

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE HISTÓRIA, DIREITO E SERVIÇO SOCIAL

HEDMAR DE OLIVEIRA FERREIRA

**COLÉGIO NORMAL NOSSA SENHORA DO PATROCÍNIO:
UM INSTRUMENTO DE EDUCAÇÃO FEMININA NA ZONA
DO ALTO PARANAÍBA EM MINAS GERAIS/1928-1950**

FRANCA
2006

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE HISTÓRIA, DIREITO E SERVIÇO SOCIAL

HEDMAR DE OLIVEIRA FERREIRA

**COLÉGIO NORMAL NOSSA SENHORA DO PATROCÍNIO:
UM INSTRUMENTO DE EDUCAÇÃO FEMININA NA ZONA
DO ALTO PARANAÍBA EM MINAS GERAIS/1928-1950**

Tese apresentada à Faculdade de História, Direito e Serviço Social da Universidade Estadual Paulista, para obtenção do grau de Doutor em História, na área de concentração: História e Cultura Social.

Orientador: Prof. Dr. Ivan Aparecido Manoel

FRANCA
2006

Ferreira, Hedmar de Oliveira

Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio : um instrumento de educação feminina na Zona do Alto Paranaíba em Minas Gerais/ 1928-1950 / Hedmar de Oliveira Ferreira.
–Franca : UNESP, 2006

Tese – Doutorado – História – Faculdade de História,
Direito e Serviço Social – UNESP.

1. Educação – História – Brasil. 2. Educação feminina – História – Minas Gerais. 3. Religião e educação – Brasil.

CDD 376.981

HEDMAR DE OLIVEIRA FERREIRA

**COLÉGIO NORMAL NOSSA SENHORA DO PATROCÍNIO
– UM INSTRUMENTO DE EDUCAÇÃO FEMININA NA ZONA DO
ALTO PARANAÍBA EM MINAS GERAIS/1928-1950**

TESE PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTOR EM HISTÓRIA

Presidente e Orientador: _____

1º Examinador _____

2º Examinador _____

3º Examinador _____

4º Examinador _____

Franca, ____ de _____ de 2006.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho
a todas nós, muitas que somos,
dispersas e anônimas no cotidiano do nosso Ofício;
à história que temos construído no nosso silêncio de
mulheres, mães e professoras.

.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só foi possível graças à colaboração direta ou indireta de muitas pessoas e instituições. Portanto, demonstrar meu reconhecimento a todos que participaram dos meus embates com a palavra, entre avanços, recuos e discussões quanto à inteligibilidade do texto, é motivo de grande alegria. Manifesto minha gratidão a todas elas e de forma particular:

- Ao meu orientador, Professor Dr. Ivan Aparecido Manoel, foi mais do que um professor atencioso, competente e amigo. Ofereceu-me orientação, sugestões metodológicas e bibliográficas e acompanhamento zeloso. É um verdadeiro mestre para a vida inteira.
- Irmã Mazarello, Diretora do Colégio Berlaar Nossa Senhora do Patrocínio em 2003 e Irmã Gracinha, Diretora em 2004, pela gentileza de oportunizar-me o acesso aos arquivos e documentos do Colégio; Irmã Zaida – Secretária e Lázara, (Lica) – Auxiliar de Secretaria; Izabel, funcionária da Tesouraria, pela atenção e presteza.
- Pela presença e interlocução sempre enriquecedora: Gilca Rodrigues Ferraz e Maria Nunes Caldeira.
- Maria José Magalhães Ferreira, carinhosamente, Lalá, atual, Diretora Pedagógica do Colégio Berlaar Nossa Senhora do Patrocínio e funcionária da Superintendência Regional de Ensino de Patrocínio, colega de trabalho e amiga de longa

convivência, foi cúmplice e crítica o tempo todo. Sua presença, sugestões, idéias e levantamento de documentos utilizados, marcaram as páginas deste trabalho.

- Às pessoas que se dispuseram a conceder depoimentos orais ou entrevistas gravadas, que não foram poucas, em especial às senhoras ex-alunas, - mulheres, mães, donas-de-casa, professoras – personagens e co-autoras dessa história: Alda, Alina, Antonia, Augusta, Judite, Célia, Celina, Edna, Elvira, Leonor, Maria Bárbara, Maria Berenice (Beré), Nilda. A vocês meu muito obrigado pela acolhida calorosa, no melhor estilo mineiro; pelas tardes memoráveis, com café e rosquinhas, quando contaram sobre suas vidas, entre risos e lágrimas.
- Pela paciência, apoio e pela compreensão silenciosa: José Maria (in memoriam), meu marido e companheiro.
- Marcelo, Angélica e Isabela, meus filhos, pela ternura infinda e pela solidariedade absoluta que me dão sempre a certeza de que, depois de tudo, existe um lugar para se chegar, quer na hora das alegrias, quer na hora dos abismos. Deles obtenho a paz necessária que me levou à consecução deste trabalho.
- Aos meus familiares, toda essa rede que me liberta e me aprisiona, formada por irmãs, irmãos, cunhadas, cunhados, sobrinhas, sobrinhos, pelo apoio, carinho e estímulo confiantes. Sem dúvida alguma vocês me fazem sentir ligada a algo e dão sentido ao que faço.
- Pela leitura atenta e revisão preciosa: Professor Ivan Batista, amigo de longa jornada;
- Josiane e Juliana Alves, pela competência no computador e pela tranquilidade durante meus “afobamentos informáticos”.

- Ana Luiza, Marlene, Renilda, Sonia e Tê Vieira que acompanharam, cada qual do seu jeito, o fazer deste trabalho e foram, muitas vezes, cúmplices de idéias.
- Pessoas e instituições foram importantes em sua elaboração. Assim agradeço à Fundação Comunitária Educacional e Cultural de Patrocínio (FUNCECP), pela concessão de uma bolsa; Patronato Coronel João Cândido e sua diretora Irmã Altair e a Santa Casa de Misericórdia de Patrocínio, onde realizei pesquisas documentais e entrevistas.
- As contribuições de todos estão incorporadas a esse trabalho, mas nunca é demais afirmar que a responsabilidade das falhas eventualmente existentes são exclusivamente minha.

Ao fim e ao cabo, uma relativa paz, uma relativa liberdade que parecem confirmar as palavras do poeta:

Mas as coisas findas,
Muito mais que lindas,
Essas ficarão.

(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

Entre 1911 e 1969, as Irmãs do Sagrado Coração de Maria fundaram estabelecimentos de ensino, orfanatos e santas casas no Brasil. Este estudo pretende reconstituir, o tanto quanto a documentação permitir, o processo de instalação dessas religiosas em Minas Gerais, nas regiões do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, especialmente na cidade de Patrocínio. A orientação geral adotada para o trabalho como um todo é demonstrar o envolvimento da Igreja, da oligarquia e do Estado nesse processo, com opção em explicitar a aliança dessas forças e instituições, independentemente da sincronia de ação entre elas.

O colégio católico, em regime de internato para muitas das suas alunas, tornou-se, em Patrocínio, o que foi em todo o mundo, o instrumento de educação e iniciação social. Criado para receber as jovens e prepará-las para o desempenho dos papéis femininos tradicionalmente prescritos: mãe, esposa e educadora.

A criação e consolidação dos colégios católicos foram a expressão prática da aliança tácita entre o Estado, que se eximia da responsabilidade pela educação pública, a oligarquia, que procurava uma educação conservadora para suas filhas, e a Igreja, que estabelecia, por intermédio da educação escolarizada, uma base estratégica para seu programa de recristianização da sociedade pela doutrina ultramontana.

Palavras-Chaves: História – Educação – Minas Gerais – Educação feminina – Colégio católico

RESUME

Entre 1911 y 1969, las hermanas de caridad del Sagrado Corazón De Maria fundaron establecimientos de enseñanza, hospicios y santas casas en Brasil. Este estudio tiene como objetivo reconstituir, lo tanto cuanto la documentación permitir, el proceso de instalación d esas religiosas en “Minas Gerais”, en las regiones del “Triangulo Mineiro y Alto Paranaíba”, especialmente en la ciudad de Patrocinio. La orientación general adoptada para el trabajo como un todo es demostrar el involucramiento de la iglesia, de la oligarquía y del Estado en este proceso, con opción en explicitar la alianza de esas fuerzas e instituciones, independientemente de la sincronía de acciones entre ellas.

El colegio católico, en régimen de internado para muchas de sus alumnas, torno en Patrocinio, lo que fue en todo el mundo, el instrumento d educación e iniciación social. Creado para recibir las jóvenes y prepararlas para el desempeño de los papeles femeninos tradicionalmente prescritos: madre, esposa y educadora.

Laceración y consolidación de los colegios católicos fue la expresión práctica de la alianza tácita entre el Estado, que se eximia de la responsabilidad por la educación publica, la oligarquía, que buscaba una educación conservadora para sus hijas, y la iglesia, que establecía, por intermedio de la educación escolarizada, una base estratégica para su programa de recristianización de la sociedad por la doctrina ultramontana.

Palabra clave: Historia – Educación – “Minas Gerais” – Educación Femenina – Colegio Católico

RÉSUMÉ

De 1911 jusqu'à 1969, les Soeurs de Sacré Coeur de Marie ont fondé les établissements d'enseignement, les orphelinats et les hôpitaux au Brésil. Cette étude a l'intention de reconstituer, d'une telle manière que la documentation permet, le procédé de l'installation de ces religieuses à Minas Gerais, dans les régions Triângulo Mineiro et Alto Paranaíba, particulièrement dans la ville de Patrocínio. L'orientation générale adoptée pour le travail est de démontrer l'engagement de l'église, de l'oligarchie et de l'État dans ce processus, avec l'option de montrer l'alliance de ces forces et établissements, indépendamment de la synchronie des actions entre eux.

L'école catholique, avec un régime d'internat pour plusieurs de ses étudiantes, est devenue à Patrocínio, comme dans tout le monde, un instrument de l'éducation et de déclenchement social. Elle était créée pour recevoir les jeunes et pour les préparer pour l'exécution des rôles féminins traditionnellement prescrits: mère, épouse et enseignante.

La création et la consolidation des écoles catholiques était l'expression pratique de l'alliance tacite entre l'état, qui s'exempte de la responsabilité de l'éducation publique; l'oligarchie, qui cherchait une formation conservatrice pour ses enfants; et l'église, qui a établi, pour l'intermédiaire de l'éducation des écoles, une base stratégique pour son programme de recristianization de la société pour la doctrine d'ailleurs.

Mots-clés : Histoire – Éducation – Minas Gerais – Éducation Feminine – École Catholique

LISTA DE FOTOS

Foto 1 – 1938 – Representantes da oligarquia rural e urbana e as freiras da Congregação do Sagrado Coração de Maria de Berlaar	81
Foto 2 – 1943 – José Francisco de Queiroz, Benfeitor da Santa Casa, com o Vigário, as freiras e alunas do Colégio Nossa Senhora do Patrocínio	85
Foto 3 – 1950 – Santa Casa de Misericórdia de Patrocínio	86
Foto 4 – 1928 – Colégio Nossa Senhora do Patrocínio	94
Foto 5 – 1928 – Fachada do Colégio e vista da Rua 15 de novembro, atual Rua Governador Valadares	95
Foto 6 – 1942 – Apresentação festiva em frente ao Colégio	98
Foto 7 – 1938 – Alunas em frente ao Colégio	99
Foto 8 – 1927 – Residência do Coronel João Cândido de Aguiar, situada na Praça da Matriz de Nossa Senhora do Patrocínio	100
Foto 9 – 1953 – Domingo, manhã esportiva após a missa. Em destaque a torre da Igreja Matriz de Nossa Senhora do Patrocínio	101
Foto 10 – 27 de maio de 1954 – Vista geral da Capela do Colégio	102
Foto 11 – 1948 – Dormitório do Internato do Colégio	102
Foto 12 – 1943 – Primeiras Diretoras do Colégio Nossa Senhora do Patrocínio	118

Foto 13 – 1943 – Fundadores do Colégio	120
Foto 14 – Leonor de Castro Magalhães	129
Foto 15 – Augusta Arantes	131
Foto 16 – 1938 – Apresentação das alunas no pátio do Colégio, no domingo, após a missa	138
Foto 17 – Elvira Porto – vice-prefeita de Patos de Minas – MG	143
Foto 18 – 1946 – Primeira Eucaristia das alunas do Colégio Nossa Senhora do Patrocínio e alunos do Colégio Dom Lustosa	172
Foto 19 – 1945 – Alunas com uniforme da Associação JEC – Juventude Estudantil Católica	177
Foto 20 – 18 de novembro de 1937 – Maria Nunes (de pé), alunas com uniforme da Juventude Estudantil Católica	198
Foto 21 – 8 de dezembro de 1939 – Maria Nunes, apelidada de Morena. Foto oferecida à Irmã Superiora	204
Foto 22 – 1947 – Alunas com uniforme de gala	208
Foto 23 – 1958 – Desfile festivo em frente ao Colégio Nossa Senhora do Patrocínio	211
Foto 24 – 1935 – Alunas no pátio externo – 3ª e 4ª séries primárias	218
Foto 25 – 1955 – alunas no pátio interno – 3ª e 4ª séries primárias	218
Foto 26 – 1946 – Normalistas	221
Foto 27 – 1963 – Capela do Colégio – Missa solene de Formatura	224

Foto 28 – 2005 – Irmã Zelita, ex-aluna do Colégio Nossa Senhora do Patrocínio e Religiosa da Congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar	227
Foto 29 – 1978 – Colégio	231
Foto 30 – 2005 – Colégio	231

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1 AS MINAS GERAIS DO CONSERVANTISMO E DO PATRIMONIALISMO	38
CAPÍTULO 2 REEXAMINANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	55
CAPÍTULO 3 A EMERGÊNCIA DO COLÉGIO NORMAL NOSSA SE- NHORA DO PATROCÍNIO	68
3.1 A Congregação do Sagrado Coração de Maria	69
3.2 O envolvimento da Diocese de Uberaba, da oligarquia patrocínense e as Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar.....	82
3.2.1 O Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio	94
CAPÍTULO 4 APRESENTANDO AS NARRADORAS	123
4.1 Memórias de ex-alunas	139

CAPÍTULO 5 AS MENINAS DO COLÉGIO NORMAL: INSTRUINDO E	
EDUCANDO	147
5.1 O confinamento do internato	148
5.2 A ressignificação das disciplinas curriculares	178
CAPÍTULO 6 NORMALISTAS, PROFESSORAS, MÃES – SENHORAS	
PRENDADAS	203
CONSIDERAÇÕES FINAIS	225
BIBLIOGRAFIA	232

INTRODUÇÃO

O Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio ocupou e ainda ocupa hoje a centralidade no imaginário das classes sociais patrocínenses. De 1928 até os nossos dias recebeu várias denominações oficiais: Escola Normal, Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio, Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, Colégio Nossa Senhora do Patrocínio, Colégio Berlaar Nossa Senhora do Patrocínio e carinhosamente chamado de Colégio das Irmãs. Ele foi encontrado nas minhas

reflexões sobre a presença do Catolicismo na educação escolar brasileira e redescoberto várias vezes. Na minha dissertação de Mestrado, constatei o empenho do clero em estabelecer escolas no interior de Minas Gerais. O investimento sistemático da Igreja Católica em instituições escolares fora articulado especialmente após a laicização republicana do Estado brasileiro, quando, no âmbito da Igreja, as forças conservadoras se aglutinaram em um grupo que se denominava ultramontano, cujo efetivo fortalecimento lhe permitiu impor a sua visão de mundo, constituindo nova orientação política para o catolicismo.

A partir da perda da condição de religião oficial e da supressão do ensino religioso nas escolas públicas, a Igreja Católica passou a reinventar a sua ação pastoral, procurando disseminar a ortodoxia romana. Para reconquistar e conservar seu rebanho espiritual, o clero católico brasileiro priorizou o investimento na infância, por meio da implantação do catecismo regular às crianças e do estabelecimento de instituições escolares católicas. Em particular, o ensino secundário foi alvo das estratégias eclesiais, especialmente por obra das congregações e ordens católicas européias que imigraram para o Brasil.

A fundação do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio em Patrocínio-MG, em 1928, dirigido pela Congregação do Sagrado Coração de Maria de Berlaar, fazia parte da articulação da Igreja Católica na conjunção da segunda República brasileira.

Naquele momento, a Igreja Católica tinha uma rede considerável de escolas por quase todo o território mineiro que havia sido criada pelo clero europeu e sistematizado por determinações episcopais. A partir de 1927, esta seria ainda mais

incrementada com a criação do Colégio Dom Lustosa, para meninos e o Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, para meninas. Na maioria dos Estados da federação brasileira, havia vários colégios de ensino secundário, geralmente um mantido pelo poder público estadual e outros estabelecidos pela iniciativa privada. Ademais, a fundação e a consolidação do Colégio dos Padres e das Irmãs problematizava o caráter laico do regime republicano em Minas Gerais, indicando a aliança discreta entre a elite civil, em boa parte de formação positivista, e a elite clerical. Instiga também a pensar o papel que o Colégio em estudo teve na homogeneização cultural de várias gerações de moças mineiras.

A pesquisa histórico-educacional tem passado por mudanças consideráveis, pois é significativo o número de pesquisadores que têm se voltado para os estudos ligados às instituições escolares regionais.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, os trabalhos de Ivan Manoel “Igreja e educação feminina: os colégios das Irmãs de São José de Chamberry – 1859-1919”¹, de Carlos Monarcha: “Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes”², “Casa da Providência: uma escola mineira do século XIX”³, trabalho de Eliane Marta

¹ MANOEL, Ivan A. *A Igreja e a educação feminina: o colégio das Irmãs de São José de Chamberry (1859-1919)*. 1988. 306 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

² MONARCHA, Carlos. *Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes*. Campinas, São Paulo: Edunicamp, 1999. (Coleção Momento).

³ LOPES, Eliane Marta Teixeira. Casa da providência: uma escola mineira do século XIX. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 6, p. 28-33, dez. 1987.

Teixeira Lopes e “Educação exilada – Colégio do Caraça”⁴, Dissertação de Mestrado de Mariza Guerra de Andrade, contribuíram para captar nas particularidades de uma Escola, as características gerais da escola brasileira, percebendo a influência da Igreja, da economia e da política na época, a pedagogia da Escola demonstrando a importância dessa instituição na formação humanística, política e econômica de uma região.

Ivan Aparecido Manoel, em sua tese de Doutorado “Igreja e Educação Feminina: Os colégios das Irmãs de São José de Chamberry (1859-1919)” estudaram a educação confessional para mulheres, analisando o trabalho realizado pelas Irmãs de São José de Chamberry junto às jovens das elites paulistas. Enfatizou a participação da oligarquia cafeeira na implantação de um projeto educacional ultramontano. Trabalho considerado marcante para a discussão sobre a educação feminina ao longo deste estudo.

Carlos Monarcha em seu livro “Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes” apresenta a trajetória dessa instituição de ensino, e por meio dela, importantes aspectos do imaginário das classes sociais paulistas entre meados do Século XIX e décadas iniciais do Século XX. Para tanto, empreende uma reconstituição histórica original, recorrendo a uma extensa fonte documental.

A obra de Mariza Guerra de Andrade “A educação Exilada: Colégio do Caraça” constitui-se de uma pesquisa de caráter exploratório sobre os aspectos da trajetória de um dos mais importantes estabelecimentos mineiros de ensino: o Colégio

⁴ ANDRADE, Mariza Guerra de. “*A porta do céu*”: educação e exilidade – Colégio do Caraça. 1991. 249 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1991.

do Caraça. Fundado no ensino humanístico, de cunho monacal, responsável pela formação de várias gerações de bacharéis, mas também pela extensão da memória que legou, construída no coletivo e na história dos grupos e encontra no corpo de uma oralidade-padrão a afirmação de sua identidade. Este trabalho tem importância significativa, uma vez que o texto revela, pacientemente, o cotidiano dos jovens que por lá passaram, os códigos de conduta, os objetivos do ensino, enfim, a visão recomposta de uma época importante da vida social a partir do ponto de vista da educação católica.

Wanda Borges, no estudo sobre o “Seminário de meninas órfãs e educandas de Nossa Senhora da Glória (Primeiros Ensaios para a profissionalização feminina em São Paulo: 1825-1935)”⁵, abordando os aspectos da educação, profissionalização e integração da mulher paulista na sociedade do Século XIX, numa instituição educativa e assistencial, dirigida pelas Irmãs de São José de Chamberry, propiciou subsídios importantes.

No âmbito da história eclesiástica, a produção sobre o ultramontanismo é bastante rica. É fundamental a tese de Maurílio José de Oliveira Camello, “D. Antonio Ferreira Viçoso e a reforma do clero em Minas Gerais no Século XIX”⁶, que analisa a reforma do clero mineiro efetuado pelo Bispo de Mariana, demonstrando os pontos básicos da sua ação pastoral e administrativa dentro do espírito ultramontano, na formação do clero e colégios religiosos para a educação da juventude masculina e feminina.

⁵ BORGES, Wanda Rosa. *Seminário de meninas órfãs e educandas de N. Sra. da Glória (primeiros ensaios para a profissionalização feminina em São Paulo – 1825-1935)*. Rio Claro: 1973. 217 f. Tese (Doutorado em Ciências) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, Rio Claro, 1973.

Outro texto importante é o livro de Augustin Wernet “A Igreja paulista no Século XIX”⁷, tendo como análise a reforma do clero paulista por D. Antonio Joaquim de Melo a partir de 1851, demonstrando que o projeto do Bispo de São Paulo era parte integrante do projeto de romanização da Igreja.

Memorialistas em suas crônicas, embora não tenham tratado diretamente do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, fizeram pequenas referências sobre a Instituição e informaram sobre o contexto econômico, político e social da cidade Patrocínio, nas primeiras décadas do século passado. O balanço da literatura pertinente à temática investigada revelou que o ensino confessional, em que pese seu lugar na História Educacional do Brasil constitui-se, ainda, num campo aberto para estudos. Segundo Ivan Manoel: “De modo geral, pode-se dizer que a atuação católica, no âmbito educacional, ou aparece apenas como menção, notas ou parte de capítulo”⁸.

O Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, em sua trajetória de mais de 70 anos, embora seja um marco cultural na Zona do Alto Paranaíba em Minas Gerais, não recebeu um olhar historiográfico. Não encontramos nenhum trabalho que focasse especificamente o Colégio de Patrocínio; apenas breves alusões à sua atuação no cotidiano cultural da cidade, nas primeiras décadas do Século XX. Apreender o trabalho educacional de uma congregação religiosa de mulheres, numa cidade do

⁶ CAMELLO, Maurílio José O. *Dom Antônio Ferreira Viçoso e a reforma do clero em Minas Gerais no século XIX*. 1986. 365 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1986.

⁷ WERNET, Augustin. *A reforma do clero paulista de Dom Antônio Joaquim de Mello*. 1983. 250 f. Tese (Livre-Docência) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1983.

⁸ MANOEL, op. cit., p. 29, nota 1.

interior de Minas Gerais é relevante não apenas para a historicidade local, como, também para a História da Educação brasileira.

O referencial teórico da investigação está ligado à História Cultural acoplada a estudos sobre a História da Educação brasileira. A literatura existente possibilitou o aparecimento de molduras para este estudo, dimensionando as contribuições oferecidas nos campos estudados. As pesquisas ligadas à História da Educação e à História Cultural têm se constituído num amplo campo de estudos. Rosa Souza afirma:

“O crescente interesse pela investigação histórica da cultura escolar no Brasil deve-se a reconfiguração do campo da História da Educação, influenciada pelas novas correntes historiográficas, especialmente, pela Nova História Cultural”⁹.

O referencial ligado à História da Educação foi municiado por autores vinculados à área, como Romanelli¹⁰, Nagle¹¹, Reis¹², Franca¹³, Bassanezzi¹⁴, Louro¹⁵ e Santos¹⁶, que permitiram o estabelecimento de pontes entre a Educação e a História Cultural. Possibilitaram o entendimento das características do universo feminino dos anos quarenta e cinquenta no Brasil, da inserção e da atuação profissional da mulher no mercado de trabalho, com os devidos referenciais para a análise dos valores culturais, das relações sócio-econômicas e do papel da mulher em sociedade.

⁹ SOUZA, R. F. Um itinerário de pesquisa sobre a cultura escolar. In: CUNHA, M. V. *Ideário e imagens da educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2000. p.4

¹⁰ ROMANELLI, Otaíza de O. *História da educação no Brasil (1930-1973)*. Petrópolis: Vozes, 1978.

¹¹ NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU, 1974.

¹² REIS, M. C. *Tessitura de destinos*. São Paulo: Quêiroz, 1991.

¹³ FRANCA, Leonel S. J. *O método pedagógico dos jesuítas*. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

¹⁴ BASSANEZZI, C. As mulheres dos anos dourados. In: PRIORE, Mary Del; BASSANEZZI, Carla (Orgs.) *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997. p. 607-639.

¹⁵ LOURO, G. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE; BASSANEZZI, op. cit., p. 443-448.

¹⁶ SANTOS, M. I. S. P. *Luz e sombras: internatos no Brasil*. São Paulo: Salesiana, 2000.

A História Cultural estendeu o campo de estudo dos historiadores para novos horizontes, pois os acontecimentos presentes na vida cotidiana e as personalidades esquecidas passaram a ser estudadas. Busca-se “investigação da composição social e da vida cotidiana de operários, criados, mulheres, grupos étnicos e congêneres”. Com o impacto desses novos olhares na historiografia,

Os objetos da história não são, ou não são mais, as estruturas e os mecanismos que regulam, fora de qualquer controle subjetivo, as relações sociais, e sim as racionalidades e as estratégias acionadas pelas comunidades, as parentelas, as famílias, os indivíduos¹⁷.

Lynn Hunt¹⁸ considerou que a nova história cultural não significou “simplesmente a proposta de um novo conjunto de temas para investigação, mas um questionamento de métodos, fontes, abordagens e conceitos”, que levou os historiadores à percepção de que as relações culturais são tão importantes quanto as sociais e as econômicas e que essas não determinam os aspectos referentes à cultura.

Nesse domínio, um novo conceito de cultura passou a ser concebido como um movimento social complexo, onde estão inseridas as formulações sobre diferentes temas, como as questões identitárias e a construção da memória.

A História Cultural surgiu “à emergência de novos objetos no seio das questões históricas como as forma de sociabilidade, as modalidades de funcionamento escolar, entre outros”. Os aspectos referenciais da História Cultural perpassaram pela investigação histórica, em torno do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio.

¹⁷ CHARTHIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Difel, 1998. p. 161.

A obra de Pierre Bourdieu¹⁹ tem importância como um referencial, na medida em que se discute a idéia de região, oferecendo uma chave para a análise da construção das redes religiosas locais e regionais. Para este autor, uma região não é definida apenas por aspectos físico-geográficos, mas por suas características econômicas, administração governamental e eclesiástica, língua e dialetos falados, instrução oferecida à população dentre outros aspectos humanos. Apropriando-se desta idéia, entende-se a Zona do Alto Paranaíba como o “lugar” de atuação e influência do Colégio Normal, pois, segundo Bourdieu²⁰, “o que faz uma região não é seu espaço ou seus limites, mas o tempo, a história e a cultura” de cada localidade.

A leitura de dois livros que abordam o cotidiano de escolas de ensino secundário e de internato também me seduziu, como historiadora, a adentrar o vestibulo do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio. O primeiro é *As três Marias*²¹ de Rachel de Queiroz e o segundo *O Ateneu*²² de Raul Pompéia, grávidos de memórias escolares angustiadas dos autores, quando internos. Tratam-se de “crônicas de saudades” – como diz o subtítulo de *O Ateneu* –, que expõem os jogos de poder e de hipocrisia do internato de colégio privado.

Uma importante contribuição à análise da formação social brasileira é o trabalho “Abrindo os baús: tradições e valores das Minas Gerais”²³, de Tanya Pitanguy de Paula. Em seu estudo interessa-se pelas raízes do processo de socialização das famílias tradicionais em contextos históricos diferentes. Sua obra se insere na

¹⁸ HUNT, L. *A Nova História Cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1992 apud MUNIZ, Diva do Couto Contijo. *Um toque de gênero: história da educação em Minas Gerais (1835-1892)*. Brasília-DF: UnB/FINATEC, 2003, p. 47.

¹⁹ BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

²⁰ Ibidem, p.115.

²¹ QUEIROZ, R. de. *As três Marias*. São Paulo: Siciliano, 1992.

²² POMPÉIA, Raul. *O ateneu: crônica de saudades*. São Paulo: Abril Cultural, 1981.

bibliografia sobre a mineiridade – a teoria do ser mineiro – à medida que procura conferir fundamentação analítica para a questão da cultura e da identidade regional, tão sujeita à manipulação ideológica e aos ufanismos sem substância.

A redescoberta decisiva do Colégio Normal deu-se a partir da leitura dos trabalhos de Michel Foucault, especialmente “Vigiar e Punir”²⁴. Em Foucault, estão os subsídios para a análise da arquitetura da Escola. Visualizando a reforma realizada no prédio identificamos as características do “Panóptico como aparelho de controle e disciplina”, permitindo o controle e o rigor com as alunas. A análise das estratégias de docilização dos corpos remeteu-me ao cotidiano dos colégios internos que começaram a brotar no território brasileiro do Século XIX e se multiplicaram no século seguinte, marcando época na história da escolarização brasileira.

Foucault não realizou análise específica sobre as escolas, mas como “instituições de seqüestro”, constataram, de forma esparsa, o estabelecimento do poder disciplinar no interior das mesmas²⁵. No mundo católico, principalmente após o Concílio de Trento, ganharam relevo os colégios de congregações e ordens religiosas, particularmente aqueles da Companhia de Jesus, uniformizados pelo *Ratio Studiorum*. O Colégio Normal passou a ser compreendido como produtor de sujeitos, considerando as seguintes práticas escolares: a ordenação das “disciplinas-saber”, as operações de distribuição e avaliação do conhecimento escolar e a composição social da população escolar, tornando-se assim um olhar histórico específico. A estreita

²³ PAULA Tanya Pitanguy de. *Abrindo os baús: tradições e valores das Minas Gerais*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

²⁴ FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Tradução de Lígia M. Pond. Petrópolis: Vozes, 1984.

²⁵ GORE, J. M. Foucault e Educação: fascinantes desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-20.

relação triangular entre estes dispositivos didáticos permite apreender o “modo de produção escolar” empreendido pelas Irmãs. Em verdade, o conteúdo, a forma e o público discente do currículo fazem parte do mesmo processo e, por isso, estão compulsoriamente se interpenetrando na urdidura escolar. O olhar da porta para dentro em torno dos saberes escolares corporificados nos planos de ensino, livros didáticos, falas dos professores e diversas práticas disciplinares que formavam as moças procuram ter um olho voltado para as janelas que avista a cidade de Patrocínio, na Zona do Alto Paranaíba em Minas Gerais, onde eram elaborados os produtos culturais que redesejavam o Colégio.

As escolas freqüentadas pelas elites tendem a transmitir-lhes os saberes nobres, capitais culturais que contribuem para a produção estética e a manutenção do “status” das classes dominantes. Por exemplo, o currículo literário que predominou nos cursos secundários no período imperial e escravocrata – e em parte na Primeira República – era o mais adequado para dar ilustração e distinção à elite branca que se destinava aos cursos de Direito e Medicina, isso para os homens.

Além da seleção da forma e do conteúdo dos bens culturais, as instituições escolares escolhem as populações que as freqüentam. Em verdade, os próprios conteúdos escolares e as práticas operam a seleção dos alunos, pelo fato de não serem universais, mas dirigidos para determinados grupos sociais. As escolas diferenciam-se pela forma como respondem às demandas de capital cultural de grupos sociais específicos que têm expectativas diferentes em relação à educação escolar.

A minha leitura histórica sobre o Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, portanto, procura inseri-lo no processo de afirmação da sociedade

capitalista e disciplinar em Patrocínio e em Minas Gerais, nas décadas de 30 a 50, procurando constatar os seus dispositivos de produção de sujeitos que contribuíram para a conservação de privilégios culturais. É indispensável sublinhar que se trata de estudar uma instituição de ensino dirigida pelas Irmãs belgas, da Congregação do Sagrado Coração de Maria de Berlaar, onde se acomodaram dois discursos pedagógicos. Por um lado, o *Ratio Studiorum*, fundado pela Companhia de Jesus para uniformizar os seus primeiros colégios e reestruturado no início do Século XIX para adaptar-se aos sinais dos tempos do capitalismo industrial e dos sistemas nacionais de ensino. Por outro, a orientação pedagógica e administrativa estatal, emanada do Ministério da Justiça e Negócios Interiores e inspirada em modelos educativos europeus.

Sem dúvida, este estudo histórico vai mais além da simples reconstrução pontual do passado de uma escola católica feminina, pois coloca também em evidência em que medida as instituições de ensino se inscrevem na estrutura social de uma comunidade brasileira, assim como o caráter eminentemente produtivo da instituição de ensino na formação de identidades sociais específicas. Mais do que isto, na medida em que se trata de uma escola de freiras destinada a formar as elites locais e regionais, estamos diante do melhor sistema educativo para a educação das meninas e moças promovendo o interesse dos poderosos, pautado pelos “princípios da disciplina, da obediência, do respeito e dos bons exemplos”.

Visualizar as meninas/mulheres no interior das escolas mineiras do século passado, desvendando as relações de classe e gênero que perpassam seu processo de escolarização, foi objetivo a que me propus ante o desafio de buscar

respostas para as inquietações colocadas pelo meu fazer profissional. A busca de respostas a tais questionamentos implicou o desafio de superar uma série de dificuldades na elaboração do presente trabalho. Dificuldades de naturezas distintas e de diferentes níveis de complexidade, posto que envolviam definições do eixo temático, dos recortes temporal e espacial, dos pressupostos teórico-metodológicos, dos tipos de fontes e formas de tratamento e abordagem e quanto à bibliografia.

Para entender essa problemática nos seus vários intercruzamentos, o esforço foi centrado no recorte educacional sem circunscrevê-lo na educação, procurando justamente a sua ampliação no sentido de aprofundá-la e apreendê-la em toda a sua complexidade; recorrendo a algumas contribuições teóricas da História das Mentalidades que cruza com a História da Educação, uma vez que o seu campo e o seu objeto é o coletivo, englobando aquilo que o faz: comportamentos, atitudes, representações coletivas inconscientes – procura dar conta de questões que a história econômica, política ou social não dá.

Os materiais da História das Mentalidades e também da História da Educação podem estar em toda parte, portanto, naquilo que é marginal em relação ao *nobre* escolar; ou seja, além da legislação, uniformes; além de currículos, livros de ocorrência; podem estar nos olhares, nos gestos, nos ritos e nos rituais, nos discursos, nas obras artísticas e nos documentos.

A operação histórica sobre o Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio está fundamentada especialmente em documentos escritos, produzidos pelas Irmãs (diretoras e professoras), inspetores, professoras leigas e alunas da escola, por autoridades governamentais e por jornais e revistas, mas também utiliza fontes

iconográficas como fotografias e desenhos, bem como depoimentos de ex-alunas. As fontes são lidas como “documentos-monumentos”, que, como ensina Le Goff, devem ser desmontadas para detectar as suas condições de produção²⁶.

A pesquisa documental foi realizada em arquivos públicos, particulares e núcleos, a saber:

- Arquivo e museu do Colégio Normal Nossa do Patrocínio, onde foram consultados os seguintes documentos:

- a) Lista de alunas matriculadas;
- b) Cadernos de alunas;
- c) Prospectos do Colégio;
- d) Cartas do Bispo da Diocese de Uberaba, Dom Antonio de Almeida Lustosa; para o Coronel João Cândido de Aguiar e para Irmã Blandina;
- e) Cartas da Irmã Blandina para o Bispo;
- f) Revista Lira da Escola;
- g) Publicações (panfletos) referentes às atividades do Colégio;
- h) Estatutos da Associação de Pais e Mestres;
- i) Texto produzido por uma ex-aluna relatando a chegada das Irmãs.

- Arquivo Público do Estado de Minas Gerais. Nesse arquivo foram consultados os ofícios e documentos atinentes à educação:

- a) Ofícios da Instrução de Belo Horizonte
- b) Ofícios diversos da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

²⁶ LE GOFF, J. Documento/Monumento. In: _____. *História e memória*. Tradução de Irene Ferreira; Bernardo Leitão; Suzana Ferreira Borges. Campinas. EDUNICAMP, 1990. p. 535-549

- Arquivo da Cúria Diocesana de Uberaba. Foram consultadas as Encíclicas dos papas que pontificaram a partir da segunda metade do Século XIX;
- Arquivo da Santa Casa de Misericórdia de Patrocínio;
- Arquivo do Patronato Coronel João Cândido de Aguiar.

A documentação consultada será apresentada detalhadamente no final.

A leitura da bibliografia da História da Educação e da História Eclesiástica e mais a consulta aos documentos, as entrevistas realizadas, investigação em fontes orais ensejaram a elaboração do plano de redação. O desenvolvimento do tema obedeceu ao mesmo movimento utilizado para a construção do objeto de estudo a que se refere Eliane Marta Teixeira Lopes, o de “decompô-lo e recompô-lo” para “melhor inquiri-lo, para que ele revelasse, em sua fragmentação, sua inteireza ou sua totalidade possível”. Nessa perspectiva, o presente estudo estrutura-se a partir de seis partes, em que cada uma delas flagra um momento distinto e, em conjunto, formam um mosaico escolar.

Capítulo I:

O primeiro capítulo é um olhar sobre as Minas Gerais do Conservantismo e do Patrimonialismo. A partir do Século XIX, com a decadência do ciclo de mineração, as famílias pertencentes a estratos dominantes, em regiões direta ou indiretamente relacionadas a esse ciclo, podem ser vistas como guardiãs de um complexo de valores associados ao conservadorismo que se expressa por meio da defesa da ordem social vigente, da obediência à tradição, do ideal da perfeição convencionado pelo círculo de pertinência. Esses valores consistem na obediência, na incondicionalidade, na ordem, na reserva, na força, na disciplina, na cerimônia, na

austeridade, na avareza. Funcionam como forma de manter uma hierarquia tradicionalmente estabelecida, perpetuando, dessa maneira a ordem vigente.

Formou-se, desse modo, um capital simbólico, consolidado pelo processo político de dominância local e extralocal, que assegurou a permanência e a transferência de valores por gerações. Torna-se necessário ressaltar que esse conservadorismo é visto dentro de um processo de modernização conservadora, ou melhor, de uma mudança de “cima para baixo” que é social e economicamente dinâmica e politicamente conservadora.

Trata-se de um processo definido pela dominância da dimensão política que resulta em acentuada continuidade com o passado. Conforme nos mostra a história de Minas, existe uma adaptação entre o velho e o novo, permanecendo o fio orientador do conservadorismo que é a manutenção do poder político.

O poder político que as famílias tinham sobreviveu após o desaparecimento das grandes propriedades rurais, por meio do controle dos cargos públicos. Considerando-se, aqui, famílias tradicionais aquelas que mantiveram uma predominância política, econômica e social durante algumas gerações. Tradicional tem o significado de permanência numa situação de dominância.

A Igreja é capaz de educar o povo restaurando a ordem moral e religiosa e, conseqüentemente, preservando a ordem social e política. Assim, a aliança entre a Igreja conservadora e a oligarquia se tornou muito clara porque há uma necessidade premente que é a manutenção da ordem constituída, anseio de ambas.

A proposta deste capítulo é analisar algumas características do patrimonialismo e do conservadorismo tomando como centro de interesse a região

mineira da Zona do Alto Paranaíba. Esta região, cuja origem e desenvolvimento estão ligados, de formas diversas, ao ciclo da mineração e da agropecuária, demonstra claramente os elementos do conservadorismo e do patrimonialismo.

A Zona do Alto Paranaíba desenvolveu-se a partir de conjunturas diversas, apresentando variações regionais relacionadas, principalmente históricas e econômicas, que, por assim dizer, introduziram contradições que fazem com que o complexo valorativo se abra a alternativas modernizadoras não-autoritárias, liberais e democráticas, superando-se, dessa forma, sua orientação autocrática.

Capítulo II:

Neste capítulo estabelece-se de uma breve reflexão sobre os percursos históricos da Educação brasileira com a pretensão de ressaltar a criação do Colégio Normal, tendo por objetivo preparar e reciclar uma elite do professorado mineiro. O Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio traduziu uma nova visão de educação e foi, como conseqüência, produto de sua época.

Capítulo III:

Ao retratar o Colégio Normal, uma instituição de ensino confessional, torna-se importante estabelecer uma reflexão sobre os percursos históricos da instrução feminina, reconstituindo, o tanto quanto a documentação permitir, o processo de instalação das religiosas na cidade de Patrocínio, Minas Gerais, onde fundaram e dirigiram institutos assistenciais.

Este capítulo é um olhar telescópico sobre a emergência do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, com o objetivo de demonstrar o envolvimento

da Igreja, do Estado e da oligarquia nesse processo, independentemente da sincronia de ação entre estas instituições.

O projeto educacional de Dom Antonio de Almeida Lustosa previa, na sua vertente feminina, a fundação de um colégio interno, entregue aos cuidados de religiosas especializadas nessa tarefa. Esse projeto se configurou na vinda das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar especialmente para concretizar esse ideário.

Entre as escolas católicas de Minas Gerais, o Colégio Normal ganhou relevo pelo fato de ter sido a única escola na Zona do Alto Paranaíba que proporcionava escolarização secundária de forma regular e seriada para as meninas e moças. A existência de uma única escola, dirigida pelas religiosas, remete a reflexões em torno da população escolar que a freqüentava, levando em consideração os marcadores sociais: religião e etnia e, instiga também, a pensar o papel que a escola teve na homogeneização cultural de várias gerações de estudantes mineiras.

Essa análise deverá demonstrar o envolvimento direto da oligarquia na instalação dessa rede de escolas, seja fornecendo o prédio, dinheiro, mobiliário, gêneros alimentícios, seja se responsabilizando pela manutenção e ampliação das instalações, seja concedendo bolsas para as alunas carentes, ou ainda freqüentando o colégio.

Capítulo IV:

As memórias de ex-alunas do Colégio Normal desde a década de 30 até a década de 50 foram construídas a partir de um trabalho de entrecruzamento de suas histórias de vida com uma história maior. Ouvindo seus relatos, foi possível desvendar um pouco do contexto em que viveram. Portanto, ao entrevistar as ex-alunas,

importantes questões se afluíram com uma representação significativa para melhor compreender a história da Educação em Patrocínio e nas Minas Gerais.

A proposta deste capítulo é a de caracterizar o perfil de suas ex-alunas, verificando de que estratos sociais provinham, quais suas representações sobre a escola, analisando a formação religiosa que ocorria ao lado da instrução pedagógica e o que mais permaneceu em suas memórias.

Acredita-se que esse mergulho no passado, na escola de sua infância e juventude; poderá recuperar dados históricos do século passado, compreender o espaço onde as histórias ocorreram, tendo como principal foco o Colégio Normal e aprofundar o tema, percorrendo os anos escolares, a prática educacional, a vida adulta, até o momento das entrevistas.

Capítulo V:

Aborda as estratégias utilizadas pela educação escolar e colocadas em prática para disciplinar corpos e normalizar comportamentos, segundo os padrões normativos de família e de condutas cristãs. Visualizar as meninas na escola religiosa, historicizando suas diferentes experiências de escolarização e centrando os esforços na análise do internato como recurso pedagógico, é o pano de fundo deste quinto capítulo, intitulado *As meninas no Colégio Normal: instruindo e educando*.

Discute a proposta educacional desenvolvida pelas Irmãs belgas – uma proposta educacional antimoderna, antifeminista, antiprofissional, voltada mais para o polimento sócio-cultural das alunas dentro do espírito de religiosidade e moralidade imposto pelo catolicismo ultramontano, tendo no *Ratio Studiorum* o seu paradigma didático-pedagógico.

O Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio – instituição voltada tanto para a instrução quanto para a educação - esteve imbuído de um refinamento curricular de forma a preparar as meninas e moças para o conhecimento de seus deveres para com Deus, com a Igreja e com a Pátria e também para os encantos da vida social.

A oligarquia, naquele momento, desejava uma educação competente, mas, ao mesmo tempo, temia uma proposta educacional que se mostrasse excessivamente avançada. A realização dos seus objetivos se dava através da educação em sala de aula e da vivência cotidiana, tendo o internato como recurso pedagógico natural para a educação das crianças e das jovens.

A maquinaria escolar colocada em marcha também como tática de vigilância que investia sobre a vida das alunas, mantendo um olhar panóptico sobre todas e cada uma em particular na sala de aula, no pátio e mesmo em locais fora do muro do Colégio. Por fim, a normalização escolar também produzida por meios de punições que incluíam privações, perdas de pontos de comportamento, suspensões e até expulsões. A regulação das condutas entranhada de resistências, geralmente silenciosas, anônimas e às vezes irônicas.

Particularmente, a atenção será para a “generização” presente no modelo educacional da época que respondia por circunscritos à esfera do doméstico: uma preparação para as alunas tornarem-se mães, esposas, educadoras dos filhos e administradoras do lar e representantes da família em sociedade.

Capítulo VI:

Finalmente, neste sexto capítulo será contemplada a presença das ex-alunas nas escolas mineiras do Século XX, bem como historicizar a construção de suas subjetividades, de suas identidades como professoras. Nessa análise, será feita uma leitura das relações de poder que atravessam as de gênero e de classe, constitutivas da trajetória silenciosa de sua inserção no magistério público. Boa parte das egressas do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio veio a constituir a elite intelectual,

professoras, donas-de-casa, senhoras cultas, polidas, prendadas, sociáveis, mas, acima de tudo, católicas convictas.

Conclusão:

A conclusão discute o significado social da escola católica demonstrando que a sua destinação primeira era a formação das filhas da oligarquia, conforme o projeto educacional ultramontano.

Subsidiariamente as Irmãs criaram um orfanato para meninas sem família, o Patronato Coronel João Cândido de Aguiar. Esse orfanato anexo ao Colégio confirmava a destinação elitizante dos colégios católicos, mesmo porque ali o ensino se restringia a um mínimo de matérias e ao ensino das prendas domésticas necessárias a meninas que no futuro seriam, muito provavelmente, empregadas domésticas.

Se os estímulos para realizar o presente trabalho são pontuais, a motivação profunda encontra-se na minha inquietação frente à educação escolar brasileira. A escola esteve sempre muito presente na minha vida, desde os estímulos insistentes de meus pais, fazendeiros e filhos de fazendeiros que valorizavam a escolarização, no sentido de eu perseverar nos estudos, até a apaixonada prática da docência no ensino fundamental e médio e, posteriormente, na universidade. Provavelmente o meu zelo pela educação escolar, considerada como fator de democratização social, possa ser lido como uma preocupação própria da classe média baixa interiorana, para a qual a passagem pelo ensino formal significa um dos ou o grande canal de ascensão social. De qualquer modo, penso que minha indignação, frente ao caráter elitista da educação escolar em nosso país e em Minas Gerais, está transversalizada neste trabalho, pelo fato de constatar que o Colégio das Irmãs

contribuiu para distribuir de forma desigual o capital cultural na sociedade patrocinese.

Enfim, acredito que a reflexão histórica possa ajudar a repensar as mudanças que vêm sendo ensaiadas na educação escolar em geral desde a década de sessenta. As práticas escolares de corte disciplinar e elitista, que são alvo de desmonte hodierno, foram estruturadas no início do Período Republicano e consolidadas na Era Vargas. As exclusões e submissões do passado devem ser relidas no intuito de mudar a mentalidade das mulheres e homens, para que se possa engendrar práticas contemporâneas mais democráticas e pluralistas.

É necessário lembrar que o conhecimento do qual nos apropriamos para construir nosso objeto é, na maior parte das vezes aproximativa. Weber alertou sobre a impossibilidade de se esgotar a realidade “incomensurável ao poder do nosso conhecimento”²⁷. “O conhecimento e a ação nunca se realizaram definitivamente, pois todo o conhecimento requer outros conhecimentos e toda ação, outras ações”.

²⁷ FREUD, J. *Sociologia de Max Weber*. Tradução de Luis Cláudio de Castro e Costa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1980. p. 12.

CAPÍTULO 1

AS MINAS GERAIS DO CONSERVANTISMO E DO PATRIMONIALISMO

“Sertão é isto: o senhor empurra para trás,
mas de repente ele volta a rodear o senhor dos lados. Sertão é quando menos
se espera, digo
lugar sertão se divulga:
é onde os pastos carecem de fechos”²⁸.

(Guimarães Rosa)

Bernardo Guimarães, o romancista mineiro, escreve como conhecedor perfeito do espaço onde localiza a ação e das figuras que movimenta na história, no romance *O Garimpeiro*, publicado em 1872.

As regiões que formam os municípios de Araxá, Patrocínio e Bagagem,²⁹ na província de Minas, encerram paisagens as mais risonhas e encantadoras que se podem imaginar, e quem uma vez tem percorrido esses férteis e pitorescos sertões nunca mais os perde da lembrança.

[...] Aqui o solo ondula graciosamente em colinas de suave declive, separadas uma das outras por cristalinos córregos, orlados de capões, [...] Acolá os espigões se abaúlam, como leivas gigantescas divididas pelos buritizais que se estendem como guerreiros ao longo dos brejais.

[...] Tudo é belo e grandioso, é risonho e enlevador por aquelas imensas solidões”³⁰.

Sérgio Buarque de Holanda, em seu texto “Metais e pedras preciosas”, afirma que Minas como território de novas atividades produtivas além da mineração, estabelece uma ampla gama de atividades, de relações, de estruturas: o desenvolvimento da manufatura, da agricultura, da pecuária, da manufatura agrícola, da expansão urbana, da mobilidade social, da expansão demográfica, do desenvolvimento artístico e cultural. Assim diz Sérgio Buarque:

²⁸ ROSA, João Guimarães. *Grande sertão veredas*. 14. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980. p. 218.

²⁹ Araxá – cidade do Estado de Minas Gerais, situada na região do Triângulo Mineiro. Possui águas minerais e é grande estância balneária. Bagagem é uma localidade próxima de Monte Carmelo-MG.

³⁰ GUIMARÃES, Bernardo. *O garimpeiro*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1977. p. 9.

“As Minas Gerais, dizia com efeito Silva Pontes, nos últimos doze anos do século XVIII, são hoje no continente de nossa América o país das comodidades da vida, e só o ouro o fez assim.

Passando ao confronto com outras regiões brasileiras realça ainda a posição especial que ocupava a sua entre as mais capitanias do Brasil, onde se produziam apenas gêneros em estado bruto, ou pouco menos, ‘sem mãos intermédias’ [...] algodão, açúcar, cacau, café [...]”³¹.

É significativo o fato de que o principal produto de Minas, o ouro, é, ele próprio, meio de circulação, que, legal ou ilegalmente, circulou amplamente na capitania incrementando as trocas, estimulando os mercados. Se se considerar que a ocupação do território ocorre na última década do século XVII, já em 1711 são erigidas as primeiras vilas na região mineradora central, espalhando-se pelo território; em meados do século XVIII, praticamente todos os quadrantes da capitania já possuíam núcleos urbanos – o extremo Noroeste, com Paracatu, o Nordeste, com Minas Novas, o Sul, o Leste, o Norte, numa sucessão de vilas refletindo tanto a itinerância da atividade mineradora quanto às exigências de diversificação produtiva que ela significa, seja pelas crescentes necessidades de abastecimento, seja pelo próprio esgotamento das riquezas minerais.

É assim que Minas Gerais constituíra, no século XVIII, nos limites da dominação colonial, com todas as dificuldades decorrentes do isolamento, das distâncias, da maçante dimensão rural, uma “civilização urbana”, na ocupação das Minas Gerais, de diversidade física, geográfica, botânica, econômica, humana, cultural

³¹ HOLANDA, S. Buarque de. Metais e pedras preciosas. In: HOLANDA, S. B. de. (Org.) *AGCB*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1960. v. 2, t. 1, p. 293.

e social. Como está em Guimarães Rosa – “pois Minas Gerais é muitas. São, pelo menos várias Minas”.³²

A posse da terra era um elemento fundamental na ascensão social durante a época colonial. Embora não houvesse no Brasil certos privilégios sociais decorrentes da condição de proprietário, comuns no feudalismo, nem por isso deixava de haver influência de hábitos europeus no comportamento das elites.

Uma das principais vantagens da condição de proprietário rural era o acesso a cargos públicos. Com isso, excluía-se não só os artesãos, mas também comerciantes e mineradores. A exclusão do serviço público significava, mesmo para as pessoas de dinheiro, que estariam excluídas de todas as instâncias de decisão política e administrativa.

Por isso, ao enriquecerem, muitos brasileiros tratavam de adquirir terras. Desse modo, teriam a possibilidade de indicar algum membro da família para compor os quadros administrativos; ao mesmo tempo, a atitude reforçava a política portuguesa de desviar os brasileiros de atividades econômicas reservadas aos habitantes da Metrópole.

A busca de propriedades rurais pelos mineiros mais ricos aumentou a partir da década de 1740, quando o Governador Freire de Andrade passou a distribuir sesmarias aos mineiros ricos que as solicitassem. Grande parte da região do vale do Rio São Francisco foi loteada entre esses mineradores que usaram as terras para criar gado.

De 01 a 08 de abril de 1737, Martinho de Mendonça, em cumprimento do estipulado, assinou cartas de sesmarias. Para se ter uma idéia do tamanho de uma sesmaria e de uma capitania, apresentaremos alguns dados a partir dos quais se pode

³² ROSA, op. c it., p. 272, nota 1.

refletir: Minas Gerais, Mato Grosso, Goiás, Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul integravam a capitania de São Paulo. As sesmarias mediam em média de 10 a 13000 hectares, o que equivale a 24 000 campos de futebol.

As *datas* eram doações menores, de mais ou menos 275 hectares. A diferença entre sesmarias e *datas* não é apenas no tamanho. A sesmaria, por exemplo, era isenta de foro, espécie de tributo, pagando apenas o dízimo em espécie à Ordem de Cristo, que financiara o descobrimento do Brasil; as *datas* ou aforamentos eram taxados com foro, além de pagarem o dízimo. Isso se explica em parte pelo fato de os sesmeiros arcarem com despesas maiores referentes ao financiamento das expedições para trazer colonos, sementes, etc. Evidentemente, a doação de terras foi um estímulo à colonização.

Após não mais que duas décadas de administração direta e mal sucedida, de exploração econômica de seus territórios, a Coroa Portuguesa entregou-as a grupos particulares. Dividiu-se o território colonial em doze capitanias; estas foram distribuídas a seus donatários, juntamente com o conjunto de privilégios, de direitos e deveres de proprietários. Essas prebendas territoriais, ou sesmarias eram grandes latifúndios, concessões perpétuas aos proprietários de terras, que, embora hereditárias, se regulavam somente pelo direito de posse e de usufruto, pois o título permanecia nas mãos do rei. Era uma maneira usada pela Coroa para obrigar seus súditos a assumirem a tarefa administrativa, cabendo àquela receber de seus prebendários e colonos grande variedade de tributos fiscais evitando os custos econômicos e organizacionais de administração ultramarina.

Em Minas Gerais, os povoadores haviam começado por datas legalizadas e a propriedade certa foi iniciada mediante os estatutos da guarda-moria. O senhor da capitania tinha o dever de proteger as terras reais e de promover a sua exploração. Para conceder sesmarias a outros colonizadores – desde que estes explorassem – porquanto, como Capitão-mor, ele constituía a mais alta autoridade civil e fiscal de seus domínios.

Era a melhor maneira de se fiscalizar o interesse da Fazenda Real. Pelo exame das cartas de sesmaria, podemos traçar o perfil dos antigos desbravadores que contrataram para desbravar as suas concessões em pontos determinados para darem ranchos e pousos ao longo do caminho, obrigando-os a construir por aí casas e postos para cômodo de tropeiros, e também roças para o farto abastecimento dos itinerantes.

Substituindo o sistema de capitanias independentes pelo Governo Geral, preservou-se a organização patrimonial de caráter prebendário. Os governadores locais mantinham sua função militar, já que eram encarregados da defesa de sua capitania, dispondo da ajuda obrigatória dos sesmeiros e dos senhores de engenho. Portanto, essas concessões reais de terras a dependentes patrimoniais surgiram como uma forma típica de administração do novo território português.

A proeminência do senhor de terras foi fortalecida pela militarização da organização latifundiária, ocasionada pela necessidade de proteger as fazendas contra o ataque constante de índios. Desenvolveu-se, também o patriarcalismo, reforçado pelo atrofiamiento da vida urbana, pelas grandes distâncias das fazendas e dos engenhos com grandes extensões de terras.

A distribuição de terras e sesmarias atraía os povoadores, prendendo-os dentro de seus limites, absorvendo-os, fixando-os, fomentando a contribuição

autárquica de “engenhos reais”³³, o que era favorecido pela distância uns dos outros, situados na faixa costeira.

Com a notícia das riquezas de Minas, onde todos os dias se fazia novos descobertos de lavras auríferas, a sua população foi crescendo, e em proporção tornavam-se mais rendosos os direitos de entradas com o aumento dos consumidores. Saindo a percorrer os descobertos abriram-se por várias direções, caminhos e veredas; os viajantes transitavam pelo interior das Minas, alargando os horizontes, indo e vindo para Goiás.

A começar pelo Tamanduá, que é o mais antigo núcleo de povoamento do sertão por esse lado, sabe-se que em 1736, achando-se em Goiás, perseguido pelos credores, aos quais não podia pagar com o que tinha ou dera por conta, o Capitão Estanislau de Toledo Pisa, veio estabelecer-se com seu primo, o Guarda-mor Feliciano Cardoso de Camargos, na paragem denominada Casa do Casca do Tamanduá [...] Para fugir às perseguições da Justiça, por ordem do Conde de Assumar, o célebre genro do Anhanguera, Domingos Rodrigues do Prado, ou pelo assassinato que lhe atribuíram, perpetrado bárbara e traiçoeiramente em Taubaté na pessoa do Mestre-de-campo Carlos Pedroso da Silveira, ou pela sanguinolenta sedição do Pitangui, o certo é que se refugiou no Pium-i, sertão fechado, onde permaneceu por dois anos, à espera do que viesse encontrar a família assistente no Pitangui, para com ela seguir a juntar-se com o sogro na conquista de Goiás. Vários outros nomes anteciparam-se nos primeiros tempos dessas regiões, e também se nomearam muitos sítios em que tiveram sesmarias por pagamento de serviços os empresários da picada³⁴.

No itinerário histórico de Patrocínio, trilhamos os caminhos de regiões mineiras cuja origem e cujo desenvolvimento estão ligados, de formas diversas; de um lado, ao ciclo da mineração, trilhas da riqueza fácil, da sorte, dos aventureiros, de outro, as Minas dos sertões, da riqueza da propriedade da terra, das boiadas e do isolamento.

³³ VIANA, Oliveira. *Instituições políticas brasileiras*. 2. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1987. v. 1, p. 99.

Nas regiões de currais de gado, a dispersão da população se tornava mais acentuada visto que, no regime de concessão de sesmarias, uma das condições consistia na proibição de construção de casas e de currais na légua intermediária entre uma e outra fazenda. Surge daí, então, o apego ao lugar, a terra, e a espacialização das relações que são fundadas na presença da família que ocupa lugar nas relações de confiança.

A propriedade se torna, então, símbolo de distinção e centro do poder decisório. Ela, em seu antigo e genuíno sentido, trazia consigo certos privilégios para o seu dono. Estava ligada estreitamente à sua honra pessoal. A “senhorialização” das maneiras rústicas dos senhores de terra deveu-se, principalmente, ao fato de serem proprietários. O título de propriedade concedia-lhes honras estamentais. A valorização de títulos de nobreza e a distinção por nascimento mostram-nos o realce de uma posição social diferencial, construída e mantida historicamente como forma de manutenção de uma hierarquia de desigualdade, tanto do ponto de vista sócio-cultural quanto do econômico e político.

As entradas de Inácio Correa Pamplona foram resultado de determinações do Conde de Valadares que, na segunda metade do Século XVIII, exerceu importante papel na obra de expansão do território mineiro. Capitão Inácio de Oliveira Campos, incumbido de fazer explorações esteve realizando-as na região do Bromado e Esmeril, nos anos de 1771 e 1772.

Catiguá era o nome que os negros davam ao lugar. Como a expedição partira de Pitangui tanto a Câmara dessa vila, como o vigário, tratavam de

³⁴ VASCONCELOS, Diogo de. *História média de Minas Gerais*. 3. ed. Belo Horizonte/Brasília-DF: Itatiaia/INL, 1974. p. 170-171. (Biblioteca de estudos históricos, 5).

tomar posse de toda a região. Cônego Trindade mencionava um atestado assinado por Inácio de Oliveira Campos, segundo o qual, o vigário [...] benzerá o cemitério nos Campos de Catiguá ou Salitre³⁵.

O Capitão-mor João Pedro de Carvalho, de Pitangui, encarregou o capitão das Entradas Francisco de Araújo e Sá, morador na região do Picão, no Rio São Francisco, de auxiliar o Capitão Inácio de Oliveira Campos para estabelecer uma fazenda.

A demarcação da Sesmaria do Bebedouro de Salitre se deu em 1789 e a região foi incorporada, oficialmente, à Capitania de Goiás. Junto ao povoado, incorporou-se a Sesmaria do Esmeril, concedida a Antônio de Queiroz Teles, aumentando a área e a condição político-administrativa. A região dos Sertões da Farinha Podre (Triângulo e Alto Paranaíba) retornou à Capitania de Minas Gerais, em 1818. Conforme consta da Lei Mineira no. 171, de 23 de março de 1840, sancionada por Bernardo Jacintho da Veiga, Presidente da Província de Minas Gerais, a povoação de Nossa Senhora do Patrocínio foi elevada a Vila, compreendendo no seu Município todos os Curatos da Freguesia deste nome, exceto o de Santa Anna da Barra do Rio das Velhas, que ficou pertencendo ao Município de Uberaba³⁶.

A história do povoamento dessa região, “caminhos da busca pelo ouro e diamante”, foi marcada pelo auge e decadência do ciclo e pelo desenvolvimento de uma agricultura de subsistência e a criação extensiva de gado.

[...] Como na parte oriental do sertão, existem perto de Paracatú, terrenos salitrados que substituem o sal para o gado vaccum, e pode ser igualmente substituído, em diversos districtos, como Araxá, Patrocínio, arredores de Farinha Podre, por águas mineraes que os animaes saboreiam com delícia³⁷.

³⁵ BARBOSA, W. Almeida. *Dicionário histórico e geográfico de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Promoção da Família, 1971. p. 349.

³⁶ FERREIRA, Hedmar de Oliveira. *Colégio Dom Lustosa: história da educação católica masculina em Patrocínio – MG – 1927-1972*. 2000. 173 f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista, Franca. p. 50.

³⁷ *Ibidem*, p. 50.

[...] Faz-se entrar o gado à tarde no recinto, deixa-se o passar ahi a noite; os bois bebem à vontade, e fazem-nos sahir no dia seguinte. Os animaes muito magros recusam, às vezes, beber a água do barreiro, mas fazem-nos bebel-a à força. Freqüentes vezes diversos fazendeiros confundem os seus rebanhos e os fazem entrar juntos no recinto. Uma das principaes occupações dos agricultores, nas zonas de campos, é a de reunirem todos os mezes o gado; montam a cavallo, galopam nos pastos freqüentes vezes, durante vários dias, e levam o rebanho à fazenda, seja para dar-lhe sal, seja, como nos arredores de Araxá e de Salitre ou Patrocínio, para leval-os às águas mineraes³⁸.

[...] As fazendas deste districto são assás favoravelmente situadas; encontram uma facil sahida para os seus productos em Paracatú, aonde se pode chegar em dez dias em carros de boi, e têm para o seu gado águas mineraes. A 6 léguas de Leandro³⁹ existem fontes da mesma natureza que as de Araxá e Salitre, em uma pequena cadeia de montanhas chamada Serra Negra. Estas últimas fontes também são públicas, e a água é recebida em bebedouros onde o gado vai sorve-lo⁴⁰.

Os fazendeiros, mesmo os mais abastados, levavam uma existência muito primitiva. Saint-Hilaire nota a pobreza do mobiliário das casas de fazenda: “além do catre de madeira e couro cru, só a mesa aparelhada e uns bancos rústicos”⁴¹. A vida no interior era bastante difícil. Tudo era muito improvisado. As relações entre os homens eram primárias e pessoais; os serviços realizados espontaneamente, dentro da tradição do auxílio mútuo. Saint-Hilaire conta que encontrou em Patrocínio uma tropa, das quais fazia transporte entre Goiás e Rio de Janeiro; a viagem consumia cinco meses na ida e outros tantos na volta.

³⁸ FERREIRA, op. cit., p. 50, nota 9.

³⁹ Leandro ou Fazenda do Leandro situada a 4 léguas da fazenda do Arruda. A Arruda, segundo Pohl e Eschewege estava situada ao pé duma pequena cadeia de montanhas muito pouco elevada, na altura da povoação de Patrocínio; Pohl a chamou de Serra d’Ourada e Eschewege de Serra dos Dourados, hoje chamam Serra do Cruzeiro. In: BARBOSA, op. cit., p. 246, nota 8.

⁴⁰ SAINT-HILAIRE, Auguste de. *Viagem às nascentes do Rio São Francisco e pela Província de Goyás*. São Paulo: Nacional, 1937. t. 1, p. 241-242. (Brasiliiana, série 5ª, 68).

⁴¹ Ibidem, p. 274.

“Patrocínio, uma das localidades mais destacadas da Província das Minas Gerais, enumerada nos documentos oficiais da província, pertencente à Comarca do Paranaíba. Situado entre as nascentes do Rio Paranaíba e do Rio das Velhas; formado, sobretudo por campos. Tem pecuária, alguma agricultura e garimpos de diamantes. O centro principal é a Vila de Patrocínio, fundada no início do século XIX, e elevada à vila em 1840. Tem boas pastagens em solo levemente salitroso.

Freguesias:

Santo Antonio dos Patos, a doze léguas a nor-nordeste de Patrocínio; com cerca de sete mil habitantes;

Santana da Barra do Rio das Velhas, a cerca de 16 léguas a oeste de Patrocínio. Paróquia extensa entre o Rio Paranaíba, o Ribeirão da Bagagem e do Rio das Velhas. Tem agricultura e seis mil habitantes;

Bagagem, a cerca de 15 léguas a noroeste de Patrocínio, no ribeirão do mesmo nome. Tem importantes garimpos de diamantes coloridos. Foi elevada a vila em 1856, e tem dez mil habitantes”⁴².

A cidade de Patrocínio, situada a mais de 1.200 Km de distância da cidade do Rio de Janeiro, em pleno sertão mineiro, surgiu como ponto de pouso e da vida rural.

O Conde de Valadares exerceu importante papel na obra de expansão do território mineiro, na segunda metade do Século XVIII. As entradas de Inácio Correa Pamplona e o estabelecimento do arraial de Bambuí foram resultado de determinações suas. Ao Capitão Inácio de Oliveira Campos incumbiu de fazer explorações e socavações em vários ribeiros e córregos, desde 1771. Já no fim de 1772, o Capitão-Mor João Pedro de Carvalho, de Pitangui, encarregou o capitão das Estradas, Francisco de Araújo e Sá, que morava no Picão, no Rio São Francisco, de auxiliar o Capitão Inácio de Oliveira Campos, para estabelecer uma fazenda.

Foi no primeiro quartel do Século XIX que o fazendeiro, Antonio de Queiroz Telles, doou as terras para patrimônio do povoado nascente. Junto ao

⁴² HALFELD, H.G.F., TSCHUDI, J.J., von. *A província brasileira de Minas Gerais*. Tradução de Myriam Ávila. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro/Centro de Estudos Históricos e Culturais, 1998. p. 108.

povoado, incorporou-se a Sesmaria do Esmeril, a ele concedida, aumentando a área e a condição político-administrativa. Até 1816 (Alvará de 04 de abril), Patrocínio subordinado a Araxá, e toda a região do Triângulo Mineiro pertenciam à Capitania de Goiás. Após aquela data passou (com Araxá) a pertencer a Paracatu⁴³.

Patrocínio teve as regalias de paróquia, com o título de Nossa Senhora do Patrocínio, com a Lei provincial nº 114 de 09 de março de 1839⁴⁴.

E segundo a ex-aluna Alphonsina,

E ao estudar a história de nossa Patrocínio nos leva a refletir sobre a grandeza e soberania de Deus. E procurando saber como nos foi concedida a graça de recebermos como padroeira Nossa Senhora do Patrocínio, evidenciamos a sabedoria naquele, que há muitos anos implorou à Virgem, Senhora do Patrocínio a cura de uma de suas filhas, chamada Ana. Milagre! Sua filha estava curada. E Antonio de Queiroz Teles, naquele momento jubiloso, doou à tão milagrosa santa, uma parte de sua fazenda que veio a ser a nossa cidade.

Para honrar mais ainda o nome de Nossa Senhora do Patrocínio, os fundadores de nossa escola, escolheram-na para padroeira e protetora desse educandário⁴⁵.

Com o desenvolvimento agrícola, a produção cresceu, paulatinamente em todos os setores, especialmente no cafeeiro e na pecuária. Patrocínio encontrou seu *modus vivendi* na agricultura e pecuária que se tornaram responsáveis pelo aumento da população e pelo acúmulo de capitais a permitirem o aparecimento das grandes fazendas de café.

O que vale é a terra; o domínio rural, das grandes fazendas de criação ou cultura, se transforma como centro de gravitação. Daí é que parte a determinação dos

⁴³ Cf. PAULA, Floriano Peixoto de. *Patrocínio – subsídios para sua história*. Imprensa Oficial de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1962. p. 16.

⁴⁴ BELO HORIZONTE. Arquivo Público Mineiro. *Livro da Lei Mineira*. 1908. t. 5, parte 1ª, folha 1.

⁴⁵ DIAS, Alphonsina. Ex-aluna da década de 50. Caderno de Redação. 1948. Manuscrito.

valores sociais; nela se traçam as esferas de influência, ela é que classifica e desclassifica os homens. Sem ela não existe poder efetivo, autoridade verdadeira, prestígio duradouro. Neste ambiente, a figura central e dominante há de ser a do senhor, do fazendeiro, a do dono da terra. Frente a isso, não só a organização patriarcal se fortaleceu, mas também a solidariedade da população rural, já que o único foco de vida e organização social nos sertões ficava dentro dos limites dessas propriedades rurais.

Desse modo, Minas Gerais possuía regiões de grande conservantismo com relações tradicionais do domínio agrário patrimonialista. Esse é, especialmente, o caso do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, onde predominava a produção agropastoril com fazendas auto-suficientes. A propriedade em Minas, de início um valor ligado à sobrevivência, tornou-se, com o tempo, símbolo de distinção, de diferenciação e de participação social. Um símbolo de poder que define a hierarquia no mundo rural. A sociedade patrocinese desenvolveu-se, em torno do poderoso núcleo familiar. Família patriarcal, de formação portuguesa antiga. E o grupo familiar não se restringia somente ao casal e filhos, mas ainda abarcava muitos parentes, afilhados, agregados e escravos.

Ocorrida com intensidade, na época colonial, a miscigenação entre escravos, índios e brancos deve ser avaliada, dentro do quadro social dominante. Apesar da intensidade desses cruzamentos, o casamento não poderia ocorrer de forma indiscriminada entre senhores e escravos, entre brancos e negros, pois isso significaria a dissolução da escravidão. Daí a necessidade da preservação do grupo dominante, mantendo o controle dos futuros parceiros a serem admitidos no grupo familiar. Essa é

uma característica que se reproduz em todas as famílias patriarcais. Veremos, em toda Minas Gerais, a história de família: filhos de homem “bom!” casar com os filhos de outro homem “bom”, mantendo coesa a instituição da família, preservando os bens e a posição de dominância.

Esses “homens bons” tinham seus nomes inscritos nos Livros da Nobreza, existentes nas Câmaras. A administração local estava nas mãos de Câmaras e de Conselhos Municipais. Isso indicava que só eles podiam ser eleitos, formando uma pequena elite frente à numerosa população. Os Conselhos Municipais constituíam a estrutura jurídico-política básica de formação econômico, social, mercantil e escravista.

Algumas das famílias mais poderosas do Brasil, tais como os Albuquerque, em Pernambuco, Corrêa de Sá, no Rio de Janeiro, os Pires Camargo, em São Paulo, conseguiram manter parentes protegidos nos Conselhos, exercendo influência sobre as resoluções. Consta que nas vilas do interior de Minas, essa “nobreza municipal” vivia no campo, só vindo à cidade para cerimônias religiosas e serviços de vereança:

Durante os dias de trabalho, a maior parte das casas de Araxá ficam fechadas; seus proprietários não vêm ali senão aos domingos, para ouvir missa, e passam o resto do tempo nas plantações. Os que habitam a povoação durante a semana são artífices, dos quais alguns deles habilidosos, e homens sem ocupação, alguns mercadores e mulheres públicas. O que eu digo aqui pode aplicar quase todas as povoações da província de Minas⁴⁶.

⁴⁶ VIANA, op. cit., p. 115, nota 6.

Essa composição político-social, ideológica e econômica da Colônia ilumina-nos para a constituição dos valores orientados para o sentimento da terra ou do localismo, para a permanência do patrimonialismo, como vestígios da organização feudal pré-capitalista.

Em Minas, encontramos famílias numerosas formando clãs parentais imensos, estabelecidos próximos uns dos outros. Em Barbacena, temos os Sá Fortes e os Lima Duarte; no município de Uberaba, os Rodrigues da Cunha; em Monte Carmelo, os Paranhos, os Mundim; em Patos de Minas, os Caixeta, os Borges; no município de Patrocínio, os Alves do Nascimento, os Borges de Paiva, os Cândido Aguiar, os Amaral; em Paracatu, os Adjuto, os Botelho, etc.

Nos primeiros séculos da Colônia, a forma de instalação das primitivas famílias patriarcais, teve como decorrência natural a solidariedade familiar; é um sentimento e uma forma de relação. Configura uma característica dos senhores de terra, engenho e currais de gado.

As famílias políticas sempre foram uma constante na história de Minas Gerais. Em Patrocínio, muitas delas exerceram, desde o início, forte influência e, desde o início também, transmitiram-na a seus descendentes. Desde a primeira eleição, em 1930, fazia-se sentir a atuação de grupos familiares.

As famílias que mantiveram o predomínio político em Patrocínio durante mais de meio século foram os Alves do Nascimento, Amaral, Cândido Aguiar e Martins Borges. A atuação e a presença delas no cenário político foi muito forte; foi tão forte que os sobrenomes eram instituídos como sinônimos de partido. Não se sabia quem pertencia ao Partido Liberal Conservador ou ao Partido Republicano. Sabia-se

quem era do lado dos Alves do Nascimento e Amaral, ou do lado dos Martins Borges e Cândido Aguiar. A família era e ainda é o ponto de referência do patrocinese: ele fala o seu sobrenome como identificação de sua cidade. A importância de sua família determina, portanto, a importância de si próprio.

Nessa época, a vida social de uma cidade do interior se desenrolava muito em torno de uma Igreja, que tinha um papel de destaque tanto na vida política quanto na vida social da cidade.

Nesse cenário sócio-econômico pouco dinâmico, se comparado a São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, a Igreja Católica manteve o seu domínio sobre o comportamento da família, suas atividades, articulações com a educação e a política. Como lembra Míriam L. Moreira Leite:

O temor à influência dos positivistas e dos elementos anticlericais funcionava principalmente como impulsionador da (re)cristianização de instituições leigas clericais, sem reduzir a influência que a Igreja sempre exerceu junto à sociedade civil no Estado. Tanto assim que foi restabelecido o ensino religioso nas escolas públicas, com o Governador de Minas Gerais, Antonio Carlos, em 1928⁴⁷.

Estas condições explicam, portanto, as razões da adequação e do prolongado sucesso dos Colégios internos masculinos e femininos dirigidos por religiosos (as) católicos (as) em Minas Gerais. Província/Estado tradicional e agrário, relativamente atrasado, onde o controle social é mais penetrante e se impõe sobre os dominados e as minorias, com a população submetida à tutela da Igreja Católica, os papéis tradicionais masculinos e femininos eram aqui incorporados e aceitos como

⁴⁷ LEITE, Míriam L. Moreira. *Outra face do feminismo*: Maria Lacerda de Moura. São Paulo: Ática, 1984. p. 8.

indiscutíveis, independentemente das situações realmente vividas dentro e fora da família, no trabalho doméstico, na lavoura, no comércio, na indústria, na educação e no funcionalismo. Em Patrocínio “O colégio projetado pelos ‘Picpus’⁴⁸ se destinaria, por meio de uma imagem ideal do homem, o futuro dirigente político e católico fiel”⁴⁹.

A Igreja tinha um papel político na sociedade, integrando a vida política e social – o ponto central de toda a sociedade. No início do Século XX, na década de 20, propõe-se uma regeneração moral do país, através das normas da Igreja, insistindo para que o Brasil voltasse a ser católico. Segundo Riolando Azzi,

[...] a Igreja passa de uma posição declaradamente defensiva típica da mentalidade do Século XIX, para uma nova atitude de conquista espiritual do mundo [...] sucede a partir da Segunda década do Século XX, um espírito de otimismo, de coragem e de cruzada: a meta da Igreja é restabelecer seu domínio na sociedade⁵⁰.

A Igreja é capaz de educar o povo restaurando a ordem moral e religiosa e, conseqüentemente, preservando a ordem social e política. A educação no contexto do projeto liberal pretendia formar o cidadão, adaptando-o à tutela da Constituição, respeitador dos direitos individuais e conhecedor dos princípios da sociedade política que fazem parte.

Assim, a aliança entre a Igreja conservadora e a oligarquia se tornou muito clara porque, há uma necessidade mais premente do que as questões liberais, positivistas, há a necessidade da manutenção da ordem constituída, anseio de ambas.

⁴⁸ Picpus – Em 1805, os padres da Congregação dos Sagrados Corações de Jesus e Maria se estabeleceram na Rue de Picpus em Paris (França), de onde veio o nome popular de Padres de Picpus.

⁴⁹ FERREIRA, op. cit., p. 44, nota 9.

⁵⁰ AZZI, Riolando. *A neocrisandade: um projeto restaurador*. São Paulo: Paulus, 1994. p. 23. (História do pensamento católico no Brasil, 5).

CAPÍTULO 2
REEXAMINANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

A escola brasileira foi lançada no mesmo instante em que decorridos apenas quinze dias após a chegada dos jesuítas ao Brasil, o notável Padre Vicente Rijo instalava a primeira aula de "ler e escrever" na Salvador que se fundava. Uma escola, de certo modo, onde estava o embrião dos defeitos e virtudes que iriam caracterizar a própria sociedade brasileira que nascia pela fricção da iniciativa portuguesa com a resistência do meio natural e humano aqui existente.

Lenta foi sua germinação na monótona estabilidade do regime jesuítico, nas transições das reformas pombalinas à Independência e, embora se intensificando gradualmente, nas hesitações do Período Imperial e da Primeira República, até surgirem os seus contornos mais nítidos foi na recente década de 1930.

Os primórdios da formação social e política do Brasil, refletindo as idéias educacionais da época, trazidas da Europa pelos colonizadores, não traduzem nenhuma preocupação da educação popular; ler e escrever não se constituía em condição generalizada de vida social.

A preocupação com a educação do povo começa a existir com os jesuítas, cuja obra é considerada um dos fundamentos da cultura e unidade nacional brasileiras, não obstante serem responsabilizados, até certo ponto, pelo caráter demasiado literário dos nossos estudos, pelo gosto exagerado pela qualidade de bacharel, pelo desprezo do homem culto em relação ao trabalho produtivo. O sentido acadêmico dos estudos torna-se mais pronunciado, enfatizando-se os estudos superiores, com a transferência da Corte Portuguesa, enquanto o ensino popular não se constitui preocupação do governo.

No Império, apesar de o Artigo 179 da Constituição instituir: "A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos", o que, teoricamente, coloca o Brasil como o primeiro país do mundo a proclamar a gratuidade do ensino, nada se faz nesse sentido. Não havia mestres para o ensino.

Na Regência, quando o ensino primário é entregue às Províncias, surgem as primeiras Escolas Normais: a de Niterói em 1835, a que se seguiram as da Bahia, em 1836, e do Ceará, em 1845. Em 1846 é fundada a Escola Normal de São Paulo,

que, curiosamente, funcionava como escola noturna, freqüentada por jovens que trabalhavam durante o dia. Mas apesar de o Ato Adicional de 1882 salientar a importância da disseminação das Escolas Normais pelas Províncias e da criação de um fundo econômico para educação popular, não interessava à economia do Império, fundada na escravidão e no latifúndio, a educação do povo. Procurava-se preparar uma elite para manter os foros da Corte.

A República, apesar de se inspirar nos ideais da Revolução Francesa, apresenta, no entanto, a mesma tendência que caracteriza a educação no Império: mantém a educação para uma elite, desvinculada da problemática inerente à mudança social que se operava.

O ensino primário, nos primórdios da república, sob a responsabilidade dos estados, se organiza de forma bastante precária, tornando inviável a sua transformação em um sistema de ensino sólido e complexo. Por isso, em um primeiro momento, essa educação elementar se caracteriza por um tipo de escola organizada através de um só professor e uma só classe que agrupa os alunos em vários níveis de adiantamento, que se alojam, na sua maioria, em casas de aluguel sem as mínimas condições para desenvolverem um ensino adequado.

Entretanto, mais tarde, ainda sob a responsabilidade dos estados, esse tipo de estabelecimento, a partir de seu ajustamento com uma série de outras tantas escolas isoladas, constitui-se no que ficou conhecido como sendo uma das mais importantes inovações pedagógicas do final do século passado: o Grupo Escolar.

Com turmas homogêneas, várias salas de aula e vários professores, esse modelo de escola vai pouco a pouco se institucionalizando com base em um ensino

mais racionalizado e padronizado, com vistas a atender um número cada vez maior de crianças, implicando o início de uma escolarização em massa.

Nesse modelo, o “Grupo Escolar” é a instituição que condensa a modernidade pedagógica pretendida para a institucionalização do sistema de educação pública. Essa moderna organização da escola primária escreve Rosa Fátima de Souza, vinha sendo instituída e adotada em vários países europeus (França, Espanha, Inglaterra, Alemanha, por exemplo) e nos Estados Unidos: “A generalização desse modelo foi rápida e sua universalização situa a escola elementar no centro dos processos de transformação social e cultural que atingiram todo o Ocidente nos séculos XIX e XX”⁵¹.

A escola primária começa a funcionar como um sistema de ensino, que acima de qualquer coisa, se impõe enquanto um poder regenerador que tem a função de moralizar, civilizar e consolidar a ordem social; ou seja, essa escola, além de se estabelecer produzindo uma série de inovações pedagógicas, nasce comprometida com os ideais republicanos que buscam a consolidação de uma nação moderna e industrializante.

Desse modo, a escola primária dos anos 10, 20 e 30, vai se compondo a partir de novas necessidades sociais, exigindo que o ensino seja repensado tanto nos seus fins quanto nos seus meios. E com uma intencionalidade ordenadora cada vez mais explícita, ao se integrar ao projeto político do país, essa nova escola dá início a uma série de ações pedagógicas que têm como objetivo formar novos hábitos e atitudes. É desse período a constituição dos pelotões da saúde e do círculo de pais e

⁵¹ SOUZA, Rosa de Fátima. *Tempos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Unesp, 1998. p. 97.

professores que, com funções muito claras, atuam na escola procurando disseminar um comportamento disciplinador que visa influenciar não apenas os alunos mas, também, as suas famílias. É o próprio Anísio Teixeira quem confirma esse poder da escola: “A ação da escola, por esses três ensinamentos, não se restringirá ao âmbito de sua sede, mas se irradiará até a sociedade, concorrendo para expansão e talvez à elevação de sua cultura social e artística”⁵².

A escola, nesse sentido, acabou por adquirir um papel social e cultural bastante grande, propiciando a formulação das bases do que ficou conhecido como sendo a educação integral, isto é, uma educação que não se limita a ensinar a ler, escrever e contar, mas que procura desenvolver na criança uma série de hábitos “sadios, inteligentes e belos”⁵³.

A mulher brasileira esteve afastada da escola, durante o período colonial. Os colégios e escolas elementares mantidos e administrados pelos jesuítas destinavam-se apenas aos homens. Às mulheres cabia aprender a dedicar-se às tarefas ditas “próprias ao seu sexo”: costurar, bordar, lavar, fazer rendas e cuidar das crianças. Timidez e ignorância eram suas principais características. Somente após a independência é que essa situação começou a mudar.

Pela Lei de 15 de outubro de 1827, a mulher adquiriu o direito à educação, com a determinação de criação de escolas de primeiras letras para meninas. Com isso também surgiram as primeiras vagas para o sexo feminino no magistério primário, e sua possibilidade de instrução foi ampliada.

De acordo com o Artigo 6º desta Lei:

⁵² TEIXEIRA, Anísio. *Por que “escola nova?”*. Bahia: Livraria e Typografia do Comércio, 1930. p. 202.

⁵³ Idem, *Ibidem*.

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de mora christã e da doutrina da religião cathólica apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil⁵⁴.

Quanto ao trabalho das professoras, o Artigo 12 previa o seguinte:

As mestras, além do declarado no Artigo 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrução de arithmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquellas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na forma do Artigo 7º⁵⁵.

Segundo Primitivo Moacir, por ocasião da criação das primeiras Escolas Normais, um projeto de lei de 1830 determinava que o magistério primário das escolas públicas dar-se-ia preferências às mulheres. No entanto, todas as Escolas Normais criadas recebiam apenas o público masculino⁵⁶. Para LIMA, nesse caso, existe uma contradição nos valores então vigentes:

[...] de um lado, o sexo feminino encontrava dificuldades consideráveis de acesso ao ensino, pois a educação formal não era considerada necessária para as funções que iria desempenhar na sociedade; por outro lado, o exercício da atividade docente, especialmente no que se refere às crianças,

⁵⁴ apud LIMA, Lauro de Oliveira. *Estória da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho*. Rio de Janeiro: Brasília, 1974. p. 80.

⁵⁵ Idem, Ibidem. [O art. 7º reza: “Os que pretenderem ser providos nas cadeiras serão examinados publicamente perante os Presidentes, em Conselho; e estes proverão o que for julgado mais digno e darão parte ao Governo para sua legal nomeação”].

⁵⁶ Cf. LIMA, op. cit., p. 202, nota 4.

era visto como sendo função próprias das mulheres, para a qual tinham habilidades inatas⁵⁷.

Com o passar do tempo – já nos últimos anos do Império -, a situação se alterou e, pouco a pouco, as mulheres foram sendo admitidas na Escola Normal e acabaram por transformá-la num espaço predominantemente feminino.

Durante o Império, o ensino secundário era propedêutico e destinava-se àqueles que pretendiam prosseguir os estudos em nível superior, sendo que este último não era permitido às mulheres. A Escola Normal, então, passou a representar uma das poucas oportunidades, se não a única, de as mulheres prosseguirem os seus estudos além do primário. Ela abrigou tanto mulheres que pretendiam lecionar efetivamente, como outras que buscavam apenas dar continuidade aos estudos e adquirir boa formação geral antes de se casarem.

A criação de Escolas Normais públicas nas províncias teve de se acomodar ao ensino secundário dos Liceus, essencialmente masculinos, dedicados à preparação para o ingresso no ensino superior e que tiveram sempre como modelo o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Os diversos Liceus provinciais constituíam referência fundamental para o desenvolvimento do ensino normal, emprestando seus professores, suas instalações e seus regulamentos para as novas escolas.

Assim, a formação de professores para as escolas primárias no Brasil, exigidas pela ordem social, nasceu umbilicalmente vinculada aos tradicionais Liceus. Tradicionalmente destinadas à formação das elites masculinas, essas escolas influenciaram fortemente as iniciativas de criação de Escolas Normais, especialmente nos primeiros momentos. Estas, por sua vez, dado seu duplo caráter de escolas secundárias e profissionais, preponderantemente feminina, virão influenciar suas

⁵⁷ LIMA, p. 80.

congêneres masculinas, e principalmente, nortearão o desenvolvimento da instituição primária, tanto pública como privada, nos Estados, durante a Primeira República.

A necessidade de uma separação da Escola Normal do Liceu vai pouco a pouco se tornando senso comum nas províncias, dada a demanda feminina crescente pelo magistério e a permanência de um sistema educacional que reservava o ensino superior para os homens. Em 1889, antes da República, Souza Bandeira, presidente do Mato Grosso, extinguiu a Escola anexa ao Liceu, após constatar a ausência de meninas, criando, em prédio próprio, externato para as alunas, com a seguinte justificativa:

Não é preciso dizer mais para patentear o defeito da extinta repartição. Ela chegou ao extremo resultado de excluir do ensino normal que melhor e mais vantajosamente pode desempenhar a árdua profissão de mestre, a mulher. A escola primária é uma continuação da família; bem como o lar doméstico, a mulher prendada afeiçoa o espírito e o coração de seus ternos filhos com aquele segredo que os pais mais ilustrados não praticam, nem compreendem, assim também na escola elementar, destinada a auxiliar e aperfeiçoar o trabalho da família, nem a ser uma inseqüência abandonar ao homem aquela tarefa⁵⁸.

Nos primórdios do Século XIX, na Província de Minas Gerais, a existência de colégios era uma raridade. Por colégio entende-se uma instituição em seu sentido europeu (francês), tal qual se configurava no Brasil do Século XIX: uma instituição que recruta alunos em determinados segmentos sociais e fornece-lhes um tipo particular de ensino centrado nas humanidades clássicas, preparando-os para a academia. As dificuldades impostas às famílias para a educação dos filhos, além do

⁵⁸ MARCÍLIO, Humberto. *História do ensino do Mato Grosso*. Cuiabá: Secretaria de Educação e Cultura, 1963. p. 102.

isolamento e da vigilância considerados indispensáveis à formação escolar, também estimulavam a procura de colégios, no geral, internatos.

Com a decadência do ensino secundário dos Liceus e o incentivo do poder central para a criação das Escolas Normais em todas as províncias, acenando-se, inclusive, com o auxílio econômico do governo central, as múltiplas experiências de estabelecimento de Escolas Normais iniciadas já em 1835, com a fundação de uma Escola em Niterói, passaram a tomar por referência as diretrizes emanadas do Rio de Janeiro. Tem-se uma ilustração da tendência irreversível de feminização do magistério, quando em 1906 foi inaugurada a primeira Escola Normal pública por João Pinheiro da Silva em Belo Horizonte.

A constituição de Escolas Normais nas províncias, menos institucionalizadas, mas de raízes históricas mais antigas, baseou-se na extensão da escolarização de órgãos entregues a instituições dirigidas por ordens religiosas. Em São Paulo, efetivou-se, em 1876, a criação de uma Escola Normal junto ao Seminário da Glória, destinado a órfãs. Mesmo que Escolas Normais não tenham sido instaladas formalmente nos seminários, eles serviram para prover de professores o magistério primário. Essa iniciativa contava com franco subsídio dos cofres públicos e foi, preferencialmente, adotada em regiões que começaram a ter um maior desenvolvimento econômico, forçando o poder público municipal ou estadual a subsidiar a iniciativa privada naquelas áreas, geralmente como suporte de ordens religiosas, como é ilustrado claramente pela atuação das irmãs dominicanas em Goiás⁵⁹. No Pará, a Escola Normal, instalada em 1871, funcionava no Liceu para os

⁵⁹ Cf. CANEZIN, Maria Tereza; LOUREIRO, Walderês Nunes. *A Escola Normal em Goiás*. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 1987. p. 54-65.

homens e no Colégio Nossa Senhora do Amparo para as mulheres. A formação de professores em escolas confessionais sofreu um forte impulso a partir de 1920, já num cenário de necessidade e reconhecimento do magistério feminino como profissão, fiscalizadas, mas também subsidiadas pelo poder público.

Acompanhando as transformações sociais que ocorriam em todo o território brasileiro, as Escolas Normais, gradativamente, conformaram-se aos projetos políticos das oligarquias locais, cada vez mais imbuídos da necessidade de uma educação primária para as classes populares. Apesar dos anseios de renovação estimulados pelo advento do regime republicano, que geravam um breve entusiasmo pela educação voltado para a alfabetização capaz de habilitar os eleitores ao direito de voto, percebeu-se muito mais uma continuidade do que uma ruptura com as iniciativas tomadas no final do Império, no que tange ao desenvolvimento institucional do Ensino Normal. Se bem que, como diz Nagle, "na passagem do regime monárquico para o republicano foram mantidas as normas gerais de atração do Estado em matéria de educação"⁶⁰; o federalismo inaugurado pelo novo regime deu azo aos Estados para organizarem a instrução pública segundo os interesses locais. Nesse processo, as Escolas Normais constituíram o palco privilegiado do debate educacional e acabaram por impor normas não só ao ensino elementar, mas também ao ensino secundário e mesmo superior.

Resumidamente: as tendências educacionais de 1889 a 1930 demonstraram um ensino profissional incipiente e sem obedecer a um plano comum; um ensino primário relativamente desenvolvido; um curso secundário direcionado para o ensino superior e um curso normal que começava a se desenvolver num contexto educacional de descentralização administrativa e política. Como era de se esperar, a educação não apresenta objetivo e conteúdo nacionais.

⁶⁰ NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira república*. São Paulo: EPU/Edusp, 1974. p. 279.

Em geral, nas interpretações sobre a educação brasileira do passado, as representações sobre o movimento da Escola Nova estiveram associadas à idéia de ruptura e negação das práticas educacionais anteriores. Para a autorização e visibilidade deste discurso, a Escola Nova se localizava numa linha de tempo evolutiva, como instituidora de um novo tempo histórico e cujos agentes, os educadores, associados a médicos e juristas, colocavam-se como sujeitos qualificados para gerar e gestar a modernidade. Enquanto intérpretes de novas idéias, estas elites precisavam desqualificar velhas concepções, hábitos e valores disseminados na população, colocando a educação como tema fundamental de suas ações.

Os esquemas explicativos para o novo movimento se repetem nas diferentes obras produzidas na década de 20 de forma bipolarizada. Ou seja, na escola tradicional, o ensino era centrado no mestre, havia a disciplina da palmatória, os métodos de soletração cantarolada, a função da escola era transmitir conhecimento, a escola era elitista. Por sua vez, na nova escola, o ensino deveria estar centrado no aluno, a disciplina precisaria vir de dentro para fora, o objetivo da escola era educar e não apenas instruir, os alunos deveriam aprender fazendo fazendo, a escola seria popularizada. Esta disposição de idéias nos ajuda pouco para entender os movimentos pedagógicos e a história da escola.

O movimento da Escola Nova através dos discursos difundidos pelas elites intelectuais e pelas práticas disseminadas, introduziu definitivamente uma nova mentalidade educacional, a da racionalidade.

As propostas da escola ativa quiseram pôr um fim ao empirismo das ações, como foram denominadas as práticas da escola tradicional. Recorrendo à exatidão das ciências, porque podem calcular e prever, os escolanovistas produziram estratégias de ação que foram, na verdade, formas modernas de controle.

A década de 20 foi um período de muitas mudanças na sociedade brasileira e, portanto, um período especial de estudo nas mais diversas áreas: economia, política, estruturação social, cultura e, como não podia deixar de ser, na área da educação.

Segundo Paula, é nesse período que tem início o fenômeno econômico denominado “substituição de importações”⁶¹. Frente aos limites impostos pela Primeira Guerra Mundial (1914-1918), interrompeu-se um processo de troca que tradicionalmente era feito com os países europeus mais desenvolvidos: produtos agrícolas produzidos aqui, principalmente o café, por produtos industrializados produzidos lá (principalmente na Inglaterra). Foi preciso então que o País, por conta própria, passasse a atender e suprir as necessidades mais prementes de consumo interno. Conseqüentemente, houve a ampliação e diversificação do parque industrial

⁶¹ PAULA, João Antonio de. *Raízes da modernidade em Minas Gerais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 77.

brasileiro. São Paulo e Rio de Janeiro saíram à frente nesse processo, mas Minas Gerais não ficou fora do quadro nacional. Mais ao final do período da República Velha, encerrado em 1930, Minas, que havia tido seus principais produtos econômicos na área da agricultura e da pecuária, começou a mudar, tendo, nos setores alimentício e têxtil, as primeiras áreas do seu incipiente desenvolvimento industrial e nas cidades de Juiz de Fora e Belo Horizonte os principais pólos regionais desse movimento.

CAPÍTULO 3

A EMERGÊNCIA DO COLÉGIO NORMAL NOSSA SENHORA DO PATROCÍNIO

3.1 A Congregação do Sagrado Coração de Maria

O termo ultramontano era usado desde o Século XI para descrever os cristãos que buscavam a liderança de Roma (do outro lado da montanha), ou aqueles que defendiam o ponto de vista dos papas e que respaldavam a sua política. No Século XIX, esse termo reapareceu, expressando conceitos e atitudes hauridas da ala conservadora da Igreja Católica. Tratava-se, na realidade, de uma reação apoiada no restabelecimento da Sociedade de Jesus, advogando uma maior concentração de poderes ao papa, e renegando uma série de idéias tidas como perigosas: galicanismo, jansenismo, liberalismo, protestantismo, maçonaria, racionalismo e também o socialismo.

Em face do progressivo afastamento dos princípios evangélicos e do poder eclesiástico, os papas desde Gregório XVI e Pio XII, começaram agir no sentido de salvar os princípios mais decisivos e ao mesmo tempo, definir o que não mais

poderia ser mantido ou conservado nesta idéia de atualização. Conscientes de que a afirmação de sua autoridade pastoral e doutrinária constituía-se na força mantenedora da unidade da Igreja, os pontífices romanos deixaram muito clara sua afirmação doutrinária. Recorreu-se, naturalmente, ao pensamento de São Tomás de Aquino para fundamentar as respostas ao mundo católico sobre as indagações e contestações das novas doutrinas que contradiziam a ortodoxia católica.

Nesse eixo o ultramontanismo foi uma orientação política desenvolvida pela Igreja, após a Revolução Francesa, marcada pelo centralismo institucional em Roma, um fechamento sobre si mesma, uma recusa de contato com o mundo moderno, visando sua própria sobrevivência. Apareceu exatamente como reação ao mundo moderno, isto é, àquele conjunto de novas relações sociais de produção capitalistas, novas relações políticas, novas propostas culturais começaram a se esboçar no Século XVI e tomaram contornos definitivos após as Revoluções Industrial e Liberal.

Entendiam os ultramontanos que a salvação temporal da sociedade dependia da recristianização do mundo, ancorada na idéia de ser a Igreja portadora da verdade estabelecida e definida pelo Concílio de Trento, o grupo ultramontano julgou que a salvação temporal da sociedade e eterna do homem dependiam da recristianização do mundo, tarefa de exclusiva competência do instituto católico.

A origem da Congregação do Sagrado Coração de Maria data do século XVIII. De 1686 a 1726, era Vigário de Gestel, uma pequena vila da província de Antuérpia, com apenas 160 habitantes, a dois quilômetros de Berlaar, na Bélgica, o Padre Ambrosius den Bosch. Para ajudar na limpeza da igreja e dar aulas para as meninas, ele criou uma associação com o nome de “A Reunião de duas ou três moças piedosas”. As duas moças piedosas pioneiras da associação foram acusadas de possuir livros heréticos jansenistas e após a morte do Padre Ambrosius foram obrigadas a dissolver a entidade. Petronela Van Hove e Maria Scheirens resolveram continuar a viver em comum; por prudência, saíram de Gestel e foram para Berlaar,

dedicando-se ao ensino das meninas e principalmente à preparação para a primeira comunhão.

Em 1768, Petronela Von Hove faleceu. A pequena comunidade ficou com cinco membros durante quase um século. Em 1830, Padre Haes, vigário de Berlaar, aconselhou Maria Teresa Vermeyleen a procurar, com prudência, novas candidatas. O desejo do vigário era transformar a pequena reunião em um convento para se encarregar do ensino e da educação cristã da juventude. O vigário e Maria Teresa introduziram as regras na pequena comunidade, para depois pleitear o seu reconhecimento como Congregação pela Igreja. Para esse fim, Padre Haes escreveu uma “maneira de vida”, que foi acrescentada à regra da Ordem Terceira de São Francisco e em pouco tempo a reunião era um convento com a licença da Igreja para serem religiosas. O Cardeal Sterckx da Bélgica, concedeu a licença para tomarem o hábito com o nome de Irmãs do Sagrado Coração de Maria.

As novas religiosas seguiram ainda onze anos a Regra de São Francisco como a “maneira de vida”. Em 1856, o mesmo cardeal prescreveu a Regra e transformou a “maneira de vida” em estatuto. No dia 02 de julho de 1857, nove Irmãs fizeram pela primeira vez os votos perpétuos de pobreza, castidade e obediência. Madre Stanislas foi a primeira superiora da Congregação, apelidada pelo povo de Mãezinha Santa.

O principal fim da Congregação é a santificação pessoal de seus membros. O fim último é a honra e glória de Deus, pela observância dos votos de pobreza, castidade e obediência. O fim especial é o ensino, o cuidado dos doentes e o apostolado. As Irmãs vivem a vida de Jesus: orar e trabalhar. Passam ao menos quatro horas do dia em oração; o resto do tempo na prática da caridade cristã.

O espírito da Congregação segundo o Prospecto é “o espírito de fé, esperança e caridade e de modo particular o espírito de simplicidade. Este era o espírito de suas primeiras Irmãs – a Reunião de Moças Piedosas. É o espírito da simplicidade que as autoridades eclesiásticas tanto estimam na Congregação e tanto atraiu almas para servirem a Deus como Irmãs do Sagrado Coração de Maria”. O apostolado tem como trabalho específico no campo social a dedicação à educação da infância e da juventude e cuidados com os velhos e doentes, sendo, portanto, mestras e enfermeiras.

Para o fiel desempenho de sua missão, as jovens deviam receber esmerada formação sobre a vocação religiosa. Para ser admitida na Congregação, era preciso renunciar ao mundo e a si mesma, carregar sua cruz e seguir a Jesus todos os dias de sua vida⁶².

No Brasil, entre as décadas de 30 a 50, as jovens que desejassem ingressar na Congregação, conforme o Prospecto, deveriam apresentar os seguintes documentos:

- a) Certidão de registro civil provando ser a candidata filha legítima e de cor branca;

⁶² Prospecto da Congregação do Sagrado Coração de Maria. 1935.

- b) Certidão de batismo;
- c) Certidão de Crisma;
- d) Atestado Médico acerca de sua saúde e de sua família. Este atestado deveria comprovar a isenção de moléstias hereditárias;
- e) As menores de idade que estivessem sujeitas a tutoria, deveriam apresentar uma declaração do pai ou tutor que teve o consentimento para sua entrada na Congregação;
- f) Carta de apresentação feita pelo Vigário da Paróquia ou o Confessor.

O enxoval a ser apresentado na entrada do postulante era o seguinte:

04 combinações brancas;

04 camisas de dormir, compridas, com mangas e sem decote;

08 calças brancas;

02 toalhas de banho;

04 toalhas de rosto;

04 lençóis de 2,50m x 1,50m;

01 travesseiro;

04 fronhas;

02 colchas brancas;

03 cobertores;

24 lenços brancos;

04 guardanapos brancos de 50 cm;

06 pares de meias pretas;
06 pares de meias de cor;
01 par de chinelos;
01 canivete;
01 talher;
01 guarda-chuva;
01 estojo de costura e acessórios;
01 pente fino e 01 grosso;
Escova de dente e de roupas;
03 pares de sapatos pretos simples;
01 véu de voile de seda preto sem renda.

Vestidos: as postulantes vestiam trajes seculares simples e modestos. Deviam ter mangas compridas e cobrirem os joelhos. Entre eles, deveria ter um branco.

Ao ser admitida era feito o pagamento da pensão anual para o postulado e no dia da tomada de hábito (vestimenta oficial), ou seja, entrada para o noviciado, outro pagamento para a confecção desse hábito. A doação dos bens que lhe coubessem por direito de herança de família a ser feita para a Congregação era combinada conforme as suas condições financeiras.

Na Bélgica, de 1868 a 1900 foram fundadas 18 novas casas, sendo 13 escolas, 04 asilos e um orfanato. De 1901 a 1950 seguiram-se mais 28 fundações: 17 escolas (02 internatos), 03 asilos, 04 clínicas, um orfanato, uma Escola de Enfermagem, um Preventório para crianças tuberculosas e uma casa de repouso. No

início de 1952, a Congregação já contava com 870 membros residindo na casa-mãe e nas 63 casas filiais. Fora da Bélgica trabalhavam 265 Irmãs em 18 postos diferentes.

Entre 1911 e 1945, as Irmãs do Sagrado Coração de Maria fundaram ou receberam a direção de estabelecimentos de ensino, orfanatos e santas casas nas regiões do Triângulo e Alto Paranaíba, em Minas Gerais, conforme relação abaixo:

Araguari: Colégio Sagrado Coração de Jesus, fundado em 1919, pelas Irmãs Blandina, Canuta, Rodrigues, Bertha e Blanche.

Em 1993 fundou-se a Comunidade São Luiz para a prestação de serviços pastorais.

Patrocínio: Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio fundada em 11 de outubro de 1928, pelas Irmãs Ghislaine, Alda e Antonina;

Santa Casa de Misericórdia de Patrocínio em 1929;

Patronato Coronel João Cândido Aguiar em 19 de março de 1952;

Asilo São Vicente de Paula em 08 de setembro de 1956.

Pará de Minas: Colégio Sagrado Coração de Maria fundado em 1942;

Casa de Formação: preparada para acolher as postulantes e noviças na preparação para a formação de futuras religiosas (noviciado).

Belo Horizonte: o Colégio São Pascoal foi fundado em 1941, com a finalidade de oferecer serviços educacionais para crianças, e jovens do sexo feminino.

Montes Claros: Colégio Imaculada Conceição, é o maior Colégio da Congregação, criado em 1907;

Comunidade Maria de Nazaré: apoio missionário e paroquial para crianças, jovens e adulto;

Comunidade Sagrado Coração de Maria: centro de acolhimento às irmãs idosas e doentes da Congregação e oferece atendimento espiritual aos enfermos da Santa Casa;

Centro de Acolhida Sagrado Coração de Maria: local de apoio às simpatizantes e vocacionadas da Congregação.

Na década de 60, a Congregação criou a Casa Provincial em 1969, tendo como objetivo a coordenação do trabalho da Congregação em nível nacional. Situa-se no Bairro Serra, em Belo Horizonte - Minas Gerais, e é coordenada por uma equipe de Irmãs denominada Conselho Provincial, com a seguinte estrutura:

Creches, Patronatos e Asilos para o atendimento às crianças e idosos desamparados;

Hospitais: cuidando da pastoral e assistência aos enfermos;

Casa de Formação: formação de jovens dispostas à continuidade da obra;

Clubes de serviço social com atividades filantrópicas.

Esta Congregação além de expandir a sua atuação em Minas Gerais ampliou-se também para o sul do país, reforçando ainda mais a sua opção educativa. Instalou-se em Londrina (PR), criando a Escola Santa Maria, no ano de 1960, com os cursos de Educação Infantil e Ensino Fundamental; e na cidade de Bela Vista, criou-se a Comunidade Santa Maria – casa de acolhimento às crianças desamparadas e assistência às atividades pastorais.

No Distrito Federal, na cidade de Taguatinga, em 1972, criou-se o Instituto Madre Blandina, para atender os cursos de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Segundo o Estatuto da Congregação, os estabelecimentos são propriedades da Congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria, Província Brasileira, sociedade civil-religiosa, sem fins lucrativos, tendo por objetivos trabalhos comunitários, filantrópicos, educativos, culturais, beneficentes e de assistência social, com sede e foro na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, à Rua Monte Alegre, número 162, no Bairro da Serra.

O que se pretende é reconstituir, o tanto quanto a documentação permite, o processo de instalação dessas religiosas para Minas Gerais, nas regiões do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, em especial na cidade de Patrocínio, onde fundaram ou receberam a direção de institutos assistenciais. Na redação, dada a orientação geral adotada para o trabalho como um todo – demonstrar o envolvimento da Igreja, da oligarquia e do Estado nesse processo – optou-se por explicitar a aliança dessas forças e instituições independentemente da sincronia de ação entre elas.

A partir da segunda metade do século XIX, a Igreja católica no Brasil vai se modificando, transformando o catolicismo vigente datado do século XVIII que se caracterizava pelo repúdio do método jesuítico, pelo enfraquecimento da Escolástica e pela grande valorização das ciências em detrimento da Filosofia e da Teologia. Enquanto a Igreja se transformava no nível de sua doutrina e na sua visão das realidades terrestres, também o País se modificava, internamente, entrando em uma nova fase de sua história. Iniciava uma modernização de suas estruturas, ancorada num capitalismo agrário. Claramente percebe-se a penetração de um ideário europeu ao lado da expansão capitalista provocando mudanças no tecido social.

Estreitavam-se as relações do Brasil com os países centrais do capitalismo, enquanto, simultaneamente, a elite intelectual assimilava cada vez mais as idéias em voga na Europa: o naturalismo, o positivismo, o liberalismo, o evolucionismo e o materialismo. O desejo de uma “reforma” atingindo a “classe” sacerdotal, era um anseio comum da Igreja e do governo. Esses anseios nasciam de uma situação crítica que atingia a vida sacerdotal, a observância religiosa, a deficiência da formação sacerdotal e a falta de evangelização do povo. Os poucos contatos do povo com a Igreja aconteciam, em sua maior parte, somente em festas e comemorações. O clero, além de numericamente pequeno, estava moralmente comprometido e a vida religiosa longe de se caracterizar pela espiritualidade cristã. Este quadro ensejou entre o episcopado um desejo reformador, com medidas que visassem a se ajustar aos postulados romanos no tocante às questões hierárquicas, num estreitamento de relações com a Santa Sé e uma ortodoxia em relação aos princípios morais e doutrinários. Era na formação do clero que se concentravam todas as forças e fazia-se necessário começar pelos Seminários organizados segundo os padrões ultramontanos.

Na década de 20, iniciou-se uma etapa que pode ser designada como Restauração católica ou neo Cristandade brasileira. Na concepção do episcopado, era necessário recuperar a influência junto ao poder político. Esta Restauração não significava uma ruptura com o movimento iniciado pelos bispos reformadores na época imperial. Tratava-se apenas de uma evolução na mesma concepção de Igreja. No pensamento da hierarquia católica, era importante criar uma nova ordem política e

social fundamentado nos princípios cristãos; em outras palavras, transformar o regime político inspirado no ideário positivista num verdadeiro Estado cristão.

A política ultramontana não se restringia à instituição eclesial, mas, ao contrário, perpassava por todos os setores da sociedade. Para a família, lançou um olhar especial, invadindo os lares católicos por meio da prática religiosa, efetuada nas igrejas, nos colégios, nos orfanatos, nas creches, sendo esses os lugares considerados preferenciais de sua ação:

O cotidiano doméstico foi devassado: noivados, casamentos, obrigações dos chefes, nascimento, número de filhos, educação dos jovens eram aconselhados e normatizados pelos chefes da Igreja. A voz oficial, como em círculos concêntricos, atingia através dos bispados os mais distantes microcosmos paroquiais. Através dessa forte presença, os pontífices sonhavam com a constituição de uma única família cristã, idealizando-se na chefia dessa comunidade de fiéis⁶³.

A presença mais efetiva da Igreja visava criar uma sociedade que respeitasse os valores tradicionais do Cristianismo. Para que essa presença fosse eficaz, os bispos desejavam reconquistar uma série de privilégios e regalias típicas do período do Padroado. Dois pontos tinham vinculação direta com a esfera educativa: o restabelecimento do ensino religioso nas escolas públicas e o direito à obtenção de subvenções públicas para as instituições católicas com finalidade social.

O primeiro movimento para o restabelecimento do ensino religioso ocorreu no governo de Artur Bernardes. Havendo idéia de alterar a Constituição de 1891, as lideranças católicas apresentavam um projeto de modificação do Artigo 72. Conforme essa proposta, o Parágrafo 6, seria redigido da seguinte forma: “Conquanto

⁶³ GAETA, Maria Aparecida Junqueira Veiga. À Deus, à Igreja e à Pátria. *História*, São Paulo, v. 11, p. 245-256, 1992. p. 245.

leigo, o ensino com caráter obrigatório nas escolas oficiais, não exclui das mesmas o ensino facultativo”.

E o Parágrafo 7, devia ter esta nova redação: “Conquanto reconheça que a Igreja católica é a religião do povo brasileiro, em sua quase totalidade, nenhum culto ou Igreja gozará de subvenção oficial, nem terá relações de dependência ou aliança com o governo da união ou dos estados”.

Não obstante, em 1926, houve apenas cinco alterações na Constituição, frustrando assim as expectativas do episcopado.

Em 1928, porém, a instituição eclesiástica conseguiu em Minas Gerais uma vitória significativa: o Presidente Antonio Carlos autorizava o ensino religioso nas escolas públicas, em atenção aos votos do Congresso catequético reunido em Belo Horizonte. Essa assembléia tinha como meta afirmar a presença católica na sociedade mediante a promoção de sua doutrina.

No ano seguinte foi autorizado o Ensino Religioso nos estabelecimentos de ensino, dentro do horário escolar, pela Lei n ° 1092 de 12 de outubro.

A partir da década de 20, portanto, a Igreja procurou uma reaproximação com o Estado, não em termos de subordinação, mas de colaboração. A hierarquia eclesiástica mostrou-se disposta a colaborar com o governo na manutenção da ordem pública, mas exigiu em troca que o Estado atendesse as suas reivindicações de ordem religiosa.

Para a direção, educação e formação religiosa, os bispos, em consonância com a Santa Sé, foram buscar os padres lazaristas franceses e capuchinhos italianos, convictos partidários das idéias ultramontanas. Trouxeram

também outras Ordens e Congregações tanto masculinas como femininas vindas da Europa que assumiram paróquias, engajaram-se nas missões populares, atuaram no ensino, dirigindo ginásios, colégios, escolas técnicas e profissionais, além dos orfanatos e asilos.

Em 1925, estavam postas as condições históricas para a vinda das Irmãs do Sagrado Coração de Maria para Patrocínio. A chegada em Uberaba, Minas Gerais, dos padres holandeses da Congregação dos Sagrados Corações, em 12 de junho de 1925, possibilitou o estabelecimento de negociações entre a diocese e a municipalidade das cidades de Araguari e Patrocínio para a realização do projeto do Bispo Dom Antonio de Almeida Lustosa, referente à fundação dos colégios em Patrocínio - Colégio Dom Lustosa – para meninos em 1927, e – Colégio Nossa Senhora do Patrocínio – em 1928, para meninas.

A criação e consolidação desses colégios, segundo Ivan Manoel,

[...] Foi a expressão prática da aliança tácita entre o Estado, que se eximia o mais possível da responsabilidade pela educação pública, a oligarquia, que procurava uma educação conservadora para suas filhas, e a Igreja, que estabelecia, por intermédio da educação escolarizada, uma base estratégica para seu programa de recristianização da sociedade pela doutrina ultramontana⁶⁴.

Em Patrocínio, o ensino masculino e feminino era ministrado por algumas escolas particulares. A educação para os que moravam em fazendas próximas era transmitida por pessoas contratadas pelos interessados. Em geral, os filhos de fazendeiros, ainda pequenos recebiam orientação pedagógica nas casas dos

preceptores, que ensinavam os primeiros elementos para se tornarem, mais tarde, senhores fazendeiros líderes políticos.

A oligarquia patrocínense estava cada vez mais convencida da necessidade da educação de seus filhos e filhas. Empenhada em atender a necessidade de uma escola católica, cuja filosofia de vida pudesse orientar os educandos nos caminhos da justiça e da verdade, levando-os a atingirem seu desenvolvimento integral, ela se encarregou de junto ao poder público municipal e ao Bispo da Diocese de Uberaba, Dom Antonio de Almeida Lustosa, viabilizar a instalação do Colégio. A relativamente rápida negociação entre eles fundamentava-se na mesma proposta da Igreja em combater as idéias heterodoxas, a maçonaria e o protestantismo:

[...] Por esse motivo, vimos comunicar a V.Excia. que nesta data a Comissão de senhoras, incumbidas da compra de um prédio, o comprou sito ao Grupo, que será imediatamente doado às Revmas. Irmãs, por escriptura pública, logo que ellas iniciem um externato, como é o desejo de todos, constituindo essa fundação uma necessidade urgente, em face d'um collégio protestante, recentemente installado e funcionando nesta cidade⁶⁵.

Foto 1 – 1938 – Representantes da oligarquia rural e urbana e as freiras da Congregação do Sagrado Coração de Maria de Berlaar.

⁶⁴ MANOEL, Ivan A. *A Igreja e educação feminina (1859-1919): uma face do conservadorismo*. São Paulo: UNESP, 1996. p. 62.

⁶⁵ Abaixo-assinado do Diretório da Câmara Municipal de Patrocínio, em 03 de março de 1928.



Fonte: Arquivo do Colégio.

3.2 O envolvimento da Diocese de Uberaba, da oligarquia patrocínense e as Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar

A relativamente rápida negociação entre a Diocese de Uberaba, a municipalidade de Patrocínio e as Irmãs permitiram que, em 1911, aqui chegassem as primeiras religiosas, vindas da Bélgica: Irmã Ghislaine, Irmã Gilberta.

Os entendimentos de Dom Antonio de Almeida Lustosa, Bispo de Uberaba, e as lideranças patrocínenses enquadraram o projeto de educação da

juventude na linha do conservadorismo, do catolicismo ultramontano, colocando sob os cuidados dos padres do Sagrados Corações o colégio masculino, e, sob a direção das freiras belgas, da Congregação do Sagrado Coração de Maria Berlaar, o colégio feminino.

A vinda dessas religiosas revelou o envolvimento do clero, da oligarquia e da municipalidade nesse processo através da doação de recursos financeiros, porque a viagem dessas Irmãs foi custeada por doações arrecadadas com a liderança do fazendeiro João Cândido Aguiar.

Sobre este assunto, a documentação é bem explícita: cartas do Bispo Dom Lustosa para João Cândido de Aguiar, para sua esposa Emygdia e para a Madre Superiora, Irmã Blandina, em Araguari-MG.

O presidente do Diretório do Partido Republicano Mineiro, Honorato Martins Borges e os demais membros: Tobias de Miranda Machado, Elmiro Alves do Nascimento, Joaquim Cardoso Naves, Nelson Caixeta de Queiróz, João Cândido Aguiar, José Pedro Ferreira de Paiva, José Luiz da Silva; João Alves do Nascimento, Presidente da Câmara e Dr. Gustavo Machado, Vice-presidente, assinaram a carta enviada ao Bispo Dom Antonio de Almeida Lustosa, datada de 03 de março de 1928, com os seguintes dizeres:

Anciosos pela criação e conseqüente funcionamento de um collegio para o sexo feminino, nesta cidade, viemos há tempos, a presença de V.Excia.Revma. a quem confiámos a nossa causa, compromettendo nesse intuito a nossa boa vontade e o melhor dos nossos esforços, compromisso esse que assumimos e que sustentamos até a realização almejada. Conseguida por V.Excia. a Congregação que deverá vir dirigit-o, faltava de nossa parte um compromisso escripto garantindo doação do prédio do Grupo Escolar desta cidade à referida Congregação, prédio aliás conhecido e acceito pela digna representante da Congregação designada por V.Excia., a qual pessoalmente visitou a nossa cidade e desempenhou a sua missão. Por

este motivo, vimos comunicar a V.Excia. que nesta data a Comissão de senhoras, incumbidas da compra de um prédio, o comprou sito ao Grupo, que será imediatamente doado às Revmas. Irmãs, por escriptura pública, logo que ellas iniciem um Externato, como é o desejo de todos, constituindo essa fundação uma necessidade urgente, em face d'um collegio protestante, recentemente installado e funcionando nesta cidade.

Esse apoio logístico, financeiro e social recebido do povo em geral, o rápido estabelecimento das Irmãs belgas em Patrocínio indicou que a população aceitou a nova política da Igreja e citando, Ivan Manoel, “sem se preocupar muito com as razões e oposições dos discípulos de Voltaire, Rousseau e Auguste Comte”⁶⁶.

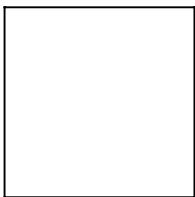
Os depoimentos, leitura das listas de donativos e contribuições permitem-nos verificar que pessoas simples e comuns da cidade contribuíram para a vinda das irmãs e instalação da Congregação, de forma confortável – emprestaram móveis, ofereceram gêneros alimentícios, além da disponibilidade para os trabalhos domésticos de forma gratuita. Mas, o apoio decisivo veio da municipalidade, representada pelo Agente Municipal João Alves do Nascimento e da oligarquia rural, representada por João Cândido de Aguiar.

Em Patrocínio, a Santa Casa de Misericórdia foi idealizada em 1919 por Dr. Honorico Nunes Oliveira e criada em 1930, tendo os médicos: Dr. Vicente Soares, Dr. Sílvio Magalhães de Castro e Dr. Luciano Furtado à sua frente, este último, como diretor clínico. Foi dirigida pelas Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar, contando com o apoio da municipalidade, prestando serviços aos membros da irmandade e a toda comunidade. Além de ser o único hospital da cidade, a Santa Casa fornecia serviços fúnebres à população, atendia os presos, os pobres, viúvas, velhos, indigentes.

As Irmãs constituem um exemplo de trabalho assistencial junto aos necessitados, aos enfermos, aos idosos e às meninas desamparadas. Elas foram chamadas a participar do movimento reformista da Igreja Católica, principalmente no que se refere à prática dos sacramentos e das novas devoções, e utilizadas como instrumentos de catequese dada a sua influência na família.

Num contexto marcado por profundas desigualdades sociais, o trabalho assistencialista aparecia como uma necessidade. A Igreja em parceria com a iniciativa privada se esforçava para realizar atividades caritativas com o objetivo de minorar a situação daqueles que por diversos motivos se encontravam no limiar da pobreza. Alguns paliativos foram utilizados para retirar do convívio social os indivíduos indesejáveis ao equilíbrio da ordem pública. Conventos, asilos, prisões, escolas e hospitais foram instituições segregadoras erguidas em nome da manutenção da ordem social. Essa era talvez a face mais negativa da assistência na sociedade.

Foto 2 – 1943 – José Francisco de Queiroz, Benfeitor da Santa Casa, com o Vigário, as freiras e alunas do Colégio Nossa Senhora do Patrocínio



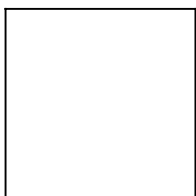
Fonte: Arquivo do Colégio.

As obras de caridade se apresentavam, principalmente aos católicos, em primeiro lugar, como uma forma de justiça social e, em segundo, como uma

⁶⁶ MANOEL, op. cit., p. 67, nota 3.

sublimação, seja como projeto particular ou coletivo. Este segundo aspecto se configura como uma atitude mental arraigada na cultura e na religiosidade mineira. No cruzamento dessas duas perspectivas, a Associação de São José se firmou com grande respaldo perante a comunidade.

Foto 3 – 1950 – Santa Casa de Misericórdia de Patrocínio



Frente (da direita para esquerda): Padre Humberto, Irmã Maximiliana, Padre ?, Irmã Gislene, Irmã Lenise (Maria Ferreira) e Irmã ?

Atrás: José Francisco de Queiroz, Dr. Amir Amaral, João Alves do Nascimento, Dr. José Garcia Brandão e ?

Fonte: Arquivo de Maria Ferreira

As associações religiosas tiveram origem nas primeiras décadas do Século XX, por iniciativa dos padres missionários dos Sagrados Corações que promoveram a romanização das suas paróquias. As associações eram constituídas, exclusivamente, por mulheres e as suas devoções giravam em torno do Sagrado Coração de Jesus e da Virgem Maria.

O objetivo da Igreja e do Apostolado, construído no Século XIX, de preservar a estrutura familiar das influências das novas idéias liberais ainda promove a entronização da imagem e a consagração das famílias ao Sagrado Coração de Jesus.

Sendo formada por senhoras de “boas famílias”, a associação tinha como diretriz um programa de filantropia social. O seu objetivo era assistir aos pobres

indistintamente. A organização, porém, tinha diretriz concreta a executar: a visita aos doentes pobres nos seus próprios domicílios e na Santa Casa de Misericórdia.

Para a consecução dos seus objetivos, a instituição recebia o apoio da Igreja, da municipalidade, da imprensa local e das Irmãs de caridade, mantendo entre as suas obras a Dispensa dos Pobres no Asilo São Vicente, o Patronato Coronel João Cândido, as salas de bordados e trabalhos de agulha. E é assim que, pela via de sua representação sócio-religiosa, as senhoras associadas administravam a vocação e a missão que a Igreja reservou à mulher, ou seja, a maternidade e o matrimônio.

Esse apostolado feminino movimentou uma parcela significativa de senhoras e moças de elevada condição social e intelectual, conferindo-lhes status e satisfação pessoal.

Em alguns depoimentos pudemos constatar os nomes de Emygdia Aguiar, Zulmira de Rezende, Benilde Amaral Alves, Rita Machado, Alcina Ribeiro, Luiza Barbosa, Luiza Arantes e Senhorinha Dolores Marques.

O trabalho não tinha retorno financeiro, servia como experiência para o exercício das nobres virtudes tão bem realçadas pela educação feminina no período. Abnegação, amor ao próximo, altruísmo e piedade faziam parte de uma ética humanista idealizada para a mulher. O vigário da paróquia solicitava às senhoras que divulgassem a associação no sentido de fazê-la “conhecida” na cidade. Pedia também para as ex-alunas do Colégio engajarem-se na causa. Só aquela com o espírito elevado e desprendida do luxo e da riqueza material poderia praticar a caridade. É bom notar que para tornar-se membro do grupo as senhoras precisavam contribuir com quantias

em dinheiro ou em mantimentos. A generosidade não podia faltar àquelas que se propunham a tão sublime missão.

Além da propaganda religiosa, o grupo feminino buscava: “a melhoria da condição moral e material da mulher, a organização de patronatos para as meninas pobres, a moralização dos costumes, a preservação da juventude”⁶⁷.

Inspirada em princípios humanitários e moralizadores, Emygdia convocava as mulheres a abraçarem a causa do assistencialismo, pois este seria o meio pelo qual a mulher poderia participar e intervir ativamente nos problemas da sua realidade. Às funções de esposa e mãe de família na esfera privada, as mulheres deveriam acrescentar outras lutas na esfera pública, como, por exemplo, a luta pela moralização dos costumes. Ao elemento do sexo feminino estava reservado um novo lugar onde seria exigido um desempenho redobrado. Agora não só cuidaria de seus filhos em casa, mas de toda a humanidade.

Cândida⁶⁸ referia-se à sua mãe, Lilia Aguiar, ao concordar que as mães deveriam incentivar as suas filhas a praticarem a caridade. As moças precisavam reconhecer o prazer de beneficiar as crianças desamparadas, já que isso não era nenhum encargo a mais, e sim uma obrigação restrita. Sendo assim, insistia para que as senhoras se unissem em torno das obras sociais e populares.

Na primeira década do Século XX, o escritor Guimarães Cova reforçava as virtudes da mulher que a compatibilizariam com o trabalho de assistência social: “A

⁶⁷ CAIXETA, Zaida. Zaida Caixeta: depoimento [ago. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para a Tese de Doutorado. [Alguns nomes são fictícios, como no caso, pois várias entrevistadas pediram para não serem identificadas].

⁶⁸ Cândida Aguiar, ex-aluna e neta de João Cândido Aguiar e Emygdia. Entrevistas concedidas nos meses de julho/2002 e agosto/2003.

mulher é o typo da graça e da bondade; é a personificação do carinho e da constância; a imagem da paciência, o escrínio do amor e o santuário do perdão”⁶⁹.

O ideal educativo valorizado pelo Colégio e pelas famílias, por sua vez, prescrevia um comportamento feminino inteiramente romantizado. Através das atividades escolares, das peças teatrais, das atividades religiosas e festivas, as Irmãs incentivavam as mães de família, a educarem suas filhas nos valores da caridade.

O imaginário republicano construiu um modelo ressaltando uma série de virtudes consideradas naturais. Há que se reconhecer que a tarefa atribuída à mulher era algo que pertencia ao plano da imaginação. A imagem da mulher aparecia associada à de uma redentora. O pensamento religioso exaltava as virtudes santas e sobre-humanas das mulheres nesse momento, mas construiu-se um modelo de mulher ressaltando uma série de virtudes consideradas naturais. Paradoxalmente, tínhamos uma natureza feminina fragilizada, passiva e dependente de um lado, e uma natureza forte, decidida, ágil e competente de outro. Em cada momento, conforme a conveniência, buscava-se valorizar um outro discurso, às vezes os dois simultaneamente. Segundo Jean Delumeau⁷⁰, esta contradição tem raízes na cultura ocidental cristã, que, em relação ao sexo feminino, por longo tempo, oscilou entre atitudes de admiração, repulsão, atração ou hostilidade.

Quando se tratava de solicitar o auxílio dos setores sociais abastados em campanhas beneficentes, imediatamente lembrava-se das pessoas mais adequadas para tal empreendimento. O público feminino era o almejado para tamanha empresa, pois as

⁶⁹ COVA, G. *A esposa: livro doutrinário e moralista para as noivas e mães de família*. Bahia: Typ. Bahiana, 1911. p. 34.

⁷⁰ DELUMEAU, Jean. *História do medo no ocidente: 1300-1800, uma cidade sitiada*. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 310.

mulheres nessas horas eram consideradas fortes o suficiente. Na falta de políticas públicas, os programas de assistencialismo organizados por grupos privados e pela Igreja assumiam o encargo de criar, alimentar, educar e profissionalizar crianças e adolescentes espalhadas pelas ruas de Patrocínio.

As damas assumiam uma série de encargos dentro da instituição. Entre outros, elas deveriam proporcionar às crianças os cuidados compatíveis com o seu sexo e aptidões, angariar roupas, calçados e outros objetos úteis, costurar vestes para suprir as necessidades das crianças, promover passeios e diversões, promover “festas de caridade, tômbolas, bazares de prendas”⁷¹.

Pelas atribuições, podemos observar que a vida daquelas que se empenhavam seriamente na questão da criança abandonada era muito agitada. E não foram poucas as mulheres que atenderam ao chamado do Bispo Dom Lustosa e do Padre Thiago, responsáveis pelo acompanhamento religioso local. Pelo conteúdo dos depoimentos, notamos que um dos interesses básicos do Patronato era dar às meninas que lá estavam uma educação adequada à sua condição de classe. Não propunham “ensinar a ler e escrever”, pois não era uma escola elementar, mas apenas uma “escola que pretende preparar a menina para a vida de mulher útil ao lar”⁷².

Este argumento estava inscrito no modo burguês de se pensar a mulher e o seu lugar na sociedade, trazendo algo de romântico ao não considerar as necessidades de sobrevivência dessas futuras mães. Na visão de médicos, cientistas e

⁷¹ ESTATUTO da Associação São José. 1929. [Associação de Senhoras Católicas da Paróquia de Nossa Senhora do Patrocínio-MG, com finalidade filantrópica].

⁷² RAGO, Margareth. *Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar, Brasil, 1890-1930*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. p. 72.

filantropos, o importante era dar uma orientação às mulheres das classes populares, trabalhadoras, com o intuito de controlar e disciplinar as suas vidas.

A sociedade republicana, ao seu modo, se preocupou constantemente com a mulher das camadas populares. Em várias oportunidades as mulheres das classes médias e altas vão se ocupar com a existência daquelas que nada possuíam. Calçado, vestimenta, material escolar ou tudo que pudesse auxiliar, pois, nascido de uma iniciativa privada e da Igreja, o Patronato Coronel João Cândido de Aguiar contava unicamente com a ajuda de particulares para se manter. Lilia Aguiar, filha de João Cândido e Emygdia Aguiar, conseguiu mobilizar importantes parcelas da sociedade em favor do projeto desta instituição. Preocupadas em “custear a educação de meninas pobres e educar operárias no amor ao trabalho, à religião e à pátria”⁷³, não poupavam sacrifícios para verem o seu trabalho realizado. Elas lançavam pedidos de auxílio financeiro à população, rogando, em particular, às senhoras da camada mais alta da sociedade patrocínense. Estas senhoras assumiam uma série de encargos dentro da instituição.

O Asilo São Vicente de Paula, fundado em 1956, também foi alvo de atenção ao receber “dádivas generosas” de algumas pessoas. Deste modo, fica evidente a participação feminina na atividade assistencialista em Patrocínio. Era comum, no período que estamos enfocando, a promoção de festas e bazares, por grupos femininos, para facilitar a arrecadação de donativos. Para as jovens que passeavam e trabalhavam nessas atividades, o espaço se tornava lúdico e prazeroso; nele se podia dançar, cantar, assistir a peças teatrais e filmes, entabular conversas, constituir namoros e amizades.

⁷³ Panfleto distribuído em junho de 1958, convidando para uma festa em benefício do Patronato Coronel João Cândido de Aguiar.

Para as “mulheres religiosas” era também imprescindível realizar um evento associado a algum tipo de diversão. Em comemoração ao aniversário do Congresso das vocações sacerdotais, ao aniversário onomástico dos padres, ao aniversário da Madre Superiora, ao aniversário dos votos perpétuos das Irmãs, eram promovidas festas “distinctas” e a atração ficava por conta de concertos, peças teatrais, a cargo das alunas do Colégio⁷⁴.

Parece que a ligação entre as campanhas beneficentes e as festas populares se constituiu num legado histórico ao cotidiano dos habitantes das Minas Gerais. Desde o tempo da Colônia as procissões e as atividades religiosas realizadas nas cidades mineiras evidenciavam a íntima relação entre o sagrado e o profano. As festas consagradas a determinados santos eram sempre motivos para músicas, danças, fogos de artifícios, “comes e bebes”, descontrações; eram verdadeiras reuniões sociais.

Não tendo como objetivo a avaliação dos diferentes significados da caridade, importa sublinhar é que as mulheres se comprometiam nas suas vivências com esta função social. Percebemos que as atividades femininas de benemerência, realizadas no início do Século XX, as colocavam num quadro de integração no projeto social-cristão mais amplo e corrente no nosso meio, o qual tinha em vista engajá-las nas práticas assistencialistas. O interesse do sexo feminino por este tipo de trabalho não deixa dúvidas quanto ao seu comprometimento e da sua sensibilidade para com os problemas sociais.

Da mesma maneira que muitos homens, representantes da elite local, por motivos diversos engrossaram a lista dos benfeitores das instituições destinadas ao

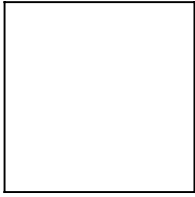
⁷⁴ Cf. ARANTES, Augusta. Augusta Arantes: depoimento [jun. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. Depoimento escrito. Entrevista concedida pra Tese de Doutorado.

amparo dos que viviam à margem da sociedade, as mulheres também participaram desse movimento. Apesar da sua dimensão preferencial, paternalista e de controle social, o trabalho assistencialista assumiu valor inquestionável para as mulheres no que concerne ao exercício de deveres prestigiados e reconhecidos socialmente, o que as impeliu à rua, possibilitando-lhes a entrada na cena urbana.

Essa nova sociabilidade que vai aos poucos sendo construída proporcionou efetivamente às mulheres mudanças no seu comportamento, bem como uma ocupação mais sistemática do espaço público.

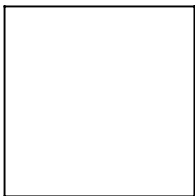
3.2.1 O Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio

Foto 4 – 1928 – Colégio Nossa Senhora do Patrocínio



Fonte: Arquivo do Colégio.

Foto 5 – 1928 – Fachada do Colégio e vista da Rua 15 de novembro, atual Rua Governador Valadares.



Fonte: Arquivo do Colégio.

A chegada das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar, em Patrocínio, ocorreu em um momento em que o prédio destinado à instalação ainda não estava pronto. Não se tratava de uma construção nova, mas da adaptação do imóvel localizado na Praça da Matriz, hoje Praça Monsenhor Tiago dos Santos.

Na busca inicial por um espaço escolar na cidade, vários impasses foram enfrentados, como indicam os depoimentos de ex-alunas e um diário manuscrito. Diz o

manuscrito: “Havia grande dificuldade a ser superada, pois nem se encontrava a tempo uma casa apta para colégio, nem havia dinheiro necessário para comprar a mobília”⁷⁵.

Nos álbuns fotográficos encontrados foram encontradas algumas fotografias do casarão em que se instalou inicialmente o colégio, fotos 04 e 05. Nessa imagem, observa-se o estilo colonial da construção, com inúmeras janelas em estilo manoelino.

A adaptação do prédio se devia ao fato de ser uma construção relativamente ampla, passível de ser adaptada para acomodar uma escola e possuía em anexo, um outro prédio que seria de grande utilidade para o funcionamento de um internato.

Em 02 de fevereiro de 1929 a Escola Normal iniciou suas atividades com 157 alunas, em regime de internato e externato, com os Cursos Primário e de Adaptação. A abertura das aulas repercutiu na imprensa local, causando “tão viva sensação como era de se esperar”, como anotou o Jornal Cidade de Patrocínio⁷⁶.

A ex-aluna Alda, quando entrevistada, lembrou aspectos do funcionamento e das rotinas ocorridas no casarão:

A parte da frente era um sobrado português bonito, onde acrescentaram algumas coisas. Então, ali funcionou o colégio, já com internas, muito poucas, e também as chamadas semi-internas, que ficavam de manhã, almoçavam no colégio, estudavam de tarde, e depois voltavam para casa. Passamos muitas dificuldades, como acontece em todo início de instalação, mas sempre a família patrocínense nos acolheu com muito carinho. [...] Tivemos brilhantes resultados e isto criou ainda mais amor, mais estima pelo colégio. Porém as condições daquelas instalações não eram apropriadas para o esporte, a ginástica e o recreio. Aos poucos a sociedade foi auxiliando nas adaptações⁷⁷.

⁷⁵ Anotações encontradas dentro de um livro de freqüência de alunas sem data e sem autoria.

⁷⁶ Jornal Cidade de Patrocínio, Patrocínio, fev. 1929. p. 01.

⁷⁷ AMORIM. Alda Amorim. Alda Amorim: depoimento [mar. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2003. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

As dimensões do projeto de adaptação e ampliação do colégio na Praça da Matriz, uma área central da cidade ocupada por famílias de alto poder aquisitivo, demonstraram o interesse do Bispo Dom Antonio de Almeida Lustosa e do pároco Padre Thiago dos Santos em acolher os segmentos que iriam construir sua clientela de base: as filhas de grandes e pequenos proprietários e de comerciantes da cidade, de fazendeiros e proprietários do interior de Minas Gerais e de outros Estados.

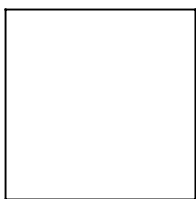
As imagens incluídas documentam as etapas da adaptação e da construção (foto 06) da sede definitiva do colégio, (foto 07), a sua fachada principal (foto 07), já construída e um espaço integrante de suas dependências básicas (foto 09), o dormitório de alunas internas (foto 11). Essas imagens podem ser completadas pelas de outros espaços destinados a diferentes atividades desenvolvidas no colégio - capela (foto 10), dormitório, pátio interno (foto 09), corredores e demais dependências -, em todas elas podendo-se verificar os traços da construção clássica e funcional, em que a utilização dos equipamentos requeria amplos espaços, confortáveis e arejados.

As lembranças desse espaço escolar, entretanto, ocorrem de forma diferenciada aos que vivenciaram as suas instalações.

Enquanto Alda Amorim, ao ser entrevistada, deixou perceber uma grande satisfação e até um certo orgulho pelas lembranças reativadas ao folhear o seu álbum de fotografias, uma outra ex-aluna interna não expressou esse mesmo sentimento. Diante também de algumas fotografias e durante a entrevista, assim se referiu ao colégio: “O colégio era fechado. As instalações eram enormes e não

podíamos ver a rua. Sentia uma tristeza muito grande dentro daqueles corredores imensos”⁷⁸.

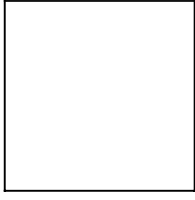
Foto 6 – 1942 – Apresentação festiva em frente ao Colégio



Fonte: Arquivo do Colégio

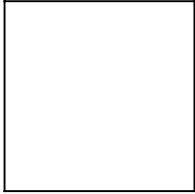
Foto 7 – 1938 – Alunas em frente ao Colégio

⁷⁸ RIBEIRO, Teodora de Castro. Teodora de Castro Ribeiro: depoimento [jul. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.



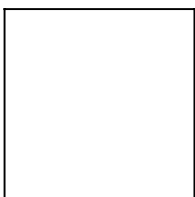
Fonte: Arquivo de Elvira Porto

Foto 8 – 1927 – Residência do Coronel João Cândido de Aguiar, situada na Praça da Matriz de Nossa Senhora do Patrocínio



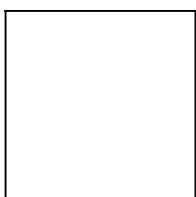
Fonte: Arquivo de Cândida Aguiar

Foto 9 – 1953 – Domingo, manhã esportiva após a missa. Em destaque a torre da Igreja Matriz de Nossa Senhora do Patrocínio.



Fonte: Arquivo do Colégio

Foto 10 – 27 de maio de 1954 - Vista geral da Capela do Colégio



Fonte: Arquivo do Colégio

Comentando sobre a composição das salas Alda Amorim recorda que nelas estavam sempre presentes imagens sacras trazidas do exterior, a que emprestava em grande valor simbólico e afetivo, não só pelo caráter artístico que possuíam como pela sua importância religiosa: “Esta Nossa Senhora acompanhou o crescimento do Colégio. Ela veio da Europa. Não sei de onde, se da Bélgica ou da França. Em todas as fotografias esta imagem está bem na frente”⁷⁹.

Levando em consideração que esta foi uma das entrevistadas mais antigas do colégio pode-se perceber as dificuldades que encerra a análise de seu

Fonte: Arquivo do Colégio

»

Foto 11 – 1948 – Dormitório do Internato do Colégio.

Esta primeira fase de implantação do colégio em Patrocínio não se encontra nas imagens fotográficas pertencentes ao arquivo da instituição. As informações sobre este período, ainda que incompletas e imprecisas, foram recolhidas

⁷⁹ RIBEIRO, Teodora de Castro. Teodora de Castro Ribeiro: depoimento [jul.. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

em fontes complementares. A documentação consultada demonstra que as funções a serem desempenhadas eram bem definidas e hierarquizadas, e os papéis religiosos bem demarcados.

Havia muito a fazer na primeira casa que foi adquirida, reformada e adaptada às necessidades de atendimento da nova comunidade. Os trabalhos de asseio, pintura e organização parecem ter sido as principais atividades programadas pelas senhoras da elite juntamente com o pároco e as freiras naquele momento inicial. Grande parte das entrevistas revela as inúmeras providências tomadas, desde a compra de mobiliário até a de utensílios que serviriam para o funcionamento do colégio e a manutenção da própria residência das Irmãs.

Durante o período de adaptação das freiras à nova cidade, o jornal local⁸⁰, revelava uma acentuada atenção e apoio às idéias e princípios defendidos pela Igreja e pela oligarquia, procurando conquistar a confiança da comunidade local e apoiar as metas a serem conquistadas pela Congregação.

A tradição do ensino católico, reconhecida mundialmente e, ganhando expressão em Patrocínio, mostra que poderia verdadeiramente ser considerado um prestígio obter formação no colégio, sob administração e controle das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar.

No ano de 1933, foi reconhecido o Curso Normal de 1º Grau pelo Decreto nº 10.891, de 05/06/1933, passando a denominar-se Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio. O Decreto nº 2.400, de 07/02/1947, outorgou ao Estabelecimento, o mandato para ministrar o Ensino de 2º Ciclo, mudando então a sua denominação para Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, denominado,

atualmente, por força da Resolução nº 238/76, de 01/05/1976, Colégio Nossa Senhora do Patrocínio.

Ampliando o 2º Grau para o campo da Saúde recebeu, através da Resolução nº 821/74, de 25/06/1974, autorização, por dois anos, para ministrar a habilitação de Técnico em Enfermagem. Pela Portaria nº 386/74, da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, teve seu reconhecimento esta habilitação.

O Ministério da Educação e Cultura - MEC, através do Ofício nº 0041, de 23/01/1947, concedeu o reconhecimento sob o regime de inspeção preliminar, ao Ginásio Nossa Senhora do Patrocínio, que mais tarde, foi reconhecido definitivamente pela Portaria nº 1.080, de 29/12/1951. Por força da Lei nº 5.692/1971, pela Resolução nº 431/74, de 31/01/1974, foi reconhecido o 1º Grau e integrado ao sistema estadual.

Desde 1963, funciona o Jardim de Infância Alegria das Crianças, segundo os moldes de Decroly, Montessori e Froebel, registrado sob o número 123/DEP – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, Livro 01, Fls. 41, em 27/02/1975.

Foi declarado de Utilidade Pública Municipal pela Lei 1.109, de 11/06/1969; Lei Estadual número 5.559 de 14/10/1970 e pelo Decreto Federal 71.307 de 03/11/1972, publicado no Diário Oficial da União em 06/11/1972.

A preocupação com a formação do magistério para o ensino primário esteve presente desde o Império, embora pouco tenha sido feito em termos de iniciativas concretas que de fato atacassem a questão da qualificação do professor primário. Data de 1835 a fundação da primeira Escola Normal (em Niterói), tendo sido criadas mais quatro até a metade do século.

⁸⁰ Jornal Cidade de Patrocínio, Patrocínio, fev. 1929.

Tal como o ensino primário, a escola normal era de responsabilidade e competência dos Estados, o que fez com as reformas efetuadas ficassem restritas aos limites de cada Estado. Quanto ao currículo, os cursos compunham-se de disciplinas de cultura geral e apenas algumas de caráter pedagógico, precário do ponto de vista da formação técnica.

A partir de 1920, entretanto, este quadro vai se modificar, tanto por fatores de ordem econômica, política e social, como por movimentos educativos de caráter ideológico. O acentuado processo de industrialização e urbanização, que se delineou nos principais centros urbanos, gerando uma nova composição das classes sociais (que se expressa no fortalecimento de um pequeno proletariado urbano e no alargamento da classe média); essa mudança levou a um aumento na demanda pela escolarização, na medida em que se passou a requerer do indivíduo um maior preparo escolar, como meio de ascensão em sua atividade profissional.

O sistema educacional passou a ser determinado por tais fatores, que irão provocar a expansão da rede pública de ensino e a própria redefinição do papel da escola. Em termos de medidas concretas, algumas reformas empreendidas no final da década de 20, em São Paulo, Minas Gerais e Distrito Federal, irão representar um compromisso entre as necessidades colocadas pelo desenvolvimento urbano-industrial e as propostas dos educadores, que passaram a ter cargos de direção na administração escolar.

Como dado a ser assinalado há de se entender que essas reformas constituíram ações isoladas dos três Estados mencionados e foram de responsabilidade dos governos locais.

Em Minas Gerais, a reforma empreendida por Francisco Campos e Mário Casassanta em 1927 foi fruto da ideologia de seus realizadores, que consideravam a escola um meio de aperfeiçoamento da vida social.

Embora a proposta fosse a de que as escolas normais ministrassem um ensino de caráter profissional, na prática predominaram disciplinas de cultura geral, o que as identificava com o curso secundário; elas eram procuradas por moças de classe média, que buscavam aprofundar os estudos, após o curso primário. Como este mesmo Regulamento permitia a sua equiparação ao curso secundário, proliferaram também em Minas Gerais as escolas particulares.

Na verdade, tanto a reforma de Francisco Campos, em Minas Gerais, como a de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal, foram as primeiras tentativas de tornar o Ensino Normal um ramo do ensino profissional e de estabelecer um modelo de ensino destinado efetivamente à formação do professor primário.

Nesse período, final do século XIX e início do século XX, Minas Gerais continuava sendo um Estado dependente da agricultura, da mineração e da pecuária, bem como do comércio importador e exportador. Entretanto, a consolidação da República no País acenava para um impulso na indústria, principalmente a têxtil. A cidade de Patrocínio passava por pequenas mudanças em sua estrutura urbana, típicas de cidade interiorana, onde a base da economia era a agropecuária.

As normas sociais para o sexo feminino, interiorizado pelas mulheres das camadas médias e altas, não comportavam a idéia do trabalho remunerado. Entretanto, algumas, como por exemplo, Teodora de Castro Ribeiro, Dária Amaral, Maria Amaral, Geralda Pereira, Olga Barbosa, dentre outras, viam-se “obrigadas a ele como forma de

sobrevivência, diante do que o magistério se apresentava como uma das poucas ocupações possíveis, pela dignidade e adequação que supostamente representava para o sexo feminino”⁸¹.

A imagem do “ser mulher”, assim como os papéis que mulheres reais podem e devem desempenhar, não têm sido historicamente estabelecidos por elas próprias e sim por outros – especialmente pelos homens, pois quem dá nomes às coisas são os que têm poder e esse vem sendo masculino. Assim, as mulheres que, por escolha ou por necessidade, abraçassem uma profissão, renunciavam a vida de casada e aos papéis de esposa e mãe biológica. Mesmo diante dessa opção, Teodora manteve-se dentro da postura esperada do sexo feminino pela sociedade da época, ao permanecer como arrimo de família pelo resto da vida, com dedicação e conformismo, como se esperava de uma mulher. Todo seu empenho resultou em prestígio pela sociedade, com destaque pela formação, tida como “educadoras modelares”, “personalidades credoras de admiração e respeito dentro e fora da sua cidade”⁸².

As ex-alunas lembram o quanto o espaço do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio era poético e acolhedor. Lá elas podiam fazer amizades saudáveis, relacionarem-se em um clima afetivo e companheiro. O poético a que se refere uma das depoentes pode ser interpretado por ângulos diferentes. Elas falam de uma instituição que tinha como pilares a confiança e o respeito. Entretanto, as ex-alunas conviviam com seus pares, como iguais, onde a relação é permitida, afinal, os iguais podem ocupar os mesmos espaços e estabelecerem pactos. Isto porque, além de

⁸¹ RIBEIRO, Teodora de Castro. Teodora de Castro Ribeiro: depoimento [ago. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

⁸² RIBEIRO, Teodora de Castro. Teodora de Castro Ribeiro: depoimento [ago. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

ser uma escola eminentemente feminina, também era de jovens de camadas média e alta da sociedade das regiões do Alto Paranaíba, Triângulo e Noroeste de Minas Gerais.

As palavras de uma ex-aluna são expressivas:

A primeira turma, a que se formou em 1935, é que mais me deixou ‘imagens’. Havia, entre elas, um grupo de 5, sempre juntas, sempre bem informadas e, que algumas de nós, denominávamos de ‘o grupo de Chicago’ referência às idéias da Escola Nova ditadas pela Universidade de Chicago. Eram, as cinco – as mais inteligentes, vivas, sabidas e... invejadas⁸³.

O Colégio Dom Lustosa criado em 1927, de educação católica masculina, situado nas proximidades do Colégio Normal acolheu os meninos destas regiões, alargando a experiência de educação acolhendo-os no internato. Essa é uma marca da sociedade patriarcal na busca de preservar uma moral tradicional; o cuidado, em última instância, é uma forma de garantia de uma identidade.

A não relação com colegas do sexo masculino constituía-se em um recurso para garantir a manutenção de valores e evitar a troca de intimidades, que considerava explicitamente perigosa para a “honra” da mulher quando de fato, o receio era com a desestabilização da estrutura de poder.

Essas e outras atitudes similares mostram a articulação dos valores das educadoras com a sociedade, o que contribuía para que o Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio fosse o sonho das famílias e o motivo de orgulho para as alunas que conseguiam fazer parte do seu quadro. Tais sentimentos eram expressos através de atitudes de carinho para com as Irmãs, manifestos em diversos momentos e, em

particular, na data do seu aniversário natalício ou de profissão de fé. As palavras de uma ex-aluna do Colégio Normal:

[...] como esquecer a Irmã Ghislaine, diretora enérgica, tranqüila, que a gente olhava com respeito mas sem medo; a Irmã Magdala – também belga – de olhinhos azuis penetrantes, severa, acolhedora daquelas alunas mais difíceis ou com problemas. Irmãs Alda e Evangelina, brasileiras, familiares no trato com as alunas, preocupadas com o aproveitamento e crescimento de suas alunas-mestras⁸⁴.

Numa época em que o modelo educacional dominante era o Humanista Tradicional, focado numa base essencialista do ser humano, ou seja, na premissa de que existe uma natureza humana única, cabendo à educação – incluindo-se aí os métodos de ensino, o material didático e a relação professor/aluno – proporcionar o desabrochar dessa essência, as Irmãs educadoras dedicaram particular atenção às alunas, ao seu comportamento, às manifestações dos seus sentimentos a fim de entendê-lo e melhor conduzi-lo.

A educação ministrada pelos colégios católicos era feita em três tipos de estabelecimentos: os internatos, os semi-internatos e os externatos. Por vezes, essas duas ou três formas de regime eram mantidas no mesmo edifício, separadas apenas por alas diferentes de construção.

O Colégio Nossa Senhora do Patrocínio além de ser freqüentado por alunas externas funcionava em regime de semi-internato e de internato e admitia filhos da burguesia agrária e comercial patrocínense, bem como de famílias abastadas de outras regiões de Minas Gerais.

As filhas das famílias oligárquicas mineiras, especialmente do Triângulo, do Alto Paranaíba e do Noroeste passaram a fazer seus estudos em Patrocínio, como

⁸³ BORGES, Alina. Alina Borges: depoimento [set. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira.

internas do Colégio, destacando-se as Melo Franco, Piau, de Paracatu; Amorim, de Presidente Olegário; Porto, Caixeta, Queiróz, de Patos de Minas; Paranhos, Mundim, Cardoso Naves, de Monte Carmelo; Rodrigues, Caetano, Machado, de Coromandel, entre outras.

Nos livros de Registro de Matrícula, encontram-se informações pessoais das alunas como filiação, profissão do pai, residência, atestado de idoneidade moral, de saúde; requerimentos isolados, devidamente selados na Coletoria Estadual. No entanto, alguns indicadores tais como o endereço residencial, o sobrenome da família e depoimentos de ex-alunas, permitem-nos caracterizar a clientela. Em sua maioria, eram filhas de fazendeiros (grande, médio, sitiante forte) ou de ricos negociantes.

Completaram-se as informações com depoimentos de testemunhas, sobretudo de ex-alunas do período estudado, ou seja, da década de trinta à década de cinquenta, cuja idade não afeta suas lembranças das antigas colegas de turmas e mesmo de outras turmas. O frio nome da lista despertava-lhes, imediatamente, a recordação de dados característicos que identificavam a colega (casa onde morava, nome e profissão do pai, irmãos, apelidos, etc.). As alunas, em sua maioria filhas de fazendeiros, capitalistas ou de grandes negociantes, levavam nomes como, Lemos Borges, Wadhy, Machado, Naves Cardoso, Arantes, Botelho de Faria, Borges de Paiva, Barbosa, Queiroz, Paranhos. Ainda hoje, na lembrança popular permanece a idéia de que as alunas das primeiras turmas do Colégio eram filhas dos grandes fazendeiros e comerciantes, responsáveis diretos pela criação e crescimento da cidade.

Patrocínio-MG: 2003. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

⁸⁴ Idem, Ibidem.

De fato, muitos fazendeiros, estando os filhos em idade escolar, ou mesmo antes, mudavam-se para Patrocínio, deixando a fazenda a cargo do administrador. Esse “êxodo” do fazendeiro para a cidade tem um significado que transcende as necessidades imediatas de educação dos filhos. A entrega da fazenda ao administrador parecia refletir o desejo dos fazendeiros de que os filhos não cuidassem diretamente da fazenda e sim estudassem, se tornassem doutores para ingressar na política, serem profissionais liberais ou altos funcionários do Estado.

Nem todas as alunas, entretanto, tinham pai fazendeiro. Algumas eram filhas de negociantes, de médicos, advogados, de dentistas todos abastados e que formavam a “entourage” econômica, política, social e cultural da cidade. Pode-se afirmar que, ao menos até os anos 50, a clientela do Colégio Normal era formada por jovens provenientes das classes médias altas. Entre as alunas, não havia filhas de trabalhadores braçais, a não ser raríssimas exceções, como a que lembra a ex-aluna Zaida⁸⁵, ela mesma, uma moça pobre que pôde estudar no Colégio, graças à proteção do Coronel João Alves do Nascimento, grande fazendeiro da época e prefeito do município de Patrocínio. À pergunta sobre a situação sócio-econômica das suas colegas, em geral, Zaida respondeu que todas da sua turma tinham boas condições financeiras, sendo os pais, funcionários, comerciantes, sitiantes e fazendeiros. Comparando seu depoimento com os de Edna e Berenice, ex-alunas da década de 50, destacam-se duas grandes diferenças: as filhas de fazendeiros não são mais maioria nem referência fundamental; quase todas as formandas da década de 50 trabalharam e

⁸⁵ Cf. CAIXETA, Zaida. Zaida Caixeta: depoimento [mar. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2003. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

se aposentaram como professoras. Seguiram uma trajetória comum: começaram a lecionar nas escolas rurais e depois foram para os Grupos Escolares das cidades.

Em suma, a tradicional clientela do Colégio pensava cada vez mais na sua futura realização profissional, independente de necessidades estritamente econômicas. Nesse sentido, aos poucos, vai alterando-se a clientela da escola: daquela primeira constituída quase que totalmente de filhas da oligarquia rural e urbana que buscavam na escola complementação cultural do dote matrimonial, passa-se a uma segunda que buscava um diploma para a realização profissional. Mais tarde, as moças ricas da região não mais relacionarão sua realização profissional com o magistério, descartando o curso Normal em favor de outros cursos propedêuticos, ou nele ingressando para depois seguir cursos superiores. O curso Normal e o Magistério serão o “destino” escolar/profissional das moças mais pobres.

As alunas inicialmente inscritas no Colégio eram, em sua maioria, da cidade de Patrocínio, mas logo a instituição criou o internato, com a finalidade de absorver uma demanda crescente de filhas de altos e médios proprietários e negociantes do interior, que vinham em busca de uma instrução de qualidade, passando também a receber alunas oriundas de outros Estados.

Quanto às alunas matriculadas como internas no período de 1932 a 1950, os livros de registros dão conta de sua origem geográfica: Abadia dos Dourados, Arapuá, Belo Horizonte, Capelinha do Chumbo, Carmo do Paranaíba, Coromandel, Guarda-Mor, Guimarães, Iguatama, João Pinheiro, Lagoa Formosa, Monte Carmelo, Nova Ponte, Patos de Minas, Paracatu, Presidente Olegário, Rio Paranaíba, Serra do Salitre, Unaí, Vazante em Minas Gerais; Catalão, Ipameri e Formosa em Goiás.

No Brasil, portanto, a hegemonia absoluta de um determinado modelo pedagógico, aquele que vincula cultura e escola aos valores do humanismo clássico tradicional foi posto em discussão a partir dos anos 30. Não que esse modelo pedagógico desaparecesse ou mesmo se tornasse secundário, mas, pela primeira vez, dividiu o espaço pedagógico com outros importantes modelos escolares.

Observa-se que o Colégio não foi uma escola para pobres; é uma importante escola com prédio imponente, bem localizada na cidade, inaugurada com apoio e aplausos de todos e que visava a formação moral e cultural das filhas da elite. Quem se formava nessa escola gozava de grande reputação.

Um olhar mais atento para as fotografias dos grupos de alunas permite observar diferentes expressões e poses que as caracterizam. As formas de posar em grupos, as expressões e maneiras de sentar, de colocar as mãos e cruzar as pernas, às vezes extremamente formais, outras ligeiramente mais espontâneas e até mais à vontade, parecem identificá-las segundo sua origem social.

Com a industrialização e a complexificação do mundo do trabalho, tornou-se complexa também a rede escolar no Brasil e no mundo, uma vez que todo ramo produtivo tende a criar seus próprios cursos e escolas. Assim no início do Século XX, o problema educacional urgente era a difusão orgânica e sistemática do ensino primário e por isso a necessidade das Escolas Normais. Depois de 1930, outro problema sério se criava: o da organização do ensino profissional de segundo grau. A Reforma Francisco Campos de 32 e às Leis Orgânicas dos anos 40 visaram justamente resolver esse problema.

Ao tentar caracterizar a origem e a evolução da clientela do Colégio Normal, é necessário mencionar a complexificação do ensino médio, ocorrida pela entrada em cena do trabalho como princípio pedagógico, fruto da civilização industrial moderna. Assim, a Escola Normal tradicional deixou de ser, mesmo para as moças bem nascidas, a única opção escolar. É óbvio, porém, que o trabalho, como princípio pedagógico, antes de influenciar modelos escolares, difundira-se e influenciara todo o mundo da cultura, em geral, os valores sociais da época. Esse novo clima cultural atingia as jovens que, cada vez menos, contentavam-se em ser esposas e mães e desejavam exercer uma profissão.

É claro que o trabalho, como princípio pedagógico, tem que ser entendido num sentido amplo, ou seja, não pode ser reduzido à questão da profissionalização e da complexificação do ensino médio. Como se sabe, a organização do trabalho na sociedade influi historicamente na própria ideologia geral e na valorização da profissão, como um elemento importante para a realização pessoal, inclusive a das moças de bens. O trabalho interfere ainda e, sobretudo, na configuração da sociedade e, obviamente, em sua escolarização.

Em nível regional, o Colégio respondeu ao desejo de distinção social das elites, que procuravam se diferenciar do restante da população também por meio de símbolos, entre os quais a escola de nível secundário de seus filhos, que daria acesso seguro aos cursos superiores.

Bourdieu assinala que as elites, além de se afirmarem pela posse da riqueza, procuraram distinguir-se socialmente por meio de ações simbólicas. Entre as

principais “marcas da distinção”, destacavam-se o vestuário, a linguagem e a escolha da escola dos filhos⁸⁶.

Gilberto Freyre ao descrever a vida social brasileira, em meados do Século XIX, ressaltou a importância dos internatos dirigidos pelas religiosas:

Aos oito ou nove anos, era a menina de família patriarcal mais opulenta enviada para um internato religioso, onde ficava até os treze ou quatorze. Aí sua educação começada em casa, continuava. Aprendia a delicada arte de ser mulher: música, dança, bordado, orações, francês, às vezes inglês, leve lastro de literatura eram os elementos de educação de uma menina num internato escolar⁸⁷.

A educação para a ordem e a disciplina constituía um dos aspectos importantes que estimulavam as famílias pertencentes às tradicionais oligarquias rurais a confiarem seus filhos aos religiosos europeus.

Da mesma forma, os rígidos padrões morais existentes, nos colégios católicos, eram também bastante apreciados, sobretudo na educação feminina; julgava-se que a juventude devia manter sob controle seus pendores sentimentais e sexuais nesse período da vida.

Mas a maior atração provinha da seriedade do ensino, ministrado dentro dos padrões europeus. O apreço pelo elevado nível cultural vigente na maioria dos educandários católicos constituiu a razão principal do prestígio que se lhes atribuía.

As elites cultivavam a elegância e o refinamento inspirados no modelo burguês europeu da “Belle Èpoque”, que se disseminara pelo mundo como parte integrante do imperialismo europeu do final do Século XIX. Entre os mecanismos

⁸⁶ BORDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989. p. 114.

⁸⁷ FREYRE, G. *Vida social no Brasil nos meados do século XIX*. 2. ed. Rio de Janeiro: Artenova, 1977. p. 86.

culturais pode-se destacar a arquitetura e decoração de residências, tendo como exemplo o Palacete de João Cândido Aguiar; o vestuário à francesa para as mulheres e à inglesa para os homens, distinguindo os familiares de Elmiro Alves do Nascimento, a educação dos filhos em colégios dirigidos por congregações cristãs, a participação na direção do Partido Republicano.

Enquanto as mulheres eram circunscritas ao espaço privado da família, onde desempenhavam os afazeres domésticos “delicados”, as funções da maternidade e a educação dos filhos, bem como o magistério primário, os homens eram preparados para os embates bélicos da vida pública, tanto na vida política como nos empreendimentos econômicos. Os moços freqüentavam o Colégio Dom Lustosa para ingressar nos cursos superiores e as moças estudavam no Colégio Normal, dirigido pelas Irmãs.

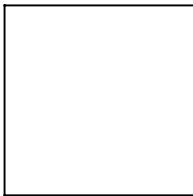
Conforme trecho da carta enviada ao Bispo de Uberaba, datada de 27 de dezembro de 1927 e assinada pela Irmã Maria Blandina:

A associação das Senhoras e todas as principaes pessoas do lugar affirmam a mesma cousa e por mais que procuraram não acharam outro caminho. O Ilmo. Presidente da Câmara, o Snr. João Alves declarou que para o mez de Julho talvez poderão ter o novo grupo construido e prometteu 1º) que desde que recebam a doação deste velho grupo do governo o cederão por escripto à Congregação; também 2º) que a Comarca se incumba para o concerto, caiação, pintura e pequenas mudanças, 3º) que pagará nos primeiros annos a mensalidade para 10 creanças pobres.

Esta primeira fase de implantação do colégio em Patrocínio não se encontra documentada em imagens fotográficas pertencentes ao arquivo da instituição. As informações sobre este período, ainda que incompletas e imprecisas, foram recolhidas em fontes complementares.

O envolvimento da oligarquia no processo de instalação das Irmãs em Patrocínio foi bastante amplo e profundo também porque desejava um trabalho assistencial e filantrópico, considerando a sua especial apetência e aptidão para desempenhar, no tecido social das comunidades em que se inseriu, um papel insubstituível da promoção da dignidade e dos direitos fundamentais da pessoa humana.

Foto12 – 1943 – Primeiras Diretoras do Colégio Nossa Senhora do Patrocínio



Fonte: A LIRA da Escola, Patrocínio, p. 14, 1953.

Entretanto, tornou-se muito difícil descrever com exatidão esse envolvimento, porque a documentação é quase muda a esse respeito e a bibliografia é um tanto omissa. A presença da oligarquia urbana e rural se faz notar, tanto nas listas de doações como nos raros cadernos de registros das Irmãs, sempre sombreada pelo providencialismo.

As primeiras entradas de recursos para a realização do projeto educacional do Bispo de Uberaba se originaram de coletas feitas pelas senhoras e pelos senhores da sociedade patrocínense, conforme comprovam as listas de donativos, onde se destacam em primeiro lugar as maiores quantias.

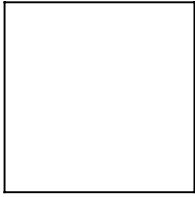
Parte do financiamento para a instalação do Colégio foi angariado pelas senhoras Emygdia de Aguiar, Teia Cardoso, Zulmira Resende, Rita Machado, Luiza Arantes, Luiza Barbosa, Dolores Marques, Sinhazinha Alves. Não se tem outra informação tão precisa da quantia arrecadada, mas tudo permite supor que esse procedimento foi bastante empregado pelo Bispo diocesano e pelo pároco patrocínense, com o apoio incondicional da oligarquia.

A documentação consultada demonstra que as funções a serem desempenhadas eram bem definidas e hierarquizadas e os papéis religiosos bem demarcados.

A chegada das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar, em Patrocínio, ocorreu em um momento em que o prédio destinado à instalação ainda não estava pronto. Não se tratava de uma construção nova, mas da adaptação do imóvel localizado na Praça da Matriz, hoje, Praça Monsenhor Tiago.

A instalação do colégio na área central da cidade ocupada por famílias de alto poder aquisitivo, demonstra o interesse tanto das oligarquias quanto da Congregação em acolher os segmentos que iriam constituir sua clientela de base: os filhos de grandes e pequenos proprietários e de comerciantes da cidade, de fazendeiros e proprietários do interior de Minas Gerais e de Goiás.

Foto 13 – 1943 – Fundadores do Colégio



A tradição do ensino jesuítico, reconhecida mundialmente e, pela segunda vez, ganhando expressão em Patrocínio, mostra que poderia verdadeiramente ser considerado um prestígio obter formação no colégio, sob a administração e controle das mestras da Congregação do Sagrado Coração de Maria de Beerlar. Conferia-lhes este prestígio, a aplicação dos princípios e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos jesuítas, apoiadas, profundamente, no *Ratio Studiorum*, método de ensino de comprovada eficácia; inspirado no fundador da Companhia de Jesus, Ignácio de Loyola (1491-1556). Os documentos consultados permitem, em constante cruzamento, observar o valor do método pedagógico e os mecanismos disciplinares e hierárquicos exigidos para sua eficácia.

Esse método de ensino esteve voltado para a formação da juventude no que se refere à educação religiosa, intelectual, moral e cívica. A formação de jovens baseada nos ensinamentos loyolistas tinha como fundamentos os princípios da mente sã em corpo sã. Além da defesa do bem da alma, que estava em primeiro lugar, difundia-se que a educação deveria se voltar para aquelas que tivessem posses e condições sociais, sob a alegação de que, educando-se os contingentes das classes privilegiadas na sociedade, estes educariam as de menos condições e oportunidades de vida. Segundo Maia,

Não abriu Inácio as escolas por aristocrática preferência em relação às classes superiores, mas porque: não podendo fazer tudo entendia que, educando as classes altas, derramava o bem com maior eficácia e sobre o maior número, pelo influxo que, por meio delas, exercia nas classes inferiores, alcançando assim a maior glória de Deus⁸⁸.

Comentando sua vivência no Colégio Nossa Senhora do Patrocínio,

Nilda Caetano da Silva Rocha, uma de suas ex-alunas da década de 40, disse:

O Colégio teve uma importância muito grande para a vida patrocínense. A qualidade de ensino era muito boa. Quando o meu pai foi me matricular, ele ficou impressionado com a qualidade do Colégio. Ele chegou em casa dizendo que é um verdadeiro ministério a divisão do trabalho entre as Irmãs: Irmã Superiora, Irmãs professoras, Irmã diretora do dormitório, responsável pelo refeitório. Ele ficou impressionado...⁸⁹.

⁸⁸ MAIA, Pedro Américo. A pedagogia da Companhia de Jesus. *Boletim Bibliográfico*, São Paulo, p. 17-21, 1977. p. 17.

⁸⁹ ROCHA, Nilda C. da Silva. Nilda Caetano da Silva Rocha: depoimento [fev. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Belo Horizonte-MG: 2003. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

CAPÍTULO 4

APRESENTANDO AS NARRADORAS

É importante não só conhecer a história do Colégio e de sua importância como instrumento de educação, mas também percebermos como os fatores contextuais faziam parte dessa história. Portanto, ao entrevistarmos as alunas das primeiras turmas, podemos surpreender uma história pessoal se entrecruzando com a coletiva, deixando aflorar importantes questões que nos ajudam a compreender melhor a História da Educação na Zona do Alto Paranaíba em Minas Gerais e no Brasil.

Através da memória destas senhoras, podemos entrever a escola de sua infância e juventude, recuperando dados históricos do início do século passado. Acreditamos que este mergulho no passado nos dá condições de olharmos para o presente com uma nova perspectiva. Ao trabalharmos com a memória de um tempo vivido por professoras aposentadas, senhoras mães de famílias, desvelando o passado, refletimos sobre o presente pensando um outro futuro. Desta forma, nos propusemos a promover o diálogo do texto das entrevistas com o texto da História da Educação mais ampla.

É interessante ouvir estas senhoras, professoras aposentadas ou simplesmente donas de casa e mães de família. São pessoas diferentes, que viveram em épocas e cidades diversas, mas têm em comum o fato de terem sido alunas e normalistas do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, e algumas destas moraram no internato. São mulheres cuja idade varia de 55 aos 87 anos. Colocando-nos no meio delas, somos ouvintes e interlocutores de suas narrativas. De fato elas são narradoras, pois intercambiam experiências.

Essas fontes orais foram analisadas comparativa e complementarmente às fontes escritas e iconográficas, menos com a preocupação de reconstituir “os fatos” e mais de registrar as “versões” dos envolvidos. Isso porque, como Thompson⁹⁰, acreditamos que a história ganha nova dimensão quando utiliza a experiência das pessoas como matéria-prima, na medida em que, em muito maior amplitude do que as outras fontes, permite recriar a multiplicidade original dos pontos de vista sobre os mesmos fatos, acontecimentos ou pessoas. Nesse sentido, o que se busca não é apenas uma história de eventos, ou estruturas ou padrões de comportamento, mas como eles são (foram) vivenciados e como são lembrados pelas pessoas que os viveram. Os relatos orais podem, portanto, revelar outras “verdades” que existem por trás dos registros oficiais ou, quando apresentam “versões divergentes”, proporcionar, em conjunto, pistas essenciais para a interpretação.

“O que o adulto retém como saber de referência está ligado à sua experiência e à sua identidade”⁹¹, pois o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo do seu percurso de vida. Ao falarem de sua infância e juventude, escolaridade e prática profissional, de histórias de vida, elas vão desafiando sabedoria fazendo suas sugestões para a continuação da história. Elas retiram de sua experiência o que contam: “sua própria experiência ou a relatada pelos outros”⁹².

O método “história de vida” – ou relato de vida – tem por objetivo tirar o pesquisador de seu pedestal de dono do saber e fazê-lo ouvir o que o seu entrevistado tem a dizer sobre aquilo que acredita ser importante.

⁹⁰ THOMPSON, Paul. *A voz do passado: a história oral*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

⁹¹ NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 25.

⁹² BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 201. (Obras escolhidas, 1).

Na correria do dia-a-dia, se conseguirmos um tempo para reflexão e fizermos uma viagem mental, conseguiremos rapidamente lembrar nossa história de vida, com preciosos detalhes.

Como interlocutores, vamos incorporando às coisas narradas a nossa experiência, fazendo a nossa leitura dos fatos. Não é difícil retomar nossa relação com a família e com a escola – os colegas, os professores, os estudos – trazer de volta nossos sonhos e esperanças, medos e angústias, nossa experiência de trabalho. Tudo isso contribui para nossa visão de mundo, nossa concepção de educação.

Neste estudo se pode depreender a informação do conceito de gênero, entendido, conforme afirma Joan Scott⁹³, como “elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos” e “um modo de dar significado às relações de poder”. Na apreensão do caráter social, histórico e relacional que está implícito nesse conceito, são articuladas também outras categorias, como classe e raça.

Ao trabalhar com tais categorias, salienta-se que é preciso considerar que há diferentes construções de gênero numa mesma sociedade – construções essas que se fazem de acordo com diferentes modelos, ideais, imagens que têm as diferentes classes, raças, religiões sobre a mulher e sobre o homem. Acredita-se também que é importante ter presente que há diferentes construções de gênero numa dada sociedade de contextos históricos diferentes.

Há de se lembrar, além disso, que a construção do gênero não se dá através de um processo de imposição unilateral, pela sociedade, das atitudes e valores

⁹³ SCOTT, Joan. O Gênero como categoria de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 10-22, jul/dez. 1990. p. 11.

considerados adequados para meninas e meninos, que vão então internalizá-los. É preciso ter em mente que frequentemente não só há expectativas divergentes (até contraditórias) para os sujeitos sociais, como também que esses são capazes de acomodações, resistências, adaptações, transformações. Daí a importância da observação de como as mulheres que passaram pelo Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio vivenciaram, enquanto sujeitos concretos, as práticas educativas e sociais em que se viram envolvidas.

E mergulhando numa história instigante, vamos encontrando livros antigos, velhos manuscritos, álbuns de fotografias, cadernos de recordações e de receitas, antigos salões de reuniões familiares, uma escolinha perdida no tempo, um namorico com aluno do Colégio Dom Lustosa. E as narrativas cheias de sentido não se esgotam nos fatos contados, pois não são meramente informativas, mas capazes de suscitar espanto e reflexão.

Ao contar histórias, as alunas entrevistadas se transfiguram, voltam a um passado, revivem-no, seus olhos brilham ao descobrir que o que viveram teve importância, está sendo pesquisado e não será perdido pela História.

Envoltos nesses depoimentos, percebe-se em cada uma a sua marca pessoal. Elvira, alegre, cheia de vida, vaidosa, com os cabelos alourados encobrindo os brancos, fala com prazer de sua infância, juventude, enfim de sua vida de estudante em Patrocínio, de sua carreira profissional e política, hoje, advogada e vice-prefeita. Alina, frágil no físico, mas forte, muito elegante, com uma linguagem polida. Zulma e Leonor, de fala espevitada, com jeito de mando, mostram que sempre gostaram da Escola Normal, das atividades religiosas e mostram também, que gostaram mais de

serem diretoras do que professoras. Alda, sorridente, simpática, conta suas histórias de menina de interior e depois de mãe e esposa dedicada e se refere sempre com alegria aos tempos de Colégio.

Judite, a lutadora que chega a ser professora, ser mãe, apesar de todos os obstáculos que a vida lhe impõe, mas que ela vence com energia e vontade. Zaida, a mulher independente que rompe com os padrões da época, morando sozinha, e enfrenta as autoridades educacionais reivindicando melhorias para sua categoria, através de uma participação ativa nos movimentos sindicais das professoras aposentadas. Áurea, a sonhadora e romântica, que buscou o descanso das atividades educativas nas aulas de pintura e bordados e na leitura, aproveita o tempo livre para contatos maiores com os filhos e netos. Maria Bárbara, alegre, sorridente ao falar do cineminha namorisqueiro do Padre Caprásio, batalhadora na lida da casa, dedicada exclusivamente ao esposo, aos nove filhos e outro tanto de netos. Antonia, elegante, de porte altivo, de palavras medidas, sóbria, esposa e mãe dedicada ao lar e também às “boas” leituras. Berenice, alegre, com jeito de garota levada, nunca gostou de estudar, mas sempre participou com entusiasmo das atividades do Colégio. Edna, aluna da Escola Normal, única escola por ela freqüentada, dos oito aos dezenove anos de idade, quando saiu formada normalista; as demais entrevistadas eram senhoras comuns.

Quem viveu boa parte de sua vida em uma única escola sabe que por lá circulavam afetos, emoções, calor humano, aceitação e repulsa. Momentos que falaram de solidariedade, de apoio a iniciativas e descobertas, de desenvolvimento da auto-estima e de cumplicidade. Momentos que ficaram porque foram fascinantes ou porque

deixaram marcas tristes, impregnadas de medo, de desânimo, de perda da autoconfiança. Marcas, muitas vezes, difíceis de serem removidas.

Foto 14 – Leonor de Castro Magalhães



Fonte: Arquivo pessoal.

“A saudade é braço-e-mão do coração, e que, certas horas, quer segurar demais alguma pessoa ou coisa”⁹⁴.

Todas as entrevistadas acalentavam o passado como se fosse a única forma de recuperar aquilo que se crêem perdido.

Esse apego ao passado como forma de preservação da identidade, dá origem a um culto à Escola Normal, que é visto como símbolo de um tempo de glórias. Dá lugar também a uma tentativa de recuperação de antigas posições sociais. É uma tentativa de manutenção de seu prestígio, mesmo que seja no nível imaginário. Existe, nesse constante olhar para trás, uma retrospectiva otimista sobre aqueles bons tempos; o tempo passado ali é valorizado e lembrado como o tempo da harmonia, da permanência e da proteção contra mudanças do presente, que é visto como o tempo da rapidez, da desordem, da ausência de solidariedade.

As entrevistadas são pessoas possuidoras de sonhos, desejos, projetos, frustrações, utopias e, como tantas outras, dispostas a partilhar suas lembranças quando encontram ouvidos atentos que mostram interesse em conhecer suas histórias há muito guardadas. As ex-alunas da Escola Normal se interessaram pelos depoimentos não apenas como relatos isolados, mas como histórias... Pois, como nos diz Freire, “[...] não há homens no vazio”⁹⁵, qualquer ato humano é fruto de uma história social, ou conforme afirma Goodson:

Os estudos referentes às vidas dos professores podem ajudar a ver os indivíduos em relação à história de seu tempo, permitindo-nos encarar a interseção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que deparam ao indivíduo⁹⁶.

⁹⁴ ROSA, João Guimarães. *Grande sertão veredas*. 14. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980. p. 118.

⁹⁵ FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1986. p. 18.

⁹⁶ GOODSON, I. *Studying teacher's lives*. London: Routledge, 1992. p. 75.

Foto 15 – Augusta Arantes



Fonte: Arquivo particular

Os depoimentos, os contos revestiram-se de um universo humano mais amplo, onde a harmonia conjugou-se com tensões e conflitos. O olhar destas senhoras revelou uma realidade vivida. Como era a relação dessas alunas com as irmãs e com as colegas? Será que essa relação foi sempre a mesma ou se modificou nos tempos diversos? Que importância teve o contexto, o ambiente, na formação do ser mulher, ser professora, ser mãe de família?

Buscamos responder estas questões escutando pessoas que viveram em décadas diferenciadas, com a esperança de podermos abranger um bom período histórico. As idades das alunas, variando de 55 a 87 anos, nos permitiram ler o passado a partir do presente.

Por onde andaram as suas memórias que deve também ser a nossa – dessas Minas, das famílias, das pequenas e grandes cidades como Monte Carmelo, Patrocínio, Patos de Minas, Belo Horizonte, suas lembranças e incuráveis saudades do tempo de estudante. Memória também das pessoas, das colegas de internato, das Irmãs persistentes e enérgicas, que marcaram toda a vida. Vidas vividas em diferentes ritmos. Uma galeria de alunas com a imagem da escola retida, ao alcance dos olhos e do coração, derramando sensibilidade, trazendo elementos de sua memória, que são modificados ou recortados pela sabedoria de sua maturidade. As reflexões e lembranças são costuradas com o olhar de quem carrega nos ombros toda a sabedoria e saudades da escola. Das falas destas senhoras pinçamos, em suas memórias, um passado que nos revelou a História da Educação de nossa região e dentro desta a história da Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio.

Compreender o processo pelo qual as alunas entrevistadas consolidaram a sua educação e formação profissional no contexto de nossa sociedade afirma a necessidade de historicizar essa trajetória. Impõe-se, assim, o cuidado de nos atentar para os diferentes fios que formam o tecido desse intrincado processo de constituição do ideário feminino, imbricado nas questões econômicas, políticas e culturais de nossa história. Citando Lara, entendo que um processo cultural, como uma teia, é tecido de mil fios, muitos imperceptíveis, compreendendo que:

Não é possível enumerar todos os fios envolvidos na elaboração de um projeto cultural. Possível é, no entanto, para efeito de análise, indicar, distinguindo, dimensões específicas da realidade humana responsáveis por linhas de forças especiais – qualidade diversas de fios – a que devemos estar atentos, neste esforço de compreensão do processo cultural⁹⁷.

Assim sendo, a partir dos depoimentos das alunas entrevistadas, propõe-se a realizar um exercício buscando o fio condutor das implicações culturais e religiosas que envolveram a educação feminina, o magistério, com vistas a uma maior e mais detalhada compreensão do processo de formação profissional destas senhoras.

Partindo da concepção de que a mulher professora, mulher mãe, é um sujeito histórico, ativo, produto e produtor de cultura, na qual age, reage e interage, se constituindo na e com a dinâmica social, em cuja complexidade estão presentes contradições e antagonismo, torna-se necessário um mergulho na macro-história, na qual se insere e da qual emerge, como fruto do processo cultural, para então, buscar

⁹⁷ LARA, T. A. *A escola que não tive... o professor que não fui*: temas de filosofia da educação. São Paulo/Uberlândia: Cortez/EDUFU, 1996. p. 12.

compreender a dimensão micro-estrutural constituidora do seu processo educacional e de formação profissional.

Analisando nossas raízes históricas percebe-se que a cultura mercantilista portuguesa repudiou toda e qualquer possibilidade de colaboração, respeito e troca entre as duas culturas – a estrangeira e a nativa – opondo-se ao modelo aqui encontrado, assumindo a colonização caráter de aculturação radical. Assim, o domínio econômico se exerceu na predominância do dominante sobre o dominado. Neste contexto, o *pater familias* se ramifica com força, consolidando as instituições que alicerçam a sociedade brasileira, originando grandes distorções em nossa cultura.

Os portugueses, enraizados na tradição ocidental-judaico-cristã, transportaram para a colônia a semente da dominação patriarcal, combinando com o costume passional mourisco, de esconder suas mulheres aos olhos de outros homens, preservou na Colônia a exigência de um confinamento feminino, cujo papel se reduzia à esfera privada de suas casas. Pode-se constatar pelas palavras de Araújo, referindo-se a relatos de viajantes que passavam pela colônia:

[...] as mulheres pouco se deixavam ver. Durante minha estada na cidade, vi as principais autoridades locais e muitas pessoas me visitaram; entretanto, não fui convidado, por quem quer que fosse, para festas e jantares, e não tive oportunidade de ver nenhuma senhora paulista⁹⁸.

[...]
[as mulheres] são de dar pena, pois jamais vêem ninguém e saem apenas aos domingos, no raiar do dia, para ir à igreja⁹⁹.

As palavras de Padre Antonio Vieira, sistematizada por Miranda, afirmavam haver apenas três ocasiões, em toda a existência, em que a mulher de

⁹⁸ ARAÚJO, E. *O teatro dos vícios: transgressão e transigência na sociedade urbana colonial*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993. p. 111.

respeito poderia deixar o lar: para o batismo, o casamento e o próprio enterro, reflete a mentalidade da época. A condição feminina não requeria muita preocupação com a formação da mulher. Bastaria que aprendesse as primeiras letras e cálculos aritméticos rudimentares que assegurasse o seu desempenho nas tarefas do lar¹⁰⁰.

O processo de identidade feminina se constituiu em todo o período colonial, fundamentado na apreensão dos diversos mecanismos de controle pessoal e social, num clima de repressão explícita e formal, evidenciado nos costumes, nas leis civis e eclesiásticas, confirmado pelas palavras de Araújo:

Fora do casamento, no papel de santa mãe, não havia salvação, e mesmo aí, o preconceito permeava o cotidiano de várias maneiras e a todo o momento, pois na sociedade colonial a mulher era vista em tentação permanente e, assim, podia ser potencialmente adúltera, feiticeira, enganadora, sibarita, repositório enfim de todos os males já presentes desde a primeira mulher, Eva, a Eva tentadora¹⁰¹.

Alguns séculos após a chegada dos portugueses ao Brasil, a mulher apareceu na história oficial, passando por um longo e sofrido processo permeado de submissão, cooptação, transgressão e rupturas até que ela pudesse se constituir em sujeito de sua própria história.

Embora alijada por tantos anos do processo cultural, vale ressaltar que foi, principalmente, através do magistério que a mulher brasileira pôde abrir caminho para a atividade profissional. Referindo-se ao processo de sistematização do ensino brasileiro, Bruschini confirma:

⁹⁹ Ibidem, p. 192.

¹⁰⁰ Cf. MIRANDA, A. *Ser mulher: reflexões para o futuro*. São Paulo: Abril, 1993. p. 38.

¹⁰¹ ARAÚJO, op. cit., p. 213, nota 9.

Foi somente no século passado quando, após a Independência, o ensino, pelo menos em nível dos projetos e das leis, se tornou gratuito e extensivo a todos, inclusive às mulheres – que até então só tinham acesso à educação religiosa, nos recolhimentos e conventos – que surgiram as primeiras vagas para o sexo feminino no magistério primário. Como não se tolerava a co-educação e os tutores deviam ser do mesmo sexo de seus alunos, um espaço para a profissionalização feminina foi aberto, ao mesmo tempo em que se expandia a própria instrução da mulher¹⁰².

E ainda refletindo sobre a natureza deste avanço educacional, adverte

Bruschini:

Essa abertura, porém, era justificada em nome das funções maternas da mulher defendendo-se, simultaneamente, diferenças de gênero nos currículos: os das meninas davam mais ênfase à agulha e ao bordado do que à instrução propriamente dita. Assim, se de um lado a primeira lei do ensino (1827) representou um marco para a mulher, na medida em que ratificou seu direito à instrução, significou também um instrumento que acentuou a discriminação sexual, pois só admitia o ingresso de meninas na escola primária, não aceitava a co-educação nas escolas e reforçava as diferenças curriculares¹⁰³.

E concluindo em sua análise, pela permanência do sistema de segregação da mulher afirma que: “A maioria das mulheres – com exceção das de elite e talvez das dos poucos estratos ascendentes urbanos – não teve, de fato, muito acesso à escolaridade nesse período”¹⁰⁴.

A profissionalização feminina no Brasil aconteceu, na verdade, em decorrência das profundas transformações econômicas e sociais pertinentes à nova fase da produção capitalista monopolista que aqui se iniciava. Dando início ao processo de industrialização brasileira, com a substituição da mão-de-obra escrava pelo trabalho assalariado, o novo modelo econômico possibilitou o aparecimento da classe operária

¹⁰² BRUSCHINI, C. Amado T. Estudos sobre a mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 64, p. 4-13, fev. 1988. p. 5.

¹⁰³ Idem, *Ibidem*.

em nossa sociedade, bem como, o alargamento da classe média em decorrência da mudança do eixo econômico do setor agrícola latifundiário para o agrícola-industrial-exportador. É neste momento de grandes transformações que a cidade de Patrocínio começou a escrever a história de seu desenvolvimento, de forma peculiar, no cenário nacional.

Na história de vida daquelas que freqüentaram a Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio ou mesmo daquelas que, privadas desse direito, sonharam ou ainda sonham com ele, a professora é objeto de inúmeras referências.

Trazendo à tona a história de alunas professoras, mães, donas-de-casa, apresentando-as como portadoras de uma identidade profissional, mesmo sendo o magistério parte significativa da experiência e da identidade das narradoras, as professoras não são só magistério. São pessoas concretas e plurais que se fazem historicamente a partir dos contextos sociais onde vivem seu cotidiano. É aí, na casa, no trabalho, na sala de aula, na igreja que elas vivenciam sua relação com a estrutura mais ampla.

Quem viveu boa parte de sua vida em uma escola católica sabe que, nas tramas da sociabilidade humana, tecidas na convivência com as companheiras de classe, de internato, com as Irmãs belgas e brasileiras, as professoras, mães, mulheres vão se formando.

No cotidiano da escola as alunas não foram, apenas agentes passivos face à estrutura. Desenvolveram uma relação complexa, envolvendo negociações, conflitos, alianças, burlas, transgressões e acordos, que transformaram a instituição em espaço de resistência e criação.

Foto 16 – 1938 – Apresentação das alunas no pátio do Colégio, no domingo, após a missa.



Fonte: Arquivo do Colégio

4.1 Memórias de ex-alunas

Contar é muito dificultoso. Não pelos anos que já se passaram. Mas pela astúcia que tem certas coisas passadas de fazer balancê, de se remexerem dos lugares.

A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos; uns com os outros acho que nem se misturam. Contar seguido, alinhavado, só mesmo sendo coisas de rasa importância [...] tem horas antigas que ficaram muito mais perto da gente do que outras de recente data.

O senhor sabe; e se sabe, me entende. Toda saudade é uma espécie de velhice¹⁰⁵.

Ao narrar momentos de sua trajetória como aluna do Colégio Nossa Senhora do Patrocínio, na década de 1930, as entrevistadas Alda Amorim, Alina Borges e Elvira Porto compõem imagens de alguns espaços escolares, decompõem tempos e descrevem relações pessoais, desenhando contornos de uma forma escolar constituída por (e constituinte de) práticas de formação docente instaladas no período. A referência à Escola Nova marca o relato, destacando a novidade dos procedimentos da escola.

As Irmãs faziam a gente se interessar pelas notícias de jornais, queriam que lesse e comentavam com a gente [...] livros também! E desses um que marcou profundamente foi Contos Pátrios. Eram contos interessantes, falando sobre a vida no Brasil, de um modo agradável... com muita poesia¹⁰⁶.

O preparo do professor para a Escola Nova parecia indicar a necessidade de recorrer a impressos. O Colégio criava todo um ambiente favorável à leitura: hora específica para a atividade inserida no tempo escolar; indicação de impressos nos programas de disciplinas, seminários e discussão de textos; compras e solicitação para doação freqüente de livros, e as alunas eram *empurradas* à biblioteca.

¹⁰⁵ ROSA, op. cit., p. 460, nota 5.

A criação dos clubes de leitura, a instituição da festa do livro nas escolas primárias, a avaliação dos livros infantis pelas diretorias de Instrução Pública foram alguns dos mecanismos utilizados por educadores “escolanovistas” para disseminar novos hábitos de leitura e controlar a produção dos livros.

Analisando as histórias narradas pelas alunas, nos seus períodos de formação e, posteriormente, em sua prática profissional, detendo no que se refere à leitura e escrita, procurou-se responder às questões: Como as relações familiares na infância contribuíram se é que contribuíram, para o estabelecimento do gosto pela leitura? As antigas professoras do Colégio conseguiram passar sua paixão pela leitura para as alunas?

Nos relatos feitos pelas alunas, foram constatados que em sua infância e adolescência o interesse e o contato com os livros e a arte de escrever muitas vezes encontrou apoio em seus ambientes familiares. Algumas entrevistadas afirmaram não gostar de ler, desde o tempo de criança e que em suas lembranças as aulas de leitura eram terríveis. Portanto, o desinteresse pela leitura e a escrita sempre esteve ligado aos momentos de indisciplina.

As entrevistadas, pelo fio da memória, refazem o percurso de suas vidas, reconstruindo-as e, junto com sua história individual, vai sendo contada também a história de sua família, de sua cidade. E para aflorar o passado, é preciso puxar o fio da memória. Todo processo de recordação é construtivo e tem uma função social na medida em que, de acordo com Bosi, ele é também constituidor de uma história coletiva, de uma sociedade e da cultura de um povo. Memória que é em si mesma

¹⁰⁶ AMORIM, Alda. Alda Amorim: depoimento [jul. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2003. 1 cassete sonoro e 1 fita de vídeo. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

social, porque ela é constituída a partir dos encontros que a vida proporciona, das pessoas com quem se interage¹⁰⁷.

Umás vão se lembrando de sua infância na fazenda, buscando lembranças da sala grande, onde a família se reunia em torno da leitura de cartas e jornais; são evocados também o escritório do pai cheio de livros, a família letrada dos tios que moravam numa outra cidade. Estes foram os momentos em que teve o primeiro contato com a leitura e escrita em suas histórias de vida.

Nas reuniões de família se fazia presente à leitura de jornais e cartas falando de uma realidade ainda não vivida, que trazia novos conhecimentos e a vontade de aprender. Para Elvira

[...] as notícias da Segunda Guerra Mundial nos faziam imaginar coisas terríveis e a noite a gente não dormia, pensando que poderia ouvir tiros. Chorávamos com medo de alguma pessoa da família ser convocada para ir lutar na Itália¹⁰⁸.

Chartier comenta que muitas crianças aprendem em suas famílias que os escritos existem, que os adultos os utilizam e isso desenvolve a sua curiosidade pelos sinais gráficos e pelas mensagens neles contidas. Para que isto aconteça é preciso que os adultos mostrem que estão lendo e escrevendo. Assim, a vida cotidiana pode proporcionar situações bastante oportunas para estimular a curiosidade¹⁰⁹. Dessa forma, o ambiente familiar de Elvira Porto proporcionou a oportunidade de estabelecer

¹⁰⁷ Cf. BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. São Paulo: Queros, 1979. p. 39.

¹⁰⁸ PORTO, Elvira. Elvira Porto: depoimento [set. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2002. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

¹⁰⁹ Cf. CHARTIER, Anne-Marie et al. *Ler e escrever: entrando no mundo da escrita*. Tradução de Carla Valduga. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 56.

o contato concreto com a leitura e a escrita. Isto se evidencia também nos relatos das ex-alunas:

Na minha infância [...] todo papel escrito, os rótulos nas latas de bolachas, nos vidros de remédios ou quando alguém chegava lá em casa, na fazenda, com um jornal embrulhando as compras de produtos para uso no curral, eu procurava ler e ler alto para a minha mãe ouvir, enquanto ela mexia na cozinha ou então para o meu pai, à tardinha, assentados na porta da sala, aproveitando o resto da luz do dia¹¹⁰.

Outras formas de convívio com a leitura e escrita, que contribuíram para a formação de conceitos espontâneos, são lembradas por Alda e outras alunas. Faltando-lhes em casa um ambiente propício à leitura, Alda Amorim e suas irmãs Alfa, Alba, Dalva, Dalca e Dulce, todas alunas do Colégio, o descobrem entre os tios:

Quando íamos passar férias na casa dos nossos tios, lá todos falavam corretamente. As primas tinham professores em casa, uma letra bonita... À noite eles reuniam e conversavam muito bem. Às vezes eu ia preocupada para lá...mas eu tinha uma verdadeira admiração por eles, que estavam estudando no Colégio de padres – o Dom Lustosa – em Patrocínio. Eu tenho a impressão de que eu sempre gostei de ler e de escrever... deve ter sido alguma coisa que saiu dali e que fortaleceu quando nós fomos para o Colégio das Irmãs em Patrocínio – o nosso sonho dourado¹¹¹.

Elvira sorri muito relembrando com admiração e saudade o escritório do pai, lugar mágico onde descobria o mundo.

¹¹⁰ PORTO, Elvira. Elvira Porto: depoimento [set. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2002. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

¹¹¹ AMORIM, Alda. Alda Amorim: depoimento [jul. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2003. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

Foto 17 – Elvira Porto – vice-prefeita de Patos de Minas – MG



Fonte – Arquivo pessoal

“O meu pai tinha um escritório... ele era um homem que gostava de ficar fechado dentro do escritório lendo. Ele tinha livros e jornais como ninguém tinha, naquela época. Eu achava aquilo lindo!”¹¹².

Nas famílias mineiras da época, a leitura era vista como um bem cultural muito importante. Estes relatos mostram como o meio familiar contribuiu para a formação das futuras leitoras/professoras.

E a memória vai trazendo para o presente outras lembranças... Lembranças do início da alfabetização; percebe-se que algumas alunas chegaram ao Colégio já alfabetizadas, dentre elas, a ex-aluna Edna.

Minha mãe queria tanto ter estudado, mas não teve oportunidade. Naquela época tudo era muito difícil. Ela sonhou ser professora. Hoje consigo compreender que segui o caminho que ela gostaria de ter seguido; muito mais que a falta de opção foi a forte presença do desejo que não era meu, mas que impregnava meu cotidiano desde criança. Ela não estudou para ser professora, mal aprendeu a ler e escrever, mas com esforço foi se desenvolvendo sozinha. Não foi professora leiga, mas foi quem alfabetizou a mim e quem ajudava a pensar as melhores estratégias para trabalhar com as crianças dos peões que precisavam aprender a ler e escrever¹¹³.

Apesar das idades, muitas entrevistadas se lembram até hoje, da primeira professora e do método de alfabetização. Em seus relatos aparecem a cartilha, o método fônico, o analítico e o global. A maior parte das alunas fez o primário em Grupo Escolar Estadual, ou com professor particular na casa da fazenda.

É interessante dizer que a ex-aluna citada acima, a mais nova do grupo de depoentes, ingressou já alfabetizada no Colégio, mas foi matriculada no primeiro

¹¹² PORTO, Elvira. Elvira Porto: depoimento [set. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2002. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

¹¹³ SILVA, Edna de Oliveira. Edna de Oliveira Silva: depoimento [jul. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG. 2003. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

ano primário, em 1953, obedecendo normalmente, todo o processo de escolarização. A escola possuía um material muito rico. Em sua lembrança cita a Cartilha de Lili e a primeira professora, Irmã Reginalda, uma belga muito bonita, bem jovem, mas muito severa.

Das lembranças do curso primário vão chegando as experiências com a escrita, que são rememoradas, misturando cadernos de caligrafia com as canetas-tinteiro, que tornavam a tarefa difícil ainda mais complexa. As letras certinhas eram um treino, tinha que ser feito todo dia. Os cadernos de caligrafia são lembrados pela maioria, que acrescenta o comentário de que estes foram muito importantes, pois, a letra se tornou bonita por isso. E as entrevistadas vão se lembrando daqueles cadernos que tinham na contracapa o Hino Nacional ou Hino da Bandeira, cadernos comprados, ou feitos artesanalmente, com sobras de papel e grampeados ou alinhavados. Percebe-se aí nos hinos colocados no caderno um reflexo da época nacionalista de Getúlio Vargas.

Em suas histórias vão surgindo lembranças dos livros lidos às escondidas, do gosto pelo romance, dos folhetins e da leitura chamada de formação ligada aos aspectos religiosos. É interessante como havia uma certa preocupação das famílias e das Irmãs com o que podia ser lido. Os livros de formação eram os aconselhados, enquanto os romances passavam por uma censura prévia das freiras, o que não impedia, no entanto, a burla, a luta pelo proibido que adquiria um gosto maior. Muitas alunas internas se refugiavam no banheiro ou no quarto, lendo às escondidas aquilo que lhes era vedado.

Parece que o romantismo, a busca de histórias açucaradas de amor, presente nas alunas, encontrou um campo fértil na leitura romântica de uma coleção que foi difundida na época: a Biblioteca das Moças. Eram romances sentimentais que, acabavam por estimular seus devaneios, contribuindo para a construção de uma imagem feminina frágil e sonhadora. As narrativas estavam impregnadas de valores católicos como a caridade, a renúncia, descrevendo ritos como novenas e missas. Esses livros faziam parte do acervo da biblioteca do Colégio. Essa era a leitura presente na juventude das entrevistadas.

Ouvindo as narrativas das ex-alunas/professoras aposentadas, fica evidente que estes livros faziam parte das bibliotecas escolares destinadas à formação de professoras. Continuando a análise, percebe-se que o ideal de mulher veiculado por estes romances pode ser um indicador de que essa leitura ajudou a sedimentar a imagem do magistério como uma ocupação ideal para mulheres, junto à idéia de que esta é a carreira mais adequada à natureza feminina, pois requer amor, dedicação maternal, paciência.

Em suas narrativas vão surgindo nomes como José de Alencar, Machado de Assis, Joaquim Manoel de Macedo entre outros. É interessante perceber como as entrevistadas de faixas etárias diferentes fruía o mesmo prazer nos livros de literatura brasileira indicada pelas professoras; professoras/Irmãs que conseguiram passar para as alunas a sua paixão pela leitura. Essas mulheres foram se constituindo como sujeitos pela leitura, compartilhando de um mesmo mundo estético respondendo às demandas de uma época. Elas foram formadas sob a influência dessas obras lidas.

CAPÍTULO 5

AS MENINAS NO COLÉGIO NORMAL: INSTRUINDO E EDUCANDO

5.1 O confinamento do internato

As Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar que dirigiram o Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio eram herdeiras de uma vigorosa tradição pedagógica, que fora inventada na conjunção das reformas religiosas e das guerras de religião do Século XVI, visando produzir católicos obedientes e produtivos. As reformas protestantes e católico-tridentina colocaram em funcionamento novos mecanismos disciplinares para conquistar as almas para a sua seara, especialmente dirigidas às crianças, que foram o alvo preferencial da nova onda cristianizadora.

Se, na sociedade mineira, até o Século XVIII, o atendimento escolar às meninas praticamente inexistiu, restrito que estava às “primitivas aulas domésticas ou dos padres-mestres capelães” e à formação proporcionada pelos seus dois recolhimentos, tal situação pouco se modificou até as primeiras décadas do Século XIX.

E isso se deu tanto pela omissão das autoridades coloniais e provinciais, no que diz respeito a uma política de estímulo e de criação de escolas femininas, como pelo costume predominante de preservação da honra feminina pelo confinamento doméstico. Tais práticas, e as representações que as informam, responderam por esse quadro de exclusão inicial das meninas dos bancos escolares, uma vez que a preocupação das famílias e dos dirigentes foi, prioritariamente, a de resguardá-las o máximo possível da convivência heterossexual, o que justificou, até mesmo, negar-se-lhes o acesso ao saber sistematizado.

A educação escolar converteu-se numa estratégia central da cruzada moderna, pelo fato de os reformadores religiosos investirem de forma rotineira e sistemática na produção da infância. A idéia da “infância a construir” foi o “leitmotif” da maioria dos pedagogos humanistas, dos reformadores luteranos, calvinistas e católicos. A emergência da infância nos discursos dos humanistas e pedagogos cristãos no início da Idade Moderna fazia parte da problematização geral da arte de “governo”, que engendrou a incrementação de novas estratégias de “governamentalidade” nos diversos níveis da vida social, que destoavam das práticas medievais¹¹⁴.

Os membros da Companhia de Jesus, pedagogos de vanguarda da modernidade católica, estabeleceram uma extensa rede de colégios e, para mantê-la uniforme, instituíram novo método pedagógico, o *Ratio Studiorum*, que além de definir critérios para recortar e organizar o conhecimento escolar, destacou-se pela proposição de novos dispositivos escolares que visava a moldar católicos dóceis e obedientes. Este escopo estava claramente definido no *Ratio*, ao orientar os padres-professores: “Concentre de modo especial a sua atenção, tanto nas aulas quanto se oferecer o ensejo como fora delas, em moldar a alma da juventude no serviço e no amor de Deus, bem como nas virtudes com que lhe devemos agradar”¹¹⁵.

Entre as estratégias de “governo” de condutas e de produção de subjetividades determinadas e definidas no método de ensino dos jesuítas, pode-se destacar o incitamento à atividade permanente do corpo discente, o controle do espaço,

¹¹⁴ Cf. FOUCAULT, M. A Governamentalidade. In: _____. *Microfísica do poder*. Tradução de Luiz Orlandi; Roberto Machado. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988. p. 277-293.

¹¹⁵ ORGANIZAÇÃO e Plano de Estudos da Companhia de Jesus. In: FRANCA, Leonel. *O método pedagógico dos jesuítas*. Rio de Janeiro: Agir, 1952. p. 181.

a escanção do tempo, a separação dos alunos em classes e grupos, a emulação, a individualização das carreiras escolares.

No início do século XIX, com a “restauração” da Companhia de Jesus o *Ratio* foi reinventado para responder aos sinais dos tempos da nascente sociedade disciplinar. Como “técnica de exercício de poder”, a disciplina existiu de forma isolada e fragmentada nas sociedades antigas, medievais e do Antigo Regime – nas cortes, nas igrejas reformadas, nas instituições escolares modernas, nas grandes manufaturas –, mas a partir do século XIX generalizou-se nas instituições sociais como a prisão, a fábrica, o hospital, o quartel, a escola, a família, bem como nos espaços sociais urbanos e rurais. O principal traço da sociedade disciplinar é o panoptismo, “uma forma que se exerce sobre os indivíduos em forma de vigilância individual e contínua, em forma de controle de punição e recompensa e em forma de correção, isto é, de formação e transformação dos indivíduos em função de certas normas”¹¹⁶.

A vigilância panóptica apareceu como nova forma de gestão de indivíduos, conectada com a multiplicação da pequena propriedade no campo, o avanço do capitalismo industrial, o crescimento demográfico e a aceleração da urbanização, manifestando-se de modo pioneiro na Inglaterra e, posteriormente, nos países europeus continentais.

As instituições escolares dos séculos XIX e XX constituem-se como instituições que muito contribuíram para a produção da sociedade capitalista, porém diferenciadas segundo as classes sociais, gêneros, nacionalidades, etnias, religiões, particularmente com a implantação da escolarização obrigatória pelos Estados

¹¹⁶ FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*: nascimento da prisão. Tradução de Lígia M. Pond. Petrópolis: Vozes, 1984. p. 103.

Nacionais. No Catolicismo “restaurado” emergem novas congregações religiosas masculinas que constroem discursos pedagógicos pautados pelos princípios disciplinares como sistema preventivo da Ordem Salesiana e o “Guide des Écoles” dos Irmãos Maristas.

Entre os mecanismos de refinamento da disciplina-mecanismo, pode-se destacar a criação do colégio-internato, o estabelecimento de pequenas classes escolares, a intensificação da individualização das carreiras escolares e a eliminação gradual dos castigos corporais. A incrementação dos instrumentos panópticos para moldar a alma, bem como a proibição expressa das punições no corpo foram peremptórias, mas desdobraram-se ao longo do Século XIX e até meados do Século XX.

No Colégio Dom Lustosa de Patrocínio, primeiro colégio fundado na Zona do Alto Paranaíba em Minas Gerais, em 1927, pelos padres da Congregação dos Sagrados Corações, foram introduzidas práticas de regulação escolar pautadas pelo *Ratio*. No início do Século XX, quando foi fundado, o mecanismo disciplinar estava implantado em vários colégios mineiros, sendo aceito e desejado pelas novas elites burguesas brasileiras, que procuravam produzir-se e reproduzir-se pela escolarização disciplinada de seus filhos.

Os novos hábitos introduzidos no Rio de Janeiro com a chegada da Corte demoraram a se instalar no isolado Estado de Minas Gerais. Mesmo após a Independência, em que pese à veemência dos discursos das elites sobre a necessidade de se construir uma imagem do país que “afastasse seu caráter marcadamente colonial

atrasado, inculto e primitivo”¹¹⁷, a sociedade mineira provincial permaneceu, até quase a metade do Século XIX, refratária aos apelos quanto à importância da educação na modernização, particularmente no tocante à escolarização das meninas. Modernização, entendida como projeto das elites cujo propósito maior consistia em impulsionar o Brasil em direção ao “novo”, à “civilização” ou, como explicou Chalhoub, “no sentido da constituição de uma ordem social burguesa”¹¹⁸.

As relações pré-industriais que avançaram pelo Século XX foram sendo substituídas por relações do tipo burguês, com o processo de substituição de uma economia escravista pela economia do trabalho livre, porquanto compreendem mudanças inscritas nas injunções que resultaram na constituição do Estado moderno e na ampliação das formas de sociabilidade. Segundo Maria Ângela D’Incao:

[...] Presenciamos ainda nesse período o nascimento de uma nova mulher nas relações da chamada família burguesa, agora marcada pela valorização da intimidade e da maternidade. Um sólido ambiente familiar, o lar acolhedor, filhos educados e esposa dedicada ao marido, às crianças e desobrigada de qualquer trabalho produtivo representavam o ideal de retidão e probidade, um tesouro social imprescindível [...]¹¹⁹.

Além da valorização da maternidade e da intimidade, ocorreram também novas formas de sociabilidade entre os sexos, com a introdução da convivência nos salões para jantares e festas. Esta convivência nos espaços externos às famílias acontece sob seu estrito controle. Os cafés, clubes, teatros, bailes e outros acontecimentos da vida social tornam-se locais e ocasiões em que a presença das mulheres da elite se faz notar, sob o olhar atento dos pais, maridos ou irmãos.

¹¹⁷ LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del; BASSANEZI, Carla (Orgs.) *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997. p. 446.

Apesar de instauradas novas formas de sociabilidade, a mulher continua a ser definida como indivíduo “estruturalmente inferior”, subordinada, portanto, ao domínio masculino em razão dessa suposta, porém, naturalizada, inferioridade. Então, nesse processo, “o nascimento de uma nova mulher”, de que fala Ângela D’Incao, na perspectiva de seu princípio fundador, parece não ter ocorrido.

Essa “nova mulher” – referindo-se, particularmente, àquelas mulheres da elite – tem ampliado o seu papel, implicando uma ruptura com a prática do confinamento doméstico, processo resultante da urbanização e da gradativa desestruturação dos padrões familiares coloniais que inclui um novo padrão de sociabilidade feminina, sem, contudo, romper com os estreitos limites de sua atuação.

Às jovens da elite foi atribuído um outro tipo de aprendizagem, além daquele que as preparava para os cuidados com a casa e com os filhos – o de comportar-se em público, de conviver de maneira polida, recatada e distinta, - de acordo com Ângela D’ Incao: “[...] Nas casas, domínios privados e públicos estavam presentes. Nos públicos, como as salas de jantar e os salões, lugar das máscaras sociais, impunham-se regras para o bem-receber e bem-representar diante das visitas”¹²⁰.

A educação iniciada em casa com a mãe requeria ainda um refinamento posterior em termos de aquisição de conhecimentos e formação de hábitos, portanto, uma formação que apenas poderia ser viabilizada no espaço institucionalizado das escolas católicas.

¹¹⁸ CHALHOUB, Sidney. *Trabalho, lar e botequim*. São Paulo: Brasiliense, 1986, p. 29.

¹¹⁹ D’INCAO, Maria Ângela. Mulher e família burguesa. In: PRIORE; BASSANEZI, op. cit., p. 228.

¹²⁰ D’INCAO, op. cit., p. 228, nota 6.

Para receberem essas jovens da elite foram criados educandários femininos, especialmente internatos dirigidos por religiosas, a fim de prepará-las a assumirem, futuramente, com bom desempenho, as atribuições de mãe, esposa, educadora e representante da família em sociedade.

Música, literatura, geografia, história, desenho, pintura, aulas de civilidade, economia doméstica foram acrescentadas aos currículos, de forma a instrumentalizá-las para assumirem o que estava predestinado pela sua condição de gênero: mãe e educadora – abnegada, dedicada e atenciosa, responsável direta pela primeira educação dos filhos -, mas, também, como cônjuge – esposa honrada, distinta e prezada, responsável pela administração da casa e supervisão dos serviços domésticos -, além de contribuir para o projeto familiar de mobilidade social, mediante sua conduta nos salões como anfitriã ou convidada e, na vida cotidiana, como mãe e esposa exemplares.

Os colégios – espaço privilegiado para essa preparação - intermediaram a “passagem do estado de infância ao do adulto”¹²¹, de que fala Ariès, e se tornaram os “instrumentos normais da iniciação social”¹²². O regime do internato correspondia a “[...] uma necessidade nova de rigor moral da parte dos educadores, a uma preocupação de isolar a juventude do mundo sujo dos adultos para mantê-la na inocência primitiva, a um desejo de treiná-la para melhor resistir às tentações dos adultos [...]”¹²³.

¹²¹ ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. p. 131-132.

¹²² Ibidem, p. 231.

¹²³ Idem, Ibidem.

O Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio foi implantado como instituição de ensino secundário com os regimes de externato, semi-internato e internato, como era de praxe nos colégios jesuíticos nos séculos XIX e XX. Havia clara intenção de enclausurar as alunas nos muros do colégio e fixá-las o máximo possível no aparelho escolar, procurando afastá-las da família e da sociedade. A existência do semi-internato, que funcionou até o início da década de sessenta, é um sintoma claro da intenção seqüestradora do colégio, que se manifestava também na ordem de proibir as internas de passarem feriados na casa dos pais, inclusive aqueles que residiam em Patrocínio. O espaço escolar fechado foi um mecanismo disciplinar reinventado pelos jesuítas no bojo da Contra-Reforma, que no Século XIX disseminou-se nas instituições educacionais européias e brasileiras.

A instituição do internato enquanto recurso pedagógico passou a desempenhar a função de preparar as meninas e moças com uma educação especial, porque elas possuem uma pureza que deve ser resguardada a todo custo. O que de fato a oligarquia desejava, naquele momento, era uma educação que formassem as suas filhas, mas que, ao mesmo tempo, garantisse a sua moralidade e sua religiosidade. À educação caberia a tarefa de modelar o caráter da educanda conforme os preceitos e valores morais católicos, portanto, os objetivos educacionais se propunham a levá-la a absorver estes preceitos, através da prática das virtudes, do conhecimento das verdades religiosas e da assimilação dos bons exemplos.

A proposta educacional das Irmãs do Coração de Maria estava plenamente inserida na teoria ultramontana, que se apresentava como a única educação verdadeira em face das propostas educacionais leigas ou de outras religiões, de tal

sorte que é possível identificar-se com clareza seus objetivos instrucionais e seus objetivos educacionais. “[...] se encarregar do ensino e educação cristã de juventude. [...] aprender a conhecer e a amar a Jesus. [...] que seja o esporte um meio para subirmos até Deus”¹²⁴.

O objetivo da educação proposta pela Congregação do Sagrado Coração de Maria de Berlaar era formar jovens cultas, cristãs, católicas, saudáveis, que difundissem, na família e na sociedade, os valores do catolicismo, conforme evidencia a Revista Comemorativa dos 25 anos de fundação do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio.

As Irmãs do Sagrado Coração de Maria vieram de Berlaar, na Bélgica, para Patrocínio, no interior do projeto de romanização da Igreja mineira, com todo o apoio da oligarquia, como se viu no Segundo Capítulo, porque tinha a certeza de que elas conduziriam as suas filhas para uma educação competente, desenvolvendo e cultivando os “dotes” e educando os “talentos”.

Em Patrocínio as famílias Cândido Alves, Alves do Nascimento, Lemos, Borges, Aguiar, Cardoso, Amaral, mantinham professores de música instrumental; Ester Romão de Melo ensinava violino e acorde, Célia Lara de Aquino Nunes ensinava piano, Professor Franklin Botelho ensinava violino e violão.

Devido ao custo elevado e sua sofisticação, essa prática era privilégio e se destinava apenas às filhas da camada mais alta da oligarquia. Entretanto, as escolas particulares freqüentadas pelos segmentos menos elevados da oligarquia, também desenvolviam um programa de ensino em que a tônica era o polimento sócio-cultural de suas alunas.

¹²⁴ A LIRA da Escola, Patrocínio, 1928-1953. [Revista comemorativa dos 25 anos da Escola]. 1953.

Examinando-se o levantamento das escolas particulares confessionais de Minas Gerais, na segunda metade do Século XIX e primeira metade do Século XX, constata-se que, em todas elas, o ensino de francês, piano, desenho, pintura e trabalhos manuais, dominavam o programa de ensino.

De toda forma, o que importa ressaltar é que a escolarização oferecida pelos educandários durante esse período, pautada por currículos diferenciados daqueles das escolas públicas, contribuiu para reafirmar não apenas as desigualdades nas relações entre homens e mulheres, também, entre as classes sociais.

Afinal, tratava-se de instituições cuja função social correspondia também às expectativas de diferenciação social, reclamadas por determinados segmentos sociais. Na base da formação oferecida por esses colégios e nos objetivos primeiros do ensino aí ministrado, buscava-se estabelecer a homogeneização cultural de uma elite, ciosa de distinguir-se do conjunto da sociedade. Nesse sentido, tanto os internatos religiosos masculinos, como os femininos, cumpriram as funções de diferenciação e homogeneização demandadas por aqueles segmentos sociais, uma vez que as moças e os rapazes deles egressos identificavam-se entre si e diferenciavam-se dos demais pelo tipo de educação ali recebida.

No caso específico dos educandários femininos, observa-se o estabelecimento tanto de currículos diferenciados como de dispositivos de restrição ao acesso e à permanência, extremamente úteis no sentido de reproduzir as diferenciações de gênero e de classe que presidiam o ordenamento da sociedade mineira. Tais perspectivas expressavam-se em currículos diferenciados, como também nas condições de ingresso e permanência, restritas às filhas das famílias abastadas.

Todavia, o que mais parece relevante é a existência de uma proposta de ensino particular e confessional que apresentava, claramente, um direcionamento com vistas à formação de professoras. Esse enfoque traduz o esforço desses educandários no sentido de atender às demandas inerentes à ampliação dos papéis identificados como femininos, dentre eles, o do exercício do magistério. Inicialmente, compreendia o tipo de exercício profissional pensado principalmente para as alunas de condição social inferior, que ali estudaram como bolsistas/pensionistas, subvencionadas pelo poder público, ou mesmo gratuitamente, como órfãs desamparadas.

A presença das meninas pobres e órfãs no Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio se deu por força do atrelamento da concessão da ajuda financeira do Município à admissão de um certo número de alunas não-pagantes.

Não resta dúvida de que os custos financeiros demandados para o ingresso nesses educandários – taxa de matrícula e pagamento das trimestralidades, despesas com enxoval, material escolar e lavagem de roupa, despesas extras com médico, farmácia e aulas de piano, pintura – tornaram-nos, obviamente, inacessíveis às camadas inferiores da sociedade.

A documentação consultada, os relatórios e anuários não mencionam qualquer subvenção do poder público estadual e municipal. Supõe-se que as Irmãs tinham preferido manter seus vínculos apenas com a oligarquia que lhes financiava sem interferir no seu trabalho. Embora se careça de informações mais precisas sobre anuidades, taxas e doações, que com certeza foram constantes, outras informações permitem imaginar a extensão do alto custo da manutenção de uma filha no internato.

O ônus das anuidades escolares possivelmente foi um dos fatores de maior peso na manutenção desse ensino diferenciado. Até mesmo para aquelas famílias mais abonadas financeiramente, não deve ter sido fácil custear tais estudos, apesar de que os descontos oscilavam entre 10% e 30% para quem tivesse mais de uma filha matriculada.

A aquisição do enxoval demandava despesas assumidas, sem maiores sacrifícios, apenas pelas famílias mais ricas, haja vista que se tratava de artigos majorados pelos custos de transporte e de importação de firmas comerciais de Belo Horizonte. A relação do enxoval do Colégio traduz bem a dimensão dos custos envolvidos:

O ENXOVAL:

04 blusas de tricoline;

02 saias de tropical azul marinho;

03 pares de meias pretas

01 par de meias brancas;

15 calças;

04 combinações;

01 blusa de malha azul marinho (de frio);

02 pares de sapatos colegial (preto);

01 par de sapatos canoinha;

03 camisolas brancas;

01 par de sandálias;

01 par de chinelos para banho;

02 toalhas de banho;

03 toalhas de rosto;

04 fronhas;

04 lençóis;

02 colchas brancas;

02 cobertores

01 boina azul;

01 frasqueira;

Objetos de toalete.

A blusa de ginástica e a gola e os punhos eram adquiridos no Colégio.

Uniforme de Gala: (saia de tergal, blusa de lingerie – luvas – chapéu).

O Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio procurava implementar a máxima foucaultiana “cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar, um indivíduo”. As alunas eram classificadas em regimes e divisões, ocupando lugares específicos no espaço escolar e, desta forma, passíveis de localização e identificação. Elas eram separadas, de acordo com a idade, em divisões escolares: a primeira divisão reunia “as moças”, ou melhor, “as maiores”, que freqüentavam o Curso Normal e o último ano do ginásio, e a segunda congregava “as menores” que pertenciam aos três primeiros anos do Curso Secundário e do Curso Primário. Esta separação do corpo discente em divisões era aplicada no regime de internato e semi-internato, de modo que cada uma tinha o seu espaço determinado. No internato, as divisões tinham o seu lugar específico, na capela, no refeitório, no dormitório e na sala de estudo; as alunas semi-

internas acompanhavam as internas nas divisões da sala de estudo, do refeitório, da capela e atividades escolares.

Nas salas de aula, os lugares nas carteiras eram determinados pelas freiras, professoras de Religião de cada turma, evitando a proximidade de alunas que provocassem desordem.

No início de cada aula, eram feitas fileiras para o ingresso nas salas de aula, a partir do tamanho crescente das alunas. No internato, as entradas e saídas dos lugares em fileiras eram ainda mais estipuladas e detalhadas, procurando o melhor fluxo possível das internas. A fila era exigida até nas praças e ruas da cidade, quando as internas deslocavam-se para realizar atividades fora do colégio, sempre acompanhadas por uma Irmã. A partir de meados da década de 50 essas divisões e o rigor no cumprimento das normas se tornaram mais flexíveis.

O regime disciplinar procurava transformar o conjunto de alunas num corpo discente que tivesse sua multiplicidade devidamente organizada, formando – no dizer de Foucault – um “quadro vivo”. A ex-aluna Elvira assim se refere ao internato:

Com que saudades me recorro do internato muito embora fosse ele um ambiente completamente diferente do de minha vida em casa. Ali, muita severidade e muita disciplina. Era até meio militarizado de tão exigente: correspondência censurada, filas e mais filas, cuidados e mais cuidados no falar, no conviver com colegas e no trato com as professoras, no respeito e maneira de tratar. Observância detalhada nos modos, nas vestes e no comportamento enfim, cuidados com o corpo e com a alma...¹²⁵.

O controle do tempo era outra peça necessária e importante para o funcionamento eficiente da máquina disciplinar. Segundo a tradição do *Ratio*, na

Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio o tempo era minuciosamente escaçado por meio da determinação do calendário e do horário escolar, que previa a realização regular das atividades. O ano escolar era denso e contínuo, sendo coberto por aulas entre os meses de março e novembro, que eram ministradas de segunda-feira a sexta-feira, excetuando os feriados civis e católicos.

No internato, o horário era mais detalhado e minucioso, pois, além das aulas comuns a todas as alunas, as internas tinham atividades estipuladas todo o dia, inclusive aos domingos e feriados. O horário diário era o seguinte: 5:30 – levantar; 6 horas – missa; 6:30 – café; 7:00 – aulas; 9:30 – recreio (25 minutos); 11:45 – almoço, recreio; 13:00 – estudo; 15:00 – café, recreio, ginástica, estudo livre; 16:45; até às 17:30 – banho; 17:30 – jantar; 18:30 – estudo, com pausa de 15 minutos; 20:30 – deitar para a turma das menores; 21:00 deitar para as moças. Aos domingos e feriados e quando não havia aulas, o horário também era definido, sendo previstos missa, bênção vespertina, momentos especiais de estudo e recreios mais longos, passeios ao Colégio Dom Lustosa para assistir sessões de cinema apresentadas pelos padres, especialmente pelo Padre Caprásio, e participar das manhãs e das tardes esportivas, oportunidades para pequenas manifestações de encantamentos com os alunos-rapazes, explicitado por Elvira,

[...] Tínhamos dias esportivos, cinema no Colégio dos Padres, o Dom Lustosa, onde conseguíamos, furtivamente vazar as barreiras da vigilância, e até namorar um dos garotos. Teve gente que até se casou mais tarde com aquele seu primeiro namorado. Contar fatos do internato dá um romance...Eu gostei de viver aquela vida. E penso que foi uma pena que não pudesse ter continuidade para estas jovens de hoje... Pelo Colégio com seu esquema de

¹²⁵ PORTO, Elvira. Elvira Porto: depoimento [out. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para a Tese de Doutorado.

educar e instruir, pelo internato com suas exigências e limitações, consegui muitas vitórias por onde passei¹²⁶.

O tempo disciplinar do colégio era, sobretudo tornado útil e produtivo, procurando “extrair do tempo sempre mais instantes disponíveis e de cada instante sempre mais forças úteis”¹²⁷. A utilização exaustiva do tempo vincava o corpo discente, sujeitando-o à rítmica cronológica do aparelho de produção escolar, por meio do incitamento à frequência regular e à pontualidade britânica. Havia sobremaneira preocupação com a frequência das alunas, pelo fato da pontualidade ser praticamente compulsória nas engrenagens da maquinaria escolar. No relatório anual, havia um aviso padrão, repetido todos os anos, que lembrava aos pais das alunas tanto internas como externas, “os grandes prejuízos” sofridos pelas alunas que não estivessem presentes às aulas desde o primeiro dia, colocando em risco o aproveitamento e a aprovação. No relatório anual de 1935, frisava-se: “A frequência denota a qualidade mais preciosa, indispensável não só da estudante, senão do homem em geral, e sem a qual as iniciativas mais promissoras, as idéias mais luminosas fatalmente ficam estéreis”¹²⁸.

A legislação interna do colégio previa perda do ano escolar para a aluna que tivesse quarenta ou mais faltas, podendo ela retornar ao colégio no ano seguinte, após decisão da diretora, que avaliava o seu procedimento e aplicação. Por outro lado, a frequência exata às aulas e atividades escolares em geral era sempre apresentada

¹²⁶ PORTO, Elvira. Elvira Porto: depoimento [out. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para a Tese de Doutorado.

¹²⁷ FOUCAULT, op. cit., p. 140, nota 3.

¹²⁸ ESCOLA Normal Nossa Senhora do Patrocínio. *Relatório anual*. 1935. p. 12.

como a infra-estrutura do êxito escolar, o que era devidamente ressaltado nas freqüentes e espetacularizadas premiações.

Os toques dos sinos que ressoavam no início e término das aulas e atividades do colégio eram determinados pelos ponteiros do relógio, que efetivamente marcavam o ritmo ordenado da vida escolar, visando a multiplicação e utilização máxima do tempo. O tempo marcado cronologicamente era uma das principais estratégias do dispositivo escolar, como analisa Beltrão:

O dia escolar não é mais um dia e sim um turno. A aula não é mais um dia escolar e sim uma hora-aula. Nem a hora-aula tem a duração da hora-relógio (60 minutos), mas é estabelecida para ela uma duração jurídico-legal: 45 ou 50 minutos. Esse é o verdadeiro significado da utilização disciplinar-exaustiva do tempo escolar: busca-se não mais uma duração em que caibam um aprendizado, uma formação, e sim um aprendizado, uma formação que caiba numa duração. Uma organização temporal interna que se pensa, porque cada vez mais cindida, mais eficiente e mais rápida¹²⁹.

O início e o final das aulas era avisado pelo toque de sino e, na sala de estudos e no refeitório do internato, o fim das atividades era marcado por uma campainha ou batida de mãos da Irmã responsável. Entre as Irmãs havia uma divisão de funções, que desempenhavam atividades de apoio na portaria, enfermaria, rouparia, cozinha, chácara, capela, atuando principalmente no internato e semi-internato. Havia uma divisão detalhada de funções didáticas e administrativas, de forma que o corpo discente, separado em divisões e classes, fosse conduzido aos estudos e atividades diversas dentro do colégio por um claro código de sinais como toque de sinos, gestos e olhares das Irmãs ou professoras, que dispensavam ordens verbais demoradas. As

¹²⁹ BELTRÃO, Irecê Rego. *A didática e a formação de professores de História: em busca da explicitação das relações poder-saber na organização do trabalho pedagógico*. 1992. 157 f. Dissertação (Mestrado em

indefinições de comando eram rarissimamente registradas, prevalecendo à hierarquia e autoridade da Irmã Superiora. Uma ex-aluna relembra das batidas com a chave, no primeiro banco da Capela, por Irmã Reginalda, a fim de controlar a entrada e o posicionamento das alunas.

Segundo Ariès, a prática do confinamento de meninos e meninas nos internatos traduzia um sentimento muito diferente da antiga indiferença da família em relação aos filhos. Revelava um amor obsessivo que deveria dominar a sociedade a partir do Século XVIII, exteriorizado na retirada da criança da sociedade dos adultos com o objetivo de preservá-la, confinando-a nos internatos – instrumentos de disciplina severos, protegidos pela justiça e pela política – para melhor discipliná-la antes de ser entregue à sociedade¹³⁰.

Isoladas do mundo, sob vigilância constante, crianças e jovens, de ambos os sexos, foram submetidos a esse regime de reclusão e às rígidas regras dessas instituições, confinados e educados sob a perspectiva religiosa de seus professores e de currículos diferenciados segundo o sexo. Elas proporcionavam uma formação escolar desenvolvida sob um clima de devotamento espiritual, de prevenção moral, de reforma dos costumes, muito mais centrada na aquisição de virtudes do que de conhecimentos. Trata-se de formação que reproduzia a partilha cultural entre os universos masculino e feminino, uma vez que preparava os meninos para atuarem, posteriormente, no espaço público, e as meninas, para futuro desempenho no espaço privado.

Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 1992. p. 147.

¹³⁰ Cf. ARIÈS, op. cit., p. 277-278, nota 8.

A única opção educacional para as famílias de a elite mineira encaminharem suas filhas, até quase meados do Século XIX, foi o enclausuramento dos recolhimentos e, posteriormente, os internatos religiosos. Nos internatos, elas receberam uma formação religiosa, moral e escolar cujo propósito era o de prepará-las para o bom desempenho das atribuições prescritas: tornarem-se esposas distintas, prendas e virtuosas, que pintavam e bordavam...

Os objetivos educacionais mais importantes, segundo a teoria ultramontana, se realizavam pelo ensino das virtudes religiosas. Mas, não apenas noções de doutrina cristã, ensinadas nas aulas de catecismo, diariamente durante toda a duração do curso, e sim uma doutrinação diária, segundo os princípios ultramontanos, apoiada na leitura do catecismo, na história de vida dos santos e santas e nas máximas religiosas.

Conforme o depoimento de algumas ex-alunas e o levantamento feito na biblioteca do Colégio, os compêndios adotados eram os seguintes:

- 1 Meu Primeiro Catecismo. Monjas Beneditinas da Abadia de Santa Maria/SP;
- 2 Curso de Religião – em aulas desenvolvidas, práticas, vividas. Pe. Dr. Marcos SS.CC. (Prefácio de Dom Alexandre, Bispo Diocesano de Uberaba/1942);
- 3 Lições catecheticas para os pequeninos pelo methodo ativo. Abbé Quinet;
- 4 A escrita na escola primária. Orminda Isabel Marques;
- 5 O idioma nacional. Antenor Nascentes (Professor Catedrático do Colégio Pedro II);
- 6 História da civilização. Joaquim Silva (de acordo com o programa do Colégio Pedro II);

- 7 Polifonias Mariais. Hinos, coros, aclamações e cantatas em honra da Virgem Maria Imaculada – 1854/1954;
- 8 Curso de instrução religiosa – História da religião e da Igreja – Mons. Cauly – 1913; (para uso dos catecismos de perseverança, casas de educação e famílias);
- 9 Pedagogia popular do catecismo. Mons. José Tibúrcio, 1939;
- 10 Revista de cultura: A ordem. Órgão do Centro Dom Vital, Rio de Janeiro;
- 11 Compêndio de Pedagogia e Pedagogia Experimental destinado às escolas normais. Mons. Pedro Anísio, 1937;
- 12 A Escola Nova. Jonathas Serrano, 1932;
- 13 A arte de estudar e fazer exames. Theobaldo Miranda dos Santos, 1949;
- 14 Dicionário Francês/Português / Português/Francês. Burtin Vinholes, 1940.

Pela relação percebe-se que o alicerce religioso ultramontano dessa educação continuava na própria seleção de livros adotados. Essa seleção tinha dupla finalidade: ensinar a doutrina católica e, concomitantemente, educar para o civismo conforme citação por Dom Paulo Rolim Loureiro, Bispo Auxiliar de São Paulo, no Prefácio do compêndio *Meu Primeiro Catecismo*:

Todos aspiramos por um Brasil maior e melhor na formação dos seus filhos. Para alcançar tão alto objetivo, cumpre-nos preparar a juventude, ministrando-lhe, a par de sólida cultura científica e literária, a indispensável ciência de Deus, a teologia sagrada, que sintetizam as áureas lições do Catecismo¹³¹.

A educação das futuras mães deveria estar fortemente alicerçada nos preceitos católicos, combinando com a sabedoria de vida, com a polidez e com a

¹³¹ MEU PRIMEIRO Catecismo – Monjas Beneditinas da Abadia de Santa Maria. São Paulo, 1942. p. 27.

cultura. Nessa medida, os objetivos instrucionais do Colégio das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar deveriam, ao mesmo tempo em que preparava a cultura e a sociabilidade das alunas, reforçar a sua formação moral, religiosa e cívica.

Além da doutrinação religiosa recebida em sala de aula e dos conceitos e valores morais ultramontanos, as alunas eram envolvidas em práticas constantes de religiosidade, seja através de orações individuais ou coletivas, nos retiros espirituais, seja através de atos litúrgicos ou festas comemorativas de santos padroeiros ou devocionais e nos aniversários de profissão de fé das Irmãs e dos padres do Colégio Dom Lustosa.

Essa atmosfera de religiosidade, de devoção, de piedade era incorporada à vida das alunas, no colégio ou fora dele. Entretanto, o real vivido por elas fora do Colégio, exceção feita às que ingressavam na vida religiosa, era um meio exclusivamente secular – a família e a sociedade, e uma sociedade que, em face de sua evolução histórica, requeria um polimento sócio-cultural bastante sólido de suas jovens. Assim, ao mesmo tempo em que preparavam a cultura e a sociabilidade das educandas, reforçava a sua formação moral e religiosa.

A criação de colégios destinados à clientela dos estratos superiores e médios da sociedade foi acompanhada também pela de orfanatos, masculinos e femininos. Foram iniciativas mais abrangentes e mais duradouras, porque, além de impulsionadas pela mística missionária de seus gestores e educadores, encontravam-se também respaldadas, social e politicamente, sobretudo pelas famílias da elite mineira.

A vinda das Irmãs da Congregação do Sagrado Coração de Maria de Berlaar foi fundamental para a consecução dos objetivos educacionais buscados pelo

bispado, porquanto os dois colégios religiosos fundados em Patrocínio, mantidos e dirigidos pelos padres e freiras – Colégio Dom Lustosa e o Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio -, respectivamente, tornaram-se, em Patrocínio, como destacou Eliane Marta Teixeira Lopes, referindo-se ao Colégio da Providência e Nossa Senhora das Dores,

[...] matrizes primeiras da formação escolar feminina nos dois papéis fundamentais que a mulher vem assumindo ao longo da história do país – mãe e professora – são também o depositário da mentalidade religiosa e masculina. São, portanto forjados e forjas; são fôrmas e formados [...]¹³².

Entre os colégios secundários masculinos em Minas destaca-se o Caraça, modelo de instituição escolar, identificado como local privilegiado para a formação dos quadros administrativos e governamentais, voltado para as necessidades da sociedade mineira, onde se gestava sua elite dirigente. Sua imagem de “sementeira do poder”, de centro formador das elites, foi construída ao longo de setenta e oito anos de existência por um fazer pautado na austeridade disciplinar e no tradicionalismo pedagógico¹³³.

Centrados na formação de “homens educados e honrados”, sob a perspectiva da moral cristã e tridentina, tanto o Caraça quanto o Dom Lustosa cumpriram sua função social de formar quadros dirigentes, visto que seus alunos foram preparados por um ensino que contemplava “não apenas os objetivos do curso de preparatórios” – etapa indispensável para o ingresso nos cursos superiores –, mas,

¹³² LOPES, Eliane Marta Teixeira. Casa da Providência: uma escola mineira do século XIX. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 6, p. 28-33, dez. 1987. p. 28.

acima de tudo, uma espécie de propedêutica à vida pública”. Isto porque, como assinala Mariza Guerra de Andrade,

[...] o mundo das profissões liberais, limitado a uma elite ilustrada e abastada, exigia a passagem pelo colégio. Esta instância era (bem) aceita pelas famílias, sensíveis à necessidade de aquisição de uma cultura letrada por parte dos filhos, garantindo-lhes a distinção social e o acesso (e permanência) nos estratos sociais mais elevados. Os colégios brasileiros... eram, inegavelmente, as instituições que corporificavam a porta de entrada desse mundo [...] ¹³⁴.

Se o Caraça e o Dom Lustosa, modelos de instituição escolar, representaram o “lugar seguro” para a preparação dos meninos para uma futura atuação no espaço público, já os primeiros educandários religiosos femininos foram identificados como referência quanto à preparação das meninas para o posterior desempenho de atribuições circunscritas à esfera doméstica. Ambos desempenharam o papel de instauradores de um “universo” perpassado por convenções de classe e de gênero, já que centrado em uma concepção de ensino diferenciado para os filhos e filhas da elite e entre esses dois tipos de discentes. Entre alunos e alunas porque se encontrava diferenciada pela noção generalizada de que “aos homens se instruíam para desenvolver o intelecto... e às mulheres se educava para firmar o caráter” ¹³⁵.

Assim, enquanto os colégios masculinos “instruíam” seus alunos para o mundo, os femininos “educavam” suas alunas para o lar. Aqueles objetivavam uma formação capaz de tornar o jovem “útil à sociedade” e, nesse sentido, proporcionavam-

¹³³ Cf. ANDRADE, Mariza Guerra de. *“A porta do céu”*: educação e exilidade – Colégio do Caraça. 1991. 249 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 1991. p. 231-234.

¹³⁴ ANDRADE, op. cit., p. 56-57, nota 20.

¹³⁵ SHARPE-VALADARES, Peggy. Introdução. In: FLORESTA, Nisia. *Opúsculo humanitário*. São Paulo/Brasília-DF: Cortez/Inep, 1985. p. XI.

lhe a “aquisição de uma cultura humanística”. Investiam, também, na formação do “hábito das virtudes”, mantidas, posteriormente, ao se integrarem à sociedade como um “bom cidadão”. Já os femininos, esses tinham por finalidade “dar às alunas, uma boa educação, baseada na religião e na moral”, bem como “também a necessária instrução nas artes, prendas e misteres próprios de uma boa mãe de família” como prescreviam os regulamentos dos colégios da Providência e Macaúbas, ambos em Minas Gerais.

O internato do Colégio, em nenhum momento, entre 1928 e 1950, se propôs profissionalizar suas educandas; antes, desenvolviam um trabalho educativo contrário à profissionalização feminina.

Não se deve buscar razões de ordem moral ou ideológica para explicar esse fato, mas se deve buscar no movimento histórico de suas razões, das quais se desdobraram justificativas morais e as explicações ideológicas.

A Congregação do Sagrado Coração de Maria de Berlaar se estabeleceu em Patrocínio, na Praça da Matriz, hoje denominada Monsenhor Tiago dos Santos, diante da Igreja Matriz de Nossa Senhora do Patrocínio e do palacete do Coronel João Cândido de Aguiar, da residência de Zulmira Resende, tendo à esquerda da praça o sobrado da Prefeitura Municipal e, próximo, o Colégio Dom Lustosa, região marcada pela estruturação patriarcal das famílias oligarcas. Essa estruturação da sociedade, por si só, já definia as tarefas e as funções que todos deveriam desempenhar na sociedade – aos homens cabiam a condução da organização familiar, direção do empreendimento agrícola, participação política e condução dos negócios públicos. À mulher competia a direção da casa, a educação dos filhos e governo dos empregados domésticos.

Foto 18 – 1946 – Primeira Eucaristia das alunas do Colégio Normal N. S. do Patrocínio e alunos do Colégio Dom Lustosa.



Vê-se ao fundo o capelão do Colégio (?) e Padre Caprázio.
Fonte: Arquivo de Maria Bárbara Furtado de Oliveira

As mulheres da oligarquia, na divisão social do trabalho, tinham funções estritamente domésticas; no plano do jurídico, essas funções eram sacramentadas pela lei. O estatuto legal da mulher brasileira livre no Século XIX permanecia o mesmo dos tempos coloniais, isto é, a mulher era considerada permanentemente menor diante da lei, sob a tutela masculina. Porém, é evidente que essa divisão do trabalho não impedia que, em muitas ocasiões, mulheres viúvas ou esposas de homens incapacitados

assumissem a direção dos negócios da família e a desempenhasse de maneira competente¹³⁶.

As manifestações femininas em busca de direitos políticos, sociais e educacionais começaram a partir da metade do Século XIX, quando os primeiros periódicos passaram a circular, em defesa dos direitos femininos, inclusive o de profissionalização e de educação em todos os níveis. Tratava-se de um movimento no interior dos estratos mais elevados da sociedade e não da luta das mulheres em face da exploração de seu trabalho.

Em matéria educacional, as mudanças legais foram vagarosas e a sua aceitação também o foi. Quanto mais tentativas eram feitas para concessão de direitos às mulheres, tanto mais alguns segmentos da oligarquia se firmavam em uma posição conservadora, em especial aquele segmento ligado ao catolicismo ultramontano.

A doutrina ultramontana era bastante rica em restrições ao trabalho feminino e à participação das mulheres na política, alegando razões de ordem moral. O ultramontanismo partia do pressuposto de que as leis naturais e divinas teriam estabelecido as tarefas domésticas como domínio próprio das mulheres e as atividades sociais e cívicas como domínio masculino, com a preponderância das últimas sobre as primeiras. Assim, toda proposta de profissionalização feminina ou concessão de direitos cívicos às mulheres significaria um atentado as leis criadas por Deus, um retrocesso à barbárie, o desmoroamento da sociedade civil.

Na esfera educacional, o atendimento às leis da natureza, exigia para a mulher uma educação inferior à do homem, e nunca uma educação juntamente com

¹³⁶ SAFIOTTI, Heleieth I. B. *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1976. p. 171.

ele, a co-educação. Essa diferenciação na educação dos dois sexos era considerada fundamental para a garantia da estabilidade social, conforme ensinava Pio XI:

De modo semelhante e errôneo e pernicioso à educação cristã, é o chamado método de ‘co-educação’, baseado para muitos numa deplorável confusão de idéias, que confunde a legítima convivência humana com a promiscuidade e a igualdade niveladora. O Criador ordenou e dispôs a convivência perfeita dos dois sexos somente na unidade do matrimônio e gradualmente distinta na família e na sociedade. Além disso não há, na própria natureza que os fez distintos nas inclinações e aptidões, nenhum argumento de onde se possa deduzir que possa haver promiscuidade e muito menos igualdade na formação dos dois sexos¹³⁷.

A proposta educacional das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar, elaborada dentro do jesuítismo e do ultramontanismo, se encarregava de afastar a idéia de profissionalização do interior de seu internato. Um exemplo dessa doutrinação antiprofissionalizante e antifeminista é o depoimento da ex-aluna Leonor:

[...] Nossas professoras eram belgas e comunicavam com muita dificuldade. Eram enérgicas e distantes. Não se podiam fazer perguntas. Moça tinha que ouvir com muita atenção e não se podiam fazer perguntas. Poucas moças na minha época conseguiram estudar. O estudo avançado era para os rapazes que saíam de Patrocínio. No Colégio aprendi a afiar a fibra do caráter, a discernir o certo do errado e muito mais ter firmeza nas decisões e exigências que a vida de uma mãe de família e dona de casa me impõe a cada momento. A mulher deve ser o esteio do lar¹³⁸.

No Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio percebe-se que a centralidade da formação das educandas, nesse momento, era a dimensão baseada na boa educação e na formação moral, confirmada pela ex-aluna Elvira:

¹³⁷ PIO XI (papa). *Divini Illius Magistri* (1929) Petrópolis: Vozes, 1974. p. 28

¹³⁸ CASTRO, Leonor de. Leonor de Castro: depoimento [jun. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. Depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

[...] Ali complementei a minha educação e a formação de meus hábitos. Imagino ainda que, naquela escola adquiri a força de minha personalidade e a firmeza de minha formação moral. [...] advinda de um meio rural, levei para o Colégio os princípios morais e religiosos fundamentais, que meus pais me deram desde o berço. Porém devo ao Colégio de Patrocínio aquela cultura de base que me permitiu continuar pela vida, sem muitos problemas ou dificuldades¹³⁹.

As diferenciações de gênero se explicitam nos direcionamentos pensados para cada um dos sexos. Pois, enquanto os alunos dos internatos religiosos recebiam uma formação de nível secundário que os habilitava para o exercício de algum cargo ou que correspondia aos preparatórios exigidos nas escolas superiores, a preparação escolar das alunas não ia além da “instrução primária superior”. Enquanto aqueles tinham acesso a um ensino de cunho propedêutico e humanístico, desenvolvido a partir de um amplo leque de disciplinas – latim, grego, francês, inglês, alemão, português, literatura, retórica, lógica, geografia, história, filosofia, matemática, geometria, desenho, álgebra, aritmética, contabilidade, trigonometria, ciências naturais, física, química, elementos de mecânica, e astronomia, história natural, cosmografia, doutrina cristã e música –, as alunas estavam restritas a um ensino cujo objetivo era prepará-las para “os misteres próprios de uma boa mãe de família”.

O que se considerava necessário para tal, em termos de escolarização, pelo menos até a década de 1870, naqueles educandários femininos, compreendia o ensino das chamadas “primeiras letras” – ler, escrever, contar –, acrescido de outras disciplinas para diferenciar suas alunas daquelas oriundas das escolas públicas e

¹³⁹ PORTO, Elvira. Elvira Porto: depoimento [out. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para a Tese de Doutorado.

gratuitas: francês, português, geografia, aritmética (até proporções), música, vocal e instrumental e trabalhos de agulha¹⁴⁰.

Os currículos se diferenciavam, porque se pautavam por concepções educacionais generizadas, reiteradoras da dicotomia entre “instrução e educação”. A formação escolar das mulheres não demandava a aquisição de uma cultura humanística e letrada – reservada aos moços – mas, essencialmente, a formação do caráter. Tal dicotomia era reiterada pelo fazer pedagógico, que, finalmente, acabava por internalizar, como naturais, diferenças que foram construídas cultural e historicamente. Não é outro o sentido de negar às meninas o acesso à “instrução”, definida para o sexo masculino e a ele concedida, sob a justificativa da “capacidade intelectual limitada” e da “fragilidade orgânica do sexo feminino”.

¹⁴⁰ Cf. Regulamento do Collégio do Recolhimento de Macaúbas. Currículo do Collégio N. S. das Dores. In: ROCHA, Severiano Campos da. *Memória: Collégio e orphanato de N. S. das Dores e Hospital de N. S. da Saúde de Diamantina*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1919. p. 16 apud MUNIZ, Diva do Couto Gontijo. *Um toque de gênero: história e educação em Minas Gerais (1835-1892)*. Brasília-DF: UnB/FINATEC, 2003. p. 185.

Foto 19 – 1945 – Alunas com uniforme da associação JEC – Juventude Estudantil Católica.



Fonte: Arquivo do Colégio.

5.2 A resignificação das disciplinas curriculares

A educadora feminista, Nísia Floresta, em seu livro *Opúsculo humanitário*, lançado em 1853, já denunciava a desigualdade educacional social e histórica entre homens e mulheres, como “meio de superação do problema da inferioridade feminina”. Por perceber – numa postura pioneira e, por isso mesmo, muito incompreendida à época – que esta inferioridade resultava de uma “mera construção cultural”¹⁴¹ que justificava negar às mulheres o acesso à instrução e, assim, mantê-las excluídas da participação na esfera pública, ela tornou-se uma das primeiras defensoras de uma completa reforma educacional no país. Imbuída das idéias de Comte de que a reforma intelectual constituía pré-requisito para a reforma social, Nísia Floresta insistiu em uma reestruturação que contemplasse o acesso indiscriminado à instrução.

Num espaço de cinco décadas, desde o período de sua criação, em 1835, até a sua consolidação no final do Século XIX, uma profissão quase que exclusivamente masculina tornar-se-ia prioritariamente feminina, sendo que a formação profissional possibilitada pelas Escolas Normais teria papel fundamental na luta das mulheres pelo acesso a um trabalho digno e remunerado.

Muitos estudos já se ocuparam dos hábitos brasileiros de reclusão das mulheres (de determinado estrato social) dos espaços públicos. No entanto, é necessário lembrar que, mesmo em países europeus e na América, numa época de costumes “vitorianos”, a questão da profissionalização da mulher era também alvo de lutas nem sempre de imediato sucesso. No discurso vitoriano, ao substituir a mãe,

esperava-se que a preceptora assumisse uma conduta materna, ou seja, “assexuada”, “respeitável”, “pura”. Contraditoriamente, por ser livre, solteira e desempenhar um trabalho assalariado representava uma constante ameaça aos valores e à estrutura familiar.

Contrariando a vertente interpretativa que enxerga a entrada da mulher no magistério como concessão dos homens que abandonariam a carreira em busca de outras mais bem remuneradas, ou outra que tenta associar essa feminização à queda de prestígio da profissão e à baixa remuneração, Heloisa de O. S. Vilela cita Jane S. Almeida, quando chama a atenção para uma complexidade de fatores que não podem ser vistos isoladamente.

Estudando comparativamente o fenômeno da feminização do magistério em Portugal e no Brasil observa que, em finais do Século XIX, como o campo educacional expandiu-se quantitativamente, a explicação para o processo de desvalorização do magistério possivelmente transcenda a questão meramente sexual, podendo ser explicado também pelo fato de que o magistério passava, cada vez mais, a ser uma profissão que atendia à população de baixa renda, desvalorizada, portanto, na ótica capitalista. Jane S. Almeida nega que as mulheres tenham entrado nesse campo sem a resistência dos homens. Na verdade, a ampliação da rede escolar no Brasil e em Portugal, inclusive com a necessidade de mulheres assumirem o magistério de escolas femininas, foi dando ensejo a que se construísse uma argumentação que atribuía às mulheres o papel de regeneradoras morais da sociedade.

É interessante notar como esse discurso ideológico vai aos poucos desconstruindo uma visão de mulher sedutora e pecadora e construindo uma noção de

¹⁴¹ SHARPE-VALADARES, op. cit., p. XXIX, nota 22.

mulher como ser “naturalmente” puro. Acompanhando o processo de inserção das mulheres no magistério e a sua afluência aos bancos das escolas normais, podemos perceber claramente uma ação de enquadramento às normas morais dominantes. Essa ação se consubstanciou em discursos e práticas que conformavam toda a possibilidade de atuação das mulheres nesse espaço acadêmico ou profissional.

Esse discurso da moralidade vai assumindo significados mais complexos ao se cruzar com os discursos médico-higienista e positivista, relacionando-o com a crescente presença feminina no magistério. Pouco a pouco, as práticas mais repressivas sobre a figura da mulher-professora vão cedendo lugar à difusão de idéias que a associam ao lar, à criança e à regeneração de uma sociedade “sadia”. Além disso, o magistério de crianças constituía-se uma boa alternativa a um casamento forçado ou a profissões menos prestigiadas, como costureiras, governantas e parteiras, por exemplo. Era uma atividade que permitia uma certa liberdade e, ainda, a possibilidade de adquirir conhecimentos. Assim, o magistério primário representou o ponto de partida possível no momento histórico vivido.

O Colégio foi o espaço legitimado de produção e circulação de um saber pedagógico que tentava racionalizar as práticas educativas escolares, tendo como papel principal à formação dos sujeitos que seriam autorizados a formarem as novas gerações. Tais sujeitos deveriam apresentar uma conduta moral coerente com o papel de modelo para a população e agente do Estado nos diversos municípios.

A leitura que se pretende fazer do currículo do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio procura a apropriação que as Irmãs belgas fizeram, a partir do *Ratio Studiorum* e de seus valores culturais, das “disciplinas-saber” obrigatórias,

acrescidas de outras disciplinas para diferenciar suas alunas daquelas oriundas das escolas públicas e gratuitas: francês, música vocal e instrumental e trabalhos de agulha; algumas pequenas variações curriculares – como a inclusão de civilidade, doutrina cristã – catecismo, história sagrada - dando-lhes uma ordenação específica. Significativamente, verifica-se, ainda, a introdução de disciplinas que apontam para a importância do desenvolvimento da noção de nacionalidade e de patriotismo, através da instrução. A escola assumirá o papel de difusora do ideal de pátria, através do conhecimento do espaço e da história da nação brasileira, característica acentuada da República.

No que se refere ao projeto pedagógico, a fundação do colégio, na primeira metade do Século XX, tinha como objetivo formar a professora ideal, em consonância com as novas metodologias de ensino. Para os dirigentes mineiros e, especialmente os patrocínenses, a professora ideal era aquela que fosse abnegada, que encarasse a profissão como um sacerdócio, que possuísse uma sólida formação religiosa, que tivesse frequentado o Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, onde aprendera os métodos de ensino e os conhecimentos exigidos pela lei. O domínio dos saberes pedagógicos não era suficiente, combinando-se com critérios de ordem moral, em conformidade com o ideário que compreendia a educação como estratégia de moralização da população da região, de maneira a garantir condições de governabilidade. Educar era assim moralizar o povo, de acordo com os valores dos países europeus ditos civilizados.

No caso dos educandários religiosos, significativamente, verifica-se uma mudança curricular, um redirecionamento com vistas à preparação para o magistério.

Assim, por exemplo, no que se refere ao Colégio, foi fundado já com uma nova proposta curricular para o curso normal oficial, onde se mesclavam orientações de cunho humanístico, pedagógico e doméstico. A aludida reestruturação pode ser vista no Decreto n. 9.450 de 18 de fevereiro de 1930, que deu novo regulamento às Escolas Normais em Minas.

Por essa razão, o programa de ensino do Colégio contemplava mais as matérias que pudessem reforçar a cultura e a sociabilidade das alunas, juntamente com seu lastro religioso, do que as matérias voltadas para o conhecimento científico.

Os livros de registros de notas de aproveitamento e de promoção de 1929 a 1940 traziam a estrutura básica da distribuição das seguintes matérias de ensino:

- 01 – Portuguez
- 02 – Francez
- 03 – Arithmética
- 04 – Música
- 05 – Sciencias naturaes
- 06 – Canto Coral
- 07 – Geographia e chorographia do Brasil
- 08 – Geometria e desenho linear
- 09 – História do Brasil e Educação Cívica
- 10 – Physica e chimica
- 11 – Desenho figurado
- 12 – Educação Physica
- 13 – Trabalhos manuaes e modelagem

14 – História Natural

15 – Ciências Físicas, Naturais e Químicas.

O ensino nas Escolas Normais do 2º grau constava de três cursos: o de Adaptação, o Preparatório e o de Aplicação. Segundo o Regulamento do Ensino Normal, estes três cursos seriam de dois, três e dois anos respectivamente. A proposta educacional se compunha desses itens que eram ministrados nos cursos, com o acréscimo de Ciências Físicas, Naturais e Químicas, a partir de 1940.

CURSO PREPARATÓRIO

Essas matérias eram distribuídas pelos três anos do Curso Preparatório que se destinava a ministrar a cultura geral indispensável à formação do magistério primário, do seguinte modo:

- 1º - Português, francês, aritmética, geografia, desenho, trabalhos manuais e modelagem, música e canto coral e educação física;
- 2º - Português, francês, aritmética, geometria, corografia do Brasil, desenho, trabalhos manuais e modelagem, música e canto coral e educação física;
- 3º - Português, francês, história do Brasil, física e química, história natural, desenho e educação física.

CURSO DE APLICAÇÃO

O Curso de Aplicação constava de dois anos e tinha por fim a formação profissional das aspirantes ao magistério primário. Eram admitidas à matrícula as alunas que concluíssem o Curso preparatório, bem como as normalistas de 1º grau, independentemente de qualquer outra prova. Podiam, igualmente, matricular-se no primeiro ano do Curso de Aplicação as candidatas que prestassem, em uma ou duas

épocas sucessivas, exames das matérias do Curso Preparatório, devendo requerê-lo a Inspeção Geral da Instrução.

Além de satisfazer os requisitos das condições de matrícula: aprovação no 4º ano primário, atestado de vacinação contra varíola e de que não apresentava nenhuma das moléstias, anomalias e defeitos, a que se refere o Art. 114 do Regulamento do Ensino Primário e pagamento da taxa de 10\$000 para a caixa escolar, a aluna deveria exibir atestado de conduta irrepreensível.

O Curso de Aplicação se constituía das seguintes cadeiras:

- 1ª - psicologia educacional;
- 2ª - biologia e higiene;
- 3ª - metodologia;
- 4ª - história da civilização, particularmente história dos métodos e processos de educação;
- 5ª - prática profissional.

Segundo o Regulamento do Ensino Normal, Decreto n. 9.450, publicado no Diário Oficial dos Poderes do Estado, em 21 de fevereiro de 1930, em seu Artigo 21, reza que “O diploma de normalista do segundo grau constitui título de habilitação para todos os cargos do magistério primário, bem como requisito para nomeação de professores de metodologia e de prática profissional nas Escolas Normais”.

Observa-se que nessa programação oficial do Estado de Minas, as disciplinas de formação da moral e de religiosidade foram acrescentadas à Grade Curricular do Colégio, juntamente com aquelas que preparavam o lastro cultural e de sociabilidade das educandas, preponderando sobre as matérias ditas científicas. Foram

colocadas em todos os anos de estudo, o Catecismo e História Sagrada, na primeira série de cada curso e a Instrução Religiosa, nas demais séries.

A historiografia da educação escrita pelo catolicismo ultramontano justifica essa programação, apelando para a pouca afinidade do “espírito” feminino com as ciências naturais e exatas:

A especialização prematura nas ciências exatas, a técnica que predomina o caráter educativo nessas mesmas ciências de nada aproveita ao espírito feminino, mais apto para as ciências de cunho literário e até filosófico do que para os estudos de orientação profissional¹⁴².

Além disso, continuava essa historiografia, os conhecimentos científicos de nada adiantariam às jovens, na medida em que a sua educação não deveria formar um lastro de conhecimentos profissionalizantes ou de iniciação em uma carreira, e sim deveria formar um sólido lastro cultural:

Até o surto do movimento feminista que começou em fins do século XIX, e que, sobretudo depois do enorme impulso que lhe deu a Grande Guerra, a educação das classes abastadas tinha um cunho de formação literária e distinção notável. Não se preocupavam as moças da procura de uma carreira. As ciências físicas e naturais eram ensinadas como complemento da instrução e meio de conhecer e compreender algo do movimento científico crescente; mas a literatura, a história, as disciplinas formadoras da cultura geral, dominavam as demais¹⁴³.

Se se observar atentamente à hierarquia da distribuição das matérias de ensino, percebe-se que a explicação dada por aquela historiografia tem um certo grau de validade. Não se trata de aceitar a tese de pouca afinidade do “espírito feminino”

¹⁴² PEETERS, Francisca; COOMAN, Maria Augusta. *Educação* (História da Pedagogia). São Paulo: Melhoramentos, 1936. p.149.

com as ciências exatas, mas se trata de reconhecer que a educação dispensada pelas Irmãs do Sagrado Coração de Maria não se propunha instruir as educandas com esses conhecimentos. Antes, o que elas se propunham, era “ornar” o espírito com aqueles conhecimentos que a sociedade considerava próprio das mulheres.

Segundo a ex-aluna Alina Borges,

A didática tradicional compunha-se pelos livros didáticos, anotações, mapas geográficos, álbuns de Ciências e de Puericultura e algumas aulas mais concretas como, por exemplo, algumas de botânica quando a Irmã Magdala, professora de Ciências nos levava ao jardim do colégio para estudo de plantas ou então um pouco de ‘prática doméstica’, como arrumar uma cama, com a Irmã Ghislaine¹⁴⁴.

No dia 25 de novembro de 1931, foi realizado o primeiro exame de promoção ao Curso de Adaptação no Colégio Nossa Senhora do Patrocínio, com a participação e aprovação das seguintes alunas:

01 – Abigail Marques

02 – Arima Borges

03 – Celina Arantes

04 – Clérída Borges

05 – Dirce Botelho

06 – Dirce Rezende

07 – Grasiela Machado

08 – Irma Carvalho

¹⁴³ Idem, *Ibidem*.

¹⁴⁴ BORGES, Alina. Alina Borges: depoimento [set. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

09 – Laurinda Barbosa

10 – Maria das Dores Duarte

11 – Maria de Lourdes Ribeiro

12 – Maria Felizarda Borges

Fizeram parte da banca examinadora a diretora do Colégio, Irmã Maria Ghislaine, a professora examinadora, Irmã Maria Eustachia, a professora Irmã Maria Alda e o Inspetor Dr. Pedro Anísio Maia.

Em 24 de fevereiro de 1933, foram examinadas para o 2º ano de Adaptação as seguintes alunas:

01 – Abigail Marques

02 – Adail Alves dias

03 – Adail Lindalva Machado

04 – Aida Coelho Botelho

05 – Alda Borges

06 – Amélia Castro

07 – Amenaide Dias

08 – Anália Lemos

09 – Anísia Lemos

10 – Arima Borges

11 – Astrogilda Ribeiro

12 – Beni de Oliveira

13 – Dagmar Silva

14 - Dinorá Pires de Almeida

- 15 – Dirce Botelho
- 16 – Dirce Rezende
- 17 – Eunice Barboza
- 18 - Glória Alves Nunes
- 19 – Grasiela Machado
- 20 – Iraci Luzia
- 21 – Irma Carvalho
- 22 – Laurinda Barboza
- 23 – Maria das Dores Duarte
- 24 – Maria Felizarda Borges
- 25 – Maria de Lourdes Barboza
- 26 – Maria de Lourdes Ribeiro
- 27 – Maria Nunes de Lima
- 28 – Marta Machado
- 29 – Odete Naves Cardoso
- 30 – Sebastiana de Souza
- 31 – Zaida de Castro
- 32 – Zenaide Alfredina Borges

Também fizeram o Exame de Admissão ao 1º ano do Curso Normal, nos dias 24 a 27 de fevereiro de 1933, as alunas:

- 01 – Amenaide Dias
- 02 – Geny Alves Silva
- 03 – Geny Teixeira Rodrigues

04 – Laga Wadhy

05 – Zenaide Alfredina Borges.

Se, na sociedade mineira, até o Século XVIII, o atendimento escolar às meninas praticamente inexistiu, restrito que estava às “primitivas aulas domésticas ou dos padres – mestres capelães” e à formação proporcionada pelos seus recolhimentos, tal situação pouco se modificou até as primeiras décadas do Século XIX.

E isso se deu tanto pela omissão das autoridades coloniais e provinciais, no que diz respeito a uma política de estímulo e de criação de escolas femininas, como pelo costume predominante de preservação da honra feminina pelo confinamento doméstico. Tais práticas, e as representações que as informam, responderam por esse quadro de exclusão inicial das meninas dos bancos escolares, uma vez que a preocupação das famílias e dos dirigentes foi, prioritariamente, a de resguardá-las o máximo possível da convivência heterossexual, o que justificou, até mesmo, negar-se-lhes o acesso ao saber sistematizado.

A criação dos primeiros colégios religiosos femininos apenas se efetivou a partir de 1847, no âmbito das reformas do clero e dos costumes, empreendido por Dom Viçoso desde o início de seu episcopado (1844-1875)¹⁴⁵. Trata-se de iniciativa que vinha ao encontro das aspirações dos segmentos mais privilegiados da sociedade mineira, habilmente percebida pelo prelado e canalizados para seus propósitos reformistas.

As iniciativas da Igreja no plano educacional foram, assim como as do Estado, as que se revelaram mais abrangentes e duradouras, possivelmente porque

vinham ao encontro dessas expectativas sociais. Além disso, a obra educacional empreendida pelos religiosos e religiosas da Congregação dos Sagrados Corações de Jesus e de Maria inscrevia-se em um projeto maior do Bispado de Uberaba, de reforma do clero e dos costumes, com a finalidade última de internalização do Catolicismo na vida cotidiana dos fiéis nas Zonas do Triângulo e do Alto Paranaíba em Minas Gerais.

Todavia, o que parece mais relevante é a existência de uma proposta de ensino particular e confessional que apresentava, claramente, um direcionamento com vistas à formação de professoras. Esse novo enfoque traduz o esforço desses educandários no sentido de atender às demandas inerentes à ampliação dos papéis identificados como femininos, dentre eles, o exercício do magistério. Inicialmente compreendia o tipo de exercício profissional pensado principalmente para as alunas de condição social inferior, que ali estudaram como bolsistas, subvencionadas pelo poder público, ou mesmo gratuitamente, como órfãs desamparadas¹⁴⁶. O magistério, ao ser assumido pelas mulheres, inscrevia-se em um contexto e dimensão ainda marcadamente domésticos, já que identificado como “missão”, como um prolongamento da atribuição materna de educar os filhos¹⁴⁷, desenvolvida, predominantemente, no interior da própria casa da professora.

O Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, sob a direção das Irmãs do Sagrado Coração de Maria, configura-se como instituição voltada não apenas para “preservar” as jovens dos perigos do mundo, mas, sobretudo para manter a

¹⁴⁵ CAMELLO, Maurílio José. *Dom Antonio Ferreira Viçoso e a reforma do clero em Minas Gerais no século XIX*. 1986. 365 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 1986. p. 267-270.

¹⁴⁶ No caso, trata-se do Patronato Cel. João Cândido Aguiar, de Patrocínio, fundado em 19 de março de 1956. As meninas acolhidas pelo Patronato estudavam na Escola Normal como bolsistas do poder público municipal ou de particulares e mesmo gratuitamente.

“barreira e o nível”¹⁴⁸, ou seja, para identificá-las entre si e distingui-las socialmente. Compreendia, assim, uma formação vincada pelo viés do devotamento religioso dos colégios masculinos e caracterizada pela importância atribuída ao estudo do francês, do português, geografia e história sagrada, desenho, música, costuras e bordados. Em suma, um ensino pautado por um currículo diferenciado do limitado “ler, escrever e contar” das escolas primárias de instrução pública, freqüentada pelas meninas dos estratos médios e inferiores da sociedade, já que gratuitas.

Significativamente, a aprendizagem do latim, do francês e da música instrumental – na qual o predomínio do piano foi imbatível – pelas suas alunas evidencia a dimensão produtora da educação no sentido de estabelecer a marca de uma distinção social evidente. Traço distintivo que causa certo deslumbramento na adolescente Helena Morley, na Diamantina do final do século XIX:

[...] Fiquei encantada com minha prima: como é simpática e amável! Ela não passou por aqui quando voltou do Rio de Janeiro. Foi diretamente para o Biribiri. Meu tio levou-a para se educar no Rio, onde ela tem uma tia, irmã de caridade e professora no Colégio do Botafogo. Quanto vestido bonito, capinhas de renda e tanta novidade ela trouxe! Veio sabendo falar francês e tocar piano. Ela disse que o tio Joãozinho já deixou um piano comprado no Rio para vir para aqui. Esteve fazendo planos de bailes, piqueniques, passeios a cavalo... Ela é mais feliz do que eu, pois já está preparada e não precisa tirar o título de normalista [...]¹⁴⁹.

Deslumbramento também demonstrou Maria Bárbara, ex-aluna do Colégio, quando disse:

¹⁴⁷ LOPES, Eliane. A educação da mulher e a feminização do magistério. *Teoria da Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 13-19, 1991. p. 16.

¹⁴⁸ GLOBOT, Edmond. *A barreira e o nível. Retrato de burguesia francesa na passagem do século*. Campinas: Papirus, 1989. p. 95.

¹⁴⁹ MORLEY, H. *Minha vida de menina: cadernos de uma menina provinciana nos fins do século XIX*. 6. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988. p. 253.

[...] A vida no internato era rígida, mas, muito diversificada e assim nos educava para estarmos em toda parte e muito bem. Estudei música no piano e no harmônio com a Soeur Alda. Era um Colégio completo: aprendi de tudo um pouco. Joguei várias modalidades de esporte. Aprendi a bordar vários pontos: cheio, matiz, rechilieu (bordado aberto); aprendi um pouco de tricô, crochê¹⁵⁰.

Desde o ingresso das meninas no Colégio, a preocupação com essa marca de distinção se tornava manifesta, a partir do próprio programa da classe preparatória, que estipulava a ordem, o bom comportamento e a polidez, como as práticas iniciais e obrigatórias dos objetivos instrucionais. Daí em diante, o treinamento diário das alunas se dava ao redor das práticas de sociabilidade, tendo por referência a etiqueta francesa, que se configurava no aprendizado dos gestos, do comportamento à mesa, da música instrumental, do canto, do francês.

O francês era ensinado em todos os anos, exceto no curso primário. Assim como na língua portuguesa, o ensino de francês partia da gramática e desembocava nos estudos literários.

A ênfase dada à língua de Vitor Hugo no currículo do Colégio por meio de disciplina obrigatória da grade curricular deve-se ao fato de que a maioria das freiras-professoras era imigrante belga e de ascendência francesa. O ensino do francês é uma das facetas do imperialismo cultural europeu, que tinha sido acolhido pelas elites brasileiras no seu esforço estético de assimilar a cultura dominante. Por outro lado, deve-se notar que o ensino desta língua tinha um caráter propedêutico – como o

¹⁵⁰ OLIVEIRA, Maria Bárbara. Maria Bárbara Oliveira: depoimento [jul. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio: 2003. 1 cassete sonoro e 1 fita de vídeo. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

ensino secundário – pois, na Primeira República, a maioria dos manuais utilizada nos cursos superior brasileiro era em língua francesa, inglesa ou alemã.

A língua inglesa era ministrada nos anos do curso ginásial e tinha importância um pouco inferior às línguas neolatinas. Além das aulas de gramática, havia leituras, conversações, ditados e exercícios de tradução. O recorte das línguas européias modernas no currículo do ensino secundário brasileiro ligava-se à dependência cultural do Brasil em relação aos países hegemônicos no cenário europeu – França e Inglaterra.

Se entre as línguas européias modernas houve certa estabilidade na sua carga horária curricular, as línguas mortas européias sofreram diminuição durante a Primeira República. A partir de 1920 o currículo indicava os exercícios e textos que deveriam ser trabalhados. Assim como nas línguas modernas, no último ano dava-se ênfase à literatura e cultura romanas.

No ensino lingüístico, pode-se perceber certa hierarquia entre as línguas que compunham o currículo do Colégio: no primeiro plano estavam as línguas portuguesa e francesa, depois o inglês e o latim. As duas primeiras, que eram ensinadas em todos os anos, tinham maior visibilidade curricular, pois o português era a língua vernácula e o francês a língua que conferia distinção e elegância às elites brasileiras e também devido à ascendência das freiras-professoras.

Em relação ao ensino das línguas, deve-se notar que, desde o começo, o Colégio das Irmãs introduziu, no primeiro ano do Curso Secundário, a disciplina Caligrafia, que era ministrada regularmente nos últimos anos do curso primário e

previa a “letra latina e gótica”, sendo facultativa a última. A letra latina era ditada para exercitar boa letra corrente.

Nas festas escolares, geralmente eram declamadas poesias francesas, e portuguesas; cantava-se também o hino nacional da França e da Bélgica, posteriormente ao hino brasileiro.

O currículo oficial contemplava saberes geográficos, históricos e filosóficos. No *Ratio Studiorum* do Antigo Regime, estes conhecimentos escolares estavam embutidos no ensino das línguas, principalmente do latim, que dominava o currículo. No entanto, no Século XIX, com a disciplinarização do saber escolar e a criação dos sistemas nacionais de ensino, as disciplinas ligadas às ciências humanas emergiram e se fortaleceram na educação escolar. No ensino secundário brasileiro, pode-se perceber a ampliação da disciplinarização do currículo na segunda metade do Século XIX, com a criação e ressignificação de novas disciplinas escolares.

Com algumas oscilações e ênfases, a História Universal era dividida em dois blocos: o primeiro começava com a Pré-História e terminava com a Idade Média até Carlos Magno e o segundo dos Quadros Históricos dos tempos das Cruzadas até nossos dias. Os conteúdos indicam clara ênfase na seleção de fatos e indivíduos políticos ligados às elites cortesãs e burguesas.

A História do Brasil começava com o descobrimento português de parte do território que, no século XIX, seria o Brasil, omitindo as sociedades indígenas. Vultos e fatos mais importantes desde o descobrimento e sua concatenação com os grandes fatos da História Universal. Constata-se que o conceito de patriotismo, romântico e oitocentista, ainda era utilizado, a ênfase era dada aos fatos e indivíduos

da elite política e havia a clara intenção de contextualizar a História da colônia portuguesa e do Brasil na História europeia.

Tanto História Universal como História do Brasil eram construídas a partir de uma mesma abordagem historiográfica, que privilegiava fatos políticos e individuais da elite, visibilizados por seus atos administrativos; olhava a história “universal” e “brasileira” a partir da Europa, silenciando sobre os povos ameríndios e especialmente a sua dominação pela conquista europeia. Para isto muito contribuiu a nacionalidade das freiras-professoras de História, geralmente imigrantes belgas marcadas pelo eurocentrismo da “Belle Époque”, que fazia parte da hegemonia europeia no planeta.

Como disciplina obrigatória, Instrução Moral e Cívica foi utilizada pelo colégio das Irmãs, como “um conjunto de ensinamentos destinados a formar o homem de bem e o cidadão útil à Pátria”. Assim, por um lado, prescrevia conteúdos de fundo moral como a formação do caráter, o domínio das paixões, o triunfo pelo trabalho, a autoridade paterna na família e, por outro, recomendações patrióticas como a ordem, a disciplina, o respeito às autoridades constituídas e sobremaneira à unidade nacional.

Pelo fato da maioria das professoras serem freiras, alguns professores padres e as professoras leigas serem católicas engajadas, as disciplinas eram catolicizadas, indicando uniformização do currículo.

As disciplinas de cunho literário selecionavam conteúdos culturais afastados da conjuntura próxima do início do Século XX, evitando temas e questões que provocassem polêmicas que envolvessem o mundo moderno e o Catolicismo. No ensino das línguas optava-se por autores da “época clássica” e, em História Universal,

destacava-se e enfatizava-se a Idade Média, época em que o Catolicismo teve o seu apogeu. As questões européias contemporâneas como a industrialização e o nacionalismo, que tanto transformaram o Velho Mundo e a própria Igreja Católica, eram minimizadas ou evitadas para construir sensação de normalidade e harmonia. As Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar ressignificaram os conteúdos indicados nas ementas das “disciplinas-saber” do eixo literário do Colégio Pedro II, dando-lhes a direção exigida pelo emergente Catolicismo romanizado, no qual a Companhia de Jesus exercia liderança intelectual.

Ao lado das práticas de sociabilidade, diversas matérias eram ensinadas de modo a construir o seu lastro cultural, completando, assim, plenamente, os objetivos instrucionais. A própria organização e distribuição da tarefa docente, nesses colégios, era feita em conformidade com esses objetivos. Nas memórias de suas ex-alunas, estas freiras-professoras eram consideradas “sábias” que mantinham correspondência com as Irmãs da Bélgica.

A partir de 1913, com a liberdade de ensino, facilitou a introdução da disciplina Religião em todos os anos do curso secundário e normal nas escolas do país. Tratava-se da única disciplina que tinha o conteúdo seqüenciado em todos os anos do curso seriado, mas era considerada disciplina facultativa, dirigida aos estudantes católicos, embora o Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio fosse freqüentado por um número insignificante de alunas de outros credos religiosos, como relata uma ex-aluna:

As alunas externas de credos diferentes são livres de assistir ou não assistir ao ensino da Doutrina Católica e freqüentar as atividades festivas católicas. E alguns pais de credo diferente, não se opunham absolutamente a

este ensino, antes o desejam, convencidos que estão da sua conveniência, utilidade e até necessidade¹⁵¹.

Embora não fosse disciplina oficial, Religião sempre teve “status” de disciplina oficiosa, pois figurava no rol das disciplinas oficiais que concorriam regularmente para a premiação dos alunos. Esta distinção não era conferida às outras disciplinas facultativas como as diversas modalidades de canto e música e a ginástica, que eram premiadas em separado. Maria Berenice Araújo, ex-aluna interna, na década de cinquenta, recorda que algumas estudantes luteranas freqüentavam a aula de Religião porque “dava nota no Boletim” e que em determinada ocasião uma colega luterana tirou melhor nota em Religião¹⁵².

O aprofundamento dos conhecimentos católicos era oportunizado pela participação nas associações católicas como a Congregação Mariana, Filhas de Maria, Liga dos Tarcísios – que já foram analisados anteriormente.

A disciplina Religião procurava proporcionar às alunas saberes católicos consistentes, que iam muito além dos rudimentos da catequese de primeira eucaristia, tratando de oferecer uma armadura teológica que pudesse habilitá-las para enfrentar os “perigos” filosóficos e ideológicos modernos.

¹⁵¹ PARANHOS, Glória. Glória Paranhos: depoimento [set. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Monte Carmelo-MG: 2002. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

¹⁵² Cf. MUNDIM, Lourdes. Lourdes Mundim: depoimento [nov. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Monte Carmelo-MG: 2002. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

Foto 20 – 18.11.1937 – Maria Nunes (de pé), alunas com uniforme da JEC –
Juventude Estudantil Católica.



Fonte: Arquivo de Maria Nunes Caldeira (filha).

Além de Religião, constava na proposta educacional Música, Canto Coral e Pintura, como disciplinas obrigatórias, com exceção da última. Consideradas apropriadas para as meninas e moças que estudavam nas escolas normais, a música vocal e instrumental foi cultivada de forma regular e crescente e em diversas modalidades. No ano em que abriu suas portas, o Colégio implantou aulas de canto, piano, violino e violão. Entre os instrumentos musicais, o piano e o violino eram preferidos em relação ao violão, que foi introduzido só mais tarde. A opção pela música clássica e pelos instrumentos refinados indicava a seleção de uma estética musical claramente burguesa.

A disciplina Canto Coral proporcionava ensino de canto profano e litúrgico, preparando para o coro escolar que abrihantava solenidades católicas e profanas, sendo acompanhado por instrumentistas. Sob a liderança de Irmã Alda, a tão querida “Soeur Alda” e de Irmã Renée, as aulas de canto eram muito dinamizadas com a impressão de manuais escolares com as letras das canções e cadernos de partituras. Esta confecção era artesanal, as letras e partituras impressas no mimeógrafo do Colégio.

Assim, se Religião era oficiosamente incluída no rol das disciplinas obrigatórias do Colégio Normal, também as aulas de canto tinham o mesmo “status” e, portanto, contavam para a pontuação que influenciava a avaliação geral. Tinha uma avaliação separada, em que se destacava a melhor aluna e aquelas que se aproximavam desta – em torno de uma dúzia – mereciam destaque de “menção honrosa”. A educação musical visava civilizar, enobrecer, a partir do gosto europeu e particularmente belga e francês.

O Colégio das Irmãs ressignificou as disciplinas da grade curricular oficial, não só as de cunho literário, em que os conteúdos são mais moldáveis pela ideologia, mas também nos saberes “matemático-científicos” que procuravam contrapor-se às visões científicas materialistas. Primou pela uniformidade curricular, velando para que o saber considerado socialmente válido pela Igreja Católica e pelas elites regionais fosse viabilizado e reforçado, enquanto aquele tachado de impróprio fosse evitado e proibido. O corpo docente – na sua maioria constituída por freiras que recebiam formação superior na Bélgica – muito contribuiu para imprimir a uniformidade do conhecimento corporificado no currículo.

Nos primeiros anos de funcionamento do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, todas as professoras eram freiras, mas posteriormente, sobretudo para as disciplinas de Português, História do Brasil, Ginástica, foram contratadas professoras leigas, que geralmente eram egressas de colégios confessionais e tinham militância católica. A grande maioria dos professores conhecia o método de ensino da Companhia de Jesus, o *Ratio Studiorum*, reinventado pela Congregação, que lhe dava o amálgama pedagógico para realizar a seleção e organização do saber escolar.

A partir desta orientação, compreende-se o zelo das Irmãs com a seleção dos livros didáticos que eram a alma dos conteúdos escolares, sobre os quais se desenvolviam as aulas e versavam os exames. Os critérios de escolha dos livros eram o caráter católico e europeu, de forma que a preferência recaía sobre autores que pertenciam ao clero ou que eram católicos leigos e especialmente de editoras católicas, como a F.T.D. dos Irmãos Maristas e a Vozes da Ordem Franciscana.

A tradição jesuítica de produzir textos didáticos remonta à época da criação dos primeiros colégios inacianos em meados do Século XVI e se manteve e se adaptou às circunstâncias históricas diversas.

Os saberes escolares veiculados no Curso Secundário e no Curso Normal eram recortados e organizados para as elites e partes das classes médias. Para o conjunto da população escolar patrocinese, tratava-se de conhecimentos disciplinares sofisticados que conferiam distinção social e cultural. O viés curricular eurocêntrico, com toque francês e católico, definitivamente não era endereçado às classes populares urbanas e nem ao campesinato, mas aos filhos das classes abastadas patrocineses e mineiras que desejavam imitar os modelos estéticos do hegemônico e imperialista Velho Mundo.

O corpo docente do Colégio Nossa Senhora do Patrocínio, em 1932, era o seguinte:

Professoras belgas: Irmã Maria Ghislaine ministrava Francês e Trabalho Manual;

Irmã Maria Ghilberta: Desenho e Aritmética;

Irmã Maria Neli: Educação Física, Ciências e Modelagem;

Professores brasileiros: Irmã Maria Alda: Música, História do Brasil e Cívica;

Fortunato Pinto Júnior: Português;

Franklin Botelho: Geografia.

Em 1933:

Professoras belgas: Irmã Maria Ghislaine: Francês e Trabalhos Manuais;

Irmã Maria Ghilberta: Aritmética;

Irmã Maria Magdala: Ciências e Desenho;

Professoras brasileiras: Irmã Maria Alda: Português e Música;

Senhora Hilda Souza: Geografia e História do Brasil;

Fortunato Pinto Júnior: Português.

É relevante observar que essa distribuição do trabalho docente talvez interferisse diretamente na eficácia e qualidade do ensino oferecido. Enquanto várias professoras se especializavam no ensino de uma única matéria ou prática (desenho, música, por exemplo) uma única professora era encarregada do ensino de todas as matérias de uma determinada classe, e matérias diferentes entre si como História Sagrada e Cosmografia.

Haveria, portanto, que se questionar a validade didático-pedagógica dessa estruturação de ensino, caso houvesse disponibilidade de documentação a respeito. Entretanto, o que efetivamente existe, são alguns cadernos de alunas, ofícios e relatórios de autoridades educacionais informando sobre exames realizados no Colégio, sempre enaltecendo o bom aproveitamento das alunas ali matriculadas.

Independentemente da discussão da validade didático-pedagógica da estruturação do ensino nesse Colégio, as Irmãs do Sagrado Coração de Maria desempenharam suas funções antimodernistas e antiprofissionalizantes a contento e de maneira competente.

CAPÍTULO 6

NORMALISTAS, PROFESSORAS, MÃES – SENHORAS PRENDADAS

Foto 21 – 8.12.1939 – Maria Nunes, apelidada de Morena. Foto oferecida à Irmã Superiora.



Fonte: Arquivo de Maria Nunes Caldeira (filha)

Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiências, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo de como cada pessoa se forma, é ter em conta a singularidade de sua história e, sobretudo, o modo singular como age, reage e interage com seus contextos. [...] O processo de formação pode assim considerar-se a dinâmica que vai construindo a identidade de uma pessoa. Processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a si mesma ao longo de sua história, se forma, se transforma em interação¹⁵³.

Concordando com Moita, o processo de construção de uma identidade profissional é um processo histórico, que reflete o conjunto de transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, de uma sociedade.

E também concordando com Bakhtin que diz: “compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela. Compreender é, pois, dialogar, é opor à palavra uma contrapalavra”¹⁵⁴.

Analisando as falas das entrevistadas, foi possível constatar que, mesmo no início do século passado, permanecia a distinção na formação de meninos e meninas, recebendo estas uma educação doméstica a que as mulheres se encontravam submetida, e a necessidade de incorporá-las ao projeto de educação nacional.

Então, tornou-se possível compreender que o magistério foi, neste período, o único caminho possível para a maioria das mulheres brasileiras, sobretudo para aquelas pertencentes às camadas médias da população. Compreender, também, que, a concepção do magistério, como profissão essencialmente feminina, permaneceu por vários anos em nosso imaginário cultural, como revelam Nilda e Judite:

¹⁵³ MOITA, M. C. O percurso de formação e transformação. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas e vidas de professores*. Portugal: Porto, 1992. p. 155.

Quando iniciei, o professor era muito valorizado, foi no tempo da normalista... aquela música que saiu, linda: ‘Vestida de azul e branco, trazendo um sorriso franco’... isto foi anos dourados... outra música: ‘Minha linda normalista, não pode casar ainda, só depois que se formar’¹⁵⁵.

Eu era contratada no Grupo Escolar Casimiro de Abreu. O nosso pagamento era feito de uma forma muito complicada, mas a gente tem que aceitar o que nos dão, né? O nosso pagamento só acontecia se o João Turco, o mesmo João Elias de hoje, muito rico, comprava uma boiada para matar no frigorífico e então entrava imposto na Coletoria para nos pagar. O Xisto, Coletor avisava e então nós ficávamos satisfeitas¹⁵⁶.

Prosseguindo na análise das entrevistas e dos depoimentos ouvidos, encontram-se diversas falas que evidenciam a concepção tradicionalista da educação a que foram submetidas quando ingressaram no sistema escolar.

A minha infância foi vivida na ditadura do Getúlio Vargas, aquele famoso Estado Novo, que nós admirávamos. Eu gostava das aulas de História, de canto cívico, todo dia. Cantávamos os hinos Nacional, da Bandeira, da Marinha, do Exército. Era uma beleza¹⁵⁷.

No exercício da prática pedagógica, as ex-alunas entrevistadas tenderam a reproduzir os valores que lhes foram passados pelas freiras, dando continuidade a um tipo de educação desvinculada da realidade de suas alunas. Convidadas a fazerem uma avaliação sobre o alcance da ação educativa na época de sua atuação apresentaram posicionamentos diferentes. Se para umas existe a consciência de ter desenvolvido uma educação funcionalista e mecanicista, para outras, as justificativas são baseadas

¹⁵⁴ BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução do original russo. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p.101.

¹⁵⁵ ROCHA, Nilda C. da Silva. Nilda Caetano da Silva Rocha: depoimento [fev. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Belo Horizonte-MG: 2003. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

¹⁵⁶ COSTA, Judite. Judite Costa: depoimento [fev. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio – MG: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

nos determinantes sociais, deixando entrever nos seus depoimentos, o discurso liberal, individualista e meritório, que pretende explicar as diferenças entre as classes sociais exclusivamente pela capacidade individual.

Depoimentos como: “[...] tudo dependia de nós, meninas de famílias distintas”¹⁵⁸, ou “algumas meninas pobres, que não tinham grandes expectativas de futuro, de lutar pela vida”¹⁵⁹, refletem a distância entre a prática e as reais necessidades das alunas.

Procurando interpretar a dimensão dos fatos na conjuntura educacional, é importante reportar às palavras de Paulo Freire, quando diz:

As heranças culturais têm um inegável corte de classe social. É nelas que vai se constituindo muito de nossa identidade cultural, que por isso mesmo, está marcado pela classe social de que participamos. A classe dominante, porém, devido a seu próprio poder de perfilar a classe dominada, primeira recusa a diferença mas, segundo, não pretende ficar igual ao diferente: terceiro não tem intenção que o diferente fique igual à ela. O que ela pretende é, mantendo a diferença e guardando a distância, admitir e enfatizar na prática, a inferioridade dos dominados¹⁶⁰.

Muitas ex-alunas professoras parecem não se dar conta do papel que desempenharam na educação, ao se constituírem, muitas das vezes, em expressões dos interesses dominantes, em decorrência da formação recebida e dos diversos fatores que consolidaram sua profissionalização.

¹⁵⁷ Idem, Ibidem.

¹⁵⁸ PORTO, Elvira. Elvira Porto: depoimento [set. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2002. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

¹⁵⁹ Idem, Ibidem.

¹⁶⁰ FREIRE, P. *Professor sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água. 1995. p. 96.

Foto 22 – 1947 – Alunas com uniforme de gala.



De pé, da direita para esquerda, a 7ª é Maria Bárbara, uma das entrevistadas.

Fonte: Arquivo de Maria Bárbara Furtado de Oliveira

Por outro lado, também se depara com outra face, nas palavras da ex-aluna Eunice, formada na década de 50 e que só foi exercer o magistério na década de 60, momento em que o país sofria os rigores da ditadura militar. Período em que, a sociedade brasileira vivenciava um acirrado processo de disputa entre os grupos conservadores tradicionais aliados à classe dominante, e os grupos progressistas, empenhados na transformação da sociedade, voltados para a defesa das classes subalternas, numa proposta de rompimento com o modelo capitalista. E, foi neste

contexto que Eunice iniciou sua trajetória profissional, que pode ser caracterizada como uma caminhada de lutas e reivindicações em prol da educação. Relata um pouco de sua história:

De repente, uma menina de fazenda, criada na simplicidade da roça, com aqueles valores morais e religiosos, tem muita coisa para contar. Filha de pais muito católicos, aquele regime tradicional de família mineira... Então, de repente, eu saí para morar num colégio de freiras, onde aprendi muito e também aprendi a enfrentar as dificuldades da vida. [...].

Tive uma educação muito fechada... Freiras muito enérgicas... Saí do Colégio formada, passei 10 anos cuidando de afazeres domésticos e só comecei a exercer o magistério numa época em que não tinha nenhuma abertura e a educação tinha que ser voltada para os conteúdos que os militares gostariam que fossem ministrados. [...] Você não tinha liberdade. [...] A liberdade para o professor é muito importante porque, além do conteúdo, ele tem que levar a sua vivência e, trabalhar com o aluno para que ele lute pela sua liberdade, pelos seus anseios. Eu que não tive a liberdade no meu tempo de escola queria mudar, queria ensinar a lutar pelos direitos. Mas na década de 60, tudo pertencia a um regime fechado, a um regime que vigiava tudo, quase como no Colégio, vigiava o espaço de todo mundo. [...].

Eu vejo a diferença muito grande entre você ser formada num colégio de freiras. Ter disciplina e domínio das emoções, o cuidar do corpo, a conservação dos valores humanos, o convívio coletivo. [...] Aprendi muito com o regime militar, com experiências duras. Aprendi com diretoras que pregavam a verdadeira ditadura... Aprendi, diante da resistência ceder o lugar para outro, a gente tinha mais é que lutar¹⁶¹.

Pela análise das falas desta ex-aluna entende-se que toda a atividade mental é mediatizada pelo discurso interior, através do qual se opera a unidade com o discurso aprendido no exterior. Eunice foi capaz de em meio às contradições que vivenciava na escola, confrontar o discurso ideológico e, rompendo com ele, desenvolver o seu projeto educacional.

Tendo recebido uma formação tradicionalista, desvinculada da realidade do país, mas, estreitamente relacionada ao projeto educacional necessário à

¹⁶¹ GOMES, Eunice. Eunice Gomes: depoimento [abr. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Belo Horizonte: 2003. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

implantação do sistema capitalista no Brasil, com sua exigência de modernização, as professoras, ex-alunas do Colégio tenderam a reproduzir, em sua prática, a elitização da sociedade, ao conceberem a educação de maneira ingênua e acrítica.

Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar; e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser¹⁶².

As ex-alunas, através da sua linguagem, revelam toda uma peculiaridade cultural, permitindo que ocorra o entrelaçamento do passado com o presente, uma vez que o homem não faz história simplesmente começando de novo e ignorando os feitos de seus antecedentes. A história só é possível quando o homem não começa sempre de novo e do princípio, mas se liga ao trabalho aos resultados obtidos pelas gerações precedentes¹⁶³.

Portanto, todo o trabalho das ex-alunas que exerceram a profissão do magistério nas escolas de suas cidades, projeta-se no presente e este, reconstruído, serve de base para projetar ainda mais a importância do Colégio no futuro. Cada uma destas ex-alunas, portanto, mantém uma unidade pela via das múltiplas vozes, sem, entretanto, perder a sua singularidade.

¹⁶² NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 34.

Foto 23 – 1958 – Desfile festivo em frente ao Colégio Nossa Senhora do Patrocínio



Fonte: Arquivo do Colégio

No diálogo com as ex-alunas que se fizeram professoras, procurou-se compreender a entrada para o exercício do magistério entre as décadas de 40 e 60, momento em que, ao mesmo tempo em que sofrem o drama do controle burocrático do gerenciamento científico em seus trabalhos, as mulheres brasileiras conseguem algumas conquistas e reivindicam para si o direito de serem sujeitos construtores da

¹⁶³ KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Tradução de Célia Neves; Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra,

História. O exercício do magistério, por si mesmo, explicita isso. Mas a opção por esta profissão parece se definir já na ocasião do nascimento: se for menina, o cargo máximo de ocupação profissional a ocupar é o de professora. Mesmo assim, as mulheres-professoras buscam, em seu papel de educadoras, a humanização, ou seja, a realização de si mesmas.

O que o homem realiza na história? O progresso da liberdade? O plano providencial? A marcha da necessidade? Na história o homem realiza a si mesmo. Não apenas o homem não sabe quem é, antes da história e independentemente da história; mas só na história o homem existe. O homem se realiza, isto é, se humaniza na história¹⁶⁴.

E Dalca em seu depoimento diz:

Na minha época a gente só podia escolher o Normal. O pai não deixava fazer outra coisa. [...] às vezes você faz uma coisa que nem tanto gosta, mas acaba tomando gosto por ela. Foi o que aconteceu comigo. Eu não gostava de dar aula, mas aprendi a gostar, mas achava aquilo muito pouco também¹⁶⁵.

O depoimento de Dalca demonstra que as professoras não se contentavam em ser simplesmente professoras. Elas tinham desejos, necessidades e sonhos, além das expectativas profissionais. Antes mesmo de se formarem, já atuavam pensando na conquista da emancipação. “Eu já trabalhava antes de ser formada, eu trabalhava como substituta, como contratada”¹⁶⁶.

1976, p. 218.

¹⁶⁴ KOSIK, op. cit., p. 217, nota 11.

¹⁶⁵ AMORIM, Dalca. Dalca Amorim: depoimento [jul. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2003. 1 cassete sonoro e 1 fita de vídeo. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

¹⁶⁶ COSTA, Judite. Judite Costa: depoimento [fev. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio – MG: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

Esse desejo de independência e realização parece representar uma forma motriz na vida das professoras que enfrentaram muita luta para conseguirem a garantia de seus empregos. Zulma e Alphonsina foram morar na cidade de Água Suja, atual Romaria, hospedando-se na Casa Paroquial. Lecionavam na Escola Santa Maria Goretti, mantida pela Igreja. Parece um processo de luta pela vida. Judite se casou, foi morar e lecionar numa fazenda. Com um sorriso no rosto, ela subia e descia morro e andava de casa em casa à procura de crianças para matricular e formar sua turma.

Mas não são todas as ex-alunas/professoras que enfrentaram estas dificuldades.

Percebia-se uma ausência de política para a contratação de professores. Enquanto algumas enfrentavam uma série de entraves, outras assumiam as salas de aula através da intermediação de alguém ligado ao poder da sociedade política.

“No Grupo Escolar Honorato Borges era a coisa mais difícil ter um lugar para uma professora que não tivesse um sobrenome de peso”¹⁶⁷.

Nas histórias narradas pelas ex-alunas/professoras, fica clara a influência do pensamento pedagógico do movimento da Escola Nova. Apesar da dificuldade do acesso à bibliografia, as discussões pedagógicas ocorridas na primeira metade do Século XX, são uma constante na prática pedagógica das ex-alunas/professoras, marcada por um excesso de métodos e técnicas, características do movimento.

Quando fui trabalhar no Grupo Escolar como professora alfabetizadora, iniciei com o método global de contos. Era a Cartilha da LiLi. Olhem para mim. Eu me chamo Lili...
[...]

¹⁶⁷ BORGES, Alina. Alina Borges: depoimento [set. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

Naquela época a composição era feita com apresentação de cartazes, gravuras bonitas. Aproveitava para dar ditado também¹⁶⁸.

Algumas das ex-alunas/professoras entrevistadas sentiram também a necessidade de reinventar a prática pedagógica da época. É possível que a resistência aos métodos influenciou uma série de transformações, estimulando a criar seu próprio material pedagógico a partir de suas vivências docentes, mesmo tendo de enfrentar desafios.

O avanço destas professoras ousadas é resultante da construção das suas histórias de vida, de suas leituras de mundo em sua globalidade. Algumas das entrevistadas revelaram leitoras não só da palavra, mas também da realidade da sua época. Mulheres que anunciam e denunciam. Anunciam implicitamente que o papel do educador reside na transformação da pessoa. Outras denunciam a triste realidade de interrupção precoce dos estudos dos alunos.

Nos grupos escolares, a maioria não continua a estudar, então a gente queria fazer com que eles tivessem meios de eles mesmos sozinhos poderem evoluir mais tarde...

[...] Ele vê em você a continuidade do lar dele e vê em você uma mãe, então você tem que corrigir coisas que cabem à família ou à mãe fazer, o modo de assentar, de falar, até de comer¹⁶⁹.

Ao mesmo tempo em que anuncia afeto e diálogo por meio de vivências do cotidiano escolar, denuncia a transferência de responsabilidades na educação dos filhos da família para a escola. Por entre as queixas dos desgastes da profissão, gerados pelas más condições de trabalho e pelas lutas constantes por maior valorização do

¹⁶⁸ ARANTES, Augusta. Augusta Arantes: depoimento [jun. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. Depoimento escrito. Entrevista concedida pra Tese de Doutorado.

profissional, com palavras de orgulho fala da dedicação em suas histórias de vida de professoras primárias.

“Cumpri meu dever com muita dedicação, com amor, foi um verdadeiro sacerdócio”¹⁷⁰.

Apesar dos desgastes, da descrença com o salário, a dedicação e amor ao magistério são tão intensos que muitas ex-alunas/professoras se aposentaram, mas não deixaram a profissão. Umam foram dar aulas particulares em casa, outras como voluntárias nos movimentos da Igreja e algumas em escolas particulares. A escola não saiu de suas vidas. Ampliaram suas práticas pedagógicas para além dos muros da escola.

“A gente está sempre fazendo alguma coisa: faz palestras educativas, visita às escolas, ensina os netos, ajuda nas pesquisas, na correção de trabalhos das filhas das amigas, das vizinhas [...] Nunca me aposentei de verdade porque continuo ajudando”¹⁷¹.

A história da prática pedagógica das ex-alunas entrevistadas esteve entrelaçada com os interesses políticos, econômicos e sociais. O contexto histórico de atuação vai desde o autoritarismo do Estado Novo, passando por momento de pseudodemocracia até o regime militar, a partir de 1964. Além de controle burocrático, vindo da Secretaria de Estado da Educação-MG, esta impõe às escolas estratégias de vigilância às práticas pedagógicas, com a intenção de determinar o tipo de aluno que

¹⁶⁹ ARANTES, Augusta. Augusta Arantes: depoimento [jun. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. Depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

¹⁷⁰ ARANTES, Augusta. Augusta Arantes: depoimento [jun. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. Depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

¹⁷¹ CASTRO, Leonor. Leonor de Castro: depoimento [maio 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. Depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

deveria se formar na escola mineira. Em alguns depoimentos é evidente como as professoras reivindicavam liberdade para transformar os velhos saberes e práticas. Para Leonor, “[...] a educação tinha de ser voltada para os conteúdos que os militares exigiam. Foi uma experiência não muito agradável, a gente era tolhida, qualquer coisa que falasse corria o risco de ser chamada de subversiva”¹⁷².

Interessante observar como as definições do que é socialmente importante ou condenável quanto ao comportamento feminino, expressam as convenções de gênero construídas a partir de uma imagem. Nesse sentido, o ensino de civilidade era de extrema utilidade, pois veiculava e internalizava nas jovens um conjunto de posturas e práticas necessárias para a convivência em sociedade, ou, como denominou Ariès, “um conhecimento da sociedade”¹⁷³.

Para a ex-aluna Elvira, hoje, vice-prefeita da cidade de Patos de Minas:

O Colégio possuía, naquele tempo, um Manual de Boas Maneiras. Continha condutas e maneiras em todas as circunstâncias da vida, inclusive, da vida política. Isso muito me ajuda hoje como atuante na vida política de minha cidade. Hoje não se fala em civilidade com pais, filhos, marido e esposa, patrões e empregados, alunos e professores. Nós tínhamos que decorar as regras de cortesia, de moral e até de passear, de fazer visitas¹⁷⁴.

A utilidade atribuída à civilidade, à padronização do comportamento feminino em público, exigência demandada pela forma de convivência em sociedade, constituiu-se também como objeto de ensino nos colégios católicos femininos. No caso

¹⁷² CASTRO, Leonor. Leonor de Castro: depoimento [maio 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. Depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

¹⁷³ ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. p. 245.

¹⁷⁴ PORTO, Elvira. Elvira Porto: depoimento [out. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para a Tese de Doutorado.

das jovens mineiras da elite, cuja tradição familiar foi a de prepará-las e também resguardá-las o máximo, tal aprendizagem mostrava-se particularmente útil. Útil, porque o acesso a esse “conhecimento da sociedade”¹⁷⁵ possibilitado pela formação adquirida no confinamento dos internatos, constituía mais um dos componentes dessa preparação circular no espaço público cercadas de algumas garantias que a convivência dentro do “bom-tom” pressupunha.

As freiras do Colégio não se furtaram e, mesmo, nele se empenharam com vigor desdobrado.

Elas assim procederam não apenas pelo desejo dos familiares e pelo propósito de que se achavam imbuídas de transformar suas alunas em “boas cristãs”, “boas mães” e “senhoras prendadas” mas, também, pela meta estabelecida: as “rudes” meninas adotassem comportamento “civilizado”. Então, “civilizar” as patrocineses – e também muitas jovens de outras cidades e regiões – foi a sua tarefa e desafio.

O Colégio oferecia uma formação centrada em habilitar suas egressas tanto a ganharem “honestamente a vida” com o magistério como ao cumprimento de seus deveres de filhas, esposas e mães. A criação das escolas normais em Minas Gerais, a partir de 1870, tinha como objetivo ampliar as oportunidades educacionais e o atendimento escolar, mesclando instrução e educação. O esforço governamental em ampliar a formação escolar respondeu pelo direcionamento aos cursos destinados à habilitação de professoras e professores, de uma preparação que se definia ambigualmente pelo meio-termo entre educação e instrução, de forma a não comprometer também seu propósito de formar quadros para o magistério feminino.

¹⁷⁵ ARIÈS, op. cit., p. 245.

Foto 24 – 1955 – Alunas no pátio externo – 3ª e 4ª séries primárias



Fonte: Arquivo do Colégio.

Foto 25 – 1955 – alunas no pátio interno – 3ª e 4ª séries primárias



Fonte: Arquivo do Colégio.

O ser mestra assegurava a muitas mulheres, solteiras ou casadas, uma maior liberdade de movimentos e poder de decisão, advindos do exercício de uma atividade intelectual e remunerada. Tal condição proporcionava a muitas professoras solteiras certa autonomia financeira e, até mesmo, a possibilidade de efetiva contribuição para o orçamento familiar para as que eram casadas ou que residiam com pais ou parentes. Foi o que se passou com as ex-alunas Leonor e Augusta. Nessa perspectiva, a docência mostrava-se particularmente adequada, uma vez que vinculada ao Estado e identificada como atividade intelectual, num contexto em que o preconceito contra o trabalho braçal atingia todas as classes, indistintamente.

O sentido de vocação para o magistério feminino constituiu construção extremamente conveniente ao Estado e, também, às mulheres. Para Guacira Lopes Louro, é justificá-lo “por uma lógica que se apoiava na compreensão social do magistério como formação adequada para mulheres e na aproximação dessa função à maternidade”¹⁷⁶.

Além da dimensão instituinte das representações sociais, há que se atentar também para o da necessidade e, mesmo, da conveniência de as mulheres incorporarem, em seu exercício docente, a linguagem da “vocação”. Pois, se esta, por um lado, justificava pagar-lhes salários mais baixos, por outro, conferia-lhes legitimidade social e, principalmente, constituía uma eficiente estratégia para ingressar no magistério público, incorporando-as aos quadros do funcionalismo e rompendo, assim, com a reclusão doméstica.

¹⁷⁶ LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del; BASSANEZI, Carla (Org). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997. p. 465.

No Colégio, observava-se um estímulo a tal “vocação”, percebida como uma “missão”, um “sacerdócio”, veiculado num contexto educacional em que ser professora representava também uma progressão funcional. Essa preocupação em estimular, no âmbito escolar, habilidades para a execução de trabalhos manuais e para a administração da economia doméstica, tinha em vista, essencialmente, educá-las para “firmar o caráter”: a aprendizagem dos chamados “trabalhos de agulha” – costurar, bordar, fazer rendas, pintar, etc. – reforçava tal propósito. E isso se fundamentava no princípio do efeito em cadeia, já que as alunas dos cursos normais deveriam aprendê-las para executarem-nas em casa e, assim, ensiná-las posteriormente às suas filhas bem como às suas alunas das escolas primárias. Completando o que se considerava necessário para a educação centrada em “firmar caráter”, estava também o desafio de ensinar às alunas os deveres de mães de família. Segundo o princípio religioso de que “se ensina primeiro com as obras e depois com as palavras”, sempre citado por Irmã Renè¹⁷⁷, o tema deveria ser abordado por meio de exemplos, preferencialmente, os de suas próprias mães, não sendo exclusivo das aulas de catecismo.

As mensagens, sempre presentes nas citações das freiras e veiculadas nos compêndios e livros didáticos, aparecem nessa ação disciplinadora, na medida em que reforçam, com suas representações, a internalização de imagens, valores e significações sociais que referenciam o modelo normativo docente.

¹⁷⁷ Irmã Renè – Freira da Congregação do Sagrado Coração de Maria, professora de Instrumentos Musicais (violão, acordeom, piano), de Canto Orfeônico, de Datilografia, de Religião e de Catecismo.

Foto 26 – 1946 – Normalistas



Fonte: Arquivo de Judite Costa.

Trata-se de processo de aprendizagem mediado pela presença de mestras, viabilizado por uma relação pedagógica mediante a qual se consegue “inculcar nos indivíduos um conjunto organizado de esquemas de percepção, de pensamento e ação”¹⁷⁸, predispondo-os “a agir de uma determinada maneira”.

Uma vez definidos como condutores do processo ensino-aprendizagem, eles representam a referência de conduta para suas alunas que também serão, futuramente, mestras. Esse papel é destacado, de forma recorrente, pelos manuais e compêndios de pedagogia do século XIX.

Quase sempre de óculos, olhar severo, poucos sorrisos, rosto sério, cabelos em coque, gestos contidos, costas retas, pés unidos, munidas de palmatória ou de vara de marmelo, enfim, todo um conjunto de posturas, atitudes, gestos, modo de vestir-se e de pentear-se modelava o perfil identitário segundo o padrão definido para o exercício do magistério pelas mulheres. Um modelo a que se submeteu a maioria das professoras de primeiras letras, em Minas Gerais, no século XIX, revelando a força instauradora das representações sociais e do poder disciplinar institucional. Não obstante o poder das representações na conformação do magistério feminino e no engendramento das identidades, não se pode ignorar que, nesse processo de assujeitamento aos sentidos hegemônicos articulados no social, as professoras mineiras, como sujeitos de suas experiências, construíram de formas próprias suas subjetividades, incorporando, transformando ou rejeitando as representações que lhe foram impostas. Como bem atenta Guacira Lopes Louro:

¹⁷⁸ PASSERON, Jean Claude. Pedagogia e poder. *Teoria e educação*, Porto Alegre, v. 5, p. 29-36, 1992. p. 30.

“[...] Homens e mulheres constroem de formas próprias e diversas suas identidades – muitas vezes em discordância às proposições sociais de seu tempo”¹⁷⁹.

Um olhar atento perceberá que a história das mulheres nas salas de aula é constituída e constituinte de relações de poder. É mais adequado compreender as relações de poder envolvidas, nessa e em outras histórias, como imbricadas em todo o tecido social, de tal forma que os diversos sujeitos sociais exercitam e sofrem efeitos do poder.

“Todos são, ainda que de modos diversos e desiguais, controlados e controladores, capazes de resistir e de se submeter. [...]”¹⁸⁰.

¹⁷⁹ LOURO, Guacira Lopes. *Prendas e antiprendas: uma história da educação feminina no Rio Grande do Sul*. 1986. 176 f. Tese (Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas. 1986. p. 64.

¹⁸⁰ Idem, *Ibidem*.

Foto 27 – 1963 – Capela do Colégio – Missa solene de Formatura



Em destaque: Dr. Amir Amaral, ex-prefeito de Patrocínio e Paraninfo da Turma.
Fonte: Arquivo do Colégio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio faz parte da paisagem urbana e cultural da cidade de Patrocínio. Emergiu no início do século passado,

arquitetado pelas elites urbana e rural, em consórcio discreto e seguro com o clero e a administração municipal. Esses grupos dominantes desejavam a existência de uma escola que proporcionasse, ao mesmo tempo, letramento substancial e disciplinamento moderno às meninas e moças que tinham condições econômicas e culturais consideráveis.

A análise desenvolvida indicou, a destinação elitista do Colégio. O internato se caracterizava como uma escola de refinamento da cultura e da sociabilidade das alunas, preocupando-se muito mais em torná-las damas aptas para o convívio social do que para outra qualquer função, seja intelectual ou profissional, além do bom trato em sociedade e das funções de mães e educadoras. Atendendo às expectativas da oligarquia, a Igreja, dentro de seu próprio projeto, criava um espaço de doutrinação, de modo a formar um contingente de mães cristãs convictas, de tal forma que pudessem educar cristamente seus filhos e filhas. Conforme a política da Igreja era necessário educar solidamente a oligarquia no Cristianismo, para que ela conduzisse o restante da sociedade para o caminho reto, preocupação registrada claramente pelo Bispo Dom Antonio de Almeida Lustosa, Irmã Blandina e Coronel João Cândido de Aguiar, segundo as cartas trocadas entre si, demonstrando a preocupação com o colégio protestante já instalado em Patrocínio:

A situação afflictiva d'aquella parochia com um collégio protestante de meninas [...].

[...] Passo às mãos [...] as pessoas que o assignam são não só as dirigentes do Município de Patrocínio, como homens de grande responsabilidade. Penso que no nosso caso, não se podia desejar melhor documento. [...] a boa

vontade que há, não arrefeça e por outro, não lance raises o colégio protestante começado¹⁸¹.

O elitismo da educação ultramontana não se realizava apenas no fato de a melhor educação que a Igreja oferecia ser dispensada em internatos caríssimos, mas, acima de tudo, porque ela pretendia fazer com que a oligarquia continuasse a ser dirigente do conjunto social, orientada pelos princípios do catolicismo romanizado.

Ao analisar os resultados da educação oferecida pelo Colégio Nossa Senhora do Patrocínio, pelas pesquisas, entrevistas e depoimentos, depara-se com a trajetória de ex-alunas ocupando eminentes posições sociais e políticas, tendo-se mantido católicas fervorosas, como o exemplo de Elvira Porto, tendo sido vereadora e vice-prefeita da cidade de Patos de Minas. Outras, sob as mais singelas aparências, revelaram-se os protótipos da mulher cristã, da esposa modelo, da mãe terna, como as ex-alunas Antonia, Judite, Augusta, Alina. Boa parte destas ex-alunas também ocupou e ainda ocupa lugar elevado na escala social, ajudando a dirigir o conjunto da sociedade, especialmente nos movimentos e organizações da Igreja Católica.

Foto 28 – 2005 – Irmã Zelita, ex-aluna do Colégio Nossa Senhora do Patrocínio e Religiosa da Congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria de Berlaar

¹⁸¹ Carta do Bispo Dom Antônio de Almeida Lustosa para o Cel. João Cândido de Aguiar, datada de 26 de fevereiro de 1928.



Fonte: *Stillus*, Patrocínio, n. 2, p. 16, ago. 2005.

A oligarquia desejava e efetivou um projeto educacional que resguardava suas filhas do contato com a modernidade. Com a implantação dos colégios religiosos, a idéia de sociedade, de saber válido, de condição feminina, eram as idéias do

catolicismo romanizado, idéias que não se opunham à visão de mundo da própria oligarquia mineira. Por essa razão, a educação recebida pelas jovens era voltada para a distinção.

Nessa busca de desvendar o cotidiano de uma escola católica feminina permitiu-se perceber o desempenho de sua função, nesse contexto: a de constituir, depois da Igreja, o primeiro espaço público que meninas dos estratos médios e superiores da sociedade passaram a freqüentar, sem maiores riscos quanto à perda da honra e da dignidade. Como mediador da passagem do recinto sagrado do lar para o profano espaço público, o Colégio foi cercado por diferentes dispositivos de vigilância e múltiplos mecanismos de controle de forma a se legitimar como tal. Trata-se de processo de legitimação em que se empenharam tanto os corpos administrativo e docente da instituição como as autoridades civis e eclesiásticas. Esse processo se inscreve no movimento reformista de implantação da disciplina cristã em Minas, de internalização do catolicismo romanizado, como uma das estratégias básicas para sua efetivação, ao lado daquelas voltadas para o adensamento de uma organização familiar fundada no matrimônio.

O esforço em devassar o cotidiano escolar resultou na percepção de que o acesso das ex-alunas à instrução revestiu-se de significados diferentes para elas, em função, sobretudo, de suas condições de classe e de sexo/gênero. E isso porque, ao projeto comum das escolas femininas, públicas e privadas, de preparação de suas alunas para o estado de matrimônio, para exercerem o papel prescrito de esposa/mãe/educadora, acrescentavam-se algumas significativas diferenciações curriculares.

A instrução recebida nos colégios femininos religiosos, quase sempre internatos, imbuía-se de um maior refinamento no sentido de um enriquecimento curricular que incluía o ensino de línguas estrangeiras – principalmente o francês –, história, canto, música – o imbatível piano –, desenho, pintura e bordados, de forma a prepará-las também para o convívio dos salões. Para se tornarem esposas distintas, dedicadas educadoras dos filhos, prendadas donas-de-casa, que pintavam e bordavam... Para aquelas dos estratos sociais inferiores e médios, reduzia-se a uma instrução mínima, com acesso às aulas de instrução pública, ou a algumas escolas particulares laicas, que lhes possibilitava tornarem-se futuras boas donas-de-casa, para serem mulheres honradas e trabalhadoras. Pode-se concluir, portanto, que a elitização proposta pelo Colégio não se realizava apenas pelo ensino, ela se incorporava em uma visão de que os estratos superiores deviam receber uma parcela cultural maior e melhor.

Além disso, para muitas dessas ex-alunas, a instrução acenou-lhes a possibilidade de exercerem uma profissão que, embora fosse, desde àquela época, mal remunerada, assegurava-lhes, porém, não apenas honradez e dignidade, mas principalmente distinção. As normalistas do Colégio Normal Nossa do Patrocínio, trabalhando no mais distante arraial, fazendas ou cidades diversas, sobreviveram, ou ajudaram na sobrevivência da família, às custas de um trabalho intelectual que as distinguia positivamente das demais mulheres.

Tal instituição transformou-se em padrão de excelência e respeitabilidade do aparelho escolar na Zona do alto Paranaíba em Minas Gerais, base institucional do sistema de formação de professores primários e centro de produção de

uma cultura escolar urbana recorrentemente atualizada. Nesse sentido, pode-se pensar o Colégio no período estudado, como um centro de constituições de saberes articulados a práticas institucionais – com vistas a organizar a formação de professores para o magistério primário, objetivo esse que – entre outros – acabou por forjar a mentalidade educacional hegemônica da época.

Para a Igreja Católica, o estabelecimento do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio significou um fato singular na construção da aliança com a elite política municipal, afirmando o projeto de europeização do catolicismo na Zona do Alto Paranaíba, em Minas Gerais, liderado pelo vigário da igreja matriz, Padre Tiago e pelo Bispo da Diocese de Uberaba, Dom Antonio de Almeida Lustosa, e construído por uma rede de influências econômicas, políticas e sociais. Graças à formação intelectual e cultural das religiosas da Congregação do Sagrado Coração de Maria de Berlaar, e ao seu árduo trabalho pastoral, o Colégio era considerado – com razão – o “bastião da educação católica feminina” no interior das Minas Gerais.

Foto 29 - 1978 – Colégio



Fonte: Arquivo do Colégio.

Foto 30 – 2005 – Colégio



Fonte: Arquivo do Colégio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A LIRA da Escola, Patrocínio, 1928-1953. [Revista comemorativa dos 25 anos da Escola]. 1953.

AMORIM, Alda. Alda Amorim: depoimento [mar./jul. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2003. 1 cassete sonoro e 1 fita de vídeo. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

AMORIM, Dalca. Dalca Amorim: depoimento [jul. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2003. 1 cassete sonoro e 1 fita de vídeo. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

ANDRADE, Mariza Guerra de. “**A porta do céu**”: educação e exilidade – Colégio do Caraça. 1991. 249 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1991.

ARANTES, Augusta. Augusta Arantes: depoimento [jun. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. Depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

ARAÚJO, E. **O teatro dos vícios**: transgressão e transigência na sociedade urbana colonial. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. Título original: L'enfant et la vie familiale sous l'ancien regime.

AUSTREGESILO, A. **Perfil da mulher brasileira**: esboço acerca do feminismo no Brasil. 1. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1923.

AZZI, Riolando. **A neocristandade**: um projeto restaurador. São Paulo: Paulus, 1994. (História do pensamento católico no Brasil, 5).

_____. O centenário da obra Salesiana no Brasil. **Revista Eclesiástica Brasileira**, Rio de Janeiro, v. 42, p. 10-22, ago. 1982.

BAKHTTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do original russo. São Paulo: Martins Fontes, 1992. Título original: Esteteka slovesnogo tvortchesiva.

BARBOSA, W. Almeida. **Dicionário histórico e geográfico de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Promoção da Família, 1971.

BELO HORIZONTE. Arquivo Público Mineiro. **Livro da Lei Mineira**. 1908. t. 5, parte 1ª, folha 1.

_____. _____. **Legislação sobre Instrução Pública Primária**. 1890-1927.

_____. _____. **Relatórios do Secretário do Interior ao Presidente do Estado de Minas Gerais**. 1897-1918.

_____. _____. **Relatórios de Inspectores Técnicos Escolares**. 1908-1918.

_____. _____. **Relatórios de Diretores de Grupos Escolares ao Secretário do Interior**. 1907-1918.

BELTRÃO, Irecê Rego. **A didática e a formação de professores de História**: em busca da explicitação das relações poder-saber na organização do trabalho pedagógico. 1992. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1992.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Obras escolhidas, 1).

BERNARDES, Maria Theresa C. Crescent. República brasileira em jornais femininos da época (1889-1890). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 71, p. 20-28, nov. 1989.

BORGES, Alina. Alina Borges: depoimento [set. 2002/2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002/2003. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

BORGES, Wanda Rosa. **Seminário de mininas órfãs e educandas de N. Sra. da Glória (primeiros ensaios para a profissionalização feminina em São Paulo (1825-1935))**. 1973. 217 f. Tese (Doutorado em Ciências) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, Rio Claro, 1973.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Queroz, 1979.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989. Título original: *Lê pour voir symbolique*.

BRUSCHINI, C. Amado T. Estudos sobre a mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, p. 4-13, fev. 1988.

CAIXETA, Zaida. Zaida Caixeta: depoimento [ago. 2002/mar. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2002/2003. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para a Tese de Doutorado.

CAMELLO, Maurílio José O. **Dom Antônio Ferreira Viçoso e a reforma do clero em Minas Gerais no século XIX**. 1986. 365 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1986.

CANEZIN, Maria Tereza; LOUREIRO, Walderês Nunes. **A Escola Normal em Goiás**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 1987.

CASTRO, Leonor de. Leonor de Castro: depoimento [maio/jun. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. Depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, lar e botequim**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CHARTIER, R. **A história cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Difel, 1998. Original francês.

_____. A história hoje: dúvidas, desafios, propostas. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, p. 26-38, 1992.

CHARTIER, Anne-Marie et al. **Ler e escrever**: entrando no mundo da escrita. Tradução de Carla Valduga. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. Original francês.

CIDADE de Patrocínio, Patrocínio, 1928, 1929 e 1930.

COLÉGIO Nossa Senhora do Patrocínio. **Estatutos da Associação de Pais e Mestres**. Patrocínio-MG, [19--].

COLÉGIO Normal Nossa Senhora do Patrocínio. **Livro de registro de professores**. Patrocínio-MG, 1950. Manuscrito.

COLÉGIO Nossa Senhora do Patrocínio. **Livro de ata**. Patrocínio-MG, 1945. Manuscrito.

COSTA, Judite. Judite Costa: depoimento [fev. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

COVA, G. **A esposa**: livro doutrinário e moralista para as noivas e mães de família. Bahia: Typ. Bahiana, 1911.

CUNHA, M. V. **Ideário e imagens da educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2000.

D'ALESSIO, M. M. Intervenções da memória na historiografia: identidades, subjetividades, fragmentos, poderes. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, n.17, p. 10-20, 1998.

DELUMEAU, Jean. **História do medo no ocidente**: 1300-1800, uma cidade sitiada. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. Título original: La peur em Occident (XIV^e-XVIII^e siècle): une cité assiégée.

DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri et al. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 86, p. 5-14, ago. 1993.

DIAS, Alphonsina. **Caderno de Redação**. 1948. Manuscrito.

DUBY, Georges; THEBAUD, Françoise. **Histórias das mulheres no ocidente: o século XX**. Tradução de Alda Maria Durães et al. 1. ed. São Paulo: Ebradil, 1990. v. 5. Título original: L'histoire des femmes em ocident: el siècle XX .

ESCOLA Normal Nossa Senhora do Patrocínio. **Relatório anual**. Patrocínio-MG, 1935. Manuscrito.

ESCOLA Normal Nossa Senhora do Patrocínio. **Livro de registro de matrícula**. Patrocínio-MG, 1929-1952. Manuscrito.

ESCOLA Normal Nossa Senhora do Patrocínio. **Livro de notas e promoção**. Patrocínio-MG, 1929-1955. Manuscrito.

ESTATUTO da Associação São José. 1929. [Associação de Senhoras Católicas da Paróquia de Nossa Senhora do Patrocínio-MG, com finalidade filantrópica].

ESTATUTOS do Grêmio Literário São Luís do Colégio Dom Lustosa. Patrocínio-MG, [19--]. Datilografado.

FERREIRA, Hedmar de Oliveira. **Colégio Dom Lustosa: história da educação católica masculina em Patrocínio – MG – 1927-1972**. 2000. 173 f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista, Franca, 2000.

FLORESTA, Nísia. **Opúsculo humanitário**. São Paulo/Brasília-DF: Cortez/Inep, 1985.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Tradução de Luiz Orlandi; Roberto Machado. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988. Original francês.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução de Lígia M. Pond. Petrópolis: Vozes, 1984. Título original: Surveiller et punir.

FRANCA, Leonel, S. J. **O método pedagógico dos jesuítas**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

_____. **Professor sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

FREUD, J. **Sociologia de Max Weber**. Tradução de Luis Cláudio de Castro e Costa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1980. Título original: Sociologie de Max Weber.

FREYRE, G. **Vida social no Brasil nos meados do século XIX**. 2. ed. Rio de Janeiro: Artenova, 1977.

GAETA, Maria Aparecida Junqueira Veiga. À Deus, à Igreja e à Pátria. **História**, São Paulo, v. 11, p. 245-256, 1992.

GLOBOT, Edmond. **A barreira e o nível. Retrato de burguesia francesa na passagem do século**. Campinas: Papyrus, 1989.

GOMES, Eunice. Eunice Gomes: depoimento [abr. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Belo Horizonte-MG: 2003. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

GOODSON, I. **Studyng tezcher's lives**. London: Routledge, 1992.

GUIMARÃES, Bernardo. **O garimpeiro**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1977.

HALFELD, H.G.F., TSCHUDI, J.J., von. **A província brasileira de Minas Gerais**. Tradução de Myriam Ávila. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro/Centro de Estudos Históricos e Culturais, 1998.

HILSDORF, Maria Lúcia S. Os anjos vão ao colégio: Rangel Pestana e a educação feminina. **Biblioteca Mário de Andrade**, São Paulo, v. 53, p. 47-56, dez. 1995.

HOLANDA, S. B. de. (Org.) **AGCB**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1960. v. 2, t. 1.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves; Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. Título original: Dialektika Konbrétního.

LARA, T. A. **A escola que não tive... o professor que não fui**: temas de filosofia da educação. São Paulo/Uberlândia: Cortez/EDUFU, 1996.

LAUWE, Paul-Henry Chombart de. **Imagens da mulher na sociedade**. Tradução de Carmem Barroso. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1967. (Conflitos do século XX, v. 4 – Série Ouro). Título original: Images de la femme dans la société.

LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução de Irene Ferreira; Bernardo Leitão; Suzana Ferreira Borges. Campinas: Edunicamp, 1990. Título original: Storia e Memoria.

LEITE, Márcia M. da S. B. As Damas da Caridade: sociabilidades femininas na Bahia Republicana. **Fazendo Gênero na Historiografia Bahiana**, Salvador-Ba, n. 6, p. 38-46, set. 1992.

LEITE, Míriam L. Moreira. **Outra face do feminismo**: Maria Lacerda de Moura. São Paulo: Ática, 1984.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Estória da educação no Brasil**: de Pombal a Passarinho. Rio de Janeiro: Brasília, 1974.

LOBO, Elizabeth Souza. Mulheres, feminismo e novas práticas sociais. **Revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 221-229, 2º semestre de 1994.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. Casa da Providência: uma escola mineira do século XIX. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 6, p. 28-33, dez. 1987.

LOPES, Eliane. A educação da mulher e a feminização do magistério. **Teoria da Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 13-19, 1991.

LOURO, Guacira Lopes. **Prendas e antiprendas**: uma história da educação feminina no Rio Grande do Sul. 1986. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1986.

MAIA, Pedro Américo. A pedagogia da Companhia de Jesus. **Boletim Bibliográfico**, São Paulo, p. 17-21, 1977.

MANOEL, Ivan A. **A igreja e educação feminina (1859-1919)**: uma face do conservadorismo. São Paulo: UNESP, 1996.

_____. **A igreja e a educação feminina**: o colégio das Irmãs de São José de Chamberry (1859-1919). 1988. 306 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

_____. A presença católica na educação brasileira (1859-1959). **Didática**, São Paulo, v. 28, p. 25-39, 1992.

MARCÍLIO, Humberto. **História do ensino do Mato Grosso**. Cuiabá: Secretaria de Educação e Cultura, 1963.

MEU PRIMEIRO Catecismo – Monjas Beneditinas da Abadia de Santa Maria. São Paulo, 1942.

MIRANDA, A. **Ser mulher**: reflexões para o futuro. São Paulo: Abril, 1993.

MONARCHA, Carlos. **Escola Normal da praça**: o lado noturno das luzes. Campinas: Edunicamp, 1999. (Momento).

MORLEY, H. **Minha vida de menina**: cadernos de uma menina provinciana nos fins do século XIX. 6. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

MUNDIM, Lourdes. Lourdes Mundim: depoimento [nov. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Monte Carmelo-MG: 2002. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

MUNIZ, Diva do Couto Gontijo. **Um toque de gênero**: história e educação em Minas Gerais (1835-1892). Brasília: UnB/FINATEC, 2003.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, 1974.

NÓVOA, A (Org.) **Vidas e vidas de professores**. Portugal: Porto, 1992.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Maria Bárbara. Maria Bárbara Oliveira: depoimento [jul. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2003. 1 cassete sonoro e 1 fita de vídeo. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

PARANHOS, Glória. Glória Paranhos: depoimento [set. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Monte Carmelo-MG: 2002. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

PASSERON, Jean Claude. Pedagogia e poder. **Teoria e educação**, Porto Alegre, v.5, p. 29-36, 1992.

PATRONATO Coronel João Cândido de Aguiar. **Livro de ata**. Patrocínio-MG, 1951. Manuscrito.

PETRUCI, Maria das Graças R. Moreira. Da escola normal ao centro específico de formação e aperfeiçoamento do magistério. **Cadernos de Educação**, Franca, n. 1, p. 63-103, jan. 1994.

PAULA, Floriano Peixoto de. **Patrocínio – subsídios para sua história**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1962.

PAULA, João Antonio de. **Raízes da modernidade em Minas Gerais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PAULA, Tanya Pitanguy de. **Abrindo os baús: tradições e valores das Minas Gerais**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

PEETERS, Francisca; COOMAN, Maria Augusta. **Educação** (História da Pedagogia). São Paulo: Melhoramentos, 1936.

PIO XI (papa). **Divini Illius Magistri** (1929). Petrópolis: Vozes, 1974.

POMPÉIA, Raul. **O ateneu: crônica de saudades**. São Paulo: Abril Cultural, 1981.

PORTO, Elvira. Elvira Porto: depoimento [set./out. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patos de Minas: 2002. 1 cassete sonoro e depoimento escrito. Entrevista concedida para a Tese de Doutorado.

PRANDI, R. Perto da magia, longe da política. **Novos Estudos**, São Paulo, n.32, p. 81-90. 1992.

PRIORE, Mary Del; BAZZANEZI, Carla (Orgs.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.

PROSPECTO da Congregação do Sagrado Coração de Maria. 1935.

QUEIROZ, R. de. **As três marias**. São Paulo: Siciliano, 1992.

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar, Brasil, 1890-1930**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

REIS, Maria Cândida Delgado. **Tessitura de destinos**. São Paulo: Queiroz, 1991.
RIBEIRO, Teodora de Castro. Teodora de Castro Ribeiro: depoimento [jul./ago. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2002. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

ROCHA, Nilda C. da Silva. Nilda Caetano da Silva Rocha: depoimento [fev. 2003]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Belo Horizonte-MG: 2003. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes, 1978.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão veredas**. 14. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

SAFIOTTI, Heleieth I. B. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

SAINT-HILAIRE, Auguste de. **Viagem às nascentes do Rio São Francisco e pela Província de Goyás**. São Paulo: Nacional, 1937. t. 1. (Brasíliana, série 5^a, 68).

SANTOS, M. I. S. P. **Luz e sombras: internatos no Brasil**. São Paulo: Salesiana, 2000.

SCOTT, Joan. O Gênero como categoria de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.16, n.2, p. 10-22, jul/dez. 1990.

SILVA, Edna de Oliveira. Edna de Oliveira Silva: depoimento [jul. 2002]. Entrevistadora: Hedmar de Oliveira Ferreira. Patrocínio-MG: 2003. 1 cassete sonoro. Entrevista concedida para Tese de Doutorado.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. Educação feminina e educação masculina no Brasil Colonial. **História**, São Paulo, v. 55, n. 109, p. 149-164, mar. 1977.

_____. A história da mulher no Brasil: tendências e perspectivas. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 27, p. 75-92, set. 1988.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SOUZA, Rosa de Fátima. **Tempos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Unesp, 1998.

TEIXEIRA, Anísio. **Por que “escola nova”?** Bahia: Livraria e Typografia do Comércio, 1930.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do feminismo no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. (Tudo é História, 145).

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: a história oral. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. Título original: The voice of the past-oral history.

VASCONCELOS, Diogo de. **História média de Minas Gerais**. 3. ed. Belo Horizonte/Brasília-DF: Itatiaia/INL, 1974. (Biblioteca de estudos históricos, 5).

VIANA, Oliveira. **Instituições políticas brasileiras**. 2. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1987. v. 1.

WERNET, Augustin. **A reforma do clero paulista de Dom Antônio Joaquim de Mello**. 1983. 250 f. Tese (Livre-Docência em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1983.