


**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Daniele dos Santos Francisco

**D. Leopoldina Habsburg-Lothringen: uma revisão historiográfica na construção do
Brasil como Estado-Nação**

SOROCABA – SÃO PAULO

2025



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Daniele dos Santos Francisco


**D. Leopoldina Habsburg-Lothringen: uma revisão historiográfica na construção do
Brasil como Estado-Nação**

Tese de doutorado apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal de São Carlos, área
de concentração: Educação, linha de
pesquisa Teorias e Fundamentos da
Educação Escolar e Não Escolar.

Orientadora: Prof^ª Dra. Luciana Cristina
Salvatti Coutinho

SOROCABA – SÃO PAULO

2025



Francisco, Daniele dos Santos

D. Leopoldina Habsburg-Lothringen: uma revisão historiográfica na construção do Brasil como Estado-Nação / Daniele dos Santos Francisco -- 2025. 161f.

Tese de Doutorado - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Luciana Cristina Salvatti Coutinho
Banca Examinadora: Carolina Cechella Philippi, Mara Regina Martins Jacomeli, Marcos Francisco Martins, Sonia Aparecida Siquelli
Bibliografia

1. Educação. 2. História da Educação. 3. Historiografia.
I. Francisco, Daniele dos Santos. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979



Folha de Aprovação

Defesa de Tese de Doutorado da candidata Daniele dos Santos Francisco, realizada em 15/10/2025.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Luciana Cristina Salvatti Coutinho (UFSCar)

Profa. Dra. Carolina Cechella Philippi (UNESP)

Profa. Dra. Mara Regina Martins Jacomeli (UNICAMP)

Profa. Dra. Sonia Aparecida Siquelli (USF)

Prof. Dr. Marcos Francisco Martins (UFSCar)



DEDICATÓRIA

Dedico esta tese *in memoriam* a D. Leopoldina, mulher à frente de seu tempo, que devotou sua vida à política, educação e cultura da terra que abraçou como sua. Transformando o destino do Brasil para sempre.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela força que me destes ao longo dos anos dedicados à pesquisa.

À minha família e aos meus filhos pet por toda compreensão e apoio nesta jornada.

À minha orientadora, Prof^a Dra. Luciana pelo acolhimento após mudança de linha e objeto de pesquisa, por todos os ensinamentos, respeito, apoio, atenção e carinho na condução desta pesquisa.

Aos professores e ao grupo de pesquisas HISTEDBR e GPTeFE do PPGED-So que fizeram parte desta caminhada e por conhecimentos compartilhados.

Aos professores que compuseram a banca de qualificação e defesa por todo conhecimento dividido e contribuições para com a tese.



O passado também é urgente.

João Guimarães Rosa

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema as contribuições de D. Leopoldina Habsburg-Lothringen para a construção do Brasil como Estado-Nação sob as categorias analíticas: política, socioeducacional e cultural. O objeto de pesquisa concentra-se na atuação e influência da primeira Imperatriz do Brasil nos processos de formação e consolidação do país como uma nação independente e soberana. O problema de pesquisa situa-se nestas contribuições para a construção da nação brasileira. A temporalidade está circunscrita às primeiras décadas do século XIX. A metodologia empregada é a da revisão sistemática de literatura do tipo meta-síntese e historiografia sob a perspectiva epistemológica da História Cultural. A revisão historiográfica intersecciona-se com a categoria analítica gênero para melhor inquirição das relações de gênero, patriarcado e colonialidade que permearam o ideário e as relações sociais à época e que ainda reverberam. Essa intersecção corrobora para a compreensão do apagamento historiográfico que esta personagem histórica sofreu ao longo da construção da História do Brasil, história esta que foi e ainda é largamente ensinada nas escolas. Para o alcance dos objetivos da pesquisa foram analisadas obras clássicas, biografias e textos acadêmicos dos séculos XIX, XX e XXI. A pesquisa está centrada nos campos das ciências, História e da Educação. A revisão historiográfica de obras clássicas sobre a História do Brasil, abarcando desde o início de sua produção até o presente, confirmou a hipótese de pesquisa de que D. Leopoldina sofreu apagamento historiográfico sobre suas contribuições na construção do Brasil como Estado-Nação, sendo mais recentemente em produções acadêmicas e biografia que sua imagem tem sido mais sedimentada no processo de formação da nação brasileira. Conclui-se que D. Leopoldina sofreu deliberado apagamento historiográfico na construção do Brasil como Estado-Nação sob os aspectos políticos, socioeducacionais e culturais. Este retrato está clarificado através da sistematização das obras clássicas revisadas sob as categorias analíticas e que pouco evidencia suas contribuições para a construção do Brasil como Estado-Nação sob os aspectos políticos, socioeducacionais e culturais. Destaco que, em contrapartida, as produções acadêmicas mais recentes e sua biografia por Paulo Rezzutti de 2017, têm feito justiça a estas contribuições, inclusive anteriores ao processo de emancipação político-administrativa do Brasil. Suas contribuições são densas e merecem protagonismo na História do Brasil.

Palavras-chave: Leopoldina; História do Brasil; Historiografia; História da Educação.

ABSTRACT

This research focuses on the contributions of Dona Leopoldina Habsburg-Lothringen to the construction of Brazil as a nation-state, using the analytical categories of politics, socio-educational development, and culture. The research focuses on the actions and influence of the first Empress of Brazil in the processes of formation and consolidation of the country as an independent and sovereign nation. The research problem lies within these contributions to the construction of the Brazilian nation. The timeframe is limited to the first decades of the 19th century. The methodology employed is a systematic literature review of the meta-synthesis type and historiography from the epistemological perspective of Cultural History. The historiographical review intersects with the analytical category of gender to better investigate the gender relations, patriarchy, and coloniality that permeated the ideology and social relations of the time and that still reverberate. This intersection corroborates the understanding of the historiographical erasure that this historical figure suffered throughout the construction of Brazilian history, a history that was and still is widely taught in schools. To achieve the research objectives, classic works, biographies, and academic texts from the 19th, 20th, and 21st centuries were analyzed. The research is centered on the fields of science, history, and education. The historiographical review of classic works on Brazilian history, encompassing the beginning of their production to the present, confirmed the research hypothesis that Dona Leopoldina suffered historiographical erasure regarding her contributions to the construction of Brazil as a nation-state, with her image being more recently established in academic productions and biographies within the process of the formation of the Brazilian nation. It is concluded that Dona Leopoldina suffered a deliberate historiographical erasure in the construction of Brazil as a nation-state in political, socio-educational, and cultural aspects. This portrait is clarified through the systematization of revised classic works under analytical categories, which gives little evidence of their contributions to the construction of Brazil as a nation-state in political, socio-educational, and cultural aspects. I emphasize that, in contrast, more recent academic productions and Paulo Rezzutti's 2017 biography have done justice to these contributions, including those prior to Brazil's political and administrative emancipation. His contributions are substantial and deserve a prominent place in Brazilian history.

Keywords: Leopoldina; History of Brazil; Historiography; History of Education.

A faded, light-colored portrait of Empress Leopoldina of Brazil, showing her face and upper torso. She has dark, curly hair and is wearing a patterned garment. The background is a soft, light gray.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - D. Leopoldina no castelo de popa do navio D. João VI, aguardando o desembarque no Rio de Janeiro, 1817.	43
Figura 2 - Desembarque de D. Leopoldina no Brasil, Rio de Janeiro, 1817.	44
Figura 3 - Desenho de D. Leopoldina de costas durante a cavalgada para incursões.	53
Figura 4 - Sessão do Conselho de Estado.	55
Figura 5 - Juramento à Constituição do Brasil pela Imperatriz D. Leopoldina em 25 de março de 1824.	72
Figura 6 - Visita de D. Leopoldina com vestes imperiais aos órfãos da Casa dos Expostos, 1826.	73
Figura 7: Gravura da palmeira Leopoldinia piassaba.	98
Figura 8: Alegoria à morte de D. Leopoldina.	102



LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Sistematização e Evidenciação dos resultados das análises historiográficas interseccionadas pelas categorias analíticas das obras clássicas abrangendo o século XIX. 118

Tabela 2 - Sistematização e Evidenciação dos resultados das análises historiográficas interseccionadas pelas categorias analíticas das obras clássicas abrangendo o século XX. 120

Tabela 3 - Sistematização e Evidenciação dos resultados das análises historiográficas interseccionadas pelas categorias analíticas das obras clássicas abrangendo o século XXI. 121



LISTA DE ABREVIATURAS

A.E.I.O.U - Alles Erdreich Ist Österreich Untertan

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BN - Biblioteca Nacional - BN

CAPES - Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DAMI - Digitalização do Acervo do Museu Imperial

IHGB - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

PICO - População/Problema; Intervenção, Comparação e Outcome/Resultado

SciElo - Scientific Electronic Library Online

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
CAPÍTULO 1 - IMPÉRIO AUSTRIACO E DONA LEOPOLDINA	21
1.1. FAMÍLIA HABSBURG E A EDUCAÇÃO NA CORTE AUSTRIACA	21
1.2. D. LEOPOLDINA HABSBURG-LOTHRINGEN - NASCIMENTO, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO	25
1.3. ABSOLUTISMO, ILUMINISMO, POSITIVISMO E MOVIMENTO ROMÂNTICO ALEMÃO	28
CAPÍTULO 2 - ACORDO NUPCIAL ENTRE PORTUGAL E ÁUSTRIA	36
2.1. DESTINO POLÍTICO E EDUCAÇÃO À SERVIÇO DA POLÍTICA	36
2.2. UMA PRINCESA NOS TÓPICOS: PRIMEIRAS IMPRESSÕES	44
2.3 EDUCAÇÃO NO BRASIL	46
2.4. PRIMEIRAS ARTICULAÇÕES POLÍTICAS, SOCIOEDUCACIONAIS E CULTURAIS	52
2.5. PROCESSO DE INDEPENDÊNCIA - MATRIARCA E PALADINA	55
CAPÍTULO 3 - CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DO BRASIL COMO ESTADO-NAÇÃO - ARTICULAÇÕES POLÍTICAS, SOCIOEDUCACIONAIS E CULTURAIS	72
3.1. A IMPERATRIZ E SUA ARTICULAÇÃO POLÍTICA NA FORMAÇÃO DO ESTADO NACIONAL	72
3.2. ARTICULAÇÕES NOS CAMPOS SOCIOEDUCACIONAL E CULTURAL	84
3.3. MORTE DA IMPERATRIZ	99
CAPÍTULO 4 - APAGAMENTO HISTORIOGRÁFICO	103
4.1. FORÇA DE UMA MULHER	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
REFERÊNCIAS	127

INTRODUÇÃO

A tese através da revisão historiográfica de D. Leopoldina objetiva aclarar as contribuições dela para a construção do Brasil como Estado-Nação sob os aspectos político, socioeducacional e cultural.

Suas articulações políticas no processo de independência, a vinda da Missão Austríaca em sua comitiva em 1817 e seu fomento ao longo dos anos, sua atuação para a renovação dos estudos naturais no Brasil e com isso a criação do primeiro museu brasileiro, o Museu Real, demonstram suas contribuições sob os aspectos supracitados.

A interlocução com seu pai Francisco I do Império Austríaco no envio de artigos brasileiros fruto de suas pesquisas e incursões na floresta da Tijuca, fomentaram a criação do Museu Brasileiro em Viena, também pela prática de duplicata da Missão, além das contribuições para a formação identitária brasileira através dos estudos antropológicos, etnográficos e arqueológicos, ampliando a educação e cultura no território.

Com base em sua educação, fomentou a introdução de novas regras de etiqueta, transformando a tacanha corte portuguesa no Rio de Janeiro.

Para a tradução da questão norteadora em palavras-chaves foi utilizada a ferramenta conhecida pela sigla PICO (anagrama utilizado nas ciências da saúde, define-se P, como população ou problema, I, como intervenção, C, como comparação e O como outcome/resultado) (Galvão e Ricarte, 2019, p. 63; Galvão e Pereira, 2014, p. 184).

Uma análise prévia da literatura se faz necessária para a elaboração da questão norteadora. Este anagrama, por vezes, se beneficia do acréscimo da letra S, que em inglês representa a palavra *study*, que se refere ao tipo de estudo (Galvão e Ricarte, 2019, p. 63; Galvão e Pereira, 2014, p. 184).

Segundo Latorraca et al (2019, p. 60), elaborar a pergunta de pesquisa com o acrônimo PICO é uma forma de traduzi-la em palavras-chaves como uma estratégia de busca nas bases de dados.

As palavras-chaves devem ser escolhidas de acordo com o que foi utilizado no anagrama, sendo utilizadas isoladamente e posteriormente combinadas aos operadores booleanos OR, AND, NOT, AND NOT, que são conectores dos termos de interesse da pergunta de pesquisa sem o uso de aspas.

A estratégia de busca com o acrônimo PICO se configura como; P (Problema); D. Leopoldina; I (Intervenção); Contribuições para a construção do Brasil como Estado-Nação; C

(Comparação); Literatura; O (Outcome/Resultado); Historiografia e S (Study); Revisão Sistemática de Literatura. Com a ferramenta chegou-se à questão norteadora do problema de pesquisa: quais foram as contribuições de D. Leopoldina para a construção do Brasil como Estado-Nação?

Para responder a essa questão foram elencados objetivos geral e específicos, sendo geral, analisar a historiografia de D. Leopoldina, suas contribuições para a construção do Brasil como Estado-Nação nas primeiras décadas do século XIX, compreendido o período desde sua chegada em 05 de novembro de 1817 até alguns anos após sua morte em 11 de dezembro de 1826. Em relação aos objetivos específicos, destacam-se: examinar o conceito de silenciamento e apagamento histórico; investigar o silenciamento e apagamento sociopolítico na historiografia de D. Leopoldina no Brasil; debater o contexto político, socioeducacional, cultural, filosófico e de gênero da época; examinar as concepções políticas e educacionais para a Dinastia Habsburg e apreciar a historiografia sobre D. Leopoldina.

Desde o final dos anos 1990 e início dos anos 2000 adiante, pesquisadores e autores se debruçaram na história e nos registros com o olhar diferenciado daquele até então, trazendo à tona contribuições no campo sociocultural e político de D. Leopoldina, colocando-a inclusive na posição de paladina da independência. Glória Kaiser (1997), István Jancsó (2006), André de Arruda Machado (2006), Bettina Kann (2006), Patrícia Souza Lima (2006), Maria Rita Kehl (2006), Andréa Slemian (2006; 2022), Clóvis Bulcão (2013), Marsílio Cassotti (2015) e Paulo Rezzutti (2017) escreveram obras que modificaram a historiografia de nossa primeira imperatriz.

Destaca-se ainda que seu trabalho político evidenciado em pesquisas mais recentes, convergem no entendimento de que sua educação e preparo advindos das concepções políticas de um dos maiores Impérios da Europa no século XIX, foi fomentadora das transformações nos campos político, socioeducacional e cultural no Brasil sob os ideais europeus.

D. Leopoldina com o advento da emancipação política a qual contribuiu, tornou-se a primeira Imperatriz do Brasil e a primeira mulher a governá-lo.

Discutir a história do ponto de vista político, educacional, científico e cultural interseccionado pelas relações de gênero, traz à luz esta mulher intelectual do século XIX, fazendo desta pesquisa relevante discussão na academia.

Segundo Luiz Norton (1938, p. 108) D. Leopoldina, nossa primeira Imperatriz, foi “obreira da cultura brasileira e da Independência”.

Meu interesse na historiografia de D. Leopoldina surge através do interesse primário pela História do Brasil e das construções e linhas arquitetônicas do Brasil colonial, enraizadas

a partir do contato com essa arquitetura na cidade de Iguape-SP frequentada por minha família desde a década de 1970.

Ao debruçar-me nos estudos da História do Brasil de forma autodidata, fui me deparando com aspectos que não foram discutidos ao longo do ensino fundamental e médio na disciplina de História, com isso, foi abrindo cada vez mais meus olhos para as histórias invisibilizadas, especialmente de mulheres cujos papéis foram importantes e relevantes para a construção de nosso país e que foram retiradas da história pelas concepções patriarcais.

Neste bojo está D. Leopoldina, cuja participação política, socioeducacional e cultural na construção do Brasil como Estado-Nação tem sido mais recentemente analisada, especialmente em sua biografia escrita por Paulo Rezzutti em 2017.

D. Leopoldina tem sido revisitada também pelo viés midiático, por ficção histórica em telenovela, intitulada “Novo Mundo” da rede Globo em 2017.

As discussões sobre mulheres intelectuais na história mundial ainda são pouco exploradas e/ou envoltas em apagamentos.

Falar da atuação de D. Leopoldina na corte portuguesa e na brasileira com a independência, suas contribuições para a construção do Brasil como Estado-Nação são de grande relevância para concepção da nossa história.

A visibilização das contribuições de D. Leopoldina para construção do Brasil como Estado-Nação enriquece nossa história e ainda garante o devido protagonismo historiográfico dessa mulher valente que cruzou o Atlântico cumprindo o acordo político entre Portugal e Áustria.

D. Leopoldina também teve papel na introdução da musicalidade germânica com obras de célebres compositores como Beethoven, Haydn e outros.

Teve papel político importante no processo de independência, participando na construção das bases políticas do império nascente, império este que foi também governado por ela, tornando-se assim a primeira mulher a governar o Brasil.

A temporalidade dos eventos de interesse desta tese está compreendida entre as primeiras décadas do século XIX.

A pesquisa está imersa no campo da História e da Educação, sendo empregadas as metodologias de revisão sistemática de literatura do tipo meta-síntese e historiografia sob a perspectiva da História Cultural.

A revisão sistemática de literatura do tipo meta-síntese, “sintetiza estudos qualitativos sobre um tópico a fim de localizar temas, conceitos ou teorias-chave que forneçam novas ou

mais poderosas explicações para o fenômeno sob análise” (Siddaway; Wood; Hedges, 2019, p. 755-756).

A historiografia é “produto do conhecimento histórico obtido racionalmente, ou seja, obedecendo às regras metodológicas e de cognição da história com pretensões de cientificidade” (Rusen, 1996, p. 78).

História Cultural, segundo José D’Assunção Barros (2003, p. 145) “é aquele campo do saber historiográfico atravessado pela noção de 'cultura' (da mesma maneira que a História Política é o campo atravessado pela noção de 'poder', ou que a História Demográfica funda-se essencialmente sobre o conceito de 'população', e assim por diante”. Destaca ainda que todo cotidiano da vida humana perpassa inquestionavelmente pelo mundo da cultura.

O autor ainda defende que “a História Cultural enfoca não apenas os mecanismos de produção dos objetos culturais, como também os seus mecanismos de recepção” (Barros, 2003, p. 146).

As noções que se acoplam mais habitualmente à de 'cultura' para constituir um universo de abrangência da História Cultural são as de 'linguagem' (ou comunicação), 'representações', e de 'práticas' (práticas culturais, realizadas por seres humanos em relação uns com os outros e na sua relação com o mundo, o que em última instância inclui tanto as 'práticas discursivas' como as 'práticas não-discursivas') Para além dos sujeitos e agências que produzem a cultura, estudam-se os meios através dos quais esta se produz e se transmite: as práticas e os processos. Por fim, a 'matéria-prima' cultural propriamente dita (os padrões que estão por trás dos objetos culturais produzidos): as 'visões de mundo', os sistemas de valores, os sistemas normativos que constroem os indivíduos, os 'modos de vida' relacionados aos vários grupos sociais, as concepções relativas a estes vários grupos sociais, as idéias disseminadas através de correntes e movimentos de diversos tipos. (D’Assunção Barros, 2003, p. 147-148).

Para alcançar resposta à questão de pesquisa, foram utilizados descritores e operadores booleanos com base no problema de pesquisa e questão norteadora, elencando-se então: “Leopoldina”; “Leopoldina AND Brasil”; “Leopoldina AND Brasil AND Estado-Nação”, com filtro em idioma português, alemão e inglês.

A busca ocorreu em sítios e hemerotecas conceituados no meio acadêmico como Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD; Scientific Electronic Library Online - SciELO; Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES; Digitalização do Acervo do Museu Imperial - DAMI; Biblioteca Nacional - BN e Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro - IHGB.

Resultando a pesquisa num total de 1.104 arquivos encontrados com o descritor “Leopoldina”, após revisão foram selecionados 62 arquivos, já com o descritor “Leopoldina AND Brasil”, foram encontrados 203 arquivos e após a revisão, apenas 14 arquivos

selecionados e com o descritor “Leopoldina AND Brasil AND Estado-Nação”, nenhum arquivo encontrado.

Ressalto que a seleção dos arquivos teve como critério de inclusão a personagem histórica D. Leopoldina Habsburg-Lothringen e de exclusão a personagem histórica D. Leopoldina de Bragança, sua neta, ainda cidades, vilas, bairros, escolas e plantas que receberam o nome Leopoldina.

Foram ainda consideradas e utilizadas obras clássicas sobre a construção do Brasil como Estado-Nação, sendo elas apresentadas abaixo separadas por temporalidade.

Obras do século XIX: *Historia dos principaes successos politicos do Imperio do Brazil*, de José da Silva Lisboa, dedicada ao senhor D. Pedro I, parte I (1826); *História do Brasil até 1828*, de Ferdinand Denis, traduzida do original francês, por Henrique Luiz de Niemeyer Bellegarde (1831); *História da Fundação do Imperio Brasileiro*, por J. M. Pereira da Silva (1835); *História do Brazil*, de João Armitage (1837); *Compêndio da História do Brasil*, de José Ignácio de Abreu e Lima (1843); *Lições de História do Brazil proferidas no internato do Gymnasio Nacional*, pelo respectivo professor Dr. Luís de Queirós Mattoso Maia (1880); *Annaes da Imprensa Nacional do Rio de Janeiro de 1808 a 1822*, escrita por Alfredo do Vale Cabral (1881).

Obras do século XX: *História do Brasil*, por João Ribeiro (1914); *Evolução Política do Brasil. Colônia e Império* (1933) e *Formação do Brasil Contemporâneo* (1942) de Caio Prado Jr; *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Holanda (1936); *Annaes da Imprensa Nacional do Rio de Janeiro de 1823 a 1831*, escrita por Alfredo do Vale Cabral (1954) e *Catálogo da Exposição de História do Brasil*, da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro (1981).

Obras do século XXI: *1808, como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a História de Portugal e do Brasil* (2007) e *1822, como um homem sábio, uma princesa triste e um escocês louco por dinheiro ajudaram D. Pedro a criar o Brasil - um país que tinha tudo para dar errado* (2010), ambas por Laurentino Gomes e *Uma Breve História do Brasil*, de Mary del Priore e Renato Venancio (2010).

Ainda as biografias de D. Leopoldina escritas por Carlos Henrique Oberacker Jr (1973), século XX e já no século XXI, por Paulo Rezzutti (2017).

Outras obras historiográficas desta personagem foram consideradas para a construção desta tese.

Para Costa, Melo e Fabiano (2010, p. 36):

É fundamental desenvolver uma metodologia que permita entender as contradições internas da estrutura social dos diferentes períodos históricos, com o intuito de estudar essas ondas em suas diversas oscilações, facilitando a reconstrução das relações entre

estrutura e superestrutura e entre o desenvolvimento do movimento orgânico e do movimento da conjuntura. Dado que a história é um processo contínuo, constituído por rupturas e discontinuidades, e não uma mera somatória de fatos, o estudo histórico é entendido como uma construção social, e não uma sucessão linear de fatos.

Neste sentido o estudo da história e da historiografia deve considerar o contexto histórico e como as condições materiais de existência se relacionam com as formas de consciência, cultura, ideologias e instituições, reconhecendo que estão em constante interação, contradição e transformação.

A revisão sistemática da literatura com meta-síntese “está preocupada com a estimativa; o relato de resultados quantitativos semelhantes; o exame dos mesmos construtos e relacionamentos; ou seja, analisa os estudos que seguem o mesmo desenho de pesquisa quantitativa” (Siddaway; Wood; Hedges, 2019, p. 755-756).

A pesquisa bibliográfica, para Fonseca (2002, p. 32) é realizada:

A partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Conforme defende o autor, a pesquisa bibliográfica baseia-se na revisão e análise da produção existente, visando o mapeamento, fundamentação, comparação de abordagens e perspectivas e ainda identificação de hiatos na literatura, garantindo o diálogo consistente ao longo da pesquisa científica.

A historiografia pode ser compreendida como estudo da escrita da história, em outras palavras, ela é a análise crítica dos métodos, abordagens, fontes e interpretações que os historiadores utilizam para reconstruir e narrar o passado.

Conforme Almeida (1983, p, 22) a prática e o discurso historiográfico, “é a prática intelectual especializada (mediada pelo instrumental teórico-metodológico da ciência histórica) que tem como objeto específico a realidade histórica, em sua integridade estrutural e superestrutural e seu produto: o conhecimento histórico”.

A historiografia não se ocupa apenas dos eventos históricos em si, mas também de como esses eventos são representados, interpretados e reavaliados ao longo do tempo, definindo assim o conhecimento histórico.

A historiografia pode ser lida também como fruto de disputas de poder, ou seja, o registro histórico daquilo que se relaciona com os interesses dominantes na época (Silva, 2018, p. 17).

Para Martins (2019) a Historiografia é a definição que se utiliza para nominar a plenitude dos produtos narrativos científicos que tratam da história humana, de seu fazer e desfazer (Martins, 2019, p. 25).

Conforme Martins (2019) “há dois elementos sistêmicos na historiografia: a produção e o produto. A historiografia é a pesquisa (e todas as suas etapas), em que se produz conhecimento confiável e demonstrável” (Martins, 2019 p. 25). Corroborando Lombardi (2004, p. 8-9):

[...] historiografia implica e pressupõe o uso de métodos e teorias que alicerçam o processo e o resultado da construção do conhecimento historiográfico. Em linhas gerais, acho que existem no âmbito da pesquisa historiográfica as mesmas concepções e tendências que incidem no fazer científico do historiador [...] historiografia da educação é um campo de estudo que tem por objeto de investigação as produções históricas e por objeto de estudo o educacional. Apesar de ser um campo recente, a historiografia da educação praticamente reproduziu as características da produção historiográfica, com trabalhos onde a produção no campo da história educacional é de caráter descritivo, com ênfase nos aspectos formais da produção (tema, período, fontes, etc.); mas também possuindo alguns trabalhos que fazem uma análise dessa mesma produção a partir de seus pressupostos metodológicos e teóricos. Certamente cabe e é necessária a pesquisa historiográfica que analise a produção sobre as instituições educacionais.

O conhecimento historiográfico refere-se à compreensão crítica e analítica da forma como a história foi escrita, interpretada e reconstruída ao longo do tempo, trata-se do saber sobre a própria construção do conhecimento histórico, englobando os métodos, as abordagens teóricas, as fontes utilizadas e as mudanças interpretativas que caracterizam a disciplina histórica.

Conforme Martins (2019, p.26) no curso de mediação do conhecimento histórico, a historiografia tem um papel de ajuntamento entre o tempo presente e a experiência do passado impressa nas fontes.

Segundo Martins (2019, p. 26) na historiografia se encontram ao menos três grandes constituintes:

[...] a concepção do sentido histórico do objeto estudado; o enquadramento teórico – explícito ou implícito – do tema e de sua relevância para o tempo contemporâneo; a projeção de uma explicação racional do agir humano passado como proposta de agir presente e futuro [...].

Cada um desses constituintes é essencial para uma compreensão aprofundada e crítica do passado, permitindo que a história seja constantemente reavaliada à luz de novas evidências e perspectivas.

De um modo geral, a teoria da história abarca o conjunto de estudos que são feitos sobre: a própria teoria ou também rubricados como epistemologia, a metodologia ou referentes aos métodos usados na pesquisa histórica, assim como a filosofia da história que pauta o debate em torno do sentido da história, a memória e suas complexas relações com a história, a narrativa ou a escrita da história, a historiografia ou a história da história (Bentivoglio, 2014, p. 8).

A teoria da história procura fornecer uma estrutura analítica que ajude a compreender não apenas "o que aconteceu" no passado, mas também "por que" e "como" esses acontecimentos se desdobraram, considerando tanto fatores estruturais quanto a ação humana e as inter-relações complexas entre diversas forças sociais.

Essa reflexão teórica é essencial para uma interpretação crítica e aprofundada dos fenômenos históricos, permitindo que o conhecimento sobre o passado seja constantemente reavaliado e aprimorado.

Para Severino (2007, p. 122) o pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes da produção escrita. O trabalho do pesquisador é um processo sistemático, que demanda rigor metodológico, reflexão crítica e a capacidade de integrar diferentes fontes e perspectivas para construir conhecimento novo ou reinterpretar o conhecimento já existente.

Essa prática é essencial para o desenvolvimento da ciência e para o aprofundamento das discussões acadêmicas, considerando ainda que o trabalho historiográfico vai além da simples narração de fatos históricos, concentra-se em examinar os processos, métodos e discursos que moldam a produção do conhecimento histórico (Severino, 2007, p. 122).

A história dos intelectuais é uma perspectiva adotada nesta pesquisa. “A renovada história dos intelectuais faz uso de “noções como geração, itinerário [e estruturas de sociabilidade] para perceber como elementos do mesmo grupo, com a mesma formação, têm destinos divergentes” (Sirinelli, 2013b, p. 02).

Neste sentido, a história dos intelectuais se dedica ao estudo dos indivíduos que se destacaram pelo exercício do pensamento crítico, produção de ideias e influência cultural e política ao longo dos tempos.

Essa abordagem investiga não apenas a trajetória pessoal e as obras desses intelectuais, mas também como suas ideias interagiram com os contextos históricos, moldando e sendo moldadas por eles.

A função e prática social, produção e disseminação de ideias e o contexto histórico fazem parte do estudo da história dos intelectuais. Assim sendo, D. Leopoldina teve importante papel nas práticas e funções sociais e na disseminação de ideais, especialmente no campo político no processo de emancipação política do Brasil e da construção deste como Estado-Nação.

São fontes históricas os tradicionais documentos textuais, bem como outros registros ou materiais que forneçam testemunho ou discurso passado do ser humano ou

experiências/realidades vividas que sejam relevantes ao presente do historiador (D'Assunção Barros, 2019, p. 1-9).

“Fonte Histórica” é tudo aquilo que, por ter sido produzido pelos seres humanos ou por trazer vestígios de suas ações e interferência, pode nos proporcionar um acesso significativo à compreensão do passado humano e de seus desdobramentos no presente. As fontes históricas são as marcas da história. “Fonte” (ou “fonte histórica”) é este termo mais fluido que passou a ser empregado alternativamente à palavra “documento”. O historiador moderno, contribuindo para uma incessante renovação do seu próprio saber, adotaria no mundo contemporâneo novas perspectivas, passaria a dispor de novos métodos e a contar com o diálogo e intercurso de outras disciplinas como a Geografia, a Linguística e a Psicologia – apenas para mencionar três campos relacionados aos exemplos antes expostos: a paisagem, a palavra e o gesto. Tudo isto e mais o interesse por novos objetos, até então negligenciados pela História tradicional, fez com que a historiografia contemporânea se encaminhasse para necessitar cada vez mais de outros tipos de fontes que não só as tradicionais crônicas e os habituais registros arquivísticos. Assim, se os arquivos oficiais continuam a ser fundamentais para o trabalho dos historiadores, eles estão longe de serem suficientes para fornecerem tudo o que os historiadores necessitam para o seu trabalho. Na verdade, a questão de pesquisar ou não em fontes de arquivos tem muito mais a ver com o objeto específico ou com os problemas históricos que estão sendo examinados do que com qualquer outra coisa. Por isso, conforme já ressaltai anteriormente, este aspecto está algo ligado à gradual imposição da expressão fonte histórica em detrimento da antiga ideia de “documento histórico” (D'Assunção Barros, 2019, p. 1-6).

Uma fonte histórica é qualquer vestígio, registro ou evidência deixada por sociedades do passado que permite aos historiadores reconstruírem e interpretar os acontecimentos históricos, sendo essenciais para a pesquisa histórica, a base para a reconstrução do passado, compreensão de diferentes perspectivas, análises de continuidades e discontinuidades, possibilitando uma abordagem crítica na produção do conhecimento.

De Decca, Saviani & Lombardi (2006, p. 23) destacam que:

[...] A interpretação das fontes, as teorias assumidas pelo historiador para a compreensão do passado são, e continuarão sendo, momentos fundamentais do trabalho historiográfico. [...] Afinal de contas, os documentos, como alguns já disseram, não falam por si, os historiadores obrigam que eles falem, inclusive de seus próprios silêncios.

A interpretação de fontes históricas é um processo fundamental para o trabalho do historiador, pois envolve a análise crítica dos vestígios deixados pelo passado, buscando compreender os significados, os contextos e as intenções por trás dessas evidências.

Esse processo exige rigor metodológico para evitar distorções e garantir que a história seja reconstituída da forma mais fiel possível.

A fonte é o principal produto do historiador, sua matéria-prima, no entanto deve-se identificar a fonte, contextualizar historicamente, analisar seu conteúdo, criticá-las em relação a sua autenticidade e confiabilidade, cruzá-las ou compará-las com outras fontes e interpretá-las.

Trago abaixo algumas considerações que corroboram com o supracitado:

As fontes estão na origem, constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado (Saviani, 2004, p. 5).

Em sua inteireza e completude, o passado nunca será plenamente conhecido e compreendido; no limite, podemos entendê-lo em seus fragmentos, em suas incertezas. Por mais que o pesquisador tente se aproximar de uma verdade sobre o passado, apostando no rigor metodológico, permanecem sempre fluidos e fugidios os pedaços de história que se quer reconstruir (Lopes e Galvão, 2001, p. 77).

“Falar de história” sem evocar fontes históricas e sem trabalhar metodologicamente com elas – mas não é possível “falar cientificamente” de história, e de maneira original, como os historiadores estão sempre fazendo, sem lançar mão das fontes históricas. São fontes - e sem um trabalho metodológico adequado sobre elas - apenas podemos falar indiretamente sobre o que os diversos historiadores já disseram sobre este ou aquele tema histórico, mas nesse caso não completamos, ou sequer iniciamos, uma operação historiográfica autêntica (D’Assunção Barros, 2020, p. 2).

A história nunca pode ser completamente reconstruída em sua totalidade absoluta, pois o passado é um campo complexo, fragmentado e sujeito a diferentes interpretações.

Essa impossibilidade de atingir uma completude histórica se deve a diversos fatores, como: natureza fragmentada das fontes, subjetividade da interpretação, a influência temporal, silenciamento de grupos e suas narrativas e o caráter contínuo do passado.

Por história entendem-se os fatos e a narração metódica desses e ainda o conjunto de conhecimentos sobre as transformações do passado. Qualquer que seja a concepção da ciência História e a escolha do fazer científico, não há desvinculação dos contraditórios interesses da sociedade do tempo histórico vivido.

Neste sentido, nenhum pesquisador é neutro e nenhum procedimento científico é asséptico, não sendo, portanto, o conhecimento produzido neutro em relação às questões de seu tempo (Lombardi, 2004, p. 1-2).

A história apresenta como elemento fundamental a temporalidade, determinando as perspectivas e visões sobre o passado, avaliações sobre o presente e projeções para o futuro. Corroborando Delgado (2009, p. 10):

Assim sendo, o olhar do homem no tempo e através do tempo, traz em si a marca da historicidade. São os homens que constroem suas visões e representações das diferentes temporalidades e acontecimentos que marcaram sua própria história. As análises sobre o passado estão sempre influenciadas pela marca da temporalidade. Ao se interpretar a história vivida, no processo de construção da história conhecimento, os historiadores são influenciados pelas representações e demandas do tempo em que vivem e a partir dessas representações e demandas, voltam seus olhos para o vivido reinterpretando-o, sem, no entanto, o modificar.

A temporalidade histórica refere-se à maneira como o tempo é percebido, estruturado e interpretado no estudo da história. Ela abrange a análise das diferentes experiências e

concepções de tempo que influenciam eventos históricos, bem como a forma como os historiadores organizam e narram esses eventos.

A temporalidade histórica é uma categoria fundamental para a análise e compreensão dos processos históricos, permitindo uma visão mais complexa e nuançada das experiências humanas ao longo do tempo.

Conforme Lucien Febvre (1989) sem problema, não há história, demarcando a nova geração historiográfica que percebe o documento histórico delimitado pelo historiador a partir do problema histórico e no ato da operação historiográfica.

O problema na pesquisa histórica busca compreender o passado não apenas como uma sequência de eventos, mas como questões/problemas a serem investigados e interpretados criticamente.

Segundo Martins (2019, p. 20) a consciência histórica é:

[...] a expressão utilizada contemporaneamente para designar a consciência que todo agente racional humano adquire e constrói ao refletir sobre sua vida concreta e sobre sua posição no processo temporal da existência [...] Ela inclui dois elementos constitutivos: o da identidade pessoal e o da compreensão do conjunto social a que pertence, ambos situados no tempo. A constituição da consciência histórica é um momento lógico da operação do pensamento histórico e está imersa no ambiente abrangente da cultura histórica. Cultura histórica é, assim, o 'acervo' dos sentidos constituídos pela consciência histórica humana ao longo do tempo. A consciência histórica precisa da memória – individual e coletiva – como referência dos conteúdos (informações, dados) que possui e com os quais opera.

Para Rüsen (2015) a consciência histórica auxilia o desenvolvimento do sujeito e alarga sua habilidade de aprendizagem. Ainda segundo Martins (2019, p. 24-25) a reflexão histórica apresenta três tipos de resultado:

O primeiro corresponde ao que se costuma chamar de consciência histórica, como se tratou acima. Essa consciência apreende e sistematiza a experiência do tempo vivido pelo agente racional humano. O segundo se exprime no formato científico da historiografia. Os procedimentos metódicos e os recursos teóricos da ciência histórica se aplicam à consciência histórica difusa, para torná-la tão precisa quanto possível, a partir da base empírica da investigação e da crítica da tradição. Um terceiro tipo de resultado é a cultura histórica e pode ser visto na conjunção da historiografia (e da produção científica afim) e da consciência difusa, individual e coletiva.

A consciência histórica é a capacidade de compreender o passado, relacioná-lo com o presente e projetar reflexões sobre o futuro. Ela envolve a interpretação crítica da história, permitindo que indivíduos e sociedades reconheçam as transformações ao longo do tempo e compreendam como as experiências históricas influenciam a atualidade.

A indissociabilidade da categoria de gênero é considerada como recorte nesta pesquisa, pois D. Leopoldina como mulher transpôs os obstáculos impostos nas concepções dos papéis de gênero socialmente atribuídos. Mesmo para uma princesa esses papéis se mostram intrincados no patriarcado, rompendo com este através de sua intelectualidade.

A categoria de gênero é um conceito analítico utilizado para compreender as diferenças socioculturais entre gêneros, destacando como essas diferenças são construídas historicamente e influenciam as relações de poder na sociedade. Esse conceito surgiu como uma ferramenta teórica na História, Sociologia, Antropologia e Estudos Feministas, ajudando a demonstrar que as desigualdades de gênero não são apenas biológicas, mas socialmente produzidas e mantidas por normas culturais, políticas e econômicas, portanto, têm caráter interseccional com outras categorias como etnia, classe social e sexualidade.

Examinar gênero concretamente, contextualmente e de considerá-lo um fenômeno histórico, produzido, reproduzido e transformado em diferentes situações ao longo do tempo. Esta é ao mesmo tempo uma postura familiar e nova de pensar sobre a história. Pois questiona a confiabilidade de termos que foram tomados como auto-evidentes, historicizando-os. A história não é mais a respeito do que aconteceu a homens e mulheres e como eles reagiram a isso, mas sim a respeito de como os significados subjetivos e coletivos de homens e mulheres, como categorias de identidades foram construídos (Scott, 1994, p. 19).

O conhecimento histórico é parte da política¹ de sistema de gênero. O discurso histórico quando nega visibilidade às mulheres, perpetua também sua subordinação e imagem de receptora passiva da ação dos demais sujeitos históricos (Scott, 1994, p. 50).

Corroborando Gomes (2018, p. 68) “usar o gênero como categoria de análise é compreender que este funciona como um desestabilizador de conceitos como *mulher, homem, sexo* e mesmo, *corpo*”.

Segundo Perrot (1988, p. 21) o “ofício do historiador” é um ofício de homens que escrevem a história no masculino, abordando campos da ação e do poder masculino, mesmo quando agregam outros territórios.

A autora ainda destaca que “para escrever a história, são necessárias fontes, documentos, vestígios. E isso é uma dificuldade quando se trata da história das mulheres. Sua presença é frequentemente apagada, seus vestígios, desfeitos, seus arquivos destruídos” (Perrot, 1986, p. 21).

A História das mulheres vem ganhando visibilidade nos últimos anos através dos estudos culturais que possibilitaram uma expansão no campo historiográfico ao renovar as correntes e os campos de pesquisa, multiplicando o universo temático, os objetos e as novas fontes, como a história das mulheres (Burke, 1991, p. 12).

¹Política para Scott é entendida como o processo pelo qual jogos de poder e saber constituem a identidade e a experiência. Identidades e experiências são fenômenos variáveis organizados discursivamente em contextos ou configurações particulares. Gênero tem que ser redefinido em conjunção com uma visão de igualdade política e social, incluindo além do sexo, classe e raça (Scott, 1994, p. 17-18).

Joan Scott (1990, p. 75) defende que a história das mulheres “proclama sua posição política ao afirmar que as mulheres são sujeitos históricos válidos”, contrariando assim as práticas habituais.

No chamado profeminismo², Nísia Floresta (1810-1885) criticou a condição socioeducacional e política da mulher no século XIX através de sua obra “Direitos das mulheres e injustiça dos homens” de 1833, relacionando as condições de vida das mulheres num império rural e patriarcal (Ferreira de Mello, 2023, p. 244).

Historicamente, a documentação oficial privilegiou as atividades masculinas, especialmente nas esferas política, militar e econômica. As atividades femininas, muitas vezes restritas ao âmbito doméstico ou consideradas de menor importância, não foram devidamente registradas ou preservadas, ou mesmo intencionalmente destruídas. Isso resulta em uma escassez de fontes primárias que evidenciem o papel das mulheres na sociedade.

A visão patriarcal da sociedade perpetua estereótipos que minimizam ou desvalorizam as contribuições femininas. Isso levou ao desinteresse ou à subestimação das experiências das mulheres por parte de historiadores tradicionais, reforçando sua ausência nas narrativas históricas.

A superação do apagamento historiográfico de mulheres está sustentada nas análises críticas das fontes existentes, buscando evidência diretas ou indiretas das atividades femininas que foram subestimadas ou ignoradas, ainda na valorização de fontes não convencionais, na história oral e memória coletiva e na interseccionalidade.

Após o processo de pesquisa, de posse dos resultados da análise das fontes em cotejamento com referenciais teóricos, optou-se por uma estrutura de organização da tese em cinco capítulos, a saber:

No capítulo 1 - IMPÉRIO AUSTRIACO E DONA LEOPOLDINA, discorro sobre a constituição da família e posteriormente dinastia Habsburg que dará início ao Sacro Império Romano-Germânico com capital em Viena na Áustria, suas formulações políticas, socioeducacionais e culturais.

Assim como as transformações ocasionadas pelas guerras napoleônicas, o nascimento, infância e educação da arquiduquesa da Casa D’Áustria, D. Leopoldina Habsburg-Lothringen

² Profeminismo abarca um conjunto de obras, ideias e personagens históricas que “[...] foram resgatadas pelo Feminismo como precursores, mas que não chegaram a formar um corpo sistemático de textos ou um modelo teórico e coerente de pensamento [...]” (Alós e Andreta, 2017, p. 17).

também é abordada neste capítulo, assim como as correntes filosóficas que efervesceram nos séculos XVIII e XIX que moldaram os pensamentos na metrópole e desdobramentos políticos.

No capítulo 2 - ACORDO NUPCIAL ENTRE PORTUGAL E ÁUSTRIA, esmiúço o cenário político da época e emergências em acordos entre monarquias para a manutenção do Antigo Regime, o Absolutismo, fato que interessava largamente aos Habsburgs, lendariamente adeptos ao regime político.

Assim como as questões diretas advindas deste acordo, benéfcies para ambas as Casas, Bragança e Habsburg. A educação Habsburg é analisada sob o viés desse acordo político e de sua manutenção, servindo inclusive para o fomento à educação e cultura do Brasil, especialmente interessada na Missão Austríaca que acompanha a princesa, sendo de interesse e contribuição tanto para a Europa, quanto para o Brasil.


Discorro sobre as primeiras impressões da princesa sobre o Brasil, tanto sob os aspectos políticos, socioeducacionais e culturais, quanto geográficos, suas paisagens, fauna e flora. Ainda discorro neste capítulo sobre a educação no Brasil.

As primeiras articulações políticas, socioeducacionais e culturais iniciam-se com a chegada da Missão Austríaca sob sua responsabilidade e patrocínio, fomentando pesquisas, inclusive de cunho etnográfico e geográfico, elaboração de órgãos públicos para melhoramento de animais de interesse econômico como o Posto Zootécnico da Fazenda Real de Santa Cruz e da criação do Museu Real, além do fomento a educação de seu esposo, D. Pedro.

Finalizando o capítulo, descrevo as articulações políticas de D. Leopoldina para fomento do processo de emancipação político-administrativa do Brasil.

No capítulo 3 - CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DO BRASIL COMO ESTADO-NAÇÃO - ARTICULAÇÕES POLÍTICAS, SOCIOEDUCACIONAIS E CULTURAIS, a Imperatriz surge e tem seu lugar nesta pesquisa, tanto para suas contribuições para a construção do Brasil como Estado-Nação, sob os aspectos políticos, socioeducacionais e culturais, aprofundando estes aspectos relacionados à concepção de Estado-Nação, bem como seu reconhecimento de país livre, novo império, o império brasileiro, para tanto, articula com seus pares e especialmente seu pai, Francisco I neste intento, o que foi alcançado somente em 1825 com o reconhecimento por D. João VI da independência do Brasil.

O capítulo 4 - APAGAMENTO HISTORIOGRÁFICO, o apagamento historiográfico é tratado sob aporte teórico do conceito e das obras sobre História do Brasil e historiográficas de D. Leopoldina. Nestas análises foram comprovadas as hipóteses da pesquisa sobre o apagamento desta personagem histórica importante para a construção do Brasil como Estado-



Nação através de suas articulações políticas e do processo socioeducacional e cultural que fomentou antes mesmo de sua chegada a esta terra.

Concepções da formação da sociedade brasileira advinda do processo de colonização portuguesa, como o patriarcado e correntes filosóficas que permeavam à época como o iluminismo e positivismo, atreladas às análises da categoria de gênero, amparam as razões pelas quais a historiografia não foi capaz de romper com estas concepções e contribuiu para o apagamento de D. Leopoldina.

Neste capítulo ainda são protagonizadas as ações de D. Leopoldina para os campos políticos, socioeducacionais e culturais que contribuíram para a construção do Brasil como Estado-Nação.

Nesse cenário escreve-se esta tese, concebendo como fundamento um olhar que harmoniza presente e passado, cinzelando-se as fontes, articulando-se texto e contexto, numa dedicação reflexiva para regeneração e ampliação de significados e representações, aparelhada na revisão sistemática de literatura, abarcando a diversidade textual para reexaminar o passado.

CAPÍTULO 1 - IMPÉRIO AUSTRIACO E DONA LEOPOLDINA

Neste capítulo é abordado o surgimento da família Habsburg e o início da dinastia da Casa d'Áustria, do Sacro Império Romano-Germânico, suas linhas políticas, socioeducacionais e culturais para fortalecimento da dinastia e manutenção desta através de acordos políticos, especialmente matrimoniais, esboçando assim as linhas políticas e educacionais que formaram nossa primeira imperatriz.

São discutidos ainda as bases da educação da Casa Habsburg, moldadas por correntes filosóficas e movimentos sociais que eclodiram na Europa ao longo dos séculos. Passa ainda pelos desdobramentos das guerras napoleônicas e da Santa Aliança.

O nascimento da arquiduquesa D. Leopoldina Habsburg-Lothringen, sua infância e educação são tratados neste capítulo, assim como as correntes filosóficas as quais estava sob influência.

1.1. FAMÍLIA HABSURG E A EDUCAÇÃO NA CORTE AUSTRIACA

Por volta do ano 950, após uma caçada, Guntram, um rico nobre da região da Alsácia perdeu seu falcão de caça, sendo encontrado após um tempo sobre um rochedo localizado em posição geográfica estratégica. Após 70 anos seus descendentes construíram naquele local, um castelo, chamado Castelo do Falcão (Habichtsburg), emprestando seu nome à família. Surgindo então a família Habsburg no ano 1020 na Suíça e em 1273 Rodolfo foi eleito rei dos germanos, anexando o território da Boêmia ao de sua família após uma batalha e derrota do Rei Otakar em 1282. Rodolfo I transforma a fortaleza de Hofburg em Viena, a capital de seu reino (Barbosa Filho, 2012, p. 84; Rezzutti, 2017, p. 20-22).

No século XV, Frederico III tornou-se o primeiro imperador do Sacro Império Romano-Germânico e antes de sua coroação pelo Papa em Roma, lançou o lema “A.E.I.O.U.”, em alemão, Alles Erdreich Ist Österreich Untertan; em latim, Austriae Est Imperare Orbi Universo, que em tradução livre significa, “O destino da Áustria é governar o mundo”, permanecendo a Casa Dinástica dos Habsburg por mais quatro séculos, com apenas uma interrupção de três anos entre 1742 a 1745 pela Casa de Wittelsbach, sendo Francisco I, pai de D. Leopoldina, último imperador com a dissolução do império em 1802 após as guerras napoleônicas (Rezzutti, 2017, p. 24).

A dinastia Habsburg desenvolveu estratégias diferentes para a anexação de terras e domínios, a guerra gerava altos custos, então a aliança pelo casamento dinástico era um sistema mais adequado aos seus propósitos, tornando as princesas da Casa D'Áustria as mais bem educadas, preparadas e desejadas para tal aliança. Prática advinda de Rodolfo IV no século XIV e que perduraria por mais cinco séculos, “Deixe que os outros façam a guerra, tu, Áustria feliz, casa-te/ O que Marte dá aos demais, para ti será um presente de Vênus.” baseado na carta de Herodes (Rezzutti, 2017, p. 23).

Os Habsburg acreditavam que à Casa da Áustria foi dada a missão de proteger o Sacro Império Romano-Germânico e a Igreja Católica da heresia, essa missão divina fez com que seus membros adotassem uma postura piedosa, instituindo um catálogo de virtudes morais e religiosas que deveriam constar da educação de seus príncipes e princesas. Isso tinha como ideia do direito divino à da legitimidade do império, reforçadas após a incorporação das coroas que pertenceram a dois santos, a de São Venceslau da Boêmia e a de Santo Estêvão da Hungria. Fundiram-se aos rituais de poder os rituais católicos sustentando sua aura imperial através da religiosidade e piedade, esse modelo se tornou intrínseco à feminilidade das mulheres Habsburg (Rezzutti, 2017, p. 25-26).

A Lei Sálica criada no século V impedia o direito à propriedade e a sucessão ao trono por mulheres, o Imperador Carlos VI, sem herdeiro masculino, decretou a Sanção Pragmática em 1713 declarando sua filha a Arquiduquesa da Áustria Maria Teresa sua herdeira, sendo respeitado até a morte do imperador. Após alguns reinos do império, França e Espanha não reconheceram Maria Teresa como Imperatriz, iniciando a guerra da sucessão, durando de 1740 a 1748. Com apoio da Hungria, Maria Teresa se manteve como Imperatriz do Sacro Império Romano-Germânico, no entanto perdeu alguns territórios e casou-se com o duque de Lorena, terminando assim com ela a dinastia pura dos Habsburg, este tornou-se o Imperador, mas a governante continuou sendo Maria Teresa (Rezzutti, 2017, p. 28).

A Casa Habsburg, já no século XVIII, entendia que a educação era necessária ao povo independentemente de gênero e legalizou o ensino, estatizando-o, e previa um currículo escolar estruturado, tanto para o povo quanto para seus arquidukes e arquiduquesas (Rezzutti, 2017, p. 30-48).

Sucedeu-se grandes mudanças nas concepções de mundo no século XVIII especialmente com as revoluções industrial e francesa, migrando do mundo moderno para o contemporâneo com laicização da educação, desvinculando o conhecimento pelo olhar da igreja, colocando agora o empírico e o científico como aliados ao reformismo político e cultural.

Durante este século a educação é colocada cada vez mais no âmbito da vida social, surgindo o homem-indivíduo, que assumindo seu papel sociopolítico e público, torna-se um mediador entre sociedade e poder, emergindo o intelectual contemporâneo. A função educativa ganha dois aspectos, o de semeador de novos ideais e o de convergir as massas ao poder, tornando-se o intelectual um educador da sociedade civil.

Neste contexto, Cambi (1999, p. 323-326) defende que a educação recebe as funções de homologação de classes sociais, de recuperação de cidadãos para a produtividade social, de construção da consciência de cidadania e emancipação, assim manifestando a ética do homem-cidadão.

A Educação também se ocupou da profissionalização já no século XVIII com a fundação de escolas especializadas, mais aprofundadas no século XIX pelo positivismo (Cambi, 1999, p. 395).

“Às mulheres é reconhecido o direito à instrução e a uma educação específica, que não desnatura a mulher e o seu universo moral (como lembra Rousseau, mas como reclama também Madame du Deffand e outras teóricas da educação feminina)” (Cambi, 1999, p. 329).

A educação para mulheres foi defendida por Gaspare Gozzi (1713-1786) e Giuseppe Gorani (1740-1819), o primeiro defendia um plano de estudos elementar, prático e científico e o segundo valorizava o estudo das ciências para a educação das mulheres (Cambi, 1999, p. 341).

Segundo Cambi (1999, p. 373) o século XVIII é o século dos jornais, das revistas e da imprensa para as mulheres. “As mulheres também, depois de milênios de subalternidade social e educativa, de exclusão da escola e da instrução, só na época contemporânea é que se afirmaram cada vez mais no centro da cena educativa” (Cambi, 1999, p. 387).

Cambi (1999) faz considerações sobre a educação feminina no século XIX como possibilidade de emancipação e equiparação social de gênero, trago abaixo uma citação deste autor a respeito:

No século XIX, de maneira cada vez mais explícita e consciente, os problemas da educação feminina e da instrução das mulheres impuseram-se à atenção de toda a sociedade, embora com soluções diferentes, mais ou menos avançadas. A educação delineou-se como uma via de emancipação feminina buscando a paridade (com a masculina) e o reconhecimento de uma função-chave da mulher também na vida social; esse resgate educativo caracterizou-se pela reivindicação da instrução, de toda ordem e grau aberta também às mulheres, e como abertura de todas as instituições masculinas associativas e do tempo livre (referentes ao esporte ou ao compromisso civil), de modo a permitir uma integração completa das mulheres na vida social e sua socialização não subalterna (Cambi, 1999, p. 387-388).

Na segunda metade do século XVIII há uma reorganização nacional e estatal da instrução na Áustria, sendo, portanto, dever do Estado a educação para formar cidadãos e

funcionários durante a regência da Imperatriz Maria Teresa e após do Imperador José II do Sacro Império Romano-Germânico. Esta reorganização ocorreu nos colégios, ginásios, liceus e na Universidade de Viena criando um ordenamento orgânico com escolas comuns, principais, normais e reais, reivindicando o controle estatal da educação que antes pertencia à Igreja. O Grão-Duque Pedro Leopoldo favoreceu a instrução feminina no Grão-Ducado da Toscana (Cambi, 1999, p. 333-334).

A Imperatriz Maria Teresa determinou que qualquer criança deveria ser matriculada na escola aos seis anos até os 12 anos, sendo a pena de prisão ao responsável que se recusasse a tal. Leopoldo II, que imbuído dos ideais do Iluminismo, visou alcançar a liberdade, a autonomia e a emancipação do povo, dando a este amplo acesso à educação (Rezzutti, 2017, p. 30).

A educação sob o cunho marxista defende que a percepção adequada do que ocorre na escola, somente é possível a partir do conhecimento da sociedade em que esta se insere, ou seja, de seu conhecimento sócio-histórico (Buffa, 1990, p. 16). Esta percepção fez parte da reorganização estatal da educação austríaca, constituindo a uniformidade do sistema educacional através da Lei da Educação de 1774.

Corroborando Magdalena Šustová destaca que foram as consequências sociais das guerras em que o Sacro Império Romano Germânico esteve envolvido logo após a ascensão de Maria Teresa que a levaram a introduzir sua reforma escolar, sendo a educação um dos instrumentos que reduzia a pobreza em todos os domínios do império (Šustová *apud* Lazarová, 2017).

O imperador Leopoldo II, avô paterno de D. Leopoldina, registrou as máximas dentro das quais as princesas e príncipes Habsburg foram criados:

É preciso inspirar-lhes (aos filhos) a única paixão que devem fomentar, isto é, a da humanidade, da compaixão e da ânsia de fazer a felicidade do seu povo. É preciso despertar o seu sentimento a favor dos pobres [...] Os Príncipes devem convencer-se em primeiro lugar da igualdade dos homens, de que todos têm os mesmos direitos e que eles devem sacrificar àqueles toda a sua existência, suas inclinações e seus divertimentos a qualquer oportunidade [...] Hoje em dia, quando um dos nossos herda o trono, já não se trata, como outrora, de uma propriedade devidamente adquirida – mas sim de um cargo, de uma pesada incumbência e é preciso quebrar-se a cabeça para reinar tanto quanto possível de acordo com os desejos dos seus súditos (Oberacker Jr, 1973, p. 12-13).

O Imperador Leopoldo II instituiu ainda as linhas da educação dos príncipes e princesas da Casa dos Habsburg na década de 90 do século XVIII para uma governança que atendesse aos interesses de seus súditos, já devido às influências das revoluções que estouravam na Europa (Rezzutti, 2017, p. 48).

A educação dada aos integrantes da Casa Imperial Habsburg diferenciava-se por contemplar um vasto currículo escolar com os mesmos conteúdos para meninos e meninas, pois

estas também eram preparadas para serem governantes. O programa de ensino incluía disciplinas como leitura, escrita, alemão, francês, italiano, dança, desenho, pintura, história, geografia e música; em módulo avançado, matemática aritmética e geometria, literatura, física, latim, canto e trabalhos manuais (Kann & Lima, 2006, p. 65).

Desde o século XVII, os Habsburg tinham o hábito de participar em récitas teatrais, óperas e balés, para além da diversão, os arquidukes e arquidukesas treinavam para falar em público o que se fazia necessário como figuras públicas e representativas (Rezzutti, 2017, p. 50).

1.2. D. LEOPOLDINA HABSBURG-LOTHRINGEN - NASCIMENTO, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO

O imperador do Sacro Império Romano-Germânico no final do século XVIII era Francisco II e a Imperatriz Maria Teresa de Nápoles e Sicília, sucessor de Leopoldo II, pais de 12 filhos. D. Leopoldina que nascera em 22 de janeiro de 1797 no palácio de Hofburg em Viena, seu nome completo em alemão é Leopoldine Caroline Josepha Franziska Ferdinanda Beatrix von Habsburg-Lothringen, cresceu entre os palácios de Hofburg, Schönbrunn, Hetzendorf e o Castelo de Laxenburg (Rezzutti, 2017, p. 32).

D. Leopoldina “nasceu no berço mais dourado da época: a corte da Áustria, uma das mais ilustres e bem-educadas da Europa” (Gomes, 2010, p. 127). D. Leopoldina cresceu também sob as transformações na Europa oriunda e reverberada da Revolução Francesa e governo Napoleônico, as fugas sucessivas provocadas pelas ameaças de invasão à Áustria, especialmente ocorrida durante rigoroso inverno austríaco, acabaram por fragilizar a saúde de sua mãe a Imperatriz Maria Teresa, vindo a falecer após um aborto em 1807. À época D. Leopoldina contava com 10 anos. Seu pai, Francisco II, casou-se com sua sobrinha, a Arquiduquesa Maria Ludovica que deu continuidade à educação de seus enteados (Rezzutti, 2017, p. 32-42).

Conforme Prantner (1998, p.159) D. Leopoldina era erudita, pertencente a uma das Casas Dinásticas europeias mais cultas e luxuosas, convivendo com célebres compositores como Haydn e Beethoven.

As arquidukesas e arquidukes da Casa D'Áustria assim que tomavam as responsabilidades políticas, como lhes eram ensinados, não pertenciam mais a si e sim ao

Estado (Menck, 2018, p. 20). Na Casa d'Áustria as princesas “eram educadas para serem capazes de sacrificar o interesse próprio por razões de Estado” (Lustosa, 2006, p. 74).

Francisco II buscou transmitir aos seus filhos conhecimentos e elevados valores morais, bem como uma educação equilibrada em questões de Estado e de política, guiando-se pelos princípios do seu pai, Leopoldo II, cujas ideias podem ser lidas como bastante progressistas para o seu tempo, pois, enxergava todos como iguais (Reichl-Ham, 2007, p. 3).

D. Leopoldina iniciou seus estudos aos oito anos por sua madrasta a Imperatriz Maria Ludovica, a educação de seus irmãos também foi continuada e/ou iniciada pela madrasta (Oberacker Jr, 1973, p. 73).

A Arquiduquesa D. Leopoldina foi educada por rigor, dispendo de um séquito seu: aia, foguistas, porteiros, preceptora superior (Condessa Lasanzky) e camareira (Franziska Annonny). Sua educação iniciou-se com aulas de leitura, escrita, aritmética, alemão, francês, italiano, dança, desenho e pintura; finalmente história, geografia, música, matemática (aritmética e geometria), literatura, física, latim, e aprendizados considerados femininos como bordados e feitura de rendas, entre outros. Desde muito jovem, demonstrou imensa inclinação para a disciplina de ciências naturais, sobretudo à mineralogia, zoologia e botânica (Japiassu, 2008, p. 377).

Dentre o conjunto de conteúdos de ensino aos quais tinha acesso, a disciplina de seu maior interesse era a de mineralogia, mas também tinha talento para desenhar e pintar e ainda foi uma extraordinária pianista (Oberacker Jr, 1988, p. 34). Corroborando Laurentino Gomes (2010) “a mineralogia era, de longe, seu assunto preferido”.

Paulo Rezzutti (2017, p. 48) traz um trecho de uma Carta de D. Leopoldina a sua irmã D. Maria Luísa, Imperatriz da França após o casamento com Napoleão, escrita em 11 de outubro de 1810:

[...] Quero te descrever brevemente meu programa diário: levanto-me às sete e meia, às oito e meia vou à igreja, às nove chega Felßenber, todos os dias; às segundas, quartas e sextas, vem Jung das dez às onze, e às terças, quintas e sábados, faço minhas lições; das onze às doze todos os dias vem Obernauß. A tarde, das três às oito, tenho todos os quatro e nos outros dias Darnaut e Eibler e todos os dias Ridler. Depois leio [...] (Kann e Lima, 2006, p. 187).

Sua responsabilidade com a educação e formação adequada a levava a dedicar-se até durante seu período de descanso e férias, conforme excerto abaixo:

Até mesmo essas férias para Leopoldina eram utilizadas como forma de melhorar o seu aprendizado. Acompanhada pela imperatriz e pela condessa Von Lazansky, a arquiduquesa fazia excursões de estudos, visitava plantações, criações de gado, fábricas, estufas, fundições e minas, além de museus, jardins botânicos e gabinetes de curiosidades. Após as visitas, realizava relatórios de estudos. Dessa forma, ia ampliando e expandindo o seu mundo, não apenas cientificamente, mas conhecendo outros tipos de pessoas (Rezzutti, 2017, p. 53).

O currículo de D. Leopoldina avança aos 17 anos conforme um trecho de outra carta escrita em 11 de abril de 1814 (Rezzutti, 2017, p. 49):

[...] Tenho três novos mestres: 1. abade Rogier, como mestre de geometria e matemática, que estudei durante o outono e inverno e onde fiz meus maiores progressos; agora estou repetindo-as; 2. o abade Neumann, como mestre de numismática, três vezes por semana das dez às onze, que me diverte muito; 3. o abade Stelzhamer, três vezes por semana, das oito às nove da noite que me aborrece muito e com quem não faço grandes progressos [...] (Kann & Lima, 2006, p. 187).

Segundo Rezzutti (2017, p. 49) relata na biografia da arquiduquesa D. Leopoldina que herdou de seu pai o hábito do colecionismo, muito de seu acervo derivou dos exemplares enviados por sua irmã D. Maria Luísa. Destaca que em 1810, durante uma estada na Boêmia, D. Leopoldina visitou a Universidade de Praga, onde conheceu a biblioteca, a mesa onde se dissecavam os cadáveres e o laboratório de química, sendo que mais lhe agradou o departamento de mineralogia.

Para aumentar a coleção que o senhor teve a bondade de me dar, tentei conseguir espécimes que se encontram aqui na região e nos montes Matra. Já consegui uma boa parte, e passo horas agradáveis observando a coleção. (Kann e Lima, 2006, p. 181)
O que acho muito esquisito aqui são em primeiro lugar as diversas lindas plantas e os pássaros com garras; estou te enviando sementes, que vão por Viena, e espero que as recebas. Estou te mandando também um macaco e um periquito, estes dois últimos são muito raros (Kann e Lima, 2006, p. 315)
A não ser pelo forte calor, gosto do país, que é como um paraíso e tem muito encanto para mim como botânica e mineralogista. As plantas, das quais já tenho seis caixas, e as sementes, que são magníficas, irão pela [...] para [...], pois não arrisco mandá-las de outra forma, já que conheço muito bem esse tipo de roubos. Envio-te tantos pássaros quanto conseguir (Kann e Lima, 2006, p. 323)

A família imperial Habsburg tinha afeição pelo novo, pelo estrangeiro e isso foi inculcado em D. Leopoldina, mantinham em seus palácios de Schönbrunn e Laxenburg jardins com cultivo de diversas plantas, abaixo um trecho de uma Carta de D. Leopoldina à sua irmã D. Maria Luísa (Rezzutti, 2017, p. 50-51):

[...] Empenho-me bastante para passear, principalmente em meu jardim, meu predileto, cheio de frutas, em particular maçãs, peras, um abrunho amarelo, e ameixeiras, uma cerejeira, vinte e quatro pessegueiros, doze parreiras, quatro ginjaças, e dois damasqueiros, depois muitas árvores exóticas e plantas perenes, além disso há canteiros com brotos e frutas silvestres [...] (Kann e Lima, 2006, p. 187).

D. Leopoldina ingressou em 1810 na Sternkreuzorden (Ordem da Cruz da Estrela), ordem católica fundada pela Imperatriz Eleonora von Gonzaga, onde apenas membros da mais alta nobreza faziam parte, influenciando decisivamente em seu desenvolvimento religioso com

dedicação à salvação de seus membros e caridade³, um traço marcante de sua vida social (Oberacker Jr, 1988, p. 36-39; Japiassu, 2008, p. 377).

D. Leopoldina participou dos eventos realizados no Congresso de Viena, o dito “concerto da Europa” entre 1814-1815 (Rezzutti, 2017, p. 57-64).

D. Leopoldina, bisneta de Maria Teresa da Áustria, teve uma educação erudita conforme preceitos dinásticos, preparada para a governança em paridade aos membros masculinos da Casa D’Áustria, mantinha um rígido cronograma de aulas e desde jovem inclinou-se às ciências (Japiassu, 2008, p. 377-384).

1.3. ABSOLUTISMO, ILUMINISMO, POSITIVISMO E MOVIMENTO ROMÂNTICO ALEMÃO

Conforme Del Priore (2012, p. 30), D. Leopoldina “fora educada entre os responsáveis pela Restauração e a Santa Aliança: movimento que defendia a legitimidade das coroas e dinastias contra a “soberania do povo”, pretendia propagar a fé cristã e manter o absolutismo como filosofia de Estado e sistema político”.

O poder real absoluto busca os argumentos de sua legitimação em um arsenal de máximas provenientes do direito romano e da teologia. Ao mesmo tempo herança histórica e manipulação retórica, a doutrina monárquica que se elabora lentamente para dar nascimento a uma teoria do poder absoluto deve muito aos juristas cuja ciência está colocada a serviço da monarquia. Toda uma série de preceitos emprestados do direito romano, redescobertos e trabalhados desde o século XII, permitem finalmente construir um modelo que, mesmo sem ser radicalmente novo em seus fundamentos, apresenta uma outra configuração política (Cosandey, 2023, p. 934).

Conforme Cosandey (2023, p. 938-943), o poder real absoluto está centrado na ideologia monárquica em que, devido às heranças históricas, a realeza contém em si mesma e a todo momento, elementos constitutivos deste poder, poder este advindo do direito divino, extremamente necessário para justificar a autoridade absoluta e preeminência do rei, sendo, portanto, o representante de Deus na terra. O Estado centralizado está indissociavelmente ligado ao absolutismo.

O poder absoluto monárquico centralizado na figura do rei surgiu com a formação do Estado Moderno e esfacelamento do poder feudal, no entanto estruturou-se nas concepções políticas e religiosas, fornecendo um caráter sacralizado a esse poder (Pinto, 2021, p. 255).

³ No conceito de Amor em Santo Agostinho, Hannah Arendt (1997, p. 33) reflete que “a caridade faz a ligação entre o homem e Deus”.

Para Alexandre Vianna (2008), a concessão de mercês para aqueles que contribuíram nas questões político-econômicas do Estado alterou consubstancialmente a hierarquia social durante o antigo regime, corroborando com o excerto abaixo:

A centralização política é o resultado da acomodação relativa de uma tensa concorrência de tipo senhorial-clientelar entre diferentes graus de forças centrípetas e centrífugas. Ocorre a acomodação entre as partes quando uma delas emerge com mais poder (militar e financeiro) e configura para si um território por onde estende sua preeminência política (auctoritas). No entanto, uma vez definido um centro, os seus meios de manter a auctoritas sobre um território continuam operando sob a forma patrimonial-estamental, ou seja, a centralização política não pressupõe a destruição dos corpos de privilégios ou a despatrimonialização do poder político. Portanto, não se pode confundir a noção de centralização política na Europa Moderna com a noção de soberania da forma burocrático-liberal de Estado, pois esta última pressupõe um nivelamento político-jurídico da sociedade (Vianna, 2008, p. 1).

Perry Anderson (2013) utiliza um excerto extraído da obra *A origem da família, propriedade privada e do Estado* e na obra *Manifesto Comunista*, de Engels e de Marx e Engels, respectivamente, para demarcar o que seria o Estado absolutista para os autores:

A título de exceção, no entanto, ocorrem períodos em que as classes conflitantes se equilibram (Gleichgewicht) de tal modo que o poder do Estado, enquanto pretenso mediador, adquire, por um momento, um certo grau de independência diante delas. Assim se deu com a monarquia absoluta dos séculos XVII e XVIII, que manteve o equilíbrio (gegeneinander balanciert) entre a nobreza e a classe dos burgueses (Engels, 1984, p. 15).

O papel político da burguesia, era como um “contrapeso da nobreza na monarquia feudal ou absoluta” (Marx e Engels, 2010, p. 15-42).

Corroborando esse entendimento, Anderson (2013, p. 15) destaca a crise econômica dos séculos XIV e XV nas sociedades europeias e o surgimento do Estado Absoluto já no século XVI.

Sobre o regime absolutista em Portugal, Falcon (1982, p. 173) destaca que “em relação ao absolutismo existente em Portugal, sabe-se que este se manteve fiel às concepções mais conservadoras. Se pelo lado econômico o Estado luso conseguiu evoluir, em certa medida, manteve-se estático e conservador em nível de estrutura política”.

Portugal assumiu um governo monárquico centralizado, no entanto o rei não exerce o poder de forma ilimitada, suas decisões eram em consonância com um órgão consultivo, o Conselho de Estado (Gomes Neto, 2015, p. 4).

Sobre o absolutismo na Áustria, fundamentou-se de forma mais completa e exclusiva o princípio da organização dinástica do que qualquer outra nação europeia, sua identidade marcada, sendo os Habsburg dominantes neste cenário do século XIII até início do século XX, em um modelo híbrido entre os conceitos orientais e ocidentais europeus, com uniformidade

social básica, capaz de tornar as suas variadas partes, compatíveis entre si (Anderson, 2013, p. 299-300).

O Iluminismo, movimento intelectual que se efetivou na Europa no século XVIII, se espalha pelo mundo ocidental, é apropriado por alguns monarcas, como José II da Áustria, Catarina II da Rússia, Frederico II da Prússia, Pedro Leopoldo I da Toscana e o Marquês de Pombal, ministro de D. José I de Portugal, tornando-se *déspotas esclarecidos*⁴, implantando reformas influenciadas pelo movimento iluminista, no entanto, mantendo-se absolutistas e reforçando ainda mais seu poder absoluto, a exemplo de Catarina II (Franco, 2005, p. 15-21).

A igreja defendia o absolutismo atribuindo o poder aos monarcas dados por Deus, concorrendo como obstáculo aos interesses burgueses para o controle político. O movimento iluminista apregoava que todos são livres e possuidores dos mesmos direitos naturais e que a razão era a chave para a garantia disso, combatendo as arbitrariedades absolutistas (Franco, 2005, p. 15-21).

Para Severino (1994, p. 108) o Iluminismo é a “concepção filosófica de acordo com a qual o conhecimento se dá em função das luzes da razão e que só o conhecimento racional crítico e a cientificidade emancipa o homem da superstição e do dogma, promovendo seu progresso em todos os campos”. O Iluminismo, assim, representa um movimento em direção ao esclarecimento, à liberdade de pensamento e à transformação da sociedade por meio do conhecimento.

Emmanuel Kant (1989, p. 516) defende que o movimento iluminista visa o esclarecimento (Aufklärung), que significa a saída do homem de sua minoridade, pela qual ele próprio é responsável. [...] Tenha a coragem de te servir de teu próprio entendimento, tal é, portanto, a divisa do esclarecimento”.

A própria noção de Iluminismo, Ilustração, ou ainda Esclarecimento, como o termo é por vezes traduzido, indica, através da metáfora da luz e da claridade, uma oposição às trevas, ao obscurantismo, à ignorância, à superstição, ou seja, à existência de algo oculto, enfatizando, ao contrário, a necessidade de o real, em todos os seus aspectos, tornar-se transparente à razão. O grande instrumento do Iluminismo é a consciência individual, autônoma em sua capacidade de conhecer o real (Marcondes, 2007, p. 207).

O movimento iluminista tinha como proposição que a humanidade aplicasse a racionalidade científica, deixasse o dogma e as crenças tradicionais, assim como a posição social herdada e a melhoria das condições de vida através da razão (Stevenson & Haberman, 2005).

⁴ Monarcas que utilizaram preceitos iluministas para algumas reformas políticas buscando reforçar seu poder absoluto (Franco, 2005, p.21).

Algumas ideias apregoadas pelo Iluminismo, segundo Pereira dos Santos (2013) são a igualdade jurídica, o acesso aos direitos fundamentais, a tolerância, a submissão do rei à constituição com separação dos poderes executivo, legislativo e judiciário, bem como educação laica.

O Iluminismo é herdeiro de um processo que se inicia desde o Renascimento⁵, tomando corpo no século XVII com a Revolução Científica, sendo lançados os marcos iniciais e fundamentais por pensadores como Francis Bacon, René Descartes e John Locke para a emancipação da tutela da escolástica, ideias que eclodiram no século seguinte, assim como a racionalidade do universo do modelo físico-matemático de Galileu a Newton. O Iluminismo tem como grande tarefa “fazer o balanço e divulgação dos enormes progressos já alcançados pela razão teórica e prática (as ciências e as técnicas) e empreender a investigação das leis que dizem respeito diretamente ao homem-individual e social” (Falcon, 1982, p. 39; Miranda, 2005, p. 10).

Nos séculos XVII e XVIII quando se iniciou e se desenvolveu o movimento intelectual e filosófico almejando mudanças político-sociais para a sociedade da época, conhecidamente como iluminismo, não se pensava a mulher além do espaço privado. Tinha-se a representação e concepção da mulher como aquela que gerenciava as questões domésticas e sua relevância em espaços públicos de sociabilidade ainda não estava concebida. No entanto, muitas romperam essa barreira colocando-se no público como agente político e social através da educação, incluindo produções que fomentaram o pensamento iluminista efervescente, seja pelo contato com outras mulheres letradas ou com filósofos do movimento (Marinho, 2017, p. 2-3).

Na França, segundo Marinho (2017, p. 3) um número significativo de mulheres entre meados dos setecentos até a década de 1770 participaram ativamente do ambiente letrado, seja em salões de conversa e/ou Academia Francesa, sendo as produções quanti e qualitativamente significativas nos variados campos, político, social, cultural e outros gêneros literários, torna o campo do conhecimento iluminista mais heterogêneo e amplo do que se concebe costumeiramente.

A imagem pública e social dessas mulheres letradas era algo importante para a aceitação desta no meio, ou seja, mulheres que apresentavam comportamento sociocultural considerado adequado, com aparições públicas ao lado de seu marido, demonstrando assim seu apoio,

⁵ Processo social global, indo da esfera social à econômica, afetando a estrutura básica da sociedade ao campo cultural, compreendendo o cotidiano, o pensamento, a moral, a ética, a religiosidade, as artes e as ciências (Heller, 1980, p. 8).

mantinham uma imagem pública intocada, diferentemente das mulheres solteiras. Com o conhecimento como ponto-chave, estas mulheres obviamente passaram por desconfortos ao inserirem-se num ambiente majoritariamente masculino e que havia despreparo para a problematização da equidade de liberdades e direitos. Na Enciclopédia (*Encyclopédie*) ou *Dictionnaire Raisonné des Sciences, des Arts et des Métiers*, editada por Denis Diderot e D'Alembert, organizada na forma de Verbetes em 24 volumes, os autores objetivaram explicar o mundo através da racionalidade e da cientificidade, propondo reorganizar o conhecimento e a forma de armazená-lo (Marinho, 2017, p. 3-5; Darnton, 1986).

Segundo Marinho (2017, p. 7), as mulheres letradas que produziam para os campos da cultura, cotidiano e costumes, eram mais bem aceitas do que as que produziam para os campos das ciências, da política e da filosofia, e ainda, muitas vezes as produções ocorriam sob influência da visão masculina e em menor número.

Condorcet (1990) defendia a igualdade para o ser humano, onde todos deveriam ter os mesmos direitos, ou, ninguém os teria. A igualdade era necessária e fruto das Luzes da Razão, sendo esta à serviço da humanidade, onde o equilíbrio entre a capacidade cognitiva e emocional seria resultado da evolução do conhecimento aliado ao aperfeiçoamento moral.

No ensaio *A admissão das mulheres ao direito da cidadania (1790)*, Condorcet apresenta a possibilidade das mulheres a gozar de direitos e vistas como cidadãs e não mais submissas ao domínio masculino. As mulheres tendo as mesmas qualidades do homem possuiriam, portanto, os mesmos direitos (Almeida, 2019, p. 89-90).

Algumas personagens históricas femininas atuaram como faróis do iluminismo, tanto por ele influenciadas, como questionado foi por elas, galgando lugares nunca antes imaginado, como as escritoras inglesas Mary Astell, Catharine Macaulay e Mary Wollstonecraft, as francesas Olympe de Gouges, Marquesa de Châtelet e a brasileira Nísia Floresta entre os séculos XVII, XVIII e XIX. Essas pensadoras desempenharam papéis cruciais na formação do pensamento feminista e na promoção da igualdade de gênero, não apenas participaram ativamente dos debates intelectuais de seu tempo, mas também desafiaram as normas estabelecidas, abrindo caminho para futuras gerações de mulheres pensadoras e líderes.

[...] foi em teorias iluministas do final do século XVIII que muitas mulheres se basearam para reivindicar direitos para si e demandar a emancipação feminina. O Iluminismo abria perspectivas, possibilitando uma nova abordagem da arena pública (e, conseqüentemente, da questão da cidadania), ao afirmar ser cada indivíduo possuidor de direitos inalienáveis. Em contraste com as teorias sociais mais antigas, que apresentavam a hierarquia e a desigualdade como necessárias e inevitáveis, na época das Luzes um conjunto de suposições filosóficas afirmava a igualdade entre os indivíduos e as vantagens de reformar, aperfeiçoar a sociedade por meio da aplicação de princípios fundados mais na razão do que nos costumes (Pinsky e Pedro, 2003, p. 266).

O pensamento do século XIX não foi apenas influenciado por mudanças econômicas e sociais, devendo ser compreendido em conformidade ao momento em que se encontravam a filosofia e a ciência. No século XVIII, Kant desenvolveu caras reflexões sobre a razão, suas possibilidades e limites, sendo o pensamento kantiano interpretado por diferentes linhas filosóficas e entre elas, o Positivismo. As ideias positivistas já estavam difundidas na sociedade quando o mais célebre filósofo positivista Auguste Comte iniciou suas considerações, sendo influenciado por Turgot, Condorcet e Saint-Simon. Condorcet defendia a matemática social, onde um estudo preciso, rigoroso e numérico dos fenômenos sociais, possibilitaria que as ciências pudessem servir aos interesses sociais, criando uma ciência natural (Ibrahim Iskandar e Rute Leal, 2002, p. 1-2; Mesquida, 2001).

No século XIX Comte formaliza as ideias positivistas, destacando a importância do conhecimento científico, não apenas como orientação epistemológica, mas como uma maneira de pensamento e de transformação social, garantindo assim a organização racional da sociedade. A obra de Comte passa por três fases: de 1820 a 1826; Opúsculos da filosofia social; de 1830 a 1842; Curso de filosofia positiva; e de 1851 a 1854; Tratado de sociologia, instituindo o Positivismo como a religião da humanidade (Ibrahim Iskandar e Rute Leal, 2002, p. 2; Bellintani, 2009, p. 2).

O pensamento de Comte apresenta as seguintes preocupações fundamentais: uma filosofia da história na qual encontram-se as bases de sua filosofia positivista e as três fases da evolução do pensamento humano: o teológico, o metafísico e o positivo. Após passar pelos três estágios históricos, no estágio científico abandona-se a referência às causas últimas, ou seja, às não observáveis (Ibrahim Iskandar e Rute Leal, 2002, p. 2).

O conhecimento das leis da sociedade permitirá aos cidadãos verem os limites das reformas possíveis, ao passo que os governos serão capazes de usar o conhecimento social científico como base para reformas paulatinas e efetivas que aumentarão mais ainda o consenso (Bottomore, 1988, p. 291).

A filosofia teológica e a filosofia metafísica nada mais dominam hoje em dia senão o sistema do estudo social. Elas devem ser expulsas deste último refúgio. Isto será feito principalmente pela interpretação básica do movimento social como necessariamente sujeito a leis físicas invariáveis, em lugar de ser governado por qualquer espécie de vontade (Comte, 1978, p. 16).

As transformações na Europa advinda com a Revolução Francesa e Industrial, influenciadas e apropriadas principalmente pela burguesia com o pensamento iluminista, ainda não havia se desvinculado da Igreja, pois não foram transformações hegemônicas, impondo, portanto, uma emergência nas mudanças do modo de pensar, uma nova racionalidade adequada ao modo de vida marcadamente industrial, capitalista e urbano. Comte postulava que o Estado Positivo era dominado pelo saber científico adquirido pela observação caracterizada pela previsibilidade, sendo seu lema “ver para prever”. Classificou ainda as ciências e deu a filosofia

a alcunha de organizadora das demais ciências e defendeu a existência da Ciência da Humanidade e posteriormente um paralelo da religião, com a Religião da Humanidade, centrada no ser humano (Oliveira, 2010, p. 3-7).

Para Cotrim, o Positivismo se expressa “na confiança nos benefícios da industrialização, no otimismo em relação ao progresso capitalista, no culto à ciência e na valorização do método científico, voltados a uma reforma intelectual da sociedade” (Cotrim, 1993, p. 189).


No Brasil o pensamento positivista chegou por intermédio de estudantes que se formavam em universidades europeias e o traziam de forma superficial, pois o contato em termos de tempo era pequeno, ou ainda por autodidatas que acabavam por difundir pensamentos difusos e incoerentes. Os intelectuais que mais se aproximavam de um Positivismo Ortodoxo, eram da elite burguesa urbana que haviam estudado em escolas técnicas a fim de se dedicarem posteriormente à carreira militar, à engenharia ou à medicina. O pensamento acabou resultando num positivismo difuso, num cientificismo desmedido, como solução para todos os problemas enfrentados, sejam políticos, sociais, morais e econômicos, no entanto sem espaço para a democracia (Oliveira, 2010, p. 9).

De acordo com Lins (1967) a primeira manifestação positivista no Brasil surgiu ainda em 1844, quando o médico baiano Justiniano da Silva Gomes apresentou à Faculdade de Medicina da Bahia a tese “Plano e método de um curso de Filosofia”, na qual concebia explicitamente à “lei dos 3 estados” e ao método positivo.

Por aqui diversos foram os discípulos de Comte, como Antônio Machado Dias, Antônio de Campos Belos, Agostinho Roiz da Cunha, Felipe Ferreira de Araújo Pinho e, especialmente, Nísia Floresta Brasileira Augusta. Também a chamada “Escola do Recife” propagava as ideias positivistas, nas pessoas de Clóvis Beviláqua, Fausto Cardoso e Tito Lívio de Castro. No estado de São Paulo, Luis Pereira Barreto, difundiu a filosofia comtiana, influenciando inclusive a Faculdade de Direito do Largo São Francisco e no Rio de Janeiro, o General Benjamin Constant iniciou a filosofia na Escola Militar Imperial, fundando em 1876 a Sociedade Positivista do Rio de Janeiro (Soares, 1998; Ribeiro Jr, 2006; Salomão, 2017, p. 6).

A despeito do romantismo, a imperatriz Maria Ludovica da Áustria era amiga e admiradora do escritor germânico Goethe, que estava inserido no Movimento Romântico. D. Leopoldina o conheceu e também emergiu no ideal do romantismo (Rezzutti, 2017, p. 52-53).

Ainda sobre o Movimento Romântico Alemão, Rezzutti (2017, p. 69) destaca que ele “favorece os sentimentos humanos, a emoção, o sentimentalismo, a supervalorização do amor, o nacionalismo, a busca pelo exótico e pelo selvagem, entre outros pontos [...] e assim



Leopoldina se veria imersa no ideal romântico, em sua melancolia e em suas paixões idealizadas”.

Na época em que o Romantismo fazia sua encetadura, uma corrente de pensadores:

Associava a paisagem e a natureza aos estados d’alma. Rousseau, Bernardin de Saint-Pierre ou Edmund Burke, cada qual à sua maneira, faziam referências aos sentimentos que, comparados a marés, avalanches e tempestades, a alma deveria superar. D. Leopoldina era adepta também daquilo que seus contemporâneos chamara de modernismo, um sentimento também romântico que levava na crença de que “o coração sempre vence” (Del Priore, 2012, p. 25-26).

D. Leopoldina nascera em Viena, um dos berços do romantismo alemão, sua amizade com Goethe a conectava concretamente ao movimento, tornando-a uma leitora cativa de suas obras, influenciando-a com seus ideais românticos. Em seus círculos intelectuais além de Goethe, estava o compositor Franz Schubert, imersa no ambiente cultural vienense a conectando fortemente ao romantismo alemão moldando sua visão de mundo e preferências literárias.

CAPÍTULO 2 - ACORDO NUPCIAL ENTRE PORTUGAL E ÁUSTRIA

Neste capítulo o cenário político oriundo das transformações da Europa pós Napoleão e acordos surgidos no Congresso de Viena e pela Santa Aliança para a manutenção do Antigo Regime, o Absolutismo, altamente intentado pelos Habsburg e outras monarquias européias, são tratados, assim como as questões políticas diretamente vinculadas a este acordo, benefícios as Casas, Habsburg e Bragança. A educação Habsburg é analisada neste contexto para engendrar o aprofundamento das reais intenções no acordo nupcial.

A educação da arquiduquesa, agora princesa do Brasil, é tratada para elucidar o fomento à educação e cultura com sua chegada, especialmente através da Missão Austríaca, sendo de interesse e contribuição tanto para a Europa, quanto para o Brasil neste processo de avanços na educação e cultura neste último e conhecimento deste na Europa, pois a curiosidade pelo Brasil era antiga.

2.1. DESTINO POLÍTICO E EDUCAÇÃO À SERVIÇO DA POLÍTICA

As famílias de Bragança e Habsburg já haviam estabelecido relações dinásticas e políticas no passado. Dom João VI considerava que o ministro das relações exteriores da Áustria e depois chanceler de Estado, o príncipe Metternich, como hábil diplomata e que de fato tinha capacidade de enfrentar a Inglaterra e com isso diminuir a dependência de Portugal (Reichl-Ham, 2007, p. 6).

Sob a influência da Inglaterra na política de Portugal, Jacqueline Hermann (2007, p. 128) defende que a reaproximação de Portugal com a França e a retomada de suas relações políticas ocorreram sob as convicções de outrora do primeiro Conde da Barca, Antônio de Araújo Azevedo e do cenário político posto, tendo a Missão Francesa no Brasil como um dos desdobramentos dessa reaproximação.

A autora ressalta ainda que a ascensão do primeiro Conde da Barca, a reaproximação com a França e os desentendimentos com os ingleses, impulsionam a decisão de D. João VI na permanência na América e na elevação do Brasil como Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves, em 16 de dezembro de 1815. Infere que foi um ato político que respondia a inúmeras pressões internas e ao desejo do rei em equiparar o território frente à Europa e de retomar as rédeas do poder, especialmente na diminuição das ingerências da Inglaterra na administração

dos domínios portugueses e na reiteração do compromisso monárquico na América (Hermann, 2007, p. 132-135).

Para consolidação do nascente Reino, o acordo político com a Áustria serviu para além da aliança geopolítica, de reconfiguração do eixo político entre Inglaterra e França na polarização da política portuguesa e ainda de aporte de mentalidades, cultura e costumes, não sendo mera coincidência a escolha de uma Habsburg, tendo D. Leopoldina representado uma modificação qualitativa nesta consolidação (Castro, 2023, p. 16-24).

A Áustria foi durante o século XIX a encarnação do Velho Mundo, o coração da Europa e da tradição ocidental. O Brasil era o espelho do Novo Mundo, imenso em seu território e pouco conhecido, com frágeis raízes na cultura europeia, assim exposto a todas as influências. A Áustria, governo central da Santa Aliança, tinha interesse nas relações internacionais com o Brasil e a manutenção da monarquia neste (Ramirez, 1968, p. 1; Clemente; Carrion; Dedek, 2000, p. 89-90).

Segundo Jancsó e Machado (2006, p. 20) a Casa Habsburg via com bons olhos o fortalecimento da Casa Bragança e da monarquia portuguesa como um instrumento para barrar o movimento republicano que varria a América.

Em 1816 iniciaram as tratativas de casamento de D. Leopoldina e D. Pedro de Bragança, essa união era vantajosa para a Áustria e outros estados germânicos que teriam acesso a um novo porto, o brasileiro e para Portugal também, pois diminuiria a influência inglesa e principalmente um tratado comercial entre ambos. No início de novembro as negociações foram iniciadas através do embaixador português Rodrigo Navarro de Andrade e em 29 de novembro de 1816 o tratado de casamento foi assinado. (Rezzutti, 2017, p. 71-96; Luís, 2015, p. 45).

D. Leopoldina escreve para suas irmãs Amália e Maria Luísa sobre o acordo nupcial e o que se espera das princesas da Casa D'Áustria em conformidade ao princípio político do A.E.I.O.U inculcado desde tenra idade:

Eu admito que seja um penoso sacrificio para mim, ter que deixar a minha família – provavelmente para sempre. Mas meu pai quer essa aliança. Quando eu partir do lado dele, poderei consolar-me com o fato de ter cumprido com seu desejo. A Providência confiou a nós, princesas, uma tarefa especial, que pede a nossa obediência pelo consentimento com um matrimônio (Carta de D. Leopoldina, 1816 *apud* Kienzl, 1942, p. 62).

[...] em resumo, o querido papai então me falou de tal forma que percebi logo que ele preferia o último [D. Pedro] e então fiz o que ele desejava, na firme convicção de que quando cumprimos a vontade de nossos pais seremos felizes em qualquer situação [...] (Carta de D. Leopoldina Maria Luísa em 24/09/1816, França & Felizardo, 2022, p. 312).

[...] podes ficar certas de que estou feliz, porque tenho a consciência de ter obedecido a meu pai e de talvez ser útil à minha amada pátria [...] posso contribuir para o futuro de minha amada pátria, com as oportunidades que surgirão de novos contratos

comerciais [...] (Carta de D. Leopoldina a Maria Luísa em 26/11/1816, França & Felizardo, 2022, p. 311-312).

[...] farei todo e qualquer esforço para dedicar a minha vida ao meu marido e aos meus filhos, para o prazer e a boa sorte deles; este esforço determinará toda a minha conduta e sorte. [...] Na minha situação futura quero comportar-me tal como o sentido comum e a religião o exigem (Carta de D. Leopoldina, 1816 *apud* Fuchs, 1999, p. 43).

Os motivos para o aceite de uma arquiduquesa Habsburg cruzar o Atlântico nessa missiva política era, segundo Oberacker Jr (1973, p. 43) e Kann (2006, p. 65) a de que a permanência da família real seria temporária e a própria educação da princesa, de obediência ao pai e aos interesses do Estado.

Em oito de dezembro de 1816, António de Araújo e Azevedo (1754-1817) o Conde da Barca, ministro dos Negócios da Marinha e Domínios Estrangeiros no Rio de Janeiro, emitiu comunicado para Lisboa sobre o acordo nupcial entre Portugal e Áustria:

El Rey nosso Senhor havendo recebido de seu Embaixador residente na Corte de França e do Seu Encarregado de Negocios em Vienna as mais agradaveis notícias sobre a desejada União de SAR o Principe do Brazil com a Filha de Sua Magestade o Imperador de Austria, Rei de Hungria e de Bohemia; E presumindo o Mesmo Senhor, que no dia de hoje já se terá concluído, e assignado em Vienna o respectivo Tratado Matrimonial, por isso que haviam mandado antecipar ao Marquez Estribiero Mor a credencial e Pleno - Poderes, necessários para esse efeito. Ordena-me que faça a esse Governo confidencial participação das referidas notícias em quanto não são formalmente comunicadas, como o serão logo que nesta Corte se receba o competente Tratado Matrimonial (Aviso Régio. 8 de dezembro de 1816. Arquivo Histórico Militar, 3ª Divisão 19ª Seção, Proc 62 *apud* Freitas, 2020, p. 3).

Em 17 de fevereiro houve a entrada oficial do Marquês de Marialva em Viena e em 18 de fevereiro de 1817 foi realizado o pedido formal de casamento (Rezzutti, 2017, p. 99-100).

Prantner (1997, p. 163) afirma que quando o marquês de Marialva visitou pela primeira vez a arquiduquesa “encontrou-a rodeada de mapas do Brasil e de livros que contém a história deste reino”.

Em abril D. Leopoldina recebeu uma miniatura de seu noivo incrustada de diamantes preso a um colar com 82 diamantes. Em 11 de maio, D. Leopoldina assinou o Ato de Renúncia à coroa da Áustria e herança paterna, neste momento assume o primeiro nome de Maria, em referência à Virgem Maria e ao costume português de dar este nome às suas princesas. Em 13 de maio de 1817 o casamento foi realizado por procuração, sendo D. Pedro representado pelo tio da noiva, o arquiduque Carlos. D. Leopoldina parte para o Brasil em 15 de agosto na nau D. João VI como princesa real do Reino de Portugal, Brasil e Algarves, sendo utilizados os navios de guerra Dom João VI e São Sebastião (Rezzutti, 2017, p. 72-135; Freitas, 2020, p. 2-3).

Ao conhecer D. Leopoldina, Francisco de Mello Franco (1757-1823) primeiro médico da comitiva que a acompanhou ao Brasil, relatou “Oíço dizer que he huma senhora forte em

Botânica e Mineralogia, amiga dos sábios, e nada feia” (Mello Franco, 1817 *apud* Freitas, 2020, p. 14).

D. Leopoldina chega ao Brasil a cinco de novembro de 1817 às 17 horas com salvas de 21 tiros de canhão, recepcionada pelo rei D. João VI e apresentada ao seu marido o príncipe D. Pedro e em seis de novembro receberam as bênçãos nupciais na Real Capela (Rezzutti, 2017, p. 158).

Segundo Freitas (2020, p. 3) além dos conhecidos desdobramentos do acordo nupcial para a história política luso-brasileira, houve implicações para outros indivíduos que não estiveram diretamente incluídos nos trâmites diplomáticos austro-portugueses, como redefinição de estratégias e posições de poder na corte do Rio de Janeiro, especialmente diante da situação fiscal e tensão política em Portugal à época.

Dona Leopoldina é um bom exemplo de arquiduesa e da educação Habsburg, preparada para cumprir com os deveres impostos por sua posição, incluindo o casamento, nascimento de filhos para serem herdeiros, a promoção do Estado onde fosse viver e ainda da subordinação de sua própria vida em prol dos interesses do Estado (Podjaversék, 1998, p. 11).

A vida e a educação de Dona Leopoldina refletem o compromisso das mulheres da Casa de Habsburg com os deveres dinásticos e a promoção dos interesses do Estado, evidenciando sua subordinação pessoal em prol do bem-estar e da estabilidade política.

A educação de D. Leopoldina subsidiou todas as suas ações quer seja no campo político, quer seja em sua vida privada, conforme destaca Oberacker Jr (1973, p. 13):

Acompanha-se a formação da mentalidade da princesa em que se destacam dois traços. O primeiro, a convicção de que o papel que compete as princesas é de servir de trebelhos do grande jogo de xadrez da política internacional [...]. O outro traço sem o qual não se entenderá o comportamento com que ela se submete, quase que ao sacrifício em sua vida conjugal, é a religião.

Segundo Paz (2021, p. 36) para D. Leopoldina a América sempre despertou sua curiosidade científica, percebendo neste novo continente grandes oportunidades de descobertas em prol das ciências.

De Viena, D. Leopoldina levou para o Rio de Janeiro seus instrumentos de coleta e análise de minerais, mantinha correspondência com naturalistas e estudiosos europeus e se regozijava ao encontrar espécimes sobre as quais tinha estudado na Áustria. Em 1820, escreveu ao diretor do Gabinete de Ciências Naturais em Viena contando-lhe ter coletado um minério que não era nem platina e nem prata, e estava ansiosa para examiná-lo quimicamente e identificar sua composição (Oberacker Jr, 1973).

Luiz Norton (1938, p. 106) afirma que “D. Leopoldina trouxe para o Brasil, para junto de D. Pedro, o gôsto pelos livros, pelo estudo metódico, pela boa cultura literária e científica, assim como foi animadora constante de tôdas as manifestações artísticas, pelas quais Linhares e Barca se haviam interessado”.

Com D. Leopoldina vieram diversos cientistas, naturalistas, mineralogistas, botânicos, paisagistas, zoólogos, pintores, médicos, diplomatas dentre outros como Johann C. Mikan, Thomas Ender, Johann Natterer, Dominik Sochor, Heinrich W. Schott, Johann E. Pohl e Johann Buchberger. Em sua comitiva particular vieram o conservador do gabinete de mineralogia da corte Rochus Schüch, nomeado bibliotecário por ela, pintor da corte Frick, o zoólogo Spix e o botânico Martius e Joseph Raddi na chamada Missão Austríaca para conhecer a flora, fauna e cotidiano brasileiro que despertava muito interesse aos germânicos e a toda Europa. Desta missão foi criado em Viena pelo imperador Francisco I o Museu Brasileiro (Rezzutti, 2017 p. 139-141).

Difícilmente a figura de D. Maria Leopoldina será lembrada pelo excesso de vaidade pessoal, muito comum para as princesas europeias do período. Quando ela desembarcou no Brasil em 1817 com o título de princesa real do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarve, esposa do herdeiro do trono português, o príncipe D. Pedro, não trouxe consigo uma comitiva composta de vários cabeleireiros, modistas etc., mas sim as fragatas *Austria* e *Augusta*, repletas de naturalistas europeus. Por meio de um acordo entre os governos austríaco, bávaro, prussiano e russo, além da permissão de D. João, foi formada a Missão Austríaca, uma das maiores expedições científicas já realizadas nas Américas. Entre esses cientistas estavam o médico Karl Friedrich P. von Martius e os zoólogos Johann Baptist von Spix e Johann Natterer. Em seus primeiros anos no Brasil, mais precisamente até 1821, a princesa dedicou-se a ajudar a Missão Científica que a acompanhou. Participou de coletas de plantas e animais, desenhos, taxidermia, triou o material que seria enviado à Europa, entre outras atividades, todas realizadas na Fazenda Real de Santa Cruz, propriedade da família real, no Rio de Janeiro (Ambiel, 2013 p. 21-22).

D. Leopoldina patrocinou a Missão Austríaca e durante a estadia de Spix e von Martius entre 1817 e 1819, passaram pelo recôncavo baiano e atribuíram a decadência local pela expulsão dos jesuítas (Guimarães, 2001, p. 1064).

Ribeiro (2005, p. 5) refere que a Missão Austríaca foi a maior expedição científica vinda ao Brasil e sustenta-se que a iniciativa partiu de D. Leopoldina.

Da Missão, dois livros, relatórios, glossários, diários de viagens, tratados de botânica e zoologia surgiram. Ainda segundo Leontsinis (1997, p. 57-78) “podemos afirmar não só se revelou a maior parte da natureza brasileira, até então desconhecida como, a partir desse momento, foram introduzidos os modernos estudos de Sistemática e Taxionomia”.

Em 1818 foi criado o gabinete de botânica, ligado diretamente a D. Leopoldina, na Quinta da Boa Vista, residência onde morava com D. Pedro e que, mais tarde, se tornou residência oficial (Oberacker Jr, 1973; Riedl-Dorn, 2000).

A vida cotidiana da imperatriz no Palácio da Quinta da Boa Vista nos primeiros anos demonstra a sua educação e sua dedicação pela leitura. Lia todas as publicações novas no campo das ciências naturais, literatura, história, etc. que mandava vir por intermédio dos parentes ou do Marquês de Marialva. Pintava aquarelas, fazia descobertas com novas variedades de moluscos. Evidenciava grande paixão pelas orquídeas e pelas plantas florescentes, colecionando-as nos seus passeios diários na Floresta da Tijuca. Montando com destreza, à moda amazona, caçava e ajudava a taxidermizar aves e pequenos mamíferos. Tobias Monteiro, que consultou pessoalmente os arquivos em Viena, principalmente os documentos do 1º Reinado, declarava que “a Imperatriz possuía paixão pela História Natural”. D. Leopoldina organizou a biblioteca no Paço com suas obras de Mineralogia e Botânica adquiridas constantemente na Áustria, França e Inglaterra, como um gabinete do Museu de História Natural. (Marialva, M. de. Correspondência diplomática no Arquivo do Ministério das Relações Exteriores do Brasil *apud* Norton, 1938, p. 327; Ribeiro, 2005, p. 6-7).

A própria educação de D. Pedro não foi exemplar como a de D. Leopoldina, fato aliado a interrupção do programa de estudos com a vinda da família real portuguesa para o Brasil em 1808 e o temperamento do príncipe que deixava os estudos caso julgasse outra atividade mais interessante, seus preceptores no Brasil se esforçaram, mas não alcançaram o objetivo na totalidade devido a indisciplina do príncipe e foram eles o diplomata João Rademaker e o frei Antônio de Arrábida. D. Pedro com ajuda de D. Leopoldina e professores esporádicos, buscou instruir-se mais (Rezzutti, 2017, p. 77-184).

Sobre a educação de D. Pedro, D. Leopoldina contribuiria para seu aperfeiçoamento e cultura geral do esposo (Lustosa, 2006, p. 87).

D. Leopoldina é lida por Oberacker Jr (1973, p. 214) como a primeira pessoa de intelecto avançado a ter grande influência sob D. Pedro I, sendo inclusive constantemente consultada por ele em assuntos de governo.

Segundo Japiassu (2008, p. 381-384) D. Leopoldina por meio de sua educação, transformou os modos e as regras de etiqueta da corte dos Bragança no Brasil, um tanto parco, estimulou e manteve contato com os cientistas da Missão Austríaca, incentivou a construção do Jardim Botânico e Parque Zoológico e ainda a imigração germânica, para além de suas contribuições para o acordo político entre Reino Unido Portugal, Brasil e Algarves celebrado com seu casamento em 1817, contribuiu com transformações socioeducacionais, culturais e políticas.

Conforme Leontsinis (1997, p. 62) desde a chegada de D. Leopoldina em 1817, após constatar a pobreza científica do Brasil, assessorada pela Missão Científica, procurou “dirigir a reorganização da extinta Casa dos Pássaros (Casa de História Natural)”. Ainda segundo Ribeiro (2005, p. 7-8), anteriormente à vinda de D. Leopoldina., nada havia sido feito em relação a Casa dos Pássaros, felizmente sob suas articulações e interesse, juntamente à grande repercussão da

Missão Austríaca, resultaram na participação de Tomás Antônio de Vilanova Portugal, que redige o decreto de 6 de junho de 1818, onde cria-se o Museu Nacional.

Segundo Leontsins, professor do Museu Nacional, D. Leopoldina foi decisiva para a fundação do museu conforme citação a seguir:

A influência clara e decisiva, da Imperatriz Leopoldina na renovação dos estudos de História Natural e na fundação do Museu Nacional podem ser estabelecidos de maneira precisa. (...) De sua formação científica, de seu interesse pelas ciências naturais, e da certeza de que muito havia a aprender e divulgar sobre as coisas do Brasil, originaram-se seus repetidos pedidos ao sogro e, às suas instâncias (Leontsins, 1997, p. 57).

Em uma espécie de quarto de passagem, mobiliado todo em volta com malas fechadas que D. Leopoldina havia trazido de Viena, nessas malas estavam o vestuário que a corte do Brasil não exigia, livros, que ela não tinha nem oportunidade nem espaço para arrumar e instrumentos para progressão dos estudos de filosofia natural e experimental que ela apreciava (Callcott, 1997, p. 92).

D. Leopoldina mantinha contato com o Gabinete das Ciências Naturais de Viena e o fomentava com suas pesquisas, como pode ser observado em carta por ela escrita em 14 de abril de 1820, encaminhada ao diretor da instituição:

Caro Schreibers! Quero ralar um pouco com V. S., pois não me manda nem minerais nem conchas; pode persuadir-se de que minha paixão relativa a todos os ramos da história natural está crescendo cada dia, e o Brasil, tão ricamente abençoado pelo Criador, está me fornecendo bastantes oportunidades para aperfeiçoar-me. Assim descobri nova espécie de *Voluta harpa*, mais outra e uma concha de boca com costelas. Acredito que todas as três sejam, apesar de talvez enviadas por Natterer, desconhecidas em Viena. Das plantas e dos insetos não quero falar, pois podia inumerar mil; assim já encontrei todas as *Melipona* enumeradas por Humboldt e além disso vinte ou mais prováveis espécies de minerais, um novo minério que não é nem platina nem prata e que quero examinar agora quimicamente (Oberacker Jr., 1973, p. 155).

O colecionismo da D. Leopoldina fez com que seu pai, Francisco I de Áustria, organizasse um museu brasileiro (K. K. Brasilianische), devido à constante remessa de animais, aves empalhadas, plantas, flores, borboletas, peles e minerais (Dantas, 2007, p. 216).

Conforme Augustat (2012, p. 16) o colecionismo iniciado no Brasil com a chegada de D. Leopoldina e da Missão Austríaca é:

[...] indissociável da chegada, com ela, de um intenso programa de colecionamento, no qual se incluem intercâmbios museológicos e que, da parte austríaca chegada ao Brasil com a Imperatriz, se traduzirá, até 1836, em nada menos que 11 remessas do Brasil para Viena contabilizando 1.146 mamíferos, 12.293 pássaros, 1.678 anfíbios, 1.612 peixes, 32.825 insetos, 409 crustáceos, 951 mariscos, 73 moluscos, 1.729 contentores de vermes intestinais preservados em líquido, 242 sementes, 430 minerais, 138 amostras de madeira, 216 moedas, 192 crânios e 2.217 objetos etnográficos [...].

Em cartas endereçadas ao marquês de Marialva, D. Leopoldina solicitava o envio de livros para seus estudos. Em cartas ela solicita a Maria Graham conforme os excertos “Tereis a bondade, em Londres, de me obter os gêneros e espécies que faltam no catálogo de conchas que vos envio, comunicando-se os objetos de História Natural que quiserem do Brasil, para fazer permuta” (10.10.1824), “Se virdes o digno Cary, rogo vos encomendar, em meu nome, uma balança mineralógica para saber o peso das pedras preciosas” (08.09.1825) (Kann & Lima, 2006 p.340-396; Callcott, 2010, p. 146-222).

Segundo Bezerra (1930, p. 13) D. Leopoldina trouxe sua biblioteca particular e a organizou, sendo recorrente pedidos de novos livros para seus estudos e ampliação da biblioteca, conforme excerto:

Depois de meio dia a imperatriz fazia a sesta passando em seguida á sua escolhida bibliotheca, conforme ainda as preciosas informações de Schäffer. Que a bibliotheca era de primeira ordem — sem duvida a mais importante do Brasil daquelle tempo, posso-vos assegurar, porque examinei o catalogo existente ainda no Archivo Nacional. A literatura greco-latina, as literaturas modernas da Europa, livros de philosophia, historia, geographia, psychologia, anthropologia, livros de viagens, de botanica, de mineralogia, livros antigos sobre o Brasil, livros sobre o Egypto, a India, a Palestina, obras de politica desde Aristoles a Malthus e Rousseau, obras de historia politica até Sismondi, em summa, obras de todos os ramos de saber humano a enriqueciam. Essa rica bibliotheca não foi organizada para a imperatriz, e sim pela imperatriz. Das listas de encommendas de livros, de seu proprio punho, se verifica como Leopoldina lhe imprimiu o character encyclopedico.

Figura 1 - D. Leopoldina no castelo de popa do navio D. João VI, aguardando o desembarque no Rio de Janeiro, 1817.



Fonte: desenho de Franz Joseph Frühbeck, 1817. Acervo de Iconografia / Instituto Moreira Salles.

2.2. UMA PRINCESA NOS TÓPICOS: PRIMEIRAS IMPRESSÕES

As impressões da princesa sobre o Brasil, sua política, aspectos socioeducacionais e culturais, geografia, incluindo suas paisagens, fauna e flora são descritas para iniciar o percurso sobre a vida e participação dessa personagem histórica.

Suas articulações políticas, socioeducacionais e culturais iniciam-se com a chegada da Missão Austríaca, com inúmeras pesquisas científicas, etnográficas e geográficas, além do fomento a criação do Museu Real, Posto Zootécnico na Real Fazenda Santa Cruz, zoológico da Ilha do Governador dentre outras atuações de D. Leopoldina.

O conhecimento do Brasil na Europa ocorreu também através dos acervos do Museu Brasileiro de Viena, criado por seu pai Francisco I em decorrência dos envios oriundos dos resultados das pesquisas e incursões, inclusive realizadas por ela, em duplicata, para ficarem uma cópia no Brasil e outra em Viena.

Assim como a princesa contribuiu para o melhoramento da educação de seu esposo, o príncipe D. Pedro.

Em 1817, D. Leopoldina (1797-1826) desembarcou no Brasil e trouxe consigo uma bagagem digna da aristocracia e uma comitiva também a altura, para além disso, também embarcou com ela uma consciência política refinada, reflexo de sua educação e formação na Corte austríaca (Souza; Abdala-Mendes, 2018, p. 23).

Quando D. Leopoldina desembarcou, a Europa julgava que o Brasil estava mais adiantado em seu processo de modernização, aos moldes europeus, no entanto tal processo só teve início nove anos antes, com a chegada da família real portuguesa e o povo levou bons anos para adquirir novos hábitos, bem como a construção de faculdades, teatros, biblioteca, bancos e o embelezamento da cidade pela Missão Francesa em 1816 (Rezzutti, 2017, p. 177-178).

Figura 2 - Desembarque de D. Leopoldina no Brasil, Rio de Janeiro, 1817.



Fonte: Jean-Baptiste Debret (1768-1848), Museu Nacional de Belas Artes.

A princesa D. Leopoldina, sob todos os aspectos, era a antítese dos habitantes do Brasil, “ela comia com talheres, eles, com as mãos, gostava de ler, eles desconheciam o prazer da leitura, sentava-se em cadeiras, as damas, de acordo com o costume oriental, com as pernas cruzadas no chão” (Del Priore, 2012, p. 33).

Segundo Silva (2011, p. 26) quando a arquiduquesa chega ao Brasil, existia “mais do que um Brasil, havia Brasis”, visto que não havia ideia de nação brasileira, de povo brasileiro, e, as províncias se comportavam como estados autônomos.

O português falado na corte era coloquial e até mesmo vulgar, o que dificultou a comunicação, visto que algumas palavras não faziam parte de seu vocabulário, assim como as condições mais primitivas do Rio de Janeiro não foram fáceis para D. Leopoldina superá-las, no entanto, buscou dar o melhor de si, sem queixar-se (Podjaversék, 1998, p. 38; Weissensteiner, 2000, p. 130-132; Oberacker Jr, 1988, p. 138-148; Prantner, 1998, p. 35).

A descrição sobre a família real feita pelo Marquês de Marialva, nada condiz com a realidade, inclusive D. Leopoldina teve péssima impressão da rainha D. Carlota Joaquina, relato feito em carta a sua irmã Maria Luísa conforme excerto “se comporta de forma vergonhosa, no que me tange, tenho todo o respeito possível por ela, mas lealdade e consideração são impossíveis [...], já com o rei D. João, ela manteve boa impressão e afeto, conforme excerto da carta enviada a seu pai, Francisco I [...] Estou frequentemente com o rei, que amo e prezo como a um pai” (França & Felizardo, 2022, p. 313).

D. Leopoldina logo percebeu que seu esposo era irascível e de uma educação deficiente, assim como seu irmão D. Miguel. A chegada da arquiduquesa provocou transformação da corte, engendrando esforços para a melhoria de sua nova pátria sensivelmente e ainda desenvolvendo seus estudos de ciências naturais. Santos (1927, p. 61-66), ressalta as qualidades intelectuais da princesa e seu reconhecimento tanto quanto suas virtudes.

Embora D. Leopoldina tenha aceitado suas condições de vida no Brasil com o dever que sua posição e educação exigia, chegou a expor a saudade, a infelicidade e a vontade de regressar à Europa, conforme excertos de suas cartas após três meses na quente América, “Porém, tenho algumas horas de tristeza, especialmente quando penso que estou tão longe de tudo que me é tão caro; meu desejo mais profundo seria voltar a pisar no doce solo da Europa” (Carta de D. Leopoldina em 24/01/1818 a seu pai Francisco I, Documentos da família, Sb K. 47/24, HHStA, Viena *apud* Fuchs, 1999, p. 55; Oberacker Jr, 1988, p. 167).

França e Felizardo (2022, p.314) destacam que D. Leopoldina expressava-se de formas distintas em suas cartas a depender para quem era endereçada, tendendo a expressar mais seus

verdadeiros sentimentos para a família e colocando toda sua diplomacia ao escrever para pessoas externas. D. Leopoldina “havia se desdobrado até 1821 em diversas facetas, ou, porque não, personas. Para cada interlocutor, a princesa havia mostrado uma máscara” (Rezzutti, 2017, p. 202).

2.3 EDUCAÇÃO NO BRASIL

Conforme Stamato (2002, p. 2) a educação no Brasil iniciou-se com as Ordens Religiosas, especialmente os Jesuítas, mas também os Franciscanos e outros religiosos, sendo o ensino difundido nas missões e nos colégios para a catequeses e a formação da elite brasileira, branca e masculina desde os idos de 1549, sendo a mulher, quando podia, estudava a catequese.

A autora destaca que os indígenas perceberam logo a discriminação entre homens e mulheres pelo sistema de ensino na colônia, reivindicando em seguida a entrada das mulheres para o ensino de ler e escrever ao Padre Manuel da Nóbrega, levando este a escrever uma carta a Rainha de Portugal solicitando a permissão para o ensino a elas (Stamato, 2002, p. 2).

Corroborando Ribeiro (2000, p.80) “Alegavam que, se a presença e a assiduidade feminina era maior nos cursos de catecismo, porque também elas não podiam aprender a ler e escrever?”.

No entanto, o pedido foi negado pela Rainha D. Catarina, conforme Ribeiro (2000, p. 81):

No século XVI, na própria metrópole não havia escolas para meninas. Educava-se em casa. As portuguesas eram, na sua maioria, analfabetas. Mesmo as mulheres que viviam na Corte possuíam pouca leitura, destinada apenas ao livro de rezas. Por que então oferecer educação para mulheres “selvagens”, em uma colônia tão distante e que só existia para o lucro português?

Para as mulheres da colônia, a função dada era a de serem boas mães e esposas, sendo os estabelecimentos religiosos a única forma institucional de educação permitida e não era algo pelo qual se preocupavam e parece não ter sido também uma preocupação das mulheres da elite (Algranti, 2000, p. 252).

Na segunda metade do século XVIII, após a Reforma Pombalina, foram abertas escolas para o ensino de mulheres, com separação entre os gêneros, inclusive dos docentes, regulamentada pelo Alvará de 17 de agosto de 1758 em todo território. Em 1772, a administração pombalina realizou a reforma dos Estudos Menores, criando a Diretoria Geral de Estudos, subordinada ao rei, proibindo o ensino particular sem permissão da Diretoria, controlando o conteúdo do ensino e os livros didáticos, através da Real Mesa Censória e criando

aulas régias, pagas pelo imposto “subsídio literário”, especialmente destinado ao pagamento do magistério (Stamatto, 2002, p. 3-4).

Outro fato a ser considerado são as crianças desvalidas, que tiveram sua experiência escolar nas Companhias de Aprendizes Artífices ou Companhias de Aprendizes Marinheiros, instituições profissionalizantes estabelecidas por Alvará Régio de D. Maria I de 1764 (Stamatto, 2016, p. 27).

Segundo Botelho e Reis (2008, p. 52) “em 1799, à época de D. João, foram transformados em Companhias de Aprendizes do Arsenal de Guerra, voltados à instrução elementar e à aprendizagem de ofícios como marceneiros, tanoeiros, entre outros”.

Anísio Teixeira (1976, p. 294) em análise da educação durante o período colonial, destaca que:

A sociedade brasileira não tinha movimentos próprios. Passava da subordinação à hierarquia da Igreja à subordinação à hierarquia da coroa ou do Estado, que lhe prescrevia a educação reputada indispensável menos para a preservação da sociedade do que da hierarquia predominante. Não há, pois, no sistema escolar nenhum germe de autonomia ou crescimento próprio, sendo resultado, na fase do Iluminismo português, da imposição da ordem secular que se pretendia criar em oposição ao domínio antes exclusivo da ordem teocrática. Essa organização de fora para dentro da educação e o seu propósito de formar um grupo especial de funcionários e a elite dominante vão marcar a educação brasileira em toda sua evolução posterior.

Com o advento da transferência da corte de Lisboa para o Rio de Janeiro em 1808 após os desdobramentos das invasões napoleônicas na Europa, ainda a expulsão dos jesuítas dos territórios portugueses em 1759 através da Reforma Pombalina, os rumos da educação brasileira mudaram consideravelmente. Vários setores foram abarcados pelas mudanças ocorridas com a constituição da Corte no Brasil, especialmente a educação com a criação de inúmeros cursos e em variadas áreas do saber, conforme aponta Boaventura (2009, p. 129).

Conforme Costa (2023, p. 878-884) com a chegada da família real e da Corte portuguesa, floresceu uma nova classe social no Brasil, a iluminada e intelectualizada, trazendo modernidade e o desenvolvimento para a então colônia, por seus ideais influenciados pelo Iluminismo, assim como seu status econômico de território meramente extrativista foi alterado.

Sobre a “intelectualização”, Lima (1945, p. 277) embora reconheça o processo emancipatório intelectual, aponta que esta foi direcionada a um pequeno grupo, conforme citação abaixo:

Tudo isso mudará com o novo espírito de ensino brasileiro. A emancipação intelectual de uma minoria restrita, pode mesmo dizer-se ínfima, estava feita antes da chegada da corte: restava propagá-la, quando não entre a grande massa, refratária a estudos mais sérios e cuja situação material não comportava cultura, pelo menos entre as camadas de cima, às quais competia a função diretiva. Esta foi a obra, em tal domínio, dos treze anos do reinado americano de Dom João VI.

Desde a chegada da Corte portuguesa e da família real, a educação foi um tema destacado na sociedade joanina, com enraizamento de novas práticas educativas que marcaram o significativo processo de transição cultural a qual o Brasil passava nos oitocentos (Meirelles, 2015, p. 20-21). Ainda sobre as transformações da educação com a alteração do status da colônia para metrópole, Lima (1945, p. 250) discorre que com “a transladação da corte rasgou logo novos horizontes ao ensino”.

Sob o aspecto da educação, o Brasil possuía um contexto desanimador, como afirma Lopes (1959, p. 16):

Durante longo tempo a instrução pública não constituiu, no Brasil, um encargo do Estado. Dela se ocupavam os jesuítas que a ministravam através de seus colégios, seminários e escolas de primeiras letras. Quando a Companhia de Jesus foi expulsa de Portugal, a obra que os diligentes religiosos vinham realizando foi interrompida de chofre e, muito embora a coroa tivesse chamado a si o problema da instrução pública, esta entrou em colapso, pela impossibilidade de se constituir com a renda do impôsto destinado a tal fim uma rêde escolar capaz de substituir a que os jesuítas haviam difundido pelo território brasileiro.

Conforme Cunha (1986, p. 67-76) em análises sobre o curso superior constatou que a partir de 1808 com o surgimento do Estado Nacional, houve a necessidade de transformações do ensino superior público, anteriormente religioso apenas, ainda a criação de cursos e academias, cuja função era aparelhar o Estado, formar profissionais liberais e para a produção de subprodutos, “o ensino superior atual nasceu, assim, junto com o Estado Nacional, gerado por ele e para cumprir, predominantemente, as funções próprias deste”. Neste contexto, a chegada da família real portuguesa indicou a necessidade da criação de um arcabouço educacional para atender às novas necessidades de uma sociedade de Corte.

Outras considerações sobre as necessidades do governo sob o aspecto da educação, era de ordem prática e imediatista e em atendimento a um grupo específico, a aristocracia, assim como para atendimento técnico-burocrático do Estado, conforme aponta Rocha (2010, p. 11):

Do ponto de vista da educação, novas orientações foram, forçosamente, introduzidas, ampliando-se o processo de secularização do ensino iniciado com Pombal. Motivada por preocupações de utilidade prática e imediata, a obra escolar de D. João VI marcou uma ruptura com o programa escolástico e literário até então em vigor. Muito havia a ser feito para atender à demanda educacional da aristocracia portuguesa, preparando, inclusive, novos quadros para as ocupações técnico-burocráticas.

Para suprir as necessidade e aparelhamento do Estado com a mudança da metrópole para o Rio de Janeiro e ainda superar as carências advindas da política colonial, pode-se afirmar que a educação no período joanino teve principalmente esse objetivo inicial, corroborando Werebe (1994) “com a finalidade estritamente utilitária, de caráter profissional, visando formar os quadros exigidos por essa nova situação”.

A organização inicial do ensino com a chegada da família real está sintetizada nas considerações de Fernando de Azevedo (1964, p. 562) citada abaixo:

Sobre as ruínas do velho sistema colonial, limitou-se D. João VI a criar escolas especiais, montadas com o fim de satisfazer o mais depressa possível e com menos despesas a tal ou qual necessidade do meio a que se transportou a corte portuguesa. Era preciso, antes de mais nada, prover à defesa militar da Colônia e formar para isso oficiais e engenheiros, civis e militares: duas escolas vieram atender a essa necessidade fundamental, criando-se em 1808 a Academia de Marinha e, em 1810, a Academia Real Militar, com oito anos de cursos. Eram necessários médicos e cirurgiões para o Exército e a Marinha: criaram-se então, em 1808, na Bahia, o curso de cirurgia que se instalou no Hospital Militar e, no Rio de Janeiro, os cursos de anatomia e cirurgia a que acrescentaram, em 1809, os de medicina, e que, ampliados em 1813, constituíram com os da Bahia, equiparados aos do Rio, as origens do ensino médico no Brasil.

Algumas iniciativas de profissionalização surgiram, a exemplo da Cadeira de Ciência Econômica pelo Decreto de 23 de fevereiro de 1808 a ser ministrada no Rio de Janeiro pelo futuro Visconde de Cairu, José da Silva Lisboa e ainda a criação do curso de Agricultura (Boaventura, 2009, p. 135).

Em meados do século XIX, foi criada ainda a Escola de Cirurgia da Bahia, junto ao Hospital Real Militar da Cidade do Salvador, que ocupava o prédio do Colégio dos Jesuítas através da Carta Régia de 18 de fevereiro de 1808 e criado no Rio de Janeiro o curso de anatomia e cirurgia, acrescido do curso de medicina em 1809 e ampliados e equiparados em 1813. Com intenções bélicas, motivadas pelas guerras napoleônicas, foram criadas a Real Academia Militar e da Marinha (Boaventura, 2009, p. 129-130).

O curso de Agricultura teve relação estreita com o Jardim Botânico da Bahia, incluindo o cultivo de plantas indígenas de que fosse possível tirar proveito. O autor também destaca o curso Matemático para estudantes de artilharia e engenharia em 1809 na capitania de Pernambuco (Moacyr, 1937, v.1, p. 52-66).

Em 1809, D. João VI estabeleceu medidas visando maior propagação da instrução pública, sancionando o Decreto de 17 de janeiro para preenchimento de novas cadeiras, conforme trecho abaixo:

Sendo necessario ao bem do meu serviço, e muito conveniente ao augmento e prosperidade da litteratura e educação nacional, dar providencias para o provimento dos Professores, para as diversas cadeiras do ensino publico [...] devendo os providos por esta maneira, requererem a sua confirmação pela Mesa do Desembargo do Paço, a qual sou servido autorisar para isto, e para que nesta Côrte e Capitania do Rio de Janeiro, possa prover em pessoas aptas, precedendo os exames e informações necessarias ás cadeiras que vagarem, devendo nomear algum Magistrado habil para examinar a conducta e procedimento dos referidos Mestres [...] (Decreto 17/01/1809 *apud* Oliveira, 2015, p. 162-163).

Em 1810, em Salvador, criada pelo 8º Conde dos Arcos, governador da capitania da Bahia, a Aula de Comércio e a Cadeira de Instrução Pública, bem como inúmeras aulas régias

e ao menos 25 cadeiras de Primeiras Letras e 11 de Gramática Latina em várias localidades da província, já na capital, Salvador, criaram-se as Aulas Maiores (Desenho, Filosofia racional e pura, Retórica, Matemática, além das Aulas de Comércio, Agricultura, Matemática e Curso de Artilharia e as cadeira de Escultura e Desenho à vista (Arquitetura Naval), e, em 1811 a criação da Biblioteca Pública (D'aguiar Nunes, 2008, p. 211) e uma Escola de Botânica e Agricultura (Costa, 1997).

O Almanaque da cidade do Rio de Janeiro de 1811 informa que em cada freguesia havia aulas de primeiras letras e na sede da Corte aulas de lógica, grego, latim e português, retórica e francês. Já no de 1816, aulas de gramática latina, filosofia, desenho e figura. Nesse período, existiu ainda uma cadeira de aritmética, álgebra e trigonometria (Almanaque do Rio de Janeiro, 1969, p.223-224; Almanaque do Rio de Janeiro, 1965, p.325; Silva, 1994, p.84). Ainda sobre a expansão do ensino no Brasil neste contexto, Moacyr (1937, p. 59), destaca:

[...] a bem do serviço e muito conveniente ao aumento e prosperidade da literatura e educação nacional, dar providências para o provimento dos professores, para as diversas cadeiras do ensino público que se acham estabelecidas.

Boaventura (2009, p. 136) indica a criação da cadeira de Geometria e pelo entendimento de que as línguas vivas com mais utilidade, como o francês e o inglês, criaram-se também as Cadeiras de Língua Francesa e Inglesa em 1809.

Para o ensino de química, foi criado o Laboratório químico-prático em 1812 na Corte e a cadeira de Química em 1817, para música uma cadeira em 1818 na Bahia. Em Minas Gerais criou-se as aulas de Desenho e História em Vila Rica em 1817 e ainda a cadeira de Filosofia e Retórica em Paracatu. Um seminário e casa pia foi criado em Cachoeira – BA em 1817. Em 1814 cria-se o Seminário de Jacueganga para a educação de meninos pobres (Moacyr, 1937, p. 62-68). Em Recife, estruturou-se a cadeira de Filosofia no seminário de estudos secundários e eclesiásticos e um colégio de meninas estabelecido com legado do deão da Catedral (Lima, 1945, p. 256-257 *apud* Boaventura, 2009, p. 137).

Com vistas a propagação de conhecimentos e estudos das Ciências Naturais cria-se o Jardim Botânico em 1810 e da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios para o ensino das Belas Artes em 1816 e já no Reino Unido Portugal, Brasil e Algarves, cria-se o Museu Real na Corte em 1818. A Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, foi advinda da Missão Francesa de 1816 (Moacyr, 1937, p. 68-69; Malafaia, 2004, p. 418).

Ainda sobre a educação e cultura, o período joanino trouxe uma importante transformação como aponta Rocha (2010, p. 11-12):

Ela representa um período importante em que foram lançados, por D. João VI, os germes de numerosas instituições nacionais de cultura e de educação, tais como a

Escola Nacional de Belas Artes, o Museu Real, o Jardim Botânico e a Biblioteca Pública, com acervo de, aproximadamente, sessenta mil volumes trazidos da Biblioteca do Palácio da Ajuda. Também é fato que o ensino superior foi a maior preocupação, ficando os demais níveis relegados à própria sorte, mas, com essa obra teve início o processo de autonomia que iria resultar na independência política.

Costa (2023, p. 893) discorre sobre a importância das obras joaninas para a educação, cultura e ciências concebidos no interior de uma estrutura administrativa despota, não havendo nenhum projeto semelhante em outra colônia, merecendo reconhecimento por retirar o Brasil do cenário econômico, educacional e cultural dos moldes convencionais. No entanto, também lamenta que a educação primária não tenha feito parte de tão grandioso projeto.

A Imprensa Régia possibilitou a impressão de livros didáticos, de Moral, de Filosofia aristotélica, obras poéticas e publicações de José Silva Lisboa, *Observações comerciais e econômicas* (1808), *Memórias do Rio de Janeiro* (1820), do monsenhor Pizarro (Lima, 1945, p. 260 *apud* Boaventura, 2009, p. 139).

Conforme Niskier (1989, p. 86-87) o governo prosseguiu com as aulas régias com aumento dos pedidos de aulas de primeiras letras.

Sobre as aulas régias do período joanino, Azevedo (1893, p. 157) destaca que estas concentravam-se na Corte e vilas mais abastadas e importantes, conforme citação abaixo:

Esta ligeira nomenclatura de cartas régias, avizos, portarias e decretos, que concatenamos n'estas páginas, mostra, que escassa e limitada era a esfera da instrução publica nos tempos coloniaes do Brazil. Só havia escolas nas cidades e villas mais importantes, em quanto os outros pontos do paiz viviam na mais completa ignorancia. Exceptuando os seminarios e as aulas monasticas, só podia beber-se alguma instrução frequentando-se as poucas aulas régias de latim, de rhetorica e philosophia, e o mui limitado número de escolas de instrução elementar. Os professores mal retribuidos e pouco considerados não tinham uniformidade no ensino nem aptidão, e aos alumnos infligiam castigos corporaes excessivos e infamantes.

Martins (2008, p. 1) considera sobre as transformações no período joanino e destaca que a Corte sobretudo passou pelas transformações mais drásticas, embora estas tenham se capilarizado por outras províncias, como pode-se apreender da citação abaixo:

[...] ao se tornar sede da Corte e centro político-administrativo do Império português, a cidade, que já era capital da colônia desde 1763, sofreu tamanhas e tão rápidas transformações que se tornou em pouco tempo um dos principais núcleos urbanos das Américas e um dos maiores centros comerciais do Atlântico Sul (Martins, 2008, p. 2).

Embora as reformas e transformações da educação no Brasil no período joanino tenham sido de grande valia, estas não abrangiam todos os níveis de educação e tão pouco a todo o povo, conforme afirmações de Oliveira (2015, p. 158): “a política educacional implantada no Rio de Janeiro objetivou a adoção de medidas educacionais destinadas em sua maioria à parcela da população constituída de homens brancos e livres”.

Importante ressaltar que a educação no período joanino, continha fortes traços ideológicos europeus e discriminatórios embasados na formação da elite, de quadros profissionais para suporte a aristocracia e a Corte em detrimento da sociedade comum, conforme França (2008, p. 75).

2.4. PRIMEIRAS ARTICULAÇÕES POLÍTICAS, SOCIOEDUCACIONAIS E CULTURAIS

A vida de D. Leopoldina no Brasil segundo Reichl-Ham (2007, p. 12) era conflituosa, havia três personagens centrais das disputas de poder, o Rei D. João VI, a Rainha D. Carlota e o príncipe D. Pedro, sendo os seus apoiadores semeadores de intrigas, o qual tornava a vida de D. Leopoldina difícil, mas com sua diplomacia e instrução prévia de seu pai Francisco I, conseguiu driblar essa situação e ganhar a confiança do rei e ainda evitar que os antagonismos ficassem ainda mais exacerbados.

Corroborando Lustosa (2006, p. 88) destaca que D. Leopoldina havia sido orientada por seu pai a ganhar a confiança do Rei D. João VI. Sua docilidade e diplomacia acabaram por deixá-la em um certo isolamento social e dependência financeira de seu marido, pois ele confiscava seus alfinetes e ainda quando sua pensão não era paga, acabava por endividar-se para cumprir com o pagamento de seus serviços e obras sociais. Por outro lado, D. Pedro permitia que ela cavalgasse ao seu lado, permissão esta destoante da tradição da época e incomum no Brasil.

D. Leopoldina escreve ao seu pai, Francisco I, em 14 de maio de 1818, solicitando que use de sua influência junto ao rei D. João VI para que regressem à Europa, conforme excerto [...] O senhor poderia conseguir, com sua influência sobre Sua Majestade o Rei, que voltemos a Portugal. É extremamente indispensável, o único desejo de meu esposo e por isso também o meu [...] (França & Felizardo, 2022, p. 316).

Segundo Alcântara (1972, p. 166), a princesa real criou, entre outras instituições públicas, “a célebre Roda dos Enjeitados da Misericórdia, importante instituição na prestação de serviços à caridade pública”.

Importante trazer à luz que o assistencialismo sofreu transformações inspiradas no Iluminismo, ainda que diretamente conectadas com as tradicionais práticas do Antigo Regime, novas teorias passaram a dominá-lo no século XVIII com ideias secularizantes e de crítica à Igreja, associadas à mentalidade produtiva e utilitarista. Esse assistencialismo lentamente se

converteu de modelo de caridade para o de uma política secular que confiava deveres aos poderes públicos (Hobsbawm, 2006, p. 328).

Figura 3 - Desenho de D. Leopoldina de costas durante a cavalgada para incursões.



Fonte: Charles Landseer, 1825. Acervo de Iconografia / Instituto Moreira Salles.

Conforme Ribeiro (2005, p. 1-3) D. Leopoldina contribuiu e influenciou a educação científica e formação cultural no Brasil entre 1817 e 1826, transpondo conhecimentos do norte global através dos seus próprios conhecimentos e da Missão Austríaca que ela patrocinou.

D. Leopoldina “formou uma espécie de jardim zoológico na ilha do Governador com espécies recebidas de todo o mundo” (Rangel, p. 138 *apud* Norton, 1938, p. 109). O objetivo central de D. Leopoldina era fomentar as pesquisas científicas no Brasil. Ainda conforme Norton (1938, p. 130-145), a princesa contribuiu muito para a educação e cultura no Brasil, trazendo da Europa uma banda alemã e ainda promovendo a vinda de vários artistas, interessando-se com rara sensibilidade para o progresso artístico brasileiro.

D. Leopoldina criou um completo posto zootécnico na Fazenda Imperial de Santa Cruz para melhoramento dos animais e ainda montou, junto com D. Pedro I, uma escola para soldados germânicos aprenderem a língua portuguesa e participarem da proteção do Imperador durante as guerras pela independência, sendo fiscalizadas diariamente por ela (Ribeiro, 2005, p. 6-7).

Um laboratório foi criado na Real Fazenda de Santa Cruz por determinação de D. Leopoldina, para que fossem realizadas triagem e preparação por métodos específicos, os materiais coletados, sempre em duplicata, assim determinado por ela, para que um exemplar ficasse no Brasil e outro seguisse para a Europa, não somente para Áustria, mas também para outras nações e sob regime de troca, fomentando assim a formação de cientistas brasileiros, sob

a metodologia científica. Além do laboratório a prática de taxidermia era realizada pela própria princesa (Ambiel, 2014, p. 74).

A Missão Austríaca teve papel fundamental na formação da identidade brasileira após a independência do Brasil, papel este incentivado pela agora Imperatriz D. Leopoldina, no entanto com sua morte prematura em 11 de dezembro de 1826, o incentivo diminuiu muito, especialmente por questões políticas, pois nem todos se animaram com a formação da identidade nacional. Aspectos geográficos, arqueológicos, historiográficos, demográficos, filológicos e etnográficos, faziam parte dos trabalhos da Missão Austríaca, além dos aspectos relacionados à fauna e flora (Ambiel, 2014, p. 75-76).

Foi publicado entre outros trabalhos advindos da Missão Austríaca, a localização de remanescentes ósseos de paleoforma no nordeste brasileiro pelos pesquisadores Spix e Martius, identificado com pertencentes a um mamute e/ou mastodonte, sendo enviado a Real Fazenda Santa Cruz e posteriormente à França (Ambiel, 2014, p. 77-78).

Em um trabalho sobre a vida musical de D. Leopoldina e reconhecimento de obras musicais trazidas por ela e que foi estudado através do documento histórico *Note des Morceaux de Musique*, encontrado no Arquivo Histórico do Museu Imperial de Petrópolis com obras de compositores germânicos, incluindo Beethoven, Haydn, Mozart e Pleyel, foram relacionadas 12 obras por 11 instrumentos e um piano a quatro mãos, ao todo foram listadas 278 entradas (registros) (Aubin, 2016, p. 88-100).

D. Leopoldina tinha a música como uma de suas disciplinas durante o programa educativo da Casa d'Áustria, sendo sua mãe, a imperatriz Maria Teresa de Bourbon, cantora e pianista, protetora dos músicos da corte e possuidora de vasta coleção de partituras que compreendia o Septeto op. 20 de Beethoven a ela dedicado. Leopold Kozeluch, compositor da Câmara Imperial, foi seu professor (Lanzelotte, 2016, p. 150).

À discipula, Kozeluch dedicou três concertos para piano e orquestra, cujos únicos manuscritos sobrevivem no Brasil (Persone, 2014, p. 58).

A coleção de partituras que a princesa trouxe na bagagem surpreende pela abrangência e qualidade, incluindo extensas coleções de sonatas para piano de Haydn, Mozart e Beethoven, além de partituras de compositores populares na época, como Kozeluch. Alguns volumes primam pela encadernação sofisticada, com lombadas gravadas e bordas das páginas em ouro (Lanzelotte, 2016, p. 151; Persone, 2014, p. 25).

D. Leopoldina embarca na Nau D. João VI, consigo um magnífico piano, uma banda de harmonia, muito popular na Áustria no final do século XVIII e início do século XIX, comandada pelo clarinetista saxão Erdmann Neuparth, mestre da banda do regimento de Lisboa desde 1814, constituída por quatro clarinetes, dois flautins, duas trompas, dois trompetes, dois fagotes, trombone, serpente, rufo, bombo e pratos, sendo uma banda similar

embarcada na fragata *Áustria*. O número de instrumentistas de sopro cresceu substancialmente no Brasil em 1817 com a permanência da banda liderada por Erdmann Neuparth, vindos na fragata *Áustria*, o inspirando a escrever 17 peças para a formação (Oberacker Jr, 1973, p. 101; Binder, 2006, p. 40; Lanzelotte, 2009).

O compositor Neukomm escreveu em 23 de novembro de 1817, a primeira das obras para piano dedicadas a D. Leopoldina e para a comemoração do aniversário dela em terras brasileiras em 22 de janeiro de 1818, compôs a *Marcha para a orquestra militar* (Lanzelotte, 2009, p. 58-97).

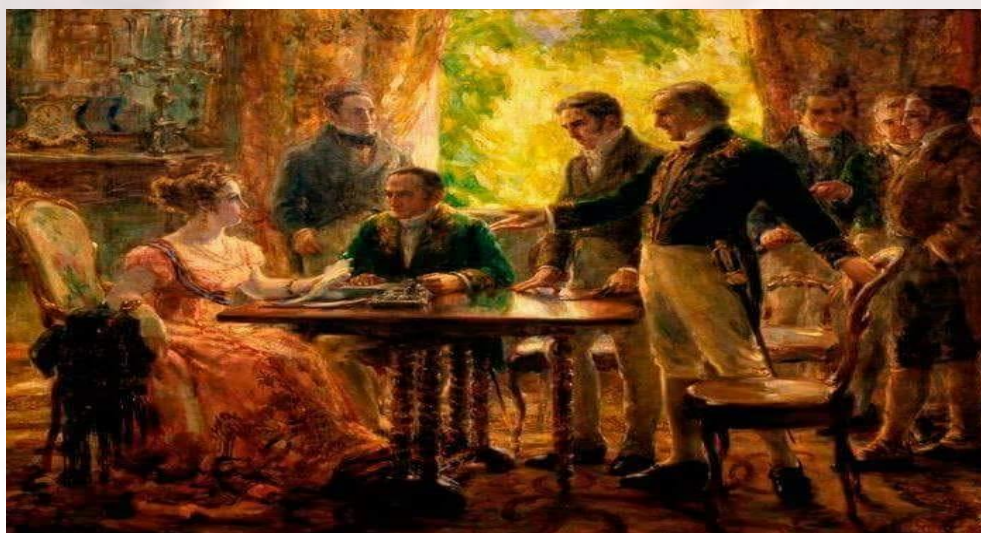
D. Leopoldina continua seus estudos musicais, conforme destaca Oberacker Jr (1973, p. 144) em carta ao irmão Francisco, de 1 de janeiro de 1818, informa que estava estudando guitarra, provavelmente em seu primeiro contato com o instrumento, que era bastante popular no Brasil.

As relações estabelecidas com *Áustria* desde a vinda de D. Leopoldina para o Brasil marcaram transformações culturais, como o gosto pela literatura musical de salão e suas danças, moda da aristocracia europeia do início do século XIX, fortemente atribuída a chegada dela e de seu séquito de músicos (Abreu, 2010, p. 105-111).

Segundo Carneiro (2016, p. 45-183), D. Leopoldina promovia incansavelmente apresentações musicais na Corte, especialmente de compositores austríacos e a divulgação do piano a quatro mãos, que ela também tocava.

2.5. PROCESSO DE INDEPENDÊNCIA - MATRIARCA E PALADINA

Figura 4 - Sessão do Conselho de Estado.



Fonte: Georgina de Albuquerque (1885-1962). Óleo sobre tela, 1922. Museu Histórico Nacional/IBRAM/MINC - Rio de Janeiro.

As articulações políticas de D. Leopoldina para o processo de independência do Brasil são aprofundadas através de inúmeras cartas de D. Leopoldina a seus apoiadores, demonstrando-se uma estadista, lançando estratégias políticas para a manutenção da monarquia e da Casa Bragança.

Segundo Rezzutti (2017, p. 203-207) D. Leopoldina aconselhava e discutia as questões políticas com D. Pedro e muitas vezes havia concordância e quando não, chegavam a ideia comum e fazia disso um propósito superior. D. Leopoldina era uma grande estrategista, inclusive em seu relacionamento político com D. Pedro, sabia que melhor do que enfrentá-lo abertamente quando discordavam, era silenciar e “comer pelas beiradas” (Rezzutti, 2017, p. 230). Corroborando Rezzutti (2017, p. 200), por muitas vezes D. Leopoldina discordava dos métodos do marido e de sua dubiedade em determinados momentos.

D. Leopoldina era uma estrategista, mais preparada e educada que D. Pedro, preparada segundo preceitos da Casa D'Áustria, ou seja, preparada para governar. Fato que em uma sociedade patriarcal causava estranheza, pois às mulheres, conforme a historiadora Mary Del Priore (2012, p. 46), “não cabia governar, pois mulher considerada decente para a época deveria ser submissa e conservar o silêncio” e neste sentido D. Leopoldina quebrou paradigmas e tomou a frente nas decisões políticas no Brasil (Porto, 2010). Sob o aspecto da historiografia “teve a sua história diminuída e elevada à categoria de santa, mártir de paciência por tudo o que sofreu no Brasil” (Rezzutti, 2017, p. 19).

Além de cuidar da educação de seus filhos, D. Leopoldina foi um elemento político importante e abraçou uma causa, o Brasil. D. Pedro tinha ao seu lado uma excelente conselheira, sua educação, especialmente a política foi importante no processo de independência do Brasil.

O Brasil vinha de um longo período de revoltas que eclodiram em diversos momentos e localidades, especialmente no final do século XVIII, estas revoltas visavam a emancipação contra o sistema colonial, destacando-se as revoltas ocorridas em Minas Gerais, a Inconfidência Mineira de 1792, na Bahia, a Conjuração Baiana de 1798 e no início do século XIX em Pernambuco, a Revolução Pernambucana de 1817 (Ibarra e Resende, 2022, p. 429) marcando assim o risco para a destituição da monarquia no Brasil e de tornar-se uma república como ocorrera em territórios espanhóis, somando-se a isso a insatisfação das Cortes de Lisboa, o Brasil passava por um turbilhão político.

Com as revoltas liberais iniciadas em 1820 em Portugal contra a influência da Inglaterra e a permanência do Rei D. João VI no Brasil, a Áustria tentou convencer o rei a regressar, mas ele não tinha o interesse no retorno, então o governo austríaco recomendou que o príncipe

herdeiro representasse o rei em Lisboa. D. João VI não tinha uma relação de confiança com o príncipe herdeiro e preocupava-se com sua simpatia por ideias liberais, não aprovando a ideia de imediato. D. Leopoldina considerou a estratégia importante pois para além de questões pessoais, acreditava que isso elevaria a moral do príncipe (Reichl-Ham, 2007, p. 12-13).

As Cortes portuguesas pressionaram-no a retornar a Lisboa e ocorreram alguns levantes em províncias brasileiras em adesão a Portugal, obrigando o retorno do rei por força da lei, então finalmente ele decide enviar o príncipe herdeiro, no entanto D. Leopoldina, novamente grávida, não poderia partir junto, o que ambos protestaram e conseguiram adiar a partida para após o parto., denotando mais uma vez sua diplomacia em contornar uma situação política complexa (Reichl-Ham, 2007, p. 12-13).

Segundo Menck e Cassotti (2008; 2015), diante da tenacidade e obstinação de D. Leopoldina em permanecer junto ao esposo, o fez mudar de ideia e ficar no Brasil e ainda a resolução de D. João VI em retornar à Lisboa.

Neste contexto de instabilidade política, ocorreu um levante militar na província do Rio de Janeiro em 26 de fevereiro de 1821, exigindo que o rei obedecesse às Cortes portuguesas e jurasse a Constituição elaborada por ela e um governo liberal. D. Pedro atuou neste contexto político como mediador, evitando a deposição do rei e entregando a soberania ao Parlamento, tornando-se o príncipe herdeiro um símbolo para os liberais. D. Leopoldina havia articulado politicamente, aconselhando D. Pedro a subordinação a seu pai (Reichl-Ham, 2007, p. 13-14).

Com a instauração do Conselho de Procuradores no Brasil, o aconselhamento foi para retorno da família real a Lisboa, permanecendo o príncipe D. Pedro como regente. Neste contexto, D. João VI tentou regressar levando os filhos dos príncipes, forçando assim uma dependência política entre eles, o que fracassou. Em 22 de abril de 1821 foi criado um decreto real transferindo o governo supremo e a administração do Reino do Brasil a D. Pedro e determinando que em caso de falecimento deste, o poder seria transferido à princesa herdeira D. Leopoldina (Reichl-Ham, 2007, p. 13-14).

O cenário político no Brasil era instável, com multiplicidade de interesses sofrendo atuação do chamado partido português nas províncias do norte em apoio às Cortes de Lisboa, ainda os separatistas que apoiavam a independência dos governos de Lisboa e do Rio de Janeiro para a fundação da União Amazônica Independente e o partido brasileiro, concentrado nas províncias do Sul, o qual apoiava a independência do Brasil sob a égide de uma Constituição Republicana. O príncipe regente publicamente assumiu uma postura constitucionalista e um estilo de vida extremamente modesto (Reichl-Ham, 2007, p. 15).

A elite formada no Brasil e que gozava de privilégios advindo da constituição de reino Unido, não desejava perder tais privilégios e na ruptura total com Portugal, assim via na permanência do príncipe regente a manutenção da estrutura político-econômica e seu status quo ameaçados pelas Cortes Portuguesas e legitimado pelo povo através da Monarquia Constitucional (Oliveira, 2013, p. 54-56).

D. Leopoldina participava da gestão do governo regencial desde o início da regência de seu marido. Comprova-se por conteúdos de suas cartas pela distinção entre os portugueses e os brasileiros, pendendo sua empatia, cada vez mais explicitamente, para o segundo, e ainda a partir delas que se vê o quanto ela participava do dia a dia político do Brasil (Menck, 2017, p. 67).

O sentido de pátria, brasileiro e brasileira, não indicava necessariamente uma entidade natural, onde se conecta pelo nascimento ou pelo sangue, mas frente a rivalidade originada entre Brasil e Portugal no contexto separatista, configurava-se o lugar onde se vivia e compartilhava interesses e benefícios e ainda por uma série de delimitações de cunho legislativo (Oliveira, 2013, p. 55-59).

Com o turbilhão ocasionado com a Revolução do Porto, D. Leopoldina queixa-se a seu pai da postura de seu marido, pois acreditava que as rebeliões deveriam ser tratadas com a rigidez requerida, demonstrando sua habilidade política, conforme excerto da carta de 09 de junho de 1821:

[...] os verdadeiros brasileiros são cabeças boas e tranquilas, as tropas portuguesas estão animadas pelo pior espírito e meu esposo, infelizmente, ama os novos princípios e não dá exemplo de firmeza como seria preciso, pois atemorizar é o único meio de pôr termo à rebelião; receio que tome consciência tarde demais, com seu próprio prejuízo, e só posso ver um futuro negro [...] (França & Felizardo, 2022, p. 319).

A partir de junho de 1821, afirma Belchior e Del Priore (2022, p. 119-121) que D. Leopoldina dava sinais de que abraçara a defesa da autonomia brasileira com afinco e a ideia de permanecer no Brasil muito antes de D. Pedro.

Nesta conjuntura de frequentes articulações políticas, D. Leopoldina foi alvo de espionagem e intrigas palacianas, suas correspondências eram violadas, o que fica claro através de sua postura em avisar o destinatário de que o entregador de sua correspondência era de sua confiança e ainda de que alguns assuntos deveriam ser tratados pessoalmente, exemplo disso é o conteúdo de sua carta a Francisco I em 08 de julho de 1821:

O Barão Eschwege já deve ter-lhe contado tudo pessoalmente, pois eu acho essa via mais prudente, nas condições atuais. [...] infelizmente estou sendo mal interpretada, o que me magoa muito, já que tenho bons e autênticos desejos para o bem do Brasil, mas as almas liberais mesquinhas estão todas contra mim e agora estou sendo muito cautelosa, não expressando minhas opiniões (França & Felizardo, 2022, p. 319).

D. Leopoldina apoiava ativamente o príncipe nos assuntos do governo, inclusive acompanhando-o em inspeções surpresas em repartições públicas, dedicava-se ainda às afeições ao povo brasileiro, intentando a manutenção da monarquia no Brasil. Colocou-se contra a escravidão, pois sua fé cristã não concebia tal horror, o que lhe granjeou apoio de boa parte do povo. Incentivou a imigração, especialmente a germânica para a formação da classe média de pequenos produtores rurais sem a exploração de escravizados, introduzindo novos métodos de cultivo e trabalho na agricultura, contribuindo ainda com o enriquecimento da economia e mantendo-se como apoiadores da monarquia (Reichl-Ham, 2007, p. 15).

Ainda manteve diálogo e articulações políticas com o Conde dos Arcos e o Barão de Mareschall, pois estava convencida de que as Cortes Portuguesas não conseguiriam resolver os problemas do reino e satisfazer o povo de ultramar, discordando assim de D. Pedro, que enxergava apenas a solução na cooperação com as Cortes. Compreendida pelo Conde dos Arcos como mais bem preparada educacional e politicamente que o príncipe regente na salvação da monarquia e constituição de um Estado independente. Assim marcam as articulações políticas da princesa do Brasil (Reichl-Ham, 2007, p. 15-16; Fuchs, 1999, p. 141).

Conforme Oberacker Jr (1973, p. 196) D. Leopoldina, embora mantivesse seus princípios austríacos, apreendeu de forma madura a influência liberal que pairava e que entrelaçava-se aos rumos da independência:

Dona Leopoldina não continuava, pois, a seguir cegamente os ensinamentos da casa paterna e suas afirmações, constantemente reiteradas nas cartas ao pai, de que sempre seria fiel aos princípios austríacos e os da Casa dos Habsburgos deixam presumir, quanto ao campo político, certa insegurança. [...] Curioso, em todo caso, é averiguar que, após a revolução liberal em Portugal, manifestava ao pai (20/12/1820) a sua fidelidade, enquanto que ao Marquês de Marialva exprime sua simpatia pelos planos liberais do conde de Arcos (10/11/21) [...]. Também à irmã Maria Luísa admite certa tendência para as ideias da época. Em carta, datada do começo de 1821, escreve: "Você já deve ter ouvido falar dos sucessos constitucionais verificados nos estados portugueses. Pode bem imaginar que influência hão de ter exercido sobre meu ânimo, apesar de eu não pensar contra eles..." Declara aqui francamente não se opor às ideias novas; temia, todavia, e com certa razão, as consequências da revolução liberal, cujos objetivos finais não se podia prever. Reconhece que a revolução liberal de Portugal não era resultado de pura demagogia [...] mas sim "da rotina antiga dos negócios que, infelizmente, nos precipitou nesta miséria" (Carta a Marialva, M. de, 27/11/1821). D. Leopoldina sacrificava-se conscientemente a uma causa que não era a dos seus ascendentes; aceitava corajosamente a ideologia americana que não era a sua, e embora pressentisse que jamais retornaria à Europa, acompanha D. Pedro, trabalha para ele e para o Brasil, aceita a ingerência dos negócios políticos – ela que os detestava; fiscaliza as forças da Independência que ela reconheceu inevitável e que abraça mais depressa do que o príncipe [...] e prova, afinal, a sua devoção pelo Brasil e o grande heroísmo de sua dedicação por D. Pedro (Oberacker Jr, 1973, p. 247).

Em carta ao secretário Schäffer entre o final de 1821 e início de 1822, a princesa demonstra sua posição política ao lado dos brasileiros mais decididamente que D. Pedro,

clarificando que o “fico” de D. Leopoldina foi anterior ao de seu esposo (Rezzutti, 2017, p. 207).

Mocellin (2012, p. 35) adverte sobre a participação política da princesa, ela “foi capaz de perceber, muito antes que D. Pedro, o período de mudanças que estava ocorrendo na sociedade e na política no Brasil”.

Fica evidente, assim, todo seu preparo para assuntos políticos e governança em carta à sua irmã, conforme excerto abaixo:

[...] Não espero desempenhar um grande papel, [...], mas viver tranquila e feliz, contudo, se for necessário, empenharei toda a minha força intelectual para fazer felizes as criaturas sobre as quais reinarei [...] (Carta a Maria Luísa, em 29/12/1816 apud Rezzutti, 2017, p. 262).

D. Leopoldina compreendeu que a permanência dela e de D. Pedro era a única maneira de evitar que o Brasil retornasse ao *status* de colônia pelas Cortes Portuguesas e também a desintegração do território durante as conversações em especial com o Barão de Mareschall e por seu senso de boa cidadã austríaca e membro da dinastia Habsburg. Embora tenha crescido no regime absolutista, ela percebeu que a manutenção do poder pela monarquia perpassa por algumas transformações liberais, sendo capaz de guiar as mudanças políticas de modo tal, que inúmeros compromissos políticos justificáveis assegura o desenvolvimento bonançoso de sua nova pátria devido sua excelente habilidade diplomática no intento de criar um império sob regime monárquico e chefiado por seu marido (Reichl-Ham, 2007, p. 16; Prantner, 1998, p. 44-51).

[...] Devido á minha situação apaixonada como esposa e com súdita portuguesa, poderei ser forçada a agir, mas meu coração ficará para sempre preso aos meus velhos princípios e convicções [...] todos os dias as coisas estão na maior confusão, e infelizmente, os chefes de governo assumem princípios completamente novos, paciência! Mas eu continuo firme nas minhas velhas convicções e princípios austríacos [...] eu lhe peço, caríssimo pai, que fique certo de que [...] minhas convicções ficarão sempre no caminho certo; e que sabiamente tenho que fazer muitas coisas, que repulso internamente; afora o fato de que tudo fica como sempre esteve [...] (Cartas de D. Leopoldina a seu pai Francisco I em 02/04/1821; 07/06/1821, 03/08/1821, Documentos da família, SBK. 48, HHSTA, Viena apud Reichl-Ham, 2007, p. 16).

O convencimento do príncipe por ela de que a aliança com os patriotas era a única maneira de salvar o Brasil, se dá no bojo das articulações com estes e com conservadores na luta em prol dos interesses da política brasileira, criando-se assim os fundamentos para a preservação do Estado brasileiro e sua independência de Portugal. D. Leopoldina solicitou apoio do povo brasileiro e batalhões de voluntários se concentraram no Rio de Janeiro, manifestando assim apoio público à política “pró-brasileira” (Reichl-Ham, 2007, p. 16-17).

A escolha política de D. Leopoldina antecede o ponto central do movimento pela independência do Brasil, percorrendo um caminho político intelectual notável e premente para convencimento do príncipe de que a manutenção da monarquia e da Casa Bragança no Brasil seria o melhor a se fazer, iniciando um reinado inédito e cheio de possibilidades futuras (Tessitore, 2017; Slemian, 2006).

Segundo Bulcão (2013, p. 240) D. Leopoldina percebe que é “preciso fazer o sacrifício de ficar na América o que estou pronta a fazer para o sossego e felicidade de minha nova família”.

Segundo Slemian (2006, p. 85) assim como muitos estadistas, D. Leopoldina também estava apercebida da necessidade de alguma novidade política em benefício da garantia da ordem e da monarquia, exprimindo sua capacidade como estrategista política e representante dos interesses austríacos na América do Sul. Corroborando, Lustosa (2006) essa reformulação de pensamento e convicções políticas, visava o fortalecimento da própria Coroa e unidade territorial.

Em conformidade com Rezzutti (2017, p. 203-207) D. Leopoldina Habsburg-Lothringen articulou politicamente para a independência do Brasil, clarificando seu papel político-social advindo de sua educação esmerada, que se entende estar sob as bases lançadas por sua bisavó Maria Teresa da Áustria na reforma da instrução pública de seu império influenciada pelo iluminismo, assim como ela, podemos concluir que foi uma déspota esclarecida.

Corroborando, Starling (2022, p. 128-130) destaca que D. Leopoldina através de sua revisão política, disposição a novas ideias e princípios para a elaboração de novas interpretações e perspectivas, demonstra ser herdeira também do iluminismo do século XVIII. Entre suas leituras, estavam obras de Rousseau e a Constituição dos Estados Unidos da América do Norte, luminares do Iluminismo ocidental. Mantinha um compromisso fiel às ciências e sobretudo, refletia, era pragmática, disposta a transformar suas concepções, reformulando-as.

Em cartas a sua irmã Maria Luísa e ao seu pai Francisco I, D. Leopoldina deixa claro que a liberdade do Brasil de Portugal era o melhor para a nação que surgia e que era ela defensora dessa causa. D. Leopoldina inclusive solicita ao pai apoio na medida do possível no reconhecimento dessa causa que fomentava, chegando estas cartas junto com o Manifesto às Nações Amigas assinado por D. Pedro denunciando o despotismo das cortes portuguesas e para que tratassem diretamente com o Brasil dos assuntos e não mais com Portugal (Rezzutti, 2017, p. 224-225).

O contragolpe das Cortes descrito em decreto de 29 de setembro de 1821, chegou ao Brasil em meados de dezembro, destituindo o príncipe da regência e obrigando que os príncipes do Brasil regressassem imediatamente à Portugal. A consequência do decreto seria a extinção legal do Brasil, que poderia ocasionar a desintegração do território e o fim da monarquia, a exemplo do que ocorreu na América espanhola. Os patriotas, desde o conhecimento do decreto, reuniram-se na capital para solicitar a permanência dos príncipes no Brasil, sendo inclusive realizado um abaixo-assinado com 8 mil assinaturas, após um segundo manifesto mais contundente foi realizado no final do mês (Reichl-Ham, 2007, p. 17).

D. Pedro recusou-se a responder ao parlamento português, sendo aconselhado incessantemente por D. Leopoldina a seguir as ideias dos patriotas, outra questão era o estado avançado de gravidez dela, o que colaborou novamente para o adiamento da partida (Reichl-Ham, 2007, p. 18).

A princesa já havia decidido permanecer no Brasil muito antes de D. Pedro, conforme excerto da carta direcionada ao Sr. Schaffer “Muito me tem custado alcançar isso tudo – só desejaria insuflar uma decisão mais firme” (Carta de D. Leopoldina a Schaffer em 08/01/1821, Arquivo Nacional, 1926, p. 120).

O autor Santos (1927, p. 74) destaca a intensa articulação política de D. Leopoldina para a manutenção da monarquia no Brasil, conforme excerto abaixo:

O que, no entanto, se pode provar é que, logo após a nomeação de D. Pedro para regente do Brasil, D. Leopoldina começou a trabalhar com afinco para que seu marido ficasse no Brasil, e logo depois, para que o nosso país se tornasse uma nação independente, fazendo para isso seu marido tomar decidida e francamente partido dos brasileiros.

Em 09 de janeiro de 1822, o Senado entregou aos príncipes do Brasil uma petição relatando a responsabilidade deles na separação do Brasil e do caos político que se instauraria caso atendessem às determinações das Cortes, ocasionando o conhecido dia do fico, com a célebre frase “Se é para o bem de todos e felicidade geral da Nação, estou pronto! Digam ao povo que fico!”. Com a decisão, D. Leopoldina alcançou sua primeira e mais importante meta, uma decisão política adotada espontânea e voluntariamente, o Brasil como sua verdadeira pátria. Apesar dos dissabores, permaneceu assim até o final de sua vida (Reichl-Ham, 2007).

As tropas portuguesas em território brasileiro não aceitaram a decisão, no entanto não queriam colocar em risco a família. O príncipe assumiu o comando das tropas de resistência, culminando na rendição das tropas portuguesas na capital. D. Leopoldina seguiu para a Fazenda Santa Cruz com os filhos para não se envolver em possíveis lutas, infelizmente o príncipe D.

João Carlos de 1 ano de idade não resistiu a extenuante viagem e faleceu (Fuchs, 1999, p. 83-86).

Em 16 de janeiro de 1822 tomou posse o novo Ministério, sendo José Bonifácio nomeado ministro do reino, sendo convencido a aceitar o cargo e cooperar para a construção da política brasileira, pela sagacidade de D. Leopoldina (Reichl-Ham, 2007, p. 18; Chancelaria de Estado, Brasil, 7, pasta 1, 1, relatórios 1822 I-VII, HHStA, Viena).

D. Leopoldina conquistou os paulistas, em carta a Martim Francisco, que ficara em São Paulo, José Arouche de Toledo Rendon narrou o encontro: “entre outras expressões dela capazes de arrancar lágrimas aos homens de sentimentos honrados, foi dizer que estimaria muito que víssemos seus brasileirinhos, além dos quais tinha um terceiro (apontou para o ventre), que entregaria aos cuidados dos honrados paulistas” (Menck, 2019, p. 108)

Em 01 de agosto de 1822, o príncipe regente publicou o manifesto ao povo brasileiro, após sanções econômicas vindas de Portugal, declarando uma emancipação moderada de Portugal, numa espécie de união entre os dois territórios, garantindo a autonomia legal, política e econômica ao Brasil (Reichl-Ham, 2007, p. 19).

Algumas revoltas surgiram nas províncias de Minas Gerais e São Paulo, levando o príncipe a se deslocar a estas na intenção de apaziguá-las, nomeando D. Leopoldina princesa regente, neste momento ela reconhece o Brasil como sua nova pátria, abdicando-se de si em prol do bem estar do emergente Brasil, ainda que sob regime constitucional, por sua compreensão de que era a única forma de manutenção da monarquia e de se evitar que o regime colonial fortemente apoiado pelas Cortes se reinstalasse, ao contrário de D. Pedro, que entendia a unidade do império português como inegociável, mesmo que sob novas bases, discorda deste entendimento (Reichl-Ham, 2007, p. 19).

D. Leopoldina escreve à sua irmã Maria Luísa e ao seu pai Francisco I da Áustria em agosto de 1822:

[...] O Brasil é grande demais, poderoso e, conhecendo sua força política, incapaz de ser colônia de uma corte pequena, por isso custará muitas lutas duras e sangrentas. E, como me parece, pelo que meu humilde entendimento permite, o ódio dos europeus contra o Brasil é tão grande que terminará com o extermínio dos primeiros [...] (Kann e Lima, 2006. p. 402).

[...] Embora o senhor sempre tenha proibido, o meu coração e mente, amantes apenas da verdade, de falar abertamente, não posso deixar desta vez de tentar minha sorte. Segundo todas as notícias confiáveis da pátria-mãe [Portugal] a única conclusão a que se pode chegar é que Sua Majestade, o rei, está sendo mantido pelas cortes numa prisão elegantemente disfarçada; nossa partida para a Europa é impossível, já que o nobre espírito do povo brasileiro se mostrou de todas as formas possíveis e seria a maior ingratidão e erro político crassíssimo se nosso empenho não fosse manter e fomentar a sensata liberdade e consciência de força e grandeza deste lindo e próspero reino, que nunca poderá ser subjugado pela Europa, [...] eu, por mim, estou convicta, querido pai, como deseja tudo o que é nobre e bom, de que o senhor nos apoiará na

medida do possível e com toda a força e poder possível [...] (Kann e Lima, 2006. p. 403).

Segundo Oberacker Jr (1973, p. 269) D. Leopoldina venceu seus conceitos inculcados ao longo de sua educação, para a concepção de uma nação monárquica constitucional:

[...] Vencera D. Leopoldina os seus acanhamentos e embaraços compreensíveis a respeito de uma política e evolução que não concordava com a sua educação e com os ideais que lhe inculcaram em sua juventude; assumira sem medo a plena responsabilidade de tudo o que acontecesse durante sua regência, pois convencera-se que não havia outro caminho a trilhar senão o da monarquia constitucional [...].

A escolha política de D. Leopoldina pelo Brasil, muito antecede o epicentro de sua atuação em favor da independência (Tessitore, 2017).

Ela defendia que, após a fundação da monarquia brasileira, o governo fosse ocupado por “filhos do Brasil que sejam capazes” e organizado de maneira análoga ao dos Estados Unidos da América. Sendo estes cidadãos brasileiros submetidos à autoridade Real, evitando-se assim a queda da monarquia e a efetivação da Casa Real Brasileira, Habsburg-Bragança (Kann, 2006, p. 389; Starling, 2022, p. 128).

A concessão a princípios liberais visava à manutenção da monarquia no Brasil e de sua unidade territorial (Slemian, 2006; Lustosa, 2006).

Segundo Japiassu e Starling (2008, p. 380; 2022, p. 128-130) D. Leopoldina, influenciada pelas luzes, dispôs-se a abrir-se para a reformulação política emergente, compreendendo o bem maior, a independência do Brasil.

Durante sua regência, D. Leopoldina aproximou-se mais de José Bonifácio no intento de controlar a situação política posta, no excerto a seguir, ela o aconselha em carta a respeito do representante do governo na província de Santa Catarina, “Acho meu dever [...] dizer-lhe que o Governador que vai para Santa Catarina não é capaz; [...] aqui foi muito falador das Cortes de Lisboa; veja que se há de fazer [...] melhor tardar com a ida de tal sujeitinho até a vinda de meu adorado esposo”, desta forma aconselhando a não nomeá-lo por ser favorável aos portugueses (Kann, 2006 *apud* França & Felizardo, 2022, p. 321; Flores, 2008, p. 8).

Nas tensões provocadas pela instabilidade política e a iminente separação do Brasil, as relações de confiança se estreitaram e, segundo Oberacker Jr (1973, p. 252-254) “a única pessoa na corte em quem José Bonifácio teve nesta época plena confiança foi a princesa”, sendo por muitas vezes intentado a destituição dele do Ministério do Reino, o que D. Leopoldina buscou resolver com sucesso, outro aspecto diz respeito a sua participação política no referido ministério de responsabilidade de José Bonifácio, “a correspondência da princesa e de José Bonifácio constitui prova inequívoca de sua íntima colaboração com o grande ministro”.

As Cortes não se dobraram ao cenário político brasileiro e despacharam novo edito exigindo o cumprimento do decreto de 09 de dezembro de 1821 com a dissolução do reino e instalação de comissões provinciais sob submissão a elas e retorno da família à Lisboa após a Constituição Portuguesa entrar em vigor, sob pena de cumprimento pela violência e instauração de processos criminais (Reichl-Ham, 2007, p. 19-20).

Em 21 de agosto de 1822, a bordo do navio Quatro de Abril, às notícias das Cortes de Lisboa chegaram, exigindo o retorno dos príncipes e que D. Pedro deveria passar por várias Cortes a fim de complementar sua educação. Ao mesmo tempo, chegavam rumores de uma preparação poderosa de 7.200 homens para invadirem e subjugarem o Brasil (Menck, 2019, p. 143-144).

Diante deste cenário político, D. Leopoldina despachou com ministros, secretários e presidiu o Conselho de Estado, comportando-se como o esperado de uma arquiduquesa Habsburg. Muitas decisões importantes foram tomadas em sua regência, a exemplo a contratação do Lorde Cochrane mercenário britânico que chefiaria a esquadra brasileira na futura guerra da independência, também a proibição do Frei José, partidário das cortes portuguesa, a frequentar o Paço e ainda o retardo da ida de Soares para governar a província de Santa Catarina pelo mesmo motivo do frei, enquanto o príncipe não regressasse a capital (Rezzutti, 2017, p. 229).

José Bonifácio e Drummond, Conselheiro real, exaltam o labor e dedicação de D. Leopoldina durante o período regencial e as articulações para a independência do Brasil, evidenciado quando Drummond, ao ler a mensagem de D. Leopoldina, exalta sua admiração por ela a José Bonifácio e de sua surpresa, conforme excerto abaixo:

Qual não foi a admiração do conselheiro, quando viu que aquele relato e as reflexões que o acompanhavam, eram de tal maneira que poderiam ter sido escritos pelo mais perfeito diplomata e que os conselhos que dava uma jovem princesa de 22 anos [na verdade D. Leopoldina contava então com 25 anos, eram as do gênio e da experiência! (...) quando o mesmo confidente deu conta a José Bonifácio da sua surpresa, e das suas impressões, o venerável velho que todos os dias via a princesa no trabalho, disse: Meu amigo, ela deveria ser ele! (Rezzutti, 2017, p.294; Menck, 2017, p. 83-84).

A princesa recebeu em 23 de agosto a embaixada das "Senhoras Baianas" para manifestar apoio à causa e entregar uma carta de apoio a ela com 186 assinaturas de damas daquela província, assinada em 13 de agosto, sendo uma das primeiras demonstrações públicas do povo brasileiro no reconhecimento de D. Leopoldina como aliada e uma das responsáveis por evitar a recolonização do Brasil, a data do recebimento da embaixada também era significativa, pois era o aniversário da Revolução do Porto, o que não foi comemorado na corte e nem na capital durante a regência de D. Leopoldina (Rezzutti, 2017, p. 230).

D. Leopoldina com sua inteligência política, salvava o país, no entanto sua vida pessoal e matrimonial afundava com um casamento deprimente (Del Priore, 2012, p. 57).

A respeito da carta das Senhoras Baianas, Lyra (2006, p. 109) descreve:

Escrito com letra caprichada em folha de papel debruado de dourado e assinado pelas cento e oitenta e seis baianas, a carta-manifesto seria entregue em finais de agosto, em cerimônia solene, à princesa Leopoldina, quando ela exercia as funções de Regente do Brasil. É bastante significativo ter esse fato merecido comentários especiais tanto por parte da princesa, feito em carta ao marido, quando este se encontrava na província de São Paulo - “amanhã recebo a embaixada das senhoras baianas que prova que as mulheres têm ânimo e são mais aderentes à causa boa” -, como por parte do representante diplomático do Brasil em Viena, ao transmitir com júbilo e muitos floreios o fato ao imperador, Francisco I, deixando-o sensibilizado pelas “boas notícias que me dais da minha querida filha”, o que revela a existência de um clima de expectativa quanto ao resultado positivo de tal manifestação.

O Conselho de Estado objetivou o debate dos últimos acontecimentos e tomada de decisões, este foi convocado e presidido por D. Leopoldina em dois de setembro de 1822 no Palácio de São Cristóvão, além dos ministros estavam presentes os procuradores-gerais das províncias (Rezzutti, 2017, p. 231).

Hoje é dia 2 de setembro de 1822, nós, brasileiros, estamos reunidos aqui para decidir o futuro de nossa pátria. Que o Primeiro-Ministro leia a decisão do Conselho de Estado, a qual assinarei com força de lei, em substituição ao Príncipe Regente, meu amado esposo. O Brasil fez de tudo para permanecer unido à metrópole em condições de igualdade. Portugal, porém, não se abstém dos planos de novamente lançar o Brasil na pior dependência (...) [grifos meus] (Kaiser, 1997, p. 216).

Registro do Conselho de Estado de dois de setembro de 1822, presidido e sancionado por D. Leopoldina:

[...] e ali se deliberou sem discussão, depois de José Bonifácio ter feito uma exposição verbal do estado em que se achavam os negócios públicos [...] dizendo ter chegado a hora de acabar com aquele estado de temporizar com os seus inimigos; que o Brasil tinha feito tudo quanto humanamente era possível fazer para conservar-se unido com dignidade a Portugal; mas que Portugal, em vez de acompanhar e agradecer a generosidade com que o Brasil o tratava, insistia nos seus nefastos projetos de o tornar à miserável condição de colônia, sem nexos nem centro de governo, que portanto ficasse com ele a responsabilidade da separação. Propôs que se escrevesse a D. Pedro para que Sua Alteza real houvesse de proclamar a independência sem perda de tempo. Todos os ministros foram unânimes em favor desta ideia. A princesa real que se achava entusiasmada em favor da causa do Brasil, sancionou com muito prazer a deliberação do conselho (Oberacker Jr., 1973, p. 274).

O Conselho de Estado deliberou pela necessidade de separação do Brasil de Portugal, sendo sancionada tal deliberação com entusiasmo pela princesa regente D. Leopoldina. D. Pedro e D. Leopoldina já haviam debatido a questão e tomado a responsabilidade pela separação. O conselheiro Drummond leu à pedido da princesa a carta que ela escrevera ao príncipe e ele exprimiu a admiração pela princesa por suas palavras naquela carta. Paulo

Bregara foi incumbido de entregar o despacho do Conselho e as cartas de D. Leopoldina, José Bonifácio e Henry Chamberlain (Rezzutti, 2017, p. 232).

[...] Pedro, o Brasil está como um vulcão. Até no paço há revolucionários. Até os portugueses são revolucionários. Até oficiais das tropas são revolucionários. As cortes portuguesas ordenam a vossa partida imediatamente, ameaçam-vos e humilham-vos. O conselho do Estado aconselha-vos para ficar. Meu coração de mulher e de esposa prevê desgraças, se partirmos agora para Lisboa. Sabemos bem o que têm sofrido nossos pais. O rei e a rainha de Portugal não são mais reis, não governam mais, são governados pelo despotismo das cortes que perseguem e humilham os soberanos a quem devem respeito. Chamberlain vos contará tudo o que sucede em Lisboa. O Brasil será em vossas mãos um grande país. O Brasil vos quer para seu monarca. Com o vosso apoio ou sem o vosso apoio ele fará a sua separação. O pomo está maduro, colhei-o já, senão apodrece. Ainda é tempo de ouvirdes o conselho de um sábio que conheceu todas as cortes da Europa, que além de vosso ministro fiel, é o maior de vossos amigos. Ouvi o conselho de vosso ministro, se não quiserdes ouvir o de vossa amiga. Pedro, o momento é o mais importante de vossa vida. Já dissestes aqui o que ireis fazer em São Paulo. Fazei, pois. Tereis o apoio do Brasil inteiro e, contra a vontade do povo brasileiro, os soldados portugueses que aqui estão nada podem fazer. Leopoldina [...] (Oberacker Jr, 1973 p. 273-283).

Segundo Laurentino Gomes (2010, p. 136) D. Leopoldina abre-se para uma nova forma de governo em favor de sua crença na causa brasileira, conforme excerto:

[...] Leopoldina distancia-se das ideias conservadoras da corte de Viena e adota um discurso mais liberal a favor da causa brasileira. [...] A declaração de Independência, em setembro, escrita por José Bonifácio, foi assinada por ela e enviada a D. Pedro, que ainda estava em São Paulo. [...] Depois disso, Leopoldina se empenhou a fundo no reconhecimento da autonomia do novo país pelas cortes europeias, escrevendo cartas ao pai, imperador da Áustria, e ao sogro, rei de Portugal.

Para Wehling (1997, p. 7) D. Leopoldina contribuiu “para consolidar uma solução política equidistante do jacobinismo republicano e do conservadorismo da Santa Aliança”.

A participação de D. Leopoldina para o processo de independência do Brasil foi intenso e sua ascendência sob D. Pedro na tomada de decisões é destaque importante neste processo. Conforme Oberacker Jr (1973, p. 20), "a ação direta da princesa sobre o marido, para que aceitasse, como inevitável, a separação de Portugal e a coroa”.

Leopoldina virtualmente impeliu seu marido a proclamar a independência, apelando inteligentemente ao seu senso da honra e chamando a sua atenção para a humilhação a que seus pais estavam sendo submetidos pelas Cortes. Se estivesse em Portugal, ele seria subjugado pelas Cortes, do mesmo jeito que o estavam sendo seus pais. No Brasil, contudo, ele teria a possibilidade de reinar como um soberano independente. Ela o lembrava da relevância histórica desse momento, assim como da glória de que ele se faria merecedor. Encorajava-o e assegurava-lhe que, indubitavelmente, ele teria o apoio dos brasileiros. Fica claro que Leopoldina avaliara corretamente o espírito de seu esposo. Ao explicar-lhe detalhadamente os argumentos em favor da necessária independência, ela o preme a dar o passo decisivo. Depois de ter recebido e lido a carta durante uma parada para descansar, às margens do rio Ipiranga, em 7 de setembro de 1822, Dom Pedro acabou por proclamar a independência do Brasil com as famosas palavras: “independência ou morte!” (Reichl-Ham, 2007, p. 20-21).

D. Leopoldina “participou mais diretamente do que em geral admitido do processo de independência do país e de todo seu corolário de costuras políticas entre as casas reais europeias”, sendo sua atuação política de grande importância para a História do Brasil (Bojadsen, 2006, p. 7).

Com a Independência do Brasil, outro aspecto relevante foi o novo significado das palavras brasileiro e brasileira, que passou então a expressar e a adjetivar um corpo político autônomo, assim, “o Império do Brasil parecia encontrar, finalmente, o seu conteúdo — os brasileiros” (Mattos, 2003, p. 152).

Para a aclamação de D. Pedro e D. Leopoldina, foi adotado um cerimonial inédito para a aclamação dos imperadores do Brasil, cesarista e acrescentado da pragmática simbólica da corte austríaca, por inspiração de D. Leopoldina e em sua homenagem (Norton, 1938, p. 220).

Em 13 de outubro de 1822, um grupo de 51 mulheres paulistas redigiu um documento intitulado “Deputação das senhoras paulistas à Sua Majestade a Imperatriz pela sua gloriosa aclamação” por ocasião da aclamação da Imperatriz, para:

[...] render-lhe os mais justos e devidos protestos de submissão, respeito e eterna gratidão, em cujos peitos se agasalharam sempre virtudes heróicas, filha e neta de imperadores e progenitora de uma nova série de cézares, pela adesão ao seu augusto consorte, e, pelo fortalecimento do trono do Brasil por cuja estabilidade estamos prontas, transcendendo a debilidade do nosso sexo, a derramar até a última gota do nosso sangue (Lisboa, 1827, p.80-84 *apud* Lyra, 2006, p. 110).

Documentos irrefutáveis, nos ensinam e provam o quanto os esforços da Imperatriz D. Leopoldina, encorajaram a ação de D. Pedro I e dos demais patriotas da nossa Independência, e quanto esses esforços foram valiosos e efficientes (Santos, 1927, p. 9).

Sua atuação alcançou tal destaque que atraiu a lealdade das mulheres brasileiras, reunindo-as em torno de sua figura, sentimento expresso em dois manifestos. O primeiro, de 23 de agosto de 1822, assinado por 186 mulheres baianas, felicitava a princesa pela parte tomada nas decisões do esposo. O segundo, de 13 de outubro de 1822 – no dia seguinte à aclamação –, assinado por 55 mulheres paulistas, protestava à agora imperatriz amor, respeito e gratidão. Por seu lado, d. Leopoldina aproveitava a comunicação a d. Pedro de que receberia a deputação das baianas para expressar sua visão sobre a presença das mulheres na política, dizendo-lhe que a atitude daquelas senhoras “prova que as mulheres têm mais ânimo e são mais aderentes à causa boa” (Rezzutti, 2017, p. 424).

Os esforços engendrados por D. Leopoldina para a emancipação política do Brasil foram valorados tanto por mulheres que sentiram-se representadas no jogo político, tanto por seu gênero, quanto por seus ideais políticos, quanto por homens e políticos que se relacionavam intrinsecamente com o processo de independência.

Conforme Del Priore (2004, p. 340-341) “o século XIX não via com bons olhos mulheres envolvidas em ações políticas, revoltas e guerras” e estavam sujeitas a autoridade masculina que as aprisionavam, portanto, mulheres que transgrediram as normas sociais e

patriarcais que almejava a dominação da mulher, merecem visibilização na historiografia brasileira por seus feitos e implicações nos rumos da história da nação.

As mulheres tiveram participação mais ativa nos processos sociais e políticos brasileiros, embora seu papel fosse limitado por conta da figura masculina. Corroborando o excerto: “[...] a organização do sistema colonial desenvolveu aspectos viris na personalidade da mulher que favoreceram o aparecimento de características acentuadas de comando e iniciativa” (Cândido, 1951). Essas mulheres assumiram papéis ditos masculinos, como os de liderança e significação social (Dias, 1984).

Anteriormente ao movimento pela emancipação do Brasil do século XIX, houve personagens históricas femininas envolvidas em revoltas pela liberdade deste, como Hipólita Jacinta Teixeira de Melo (1748-1828), considerada a única mulher envolvida na Conjuração Mineira de 1789. Segundo Starling e Pellegrino (2022), Hipólita recebeu uma educação diferenciada para a época, para além das prendas domésticas, o que possibilitou uma consciência amplificada.

Outras personagens femininas participaram das lutas pela emancipação brasileira como a baiana Maria Quitéria de Jesus Alves (1792-1853) que alistou-se no Exército da Liberdade, sabendo utilizar armas de fogo, alistou-se como soldado, travestida de homem juntou-se ao batalhão de caçadores do príncipe, conhecido com batalhão dos Periquitos, sendo a primeira mulher militar do Brasil. Maria Quitéria recebeu a honraria de primeira Cadete pelo general Labatut, condecorada com a insígnia de Cavaleiro da Imperial Ordem do Cruzeiro, ainda honraram-na como Alferes de Linha e como Patronesse do Quadro Complementar de Oficiais do Exército Brasileiro (Ibarra e Resende, 2022, p. 431; Lima, 2002; Moreira, 2014; Galeno, 1954).

Maria Filipa de Oliveira (1799-1873) baiana da Ilha de Itaparica, negra liberta, pescadora, destacou-se na organização das resistências itaparicana durante as guerras pela independência, ganhando a alcunha de Heroína Negra da Independência. Com aproximadamente 20 anos de idade, voluntariou-se como soldada da Campanha da Independência e liderou um grupo de 40 mulheres, apelidado as Vedetas, do qual se conhecem os nomes de Joana Soaleira, Brígida do Vale e Marcolina, atuam como vigias das praias e sentinelas, alertando antecipadamente sobre possíveis ataques ou desembarque de tropas inimigas. Há relatos de que atuava também nos cuidados com os feridos. Liderou ainda a tomada da Armação de Pesca Araújo Mendes (Ibarra e Resende, 2022, p. 432; Santos, 2014; Farias, 2010; Santos, 2010).

Joana Angélica de Jesus (1761-1822) abadessa sóror do Convento de Nossa Senhora da Lapa em Salvador, assassinada pelos soldados portugueses durante a escalada da crise política entre Portugal e Brasil em 20 de fevereiro de 1822, considerada uma mártir da independência (Gomes, 2022, p. 247).

Urânia Valério (1811-1849) que, através dos seus panfletos publicados na Bahia, participou do debate em torno da independência e teria visto a execução da religiosa Joana Angélica (Starling e Pellegrino, 2022).

As mulheres desempenharam um papel importantíssimo nas Independências, seja no apoio público, no financiamento das lutas ou como soldados nas intensas guerras que se travaram em muitos lugares. As formas de agenciamento mostram transgressões às imposições patriarcais da época, especialmente através de habilidades ditas masculinas, sugerindo tensionamentos e negociações nas relações de gênero, subvertendo-as ou readaptando-as no equacionamento dessas relações.

Considera-se ainda que as mulheres também ocupavam a cena política contrária ao governo, como as Patrícias Paraibanas em 1823 que tiveram uma carta assinada por 100 mulheres moradoras da Vila Real do Brejo da Areia, publicada no jornal “Sentinela da Liberdade na Guarita de Pernambuco. Alerta!” de Cipriano Barata e em contraposição temos o poema escrito por Maria Clemência da Silveira Sampaio, gaúcha, primeira poetisa do Rio Grande do Sul, em 1823 por ocasião da aclamação dos imperadores, “Versos Heróicos”, publicado em forma de opúsculo em oito páginas (Slemian e Teles, 2022).

Havia inúmeros jornais de inspiração liberal, republicana, como o Sentinela da Liberdade do jornalista Cipriano Barata. Nele, no ano seguinte à Independência, foi impresso um manifesto assinado por mais de 120 mulheres paraibanas que declaravam seu apoio ao movimento da Independência, pois, como “metade da sociedade humana” que eram, desejavam reassumir os direitos que lhes haviam sido usurpados e “quebrar os vergonhosos ferros da vil escravidão em que jazíamos”. Por direito, dizem, querem entrar na partilha e glória do Brasil. Não se sabe quem eram essas mulheres que assinaram o manifesto, mas percebe-se que estavam a par das ideias europeias sobre a posição da mulher na sociedade e de suas reivindicações de igualdade (Del Priore, 2004, p. 338).

Nesta obra, Maria Clemência destaca o papel fundamental da imperatriz D. Leopoldina na derrota da intriga e do despotismo, destacando sua atuação não somente no processo de independência, mas também nos rumos políticos da nascente nação.

Todas estas mulheres imbuídas do sentimento patriótico, evocam projetos políticos distintos e iguais em certa medida, colocam o dedo na ferida das desigualdades nas relações de gênero e dos papéis atribuídos socialmente.

Neste subcapítulo a categoria política serviu para a compreensão da dimensão das articulações políticas engendradas por D. Leopoldina no processo de emancipação político-administrativa brasileira. Suas articulações internas, ou seja, com a elite política brasileira e externa, através da diplomacia, fomentaram o processo emancipatório.

A sua atuação foi motivada pela defesa da monarquia como forma de governo para o Brasil e pela necessidade de manter a unidade territorial do país, evitando a fragmentação que ocorreu em outras partes da América Latina.

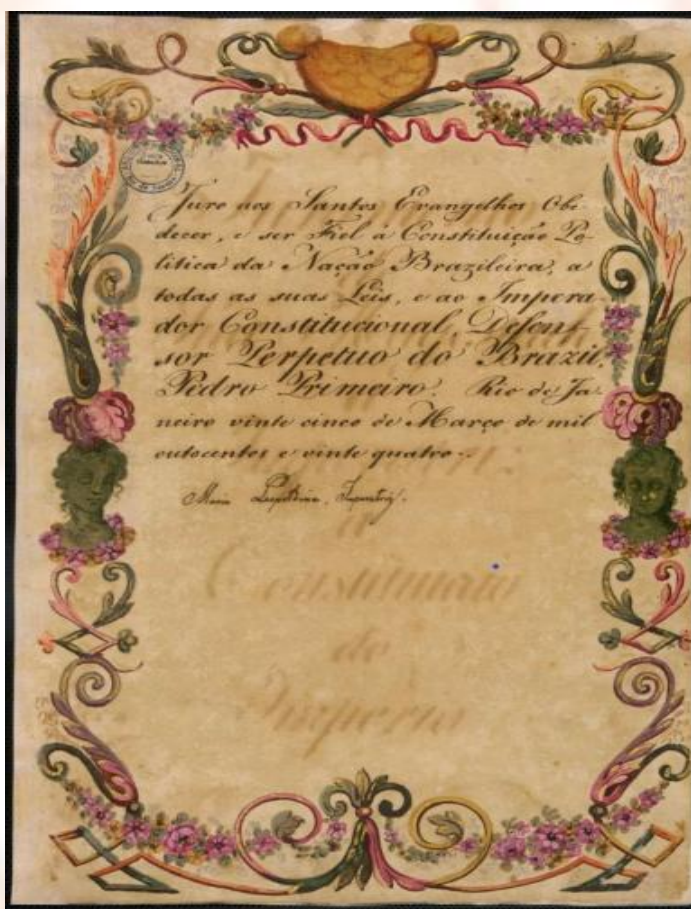


CAPÍTULO 3 - CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DO BRASIL COMO ESTADO-NAÇÃO - ARTICULAÇÕES POLÍTICAS, SOCIOEDUCACIONAIS E CULTURAIS

A Imperatriz surge neste contexto e suas contribuições para a construção do Brasil como Estado-Nação, sob os aspectos políticos, socioeducacionais e culturais evidenciam-se, assim como a sua luta no reconhecimento do império brasileiro, articulando incansavelmente, especialmente com seu pai, Francisco I neste intento, o que foi alcançado somente em 1825 com o reconhecimento por D. João VI da independência do Brasil. Suas articulações nos campos político, socioeducacional e cultural são tratadas neste capítulo, assim como a concepção de Estado-Nação à época.

3.1. A IMPERATRIZ E SUA ARTICULAÇÃO POLÍTICA NA FORMAÇÃO DO ESTADO NACIONAL

Figura 5 - Juramento à Constituição do Brasil pela Imperatriz D. Leopoldina em 25 de março de 1824.



Fonte: Arquivo Nacional.

Figura 6 - Visita de D. Leopoldina com vestes imperiais aos órfãos da Casa dos Expostos, 1826.



Fonte: Simplicio Rodrigues de Sá, O.S.T., 1826 - Fundação Romão Duarte – Rio de Janeiro.

A categoria analítica política propicia a elucidação das articulações políticas de D. Leopoldina na construção do Brasil como Estado-Nação, comportando-se como estadista e diplomata, intercedendo pelos ideais monárquicos e da manutenção da Casa Bragança no Novo Mundo.

O ideal da independência para a monarquia era justamente sua manutenção, portanto, a manutenção da Casa dinástica dos Braganças, através da conciliação do Antigo Regime e o Liberalismo, tornando-se para tanto uma Monarquia Constitucional, evitando-se assim a crise de legitimidade a qual se deparava a América Hispânica e sua fragmentação em repúblicas.

Sob o aspecto constitucional o império foi juridicamente consolidado através da Carta Constitucional de 25 de março de 1824, tendo como base a religião católica, corroborando Gondra (2008, p. 58) quando afirma que “a igreja se organizou por dentro do aparelho do Estado, marcando uma relação [bem sedimentada e bem-sucedida com a sociedade e com o próprio Estado]. [Desta forma] não é gratuito que a Constituição de 1824 tenha sido feita em nome da Santíssima Trindade”.

D. Leopoldina foi uma mulher culta, dotada de uma apurada sensibilidade política e de um sentido extremo do dever. Empenhou-se no projeto do Brasil independente, pois percebeu que era a única maneira de manter a monarquia em detrimento do risco revolucionário e republicano (Braga, 2006, p. 244-245).

A América Portuguesa no final do século XVIII e início do XIX não era um bloco integrado, mas parecia-se com um mosaico de províncias, sem integração entre si e mais ou menos ligados à Lisboa (Jancsó, 2005).

Aspectos importantes que fomentaram a ideia de emancipação política, foram o desejo de autonomia das elites provinciais, que parecia ser mais bem garantida pela Corte do Rio de Janeiro, do que pela Corte de Lisboa e a manutenção grupos sociais surgidos em torno na Corte na cidade do Rio de Janeiro, os servidores do Estado, geralmente de pessoas nascidas no Brasil. O autor ainda destaca um ponto em comum da estratificação social profundamente desigual que repousava sobre o regime escravocrata como ponto em comum entre as províncias, questionando se não teria sido “um dos pilares da unidade brasileira que se pretende nacional”, portanto, uma emancipação política sem perturbação da ordem econômica e social (Nolasco, 1997, p. 110-114).

Neste sentido, para o autor Bernecker (2000, p. 127) a figura do monarca funcionava como símbolo de identificação e garantia de estabilidade social, ostentando seu vínculo com a Europa e status de único monarca nas Américas.

A ruptura com Portugal teve na formação do Império brasileiro uma solução provisória para o problema da legitimidade territorial, sendo o princípio do direito hereditário da Casa Bragança a continuidade dessa ruptura de forma eficaz na esfera diplomática (Magnoli, 2003, p. 1).

Neste processo de formação da nação mais uma participação política de D. Leopoldina para a construção da identidade do Brasil, com conhecimento de heráldica propõe as cores verde e amarelo para as cores da nação (Prantner, 1998, p. 87).

Como demonstração da aliança, até então inquebrantável, do casal e da participação de d. Leopoldina no processo de Independência, se juntaria ao verde heráldico dos Bragança, o amarelo dos Habsburgo, que ainda fazem parte das cores nacionais brasileiras. Foram oficializados em 18 de setembro de 1822 (Rezzutti, 2017 p. 236). Além de romântica, essa seria uma iniciativa que lembraria ao povo que foram os jovens imperadores que conquistaram a liberdade do Brasil (Bulcão, 2013).

Conforme Bein (2021, p. 54) o príncipe de Metternich, chanceler austríaco, foi informado por um diplomata brasileiro sobre a heráldica da bandeira do império brasileiro considerando as cores das Casas Bragança e Habsburg.

A imperatriz também influenciou na criação do uniforme da Imperial Guarda de Honra, criado pelo decreto de 01 de dezembro de 1822, com inspirações da Guarda Austríaca e que, segundo Ramirez (1968, p. 26) causou surpresa ao representante austríaco no Brasil durante a Parada de 13 de maio, conforme excerto:

Vi a guarda de honra, que é formada de oficiais voluntários que acompanharam o Príncipe na viagem a São Paulo. Os membros da guarda têm uniformes exatamente como os da guarda boêmia que acompanha Sua Majestade o Imperador da Áustria em sua última campanha. Não tenho idéia de como eles conseguiram fazer uniformes idênticos. Presumo que a arquiduquesa Leopoldina, querendo honrar D. Pedro, ajudou na escolha dos uniformes.

Ainda sobre a descrição do uniforme, Barroso (1938, p. 43-98) discorre:

O uniforme branco, enfeitado de vermelho, com dragonas de escamas de ouro e correame preto, trai uma influência esporádica no nosso Exército do gosto militar austríaco, lembrando os elegantes dragões vienenses de 1820 a 1830, nos croquis de Lucien Vallet. Em 1831, os distintivos da oficialidade da Guarda Nacional, na gola, lembravam um pouco os alemães e austríacos de certo período: alferes – uma estrela; tenente – duas; capitão – uma esfera; major e sargento mor – uma esfera e uma estrela; tenente-coronel – duas esferas; coronel chefe de legião – três estrelas; coronel comandante superior – duas estrelas e uma esfera. Os cabos e inferiores traziam estrelas nas mangas.

A ideia de pátria foi influenciada pelo “mosaicismo” de províncias no Brasil culminando em ideias distintas por ocasião da independência, especialmente aquela advinda da Corte do Rio de Janeiro, não tendo, portanto, um conceito uníssono de Pátria e Nação, sendo apenas ao longo dos anos que essa uniformidade foi alcançada (Jancsó, 2005). Corroborando Janke (2011, p. 4), os que viviam nas diversas partes que compunham o Brasil identificavam-se, como mineiros, paulistas, fluminenses, baianos, pernambucanos e não como brasileiros. A unidade territorial foi um dogma político essencial na formação do Império brasileiro, assegurando a conservação do corpo político e quem fazia parte deste.

A nação [...] é uma entidade social apenas quando relacionada a uma certa forma de Estado territorial moderno, o Estado-nação; e não faz sentido discutir nação e nacionalidade fora desta relação. [...] A equação nação = Estado = povo, e especialmente povo soberano, vinculou indubitavelmente a nação ao território, pois a estrutura e a definição dos Estados eram agora essencialmente territoriais (Hobsbawm, 1990, p. 32).

O grande desafio a ser enfrentado por aqueles que estavam à frente da edificação do Estado imperial brasileiro era a construção de um território nacional, que se confundia com a própria construção da nação (Janke, 2011, p. 6).

O combate a fragmentação territorial ocorria em razão de dois motivos principais: a administração política ainda vinculada à Coroa portuguesa relacionado ao estreito vínculo de Dom Pedro I com sua origem lusitana e a ausência de uma identidade nacional capaz de criar uma coesão social entre realidades tão distintas nos âmbitos políticos, sociais e culturais que coexistiam numa nação de dimensões continentais (Barbato, 2014, p. 1-2).

Após a independência do Brasil, nossa primeira imperatriz assumiu uma importante missão, a de promover o reconhecimento do império brasileiro pelas nações europeias, agindo como intercessora deste (Dal’Ponte, 2022, p. 53).

A nação juridicamente criada pela Constituição de 1824 representava apenas uma pequena parcela de seus cidadãos, aos quais se reconhecia o direito de eleger e de ser eleito, em acordo a sua situação social e financeira, excluindo a grande maioria dos habitantes do Brasil, majoritariamente os escravos, em outros termos, mais da metade da população (Nolasco, 1997, p. 109).

O racismo fortemente incidente nas Américas não é uma especificidade peculiar a ela, trata-se de uma dinâmica e produção global, iniciado e sustentado pelo processo colonizador, não somente pela diversidade geográfica, mas pela divisão do trabalho e reforço das práticas racistas excludentes que retroalimentam a colonialidade do poder, do saber e do ser (Quijano, 2005).

A organização política brasileira se modificou de modo essencial, formando o Estado brasileiro, no entanto a produção econômica, o emprego de recursos e os produtos obtidos mantinham a dinâmica anterior colonialista. Os senhores de terras e do poder político-econômico-administrativo, deixam seus domínios agrários e vão compor a burocracia do Estado nascente. O Estado é controlado por um grupo social privilegiado, mantendo o modo de operação, agora através de um reajustamento do poder pessoal sob a burocratização do Estado (Derani, 2002, p. 91).

A respeito da relação da mentalidade conservadora brasileira com a ideologia liberal, Sérgio Buarque de Holanda, em seu “Raízes do Brasil” de 1936, afirma: “Uma aristocracia rural e semifeudal importou-a e tratou de acomodá-la, onde fosse possível, aos seus direitos ou privilégios, os mesmos privilégios que tinham sido, no Velho Mundo, o alvo da luta da burguesia contra os aristocratas. E assim puderam incorporar à situação tradicional, ao menos como fachada ou decoração externa, alguns lemas que pareciam os mais acertados para a época e eram exaltados nos livros e discursos” (Holanda, 2003, p. 160).

Na formação do Estado-Nação houve intensa complexidade diante de projetos e demandas dos diferentes grupos políticos, elementos que produziram efeitos até mesmo décadas depois do rompimento com Portugal. As inúmeras propostas políticas para a nação eram influenciadas pela Europa e pela parte espanhola do território brasileiro (Angelo, 2015, p. 31).

A proposta para o governo brasileiro era a conciliação entre a monarquia e o liberalismo, concedendo uma “justa liberdade”, garantindo que a unidade territorial e a segurança não fossem prejudicadas, modelo incompatível com a democracia. José Antônio Pimenta Bueno. Marquês de São Vicente, considerava a unidade territorial um dogma político inviolável, e

considerava a tríade “monarquia-Constituição-representação política” adequada a trazer o desenvolvimento e a estabilidade política para o Brasil. Havia contrários à política centralizadora, D. Leopoldina via com preocupação o liberalismo exacerbado, sendo essas correntes o estopim para agilizar a convocação da Assembleia Constituinte (Angelo, 2015, p. 33).

Ainda que os deputados se colocassem como liberais, confessavam antidemocráticos e antirrevolucionários, valendo-se da lógica de Benjamin Constant e de Jean-Baptiste Say na conciliação do liberalismo e a conservação da ordem existente. O temor do republicanismo e a desagregação territorial estavam na contramão da formação do novo Estado-Nação. Por ideias liberais e nacionalistas e ainda a postura autocrática do imperador, a Assembleia Constituinte de 1823, foi dissolvida por D. Pedro I e criado no dia seguinte o Conselho de Estado para organizar um novo projeto de Constituição com sua ampla participação. Esse Conselho serviu de mediador entre os interesses de diferentes grupos políticos e o imperador numa centralização do poder que caracterizou o I Reinado (Angelo, 2015, p. 34-37).

A Carta outorgada em 1824 trouxe, além do Conselho de Estado, o Poder Moderador, “neutro”, exercido unicamente pelo imperador, justificado por ser além de chefe do Poder Executivo, o defensor da nação, portanto, possuía a prerrogativa para bem desempenhar a defesa nacional a que se propôs desde 1822. Esse Poder foi criado com inspiração em Benjamin Constant e, de caráter centralizador, autorizava o chefe do Executivo do Brasil a dissolver a Câmara dos Deputados antes do término da legislatura, bem como convocar novas eleições parlamentares (Angelo, 2015, p. 37). Corroborando sobre o Poder Moderador confiado ao Soberano e a religião oficial, este “[...] não se compatibilizava com o ideal de igualdade de todos os cidadãos perante a lei” (Haidar, 1972b, p.4).

Influenciada pelas ideias liberais vindas da Europa, a Carta Constitucional era tida como um avanço, especialmente pela divisão de poderes embasada nos preceitos de Montesquieu, como executivo, legislativo e judiciário, somando a estes o poder moderador (Oliveira, 2013, p. 61-62).

Art. 98. O Poder Moderador é a chave de toda a organização Política, e é delegado privativamente ao Imperador, como Chefe Supremo da Nação, e seu Primeiro Representante, para que incessantemente vele sobre a manutenção da Independencia, equilibrio, e harmonia dos mais Poderes Politicos.

Art. 99. A Pessoa do Imperador é inviolavel, e Sagrada: Elle não está sujeito a responsabilidade alguma.

Art. 100. Os seus Titulos são "Imperador Constitucional, e Defensor Perpetuo do Brazil" e tem o Tratamento de Magestade Imperial.

Ainda sobre a Carta Constitucional de 1824, a situação da escravização no Brasil é silenciada, atendendo aos anseios dos escravocratas, permanecendo o direito de propriedade a base crucial da ordem política brasileira. Corroborando, a Carta Constitucional coloca o direito de propriedade como o principal critério para distinção entre cidadãos ativos e passivos no Império e tratado como bem inegociável (Lustosa e Schultz, 2022, p. 678).

Corroborando Carvalho (2006, p. 28) conforme excerto:

[...] implantou-se um governo ao estilo das monarquias constitucionais e representativas européias. [...], mas não se tocou na escravidão, apesar da pressão inglesa para aboli-la, ou pelo menos interromper o tráfico de escravos. Com todo o seu liberalismo a Constituição de 1824 ignorou a escravidão como se ela não existisse.

Inúmeras revoltas de escravizados surgiram como reação ao sistema escravagista desde o início deste sistema, sendo a escalada da violência aplicada acompanhada da mesma proporção na reação, estas se configuravam como individuais e/ou coletivas, sendo as revoltas abertas as mais temidas. No primeiro reinado estas revoltas foram impulsionadas pela manutenção deste sistema. Na primeira metade do século XIX algumas revoltas marcaram profundamente a historiografia brasileira como as de São Carlos em 1832, Carrancas em Minas Gerais em 1833, dos Malês em Salvador em 1835, de Manoel Congo em Vassouras em 1838, a Balaiada no Maranhão entre 1838 e 1841 e a de Queimados no Espírito Santo em 1849, além das rebeliões que estouraram no Rio de Janeiro e em Cameté entre 1822 e 1831 (Schwarcz e Gomes, 2018, p. 30-31).

As revoltas tornaram-se mais comuns no século XIX por ter sido em seu início o período em que o Brasil recebeu o maior número de escravizados relacionado ao crescimento econômico brasileiro. Uma proporção alta de escravizados na população e, entre estes, um maior número de africanos reforçaram a identidade coletiva e a disposição para as revoltas, no entanto isso não significava que os escravizados nascidos no Brasil fossem passivos, sendo o quilombo uma forma de resistência coletiva (Reis, 2018, p. 411).

Os movimentos abolicionistas no Brasil foram complexos, envolvendo a lógica econômica, a política e a resistência dos escravizados. Esses movimentos sociais abolicionistas pressionaram as instituições públicas imperiais ao longo de décadas, desenvolvendo-se nas ações e reações de movimento, contramovimento e Estado, num deslocamento de ideias estrangeiras à realidade brasileira, mobilizando-se ora contra o Estado, ora junto com ele (Alonso, 2014, p. 133).

Outro aspecto importante na formação do Brasil como Estado-Nação é formação de uma elite brasileira baseada em princípios europeizantes sobre família, moralidade e patriarcado, fato demonstrado na obra *Máximas, Pensamentos e Reflexões*, do Marquês de Maricá,

publicada em partes entre 1837 e 1849 fez grande sucesso na primeira metade do século XIX (Lustosa e Schultz, 2022, p. 678).

A categoria raça deu origem ao racismo, esta como fonte legitimadora das relações de dominação e poder, implicando na inferiorização e desqualificação, não somente sob o aspecto da estética, mas também sob o aspecto cultural, costumes, línguas, valores e saberes dos dominados, impondo modelos socioeducacionais, culturais e estéticos eurocêntricos (Greive Veiga, 2024, p. 18).

Diferentes autores defenderam a subalternização de pessoas pela origem étnico-racial ao tomarem a categoria raça como origem natural das desigualdades humanas, tal qual desenvolvido pelas teorias de eugenia a partir de meados do século XIX. Devido a isso, pelas diferenças étnico-raciais se elaboraram outras qualificações sociais, na intenção de reforçar uma suposta inferioridade dos grupos submetidos, tidos como ignorantes, inertes, degenerados, viciosos etc., características naturalizadas porque coladas à cor da pele. Tal construção histórica, de origem geopolítica eurocêntrica, universalizou a experiência europeia de população branca como modelo de humanidade superior (Greive Veiga, 2024, p. 18).

Os governos constitucionais ao longo do século XIX agravaram as desigualdades étnico-raciais, legitimando a invisibilização dos povos originários e afrodescendentes, negando direitos das mais variadas formas, sendo os povos originários tutelados por sua “incapacidade moral”, já os afrodescendentes libertos tiveram a cidadania limitada por não comporem o censo e dificuldades ao acesso à educação e propriedade, conforme a autora, no processo de desdemocratização, onde a dessemelhança na epiderme foi um dos principais embates que colocaram em cheque a existência de governos democráticos (Greive Veiga, 2024, p. 20). A autora ainda destaca que os debates constituintes ocorreram na América Latina na maioria das vezes, incluindo o Brasil, muito antes da abolição da escravatura (Greive Veiga, 2022).

La diversidad de condiciones y multitud de castas, la fuerte aversión que se profesan una á otras, el carácter diametralmente opuesto de cada una de ellas, en fin, la diferencia en las ideas, en los usos, en los costumbres, en las necesidades, y en los medios de satisfacerlas; presentan un cuadro de antipatias é intereses encontrados, que amenazan la existencia social [...] Es necesario concluir de todo, que las relaciones que existen entre amos y esclavos, entre razas que se detestan, y entre hombres que forman tantas subdivisiones sociales, cuantas modificaciones hay en su color, son enteramente incompatibles con las ideas democráticas (Monteagudo, 1823, p. 18-19).

Na formação do Brasil como Estado-Nação os compromissos das elites foram as continuidades político-econômicas e culturais, embora alguns projetos transformadores foram considerados, como uma possível opção por industrialização em detrimento ao agrarismo e implantação de colônias inspiradas no modelo russo que interessou especialmente à José Bonifácio (Lustosa e Schultz, 2022, p. 679).

Ainda sob o aspecto simbólico, para além dos aspectos jurídicos e dos espaços oficiais, o projeto de construção do Brasil como Estado-Nação, teve o dia Sete de Setembro como feriado nacional, confirmando a importância da data nesta construção (Angelo, 2015, p. 37).

O I Reinado foi marcado também por revoltas de cunho nacionalista, como a Confederação do Equador em Pernambuco no ano de 1824, sob cunho republicano e separatista relacionado ao poder centralizador, ainda de conflitos externos, como a Guerra da Cisplatina de 1826, paralelamente às lutas por reconhecimento do Brasil independente e das críticas advindas da imprensa que gozava de certa liberdade. Findando o período do I Reinado, emerge o evento conhecido como Noite das Garrafadas no Rio de Janeiro em 1831, que declarava as insatisfações no atendimento aos anseios nacionalistas na administração genuinamente brasileira (Angelo, 2015, p. 38-39).

O Brasil não contava com um poderio militar, sob este aspecto o imperador, ignorando as ordens dos ministros, encarregou a imperatriz D. Leopoldina para as negociações para imigração de soldados germânicos através de sua diplomacia junto a Johann Martin Flach, para que este ordene a Schaeffer que envie 1.500 homens para constituir uma força militar no enfrentamento do governo e do ministério que querem diminuir o poder do imperador (Oberacker Jr, 1975, p. 42-44; Flores, 2008, p. 8).

Com o advento da imigração germânica, foi fundada a colônia de São Leopoldo no Rio Grande do Sul em homenagem à Imperatriz D. Leopoldina (Santos, 1927, p. 119).

Miqueias Mugge mostra como o bávaro Georg von Schaeffer e José Bonifácio compartilharam um projeto de colonização nas fronteiras do Império inspirado em projetos similares implementados na Rússia. Organizadas a partir de um conjunto de instituições que serviriam de ponte entre centro e periferia, essas colônias espalhariam pelos pontos mais distantes do Brasil uma cultura comum orientada pelo centro de poder estabelecido na Corte do Rio de Janeiro (Lustosa e Schultz, 2022, p. 679).

A ciência eugênica, desenvolvida por europeus e estadunidenses, se apresentou como justificativa consistente para a manutenção do racismo nos governos democráticos, dedicando-se aos estudos racialistas, buscando a justificativa não somente para as restrições de direitos, mas também para a condição social de indígenas e afrodescendentes, muito embora as Cartas Constitucionais destacassem a igualdade jurídica, efetivamente não abarcava a todos. Durante o processo colonizador a ausência da cor branca tornou-se uma característica influente de dominação, no século XIX, a ciência buscou naturalizar a hierarquia racial, fomentando o branqueamento e as políticas de imigração europeia na consolidação do racismo (Greive Veiga, 2024, p. 21-22).

A autora destaca que “a ideia de um novo futuro para o Brasil passou a envolver a necessidade de passagem da barbárie à civilização, de aprimoramento da raça, seja pela educação, seja pelo branqueamento”, ainda que “a ausência/falta da cor branca, levará a uma hierarquização das raças, justificada pelo racismo científico” (Greive Veiga, 2022, p. 88-130).

Embora as dinâmicas racistas e desdemocráticas presentes fortemente, haviam alguns subterfúgios para a participação política de afrodescendentes durante o império (1822-1889), pois não havia restrições expressas quanto à participação política devido a cor da pele, mas era imperativo quanto a condição jurídica, somente libertos e com posse de bens, destacando-se ainda que nessa época, as pessoas analfabetas não eram impedidas de votar, sendo apenas no fim do período imperial que essa restrição se fez com a Lei Saraiva de 1881 (Greive Veiga, 2024, p. 22).

Em cartas ao seu pai Francisco I, D. Leopoldina destaca que numa América cada vez mais republicana, fato que a fez mudar suas estratégias e contribuir para a fundação do império brasileiro, por si só já era um argumento bastante incisivo e que justificava suas ações, coibindo a anarquia que dilaceraria o Brasil. Nesta conjuntura, colocava-se como intercessora do Brasil diante da Europa, num papel diplomático soando como uma evolução de seu papel inicial, tendo assim seu pai como expressivo aliado (Starling, 2022, p. 129-130).

D. Leopoldina, entretanto, não se curvaria demasiado ao pai, seu apoio não ditaria suas ações. “Sempre permanecerei brasileira de coração”, decretou (Starling, 2022, p. 130; Kann, 2006, p. 417).

Sua postura revela uma Leopoldina mais madura, pronta para cumprir seu dever, mesmo sob o risco de arcar com custos pessoais”. Revela-se pragmática, disposta a romper com as ideias pré-concebidas, reformulando-as, inclusive suas próprias (Kehl, 2006; Starling, 2022, p. 130).

D. Leopoldina “marcou presença no disputado espaço de articulação política e de tomada de decisões, um feito relevante para uma mulher — princesa ou não — naquele tempo” (Starling, 2022, p. 130).

A ascendência de D. Leopoldina junto ao seu pai, o imperador Francisco I da Áustria, foi decisiva, e a ela o poderoso chanceler príncipe de Metternich teve de se curvar, aceitando a independência brasileira. Esse reconhecimento terminou por forçar o próprio Reino de Portugal a assentir na nossa emancipação política em 1825 (Menck, 2018, p. 83).

D. Leopoldina ciente de seu papel político, formava o elo entre a recém nação brasileira e a Europa, especialmente a Áustria, elo este, político e cultural que enfraqueceu após sua morte

e posteriormente a de seu pai, Francisco I. A Áustria teve papel importante na política brasileira (Ramirez, 1968, p. 3).

A relação política entre Brasil e Áustria iniciada por D. Leopoldina reverbera muitos anos após sua breve vida nesta nação, conforme Magalhães e Newlands (2014, p. 84):

Associei tudo isso a um fato curioso e quase desconhecido que relaciona mais uma vez a Áustria aos brasileiros. Durante a visita que fiz ao país, passei por um monumento em uma praçinha que me foi apresentado como um agradecimento ao povo brasileiro. Tínhamos recebido a liberdade por intermédio de uma austríaca e eles também tinham ganho a liberdade pelas mãos dos brasileiros. Durante a Segunda Guerra Mundial, o Brasil foi o único país da América do Sul a fazer parte do grupo dos aliados. A Áustria foi invadida pela Rússia, tal como Berlim. Para que o país não tivesse o mesmo destino de Berlim, o Brasil liderou os países da América Latina em uma votação nas Nações Unidas pedindo liberdade para a Áustria, obtida com a promessa de neutralidade.

Conforme excerto de suas cartas transcritas em 2006 pelas escritoras Bettina Kann e Patrícia Souza Lima (2006, p. 417) D. Leopoldina compreende seu papel de imperatriz e defende que “é meu dever fazer o papel de intercessora do nobre povo brasileiro”.

D. João VI, havia dissolvido as Cortes e reinstalado o regime absolutista, insistindo no retorno do Império Português, no entanto D. Leopoldina o aconselhou e o encorajou a agir como o “anjo da paz” ratificando o tratado de independência do Brasil e em 22 de janeiro de 1825, dia de aniversário da Imperatriz D. Leopoldina, ele reconheceu a independência do Brasil e ainda em 15 de novembro de 1825, data onomástica dela, D. João VI proclamou solenemente o Tratado de Paz e Aliança (Reichl-Ham, 2007, p. 22).

D. Leopoldina foi considerada crucial para o desenvolvimento e aprimoramento do processo político do Brasil:

Sua participação na política foi decisiva para a defesa da soberania do Brasil. Nos dois principais episódios históricos de 1822, ela esteve na defesa da emancipação brasileira, sendo considerada defensora do Fico e paladina da Independência. Isso porque, em 13 de agosto, dom Pedro viajou para São Paulo, e Leopoldina assumiu pela primeira vez a regência do País. No curto período em que ocupou o governo, exatamente em 2 de setembro, presidiu a sessão do Conselho de Estado na qual deliberou a separação entre os dois reinos, conseguindo o registro da assinatura de todos os ministros na ata. Então, a independência foi oficialmente decidida e proclamada cinco dias depois por dom Pedro nas margens do Rio Ipiranga (Schumacher & Ceva, 2015, p. 28).

Sobre o título de Paladina da Independência do Brasil, Santos (1927, p. 60) destaca este título sem contestação de direito.

Conforme Santos (1927, p. 73-74) as contribuições de D. Leopoldina para com o Brasil e para sua história nacional está comprovada, entre outras fontes, suas memoráveis correspondências com o agente comercial Schaffer, publicadas em revista pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro por iniciativa de Max Fleiuss.

D. Leopoldina dedicou-se profundamente à sua nova pátria, inclusive à língua e, segundo Santos (1927, p. 174) “as cartas de D. Leopoldina se apresentam bem escriptas, quanto á orthographia e syntaxe portuguezas. O marido, por exemplo, escrevia peor do que ella”.

D. Leopoldina, além da escrita de cartas a diversos atores políticos dentro e fora do Brasil, realizava a redação dos discursos de Dom Pedro (Dal’Ponte, 2022, p. 52).

O autor Carlos Oberacker Jr (1973, p. 27) destaca a importância de conceber o merecido lugar à Imperatriz D. Leopoldina defendendo que “a nosso ver não compete aos historiadores justificar a atitude de uma personalidade histórica, mas sim explicar os motivos por que ela agiu desta e não de outra maneira, baseando-se nos documentos e em testemunhos coevos” e ainda que ela era um exemplo de ser humano, mulher e soberana ao povo brasileiro, “que padrão para a mulher brasileira, esta nobre soberana adorada pelo seu povo e que com tanta naturalidade e singeleza praticava as virtudes e com tanta espontaneidade dava os mais nobres exemplos”.

As análises dos acontecimentos devem ocorrer pelas lentes de D. Leopoldina e da estrutura sócio-política do século XIX, aspecto fundamental para a compreensão dos acontecimentos à época na política, na postura de D. Pedro I e na visão europeia do Novo Mundo (Oberacker Jr, 1973; Paz, 2021, p. 47).

Sobre a visão dos brasileiros, especialmente a dos pobres e dos escravizados a respeito de D. Leopoldina, Tessitore (*apud* Rezzutti, 2017, p. 379, posfácio) destaca que “ainda não foi possível precisar o momento em que essa ligação se estabeleceu e se estreitou, mas, em 1822, a imagem de D. Leopoldina já havia passado de princesa austríaca, que despertara a curiosidade da população, para a de “Mãe dos Brasileiros”.

Era D. Leopoldina muito amada pelos brasileiros, que já a chamavam de “mãe dos brasileiros” como eram felizes taes subditos! ter por futura Imperatriz, uma Princeza de tão nobre sangue, de tanta pureza d'alma e de sentimentos tão nobres (Santos, 1927, p. 99).

Sobre o reconhecimento das articulações políticas de D. Leopoldina, especialmente sobre o movimento de independência do Brasil, homenagens foram realizadas em 1925 por ocasião do 99 aniversário de morte da Imperatriz, Santos (1927, p. 186) descreve:

A Comissão de Propaganda Republicana depositou ao lado do ataúde de D. Leopoldina, uma grande cesta de flores naturaes, com a seguinte legenda em fitas verde-amarello: — A' Padroeira da Independência» — homenagem da Comissão de Propaganda Republicana. O mesmo ataúde foi envolvido numa grande bandeira da Republica. Em seguida o dr. Manoel Miranda leu um longo e significativo discurso, no qual, entre outras cousas, recordou a nobre acção que teve D. Leopoldina, para que o Brasil ficasse independente. Falou depois, em nome da mocidade republicana, o dr. Ruy Barbosa dos Santos e a seguir, o dr. Generino dos Santos, leu um soneto dedicado à nossa querida Imperatriz D. Leopoldina.

A visão política e importância do cargo de Imperatriz sempre foi encarado com a maior responsabilidade e respeito por D. Leopoldina, conforme Menck (2017, p. 106-126) passando a ser vista inclusive com a “mártir da paciência”, preocupada com a dignidade do trono e detrimento dos desatinos de seu esposo, ganhando profunda admiração e popularidade por todas as camadas sociais brasileiras e devido seu ativo papel político para a independência do Brasil e de sua construção como Estado-Nação, também da classe política.

Na formação do Estado-Nação brasileiro a categoria analítica política largamente evidencia a contribuição de D. Leopoldina para a construção do novo Estado e de sua participação política ativa neste processo.

3.2. ARTICULAÇÕES NOS CAMPOS SOCIOEDUCACIONAL E CULTURAL

Segundo Rezzutti (2017, p. 50) “aquela princesa loura e de pele bem clara sempre disposta a parar para conversar com os necessitados, independentemente de suas condições sociais ou da cor da pele”, demonstra seu perfil humanitário e consciente das relações entre os governantes e o povo, buscando atender suas necessidades, bem-estar e felicidade. Corroborando Oberacker Jr (1973, p. 19) afirma que D. Leopoldina preocupava-se com os necessitados no Brasil e buscou ajuda junto a Francisco I da Áustria “por muitas vezes o seu sentimento de caridade para com os necessitados, solicitando a compaixão e o auxílio do pai para a gente pobre e humilde”.

D. Leopoldina, herdeira de uma cultura política voltada à felicidade do povo, desenvolveu importantes obras sociais no Brasil, que prantearam sua morte e sentiram-se desvalidos, conforme Del Priore (2012, p. 149) “Pranto, também, no Asilo dos Órfãos dos Oficiais e vários estabelecimentos de caridade que ela havia criado”.

Com o advento da independência do Brasil em 1822, estabelecendo-se como monarquia constitucional em 1824 e sob influência das ideias liberais, passou a conceber a educação não mais como um dever dos súditos, mas um dever do Estado e um direito dos cidadãos, corroborando abaixo uma citação de Laerte Ramos de Carvalho e Lorenzo Luzuriaga:

Tornava-se necessário dotar o país com um sistema escolar de ensino que correspondesse satisfatoriamente às exigências da nova ordem política, habilitando o povo para o exercício do voto, para o cumprimento dos mandatos eleitorais, enfim, para assumir plenamente as responsabilidades que o novo regime lhe atribuía. Esta aspiração liberal, embora não consignada explicitamente na letra da lei, conquistou os espíritos esclarecidos e converteu-se na motivação principal dos grandes projetos de reforma do ensino no decorrer do Império “[...] um processo de secularização do ensino, assumindo o Estado a responsabilidade de cuidar da Instrução Pública”. Seu princípio fundamental é a educação como “[...] um direito do homem e do cidadão” (Carvalho, 1972, p. 2; Luzuriaga, 1959, p. 40).

Durante a Assembleia Constituinte e Legislativa em maio de 1823, durante a *Fala do Trono*, o imperador declarou: “tenho promovido os estudos públicos quanto é possível, porém, necessita-se para isto de uma legislação particular”. Concluindo, fez um apelo à Assembleia: “todas estas coisas [do ensino] devem merecer-vos suma consideração” (Moacyr, 1937, p. 31).

Considerando as afirmações de Dal’Ponte (2022, p. 52) D. Leopoldina contribuiu para esta concepção dada no discurso do Imperador, uma vez que o autor conclui que ela redigia todas as cartas diplomáticas e discursos dele, denotando consenso nas ideias para a estatização do ensino no Brasil.

A independência do Brasil não significou de fato a descontinuidade e/ou a ruptura com a colonialidade. Esta compreendida como um fenômeno histórico e cultural que permeia todos os aspectos da vida social e naturaliza certos padrões de relações de poder e de hierarquias de raça, classe, território, gênero e saberes (Quijano, 2005; Lugones, 2020).

Uma das primeiras medidas do governo imperial, recém independente, foi abrir uma escola através do decreto de 1ª de março de 1823, talvez a primeira escola Normal do Brasil, com o Método Bell-Lancaster, especialmente para instrução de militares e professores que quisessem aprendê-lo (Stamatto, 2002, p. 5).

A Comissão de Instrução Pública da Assembleia, incumbida da missão dada pelo imperador para atenção à educação, apresentou dois projetos de lei: o Tratado de Educação para a Mocidade Brasileira e a Criação de Universidades. O projeto constitucional de primeiro de setembro de 1823, dispunha da implementação de escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca e universidades em locais apropriados, promovendo a distribuição pelo território nacional, assim como a responsabilidade do governo em legislar sobre a matéria, ainda que de modo genérico, sobre a liberdade de ensino e o acesso a esta educação, com a educação formal para brancos, catequese para os indígenas e educação religiosa e industrial aos negros emancipados. Com a dissolução da Assembleia Constituinte em 12 de novembro de 1823, o projeto foi anulado (Peres, 2005, p. 2-4).

A legislação sobre a educação tinha um caráter especialmente ligado à ideia de civilizar o heterogêneo povo brasileiro e prepará-lo para contribuir com a construção e progresso da nação, consolidando o Estado num ideário civilizatório e cientificista. Outros aspectos ao se legislar sobre a educação, são que a ideia de direito não se constitui neste período numa referência aos legisladores e que a educação moldaria o caráter de cada pessoa e possibilitaria uma ordenação social sob o império da lei, algo fortemente disseminado nas primeiras décadas

do período imperial, sendo uma bandeira política de um grupo de intelectuais, os bacharéis (Faria Filho, 1999, p. 118-119).

Com a Constituição de 1824, a instrução pública como direito dos cidadãos e dever do Estado foi defendida, sendo uma grande conquista e em seu artigo 179, postulava a gratuidade da instrução primária a todos os cidadãos, com ensino de elementos das ciências, belas letras e artes, porém excluía os escravizados. A ideia de Sistema Nacional de Educação aparece pela primeira vez neste momento, tratando ainda da liberdade de ensino, autorizando a abertura de escolas e ensino, bem como a própria liberdade profissional, desde que não se oponha aos costumes públicos, segurança e saúde dos cidadãos (Peres, 2005, p. 4-5; Bastos Pereira das Neves, 2021, p. 12-13).

Embora aspectos relevantes para o fomento da educação no império tenham se colocado com a Carta Constitucional de 1824, a religião interferia no avanço desta, sendo o catolicismo a religião oficial e um elemento central na cultura nacional e influenciadora no sistema educacional restringindo as mudanças modernizantes da escola, sobretudo por estas chegarem através dos protestantes. A mentalidade no Brasil oitocentista é herdada de Portugal, onde a modernidade enraiza-se parcialmente (Silva, 2009, p. 90).

A ideia de inclusão das classes desfavorecidas à vida política e cultural não era homogênea. Havia defensores da ampliação da escolarização como estratégia em alcançar o status de nação civilizada aos moldes europeus, no entanto não era consensual entre os grupos dominantes, delineando uma clara tensão (Faria Filho, 1999, p. 119).

Gondra (2008, p. 29) e Ferreira (2015, p. 136-137) respectivamente destacam que:

[...] a escola elementar por meio de escolas de primeiras letras era considerada um dos mecanismos fundamentais para a criação de laços e identidades entre os habitantes do Império e o mundo do governo. [...] Ou seja, o objetivo da política de estabelecimento de instrução pública nas primeiras décadas que se seguiram à Independência consistia em produzir identidades e laços de interdependência sociais, integrando os brasileiros ao Estado.

A educação sendo assim preconizada evitava também que os alunos se deslocassem à Europa. Esse afastamento com a metrópole no XIX, era uma proteção contra o lócus onde fervilhavam e vicejavam idéias revolucionários tanto de combate ao Estado teocrático quanto à monarquia. Daí o papel da educação conservadora ter funcionado como um perfeito sistema de fechamento de fronteiras, pois além de impedir a entrada do ideário francês - considerado ideologia perniciosa ao sistema teocentrico-monárquico, ainda ofertava no Brasil um ensino nos moldes ingleses, mais aderentes ao Estado, à religião e ao trabalho. Portanto, a educação do Brasil no século XIX cumpriu um importante papel dúplice: impedir a saída dos brasileiros para a Europa obstruindo assim um canal iluminista, e reforçar a matriz inglesa de educação elementar (religiosa e monárquica), direcionada principalmente à camada mais empobrecida da sociedade.

Conforme Gondra (2008, p. 30-33) a Carta Constitucional de 1824 trouxe inovações acerca da educação, especialmente em colocá-la com direito de todos, mas reflete sobre a que todos se referia, a qual cidadania abrangia conforme excerto abaixo:

Seguindo as diretrizes liberais que estabeleceram o direito à instrução como uma das garantias da liberdade e da igualdade entre os cidadãos, a Constituição imperial de 1824 definia, para a especificidade da realidade social brasileira, a abrangência e os limites da cidadania. Conseqüentemente, também definia o direito à educação escolar. É importante destacar que houve lutas e protestos em torno das definições da cidadania imposta na Constituição de 1824, inclusive entre negros e mestiços, assim como houve disputas pela delimitação do público-alvo das escolas e pelo alargamento dos direitos à educação escolar ao longo de todo o Oitocentos, abrangendo as propostas para educar e civilizar índios, libertos e rever a instrução oferecida às mulheres.

[...] em primeiro lugar, os escravos, como não-cidadãos, eram expressamente excluídos das políticas de instrução oficial. No que se refere ao conjunto dos cidadãos, o artigo 179 não distinguia entre ativos e não-ativos, tendo, portanto, ambos, na condição de livres ou de libertos, em princípio, o direito à instrução primária.

[...] a partir da década de 1830, em várias localidades do país, houve intensas discussões sobre a implantação de escolas públicas elementares, bem como debates sobre a pertinência ou não de se escolarizar crianças, negros, índios ou mulheres.

Os escravizados e acometidos por doenças contagiosas eram excluídos e impedidos de matricularem-se no ensino primário revelando uma medida colaborativa da manutenção do regime de trabalho escravo e por não serem considerados cidadãos, ceifando-os da possibilidade de acesso a qualquer outro tipo de saber e na manutenção da escola como preventiva na propagação de doenças. Ainda a educação para mulheres tem na diminuição de conteúdo de matemática a abertura de espaço para a chamada “ciência da casa” (Gondra, 2008, p. 53-54).

Em 1825, o Decreto de 22 de agosto estendia o Decreto de 01 de março de 1823 às províncias do Império. A formação do professor iniciava-se exclusivamente aos homens e ligada ao exército. Um projeto de ensino de primeiras letras originou a lei sobre o ensino primário de 15 de outubro de 1827, válida para toda nação, referia-se a ‘meninos’ e ‘meninas’ não especificando qualquer idade para ingresso e estipulava-se em legislação escolar que apenas as pessoas livres poderiam frequentar escolas públicas (Stamatto, 2002, p. 5). Corroborando Silva (2009, p. 91) em 1º de março de 1823, foi criada no Rio de Janeiro uma “escola de primeiras letras” baseada no método de ensino mútuo, o chamado método lancasteriano, almejando atingir as massas em pouco tempo.

Assim a Lei Geral de 1827 que determinou o Método Lancaster no ensino brasileiro foi um amálgama de interesses, sobretudo conservadores, pois atendeu os ideais iluministas de mudança intelectualizada, supriu os anseios das classes trabalhadoras que poderiam ser alfabetizadas, e por fim deferiu o projeto do Estado para sedimentar a monarquia, visando garantir a coesão nacional. Isto por que, ao observar a capilarização do modelo escolar brasileiro ao longo do século XIX, fica perceptível a adesão do Estado, da igreja e da sociedade civil a esta forma de interferir no curso de vida da sociedade (Ferreira, 2015, p. 12-13).

Corroborando, Vidal e Hilsdorf (2001, p.73) explica que “[...] por toda parte a opinião foi solidária a esse sistema [o método Lancaster], vendo nele a mais fiel imagem de uma monarquia constitucional”. Ainda Hilsdorf (1999) chama a atenção para o método de ensino mútuo, denominando-o a educação da massa trabalhadora, que conquistou o homem comum e também o professor. O movimento fundante do Estado nacional se apoiou na educação como fator político, preconizando a unidade cívica, a educação aderente à religiosidade católica, formou com o Estado uma trilogia, suporte da monarquia (Ferreira, 2015, p. 13).

A Lei 15 de outubro de 1827 expressa uma perspectiva político-cultural para a construção do Brasil como Estado-Nação por sua via civilizatória do povo brasileiro, pois instruir “classes inferiores” era fundamental para a consolidação do novo Estado e da nação e manutenção deste no caminho traçado e instituir o arcabouço jurídico-institucional de sustentação do Estado Imperial (Faria Filho, 2000, p. 137).

As escolas de primeiras letras não absorveram todas as crianças em idade escolar. Sendo a primeira legislação específica sobre o ensino primário no Império, Lei de 15 de outubro de 1827, a Lei Geral, que padronizou as escolas de primeiras letras, discriminando a mulher, pois estas não aprendiam todas as matérias, principalmente as consideradas mais racionais como a geometria, e, em compensação deveriam aprender as prendas domésticas (Stamatto, 2002, p. 5).

Corroborando, Gondra (2008, p. 204-207) destaca no artigo 12 da Lei 15 de outubro de 1827, “para as meninas, a doutrina cristã, leitura, escrita e cálculo elementar seriam ensinamentos suficientes, acrescidos, porém, das “prendas que servem à economia doméstica”. O autor destaca que tal diferenciação curricular se relacionou à manutenção de um modelo dominante e hierarquizado nas relações sociais de gênero, que implicam o domínio patriarcal e a reserva de funções domésticas às mulheres, destacando o discurso hegemônico de que era necessária uma educação moral sólida. Mas chama a atenção para as correntes defensoras de educação moral, especificamente de cunho religioso, a positivista e cientificista na defesa de inclusão de conhecimentos novos e a que defendia a educação igualitária.

Gondra (2008, p. 207) enfatiza a obra sobre a educação feminina, escrita por uma personagem histórica importante do período imperial e considerada a primeira feminista brasileira, a norte-rio-grandense Nísia Floresta Brasileira Augusta (1810-1885), jornalista, escritora, professora e diretora de colégio de meninas na Corte, o Colégio Augusto (1838-1855), discipula de Auguste Comte, publicada em 1832, intitulada “Direitos das mulheres e injustiças dos homens”, texto representativo das discussões relacionadas à educação feminina.

Sobre a educação feminina, Hilsforf (1999, p. 19) destaca a atuação das primeiras professoras do ensino público da então província de São Paulo no início do século XIX, recusando-se ao ensino do trabalho de agulhas às suas alunas, em resistência às pressões das autoridades e ainda que a imagem do “anjo do lar”, foi sendo construída em meio a resistências nas décadas de 1830 a 1850. Destaca ainda que a substituição das variadas formas de educação pela formação escolar ocorreu em meio ao encontro de culturas, gêneros e classes sociais.

A educação de negros fazia parte do projeto de nação defendido por José Bonifácio, como instrumento de preparação da emancipação gradual, discutida ainda na elaboração da primeira constituição, projeto este inviabilizado pela dissolução da Assembleia Constituinte de 1823 pelo imperador, no entanto permaneceram na pauta das discussões ao longo do século XIX e através de disputas acerca da delimitação do público-alvo das escolas e do alargamento de direitos à educação (Gondra, 2008, p. 230-231).

Havia outras instituições formadoras no império além dos conventos, como os colégios particulares, escolas normais e primárias e ainda as destinadas à formação profissional das mulheres, como os asilos e não menos relevante, para além das questões de gênero, a educação também trazia o ranço das questões étnicas e sociais, fazendo diferença se essa mulher era branca, vermelha ou negra, rica ou pobre, escravizada ou liberta (Stamatto, 2002, p. 6).

Em conformidade com a autora Cynthia Greive Veiga (2024, p. 27) a maioria das crianças pobres, indígenas e negras não frequentavam a escola primária comum, e quando ingressaram, tinham uma frequência irregular devido à pobreza e questões relacionadas ao trabalho. O mais comum era receberem a escolarização em outros tipos de instituições com a combinação de pouca instrução e muito trabalho, destacando-se as companhias de aprendizes dos arsenais de Guerras e da Marinha, Liceus de Artes e Ofícios, colônias, patronatos, asilos, religiosas e agrícolas. A autora destaca ainda que “se o Estado monopolizou a gestão da escola pública regular, o mesmo não aconteceu para o trato das crianças indígenas e das crianças pretas e pobres, pois a educação foi tratada como filantropia e assistência religiosa”.

A difusão da escolarização, devido a característica de oferta escolar muito desigual, contribuiu ainda mais para inferiorizar as populações indígenas, negras e pobres, que, por muito tempo foram taxadas de ignorantes, porque não alfabetizadas, ou ainda atrasadas, por não poderem frequentar a escola regularmente. De outro lado, a sua presença mais regular em instituições educativas especiais ou assistencialistas, contribuiu para reforçar a segmentação da infância de acordo com a origem étnico-racial das crianças (Greive Veiga, 2024, p. 27).

As políticas educacionais que fomentavam a combinação entre escolarização mínima e controle social, tornaram-se uma meta das elites governantes ao longo do século XIX. A oferta desigual e a prática de pouca instrução e muito trabalho, marcaram a subjetividade das crianças

que por este modelo de educação passaram como práticas da colonialidade do ser e contribuíram para o avanço da desdemocratização da educação e ainda a efetivação das desigualdades sócio-raciais e o fortalecimento do racismo (Greive Veiga, 2024, p. 27-28).

A gratuidade do ensino primário era vista com bons olhos, inclusive pelos estrangeiros, era uma “audácia liberal”, oriunda do projeto Cunha Barbosa de 1826, culminando na supracitada Lei de 15 de outubro de 1827, determinando que em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos deveriam existir, desde que necessárias, escolas de primeiras letras, escolas para meninos e meninas, ainda que os professores fossem vitalícios, ingressando no magistério por concurso público. Seguindo o princípio Constitucional, em 6 de maio de 1826, ficou estabelecido a criação de um conjunto articulado de escolas, envolvendo quatro graus, as pedagógicas, os liceus, os ginásios e as academias (Peres, 2005, p. 6; Silva e Santos, 2019, p. 48).

Endossando esta “audácia liberal”, Geraldo Bastos Silva destaca que “De fato, ensino gratuito para todos, custeado com dinheiros públicos, ainda era uma promessa ousada, no início do século XIX e algum tempo depois” (Silva, 1977, p. 10-11).

Em 1827 ainda, a Lei de 11 de agosto criou dois cursos jurídicos, um em São Paulo e outro em Olinda, instalados no ano seguinte no Convento de São Francisco e no Mosteiro de São Bento, respectivamente (Peres, 2005, p. 5-6).

Destaca-se que durante o período imperial (1822-1889) o ensino superior tornou-se mais denso, cátedras uniram-se a cursos que, por sua vez, viraram academias, mas o cenário não se alterou substancialmente (Cunha, 2000, p. 155).

Conforme Gondra (2008, p. 63-64) destaca a formação de redes de sociabilidade como espaços públicos e educativos, quer sejam formais e/ou informais emergiram nos anos 1820, como confrarias, irmandades religiosas e leigas, lojas maçônicas, grêmios, academias, sociedades corporativas, profissionais, científicas, pedagógicas, literárias, filantrópicas, institutos e espaços de circulação de ideias e projetos adquiriram significado crucial na sociedade oitocentista.

O Ato Adicional de 1834 durante o período regencial, sob influências descentralizadoras, reformou a Constituição de 1824, sendo aprovada a Lei número 16 de 12 de agosto de 1834, transformando os Conselhos Provinciais em Assembleias Provinciais, cujas decisões teriam força de Lei, sancionadas pelo presidente da província. Excluindo-se as faculdades de medicina e os cursos jurídicos, centralizando o ensino maior no governo central. O Ato fomentou a criação de instituições escolares secundaristas como o Ateneu do Rio Grande

do Norte, em 1835, o Liceu da Bahia e o da Paraíba em 1836. (Haidar, 1998, p. 63; Peres, 2005, p. 8-9).

Com descentralização da educação através do Ato Adicional de 1834, surgiu a primeira Escola Normal do país em Niterói em 1835, seguida da criação de outras Escolas Normais, visando melhorias no preparo do docente, sendo em 1836 na Bahia, 1845 no Ceará e, em 1846, em São Paulo (Nascimento, 2006).

O governo embora tenha lançado bases para uma educação pública, mantinha o interesse numa estrutura educacional aristocrática, destinada antes para a organização e manutenção de uma elite, do que propriamente uma a educação que atendesse os interesses da maioria, sem transviar no seu processo histórico de evolução marcadamente por hábitos intelectuais da elite, conformando uma manutenção de uma herança cultural e conservadora. As medidas sociopolíticas tomadas pelo governo no tocante à instrução pública, além de não se equivalerem a nenhum plano sistemático, não foram capazes de desenvolver a educação popular no império e tampouco se constituiu como um sistema nacional (Silva e Santos, 2019, p. 39-48).

O ensino no período Imperial foi organizado em três níveis: primário, secundário e superior. O primário era somente para ensinar ler e escrever, o secundário se manteve nas aulas régias e o ensino superior voltado para as elites. O que era para se constituir em avanço, acabou por manter os mesmos objetivos do período colonial, ou seja, o de uma “estrutura” e “organização” escolar voltado para atender os interesses das elites (Silva e Santos, 2019, p. 48).

A organização dos sistemas nacionais de educação esboçava-se apenas, segundo Faria Filho (1999, p. 121) na crescente participação das províncias na organização da instrução pública, especialmente a primária.

Com a implantação do Imperial Colégio Pedro II em 1838, criado pelo Decreto de 2 de dezembro de 1837, objetivando a formação da elite intelectual, econômica e religiosa brasileira, teve início o ensino História no Brasil através do primeiro plano de estudos deste colégio, visando estabelecer o ensino secundário aos moldes da Europa central e colocando o Brasil entre as nações mais ilustres (Vechia, 2008, p. 105).

O colégio passa a ser um difusor das ideias educacionais em todo o império, tendo seu estatuto aprovado pelo Regulamento número 8 de 31 de janeiro de 1838 aos moldes dos Liceus franceses adaptados ou literalmente copiados conforme pronunciamento de seu autor o Ministro da Justiça e Interino do Império Bernardo Pereira de Vasconcelos na Câmara dos Deputados (Vechia, 2008, p. 105).

Detinha no plano de estudos da 3ª a 8ª série, a disciplina sob título genérico “História”, não referenciando a História do Brasil neste plano explicitamente, no entanto se fazia presente,

sendo alterado pelo Regulamento 62 de 1 de fevereiro de 1841 figurando entre 3ª e 7ª série, separando cronologia como disciplina específica (Vechia, 2008, p. 105).

O primeiro Programa de Ensino impresso para o Collegio de Pedro II data somente de 1856, porém os Programas de Exames de 1850 e de 1851 para o Imperial Collegio de Pedro II fornecem subsídios sobre as matérias ensinadas durante a vigência do plano de estudos de 1841. De acordo com o apresentado nos programas de exames de 1850 e 1851, ao final do 3º ano, o aluno deveria prestar exame de História Antiga; do 4º de História Romana; do 5º de História da Idade Média; do 6º de História Moderna e do 7º de História do Brasil e Cronologia (Vechia, 2008 p. 106).

A consolidação do Império brasileiro e da identidade nacional perpassava pela educação, sendo observadas nas medidas e projetos para a organização do ensino secundário, sendo o Colégio Pedro II um marcador de produção de um lugar de memória nacional, não somente pela data de criação e seu nome, mas pela constituição de uma rede de símbolos e representações culturais que exaltavam o império e a figura do imperador (Gondra, 2008, p. 28).

A escola universal, em sua origem eurocêntrica, se apresentou como forma de supressão socioeducacional e cultural dos povos dominados e da criação de uma outra memória, ou seja, da colonialidade do saber. A construção do nacionalismo, fundamental e estruturante para a estabilidade de uma nação, perpassa por esta violência, pois se estabeleceu pela imposição de uma cultura homogênea e estruturada na escola (Greive Veiga, 2024, p. 28).

Corroborando Gondra (2008, p. 29):

Ao mesmo tempo em que buscava governar, o Estado revalidava e estabelecia hierarquias e distinções sociais marcadas pela criação de instituições educacionais destinadas a públicos distintos, como foi o caso do Imperial Colégio de Pedro II e dos cursos superiores de Medicina e de Direito, por exemplo. Tais instituições foram erigidas para a formação de elites afinadas com o projeto civilizatório do Império e para a constituição de quadros para o governo do Estado. A hierarquia entre cidadãos foi legitimada [...].

A ênfase discursiva estava na necessidade de escolarizar a população, desdobrou-se em dois tipos de argumentos segundo Cynthia Greive Veiga (2000, p. 138): a associação entre os problemas de uma população a ser educada e as questões relativas à formação de professores, metodologias de ensino e materiais escolares e noutro a escola como espaço institucional, que se define por regras na oferta de vagas, respectivos custos e regulamentação do trabalho. A campanha escolarizadora da época possuiu diferentes funções sociais presentes na institucionalização de um tipo de saber necessários às novas regras sociais e na regulamentação das condições de acesso à escola e de uma certa noção de lugar público.

A construção da ideia de nação e a produção de obras que ordenassem o conhecimento histórico produzido sobre o Brasil e as que seriam destinadas para o ensino de História do Brasil no ensino secundário, ocorreu lenta e tardiamente (Vechia, 2008, p. 107).

No século XIX os registros sobre o Brasil cresceram. Embora uma grande produção sobre o Brasil ocorresse, ela era fragmentada e não havia um conjunto de História do Brasil (Vecchia, 2008, p. 108-109).

Com o advento da independência política do Brasil, o interesse de historiadores europeus cresceu, impulsionada pelo movimento de renovação da história, ganhando espaço a história sistemática com base em fontes documentais e o aceite das contribuições das chamadas disciplinas auxiliares, ao passo que no Brasil não houve o mesmo entusiasmo, relacionando as fontes documentais ainda não exploradas ao conhecimento já produzido, criando assim a História Geral do Brasil, sendo os primeiros escritos de cunho historiográfico produzidos na Inglaterra (Vecchia, 2008, p. 109).

Robert Southey, já célebre como poeta do movimento romântico, de posse de quase toda a bibliografia sobre o Brasil dos séculos anteriores e de uma rica coleção de documentos inéditos que Herbert Hill, seu tio, coligira durante sua permanência em Portugal, por mais de trinta anos, escreveu uma obra em três volumes – a *History of Brazil*, que pode ser considerada a primeira história geral do Brasil para sua época. O primeiro volume foi publicado em 1810, em Londres, e reeditado em 1822; o segundo, em 1817, e o terceiro, em 1819. (Handelmann, 1931).

Segundo Vecchia (2008, p. 110) João Armitage, inglês que residia no Rio de Janeiro desde 1828, escreveu uma obra que foi publicada em Londres, em 1836, em dois volumes, sob o título *The History of Brazil, from the period of the arrival of the Braganza family in 1808, to the abdication of Dom Pedro the first in 1831*, traduzido para o português pelo Sr. Antônio Craveiro em 1837.

Embora uma grande maioria de autores ingleses, franceses e alemães sistematizaram e produziram sobre a história do Brasil, em análise ao programa de ensino do Imperial Colégio Pedro II durante o século XIX demonstra a adoção de livros didáticos para o ensino de História do Brasil, escritos por autores nacionais em sua grande maioria (Vecchia; Lorenz, 1998).

Segundo Escragnolle Dória (1997) o primeiro livro para o ensino de História do Brasil adotado para o ensino no Imperial Colégio Pedro II, em 1841, foi o do luso-brasileiro, Henrique Luiz de Niemeyer Bellegarde – *Resumo de História do Brasil*, 2ª. edição de 1834.

A historiografia alemã influenciou diversos historiadores no século XIX através da escola de Ranke que enfatizava a importância do uso de fontes e documentos, desencadeando no Brasil a fundação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro em 21 de outubro de 1838 com vistas a preservação das fontes e documentos, que mais tarde serviriam para a construção da História do Brasil (Vecchia, 2008 p. 112; Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, 2023).

Em 1840, foi instituído um prêmio para quem apresentasse uma proposta sobre melhor maneira de escrever a História do Brasil. A obra aprovada pela comissão composta pelo Dr. Francisco Freire Allemão, Monsenhor Joaquim da Silveira e Dr. Thomaz

Gomes dos Santos, em 20 de maio de 1847, foi a de Karl Friedrich Phillip von Martius, intitulada Como se deve escrever a História do Brasil, que traçava as linhas temáticas e metodológicas para a escrita de uma História Geral do Brasil, que foi elaborada em Munique em 1843. Em linhas gerais, Martius propunha uma história filosófica e etnográfica. Nutria um conceito amplo de fonte histórica; além dos documentos oficiais, afirmava que os historiadores deveriam considerar os mitos, o cotidiano, as diferentes línguas, as poesias, as músicas dos diversos grupos raciais, os documentos dos jesuítas, os registros das escolas e conhecer, in loco, o modo de vida do índio, do negro, dos portugueses, do rico e do pobre, para compreender a trama das relações sociais. Em suma, já lançava luz sobre a história do cotidiano e a noção de que o “povo” era o motor da História (Vechia, 2004).

Sobre a participação da Imperatriz em outros segmentos para a construção do Brasil como Estado-Nação, Ramirez (1968, p. 3) destaca que “Deve-se creditar a D. Leopoldina não se terem limitado às relações às questões políticas, mas se terem estendido às relações culturais”.

A Missão Austríaca representada nas pesquisas de Martius contribui imensamente para a produção historiográfica do Brasil e para as bases da botânica e da memória como pode-se compreender pela citação acima do texto de Ariclê Vechia em 2004, demonstrando a face científica da missão vinda com D. Leopoldina a qual incentivou e manteve por longos anos no Brasil.

Na área de estudos científicos, foi responsável pela vinda de célebres naturalistas, como Spix e Martius, entre outros sábios, em abril de 1817, começando uma vasta catalogação e classificação da mineralogia, da flora e da fauna do Brasil. Além disso, Leopoldina ordenou a reorganização da Casa dos Pássaros, atual Museu Nacional, e fundou, em uma pequena sala do palácio de São Cristóvão, o Museu de História Natural (Schumacher & Ceva, 2015, p. 28).

O reconhecimento da importância da imperatriz para a realização da missão foi evidenciado por D. João VI em sua declaração:

Agradeço à minha estimada nora D. Leopoldina por ter propiciado ser acompanhada nesta viagem a sua nova pátria de eminentes cientistas e pesquisadores. Apresentou, assim, o testemunho magnânimo e irrefutável que deseja colaborar no progresso do Brasil e que sente e age como membro da nossa família e do nosso país (Schaffner apud Prantner, 1997, p. 127).

Neste sentido, a própria Missão Austríaca a quem pessoalmente fomentou, gerou frutos sobre sua nova pátria. Conforme Vechia (2008, p. 108-109) ainda no século XIX, os registros sobre o Brasil proliferaram sobretudo advindo desta Missão, sendo destaque entre tantas obras, as de Johann Baptist von Spix e Karl Friedrich von Martius, de três volumes, *Reise in Brasilien*, publicada em Munique entre 1823 e 1831, a de G.H. von Landsdorf, *Bemerkungen Belehrung für Auswandernde Deutsche*, publicado em Heidelberg em 1821, e as de August de Saint Hilaire, *Voyage dans l'intérieur du Brésil*, publicadas em vários tomos em 1830, 1833, 1848 e 1851.

Infelizmente o incentivo do governo brasileiro à Missão Austríaca cessou com a morte da imperatriz D. Leopoldina demonstrando o papel fundamental dela, no entanto a Missão continua e se intensifica em 1838 com a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro para a formação da identidade nacional, contando no segundo reinado com cientistas brasileiros, encerrada em 1909 contribuindo arqueologia, história, antropologia, etnologia, mineralogia, zoologia, botânica, medicina, linguística, além de mapas geográficos. Sob o aspecto da zoologia a Missão ainda no terceiro quarto do século XIX ostentava um cadastro de vertebrados melhor do que o dos Estados Unidos da América (Ambiel, 2013, p. 23; Papavero, 1971; Ramirez, 1968 e Vanzolini, 1996, p. 213).

Para Mary del Priore (2012, p. 193), a morte de D. Leopoldina representou dentre outras coisas, o enterro da “civilidade, educação, compostura, importados de uma das mais refinadas cortes europeias, iam-se para debaixo da terra com o corpo sofrido de Leopoldina, e com seu precioso sangue azul”.

A publicação do primeiro volume da História geral do Brasil de Francisco Adolfo de Varnhagen em 1854, deu início à produção historiográfica brasileira segundo critérios metodológicos modernos, associados aos princípios de uma história metódica e sistemática com base em fontes documentais, sua obra tornou-se o referencial maior na elaboração de livros didáticos que serviram à divulgação da história do império brasileiro segundo os parâmetros monarquistas da elite no poder e das instituições como o IHGB e o Colégio de Pedro II que respaldavam esse modelo visando a construção da identidade brasileira (Gasparello, 2011, p. 475).

A obra didática Lições de Joaquim Manuel de Macedo em 1861, “dá início à fase de legitimação do modelo nacional na historiografia didática imperial, cujos compêndios indicavam o Imperial Colégio de Pedro II como referência maior: lugar social do autor, como professor de História e o dos destinatários – “para uso dos alunos do Imperial Colégio”, a obra erudita de Varnhagen influenciou a didática de Macedo, e estas nasceram ligadas pelo lugar social (Gasparello, 2011, p. 478).

Os autores dos primeiros livros adotados para o ensino de história nacional no Colégio e que não pertenciam à instituição foram os seguintes: Resumo de História do Brasil até 1828, traduzido de Mr. Denis, correto e argumentado por H. L. de Niemeyer Bellegarde. Rio de Janeiro: Typ. Gueffier, 1831; LIMA, José Ignácio de Abreu Compendio da Historia do Brasil. Tomos I e II. Rio de Janeiro: Eduardo e Henrique Laemmert, 1843. Tais livros correspondem ao primeiro momento da historiografia didática para o ensino de história nacional, denominada “fase patriótica” (Gasparello, 2004).

José Ricardo Pires de Almeida, primeiro historiador da educação brasileira em 1889, nos ruídos do Império, declarou: “o Brasil não está atrás de nenhuma nação sul-americana, em

matéria de ensino público e, em muitos aspectos, nada tem a invejar de outros povos” (Almeida, 1989, p. 22).

A relação direta de D. Leopoldina com as Ciências Naturais está comprovada em sua grande maioria através de suas correspondências, sendo seus arquivos privados, relegados a um patamar de menor importância nas fontes oficiais da história por demasiado tempo, compreendendo assim seu apagamento histórico das ciências no Brasil, bem como pelo fator sócio-histórico de ser mulher no século XIX, ainda mais esta, envolvida com desenvolvimento das ciências naturais, campo este exclusivamente masculino no período (Silva, 2018 p. 125).

A Imperatriz D. Leopoldina também contribuiu para o desenvolvimento cultural no Brasil segundo os valores europeus vigentes, fato atribuído à presença em sua comitiva, do francês Arnaud Julien Pallière (1784-1862) pintor, desenhista, litógrafo, decorador e professor, além da música e da literatura com inúmeras obras e partituras trazidas consigo que fazem parte do acervo nacional e ainda sua cooperação para com o Jardim Botânico (Silva, 2018 p. 125-127).

Nuno Porto (2016, p. 171) defende que D. Leopoldina teve um importante papel na fixação da cultura aos moldes europeus no Brasil, esta defesa está contida na parte Presença Contemporânea e no capítulo A Imperatriz em 2014: a coleção do Pacífico no Museu Nacional do Rio de Janeiro e as lutas contemporâneas pela indigenização da Columbia Britânica, Canadá, do livro D. Leopoldina e seu tempo: sociedade, política, ciência e arte no século XIX (2016), pelo Museu Histórico Nacional, conforme excerto abaixo:

O papel de D. Leopoldina no enraizamento desta cultura de coleção não deve ser menosprezado: a Imperatriz traz consigo para o Brasil um projeto civilizacional que, sendo essencialmente político, situa a prática da recolha naturalista em sintonia com a obtenção de conhecimento com vista a projetos de governabilidade. Visto do centro da Europa, e, mesmo, visto dos centros de poder situados no litoral, o Brasil é pouco conhecido; pelo que a recolha de espécimes de diferentes ordens (vegetais, minerais, zoológicas ou etnológicas) contribuiu tanto para conhecer a natureza, quanto para prever possibilidades da sua exploração, quanto para projetar o tipo de mercadorias que poderiam solidificar, pela via comercial, relações políticas privilegiadas.

D. Leopoldina Habsburg-Lothringen foi grande incentivadora da ciência e história natural no Brasil, sendo patrocinadora do Museu Real, fomentando-o e possibilitando a ampliação das coleções (Museu Real, 1832-1970).

O “Museu do Imperador” foi iniciado por D. Pedro II com a junção de um gabinete de mineralogia, de numismática e de um herbário, herdados de sua mãe, a imperatriz D. Leopoldina, sendo ela fundamental para a criação do Museu Real da Corte do Rio de Janeiro, em 1818, o posterior Museu Imperial e atual Museu Nacional - MN (Dantas, 2007, p. 2).

Essas coleções que compunham o museu privado de D. Pedro II foram doadas por ele para o Instituto Histórico em 08 de junho de 1891, conforme documento em resposta ao seu procurador, deixando o legado de sua mãe, D. Leopoldina, para a posteridade e subsídio aos estudos das ciências no Brasil:

O meu Museu dou-o também ao Instituto Histórico, no que tenha relação com a Etnographia e a História do Brasil. A parte relativa às sciencias naturaes, e à mineralogia sob o nome de Imperatriz Leopoldina, como os herbários, que possuem, ficar no Museu do Rio (M.I.CI.SC, I-DAS, 08.06.1891-PII.B.c. *apud* Dantas, 2007, p. 3).

As relações socioculturais estabelecidas entre o Brasil e a Áustria desde a vinda da Imperatriz D. Leopoldina, parecem ter marcado a cultura brasileira através de um gosto pela literatura musical de salão (Abreu, 2010, p. 105).

D. Leopoldina trouxe para o Brasil 75 obras de compositores majoritariamente germânicos, incluindo obras raras e primeiras edições, tendo seus estudos musicais continuados aqui, contribuindo com a formação musical do Brasil e que fazem parte da Coleção Imperatriz Leopoldina (Aubin, 2018, p. 189).

D. Leopoldina trouxe ao Brasil sua biblioteca particular, incluindo obras musicais:

Estas coletâneas são de extrema importância por conterem obras formadoras para as gerações futuras, tais como Haydn, Mozart e Beethoven” (...) “Sabedora da importância destas obras, Leopoldina trouxe consigo para seu próprio estudo e de outros” (Persone, 2014, p. 22).

Cristiana Aubin, em 2017, realizou levantamento de obras para o Período Leopoldina, revelando um contingente de 731 partituras, 697 impressas e 34 manuscritas. Das 717 obras restantes (697 impressas e 20 manuscritas), um fundo essencialmente constituído por repertório clássico, instrumental, sobretudo de origem germânica, em particular vienense com 229 publicações. Esse levantamento fez parte de sua pesquisa de doutoramento (Aubin, 2018, p. 198).

Em 1972, o Ministério da Educação, após solicitação oriunda do Congresso de História da Independência do Brasil, instruiu escolas e centros educacionais a apresentarem D. Leopoldina, primeira imperatriz do Brasil como um exemplo a todas as mães brasileiras (Oberacker Jr, 1988, p. 9).

Alfred Russel Wallace e Henry Walter Bates, naturalistas britânicos, vieram ao Brasil em 1848 para uma expedição na Amazônia, Alfred permaneceu até 1852 e Henry até 1859. Durante as pesquisas foram palmeiras amazônicas, sendo publicado o livro *Palm trees of the Amazon and their uses*, em tradução, Palmeiras da Amazônia e seus usos, em 1853 pelo editor londrino, John van Voorst, neste livro na prancha VI consta a gravura feita por Walter Hood

Fitch da palmeira da família Arecaceae e gênero Leopoldinia, recebendo o nome científico de Leopoldinia piassaba, dado em honra a Imperatriz D. Leopoldina (Wallace, 2014).

Esta palmeira, segundo o naturalista, alcança a altura de seis metros, folhas longas e tronco cobertos de fibras, ressalta que são resistentes e bastante utilizadas na fabricação de cordas e vassouras. Existem outras espécies endêmicas da Amazônia como a Leopoldinia pulchra Mart., Leopoldinia major Wallace e Leopoldinia insignis que se diferenciam quanto aos aspectos morfológicos (Wallace, 2014; Oliete, 2008).

Figura 7: Gravura da palmeira Leopoldinia piassaba.



Fonte: A gravura feita pelo artista Walter Hood Fitch, publicada na prancha VI do livro *Palm trees of the Amazon and their uses*, 1853.

D. Leopoldina tem seu papel de cientista e fomentadora das Ciências Naturais no Brasil reconhecido por cientistas que aqui desembarcaram seja pela Missão Austríaca e/ou pelo interesse desvelado na Europa pelo Brasil, pelo chamado Novo Mundo, desde a transferência da família real portuguesa para estas terras, pelo acordo político entre os Reinos de Portugal, Brasil e Algarves e o Império Austríaco, fortemente incentivado pelos seus governantes e fomentado pela chegada de D. Leopoldina da Áustria.

As categorias analíticas, socioeducação e cultura possibilitaram trazer à luz as contribuições de D. Leopoldina para a construção do Brasil como Estado-Nação, através de suas articulações e influências para transformações nos campos sociais, educacionais e culturais de sua nova pátria.

3.3. MORTE DA IMPERATRIZ

A morte da imperatriz foi pranteada em todo território nacional. Em 11 de dezembro de 1826 a Mãe dos brasileiros deixava órfãos uma nação.

Essa maternidade foi extremamente sentida pelo povo brasileiro por sua morte em 11 de dezembro de 1826, aos 29 anos, conforme Del Priore (2012, p. 150-151) em recorte de notícia do *Spectador Brasileiro* em 13 de dezembro:

É impossível descrever a impressão que a morte da nossa amada imperatriz tem feito sobre os ânimos de todos os habitantes desta Capital, cuja tristeza ainda foi aumentada pelas demonstrações fúnebres acostumadas, praticadas em todas as repartições públicas. Desde que se publicou a fatal notícia, todas as fortalezas e navios de guerra içaram suas bandeiras a meio pau, dando tiros de dez em dez minutos, fecharam-se todos os tribunais por espaço de oito dias. Mesmo antes de se ter declarado o luto de seis meses, já todos os cidadãos e mesmo todos os estrangeiros mostraram sinais externos do mais pesado luto e sinceros sentimentos de tão irreparável perda. [...] era do conhecimento público a situação de pobreza, isolamento e abandono em que vivia d. Leopoldina (Lustosa, 2006, p. 142).

A imperatriz morreu às dez e quinze da manhã do dia 11 de dezembro de 1826. Nove anos depois de se deslumbrarem pela primeira vez com a paisagem brasileira, os belos olhos azuis da arquiduquesa da Áustria Leopoldina Carolina se fecharam para sempre (Lustosa, 2006, p. 144).

Segundo Kaiser (1997, p. 51) D. Leopoldina preocupava-se com os escravizados e defendia uma lei para garantir que o ventre das escravizadas seriam livres e os recém-nascidos também, conforme excerto: “precisa ser lei: o ventre das escravas é livre, os recém-nascidos são livres.” Embora D. Leopoldina tenha demonstrado interesse em legislar sobre a liberdade dos filhos de escravas, a efetivação dessa medida ocorreu somente com a promulgação da Lei do Ventre Livre em 1871.

Com a morte da Imperatriz D. Leopoldina, escravizados lamentavam dizendo: “Quem tomará agora o partido dos negros? Nossa mãe se foi”, “muitos e sentidos foram os lamentos das várias escolas e estabelecimentos de caridade” registro feito por Maria Graham (Del Priore, 2012, p. 149; Menck, 2017, p. 137).

D. Leopoldina morreu endividada e suas dívidas tinham origem em empréstimos contraídos para ajuda aos necessitados. Durante a sessão para aprovação de sua dotação, o que ocorreu em 28 de maio de 1827, meses após sua morte, “o deputado Cunha Matos deu a sua palavra de honra de que sabia que o dinheiro tomado pelos empréstimos pela imperatriz era realmente para dar esmolas aos pobres” (Monteiro, op. cit., v. 2, p. 121 *apud* Rezzutti, 2017, p. 354).

Atestaria também a origem das dívidas o frei Francisco de Paula de Santa Gertrudes Magna na oração fúnebre dirigida em 1827 a D. Leopoldina:

[...] Quem pode contar todos os pobres que ela socorria ocultamente? Ah, se acaso eu pudesse aqui expor-vos a lista, que depois da sua morte se achou no seu próprio gabinete, que pasmo não seria então o vosso, vendo a enorme despesa, que fazia nos socorros mensais, com que amparava tantas pessoas pobres, infelizes de toda a idade, sexo e condição (Magna, Oração fúnebre, p. 13 *apud* Rezzutti, 2017, p. 354).

Na Carta Constitucional de 1824, em seu artigo 179 parágrafo 31, afirma: “A Constituição também garante os socorros públicos”, fazendo menção aos serviços sociais de obrigação do Estado (Brasil, 1824).

D. Pedro controlava e limitava o dinheiro recebido por D. Leopoldina e a colocava em situação de contenção de gastos, desonrando o tratado matrimonial, “Com o dinheiro que recebia, era impossível ela subvencionar seus asilos, dar esmola aos pobres e doentes, cumprir com as pensões que precisava pagar e, ainda, cuidar de seu guarda-roupa e da sua própria alimentação”. Suas dívidas eram de conhecimento de Viena, comprovadamente através de cartas que ela trocou com ministro plenipotenciário do Brasil na Áustria. Seu estado de abandono, inclusive econômico, a fez solicitar ajuda ao barão de Mareschal que levou ao conhecimento do príncipe Metternich e em outra ocasião pediu ajuda a seu amigo Flach (Rezzutti, 2017, p. 354-355).

A vida de D. Leopoldina no Brasil também lhe trouxe muitos dissabores e embaraços oriundos das traições de D. Pedro e a publicidade que elas tiveram golpearam sua saúde e honra. Sua participação política diminuiu após 1823 junto a D. Pedro, fato atribuído às manobras de sua favorita.

No entanto, o ano de 1826 foi derradeiro para ela. A viagem dos imperadores à Bahia tendo junto a amante, o falecimento do filho fora do casamento de Pedro com sua amante em 13 de março de 1826, trouxe mais uma vez o escândalo à tona, envolvendo representantes do governo e do palácio na organização da cerimônia pomposa, demonstrando respeito ao imperador e desrespeito total à imperatriz (Rezzutti, 2017, p. 337).

Outra dor que ela teve de suportar, foi a perda de seu querido sogro, D. João VI a 10 de março do mesmo ano, tornando-se rainha de Portugal como acordado em 1817, seguido da abdicação em favor de sua primogênita, D. Maria da Glória, de quem separar-se-ia em breve causando grande dor (Rezzutti, 2017, p. 338).

Outro golpe, em maio de 1826, foi o reconhecimento público da filha bastarda com a favorita e a concessão do título nobiliárquico brasileiro de duquesa de Goiás e uma festa em comemoração ao seu aniversário e apresentada oficialmente a D. Leopoldina dois dias depois afetaram sua honra e saúde mental (Rezzutti, 2017, p. 342-343).

D. Pedro cerceava a liberdade de D. Leopoldina, determinando onde e quando ela podia sair e na maior parte das vezes negava seu pedido, saindo apenas acompanhada deste. Passava a maior parte de seu tempo na casa da amante e destinando favores a seus parentes e amigos. D. Leopoldina convivia com a culpa que lhe depositavam pelo comportamento do marido e a publicização dos atos imorais do marido, a titulação da amante como marquesa e camarista da imperatriz, novos títulos a seus familiares e seu endividamento acabaram por adoecer mais a imperatriz (Rezzutti, 2017, p. 344-350).

Em outubro de 1826, poucos dias após o pai da favorita receber o título nobiliárquico de visconde, este faleceu por um acidente vascular encefálico, tendo o imperador externado publicamente seus sentimentos e passava cada vez mais tempo fora do palácio. D. Leopoldina encarava com a maior resignação todas as formas de humilhação impostas a ela, no intuito de evitar o rompimento da dignidade majestática do casal. Neste sentido sua popularidade aumentou. Sua preocupação e sacrifícios eram acima de tudo o destino do Brasil e da dinastia recém fundada em detrimento à sua própria felicidade (Rezzutti, 2017, p. 355-356).

No início de novembro de 1826, D. Leopoldina grávida pela nona vez, inicia quadros febris que a impedem de comparecer à inauguração do prédio novo da Academia Imperial de Belas-Artes e das comemorações aos nove anos de sua chegada ao Brasil. Em 18 do mesmo mês ela iniciou o processo de abortamento. Neste contexto, D. Pedro a nomeou imperatriz regente por ocasião de sua viagem ao Rio Grande do Sul devido a Guerra da Cisplatina. Na gala que antecedia a partida do imperador, este tentou obrigar a imperatriz a estar em companhia da favorita em público, o que desta vez ela recusou-se terminantemente (Rezzutti, 2017, p. 358-359).

D. Leopoldina teve breve melhora em 29 de novembro de 1826 e despachou com ministros em Conselho de Estado, recaindo no final da tarde. O abortamento findou-se quatorze dias após seu início, em 02 de dezembro em consequência de uma doença não esclarecida à época, deixando-a em estado comatoso intercalado ao delirante. Os boletins médicos publicizaram o estado de saúde da imperatriz, gerando grande comoção popular como missas, sermões e procissões pela recuperação da saúde da imperatriz D. Leopoldina. Ela despediu-se de seus filhos e criados num breve momento de consciência de seu padecimento. Às 10 horas e 15 minutos do dia 11 de dezembro de 1826, D. Leopoldina não resistiu a sua enfermidade. Seu funeral durou três dias com toda pompa merecida e no dia 14 foi sepultada no Convento da Ajuda no Rio de Janeiro, sendo a cerimônia fúnebre encerrada às duas horas do dia 15 (Rezzutti, 2017, p. 360-369).

Nenhum brasileiro duvidava de ter perdido tão valorosa aliada, sendo em maio de 1827, em discurso na Câmara do deputado D. Romualdo, arcebispo da Bahia, lembrava o que d. Leopoldina representava para os brasileiros:

Qual é o brasileiro que não sabe quanto ela se identificou com os nossos interesses e com a causa da pátria, quanto o atrativo das suas egrégias virtudes contribui para chamar a reunir os membros da grande família brasileira em roda do trono constitucional, como centro da unidade política, quanto finalmente as suas relações de sangue com os maiores soberanos da Europa concorrerão para vencer à face de todas as nações a justiça de nossa causa, e dos nossos esforços à prol da independência e liberdade? E quando não houvessem tão superabundantes e justificados motivos para penhorar a gratidão e lealdade brasileira, não foi ela o majestoso trono, e a imortal fundadora dessa dinastia, a quem temos jurado fidelidade: a mãe do tenro príncipe, que faz as nossas esperanças, e dessas mimosas princesas, que nos encantam pela sua inocência, e pelas suas graças? (Annaes do Parlamento Brasileiro, Tomo I, 1827, p. 230]

Com a morte de D. Leopoldina, D. Pedro “perdia sua “boa estrela”, sem a esposa benevolente, caridosa e majestática para contrabalançar a rudeza, seus ímpetos de ira e a falta de educação do imperador, a popularidade deste, aliada aos problemas do Império, decaiu vertiginosamente” (Rezzutti, 2017, p. 375-376).

Figura 8: Alegoria à morte de D. Leopoldina.



Fonte: Antônio Carmo do, fl.1808-1828 (BN).

CAPÍTULO 4 - APAGAMENTO HISTORIOGRÁFICO

O conceito de apagamento e do próprio apagamento historiográfico de D. Leopoldina, são tratados neste capítulo sob aporte de autores que o definem e de obras sobre História do Brasil e historiográficas desta personagem histórica. As análises engendram ainda os aspectos patriarcais advindos do processo de colonização portuguesa que permanecem ao longo dos séculos até os dias atuais, pensamentos e ideais atrelados a filosofia dos movimentos iluministas e positivistas afetando diretamente as questões de gênero, sendo esteio para o apagamento historiográfico de D. Leopoldina como agente político-social para a construção do Brasil como Estado-Nação.

4.1. FORÇA DE UMA MULHER

Seu apagamento na história e na historiografia é causado pela desigualdade de gênero e por autores que a colocam em lugar de esposa e mãe virtuosa, dando pouco enfoque em seu papel político, de educadora, de cientista e fomentadora da cultura no Brasil a tem tirado das obras de História do Brasil. Ainda sob este aspecto é importante ressaltar que cada autor passa a imagem, representação, simbologia e significação que deseja difundir em determinada cultura e época. O Brasil desde seu início colonial no século XVI foi ligado aos preceitos da metrópole, incluindo as relações de gênero, cujo princípio baseia-se no patriarcado institucionalizado e legal. O matrimônio legitimava o “pátrio poder” e as relações de gênero até o século XIX (Pinheiro, 2008; Bruschini, 1997; Oliveira, 2012; Samara, 2002).

Nas uniões legítimas, o papel dos sexos estava bem definido, por costumes e tradições apoiados nas leis. O poder de decisão formal pertencia ao marido, como protetor e provedor da mulher e dos filhos, cabendo à esposa o governo da casa e a assistência moral à família. (Samara, 2002, p. 32).

Os homens enquanto transmissores tradicionais da cultura na sociedade, incluindo o registro histórico, veicularam aquilo que consideravam e julgavam importante. Na medida em que as atividades das mulheres se diferenciam consideravelmente das suas, elas foram consideradas sem significação e até indignas de menção. Por isso as mulheres permanecem à margem das principais relações do desenvolvimento histórico (Hahner, 1981, p. 14).

O patriarcado consiste em um modo de organização sociocultural no qual o domínio dos homens estrutura a totalidade das relações sociais que se estendem desde a família e atributos até a comunidade, sociedade e o estado e no qual a perspectivas de gênero domina o modo de perceber, de construir e administrar a realidade social e determinar uma precisa divisão de papéis masculino e feminino (Cantera, 2007, p.23).

Ao se fazer uma leitura aguçada da história do Brasil levando em consideração a colonização europeia com todas as suas influências, conclui-se que, desde o período colonial tem-se estabelecido nas relações sociais o sistema patriarcal, este padroniza a sociedade, destacando que o poder absoluto era dado aos homens, inculcando ainda o estereótipo de mulher doce, recatada e submissa, cabendo a elas uma vida reclusa ao lar (Follador, 2009).

Com a chegada da família real portuguesa ao Brasil em 1808, a estrutura pública sofre grandes transformações, com a construção de teatros e outros espaços sociais, passando, portanto, a um convívio social mais denso, especialmente para as mulheres, que passam a frequentar, igrejas, teatros, bailes, garantindo assim algum espaço na sociedade brasileira. Corroborando, Samara (1986, p. 84) “a família patriarcal perdia sua dimensão rígida, permitindo à mulher desenvolver certo desembaraço de atitudes”.

O patriarcado não se fez dominante apenas no período colonial, mas também no Brasil independente, republicano até a história moderna e contemporânea brasileira, sendo referencial para as configurações familiares. No Brasil desenvolveu-se uma “civilização de raízes rurais”, baseadas nas grandes propriedades de terra e mão de obra escravizada, pautada no patriarcado e dominação tradicional (Damatta, 1987; Almeida, 1987; Holanda, 2002).

D. Leopoldina rompeu ainda que parcialmente com a estrutura patriarcal ao se colocar no jogo político e influenciar as decisões no processo de emancipação política do Brasil e sua estruturação política como Estado-Nação. Ao exercer poder em uma sociedade dominada por homens, representa uma exceção e uma forma de subversão das expectativas sociais da época, tanto no âmbito privado, quanto público. Seu papel como princesa e posteriormente como imperatriz regente, demonstra que através de sua educação e preparo para governar, rompeu com o patriarcado no âmbito político-público, sendo a primeira mulher a governar estas terras e articular com um corpo político formado por homens.

A autoridade destacada do patriarcado baseia-se na tradição, “na crença da inviolabilidade daquilo que foi assim desde sempre” (Weber, 199, p. 243).

Embora, como defende Locke sob a teoria política em sua obra *Dois Tratados sobre Governo, de 1689*, que o conceito de patriarcado se contrapõe ao de governo civil ou ainda aos fundamentos liberais do Estado Moderno na defesa dos direitos e liberdades individuais, o patriarcado se fez presente, pois sua superação não se fez na esfera privada (Locke, 2005).

O liberalismo e o patriarcado se complementam, pois, a liberdade pública dos indivíduos, especificamente homens brancos, se fundamenta na opressão das mulheres, o que aponta para a emergência de um liberalismo patriarcal, pois o patriarcado não é uma constante

histórica, mas sim um modelo que pode sofrer transformações, assumindo diferentes graus e formas (Pateman, 2013; Walby, 1990).

As feministas argumentam que o liberalismo é estruturado por relações patriarcais, bem como de classe, e que a dicotomia entre o privado e o público obscurece a submissão das mulheres aos homens dentro de uma ordem aparentemente universal, igualitária e individualista. [...] O argumento feminista essencial é de que a doutrina 'separados, mas iguais' e o individualismo e o igualitarismo ostensivos da teoria liberal obscurecem a realidade patriarcal de uma estrutura social de desigualdade e a dominação das mulheres pelos homens (Pateman, 2013, p. 57).

O próprio dualismo entre público e privado pode transformar-se em fonte de opressão às mulheres e exclusão da vida pública e política, aprofundando as desigualdades e acentuando o processo de dominação masculina nas instituições sociais (Pateman, 2013; Aguiar, 1997).

Berenice Bento (2022, p. 16-17) discorre sobre o gênero como uma categoria primária para análises de poder e ainda sobre as expectativas sociais entre mulheres e homens, fundamentada na naturalização das subjetividades, dos desejos e dos locais sociais que ocupam na estrutura social.

Para Joan Scott (1990) a categoria gênero é útil à História e não somente à História das Mulheres, opondo-se ao determinismo biológico, colocando-o em caráter social, definindo mulheres e homens em termos recíprocos. Defendendo que “o gênero enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas da feminidade” e impondo “um reexame crítico das premissas e dos critérios do trabalho científico existente” (Scott, 1990, p. 5-6).

A autora destaca que os historiadores devem, antes de tudo, “examinar as maneiras pelas quais as identidades de gênero são realmente construídas e relacionar seus achados com toda uma série de atividades, de organizações e representações sociais historicamente situadas” (Scott, 1990, p. 14-15).

Joan Scott (1990, p. 16) defende que o gênero é “uma primeira maneira de dar significado às relações de poder. Seria melhor dizer: o gênero é um primeiro campo no seio do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado” (Scott, 1990, p. 16).

A autora articula que “se gênero é um conceito, também mulher o é. E se mulher é um conceito, assim também homem” (Scott, 2010, p. 9-10).

Corroborando com reflexões de Scott (2010) a autora Guacira Lopes Louro (1997) destaca a compreensão dos papéis sociais de mulheres e de homens sob a perspectiva patriarcal, conforme excerto abaixo:

Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade, importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual gênero será um conceito fundamental. Papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrarias que uma sociedade estabelece para seus membros e que

definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar... Através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas (Louro, 1997, p. 21-24).

A categoria analítica gênero deve articular-se a outras categorias, a raça e a classe, para desestabilizar o que é ser mulher e o que é ser homem numa perspectiva decolonial. A autora defende ainda como as normas de gênero fazem parte da colonialidade do poder, do saber e do ser. Para a colonialidade do gênero, passa-se a pensar que tanto o gênero é informado pela raça, quanto a raça é informada pelo gênero. Destaca que “trabalhando em redes, são ao mesmo tempo causa e efeito da (o) criação dos conceitos umas das outras” (Gomes, 2018, p. 69-70).

Sob estas perspectivas, a categoria de análise, gênero, contribui para denunciar o apagamento historiográfico de D. Leopoldina na construção do Brasil como Estado-Nação nas obras clássicas sobre a História do Brasil atendendo aos anseios das desigualdades de gênero.

A autora Joana Maria Pedro (2005, p. 83) destaca que fazer parte da história têm sido um valor disputado e que a forma antiga de escrever a história (positivista e/ou empirista) dava destaque geralmente a personagens masculinos, numa função de “imortalidade” e portanto, prestígio.

Conforme Joana Maria Pedro (2005, p. 87) a autora Joan W. Scott (1990) defendia que a história era responsável pela produção “sobre a diferença sexual”.

Pois uma narrativa histórica que nunca é neutra, e que apenas relata fatos em que homens estiveram envolvidos, constrói, no presente, o gênero. A história, neste caso, é uma narrativa sobre o sexo masculino, e constitui o gênero ao definir que somente, ou principalmente, os homens fazem história (Pedro, 2005, p. 87).

Michelle Perrot (2005) assevera sobre a presença e silenciamento de mulheres na história:

Evidentemente, a irrupção de uma presença e de uma fala feminina em locais que lhes eram até então proibidos, ou pouco familiares, é uma inovação do século 19 que muda o horizonte sonoro. Subsistem, no entanto, muitas zonas mudas e, no que se refere ao passado, um oceano de silêncio, ligado à partilha desigual dos traços, da memória e, ainda mais, da História, este relato que, por muito tempo, “esqueceu” as mulheres, como se, por serem destinadas à obscuridade da reprodução, inenarrável, elas estivessem fora do tempo, ou ao menos fora do acontecimento. No início era o Verbo, mas o Verbo era Deus, e Homem. O silêncio é comum das mulheres. Ele convém a sua posição secundária e subordinada. Ele cai bem em seus rostos, levemente sorridentes, não deformados pela impertinência do riso barulhento e viril. Bocas fechadas, lábios cerrados, pálpebras baixas, as mulheres só podem chorar, deixar lágrimas correrem como água de uma inesgotável dor. O silêncio é um mandamento reiterado através dos séculos pelas religiões, pelos sistemas políticos e pelos manuais de comportamento. Silêncio das mulheres na igreja ou no templo; maior ainda na sinagoga ou na mesquita, onde elas não podem nem ao menos penetrar na hora das orações. [...] Silêncio até mesmo na vida privada (Perrot, 2005, p. 09-10).

Segundo Mary Del Priore (1989, p. 22) duas intenções marcam as produções sobre o feminino: a de trazer à tona a mulher na conjuntura de uma história despreocupada com as relações de gênero e a de marcar as opressões que a vitimaram. Em um novo texto a autora defende ainda que a mulher era um alvo da igreja, no intento de manutenção dos valores que o Estado determinava para a sociedade, uma vez que estava restrita ao ambiente doméstico (Del Priore, 1994).

“Ser mãe de família” passa a ser gradualmente uma meta de contornos muito bem definidos. A família, ancilar unidade de produção e reprodução, deveria entreter-se em torno de uma mãe supostamente exemplar [...] integrava a si mesma e aos seus ao processo de formação do capitalismo na Idade Moderna. Sob as luzes do Antigo Sistema Colonial, a vida feminina recatada e voltada para o fogo doméstico e os filhos fazia da mulher um chamariz para que se canalizasse na esfera do lar a energia, que fora dela, pudesse confundir-se com desordem e contravenção, baralhando os pressupostos de ordem e trabalho implícitos no sistema de produção (Del Priore, 1994, p. 71).

A historiografia tratou D. Leopoldina com as amarras do patriarcado, sob a perspectiva masculina, relegando-a a um papel estereotipado e maternal, impossibilitando seu reconhecimento como personagem histórica importante para a História do Brasil, especialmente para a história da emancipação política e império brasileiro. A recuperação e revalorização de figuras históricas femininas começaram a ganhar força nas últimas décadas com o movimento feminista e a crescente visibilidade das mulheres na história, com a História das Mulheres, passando-se a reexaminar o papel das mulheres na construção da nação e a resgatar figuras como Dona Leopoldina de seu apagamento historiográfico.

Corroborando o autor Losandro Antônio Tedeschi (2014, p. 23-24) “a historiografia oficial atuou como uma eficaz ferramenta de dominação e de justificação das estruturas existentes, baseadas em uma ideologia posta a serviço do patriarcado”.

A historiadora Angelika Epple (2006) destaca a disputa de poder e a verdade aceita analisando a obra de Foucault “As palavras e as coisas” (2000), afirmando que as condições de poder determinam a ordem do conhecimento em determinado momento, definindo assim o que será aceito como verdade e aplicado, e, sua aceitação e validade são historicamente variáveis, sem negar necessariamente a possibilidade de reconhecimento desta verdade (Epple, 2006, p. 142).

Corroborando Heymann (2013, p. 1-2) destaca a “metáfora do cruzamento entre memória, saber e poder; como constructo político que produz e controla a informação, orientando a lembrança, o esquecimento”. Em outras palavras, os arquivos e acervos das instituições arquivistas, têm o poder de privilegiar e de marginalizar as memórias, de serem

fontes de hegemonia ou de resistência, constituindo, portanto, relações de poder e de controle do que o futuro saberá sobre o passado.

A predominância do positivismo na segunda metade do século XIX no campo intelectual europeu e latino-americano buscou empírica e racionalmente bases teóricas e metodológicas para a produção do conhecimento histórico, ainda que não tenha sido hegemônico, o positivismo exerceu influência nas análises sociais e nas práticas historiográficas neste período. No Brasil essa tendência deixou fortes consequências políticas e ideológicas na intelectualidade. Ainda que houvesse resistência por seu excessivo cientificismo, o racismo e o biologicismo positivistas devem ser considerados ao se tratar de práticas historiográficas entre o final do século XIX e o início do século XX (Silva, 2009, p. 3).

Segundo Cisne (2012) a categoria gênero surge como revolucionária, pois vai atingir de forma distinta às vertentes neutras que permeavam a exemplo do positivismo, que naturaliza a subalternidade das mulheres e utilizava-se dessa premissa para desresponsabilizar o Estado no intento da sonhada harmonia social.

O Marxismo se faz essencial para os estudos de gênero, pois rompe com o conservadorismo ao analisar criticamente a submissão da mulher, tendo em vista suas determinações reais e não apenas expressas. Defende ainda o princípio de que a autonomia da mulher somente será possível após a ruptura com o capitalismo e a construção de uma nova sociedade (Cisne, 2012).

O marxismo possibilita uma análise crítica acerca das relações sociais, dentro de uma perspectiva de totalidade que não permite fragmentar a realidade, buscando desvelá-la, indo além do aparente, das representações, sem esquecer a essência dos fenômenos sociais e suas determinações (Cisne, 2012, p. 94).

O apagamento histórico das mulheres é uma herança sociocultural que coloca a mulher como inferior em relação ao homem, definindo, portanto, o lugar de cada um. Gonçalves (2006) traz importantes contribuições para essa reflexão:

Vale notar que essas mulheres, de uma forma mais geral, estavam no bojo das críticas que incidiam sobre uma persistente tradição intelectual, de Aristóteles a Freud, passando pelos historiadores, que enfatizava a dicotomia homem/cultura e mulher/natureza marcada por estereótipos, preconceitos e uma hierarquia de valores. Essa bipolaridade era sustentada pela idéia da “desigualdade” entre os dois sexos, separando e opondo-os: o universo masculino relacionado à cultura, sinônimo de objetivo, de racional e de público, determinava a sua dita “superioridade” em relação ao universo feminino enquadrado à natureza “reveladora” de sua suposta propensão ao emocional, ao subjetivo e ao privado. Não era de se estranhar, portanto, a predominância na narrativa histórica de preocupações com o político e com o público, as quais entronizavam os homens em suas façanhas e heroicidade, excluindo duplamente, quase que por completo, as mulheres enquanto personagens e produtoras da história (Gonçalves, 2006, p. 48-49).

As mulheres e minorias sociais continuam apagadas e ignoradas da história, sendo privilegiado o conhecimento “tradicional” da sociedade dominante, fato elucidado na fala de Kátia Maria Abud ao afirmar que, “encarada como conhecimento meramente formal, a História perde sua função mais expressiva como disciplina formadora de cidadãos” (Abud, 2017, p. 26).

A História da Mulher como um eixo da historiografia surgiu em meados da década de 70 através do movimento feminista. Esse movimento escreveu essa história, inicialmente focado no campo político, em que retratava as opressões vividas pelas mulheres e registrava a figura feminina como protagonista da história (Silva, 2018, p. 2).

A partir da década de 1980 a contribuição feminina para a construção da história da humanidade passou a ser destaque nas pesquisas acadêmicas. O conceito de gênero tornou-se amplamente utilizado para caracterizar as relações entre homens e mulheres, partindo do pressuposto de que a formulação de uma história das mulheres necessita obrigatoriamente dos estudos acerca das inter-relações entre os dois sexos (Follador, 2009, p. 4).

A perspectiva de gênero propõe lançar um novo olhar sobre a realidade a partir das mulheres e com as mulheres revolucionando a ordem dos poderes. Centra-se no reconhecimento da diversidade de gênero que implica na reconstrução de uma humanidade diversa e democrática (Lisboa, 2010, p. 70).

Segundo Ribeiro (2005, p. 1) a recente inclusão de mulheres na historiografia tem possibilitado um alargamento do próprio discurso historiográfico brasileiro, até então restrito e estruturado para pensar o sujeito universal, ou ainda, as ações individuais e as práticas coletivas marcadamente masculinas.

Sobre o apagamento historiográfico de D. Leopoldina, Oberacker Jr (1973, p. 272) faz considerações importantes: “a concluir parece que naquela época a colaboração e a simpatia da princesa pelo movimento brasileiro eram mais conhecidos do que posteriormente, chegando os seus esforços a serem completamente esquecidos ou até postas em dúvida ou negadas por certos historiadores”.

Segundo Rezzutti (2018, p. 17) a imperatriz D. Leopoldina sofreu um apagamento histórico e historiográfico por longo período, especialmente sobre seu papel político, “quando ela aparece, se aparece, é mencionada como sendo mãe de D. Pedro II e esposa de D. Pedro I. Nenhuma palavra é dita a respeito do seu papel no processo da Independência”.

Conforme Ganzer (2013, p. 42-46) “o papel da mulher na história do Brasil elaborada por Varnhagen numa visão patriarcal, mais precisamente o papel de D. Leopoldina, será nulo ou não-aceito discursivamente [...] significando, que a materialização ideológico-discursiva determinará a Leopoldina um papel bem menos importante na historiografia”. Ainda a imagem de D. Leopoldina será depreciada na obra de Tarquínio de Sousa.

Segundo Lima (2019, p. 136) “possuía o príncipe real uma companheira inteligente e excelente na pessoa da arquiduquesa Leopoldina, cuja participação nos sucessos da

Independência só não pode ser descrita com absoluta fidelidade e cópia de pormenores porque foi tão pouco espetacular quanto a sua vida, toda discreta”.

Ainda em Lima (2019, p. 136-150) destaca-se a participação de D. Leopoldina, conforme excerto abaixo:

A impressão que ficou do tempo, ajudada por alguns testemunhos de confiança, é que Dona Leopoldina ajudou de coração a causa nacional, não pela ambição de ser imperatriz, pois tinha a certeza de vir a ser rainha de uma dilatada monarquia que era por si um império, mas por finura e alcance de espírito, percebendo a marcha inevitável para o rompimento. Dona Leopoldina enxergava claramente o momento histórico e era decididamente pela permanência de Dom Pedro, portanto pela causa brasileira.

Ganzer (2013, p. 87) defende que a História do Brasil, escrita majoritariamente por homens, portanto patriarcal, relegou a D. Leopoldina o *locus* de coadjuvante e de “mãe da nação”, sendo o autor Lima em 1921 a exceção.

Conforme Fairclough (2001) “as práticas discursivas sobre a Independência do Brasil recorreram a convenções que naturalizaram relações de poder e ideologias particulares”, essa naturalização discursiva e ideológica, determina uma regularização discursiva, através de um processo de repetibilidade, que engendra uma memória social (Indursky, 2011).

Os livros didáticos sobre a História do Brasil habitualmente atribuem à D. João VI, a D. Pedro I e a D. Pedro II, a introdução da cultura e da educação laica no Brasil sob a historiografia marcadamente influenciada pelo patriarcado, no entanto, há elementos para assegurar que durante o período de 1817 a 1826, o Brasil teve a contribuição de D. Leopoldina na formação cultural e científica brasileira sob os moldes europeus (Ribeiro, 2005, p. 1-5).

D. Leopoldina pouco aparece na literatura produzida a partir de 2008 em comemoração ao bicentenário da vinda da família real ao Brasil, momento de profusão de obras. Ainda sobre as obras, “a escrita da história do Brasil, a inclusão da imperatriz Leopoldina na História ficou circunscrita a uma matriz de sentido determinada: o seu papel ativo na Independência foi colocado à margem, enquanto a “mulher” Leopoldina foi diminuída nos discursos históricos”. Os discursos da historiografia brasileira tendem a enfatizar os aspectos físicos de D. Leopoldina em detrimento de sua efetiva participação na Independência (Ganzer, 2013, p. 13-77).

Assim, seu apagamento historiográfico ocorreu em detrimento das relações de poder, patriarcado e de gênero, ainda do papel atribuído à mulher, clarificado em obras de autores conceituados e com público cativo, como o autor Laurentino Gomes, que circunscreve D. Leopoldina apenas no papel de esposa, triste e submissa, em sua obra de 2010 e de título apelativo, ‘1822, como um homem sábio, uma princesa triste e um escocês louco por dinheiro

ajudaram D. Pedro a criar o Brasil - um país que tinha tudo para dar errado” (França & Felizardo, 2022, p. 314).

José da Silva Lisboa em sua obra “História dos principaes successos politicos do Imperio do Brazil”, dedicada ao senhor D. Pedro I, parte I, publicada em 1826, nenhuma menção faz à Imperatriz D. Leopoldina (Lisboa, 1826).

Na obra História do Brasil até 1828 de Ferdinand Denis, traduzida do original francês, por Henrique Luiz de Niemeyer Bellegarde em 1831, D. Leopoldina surge em dois momentos, o primeiro sobre a união com o príncipe D. Pedro e por sua morte. Bellegarde (1831, p. 193-238) destaca que neste momento o autor descreve a imperatriz como jovem, amável e instruída, modelo de virtudes. Evidencia-se indiretamente a categoria política com o casamento como pacto político. O autor atrela seu comportamento às regras sociais.

Em “História da Fundação do Imperio Brasileiro” por J. M. Pereira da Silva (1835) D. Leopoldina foi mencionada por ocasião de seu casamento e do nascimento da princesa D. Maria da Glória em quatro de abril de 1819 no tomo quarto (p. 75-264) do nascimento do príncipe D. João Carlos em seis de março de 1821, no tomo quinto, de sua regência em 1822 com a partida de D. Pedro para São Paulo no tomo sexto, todos publicados em 1865 (p. 88). Nestas obras, são elencados seu papel político através do casamento, geração de herdeiros e sua regência como princesa em 1822, este último aspecto fomentador das análises sob a categoria política.

Em História do Brazil de João Armitage (1837, p. 60) o autor menciona a imperatriz D. Leopoldina como dotada das mais amáveis qualidades, da bondade de seu coração, suas maneiras afáveis que faziam com que todos que convivem com ela a amassem. Discurso este pautado nos aspectos heteronormativos do papel da mulher no século XIX, regras sociais dos papéis de gênero e o que se esperava de uma imperatriz.

Na obra Compêndio da História do Brasil de José Ignácio de Abreu e Lima (1843 p. 21-163) encontram-se três momentos em que o nome da imperatriz D. Leopoldina aparece, sendo o primeiro a respeito de sua chegada ao Brasil em 05 de novembro de 1817, o segundo a descrição de que ela era dotada de singulares virtudes e no terceiro sua morte em 11 de dezembro de 1826, denotando mais uma vez o apagamento histórico-social e político dela, evidenciando-se a categoria analítica política indiretamente a imagem do acordo político na pessoa da princesa, de suas virtudes embasadas nas regras sociais à época e de sua morte.

O mesmo ocorre na obra Lições de História do Brazil proferidas no internato do Gymnasio Nacional pelo respectivo professor Dr. Luís de Queirós Mattoso Maia (1880, p. 276) sendo mencionado o nome de D. Leopoldina apenas na conjuntura dos planos de Jorge de Avilez para surpreender os príncipes na saída do teatro com os filhos e direcioná-los para a

Fortaleza de Santa Cruz de onde partiriam na Fragata União de volta a Lisboa. O autor não destaca o papel político dela nesta conjuntura.

Corroborando com a escassez de historiografia de D. Leopoldina na História do Brasil, na obra *Annaes da Imprensa Nacional do Rio de Janeiro de 1808 a 1822*, escrita por Alfredo do Vale Cabral (1881, XLIX. p. 135-156) seu nome surge nas publicações na imprensa régia dá uma serenata e de uma Oração Gratulatória em comemoração ao seu casamento e do Elogio Dramático elaborado por Bernardo Avellino Ferreira e Souza no Real Theatro de São João, por ocasião do aniversário da princesa. Outras publicações na supracitada obra são um edital de perdão a criminosos presos na Corte e em outras localidades do Reino por ocasião de sua chegada à Corte no Rio de Janeiro. Apenas os aspectos advindos do acordo político através de atos comemorativos foram descritos nesta obra, evidenciando-se indiretamente a categoria de análise política.

Mais uma obra sobre a História do Brasil consolida o apagamento historiográfico de D. Leopoldina, citando “História do Brasil”, por João Ribeiro, publicada em 1914, onde a Imperatriz não tem seu nome e seu papel descrito (Ribeiro, 1914).

Na obra *Evolução Política do Brasil. Colônia e Império* de Caio Prado Jr, publicada em 1933 e *Formação do Brasil Contemporâneo* de 1942, D. Leopoldina não é mencionada em nenhuma passagem.

Sérgio Buarque de Holanda em 1936 em sua obra *Raízes do Brasil* impõe um silêncio sobre D. Leopoldina na história do Brasil.

Na obra *Annaes da Imprensa Nacional do Rio de Janeiro de 1823 a 1831*, escrita também por Alfredo do Vale Cabral, publicada em 1954, o nome de D. Leopoldina surge por uma menção à Alegoria de sua morte em 11 de dezembro de 1826, repetindo seis menções às Orações Fúnebres (Cabral, 1954, p. 35-36). Apenas aspectos relacionados à sua morte foram tratados nesta obra.

Assim como na obra *Catálogo da Exposição de História do Brasil*, da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro (1981, p. 1470-1528), trata coleções e objetos representativos como pinturas e bustos, com indicações da chegada em 05 de novembro de 1817 e do desembarque da Princesa Real do Reino Unido, Portugal, Brasil e Algarves, D. Leopoldina, a seis de novembro. Ainda há menção sobre sua árvore genealógica, seu nome como D. Maria Leopoldina e/ou D. Leopoldina (Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, 1981). Nesta obra o autor traz apenas elementos relacionados à chegada da princesa ao Brasil e de sua ascendência evidenciando indiretamente a categoria analítica política.

Laurentino Gomes lançou a obra 1808, como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a História de Portugal e do Brasil, publicada em 2007, discursiva sobre D. Leopoldina em apenas alguns momentos históricos sem debruçar-se sobre seu papel, citando a demora do embarque da princesa devido a Revolução Pernambucana de 1817, a chegada dela e da Missão Austríaca, esmiuçando a chegada de alguns personagens desta como o pintor Thomas Ender, o botânico Martius e o naturalista Pohl. O autor traz aspectos que atrasaram o embarque da princesa ao Brasil pelas tensões revolucionárias em Pernambuco, sua chegada no Rio de Janeiro e da missão científica que a acompanhou, sem atrelar sua participação nesta missão.

O autor ainda discorre sobre o casamento com D. Pedro, dos festejos pelo casamento e pela aclamação de D. João, a lua-de-mel, a gravidez da princesa em meio às tensões para retorno destes à Lisboa e de seu desespero com a possível separação deles. Outros aspectos como a impressão de Maria Graham, amiga da Imperatriz, sobre o Valongo e do supracitado pintor sobre o que via e percebia do Brasil, sua amizade com esta, a impressão de Rose Marie sobre a indumentária da princesa em uma festa são os destaques que o autor dá em torno do nome de D. Leopoldina, ou seja, um verdadeiro silêncio sobre suas articulações sociopolíticas (Gomes, 2007). Os aspectos relacionados ao matrimônio entre os príncipes e o nascimento de herdeiro em meio às instabilidades políticas marcam sua passagem nesta obra, assim como sua amizade com Graham e seu comportamento social avaliado através de sua indumentária.

Em sua obra 1822, como um homem sábio, uma princesa triste e um escocês louco por dinheiro ajudaram D. Pedro a criar o Brasil - um país que tinha tudo para dar errado, publicada em 2010, Laurentino Gomes discorre modestamente sobre o papel político de D. Leopoldina no processo de independência, iniciando sobre a carta que ela escrevera a D. Pedro em 02 de setembro de 1822, destacando apenas a parte em que ela pede que o príncipe ouça os conselhos de José Bonifácio e que o final de sua carta era mais enfática sobre a necessidade de rompimento. Aqui o autor relaciona a personagem aos aspectos políticos brasileiros.

Também discorre sobre a recusa de D. Pedro a receber o presidente da junta paulista, Oeynhausien, pedindo que se apresentasse à princesa e ao José Bonifácio, sobre o acompanhamento da princesa em revistas às tropas e ainda sobre a ligação de D. Leopoldina e Napoleão pelo casamento de sua irmã Maria Luísa. Relata sobre o conselho a Jacques Arago, viajante francês sobre deixar o príncipe ganhar algumas partidas de jogo, por ser colérico, sobre a crítica ao D. Pedro em carta a seu pai Francisco I, por ser seu esposo ser adepto às ideias liberais (Gomes, 2010). Sob as articulações políticas de D. Leopoldina o autor traz elementos importantes de sua atuação neste campo.

O momento histórico onde cresceu, os princípios austríacos e o jogo político a qual estava imerso são tratados na obra. Caminha em sua obra com aspectos sobre seu casamento com D. Pedro, as primeiras impressões do Brasil, suas virtudes, descrição física e aparência e o nascimento da primeira filha D. Maria da Glória. Também descreve sobre a reclusão de D. Leopoldina determinada por D. Pedro para não flagrar suas traições (Gomes, 2010).

Sobre a participação política, do processo de independência e construção do Brasil como Estado-Nação, em sua supracitada obra 1822, discorre alguns fatos do papel desempenhado por D. Leopoldina, sem esmiuçá-los. Destaca que em 1821 D. Leopoldina tomou decisões importantes que impactaram no destino do Brasil, ao lado de José Bonifácio, após seu convencimento no aceite do cargo de Ministro (Gomes, 2010).

Destaca que ela desempenhou papel fundamental para a causa brasileira, aproximando-se estrategicamente das ideias liberais e discorre ainda sobre o desfecho enquanto presidente do Conselho de Estado em dois de setembro de 1822, destacando seu papel formal e político, deixando a D. Pedro apenas o papel teatral, destaca ainda o empenho da Imperatriz no reconhecimento da nova Nação, incluindo a heráldica em homenagem às Casas de Bragança e Habsburg (Gomes, 2010).

Nesta obra o autor evidencia o papel político da princesa no processo de independência, fomentando as análises sob a categoria política nesta pesquisa.

Na obra *Uma Breve História do Brasil*, escrita por Mary del Priore e Renato Venâncio em 2010, nenhuma menção é feita à imperatriz D. Leopoldina.

A percepção da história está inserida numa realidade compartilhada política e socialmente, presente em todas as ações do cotidiano, do “agir” ao “esquecer”, apesar de tal validação, o passado claramente é assaltado, silenciado e colocado em dúvida, silenciando especialmente os corpos ditos perigosos a certa sociedade (Castro, Oliveira e Lofego, 2022 p. 1-2; Manske, 2020, p. 13).

Esses dados servem de alicerce para se consubstanciar a ideia de que a ocultação de informações e de experiências coletivas serve de fermento para as argumentações que negam os acontecimentos passados [...] com isso, os culpados pelas tragédias históricas são desresponsabilizados de seus atos, o que justificaria a permanência de ideologias e/ou de práticas autoritárias na sociedade atual (Calegari, 2005, p. 81).

O apagamento historiográfico, segundo Lima et al (2023, p. 155) para “Além do apagamento natural da memória, com o decorrer dos séculos, ações diretas e intencionais contribuem com o apagamento da história social”, silenciando personagens críticos a história difundida mantém as relações de poder desejadas e dinâmicas sociais, contribuindo não

somente para o desconhecimento dos fatos históricos, mas o apagamento da memória social e ainda perpetua de sobremaneira a desinformação.

Em nossa sociedade as classificações do feminino e do masculino produzem os efeitos desejados, construindo os consensos sociais que definem o lugar que as pessoas devem ocupar na sociedade, reproduzindo as divisões sociais que são fundamentais para a manutenção das estruturas de dominação existentes (Bourdieu, 2007 p. 434-447).

O princípio da divisão lógica e política que é o sistema de classificação só tem existência e eficácia por reproduzir as diferenças, quase sempre graduais e contínuas, que conferem a estrutura à ordem estabelecida, mas ele não acrescenta sua contribuição própria, ou seja, propriamente simbólica, para a manutenção dessa ordem a não ser porque tem o poder de fazer ver e fazer acreditar que lhe é atribuído pela imposição das estruturas mentais (Bourdieu, 2007, p. 444).

As vozes são caladas para que um pequeno grupo continue a gritar. O apagamento de identidades e o silenciamento de discursos que desafiam estruturas de poder se perpetua dentro de uma lógica que fere não somente tais corpos, mas toda a condição humana. O apagamento de identidades e o silenciamento de discursos que desafiam estruturas de poder se perpetua dentro de uma lógica que fere não somente tais corpos, mas toda a condição humana (Castro, Oliveira e Lofego, 2022 p. 2).

O aceitável para a figura pública da mulher e de seu trabalho, segundo Bourdieu (2011, p. 112), situa-se no “prolongamento das funções domésticas: ensino, cuidados, serviços”.

Supõe-se que as mulheres devem ser bem calmas, geralmente, mas elas sentem o mesmo que os homens. Precisam de exercício para suas faculdades mentais, e campo para os seus esforços, tanto quanto seus irmãos. Sofrem com restrições muito rígidas, com a estagnação absoluta, exatamente como os homens devem sofrer na mesma situação. E é uma estreiteza de mente de seus companheiros mais privilegiados dizer que elas devem ficar limitadas a fazer pudins, tricotar meias, tocar piano e bordar bolsas. É insensatez condená-las, ou rir delas, se procurarem fazer mais ou aprender mais do que o costume determinou que é necessário ao seu sexo (Bronte, 2010 p. 140-141).

Autores com o Caio Prado Jr inauguram uma nova História do Brasil por outra perspectiva, no entanto os “heróis” da história não deixam de ser valorizados, mas sim contextualizados e estruturados, um silêncio sepulcral pairará sobre a historiografia da Imperatriz, reiterado por Sérgio Buarque de Holanda. “Construções discursivas sobre Leopoldina desde a Independência até os nossos dias são, por conseguinte, heterogêneas, porque interpretam esta personagem histórica de modos diferentes, e atendem a projetos historiográficos específicos determinados por cada momento em que foram produzidas” (Ganzer, 2013, p. 48-71).

D. Leopoldina foi esquecida historicamente por um longo período, mas sua memória tem sido resgatada devido seu papel decisivo na independência do Brasil e da construção dele como Estado-Nação, conforme considerações de Reichl-Ham (2007, p. 26):

Depois da deposição de seu filho Dom Pedro II e da Proclamação da República em 1889, o nome de Leopoldina caiu em quase completo esquecimento, mas na década

de 50 e, sobretudo na de 70, os brasileiros voltaram a lembrar e a honrar a sua memória e o seu papel decisivo para a independência do Brasil.

D. Leopoldina, conforme destaca Starling (2022, p. 130-131) “marcou presença no disputado espaço de articulação política e de tomada de decisões, um feito relevante para uma mulher — princesa ou não — naquele tempo”. Recusou-se a submeter-se aos limites de gênero impostos pelo patriarcado e os quais tentaram confiná-la.

A historiografia de D. Leopoldina, por vezes detém-se ao discurso machista das representações de nossa primeira imperatriz, questionando sua feminilidade ao romper com o padrão social determinando a uma mulher, seja por sua posição político-social, seus comportamentos e/ou suas vestes, padrão este imposto a todas às mulheres, seja ela uma imperatriz, uma nobre ou uma mulher comum da sociedade. Corroborando, Michelle Perrot (2019, p. 153) destaca que “ser uma mulher na política, ou ainda, ser uma mulher política, parece ser a antítese da feminilidade, a negação da sedução, ou, ao contrário, parece dever tudo a ela”.

É preciso lembrar dessa mulher em suas múltiplas facetas, arquiduquesa, princesa, cientista, política, imperatriz, estadista. Da mulher que fazia suas incursões na floresta da Tijuca e após sentava-se com ministros para discutir a política brasileira, saía de suas pesquisas para discutir economia, que sonhava com a construção de uma nação, que já era sua de coração. De uma mulher que fez parte da história do Brasil.

Conforme Bezerra (1930, p. 25) devemos sempre nos lembrar do testemunho de Vasconcellos Drummond sobre a atuação política de D. Leopoldina: “fui testemunha ocular e posso asseverar aos contemporâneos que a princeza Leopoldina cooperou vivamente dentro e fóra do país para a Independência do Brasil. Debaixo deste ponto de vista o Brasil deve à sua memória gratidão eterna”.

D. Leopoldina afeiçãoou-se ao Brasil em grande escala, ao ponto de adotar o prenome Maria, pois percebeu que culturalmente era o nome mais utilizado pelas mulheres luso-brasileiras (Menck, 2017, p. 12).

Inúmeros autores da História do Brasil negligenciaram o papel político, socioeducacional e cultural de D. Leopoldina para a construção do Brasil como Estado-Nação, primando a depender do lócus e tempo pela historiografia patriarcal e elitizada, não sendo, portanto, a historiografia capaz de provocar o rompimento desse modo de produção de sociedade e das relações de gênero nela concebidas.

Outro fato a ser considerado é sua condição de estrangeira e de sua cultura e educação diversa daquela portuguesa. Apesar de toda circunstância, D. Leopoldina supera o patriarcado

e as relações de gênero, baseada em sua educação erudita e princípios austríacos, visando a construção do Brasil como Estado-Nação e o bem estar de seu novo povo, o brasileiro, sendo comprovado através de suas cartas, documentos oficiais e testemunhos de contemporâneos, bem como de sua biografia elaborada por Carlos Henrique Oberacker Júnior em 1973 e recentemente por Paulo Rezzutti em 2017, contemplando estas fontes e subsidiando novos estudos para a transposição do apagamento historiográfico de D. Leopoldina Habsburg-Lothringen.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão sistemática de literatura do tipo meta-síntese e a historiografia com auxílio da ferramenta composta pelo anagrama PICO, corroborou para a revisão historiográfica de D. Leopoldina, através da identificação, seleção e síntese das evidências históricas de sua vida privada e pública contidas em sua historiografia, ainda que de forma fragmentada, pode-se analisar seus vieses, ausências, silenciamentos e apagamentos ocasionados por concepções históricas e filosóficas da sociedade luso-brasileira da época e contemporânea.

O problema de pesquisa e a questão norteadora, “Quais foram as contribuições de D. Leopoldina para a construção do Brasil como Estado-Nação?”, bem como os objetivos, geral e específicos, puderam ser respondidos através das análises da historiografia existente em idiomas português, alemão e inglês em sítios conceituados no meio acadêmico e em obras clássicas sobre a história do Brasil e de sua biografia sob análises das categorias política, socioeducacional e cultural.

As contribuições de D. Leopoldina para a construção do Brasil como Estado-Nação evidenciadas através de sua historiografia são superficiais, dando ênfase aos aspectos matrimoniais e maternos desta personagem histórica. Para a compreensão desse silenciamento, foi necessário engendrar esforços para as análises do contexto político, socioeducacional e cultural da época, correntes filosóficas que sustentavam os pensamentos e concepções da sociedade luso-brasileira, especialmente o patriarcado e as relações de gênero, permeadas pela forte influência do iluminismo e positivismo que moldava essa sociedade, bem como o próprio conceito de apagamento.

Para evidenciação e sistematização dos resultados das análises historiográficas interseccionadas pelas categorias analíticas das obras clássicas abrangendo os séculos XIX; XX e XXI, apresento as tabelas abaixo:

Tabela 1 - Sistematização e Evidenciação dos resultados das análises historiográficas interseccionadas pelas categorias analíticas das obras clássicas abrangendo o século XIX.

Obra	Autor	Ano	Categorias analíticas			
			Política	Socioeducação	Cultura	Gênero

Historia dos principais sucessos politicos do Imperio do Brazil	José da Silva Lisboa	1826	NE	NE	NE	NE
História do Brasil até 1828	Ferdinand Denis	1831	EI (Casamento como pacto político)	NE	NE	E (regras sociais)
História da Fundação do Imperio Brasileiro	João Manuel Pereira da Silva	1835	EI/E (Casamento como pacto político, herdeiros e sua regência em 1822)	NE	NE	E (regras sociais)
História do Brazil	João Armitage	1837	NE	NE	NE	E (regras sociais)
Compêndio da História do Brasil	José Ignácio de Abreu e Lima	1843	EI (chegada no Brasil)	NE	NE	E (regras sociais)
Lições de História do Brazil proferidas no internato do Gymnasio Nacional	Dr. Luís de Queirós Mattoso Maia	1880	NE	NE	NE	NE

Annaes da Imprensa Nacional do Rio de Janeiro de 1808 a 1822	Alfredo do Vale Cabral	1881	EI (atos comemor ativos da união dinástica)	NE	NE	NE
---	---------------------------	------	--	----	----	----

Legenda: E (Evidenciado); EI (Evidenciado Indiretamente); NE (Não Evidenciado).

Fonte: Elaboração própria, 2025.

A sistematização da revisão historiográfica sob as categorias analíticas evidenciou que as obras clássicas do século XIX a abordagem sobre D. Leopoldina ficou confinada aos aspectos do acordo dinástico e suas comemorações, sua chegada ao Brasil, as regras sociais, sendo na obra História da Fundação do Imperio Brasileiro, João Manuel Pereira da Silva em 1835 que seu papel político como princesa regente é tratado.

Tabela 2 - Sistematização e Evidenciação dos resultados das análises historiográficas interseccionadas pelas categorias analíticas das obras clássicas abrangendo o século XX.

Obra	Autor	Ano	Categorias analíticas			
			Política	Socioedu cação	Cultura	Gênero
História do Brasil	João Ribeiro	1914	NE	NE	NE	NE
Evolução Política do Brasil. Colônia e Império	Caio Prado Júnior	1933	NE	NE	NE	NE

Raízes do Brasil	Sérgio Buarque de Holanda	1936	NE	NE	NE	NE
Formação do Brasil Contemporâneo	Caio Prado Júnior	1942	NE	NE	NE	NE
Annaes da Imprensa Nacional do Rio de Janeiro de 1823 a 1831	Alfredo do Vale Cabral	1954	NE	NE	NE	NE
Catálogo da Exposição de História do Brasil	Biblioteca Nacional	1981	EI (Atos comemorativos de sua chegada ao Brasil)	NE	NE	NE

Legenda: E (Evidenciado); EI (Evidenciado Indiretamente); NE (Não Evidenciado).

Fonte: Elaboração própria, 2025.

Nas revisões historiográficas das obras clássicas do século XX interseccionadas pelas categorias analíticas, apenas os atos em comemoração à chegada de D, Leopoldina no Brasil em 5 de novembro de 1817 é tratada, determinando seu apagamento historiográfico.

Tabela 3 - Sistematização e Evidenciação dos resultados das análises historiográficas interseccionadas pelas categorias analíticas das obras clássicas abrangendo o século XXI.

			Categorias analíticas
--	--	--	------------------------------

Obra	Autor	Ano	Política	Socioeducação	Cultura	Gênero
1808, como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a História de Portugal e do Brasil	Laurentino Gomes	2007	EI (Aspectos relacionados ao matrimônio, herdeiros e as tensões entre Portugal e Brasil)	NE	EI (Missão Austríaca, embora não a relacione)	E (Regras sociais)
1822, como um homem sábio, uma princesa triste e um escocês louco por dinheiro ajudaram D. Pedro a criar o Brasil - um país que tinha tudo para dar errado	Laurentino Gomes	2010	E (Discorre sobre suas articulações no processo de independência, reconhecimento da Nação livre e heráldica, também sobre sua dinastia e pactos políticos, seu casamento e herdeiros)	NE	NE	E (regras sociais)

Uma Breve História do Brasil	Mary del Priore Renato Venancio	2010	NE	NE	NE	NE
------------------------------	---------------------------------	------	----	----	----	----

Legenda: E (Evidenciado); EI (Evidenciado Indiretamente); NE (Não Evidenciado).

Fonte: Elaboração própria, 2025.

As obras clássicas do século XXI resultaram após revisão historiográfica sob as categorias analíticas em uma evidenciação mais significativa do papel político de D. Leopoldina, relacionando-a ao processo de independência, reconhecimento da nação livre, aspectos relacionados às concepções de sua Casa Dinástica, também discorrem sobre o matrimônio como acordo político, a Missão Austríaca, embora não a relacione diretamente e das regras sociais da época.

Importante ressaltar que a revisão historiográfica das obras clássicas da História do Brasil nos três séculos estudados, sob as categorias analíticas, corrobora para o apagamento historiográfico de D. Leopoldina, sendo poucos aspectos tratados e quando tratados, perpetram superficialidade, apagando aspectos relevantes da história e da historiografia desta personagem.

Reitero que os espaços sociais das mulheres no século XIX eram extremamente limitados, portanto, o rompimento com estes limites denota a força das mulheres como D. Leopoldina e outras personagens históricas para a construção do Brasil como Estado-Nação, quer seja na política, quer seja em outros espaços sociais.

O apagamento, a invisibilização e a despolitização das mulheres como atores políticos e a naturalização dos papéis sexuais, principalmente tarefas do âmbito privado, doméstico, estão presentes na historiografia, especialmente vinculadas às questões de gênero e ao patriarcado, não sendo a historiografia capaz de romper com essa dinâmica.

Por muitos anos, as mulheres estiveram ausentes ou desfiguradas na história brasileira. Como em qualquer outra parte do mundo, não se fez justiça ao papel que elas desempenharam no desenvolvimento do país. Pouco se sabe de suas vidas, papéis e experiências no passado, e a própria existência de fenômenos como o movimento pelos direitos da mulher no Brasil do século XIX (Hahner, 1981, p. 24).

A mulher tem sido excluída da história por diversas vezes, sendo objeto de estudo histórico apenas na década de 1960, antes disso tinha sua história contada por homens, sendo subjugadas, violentadas e dominadas de diversas formas. A ideia de diferenças biológicas entre

homens e mulheres, vinculou-se às distinções de lugares sociais historicamente construídos e propostos a cada gênero, constituindo o alicerce de práticas discriminatórias e desiguais entre pessoas, não sendo o gênero restrito a uma categoria analítica, pois também é histórica (Perrot, 2007; Saffioti, 1994; Saffioti, 2004).

As concepções dinásticas dos Habsburgs foram analisadas para compreender a formação e preparação política, socioeducacional e cultural de D. Leopoldina, assim como o que se esperava com próprio acordo político nupcial da aliança das Casas de Habsburg e Bragança, que delinearão toda sua trajetória como Princesa Real do Brasil e após Imperatriz do Brasil.

D. Leopoldina se mostra uma mulher erudita, estadista, cientista que mudou o curso da história desta nação, percebendo o risco do liberalismo no Brasil, ainda que mantendo-se fiel aos princípios austríacos, acolheu determinados pontos deste liberalismo em prol de uma causa maior, realizou manobras políticas e articulou proficuamente entre diversos atores políticos a sua volta e junto a seu pai, Francisco I da Áustria e seu séquito político, na missão de garantir a monarquia nas Américas e o governo pela Casa de Bragança. Após a independência, D. Leopoldina agiu diplomaticamente pelo reconhecimento do Império brasileiro, especialmente junto a Francisco I da Áustria e D. João VI.

Suas contribuições foram diversas, logo após o acordo nupcial, D. Leopoldina patrocinou, participou e supervisionou a Missão Austríaca, uma missão científica que a acompanhou, intentando o conhecimento do Brasil para a Europa, enriquecimento científico e cultural para o Brasil, incluindo pesquisas historiográficas, etnográficas e geográficas, que gerou o Museu Brasileiro em Viena e posteriormente o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro em 1838 (Kann e Lima, 2006, p. 417).

Ela ainda incentivou a criação do primeiro museu no Brasil em 1818, o Museu Real, fomentou o Jardim Botânico, criou uma biblioteca no Palácio de São Cristóvão, fomentou a educação do príncipe D. Pedro, criou ainda Posto Zootécnico e um laboratório na Real Fazenda de Santa Cruz, um zoológico na Ilha do Governador, incentivou a emigração germânica para inovação cultural e dos processos de trabalho no Brasil, bem como da tentativa de substituição da mão de obra escravizada, buscou ainda sobre os escravizados, meios para que uma legislação surgisse para garantir o ventre livre e que os neonatos fossem livres (Kann e Lima, 2006, p. 417).

Montou uma escola de português para os soldados germânicos que solicitou para as guerras da independência, abraçou o povo brasileiro como seu, em carta a seu pai Francisco I,

D. Leopoldina destaca: “é meu dever fazer o papel de intercessora do nobre povo brasileiro” (Kann e Lima, 2006, p. 417).

D. Leopoldina, a primeira mulher a governar estas terras, mesmo antes de suas regências em 1822 como Princesa e em 1826 como Imperatriz, sempre articulou politicamente para o bem do povo e posteriormente da nação.

Aspectos fragmentados em sua historiografia, que ao juntá-las chega-se a uma D. Leopoldina diferente daquela massivamente visibilizada, fato aumentado quando se analisa outras fontes, como suas cartas, cartas de outros personagens históricos e relatos documentados, abrindo-se com isso um universo infinitamente maior de sua atuação política, socioeducacional e cultural para a construção do Brasil como Estado-Nação. D. Leopoldina foi quem deu ao Brasil a Independência, assim como uma mãe dá à luz a um filho.

D. Leopoldina deixou contribuições importantes para o Brasil e para o mundo, tanto sob os aspectos políticos, quanto socioeducacionais e culturais, através de sua educação, preparo político e cultural que mudou a história e o percurso desta nação, refletindo não apenas nestas terras, mas em outras nações com a manutenção da monarquia e da Casa Bragança na América e dos acordos políticos vindouros.

Foi uma mulher valente, valente porque em seu tempo e sua posição, preferiu contrariar as regras impostas às mulheres, tornando-se política, estadista e revolucionária, tanto no âmbito privado, quanto público, pois seria mais cômodo deixar-se apagar, encarnando o papel de princesa e imperatriz doméstica, satisfazendo apenas as ânsias do matrimônio e da maternidade, cerceada pelos limites de gênero, que sempre a tentaram confiná-la. Sua recusa a liberta dos papéis femininos restritivos, papéis esses referidos apenas como filha de Francisco I, esposa de Pedro I e mãe de Pedro II (Starling, 2022, p. 131).

Atualmente graças ao ingresso de personagens históricos sistematicamente excluídos da produção de conhecimento e a um olhar a partir de ângulos historicamente ignorados e desvalorizados, que floresce um passado contra-hegemônico.

Como nos ensina Adichie:

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada. (Adichie, 2019. p.16).

É imperativo, portanto, a remoção de D. Leopoldina do apagamento histórico, assim como, novas narrativas de uma mulher de múltiplos interesses, facetas e atuações: da mineralogia à política, da botânica à música, da literatura à economia. Da estrategista e articuladora política que contribuiu para mudar a história do Brasil.

Romper com o paradigma vigente, equiparando mulheres e homens na história, recuperando memórias, torna-se um evento que marca a desestruturação-reestruturação destas e dos trajetos sociais, promovendo uma transposição de sentidos. O autor ainda defende que as dinâmicas de poder operam atreladas ao “todo complexo dominante” traduzindo a sobreposição de imagens sobre outras (Pêcheux, 2009, p. 148; 2012, p. 17).

O apagamento historiográfico é uma estratégia sistemática de invisibilizar, distorcer ou negar a contribuição e a existência de determinados personagens históricos da história oficial, frequentemente com o objetivo de perpetuar desigualdades. A invisibilização das contribuições de mulheres, marcam uma narrativa incompleta e dominada pela perspectiva masculina.

Portanto, [...] “Escrever a história das mulheres é sair do silêncio em que elas estavam confinadas” (Perrot, 2007, p. 16).

Assim a historiografia tem lançado novos olhares para D. Leopoldina nos últimos anos, mais ainda carece de novas pesquisas para trazer todos os aspectos da vida e de suas contribuições para a construção do Brasil como Estado-Nação, assim como a urgência da ciência História na revisão dos conteúdos que compõem a disciplina de História no ensino fundamental, médio e superior, a fim de reparar o erro do apagamento historiográfico de D. Leopoldina e tratar da história desta nação e da personagem histórica com a verdade requerida, neste sentido deixo meu questionamento, História quando isso ocorrerá?

REFERÊNCIAS

Créditos de Imagem

ARQUIVO NACIONAL. **Juramento à Constituição Brasileira em 25 de março de 1824 pela Imperatriz D. Leopoldina.** [imagem]. Disponível em:

https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br/sites_eventos/sites-tematicos-1/brasil-oitocentista/documentos/juramento-de-d-pedro-i-e-da-imperatriz-maria-leopoldina-a-constituicao-do-imperio#:~:text=Juro%20manter%20a%20religi%C3%A3o%20cat%C3%B3lica,como%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20do%20Imp%C3%A9rio%3A%20juro. Acesso 30 mai. 2024.

BIBLIOTECA NACIONAL **Alegoria a morte de D. Leopoldina:** diploma. Carmo, A. do, fl.1808-1828. Disponível em: <https://bdlb.bn.gov.br/acervo/handle/20.500.12156.3/43989>. Acesso 05 abr. 2025.

FUNDAÇÃO ROMÃO DUARTE. OST. Simplicio Rodrigues de Sá. **Visita de D. Leopoldina com vestes imperiais aos órfãos da Casa dos Expostos.** 1826. Rio de Janeiro. [domínio público].

INSTITUTO MOREIRA SALLES. Acervo de Iconografia. **Hintertheilt des Licnienschiffes** João des 6ten. 1817. Disponível em: <https://www.brasilianaiconografica.art.br/artigos/20109/a-chegada-de-d-leopoldina-ao-brasil> Acesso em 17 ago. 2024.

INSTITUTO MOREIRA SALLES. Acervo de Iconografia. **The Empress Leopoldina.** 1825. Disponível em: <https://www.brasilianaiconografica.art.br/obras/18945/the-empress-leopoldina> Acesso em 17 ago. 2024.

MUSEU DE BELAS ARTES. **“Desembarque de Sua Alteza Real a Archiduqueza D. Carolina Leopoldina, Princesa Real do Reino Unido de Portugal, Brazil, e Algarves, no Rio de Janeiro em 5 de novembro de 1817”.** Jean-Baptist Debret.

MUSEU HISTÓRICO NACIONAL **Sessão do Conselho de Ministros.** Pintura histórica. Autora Georgina Moura Andrade de Albuquerque, 1922. Retratos do Império. Disponível em: https://mhn.acervos.museus.gov.br/acervo-museologico/pintura-historica-20/?order=ASC&orderby=date&perpage=12&taxquery%5B0%5D%5Btaxonomy%5D=tnc_tax_229&taxquery%5B0%5D%5Bterms%5D%5B0%5D=849&taxquery%5B0%5D%5Bcompare%5D=IN&pos=17&source_list=term&ref=%2Fexposicao%2Fretros-do-imperio%2F Acesso 30 mai. 2024.

Acervo digital e textual

ABREU, Alexandre José de. **José Pedro de Sant'Anna Gomes e a atividade das bandas de música na Campinas do século XIX.** / Alexandre José de Abreu. – Campinas, SP: [s.n.], 2010.

ABUD, Kátia Maria. **Ensino de História e Base Nacional Comum Curricular: desafios, incertezas e possibilidades.** In: VALÉRIO, Mairon Escorsi; RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos (Orgs.). **Ensino de História e currículo: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular, formação de professores e prática de ensino.** Jundiaí: Paco, 2017. p. 13-26.

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Rosa, João G. Discurso de posse.** Disponível em: <<https://www.academia.org.br/academicos/joao-guimaraes-rosa/discurso-de-posse>> Acesso 18 abr. 2025.

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AGUIAR, Neuma. **Perspectivas feministas e o conceito de patriarcado na sociologia clássica e no pensamento sociopolítico brasileiro.** In: AGUIAR, Neuma (Org.) **Gênero e Ciências Humanas: desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres.** Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1997. p. 161-191.

ALCÂNTARA, Glyce Salles. **D. Leopoldina, consorte e inspiradora do libertador.** Revista do Instituto do Ceará - TOMO ESPECIAL 1972 - SESQUICENTENÁRIO DA INDEPENDÊNCIA DO BRASIL p. 165-168. Disponível em: <<https://www.institutodoceara.org.br/revista/Rev-apresentacao/RevPorAno/1972TE/1972TE-DLeopoldinaConsorteInspirador.pdf>> Acesso 30 mai. 2024.

ALGRANTI, Leila Mezan. **Honradas e devotas: mulheres da colônia.** Condição feminina nos conventos e recolhimentos do Sudoeste do Brasil, 1750-1822. Rio de Janeiro: José Olímpio, Brasília: Edunb, 1993.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da instrução pública no Brasil, 1500 a 1889.** São Paulo: EDUC; Brasília, DF: INEP/MEC, 1989.

ALMEIDA, Marlene Medaglia. **Introdução ao estudo da Historiografia Sul-RioGrandense: inovações e recorrências do discurso oficial (1920-1935).** Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1983. Dissertação de Mestrado.

ALMEIDA, Ângela. **“Notas sobre a Família no Brasil”.** In: ALMEIDA, A.M.et al (orgs.) **Pensando a Família no Brasil.** Rio: 1987, Espaço e Tempo/UFRRJ, p. 53- 66.

ALMEIDA, Renata Lopes Marinho de. **Representações femininas na França do século XVIII: iluminismo, gênero e educação / Renata Lopes Marinho de Almeida; orientador: João**

de Alonso, A. O abolicionismo como movimento social. *Novos estudos CEBRAP*, n. 100, p. 115–127, nov. 2014.

ALÓS, A. P; ANDRETTA, B. L. **Crítica literária feminista: revisitando as origens.** *Revista Fragmentum*, Santa Maria, n. 49, jan./ jun. 2017, p. 2-20. Disponível em:

<<https://www.semanticscholar.org/paper/CR%C3%8DTICA-LITER%C3%81RIA-FEMINISTA%3A-REVISITANDO-AS-ORIGENS-AI%C3%B4s-Andreta/6084fd47e490ea1adc50dff0fb310abb50bfffed>> Acesso em: 06 abr. 2025.

AMBIEL, Valdirene do Carmo. **Estudos de Arqueologia Forense aplicados aos remanescentes humanos dos primeiros imperadores do Brasil depositados no monumento à Independência.** 2013. Dissertação (Mestrado em Arqueologia) - Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. doi:10.11606/D.71.2013.tde-27032013-173516. Acesso em: 2023-04-23.

AMBIEL, V. C. **A Missão Leopoldina: Primeira Expedição da Missão Científica ao Brasil No Século XIX.** *REVISTA DO INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DE SÃO PAULO*, v. XCVIII, p. 70-84, 2014.

ANDERSON, Perry. **Passagens da Antiguidade ao Feudalismo.** São Paulo: Unesp, 2013.

ANGELO, L. B. **PROJETOS E PERSPECTIVAS NA CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO BRASILEIRA (1822-1840).** *Sæculum - Revista de História, [S. l.]*, n. 33, p. 31–47, 2015.

Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/srh/article/view/27713>>. Acesso em: 16 fev. 2025.

ARENDDT, Hannah. **O conceito de amor em Santo Agostinho.** Tradução Alberto Pereira Dinis. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

ARMITAGE, João. **História do Brasil: desde o período da chegada da família de Bragança, em 1808, até a abdicação de D. Pedro I, em 1831.** Traduzido para o português. RIO DE JANEIRO, TYP. LMP. E CONST. DE J. VILLENEUVE E COJIP., rua d'Ouvulor n° 65. 1837.

ARQUIVO NACIONAL. **A Imperatriz Maria Leopoldina: Documentos interessantes publicados para rememorar o primeiro centenário de sua morte.** Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1926.

AUBIN, C. **A Imperatriz Leopoldina e a música: uma análise do documento “Note des Morceaux de Musique” do Arquivo Histórico do Museu Imperial de Petrópolis e considerações históricas.** *DEBATES - Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música, [S. l.]*, n. 17, 2016. Disponível em:

<<http://www.seer.unirio.br/revistadebates/article/view/6123>> Acesso em: 23 abr. 2023.

AUBIN, Cristiana Ribeiro. **Música na Coleção D. Thereza Christina Maria: construção de uma rede de significados (1784-1891)**. Coimbra: [s.n.], 2018. Tese de doutoramento. Disponível na WWW: <http://hdl.handle.net/10316/79363>. Acesso em 18 mai. 2024.

BARBOSA FILHO, José Eduardo Mesquita. **Habsburgos: A Mais Particular Das Dinastias**. 2012. Disponível em: <https://www.redebim.dphdm.mar.mil.br/vinculos/000005/000005a9.pdf> Acesso em 18 mai. 2024.

AUGUSTAT, Claudia, **Beyond Brazil, Johann Natterer and the Ethnographic Collections from the Austrian Expedition to Brazil (1817-1835)**. Vienna 2012: 16.

AZEVEDO, Manuel Duarte Moreira de. **Instrução publica nos tempos coloniaes do Brazil**. Revista Trimensal do Instituto Historico e Geographico Brasileiro, Rio de Janeiro, tomo LV, parte II, 3º e 4º trimestres, p. 141-158, 1893. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/0B_G9pg7CxKSseXM5UGZUY2RNWFE/view?resourcekey=0-CPSI4PieXLj6rT4jH6EdyQ Acesso em: 19 dez. 2023.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Melhoramentos, 1964. (Obras completas v. 13).

BARBATO, Luis Fernando Tosta. **A construção da identidade nacional brasileira: necessidade e contexto**. Revista Eletrônica História em Reflexão, [S. l.], v. 8, n. 15, 2014. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/historiaemreflexao/article/view/3354> Acesso em: 23 fev. 2025.

BARROSO, Gustavo. **História militar do Brasil**. Brasíliana, 1935. Disponível em: <https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/131/1/49%20PDF%20-%20OCR%20-%20RED.pdf> Acesso em 26 mai. 2024.

BASTOS PEREIRA DAS NEVES, L. M. **Educar é civilizar: a pedagogia dos periódicos e dos panfletos políticos da Independência do Brasil (1821-1824)**. Revista História da Educação, [S. l.], v. 25, p. e106175, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/106175> Acesso em: 19 maio. 2024.

BEIN, Gabriel Caesar Antunes dos Santos. **Relações dinásticas teuto-brasileiras e suas influências históricas na promoção das Ciências e das Artes em projetos bi-, tri- e multilaterais**. PROJEKT (CURITIBA), v. N.60, p. 53-58, 2021.

BELCHIOR, Lourdes de Almeida Barreto; DEL PRIORE, Mary. **ENTRE ANTIGOS E NOVOS PRINCÍPIOS POLÍTICOS. DILEMAS DE LEOPOLDINA, A PRINCESA DA INDEPENDÊNCIA**. Revista da Escola Superior de Guerra, v. 37, n. 80, p. 113-125 (mai-ago 2022):

- BELLEGARDE, Henrique Luís de Niemeyer. **Resumo de Historia do Brasil até 1828**. Traduzido de Mr. Denis, correcto e augmentado por H. L. de Niemeyer Bellegarde. Rio de Janeiro: Typ. Gueffier, 1831.
- BELLINTANI, Adriana Iop. **O Positivismo e o Exército Brasileiro**. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., 2009, Fortaleza. Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética. Fortaleza: ANPUH, 2009. CD-ROM.
- BENTIVOGLIO, Júlio César. **Teoria e metodologia da história: fundamentos do conhecimento histórico e da historiografia** / Julio Bentivoglio, Patrícia Merlo. - Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Secretaria de Ensino a Distância, 2014. Reimpressão 2015. 171 p.: iil.;22 cm.
- BENTO, Berenice. **Gênero: uma categoria útil de análise?** Revista de História Comparada. V. 16, n. 1, p. 15 – 50, 2022.
- BENECKER, Walther L.; PIETSCHMANN, Horst & ZOLLER, Rüdiger. **Eine kleine Geschichte Brasiliens**. Frankfurt: 2000, Suhrkamp.
- BEZERRA, Alcides. **A vida doméstica da Imperatriz Leopoldina 1797-1826: conferência realizada no Centro de Cultura Brasileira, em 28 de julho de 1927**. Folheto. Rio de Janeiro: 1930, Oficinas Graphics do Archivo Nacional. Disponível em: <<https://bdan.an.gov.br/items/243916ed-821e-410d-ac77-1be13e797d2c/full>> Acesso em 25 mai. 2024.
- BIBLIOTECA NACIONAL. **Documentos Para a História da Independência**. Rio de Janeiro: Oficinas Graphics da Biblioteca Nacional, 1923.
- BIBLIOTECA NACIONAL. **Catálogo da exposição de história do Brasil**. Intr. de José Honório Rodrigues. Brasília, Editora Universidade de Brasília, c!981. 3v. (Coleção Temas Brasileiros, 10).
- BINDER, Fernando Pereira. **O Dossiê Neuparth**. Rotunda, Campinas, n. 4, abr. 2006.
- BOAVENTURA, Edivaldo M. **A educação brasileira no período joanino**. In Boaventura, Edivaldo M. A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. 272 p. ISBN 978-85-2320-893-6. Disponível: <https://books.scielo.org/id/4r> Acesso em: 18 dez. 2023.
- BODJADSEN, Angel. **Apresentação: O projeto Leopoldina**. In: Kann, Betina; Lima, Patrícia Souza (orgs.). Cartas de uma imperatriz. São Paulo: Estação Liberdade, 2006, p. 7-14.
- BOTELHO, Angela Vianna; REIS, Liana Maria. **Dicionário Histórico Brasil, Colônia e Império**. 6ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

- BOTTOMORE, Tom. (ed.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.
- BOURDIEU, Pierre. **A luta das classificações**. In: A distinção: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. 10^a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.
- BRAGA, Paulo Drumond. **Leopoldina de Habsburgo, rainha de Portugal**. In: Estudos em Homenagem ao Professor Doutor José Marques, v. IV. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2006, p. 233-245.
- BRASIL. [Constituição (1824)]. **Constituição Política do Imperio do Brazil**. [Brasília, DF]: Presidência da República, [2024]. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm> Acesso 25 out. 2025.
- BRONTE, Charlotte (1816-1855) JANE EYRE. **Jane Eyre: An Autobiography** / Charlotte Bronte; {tradução e notas Doris Goettems} São Paulo: Editora Landmark, 2010.
- BRUSCHINI, Cristina. **Teoria Crítica da família**. In: AZEVEDO, Maria Amélia, GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo (orgs.). **Infância e Violência Doméstica: fronteiras do conhecimento**. Cortez, São Paulo, 1997, p. 49-77.
- BUFFA, Esther. **Contribuição da história para o enfrentamento dos problemas educacionais contemporâneos**. Em Aberto. Brasília, ano IX, n. 47, julho/setembro 1990, pág. 13 a 19.
- BULCÃO, Clóvis. **Leopoldina: A princesa do Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco. 2013.
- BURKE, Peter. **A Escrita da História: novas perspectivas**. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Unesp, 1991.
- CABRAL, Alfredo do Vale. **Annaes da Imprensa Nacional do Rio de Janeiro: 1808-1822**. Bibliografia da Imprensa Régia no Rio de Janeiro. BN-DOR. Catálogo das tipografias nacionais.
- CABRAL, Alfredo do Vale. **Annaes da Imprensa Nacional do Rio de Janeiro: 1823-1831**. Bibliografia da Imprensa Régia no Rio de Janeiro. BN-DOR. Catálogo das tipografias nacionais.
- CALEGARI, Lizandro Carlos. **O apagamento da história como estratégia de controle social: uma leitura de "quatro-olhos"**, de Renato Pompeu. Línguas & Letras, v. 6, n. 10, p. 73-85, 2005.
- CALLCOTT, Maria, Lady, 1785-1842. **Escorço biográfico de Dom Pedro I**. In Maria Graham. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2010. 352 p.; il. 12 x 19 cm. (Cadernos da Biblioteca Nacional). Disponível em:

<http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_obrasgerais/drg1305313.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2023.

CALLCOTT, M. **Escorço biográfico de Dom Pedro I, com uma notícia do Brasil e do Rio de Janeiro em seu tempo.** In GRAHAM, M. Correspondência entre Maria Graham e a imperatriz Leopoldina Tradução de Américo Jacobina Lacombe. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1997, p. 59-147.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Annaes do Parlamento Brasileiro.** Tomo I, 230 p. [1827] Disponível em: <<http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/28299>> Acesso 06 abr. 2025.

CAMBI, F. **História da Pedagogia.** São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CÂNDIDO, Antônio. **The Brazilian Family.** In SMITH, T. Lynn, ed. Brasil Portrait of Half a Continent, New York, Marchand General. 1951.

CANTERA, Leonor. M. **Casais e violência: um enfoque além do gênero.** Porto Alegre. Dom Quixote. 2007.

CARNEIRO, Gyovana de Castro. **A prática do Piano a Quatro Mãos no Brasil de 1808 a 1889.** Lisboa, 2016. 395f. Tese de Doutorado. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10362/20607>> Acesso: 05 mai. 2024.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **Introdução ao estudo da História da Educação Brasileira: o desenvolvimento histórico da educação brasileira e a sua periodização.** São Paulo, 1972. (Mimeog.)

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: um longo caminho.** Rio de Janeiro: Editora Record, 2006.

CASSOTTI, Marsilio. **A biografia íntima de Leopoldina: a imperatriz que conseguiu a Independência do Brasil.** Tradução de Sandra Martha Dolinsky. São Paulo: Planeta. 2015.

CASTRO, Victor M; OLIVEIRA, Muana Moura de; LOFEGO, Juliana. **Queremos viver!"** Uma análise do conceito de apagamento histórico-cultural contra populações marginalizadas no contexto dos mangás japoneses. One Piece e Shingeki no Kyojin. Universidade Federal do Acre, Rio Branco - AC. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação 45º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – UFPB – 5 a 9/9/2022.

CISNE, Mirla. **Gênero, divisão sexual do trabalho e serviço social.** 1. ed. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

CASTRO, B. M. **Coleção Thereza Christina Maria na Biblioteca Nacional: Ensaio crítico sobre uma modernidade em música nos primórdios do Império do Brasil na perspectiva de duas imperatrizes.** Disponível em:<<https://www.gov.br/bn/pt-br/atuacao/pesquisa-e->

editoracao/programa-nacional-de-apoio-a-pesquisa/pnap-2009/beatriz_magalhaes.pdf>

Acesso em: 26/11/2024.

COMTE, Auguste. **Curso de filosofia positiva**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

CONDORCET, Jean-Antoine Nicolas de Caritat de. **Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública**. Madrid: Centro de Estudios Ramon Aceres, 1990.

COSANDEY, F. **Absolutismo**: um conceito não substituído. *Topoi* (Rio de Janeiro), v. 24, n. 54, p. 933–954, set. 2023. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/topoi/a/4rMqfjrwT5WqNkdcTSz45Ld/?lang=pt#>> Acesso em: 09 jun. 2024.

COSTA, Célio Juvenal; MELO, José Joaquim Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo (orgs.). **Fontes e métodos em história da educação**. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2010. 350 p.

COSTA, Marcus de Noronha da. **A administração civil, política, militar e econômica do 8º. Conde dos Arcos na Bahia**. *Revista do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia*, Salvador, n. 93, p. 91-137, jan./dez. 1997.

COSTA, J. R. **A opulência do período joanino no Brasil e o legado da obra de D. João VI para a educação e a cultura brasileira (1808-1821)**. *DELOS: DESARROLLO LOCAL SOSTENIBLE*, [S. l.], v. 16, n. 43, p. 877–896, 2023. DOI: 10.55905/rdelosv16.n43-024. Disponível em: <<https://ojs.revistadelos.com/ojs/index.php/delos/article/view/876>> Acesso em: 19 dez. 2023.

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia; ser, saber e fazer; elementos da história do pensamento ocidental**. 8ª ed. São Paulo: Saraiva, 1993.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

CUNHA, L. A. **ENSINO SUPERIOR E UNIVERSIDADE NO BRASIL** In 500 anos de educação no Brasil / organizado por Eliane Marta Teixeira Lopes, Luciano Mendes de Faria Filho, Cynthia Greive Veiga, - Belo Horizonte: Autêntica, 2000; 2ª edição; 608 p. (Coleção Historiai, 6) ISBN 85-86583-61-8.

D'ASSUNÇÃO BARROS, José. **História Cultural**: um panorama teórico e historiográfico.

T.E.X.T.O.S DE H.I.S.T.Ó.R.I.A. *Revista do Programa de Pós-graduação em História da UnB.*, [S. l.], v. 11, n. 1-2, p. 145–172, 2012. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/textos/article/view/27855>. Acesso em: 8 nov. 2025.

D'ASSUNÇÃO BARROS BARROS, José D'Assunção. **Fontes Históricas:** introdução aos seus usos historiográficos. Petrópolis: Editora Vozes, 2019.

D'ASSUNÇÃO BARROSBARROS, José D'Assunção. **Fontes Históricas:** uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. v. 11 n. 02 (2020): Jul - Dez 2020: Revista Cadernos do Tempo Presente. Disponível em: < <https://seer.ufs.br/index.php/tempo/article/view/15006> > Acesso em: 29 abr. 2023.

DAMATTA, Roberto. **Relativizando uma introdução à antropologia social.** Rio de Janeiro, 1987.

DAL'PONTE, Willian. **O encurtamento espaço-temporal, através do diálogo, nas cartas da imperatriz Leopoldina** [recurso eletrônico] / Wilian Dal'Ponte. – 2022.1.1 Mb: PDF.

DANTAS, Regina Maria Macedo Costa. **O Museu do Imperador:** a apresentação de D. Pedro II colecionista. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 24., 2007, São Leopoldo, RS. Anais do XXIV Simpósio Nacional de História – História e multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos. São Leopoldo: Unisinos, 2007. CD-ROM. Disponível em: <<https://anpuh.org.br/index.php/documentos/anais/category-items/1-anais-simposios-anpuh/29-snh24?start=720>> Acesso em 20 mai. 2024.

DARNTON, Robert. **O Iluminismo como negócio:** história da publicação da Enciclopédia (1775-1800). São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DE DECCA, Edgar; SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei. **História e História da Educação.** Campinas: Autores Associados, 2006.

DE SOUZA, Maria Izabel Siciliano; ABDALA-MENDES, Marta Ferreira. "A formação científica e profissional das mulheres no Brasil: A contribuição de Bertha Lutz." História da Ciência e Ensino: construindo interfaces 18 (October 5, 2018): 22.

<http://dx.doi.org/10.23925/2178-2911.2018v18i1p22-46>.

DECRETO de 17 de fevereiro de 1809 apud Oliveira, A. **A EDUCAÇÃO ENTENDIDA COMO CIVILIZAÇÃO:** MEDIDAS INSTRUTIVAS REALIZADAS NO RIO DE JANEIRO DURANTE O PERÍODO JOANINO (1808-1821). Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação, [S. l.], n. 11, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/6513>> Acesso em: 20 dez. 2023.

DEL PRIORE, Mary. **A mulher na História do Brasil.** São Paulo: Contexto, 1989.

DEL PRIORE, Mary Lucy Murray. **Brasil Colonial:** Um caso de famílias no feminino plural. 1994. Cad. Pesq., São Paulo, n. 91, p. 69 – 75. Disponível em:

<<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/878/884>> Acesso em 02 de ago. 2024.

DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. Mary Del Priore (org.); Carla Bassanezi (coord. de textos). 7. ed. – São Paulo: Contexto, 2004. Bibliografia.

DEL PRIORE, Mary. **Uma breve história do Brasil**. Mary del Priore, Renato Venancio. – São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

DEL PRIORE, Mary. **A carne e o sangue – A Imperatriz D. Leopoldina, D. Pedro I e Domitila, a Marquesa de Santos**. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

DELGADO, L. de A. N. **História oral e narrativa: tempo, memória e identidades**. História Oral, [S. l.], v. 6, 2009. DOI: 10.51880/ho.v6i0.62. Disponível em:

<<https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/62>> Acesso em: 23 abr. 2023.

DERANI, C. **Brasil - Estado e Nação**. Revista da Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, [S. l.], v. 97, p. 85–103, 2002. Disponível em:

<<https://revistas.usp.br/rfdusp/article/view/67535>>. Acesso em: 9 fev. 2025.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. **Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX: Ana Gertrudes de Jesus**. São Paulo: Brasiliense. Acesso em: 06 abr. 2025, 1984.

DÓRIA, Escragno. **Memória histórica do Colégio de Pedro Segundo 1837 – 1937**. 2.ed. Brasília: INEP, 1997. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002134.pdf>> Acesso 13 dez 2024.

ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

EPPLE, Angelika. **Gênero e a espécie da história**. In: MALERBA, Jurandir (org). A história escrita. Teoria e história da historiografia. São Paulo: Editora Contexto. 2006.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora UNB, 2001.

FALCON, Francisco José Calazans. **Iluminismo**. São Paulo: Editora Ática, 1982.

FARIA FILHO, L. M. **INSTRUÇÃO ELEMENTAR NO SÉCULO XIX** in 500 anos de educação no Brasil / organizado por Eliane Marta Teixeira Lopes, Luciano Mendes de Faria Filho, Cynthia Greive Veiga, - Belo Horizonte: Autêntica, 2000; 2ª edição; 608 p. (Coleção Historiai, 6) ISBN 85-86583-61-8.

FARIAS, Eny. **Maria Felipa de Oliveira: heroína da Independência da Bahia**. Salvador: Quarteto, 2010.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

FEBVRE, Lucien. **Combates pela história**. Lisboa: Ed. Presença, 1989 [original: 1953].

FERREIRA, L. M.; Noelli F. S. **João Barbosa Rodrigues**: precursor da etnoclassificação na Arqueologia da Amazônia. Revista Amazônica, v.1, n.1, pp. 68-95, 2009.

FERREIRA, Dirce Nazaré de Andrade. **Poder e relações políticas na educação**: o método Lancaster no ensino público do Espírito Santo (1827 a 1860). 2015. 288 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Vitória, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.ufes.br/handle/10/3556>>. Acesso em: 02 mar. 2025.

FERREIRA, Dirce Nazaré de Andrade. **Poder e relações políticas na educação**: o método lancasteriano no ensino público do espírito santo (1827 a 1860). Dirce Nazaré de Andrade Ferreira. – 2015. 287 fls. Disponível em:<<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-85VMUZ/1/1000000508.pdf>> Acesso em 17 mai. 2025.

FERREIRA DE MELLO, Nicoli. **Os retratos da mulher no Brasil Oitocentista a partir da obra Direitos das Mulheres e Injustiça dos Homens de 1833 de Nísia Floresta**: Direitos das Mulheres e Injustiça dos Homens de 1833, de Nísia Floresta. Faces da História, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 243–264, 2023. Disponível em: <<https://seer.assis.unesp.br/index.php/facesdahistoria/article/view/2484>> Acesso em: 6 abr. 2025.

FLORES, Moacyr. **Cartas de Dona Leopoldina**. Porto Alegre: Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul (IHGRGS), 2008. Disponível em: <<https://www.ihgrgs.org.br/artigos/membros/Moacyr%20Flores%20-%20Cartas%20de%20Dona%20Leopoldina.pdf>> Acesso 06 mai. 2024.

FOLLADOR, Kellen Jacobsen. **A mulher na visão do patriarcado brasileiro**: uma herança ocidental. Revista fatos e versões, v. 1, n. 02, 2009.

FRANCO, Aline Maria Silva. **O Iluminismo como ideologia**: um estudo crítico de livros didáticos e propostas de novas abordagens didático pedagógicas. 2005. 99 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/18517>> Acesso 28 jul. 2024.

FRANÇA, Mário Ferreira. **A Doença que Vitimou Dona Leopoldina**, in D. Pedro I e Dona Leopoldina perante a história, São Paulo: Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, 1972.

FRANÇA, R; da Conceição Felizardo, F. **Imperatriz Leopoldina**: uma análise de sua atuação política. Revista Hydra: Revista Discente de História da UNIFESP, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 307–329, 2022. DOI: 10.34024/hydra. 2022.v6.13648. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/hydra/article/view/13648>> Acesso em: 6 maio. 2024.

FRANÇA, Sebastião Fontineli. **Uma visão geral sobre a educação brasileira**. Integração, v. 1, p. 75-88, 2008. Disponível em:

<http://ssystem08.upis.br/repositorio/media/revistas/revista_integracao/educacao_brasileira.pdf> Acesso em: 20 dez. 2023.

FREITAS, Ricardo Cabral. **“Pelos calmarias e ventos contrários”**. A trajetória de Francisco de Mello Franco no Rio de Janeiro (1817-1823). Revista de História, São Paulo, n. 179, p. 01–29, 2020. DOI: 10.11606/issn.2316-9141.rh.2020.154075. Disponível em:

<<https://revistas.usp.br/revhistoria/article/view/154075>> Acesso em: 25 out. 2025.

FRIGOTTO, G. (1997): **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional** In Fazenda, I.C.A. (org.) Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez.

FUCHS, Helga. **”Leopoldine Erzherzogin von Österreich, Kaiserin von Brasilien. Ihr Beitrag zum Unabhängigwerden Brasiliens, zur Emanzipation vom Kolonialgebiet zum selbstständigen Staat [dissertação de mestrado]** Universidade de Viena, 1999.

GALENO, Henriqueta. **Maria Quitéria de Jesus, Heroína Brasileira**. Revista da academia cearense de letras, p. 135-147, 1954.

GALVÃO, Taís Freire; Pereira, Mauricio Gomes. **Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração**. Epidemiol. Serv. Saúde, Brasília, v. 23, n. 1, p. 183-184, mar. 2014. Disponível em <http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742014000100018&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 18 jul. 2023.

GALVÃO, M. C. B.; Ricarte I. L. M. **REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: CONCEITUAÇÃO, PRODUÇÃO E PUBLICAÇÃO**. Logeion: Filosofia da Informação, Rio de Janeiro, RJ, v. 6, n. 1, p. 57–73, 2019. DOI: 10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73.

Disponível em: <<https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4835>> Acesso em: 18 jul. 2023.

GANZER, Nathalia Nicácio. **Construções discursivas de D. Leopoldina na historiografia**. Convergências e contrastes em alguns projetos de construção da identidade nacional brasileira. 2013. Dissertação de mestrado. Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

GASPARELLO, Arlette M. **Construtores de identidades: a pedagogia da nação na escola secundária brasileira**. São Paulo: Iglu, 2004.

GASPARELLO, A. M. **Homens de letras no magistério: Joaquim Manuel de Macedo e a construção de uma história escolar**. Revista de História, [S. l.], n. 164, p. 463-485, 2011. DOI: 10.11606/issn.2316-9141.v0i164p463-485. Disponível em:

<<https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/19205>> Acesso em: 22 abr. 2023.

GOMES, Laurentino. **1808: como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a história de Portugal e do Brasil** / Laurentino Gomes. — São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2007.

GOMES, Laurentino. **1822: como um homem sábio, uma princesa triste e um escocês louco por dinheiro ajudaram D. Pedro a criar o Brasil – um país que tinha tudo para dar errado**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

GOMES NETO, Álvaro de Souza. **O ESTADO PORTUGUÊS ENTRE 1640 E 1777: ESTRUTURA, FUNCIONAMENTO E AÇÃO NO SUL DO BRASIL COLONIAL**. Estudios Históricos. EDICIÓN Nro. 15 Revista Digital. Diciembre 2015. ISSN: 1688-5317-Uruguay. Disponível em: <<https://estudioshistoricos.org/otros/n15.html>> Acesso em: 10 jun. 2024.16

GOMES, C. DE M. **Gênero como categoria de análise decolonial**. Civitas - Revista de Ciências Sociais, v. 18, n. 1, p. 65–82, jan. 2018.

GOMES, N. **“Joana Angélica ou a mártir da Independência”**: história de uma pintura perdida de Firmino Monteiro. MODOS: Revista de História da Arte, Campinas, SP, v. 6, n. 3, p. 245–272, set. 2022. DOI: 10.20396/mo-dos.v6i3.8668832. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/mod/article/view/8668832>.

GONDRA, José Gonçalves. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. José Gonçalves Gondra, Alessandra Schueler. — São Paulo: Cortez, 2008. — (Biblioteca básica da história da educação brasileira).

GREIVE VEIGA, Cynthia. **Subalternidade e opressão sociorracial**: questões para a historiografia da educação latino-americana. São Paulo: Editora UNESP/SBHE, 2022. 376 p.

GREIVE VEIGA, Cynthia. **Racismo, colonialidade e (des)democracia na história da educação latino-americana**. História educação ano. Cidade Autônoma de Buenos Aires., v. 25, n. 1, p. 12-31., gosto de 2024. Disponível em <https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772024000100012&lng=es&nrm=iso>. acessado em 28 fev. 2025.

GUIMARÃES, L. M. P. **Memórias partilhadas os relatos dos viajantes oitocentistas e a ideia de civilização do cacau**. História, Ciências, Saúde Manguinhos, vol. VIII (suplemento), 1059-70, 2001.

HAHNER, June. E. **A mulher brasileira e suas lutas sociais e políticas: 1850- 1937**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **Introdução ao estudo da História da Educação Brasileira**: o desenvolvimento histórico da educação brasileira e sua periodização. São Paulo, 1972b.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto; Tanuri, Leonor Maria. **A educação básica no Brasil: dos primórdios até a primeira Lei de Diretrizes e Bases**. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho (Org.). *Estrutura e funcionamento da educação básica: leituras*. São Paulo: Pioneira, 1998. P. 59-101.

HANDELMANN, Gottfried Heinrich. **História do Brasil**. Tradução Lúcia Furquim Lahmeyer. Rio de Janeiro: IHGB, 1931.

HERMANN, J. **O rei da América: notas sobre a aclamação tardia de d. João VI no Brasil**. *Topoi* (Rio de Janeiro), v. 8, n. 15, p. 124–158, jul. 2007.

HEYMANN, Luciana; NEDEL, Letícia. **Apresentação**. In: HEYMANN, Luciana; NEDEL, Letícia (orgs.). **Pensar os arquivos: uma antologia**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018. p.7-13.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **O Ensino mútuo na província de São Paulo: primeiros apontamentos**. In: BASTOS, Maria Helena Camara (org). *A Escola elementar do século XIX: o método monitorial/mútuo*. Passo Fundo: Ediupf, 1999. p.101-112.

HOBBSAWM, Eric. **Nações e Nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

HOBBSAWM, Eric J. **A Era das Revoluções Europeias 1789-1848**. 20. ed. Tradução de Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002 [1936].

IBARRA, E. R.; Resende, V. **Agências de mulheres nas independências: das lutas bolivarianas aos levantes brasileiros**. *Sociologias*, v. 24, n. 60, p. 416–441, maio 2022.

IBRAHIM ISKANDAR, I. J; RUTE LEAL, Maria. **SOBRE POSITIVISMO E EDUCAÇÃO**. *Revista Diálogo Educacional*, vol. 3, núm. 7, septiembre-diciembre, 2002, pp. 1-6 Pontificia Universidade Católica do Paraná Paraná, Brasil.

INDURSKY Freda. **A memória na cena do discurso**. In: INDURSKY, Freda (org.). *Memória e História na/da Análise do Discurso*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011, pp. 67 – 89.

INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO. **Fundação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro - IHGB. Instituto**. Disponível em: <<https://ihgb.org.br/ihgb/historico/fundacao-instituto.html>> Acessado em 22 abr. 2023.

INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO. **Almanaque do Rio de Janeiro para o ano de 1811**. *Revista do IHGB*, Rio de Janeiro, v. 282, p. 97-236, 1969.

Almanaque do Rio de Janeiro para o ano de 1816. Revista do IHGB, Rio de Janeiro, v. 268, p. 179-330, 1965.

JANKE, L. M. **Território, Nação e Soberania no Império do Brasil.** In: XXVI Simpósio Nacional de História, 2011, São Paulo. XXVI Simpósio Nacional de História, 2011.

JAPIASSU, Ricardo. **No tempo da delicadeza: ensaio sobre a suavidade da Imperatriz Dona Leopoldina do Brasil.** Caderno Espaço Feminino, v.20, n.02, ago./dez. 2008.

KAISER, Glória. **Dona Leopoldina, uma Habsburg no trono brasileiro.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 3 ed.: 1997, p.307.

KANN, Betina; LIMA, Patrícia Souza (org.). **Cartas de uma imperatriz.** São Paulo: Estação Liberdade, 2006.

KANN, Betina. **“Apontamentos sobre a infância e juventude de Leopoldina.”** In: KANN, Betina; LIMA, Patrícia Souza (org.). Cartas de uma imperatriz. São Paulo: Estação Liberdade, 2006, p.63-82.

KANT, Immanuel. **“Resposta à pergunta: Que é o Iluminismo?”.** A paz perpétua e outros opúsculos. Lisboa: Edições 70, 1989.

KEHL, Maria Rita. **“Leopoldina, ensaio para um perfil”.** In KANN, B. et al. Dona Leopoldina: Cartas de uma imperatriz. São Paulo: Estação Liberdade, 2006, pp. 115-42.

KIENZL, Florian. **Kaiser von Brasilien: Herrschaft und Sturz Dom Pedros I. und Dom Pedros II.** Berlim: Propyläen-Verlag, 1942.

KOPNIN, P. V. (1978): **A dialética como lógica e teoria do conhecimento.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

LANZELOTTE, Rosana, 2009. **Sgismund Neukomm: Música Secreta - Minha Viagem ao Brasil 1816 -1821.** Editora Arte e ensaio, Rio de Janeiro.

LANZELOTTE, Rosana S. G. **Leopoldina e a música na corte de D. João.** In: Aline Montenegro Magalhães; Álvaro Marins; Rafael Zamorano Bezerra. (Org.). D. Leopoldina e seu tempo: sociedade, política, ciência e arte no século XIX. 1 ed., 2016, v. 1, p. 149-165.

LATORRACA C.O.C; Rodrigues M; Pacheco R.L; Martimbianco A.L.C; RIERA R. **Busca em bases de dados eletrônicas da área da saúde: por onde começar.** Diagnóstico & Tratamento. 2019;24(2):59-63. Disponível em:

<https://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/09/1015338/rdt_v24n2_59-63.pdf> Acesso em: 18 de jul. 2023.

LAZAROVÁ, Daniela. **Empress Maria Theresa: an enlightened ruler who recognized the value of education for all in Šustová,** Magdalena [entrevista] Praga, 27 mai. 2017. Disponível

em: <<https://english.radio.cz/empress-maria-theresa-enlightened-ruler-who-recognized-value-education-all-8191815>> Acesso em 01 mar. 2025.

LEONTSINIS, S. **A Imperatriz Leopoldina e a História Natural do Brasil**. In: In: 200 anos. Imperatriz Leopoldina. Simpósio Comemorativo do Bicentenário de Nascimento da Imperatriz Leopoldina. Rio de Janeiro: IHGB, 1997. p.57-78.

LIMA, José Ignácio de Abreu e. **Compêndio na História do Brasil**. Rio de Janeiro: Eduardo e Henrique Laemmert, 1843 2 v.: il., retrs.

LIMA, Manuel de Oliveira. **Dom João VI no Brasil, 1808-1821**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1945.

LIMA, Manuel de Oliveira. **O movimento da independência (1821-1822)**. Oliveira Lima. – Edição fac-similar. – Brasília: FUNAG, 2019. 376 p.: il. – (Bicentenário: Brasil 200 anos – 1822-2022) Edição original, 1922 ISBN 978-85-7631-809-5. Disponível em <<https://funag.gov.br/biblioteca/download/o-movimento-da-independencia.pdf>> Acesso em 08 jun. 2024.

LIMA, Nádia. **As mulheres nas ciências: o desafio de uma passagem**. A passagem do privado para o público. In: Costa, A.; Sardenberg, C. Feminismo, ciência e tecnologia. Salvador: REDOR/NEIM-FFCH/UFBA, 2002. p. 51-66.

LIMA, Paulo Ricardo Silva; Santos, Eliaquim Ferreira dos; Terra, Guilhermina de Melo; Souza, Edivanio Duarte de. **Entre o apagamento da memória e a reescrita da história: a desinformação acerca da escravidão no Brasil**. Revista Conhecimento em Ação, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 153–170, 2023. DOI: 10.47681/rca.v8i1.59349. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rca/article/view/59349>> Acesso em: 29 jul. 2024.

LISBOA, José da Silva. **História dos principais sucessos políticos do império do Brasil**. Rio de Janeiro, Typ. Impr. Nac., 1827. Parte I, 4 v., v. 1: 118 p. Disponível em: <<https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4216>> Acesso em 8 jun. 2024.

LISBOA, Teresa Kleba. **Gênero, feminismo e serviço social: encontro e desencontros ao longo da história da profissão**. Rev. Katálysis. Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 66-75, jan/jun. 2010. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rk/a/hHdq7R7vg7bsQvQ6gbNfz3h/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 04 ago. 2024.

LOCKE, John. Dois tratados sobre o governo. São Paulo: Martins, 2005.

LOMBARDI, J. C. **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Revista HISTEDBR Online, Campinas, v. 1, p. 1-20, 2004. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4746/art4_14.pdf> Acesso 19 dez. 2023.

LOMBARDI, J.C. **Educação e ensino na obra de Marx e Engels**. 1. ed. Campinas: Alínea, 2011.

LOPES, Tomás de Vilanova Monteiro. **D. João VI e a administração pública brasileira**. Revista do Serviço Público, Ano XXII, v. 84, n. 1, p. 5-22, julho-1959. Disponível em: <<https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/issue/view/205/297>>. Acesso em: 19 dez. 2023.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LUGONES, María. **Colonialidade e Gênero**. In: BUARQUE DE HOLLANDA, H. Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020, p.52-83.

LUÍS, Nuno Castro. **O último Marquês de Marialva: um embaixador na Europa de Viena**. História. Revista da FLUP, Porto, v. 4, n. 5, p. 37-52, 2015.

LUSTOSA, I. **Dom Pedro I: um herói sem nenhum caráter**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

LUSTOSA, I.; Schultz, K. **Qual Brasil?** Projetos de nação em debate no contexto da Independência brasileira. Topoi (Rio de Janeiro), v. 23, n. 51, p. 677–680, set. 2022.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação pública**. São Paulo: Nacional, 1959.

LYRA, Maria de Lourdes Viana. **A atuação da mulher na cena pública: diversidade de atores e de manifestações políticas no Brasil imperial**”. Revista Eletrônica Almanack Brasiliense - Nº 3. IEB / USP, maio de 2006.

MAGALHÃES, Rosa; NEWLANDS, Maria Luiza. **O Inverso das Origens**. Rio de Janeiro: Novaterra, 2014.

MAGNOLI, D. **O Estado em busca do seu Território**. *Terra Brasilis* [online], 4 - 5 | 2003, posto online no dia 05 novembro 2012, consultado o 09 fevereiro 2025. URL: <<http://journals.openedition.org/terrabrasilis/343>> DOI: <<https://doi.org/10.4000/terrabrasilis.343>>.

MALAFAIA, Eurico Brandão de Ataíde. **Antônio de Araújo de Azevedo, Conde da Barca, diplomata e estadista, 1787-1817**. Braga: Arquivo Distrital de Braga: Universidade do Minho, 2004.

MARCONDES, Danilo. **Iniciação à história da filosofia**. Dos pré-socráticos a Wittgenstein. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

MARINHO, R. L. **Histórias e Trajetórias de internos: a relação entre doenças mentais e práticas homossexuais na Colônia Juliano Moreira, Rio de Janeiro (1930-1945)**. In: XXIX

Simpósio Nacional de História, 2017, Brasília. Anais do XXIX Simpósio Nacional de História - contra os preconceitos: história e democracia, 2017. v. 1. p. 1-18.

MARTINS, E. C. de R. **História, historiografia e pesquisa em educação histórica**. Educar em Revista, v. 35, n. 74, p. 17–33, mar. 2019.

MARTINS, Roberto Borges. **A transferência da corte portuguesa para o Brasil: impactos sobre Minas Gerais**. In: SEMINÁRIO SOBRE A ECONOMIA MINEIRA, 13, 2008, Diamantina, MG. Anais [...]. Diamantina: Cedeplar-UFMG, 2008, p. 1-18. Disponível em <https://www.cedeplar.ufmg.br/seminarios/seminario_diamantina/2008/D08A146.pdf> Acesso 19 dez. 2023.

MANSKE, Clarissa Squizani. **A construção imagética de um fenômeno: o apagamento de um distrito**. 2020, 159 p. Orientador: César Bastos de Mattos Vieira. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Arquitetura, Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional, Porto Alegre, RS, 2020.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O manifesto comunista**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MATTOS, Ilmar. **A construção do império da boa sociedade**. In: ALVES, Claudia; Ana; MATTOSO MAIA, Luis de Queiroz. **Lições de história do Brasil proferidas no Internato do Gymnasio Nacional**. Rio de Janeiro: Livraria Alves & C., 1880.

MEIRELLES, J.G. **A chegada da família real e as mudanças sociopolíticas**. In: A família real no Brasil: política e cotidiano (1808-1821) [online]. São Bernardo do Campo: Editora UFABC, 2015, pp. 9-34. ISBN: 978-85-68576-96-0. Disponível em: <<https://doi.org/10.7476/9788568576960.0002>> Acesso: 20 dez. 2023.

MENCK, José Theodoro Mascarenhas. **D. Leopoldina, Imperatriz e Maria do Brasil: obra comemorativa dos 200 anos da vinda de D. Leopoldina para o Brasil / José Theodoro Mascarenhas Menck**. – Brasília: Câmara dos Deputados, 2017. 144 p.

MENCK, José Theodoro Mascarenhas. **D. João VI e a construção das bases do Estado Nacional**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2018.

MENCK, José Theodoro Mascarenhas. **José Bonifácio de Andrada** [recurso eletrônico]: patriarca da nacionalidade: obra comemorativa dos 200 anos do retorno de José Bonifácio de Andrada e Silva ao Brasil / José Theodoro Mascarenhas Menck; prefácio de Lafayette Luiz Doorgal de Andrada; posfácio de João Alfredo dos Anjos – Brasília: Câmara dos Deputados, 2019. 246 p.

MESQUIDA, Peri. **Educação brasileira**. Apostila do Curso de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

MIRANDA, Anadir dos Reis. **O papel de Mary Wollstonecraft no Iluminismo**. Monografia de Graduação, Curitiba: UFPR, 2005. Disponível em:

<http://www.humanas.ufpr.br/portal/historia/files/2013/03/anadir_reis_miranda.pdf> Acesso 23 jun. 2023.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e o império**: subsídios para a história da educação no Brasil. v. 2. Reformas do Ensino. São Paulo: Nacional, 1937. (Série 5. Brasileira, v. 87).

Mocellin, Natan. A visão política da Imperatriz sobre o Brasil. 2012. 70 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade do Vale do Sinos (Unisinos). Rio Grande do Sul. 2012.88-5317-Uruguay

MONTEAGUDO, B. (1823). **Memoria sobre los principios políticos que segui en la administracion del Perú y acontecimientos posteriores a mi separacion**. Santiago de Chile: ImprentaNaciona. Disponível em <<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/172102>> Acesso 28 fev. 2025.

MONTENEGRO, João. **Bárbara de Alencar**. Revista do Instituto do Ceará, v. CIX, p. 135-149, 1995.

MOREIRA, Neuracy. **Maria Quitéria**. Resgate da Memória, n. 2, p. 34-36, 2014.

Museu Histórico Nacional. D. Leopoldina e seu tempo: sociedade, política, ciência e arte no século XIX/ Aline Montenegro Magalhães; Álvaro Marins; Rafael Zamorano Bezerra (coordenação). Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2016. 348 p.: il.; 22,5 cm.

MUSEU REAL. **Dicionário Histórico-Biográfico das Ciências da Saúde no Brasil (1832-1970)**. Online. Disponível em: <<https://dichistoriasaude.coc.fiocruz.br/dicionario>> Acesso 20 dez. 2023.

NASCIMENTO, M. I. M. **O império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889)**. [artigo científico]. Unicamp, HISTEDBR. Campinas, 2006. Disponível em:

<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html> Acesso 31 jul. 2024.

NISKIER, Arnaldo. **Educação brasileira: 500 anos de História, 1500-2000**. São Paulo: Melhoramentos, 1989.

NOLASCO, Patricio. “**L’État de l’Etat-nation. Une approche de la question brésilienne**”. Lusotopie, 107-123. Paris: 1997, Karthala.

NORTON, Luiz. **A côrte de Portugal no Brasil**: notas, alguns documentos diplomáticos e cartas da Imperatriz Leopoldina. Ed. Nacional. Brasil: 1938. Disponível em:

<<http://bdor.sibi.ufrj.br/handle/doc/206>> Acesso em 25 mai. 2024.

OBERACKER JR, Carlos H. **A Imperatriz Leopoldina: sua vida e sua época: ensaio de uma biografia.** Rio de Janeiro: IHGB; Brasília, DF: Conselho Nacional de Cultura, 1973.

OBERACKER JR, Carlos H. **Jorge Antônio von Schaeffer, criador da primeira corrente emigratória alemã para o Brasil.** Porto Alegre: Metrópole/DAC/SEC, 1975.

OBERACKER JR, Carlos H. **Leopoldine Habsburgs Kaiserin von Brasilien.** Wien: Amalthea, 1988. 603 p.: il: 22 cm.

OLIETE, Josa, I. **Piaçabeiros e piaçaba no médio rio Negro (Amazonas-Brasil), socioeconomia da atividade extrativista e ecologia da Leopoldinia piassaba.** 2008. 107f. Dissertação (mestrado)- INPA/UFAM, Manaus, 2008.

OLIVEIRA, Anelise. A educação entendida como civilização: medidas instrutivas realizadas no Rio de Janeiro durante o período joanino (1808-1821). *Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação*, Natal, RN, v. 1, n. 11, p. 157-169, fev./2015. Disponível em:

<<https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/6513/5202>> Acesso em: 19 dez. 2023.

OLIVEIRA, Elisa Rezende. **Violência doméstica e familiar contra a mulher: um cenário de subjugação do gênero feminino.** 2012. *Revista do Laboratório de Estudos da Violência da UNESP / Marília*, São Paulo, ed. 9, p. 150 – 165. Disponível em:

<<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/levs/article/view/2283/1880>> Acesso em 02 ago. 2024.

OLIVEIRA, Claudemir Gonçalves de. **A matriz positivista na educação brasileira: uma análise das portas de entrada no período Republicano.** *Diálogos Acadêmicos - Revista Eletrônica da faculdade Semar/Unicastelo*, v. 1, n. 1, pp. 01-17, Edição out./jan., 2010.

OLIVEIRA, Hilton Meliande de. **A construção da ideia de constituição no Rio de Janeiro e em Buenos Aires: abordagens político-sociais de 1808 a 1824.** 2013. 253 f. Tese (Doutorado em História Política) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

PAPAVERO, N. **Essays on the history of neotropical dipterology.** São Paulo: Museu de Zoologia da USP, v.1, 1971, pp.47-91.

PATEMAN, Carole. **Críticas feministas à dicotomia público/privado.** In: Miguel, Luis Felipe; Biroli, Flávia. *Teoria política feminista: textos centrais.* Vinhedo: Horizonte, 2013. p. 55-80.

PAZ, Luana. **Máscaras, personas ou estereótipos: as representações da Imperatriz Leopoldina em disputa.** São Leopoldo: UNISINOS, 2021. Monografia. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/11948>> Acesso 12 mai. 2024.

- PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Puccinelli Orlandi et al. Campinas: Pontes, 2009.
- PÊCHEUX, Michel. **O discurso: Estrutura ou Acontecimento?** 6ª ed. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2012.
- PEDRO, J. M. **Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica**. História (São Paulo), v. 24, n. 1, p. 77–98, 2005.
- PEREIRA DOS SANTOS, M. **A pedagogia filosófica do movimento iluminista no século XVIII e suas repercussões na educação escolar contemporânea: uma abordagem histórica**. Imagens da Educação, v. 3, n. 2, p. 1-13, 13 jun. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/19881>> Acesso em: 23 jun. 2023.
- PERES, Tirsia Regazzini. **Educação brasileira no Império**. Cadernos de Formação, São Paulo: PROGRAD/UNESP/Santa Clara Editora, 2005, p. 29-47.
- PERROT, Michèle, Farge Arlette, Dauphin Cécile, Klapisch-Zuber Christiane, Lagrave Rose-Marie, Fraise Geneviève, Schmitt-Pantel Pauline, Ripa Yannick, Pézerat Pierrette, Voldman Danièle. **Culture et pouvoir des femmes: essai d'historiographie**. In: Annales. Economies, sociétés, civilisations. 41^e année, N. 2, 1986. pp. 271-293. Disponível em:<https://www.persee.fr/doc/ahess_0395-2649_1986_num_41_2_283275>. Acesso em 23 abr. 2023.
- PERROT, Michelle. As Mulheres ou os Silêncios da História. Bauru, EDUSC, 2005.
- PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.
- PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. 2 ed. 6 reimpressões. São Paulo: Contexto, 2019.
- PERSONE, Pedro. **O piano era, então, ainda uma novidade: a coleção Thereza Christina e sua performance**. Curitiba: Editora Prismas. 2014.
- PINTO, Gislaine Gonçalves Dias. **O Absolutismo e a ordem social perseguição aos cristãos-novos portugueses na Idade Moderna**. Dossiê Temático, v. 13 n. 1 (2021): Edição 35 - Temporalidades, Belo Horizonte (jan./jun.2021). Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/temporalidades/article/view/32513>> Acesso em: 10 jun. 2024.
- PINSKY, Jaime; PEDRO, Carla Bassanezi (orgs). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.
- PODJAVERSEK, Gerlinde. **“Erzherzogin Leopoldine und die brasilianische Unabhängigkeit”** [Dissertação de Mestrado], Universidade de Graz, 1998.

PORTO, Maria Emília Monteiro. **Cultura Histórica pós anos 70: entre dois paradigmas.** João Pessoa: UFPB, 2010.

PORTO, Nuno. **A Imperatriz em 2014: a coleção do Pacífico no Museu Nacional do Rio de Janeiro e as lutas contemporâneas pela Indigenização da Colúmbia Britânica, Canadá.** Museu Histórico Nacional, Rio de Janeiro, 41 número especial: D. Leopoldina e seu tempo. Sociedade, política e arte no século XIX, p. 166-178, 2016.

PRADO JR., Caio. **Evolução Política do Brasil.** São Paulo, 1933, Brasiliense.

PRADO JR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo: Colônia.** São Paulo, 1942, Brasiliense

PRANTNER, Johamma. **Imperatriz Leopoldina do Brasil: a contribuição da casa Habsburg-Lothringen e da cultura austríaca ao desenvolvimento do Brasil durante a Monarquia no século XIX.** Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

PRANTNER, Johanna. **Imperatriz Leopoldina do Brasil.** Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

RAMIREZ, Ezekiel Stanley. **As relações entre a Áustria e o Brasil 1815-1889.** São Paulo: Nacional, 1968.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e America Latina.** In Lander, E. (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colécion Sur Sur. Buenos Aires, 2005, CLACSO.

REICHL-HAM, Cláudia. **A imperatriz Leopoldina e sua importância para o Brasil.** Embaixada da Áustria no Brasil, Brasília, maio de 2007. Disponível em:

<www.bmeia.gv.at/fileadmin/user_upload/Vertretungen/Brasilia/Dokumente/A_imperatriz_Leopoldina_e_sua_importancia_para_o_Brasil.pdf> Acesso em: 28 abr. 2024.

REZZUTTI, Paulo. **D. Leopoldina: a história não contada - a mulher que arquitetou a Independência do Brasil.** Paulo Rezzutti ; A primeira imperatriz do Novo Mundo por Viviane Tessitore ; Frühbeck e a redescoberta do Brasil por Cláudia Witte. – Rio de Janeiro: LeYa, 2017. 432 p.: il. color.; 23 cm.

REZZUTTI, Paulo. **Mulheres do Brasil: a história não contada.** São Paulo: LeYa, 2018.: il. Inclui índice. ISBN 978-85-441-0705-8.

RIBEIRO, João. **História do Brasil.** Curso Superior. 5ª ed. Revista e melhorada. Rio de Janeiro. Livraria Francisco Alves, 1914.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. **Mulheres educadas na colônia.** In: 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: autêntica, 2000. p.79-94.

RIBEIRO, Arilda A. “**Contribuição da Imperatriz Leopoldina à Formação Cultural Brasileira (1817-1826),**” in Anais Eletrônicos do XXIII Simpósio Nacional de História, 1-8

(Londrina: ANPUH PR, 2005). Disponível em: <<http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S23.0144.pdf>> Acesso 23 abr. 2023.

RIBEIRO JÚNIOR, João. **O que é positivismo**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

Riedl-Dorn. Johann Natterer und die Österreichische Brasilienexpedition. Editora Index, Petrópolis, 2000.

ROCHA, Maria Aparecida dos Santos. **A educação pública antes da independência**. Acervo Digital da Unesp, Objetos Educacionais Unesp, São Paulo, SP, 2010, p. 1-16. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/104>> Acesso em: 19 dez. 2023.

RUSEN, J. Teoria da História. **Uma teoria da história como ciência**. Curitiba: Editora da UFPR, 2015. Cap. VII, 2.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. Posfácio: **Conceituando o Gênero**. In: SAFFIOTI, Heleieth I.; MUÑOZ-VARGAS, Mônica. *Mulher Brasileira é Assim*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1994, p. 271-283.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SALOMÃO, Ivan C. **Influências do positivismo na formação do pensamento desenvolvimentista brasileiro**. *Econômica (Niterói)*, v. 18, p.1-16, 2017.

SAMARA, E. M. **A família brasileira**. 3. ed. São Paulo, Brasiliense, 1986.

SAMARA, Eni de Mesquita. **O que mudou na Família Brasileira?** (da colônia à atualidade). 2002. Disponível em:

<<http://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/53500/57500>> Acesso em 04 de ago. de 2020.

SANTOS, Amilcar Salgado dos. **A Imperatriz D. Leopoldina: mãe do imperador D. Pedro II**. *Escolas Profissionais do Lyceu Coração de Jesus, 1927*. 1. ed. em comemoração ao 1º centenário da morte da Imperatriz D. Leopoldina. Disponível em:

<<https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/593936>> Acesso em: 09 jun. 2024.

SANTOS, Lucas. **Maria Felipa de Oliveira. Resgate da Memória**. n. 2, p. 30-34, 2014.

Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/soc/a/KCSmHSzQt4pXX4jpvKx97WL/?lang=pt>> Acesso 09 jun. 2024.

SANTOS, Miriam. **As mulheres nas lutas da independência do Brasil: contestando a história oficial**. In: Guardia, S. *Las mujeres en la independencia de América Latina*. Lima: CEMHAL. 2010. p. 105-110.

SAVIANI, Dermeval. **Breves considerações sobre fontes para a História da Educação**. In: Lombardi, José Claudinei; Nascimento, Maria Isabel Moura. *Fontes, história e historiografia*

da educação. Campinas (SP): Autores Associados, 2004. SBHE. Disponível em:

<<http://www.sbhe.org.br>> Acesso em: 29 abr. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **História da História da Educação no Brasil**: um balanço prévio e necessário. EccoS- Revista Científica, São Paulo, v. 10, n. especial, p. 147-167, 2008.

Schwarcz, Lilia M. e Gomes, Flávio (orgs). *Dicionário da escravidão e liberdade*. São Paulo: Companhia das Letas, 2018, p. 30-31.

SCHUMAHER, Schuma; CEVA, Antonia. **Mulheres no poder**: trajetórias na política a partir da luta das sufragistas do Brasil. 1ª edição. Rio de Janeiro: Edições de janeiro, 2015.

SCOTT, Joan W. “Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica.” Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. Recife, 1990.

SCOTT, Joan W. Preface a gender and politics of history. Cadernos Pagu, nº. 3, Campinas/SP 1994.

SCOTT, Joan W. Gender: still a useful category of analysis? Diogenes, v. 57, n. 1, p. 7-14, 2010 <10.1177/0392192110369316>.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1994.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SIDDAWAY AP, WOOD AM, HEDGES LV. **How to Do a Systematic Review**: A Best Practice Guide for Conducting and Reporting Narrative Reviews, Meta-Analyses, and Meta-Syntheses. Annu Rev Psychol. 2019 Jan 4; 70:747-770. doi: 10.1146/annurev-psych-010418-102803. Epub 2018 Aug 8. PMID: 30089228.

SILVA, Alberto da Costa e. **A enxada e a lança**: A África antes dos Portugueses. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

SILVA, G. B. **A ideia de uma educação brasileira e a Lei de 15 de outubro de 1827**.

Educação. Brasília, v. 6, n. 24, p. 8-17, abr.-set. 1977.

SILVA, J. M. Pereira da. **História da fundação do império brasileiro**. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1865. t.4, 348 p.

SILVA, J. M. Pereira da. **Historia da fundação do imperio brasileiro**. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1865. t.5, 348 p.

SILVA, J. M. Pereira da. **Historia da fundação do imperio brasileiro**. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1865. t.6, 348 p.

SILVA, Maria Gabriela Evangelista Soares da. **Imperatriz Leopoldina**: Uma História Da Mulher E Das Ciências Naturais No Brasil Do Século XIX (1817-1826). (2018).

Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia, Rio de Janeiro, 2018. 150 f.

Disponível em:

<http://bibcegos.nce.ufjf.br/hcte/docs/dissertacoes/2018/maria_gabriela_evangelista_soares_da_silva.pdf> Acesso 25 out 2024.

SILVA, Alessandra Pires; Santos, Claitonei de Siqueira. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: TENTATIVAS DE ESTRUTURAÇÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NO PERÍODO IMPERIAL [artigo científico]. v. 5 n. 1 (2019): REVISTA ACADÊMICA EDUCAÇÃO E CULTURA EM DEBATE. Disponível em:

<<https://revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaISE/article/view/367>> Acesso em 31 jul. 2024.

SILVA, Marcos. **História da educação brasileira**. Marcos Silva -- São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2009.

SILVA, Ana Paula Barcelos Ribeiro da. **Positivismo X Neotomismo: reflexões sobre práticas historiográficas no Brasil e na Argentina (1870-1940)**. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., 2009, Fortaleza. Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética. Fortaleza: ANPUH, 2009. CD-ROM.

SILVA, A. P.; SANTOS, C. S. **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASI: TENTATIVAS DE ESTRUTURAÇÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NO PERÍODO IMPERIAL**. v. 5 n. 1 (2019): REVISTA ACADÊMICA EDUCAÇÃO E CULTURA EM DEBATE. Disponível em: <<https://revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaISE/article/view/367>> Acesso: 23 fev. 2025.

SIRINELLI, Jean-François. ‘**Entrevista**’. Realizada por Marieta de Moraes Ferreira, transcrita por Charlote Riom e traduzida por Anne Marie Milon. Revista Brasileira de História. São Paulo, nº 65, v. 33, pp. 407-412, 2013a.

SOARES, Mozart P. **O positivismo no Brasil**. 200 anos de Augusto Comte. Porto Alegre: Editora UFRGS, 1998.

SLEMIAN, Andréa. “**O paradigma do dever em tempos de revolução: D. Leopoldina e o ‘sacrifício de ficar na América’**”. In: KANN, Betina; LIMA, Patrícia Souza (org.). Cartas de uma imperatriz. São Paulo: Estação Liberdade, 2006, p.83-113.

SLEMIAN, Andréa and Teles, Danielly de Jesus. **As mulheres, a imprensa e a Independência do Brasil**. A participação política do "belo sexo" e seus impasses. *Cienc. Cult.* [online]. 2022, vol.74, n.1, pp.1-7. ISSN 0009-6725. <<http://dx.doi.org/10.5935/2317-6660.20220008>> Acesso 25 out 2024.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **Um olhar na História: a mulher na escola** (Brasil: 1549 – 1910). Programa de Pós-Graduação em Educação – UFRN. II Congresso Brasileiro de História da Educação, 2002.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **EXPERIÊNCIAS ESCOLARES PARA A INFÂNCIA DESVALIDA – BRASIL IMPERIAL (1822-1889)**. HOLOS, [S. 1.], v. 5, p. 22–32, 2016. DOI: 10.15628/holos.2016.4685. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4685>> Acesso em: 19 maio. 2024.

STARLING, Virginia Siqueira. **AS ROUPAS NÃO TÃO NOVAS DA IMPERATRIZ: DIÁLOGOS ENTRE MODA E POLÍTICA NA TRAJETÓRIA DE DONA LEOPOLDINA**. REVISTA DO CENTRO DE PESQUISA E FORMAÇÃO / Nº 15, dezembro de 2022. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/wp-content/uploads/2022/12/CPF15_dossie8.pdf> Acesso em 20 mai. 2024.

STARLING, H. M.; PELLEGRINO, A. **Independência do Brasil as mulheres que estavam lá**. Bazar do Tempo: Rio de Janeiro, 2022.

STEVENSON, Leslie; HABERMAN, David L. **Dez teorias da natureza humana**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ŠUSTOVÁ, Magdalena. **Empress Maria Theresa: an enlightened ruler who recognized the value of education for all**. Lazarová, Daniela [entrevista] Praga, 27 mai. 2017. Disponível em: <<https://english.radio.cz/empress-maria-theresa-enlightened-ruler-who-recognized-value-education-all-8191815>> Acesso em 01 mar. 2025.

TEDESCHI, Losandro Antonio. **Alguns Apontamentos sobre História Oral, Gênero e História das Mulheres**. Dourados, MS: UFGD, 2014.

TESSITORE, Viviane. **“A primeira imperatriz do Novo Mundo”**. In Rezzutti, P. D. Leopoldina: a história não contada: a mulher que arquitetou a Independência do Brasil. Rio de Janeiro: LeYa, 2017, pp. 357-89.

TWIZEIRA, A. **Educação no Brasil**. 2.ed. São Paulo; Brasília, Nacional; INL, 1976.

VANZOLINI, Paulo Emílio. **A Contribuição Zoológica dos primeiros naturalistas viajantes no Brasil**. Revista USP, São Paulo (30): 190-2038. Agosto, 1996.

VECHIA, Ariclê; LORENZ, Karl. Michael. **Programa de ensino da escola secundária brasileira: 1850-1951** Curitiba: Editora dos Autores, 1998.

VECHIA, Ariclê. **Os livros didáticos de História do Brasil na escola secundária: Sistematização e Produção do Conhecimento Pedagógico**. In: ALMEIDA, Maria de Lourdes. Escola e modernidade: saberes, instituições e práticas. Campinas: Alínea, 2004.

VECHIA, Ariclê. **Os livros didáticos de história do Brasil na escola secundária brasileira no século XIX, sob a égide das idéias européias.** Revista Educação em Questão [online]. 2008, 31(17), 104-128 [Consulta 22 de Abril de 2023]. ISSN: . Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563959963006>> Acesso 25 out 2024.

VIANNA, Alexandre Martins. **“Absolutismo”**: os limites de uso de um conceito liberal. Revista Urutagua - Revista Acadêmica Multidisciplinar, n.14. Maringá (PR), dez de 2007/jan-mar de 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (Org). **Brasil 500 anos**: Tópicos em história da educação. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

Weissensteiner, Friedrich: Habsburgerinnen auf fremden Thronen. Ueberreuter, Wien 2000, ISBN 3-8000-3761-0.

WEHLING, Arno. **De princesa real a imperatriz**: uma união, diversos significados. In: SIMPÓSIO COMEMORATIVO DO BICENTENÁRIO DE NASCIMENTO DA IMPERATRIZ D. LEOPOLDINA. 1797- 1997. Exposição Imperatriz D. Leopoldina: testemunhos de vida e atuação. Rio de Janeiro: Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, 1997.

WALBY, Sylvia. **From private to public patriarchy**. In: WALBY, Silvia. Theorizing patriarchy. Oxford: Basil Blackwell, 1990. p. 173-202.

WALLACE, A.R. 2014. **Palmeiras da Amazônia e Seus Usos**. EDUA, Manaus, 165p.

WEBER, Max. **Sociologia da dominação**. In: WEBER, Max. Economia e sociedade. Brasília: UnB, 1991. p. 187-223.

WEREBE, Maria José Garcia. **30 Anos Depois** - Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil. São Paulo, Ática, 1994.