente. Essas habilidades eram entendidas como parte de um processo de “polimento cultural” (Manoel, 1996). Como já mencionado, durante o período do Império brasileiro, a área educacional era amplamente negligenciada pelo Estado. Além disso, havia poucas escolas particulares, e estas, em sua maioria, não ofereciam um ensino específico voltado para as mulheres, mesmo com a existência de decretos que previam um currículo destinado também à educação feminina.<sup>1</sup>

Já na República, os avanços na vida social das mulheres passaram a preocupar, sobretudo, a oligarquia e o clero, que não concebiam a profissionalização feminina nem aceitavam um processo educacional que abrangesse igualmente ambos os sexos. Diante disso, as ordens religiosas alinhadas aos ideais ultramontanos incorporaram, em seus programas doutrinários, um projeto educacional voltado prioritariamente à formação das meninas (Camargo, 2014).

Ainda segundo Kênia Camargo, esse projeto ultramontano utilizou-se da escassez e da precariedade do setor educacional feminino para oferecer a esse público uma modalidade de ensino baseada na formação moral e religiosa. O objetivo era formar mulheres que “[...] seriam,

---

<sup>1</sup> Somente em 1827, com a Lei Geral promulgada em 15 de outubro que as mulheres foram autorizadas a ingressar nas escolas e estudassem além da escola primária.

posteriormente, educadoras dos filhos e da sociedade, conforme os princípios do catolicismo” (Camargo, 2014, p. 3). Assim, sob a perspectiva ultramontana, a condição da mulher no século XIX era compreendida como essencial para a transmissão de valores, virtudes e princípios cristãos, principalmente por seu papel de mãe. Camargo (2014) também destaca que a Igreja via essas mulheres como “agentes sociais” de sua doutrina, promovendo, portanto, uma educação confessional voltada à catequese e à internalização dos preceitos católicos (Camargo, 2014, p. 3).

De acordo com Manoel (1996), o funcionamento dessas escolas era marcado por constante vigilância sobre as alunas. O método pedagógico adotado baseava-se no *Ratio Studiorum* jesuítico, priorizando a formação cultural, a sociabilidade e a religiosidade das estudantes em detrimento do conhecimento científico. O currículo incluía o ensino de línguas estrangeiras, doutrinação religiosa e valores morais como fundamentos essenciais do processo educativo (Manoel, 1996, p. 83). Além disso, observa-se que a educação confessional não tinha como foco a profissionalização da mulher. Essa possibilidade era restrita, em geral, às órfãs, que deveriam aprender ofícios como costura e os afazeres domésticos, voltados à sobrevivência e à manutenção do lar.

Dessa maneira, Tatiana Pantoja Oliveira (2015, p.04) coloca que essa preocupação da Igreja Católica com a educação feminina estava relacionada com:

[...] uma estratégia que Manoel (1996: 49) denominou de “Teoria dos Ciclos Concêntricos”: da mãe cristã para filhos cristãos; de filhos cristãos para famílias cristãs; das famílias para a sociedade cristã. Com isso, esperava-se, em breve tempo, recristianizar toda a sociedade moderna. Do mesmo modo vincula-se a noção de cidadão-católico, sempre com vistas de a Igreja Católica recuperar sua hegemonia na sociedade e a capacidade de influenciar as elites dominantes.

Assim, de acordo com Manoel (1996), o objetivo da implementação do projeto ultramontano pelas ordens religiosas no Brasil estava fundamentado na "necessidade" de exercer controle sobre a educação das crianças e dos jovens, com especial atenção à formação das meninas. Essa ênfase se explicava pela concepção de que as mulheres, como futuras mães e educadoras dentro do lar, seriam as principais responsáveis pela transmissão da moral cristã às novas gerações. A educação feminina, nesse contexto, era concebida como um instrumento estratégico para garantir a reprodução dos valores religiosos e a consolidação de uma sociedade pautada pela ética católica.

Diante da crescente disseminação das ideias liberais, que ameaçavam a hegemonia da Igreja sobre o campo educacional, o catolicismo ultramontano buscou reagir não por meio do confronto direto, mas por meio da estruturação de um sistema educacional próprio, orientado pelos seus princípios doutrinários. Cabia à Igreja, portanto, “guiar” a formação moral e espiritual das crianças,

moldando-as de acordo com os valores católicos tradicionais e protegendo-as das influências modernas e laicas.

Um exemplo dessa estratégia foi a fundação da Congregação das Irmãs Dominicanas de Nossa Senhora do Rosário de Monteils, em Goiás. Segundo Ivan Manoel (2010), durante o século XIX, as concepções predominantes na sociedade brasileira ainda estavam fortemente ancoradas nos valores do catolicismo, tanto no que se refere às estruturas de poder político quanto às dinâmicas das relações familiares. Tais concepções, observa o autor, eram "convenientes à forma de vida das elites brasileiras", pois legitimavam um modelo de organização social hierárquico, patriarcal e moralmente disciplinado.

**Tabela 1- Quantidade de Instituições católicas no período republicano**

Período	Quantidade de escolas Católicas na República	Período	Quantidade de escolas Católicas na República
1890-1930	268	1965-1985	238
1931-1945	216	1986-1996	103
1946-1964	464	<b>Total</b>	1.361

**Fonte:** Moura (2000, anexos 1 a 6)<sup>2</sup>

A partir dos dados fornecidos por Laércio Dias Moura, é possível observar o processo de expansão da educação católica no Brasil durante o período republicano. De acordo com Kênia Camargo (2014), esse projeto só foi viabilizado por meio da reconciliação entre o Estado, a Igreja e as elites locais. Nesse sentido, o interesse da Igreja pela educação se evidencia no expressivo número de instituições católicas estabelecidas em território brasileiro.

Segundo José Oscar Beozzo (1986) e Roberta Romano (1979), o que facilitou e tornou possível essa reconciliação foi a notável influência da autoridade católica sobre as mobilizações populares. A capacidade da Igreja de mobilizar setores significativos da sociedade conferia-lhe legitimidade e poder de negociação diante do Estado e das elites, reforçando seu papel estratégico no campo educacional.

Assim, no momento em que a Igreja é separada das ordens políticas pelo Estado, a população pertencente à elite, é utilizada como instrumento para exercer pressão sobre o Estado, para alcançar privilégios. Assim, de acordo com Kenia Camargo (2014):

<sup>2</sup> Tabela elaborada pelos autores com base nos dados da fonte

Particularmente no caso da educação feminina, o discurso ultramontano ia de encontro às ansiedades da oligarquia brasileira, assim como da sociedade goiana, pois a criação de inúmeras escolas confessionais era uma das formas de a Igreja Católica se opor aos novos valores surgidos no então mundo moderno. Essas escolas dirigidas por Congregações católicas, no Brasil, tinham como objetivo, conforme já vimos, opor-se aos valores liberais e propagar os verdadeiros valores cristãos. (Camargo, 2014 p.52)

A partir do exemplo citado no estado de Goiás, compreende-se que a educação confessional feminina desempenhava um papel estratégico na articulação de interesses entre o Estado, a Igreja e as elites brasileiras, todas comprometidas com a manutenção de poder, privilégios e influência sobre o imaginário social da população. Nesse contexto, o impulso pela criação e consolidação de escolas confessionais não se baseava unicamente na arrecadação de recursos financeiros — embora essas instituições cobrassem anuidades —, mas, sobretudo, em um projeto político e cultural de contenção das influências modernas sobre a formação feminina. O objetivo principal era afastar as mulheres das ideias progressistas e das propostas pedagógicas oriundas do ensino particular e laico, que ganhavam força no cenário educacional republicano.

Em consonância com a análise de Ivan Manoel (1996), a vinda de freiras e religiosos para o Brasil representou uma fase de planejamento, reestruturação e adaptação das ordens religiosas às transformações do mundo moderno e às diretrizes globais do ultramontanismo. Esse movimento evidencia o esforço da Igreja Católica em reafirmar sua presença no campo da educação, especialmente na formação da juventude feminina, em um momento de intensas mudanças políticas, sociais e culturais. Entre as congregações femininas que se estabeleceram no Brasil entre 1889 e 1930, destaca-se a Congregação das Irmãs Dominicanas de Nossa Senhora do Rosário de Monteils, responsável pela fundação do Colégio Sant'Anna, na antiga capital de Goiás. Segundo Manoel (1996, p. 49), esse modelo de ensino buscava “abarcas duas esferas sociais ao mesmo tempo: a religiosa e a familiar”. Como já discutido, a vida das mulheres durante a Primeira República brasileira estava fortemente condicionada aos papéis sociais de esposa, mãe, cuidadora ou religiosa — funções que o sistema educacional confessional procurava reforçar, legitimando, assim, a lógica patriarcal e cristã que moldava o lugar social feminino à época.

No âmbito familiar, a finalidade dessa educação estava sustentada na ideia de que, a partir de sua formação religiosa, as mulheres levariam o espírito cristão para dentro de seus lares. Assim, as meninas eram educadas para se tornarem futuras mães católicas, que, por sua vez, ensinariam aos filhos os princípios da fé e da piedade. Diante dessas constatações, é possível afirmar que a necessidade inicial de escolarizar formalmente as meninas não se baseava em uma perspectiva de emancipação ou de inserção no espaço público, mas sim na preparação para o casamento, em conformidade com as aspirações masculinas de ter uma esposa instruída

— desde que essa instrução estivesse moldada pelos valores da Igreja. Dessa forma, a educação feminina oferecida pelas escolas confessionais não visava à autonomia das mulheres, mas à sua integração disciplinada na estrutura familiar cristã. Nesse processo, a Igreja encontrava nas mulheres um alicerce seguro para a continuidade de seus valores e para a conservação de sua influência no seio da sociedade.

De modo geral, a educação seguia os preceitos do projeto educacional ultramontano, o que significa que a educação era dada de modo confessional e se dava a partir de quatro pontos elucidados por Manuel:

(1) a negação católica do conceito de progresso humano, quando referido aos avanços materiais; 2) a não aceitação do conceito moderno de tempo e o significado dessa não aceitação; 3) a condenação do conhecimento racional, considerando causa da perdição humana; 4) a tese da necessidade de paralisação do movimento histórico e a volta aos padrões medievais como fundamentos da salvação humana. (Manoel, 2004, p. 23)

Conforme relata Carvalho (2001, p. 08), no Colégio Sant’Anna “ensinava-se o latim, o francês, a gramática da língua portuguesa, a matemática, as ciências naturais, os trabalhos manuais”. O currículo da instituição seguia a legislação educacional vigente à época, que determinava que o curso primário elementar deveria ter a duração de quatro anos. De acordo com as diretrizes legais, as disciplinas obrigatórias incluíam: Leitura e linguagem oral e escrita; Iniciação matemática; Geografia e História do Brasil; Conhecimentos gerais aplicados à vida social, à educação para a saúde e ao trabalho; Desenho e trabalhos manuais; Canto orfeônico e Educação física.

Ribeiro, Muta e Silva (2007) observam que a educação confessional possuía um caráter marcadamente cultural, com ênfase especial nos trabalhos manuais, no desenho, na pintura e nas atividades musicais. Também promovia o estudo de línguas e da linguagem verbal, incentivando as habilidades consideradas apropriadas à formação feminina da época. Partindo dessa análise, verifica-se que a estrutura curricular adotada pelas escolas religiosas femininas estava fortemente embasada em conteúdos das humanidades, voltados ao desenvolvimento de aptidões ligadas às boas maneiras, à cultura refinada e, sobretudo, à incorporação dos valores cristãos, considerados indispensáveis à formação da mulher ideal.

Compreende-se, portanto, que o modelo de educação feminina da chamada “mulher bem-educada” do século XIX deveria estar alinhado aos padrões culturais e pedagógicos de origem europeia. Segundo Silva (1975), as práticas pedagógicas do Colégio Sant’Anna assumiram um caráter ocidental e europeizado, refletindo os valores de uma sociedade que associava educação à



manutenção da ordem moral e social. As professoras, em sua maioria religiosas, atuavam como instrutoras responsáveis por transmitir às alunas os princípios da moral cristã e da civilidade.

Nessa perspectiva, Gonçalves (2004, p. 176) afirma que o propósito do ensino confessional feminino era “moldar comportamentos, adequando-os à moral cristã”. A educação, portanto, não se restringia à aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas constituía-se como um projeto disciplinador, que visava formar mulheres capazes de ocupar os espaços sociais permitidos e legitimados pelo Estado, pela Igreja e pelas elites. A mulher ideal, formada pela educação confessional, deveria ser obediente, recatada, religiosa e apta a reproduzir em seu ambiente familiar os valores doutrinários da fé católica. Assim, as alunas dessas instituições eram preparadas para se tornarem agentes sociais da Igreja, responsáveis por difundir, na esfera doméstica e comunitária, os preceitos cristãos que sustentavam a ordem patriarcal e religiosa vigente.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo do século XIX, o Brasil assistiu à consolidação de uma série de transformações políticas, sociais e culturais que reconfiguraram profundamente o papel das instituições tradicionais, entre elas, a Igreja Católica. Nesse cenário, destacou-se a presença marcante do ultramontanismo — corrente ideológica que defendia a supremacia da autoridade papal e a centralidade da tradição católica frente aos avanços do liberalismo, do racionalismo científico e da constituição dos Estados modernos. Embora com raízes transnacionais, o ultramontanismo encontrou no Brasil um campo fértil para sua expansão, sendo adotado pelo clero nacional como estratégia de reafirmação da influência eclesiástica em um momento de crescente separação entre Igreja e Estado. Mais do que um esforço de autodefesa institucional, esse movimento operou como uma tentativa de redefinir os contornos morais da sociedade brasileira, colaborando, inclusive, com a conformação de estruturas estatais desde que alinhadas aos valores doutrinários católicos.

No interior desse projeto, a educação feminina adquiriu papel central. Longe de visar à emancipação intelectual ou à inclusão plena das mulheres no espaço público, a proposta educacional confessional ultramontana voltava-se para a formação moral e religiosa das meninas e jovens, moldando-as para o desempenho de papéis socialmente normatizados como os de mãe, esposa, cuidadora e religiosa. Era uma educação orientada por um “abecedário moral”, que enfatizava a obediência, a modéstia e a fidelidade aos valores cristãos e patriarcais, tendo como base um modelo de civilidade vinculado à tradição e à disciplina comportamental. Nesse contexto, o ultramontanismo desempenhou um papel decisivo na formação das meninas e adolescentes, promovendo um modelo educacional centrado nos princípios cristãos, na moral católica e nos

valores da família patriarcal. A proposta de educação feminina defendida por esse projeto religioso não tinha por finalidade o desenvolvimento intelectual amplo das mulheres, mas sua conformação a um padrão de conduta que valorizava a obediência, a modéstia e a preparação para o exercício das funções domésticas. Tratava-se de um modelo de ensino pautado em um "abecedário moral", que moldava o comportamento feminino para o desempenho dos papéis considerados socialmente aceitáveis — como o de mãe, esposa, cuidadora ou religiosa.

A partir deste estudo, torna-se evidente que o sistema educacional público brasileiro, no período em questão, não se mostrava receptivo à inclusão das mulheres no ensino formal de maneira ampla e igualitária. O acesso ao conhecimento estava estruturado sob uma lógica de exclusão de gênero: disciplinas com maior prestígio intelectual e potencial de mobilidade social eram reservadas aos homens, enquanto as mulheres, quando tinham acesso à escolarização, limitavam-se ao ensino primário, sem perspectiva real de continuidade ou progressão nos estudos. As escolas de Primeiras Letras, por sua vez, não dispunham de vagas suficientes para atender à demanda, e a prioridade era dada ao público masculino.

Esse contexto de carência educacional e desigualdade de gênero abriu espaço para a atuação da Igreja Católica, que, enfraquecida em razão do avanço do liberalismo, do cientificismo moderno e das ideias oriundas da Revolução Francesa, viu na educação feminina uma oportunidade de rearticular seu poder simbólico. Ao oferecer uma proposta educacional específica para as mulheres, a Igreja buscava não apenas suprir um déficit do sistema público, mas também instituir um modelo de formação voltado à reprodução dos valores cristãos e ao controle dos papéis sociais femininos. O ensino confessional, portanto, atuou como um instrumento estratégico de contenção das transformações sociais em curso, impondo limites à emancipação feminina e reafirmando uma ordem hierárquica em que a mulher era concebida como pilar da moral familiar e guardiã da fé doméstica.

Em síntese, a educação confessional feminina, no Brasil do século XIX, não deve ser compreendida apenas como uma alternativa à ausência do Estado, mas como parte de um projeto político-religioso que articulava interesses do clero, das elites e do Estado conservador na manutenção de uma sociedade hierarquizada, moralmente disciplinada e ideologicamente alinhada aos princípios do catolicismo ultramontano. As mulheres educadas sob essa lógica tornaram-se agentes da reprodução cultural e religiosa, fundamentais para a perpetuação de uma ordem social que lhes restringia os direitos, mas lhes atribuía o papel estratégico de sustentação do ideal cristão no seio da família e da nação.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Joana Soares; BOSCHETTI. A educação feminina e propostas coeducativas (séculos XIX/XX): A Igreja Católica como mediadora educacional. **Revista História de la Educación Latinoamericana**. v. 20, n. 31, p. 143 - 163, nov. 2018.

ALVES, Karyna Régia Teles; CAVALCANTE, Deiziane Lima. **Feminismo e educação**: como se dá a colaboração para que haja evolução coletiva?. VI Congresso Nacional de Educação Conedu, Fortaleza, 2019.

AZZI, Riolando. **A vida religiosa no Brasil**: enfoques históricos / Riolando Azzi, organizador (da coletânea). – São Paulo: Ed. Paulinas, 1994.

BEOZZO, José Oscar. Critério de credenciamento dos observadores: Carta a Dom Amaury. **Revista eclesiástica brasileira**, v. 46, n. 183, p. 670-677, 1986.

CARVALHO, Divina Célia Ferreira de. **O Colégio Sant'Ana e a formação da mulher vilaboense (1889-1970)**. Monografia. Cidade de Goiás: Universidade Estadual de Goiás, 2001.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: Entre práticas e representações. Tradução de Manuela Galhardo. Ed. 2, Editora DIFEL, Portugal, 1988.

CUNHA, Washington Dener dos Santos; SILVA, Rosemaria José Vieira. **A educação feminina do século XIX**: entre a escola e a literatura. Niterói, v. 11, n. 1, p. 97-106, 2. sem. 2010.

GILENO; Carlos; MEDEIROS, Rodrigo Dantas de. Do império à república: a influência do ultramontanismo de Joseph de Maistre no pensamento conservador católico brasileiro. **Estudos de Sociologia**, v. 26, n. 51, 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres na sala de aula**. In: DEL PRIORI, Mary (org.) História das mulheres no Brasil. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.

MANOEL, Ivan A. **Os colégios das “freiras francesas”**: um exemplo das relações entre Igreja Católica e Estado no Brasil (1859-1919). In: CARVALHO, C.H.; GONÇALVES NETO, W. (Org). Estado, Igreja e Educação: o mundo ibero-americano nos séculos XIX e XX. Campinas: São Paulo: Alínea, 2010. p. 57.

\_\_\_\_\_. **O pêndulo da história**: tempo e eternidade no pensamento católico (1800 – 1960). Maringá: Eduem, 2004.

\_\_\_\_\_. **Igreja e Educação Feminina (1859 – 1919)**: uma face do conservadorismo. São Paulo: UNESP. 1996.

MARTINS, Denise Karla; OLIVEIRA, Luciano Conrado. O ultramontanismo em Minas Gerais e em outras regiões do Brasil. **Revista de C. Humanas**. V. 11, n. 2, p. 259 - 269, jul./dez. 2011.

MARTINS, Patrícia Carla de Melo. Práticas e representações femininas do catolicismo à cultura letrada: o modelo civilizatório europeu sobre o Brasil, no início do século XX. **Revista Brasileira de História das Religiões**, v. 1, n. 8, p. 183 - 210, set. 2010.

MOURA, Laércio Dias de. **A educação católica no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2000

NICOLAU, Giselle Pereira. Educação feminina e fé. **Atualidade Teológica**, v. 25, n. 68, 2021.

OLIVEIRA, Tatiana Pantoja. Estado, Igreja Católica e a educação feminina: O papel estratégico da escola Doméstica no Território Federal do Amapá (1951 - 1964). **XXVIII Simpósio Nacional de História: Lugares dos historiadores: velhos e novos desafios**. Florianópolis, p. 01 - 17, jun. 2015.

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

SANTIROCCHI, Ítalo Domingos. “Dai a César o que é de César e ao Papa o que é do Papa: a reforma ultramontana no Segundo Reinado”. **Anais do I Seminário Internacional Brasil no Século XIX**. Niterói/RJ: Sociedade Brasileira de Estudo do Oitocentos, 2014.

\_\_\_\_\_. Uma questão de revisão de conceitos: Romanização - Ultramontanismo - Reforma. **Temporalidades**, V. 2, N. 2, p. 24 - 33, ago./dez. 2010.

RIBEIRO, Benvinda Barros Dourado; MUTA, Ana Pereira Negy; SILVA, Edwardes Barbosa da. **Memórias de professores portuenses (1940-1980)**. Porto Nacional: Pote, 2007.

ROMANO, Roberta. O debate sobre a concorrência estadual no direito societário. **Cardozo L. Rev.**, v. 8, p. 709, 1986.