



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Maria Aparecida Arruda

**Formar almas, plasmar corações, dirigir vontades: o projeto educacional
das Filhas da Caridade da Sociedade São Vicente de Paulo (1898-1905)**

Rio de Janeiro

2011

Maria Aparecida Arruda

Formar almas, plasmar corações, dirigir vontades: o projeto educacional das Filhas da Caridade da Sociedade São Vicente de Paulo (1898-1905)

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. José Gonçalves Gondra

Rio de Janeiro

2011

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

A879 Arruda, Maria Aparecida.
Formar almas, plasmar corações, dirigir vontades : o projeto educacional das
Filhas da Caridade da Sociedade São Vicente de Paulo (1898-1905) / Maria
Aparecida Arruda. - 2010.
259 f.

Orientador: Gondra, José Gonçalves.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de
Educação.

1. Educação – História – Minas Gerais – 1898-1905 – Teses. 2. Professores
– Formação – Teses. 3. Ensino religioso – Teses. 4. Educação feminina – Teses.
I. Gondra, José Gonçalves. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação. III. Título.

dc

CDU 37(815.1)(091)''1898-1905''

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
tese.

Assinatura

Data

Maria Aparecida Arruda

Formar almas, plasmar corações, dirigir vontades: o projeto educacional das Filhas da Caridade da Sociedade São Vicente de Paulo (1898-1905)

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 24 de março de 2011.

Orientador: Prof. Dr. José Gonçalves Gondra
Faculdade de Educação - UERJ

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Alessandra Frota Martinez Schueler
Universidade Federal Fluminense

Prof.^a Dra. Ana Waleska Pollo Campos Mendonça
Universidade Católica do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Joaquim António de Sousa Pintassilgo
Universidade de Lisboa

Prof. Dr. Selmo Haroldo de Resende
Universidade Federal de Uberlândia

Rio de Janeiro

2011

DEDICATÓRIA

À minha família.

AGRADECIMENTOS

Inúmeras são as pessoas a quem sou e serei eternamente grata.

Aos colegas do Departamento das Ciências da Educação da Universidade Federal de São João del-Rei/Deced/Ufsj, por me concederem liberação das atividades didáticas durante os quatro anos que dediquei a essa pesquisa. Antes mesmo da minha entrada no Programa de Pós-Graduação da Uerj, já colaboravam permitindo que eu diminuísse a carga horária das aulas ministradas, proporcionando um pouco mais de conforto nas investidas pela entrada no Programa.

Ao Programa de Pós-Graduação da Uerj, por acreditar na minha capacidade de desenvolvimento de um projeto de doutoramento.

Durante parte do programa de doutorado, pude contar com bolsa da Capes (nos primeiros dezoito meses, no período intermediário – como bolsa sanduíche – e nos últimos seis meses). Ser bolsista possibilitou participar de eventos científicos nacionais e internacionais. Minha “biblioteca” particular pôde ser ampliada de modo a tornar possível empreender leituras com mais liberdade e flexibilidade.

Ao Professor José Gonçalves Gondra, por ter sido um orientador espetacular. Suas sugestões, ao mesmo tempo que indicavam nortes, balançavam as “estruturas”, tornando-as flexíveis, móveis. Suas correções e críticas bem dosadas contribuíram para que estes quatro anos se tornassem bem mais tranquilos do que eu esperava. Incentivador constante para que seus orientandos participassem de congressos e publicassem, aliava disposição constante em atender às nossas solicitações a qualquer dia e a qualquer hora com rapidez e muita eficiência. Ele acreditou, investiu, participou, tornando mais agradável (não menos rigoroso!) o desafio de produzir conhecimentos.

Aos professores Haroldo de Resende e Alessandra Frota Schueler, componentes da Banca de Qualificação, pelas sugestões, comentários e indicações bibliográficas.

Aos membros da Banca de Defesa, agradeço a disposição em participar comigo deste momento importante da minha vida acadêmica.

Ao Prof. Joaquim Pintassilgo, pela recepção em Portugal. Suas orientações, competentes e “atentas”, me ajudaram a trilhar os caminhos pela cidade de Lisboa, facilitando o meu trajeto pelas bibliotecas e demais instituições que percorri em busca de pistas que me auxiliassem na pesquisa. As reuniões com o grupo de pesquisa, o convívio com outros pesquisadores e pesquisadoras colaboraram para o meu aprimoramento acadêmico/profissional. Por extensão, agradeço a sua esposa, a professora Maria João Mogarro, pela recepção calorosa em sua casa, pelos passeios em Portalegre e Marvão. Os jantares oferecidos pelo casal em sua residência e fora dela

deixaram registrados na memória uma boa lembrança de uma família feliz, de conversas agradáveis, de encanto e de amizade.

Aos amigos que fiz em Portugal, Susana Domingues e seu esposo Nuno, que me apresentaram o País, e cujo carinho tornou meus finais de semana mais aconchegantes. A Susana, um agradecimento especial pela atenção constante, seja me ensinando como me proteger do frio e da chuva, seja me apresentando aqueles docinhos maravilhosos que só os portugueses sabem bem fazer. Regados a gema de ovo e amêndoas são de sabores irresistíveis. Graças a Suzana e a Maria João Mogarro, experimentei grande parte deles.

A Sarah, com seu sorriso contagiante e as constantes provocações sobre os mais variados assuntos, e a Suzana, com quem eu fazia as refeições enquanto pesquisava na Universidade de Lisboa, agradeço a companhia, as alegrias e os momentos de descontração. Ao trio Viegas: Suzana e o casal Carla e João. Amigos da Susana e Nuno se tornaram, também, meus amigos. Foi bom estar com vocês em Portugal.

Em Lisboa, conheci brasileiras e um brasileiro: Vera Breglia, Sônia Lopes, Kilza Fernandes e Cristiano. As conversas e os passeios após os encontros formais pela cidade de Lisboa ajudaram a tornar menos solitária minha passagem pela cidade durante o período do estágio.

Sou eternamente grata a Angélica Borges, pela leitura cuidadosa e competente que fez dos primeiros ensaios do que se tornaria, mais tarde, a minha Tese. Leitora cuidadosa apresentou sugestões importantes que ajudaram no aprimoramento da minha escrita. A “experiência” em tê-la como leitora dos meus trabalhos iniciou-se com o texto da qualificação pelo qual sou eternamente grata.

Aos colegas Zé Cláudio Sooma e Marli Cimino, agradeço pelo auxílio com os aparatos burocráticos junto ao Proped/Uerj. Zé Cláudio “socializou” as informações de quem já havia passado por esses trâmites. Foi solidário e sempre que recorri a ele me atendia com bom humor, atenção e eficiência. Fica registrado, pois, o meu agradecimento aos colegas de doutorado.

Aos funcionários da Universidade Federal de São João del-Rei, deixo registrados meus agradecimentos ao Marcelo (Secretário do Deced) e ao Sérgio (funcionário da Prefeitura do Campus), que sempre atendiam aos meus pedidos de reserva de apartamento no Campus D. Bosco para realizar as pesquisas nos arquivos da UFSJ, no Colégio Nossa Senhora das Dores e na cidade São João del-Rei. Igualmente agradeço ao Carvalho, Secretário da Coped, pelo pronto atendimento nas questões burocráticas.

A acolhida e o apoio dos colegas e amigos do Nephe foram fundamentais na minha passagem pelo Rio de Janeiro. Agradeço especialmente a Aline Borges, Aline Limeira, Ana Luiza, Angélica, Ariadne, Bia, Bonfim, Dimas, Giselle, Guaraci, Inára, Zé Claudio, Kelly, Marli, Madison, Magda, Marina, Zélia, Merilyn, Laudeci, Jordania, Paulo Rogério, Tamires e os demais colegas.

Ao Jairo Braga Machado, historiador do escritório técnico do IPHAN de São João del-Rei, que gentilmente me cedeu para consultas e fotografias sua documentação pessoal composta dos álbuns organizados por Roberto Capri e André Bello e Horácio Carvalho sobre a cidade de São João del-Rei.

A Zé Raimundo, Diretor do Colégio Nossa Senhora das Dores, a Ângela (Secretária do Colégio) e Aurene (Secretária titular), pela presteza e carinho com que me atenderam nas inúmeras vezes em que estive no CNSD, pela forma como disponibilizaram os documentos, pela simpatia dispensada. A vocês, meu eterno agradecimento.

Christianni Cardoso foi uma incentivadora em todos os momentos. Não raro foram as vezes em que aparecia com uma indicação bibliográfica (nova ou antiga), informando sobre um lançamento, algo disponibilizado na internet, os arquivos de São João del-Rei (que ela conhece bem!), entre outros acontecimentos acadêmicos.

Elaine Rizutti, colega e amiga, primeiro em São João del Rei, depois no Rio de Janeiro, onde cursava, também, o doutorado. Eu em Copacabana e ela em Botafogo, sempre que era possível dávamos um jeito em reunir para um café, um cinema ou um bate-papo regado a troca de informações, aprendizados e muitas gargalhadas. Obrigada pela recepção aqui e lá.

Aos colegas do Deced/UFSJ e amigos Écio Portes (e sua esposa Iracê), Wanderlei (e sua esposa Ionete) e Laerth, obrigada pela confiança em mim depositada. Igualmente agradeço aos amigos e colegas de outros Departamentos da UFSJ que conheci em São João del-Rei: Roberto Calazans (Psicologia), Valdir Mano (Química), Samuel Kurcbart (Física) e Avelino (Engenharia) com quem trocamos informações, discutimos questões relevantes acerca da nossa profissão. Aos novos(as) amigos(as), agradeço o debate, os questionamentos, os momentos de descontração. Ao Bernardo e Adriana, agradeço pela amizade e carinho.

A Rúbia Soares Lélis, que me cedeu, gentilmente, seu acervo pessoal com fotografias de André Bello.

Minha família merece um agradecimento especial. Ela foi incansável no estímulo, na perseverança, na disponibilidade em me auxiliar, sempre..... Em especial, agradeço às minhas irmãs que cuidaram (e cuidam) com carinho e uma atenção especial da nossa mãe (Aparecida – uma guerreira incansável!), que luta bravamente para sobre(viver) ainda que acometida pelo “mal de Alzheimer” há onze anos, uma doença cruel que não a deixa participar comigo desse momento importante da minha vida pessoal e acadêmica. Se estivesse lúcida, estaria comigo torcendo, apoiando, estimulando, participando. Afinal, o valor que ela atribui à educação fez com que eu me aventurasse e perseguisse caminhos, antes impensáveis. O fato de ser numerosa impede que os componentes da minha família sejam nomeados individualmente. No entanto, deixo registradas a honra e a felicidade que tenho em pertencer a esse grupo familiar, que na sua simplicidade e sabedoria soube instigar, compreender, estimular, confiar, aceitar....., mantendo o equilíbrio necessário nos momentos difíceis, ao mesmo tempo em que me concedia apoio incondicional. Agradeço imenso fazer parte dela.

Ao meu pai (Sr. Luís), peço desculpas pela ausência.

Aos meus sobrinhos Marconi (e sua esposa Marília) e Mariana (e seu esposo Leandro), agradeço as acolhidas em Belo Horizonte nos períodos de pesquisa na cidade. Esses momentos foram regados a divertimentos, incentivos e compartilhamentos. A vocês, meu muito obrigada.

A Fabiana Arruda (minha sobrinha), por ter prestado uma valiosa ajuda no início do doutorado, seja fotografando as partes internas do Colégio, seja auxiliando com os relatórios de Presidentes de Província/Estado, fontes utilizadas na pesquisa.

Aos meus cunhados e cunhadas, agradeço as palavras de incentivo, de descontração, de amizade.

Ao Sr. Renato, meu sogro, minha eterna gratidão pelas palavras de conforto.

A minha amiga Ritinha agradeço a amizade, apoio, incentivo e ajudas constantes.

Aos meus sobrinhos Felipe e Mariana, agradeço a ajuda no quesito informática. Suas competências me tranquilizavam quando a parafernália tecnológica insistia em me abandonar nos momentos em que eu mais necessitava delas. Obrigada por atender aos meus pedidos de socorro na “última hora”.

Ao Dimas e sua irmã Diva, nossos ajudantes das lides domésticas. A presteza no atendimento aos meus pedidos e a forma carinhosa como fizeram (e fazem) seus

trabalhos permitem o registro de um momento agradável de convívio, mas, sobretudo, de carinho e amizade.

Henrique del Gúdice, como sempre, foi (e continua sendo) um companheiro presente em todos os momentos. Com bom humor, procurou dosar minhas “obsessões” pela pesquisa, tranquilizando-me nos momentos de angústia, de corrida contra o tempo. O apoio logístico e psicológico a mim dispensado foi fundamental. Sem ele, tudo teria sido mais difícil. Receba meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

ARRUDA, Maria Aparecida. *Formar almas, plasmar corações, dirigir vontades: o projeto educacional das Filhas da Caridade da Sociedade São Vicente de Paulo (1898-1905)*. 2011. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

Foi analisado, nesta pesquisa, as condições de possibilidades para criação do Colégio Nossa Senhora das Dores na cidade de São João del-Rei, Minas Gerais. Fundado em 1898 pelas Filhas da Caridade, iniciou suas atividades com o ensino voltado para um público exclusivamente feminino. O prédio foi construído para abrigar cem alunas internas e tantas outras externas para a formação primária, "ginasial", secundária e o Curso Normal, tendo funcionado em regime de internato, semi-internato e externato. Ao considerar os diferentes estratos de formação para os quais a escola se voltou, enfatizei o exame no nível da formação docente, buscando compreender as relações entre sociedade e educação escolar religiosa e suas articulações com os modelos educacionais difundidos à época. Para tanto, analisei os dispositivos disciplinares destinados a institucionalizar um programa, tendo como princípio a difusão da doutrina cristã associada à formação docente praticada no Colégio no início do seu funcionamento. No projeto de construção é possível observar a preocupação dos idealizadores em reafirmar um modelo escolar de formação do magistério em meio ao debate da qualificação docente em que diferentes modelos de formação estiveram em pauta. Em função do entrelaçamento dos ambientes urbanos e escolares produzidos no final do século XIX e início do XX, as remodelações de cidade fizeram emergir, em São João del-Rei, um edifício exemplar, representado na configuração do ecletismo mineiro. Nessa investigação, os saberes e tempos escolares se tornaram imprescindíveis para proceder à análise da criação e funcionamento da instituição examinada. Da mesma forma, o exame da instituição foi perseguido à medida que essas preocupações apareceram associadas, visto que os lugares e as práticas que os instituíram não podem ser deslocados do que se conseguiu produzir. O estudo enfocou o período entre a criação da instituição (1898) até 1905, ano em que o Curso Normal do CNSD foi equiparado aos cursos das escolas normais oficiais do Estado. Foi aseado na análise de leis, periódicos, relatórios de presidentes de província/estado, normas e estatutos da congregação e de uma vasta documentação localizada no CNSD. Ao entrecruzar essas fontes, a presente pesquisa buscou problematizar as dimensões de governo contidas nos planos da Igreja Católica, em termos gerais, e da Congregação da Missão de São Vicente de Paulo e das Filhas da Caridade, em específico. Pode-se dizer que o CNSD, por meio das Filhas da Caridade da Sociedade São Vicente de Paulo, deixou marcas em São João del-Rei como uma escola brasileira católica cristã, o que reforça a larga tradição de fazer da escola um instrumento de afirmação da fé. Para tal, muito contribuiu o novo estatuto jurídico adquirido em 1905, ampliando a legitimidade conquistada pelo CNSD, constituindo um sinal de forças das "irmãs" na cidade, assim como na eficiência de estratégias e de efetividade da ação educativa protagonizada pelas vicentinas em São João del-Rei. Nessa perspectiva, é possível afirmar que o projeto expansionista do catolicismo romanizado buscou alargar seu raio de ação em diversos locais, seja no interior de uma cidade mineira, seja no Brasil ou em outros países.

Palavras-chave: História da educação; Formação docente (1898-1905); Escolarização; Colégio Normal Nossa Senhora das Dores; Educação Feminina; Ensino religioso; São João del-Rei.

ABSTRACT

By means of this research we intended to analyze the possible conditions to the creation of the Colégio Nossa Senhora das Dores in the city of São João del-Rei, MG. Created in 1898 by the Daughters of Charity, it began its activity with a school aimed only and exclusively at the feminine group. The building was built to house one hundred boarding students and others externals to the primary formation, junior high, secondary and the teachers' course, which functioned in a boarding, semi and external regime. By looking at the different extracts of the formation to which the school turned to, I emphasized the study of the teachers' formation, trying to understand the relations between society and religious education and its articulation with the educational models spread at the time. Because of that I analyzed the disciplinary devices destined to institutionalize a program, which had as principle the diffusion of the Christian doctrine associated with the teaching formation practiced at the school in the beginning of its operation. Because of the interrelationship between the school and urban environments built at the end of the XIX century and the beginning of the XX century, the city reshuffle made emerge in SJDR, an exemplar building represented by the mineiro eclecticism configuration. In this research, the school times and knowledge became fundamental to proceed the analysis of the creation and operation of the institution examined. The study focused the period between the creation of the institution (1898) until 1905, year in which the teachers' course of CNSD was treated as the courses of the official teachers' school of the State. This research, based in the analysis of the law, journals and reports of the presidents of the Province/ State, regulations and the Congregation's status and a wide documentation located at CNSD, crossed these documentations, and intended to problematize the Government dimensions inside the plans of the Catholic Church, in general terms and of the Congregation of the São Vicente de Paulo mission and specifically, of the daughters of Charity. It's possible to say that the CNSD, through the Daughters of Charity of the SVP left marks in São João del-Rei as a Christian Brazilian catholic school, which reaffirm the wide tradition to make the school an instrument of faith affirmation. For that, contributed the new legal status acquired in 1905, enlarging the legitimacy earned by CNSD, constituted as a signal of forces of the Sisters in the city, as well as the efficiency strategies and effectiveness of the educational action which had the Vicentinas in São João del-Rei as protagonists. In this perspective it's possible to affirm that the expansionist Roman Catholic project intended to extend its radius of action to many locations, either inside the mineira city, either in Brazil and other countries. For that, a rigorous system of rules was elaborated by the Congregation, constituted, in its majority by men, having in mind the affirmation and the establishment of the project of the Daughters of Charity in different places.

Keywords: History of education; Teachers' formation (1898-1905); Schooling; Colégio Normal Nossa Senhora das Dores; Female education; Religious teaching; São João del-Rei.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Irmã Suzana Matricon - fundadora do CNSD.....	22
Fotografia 2 - Prédio do CNSD sem a imagem de Nossa Senhora das Graças.....	29
Fotografia 3 - Prédio do CNSD com a imagem de Nossa Senhora das Graças no frontispício.....	30
Fotografia 4 - Conjunto arquitetônico compondo os prédios da Santa Casa de Misericórdia e da Capela Nossa Senhora das Dores.....	33
Fotografia 5 - Cidade de São João del-Rei, com destaque para os prédios da Santa Casa de Misericórdia (1913) e a Capela Nossa Senhora das Dores.....	33
Fotografia 6 - Estação da Estrada de Ferro Oeste de Minas - EFOM.....	68
Fotografia 7 - Fábrica de Tecidos da Companhia Industrial de São João del-Rei.....	69
Fotografia 8 - Figuras utilizadas nas aulas de desenho e geometria.....	126
Fotografia 9 - Aluna do CNSD submetendo-se a exames físicos, conforme determinação do Ministério da Educação e Saúde.....	129
Fotografia 10 - Aluna do CNSD submetendo-se a exames físicos, conforme determinação do Ministério da Educação e Saúde.....	129
Fotografia 11 - Alunas do primeiro ano do Curso Normal do CNSD praticando exercícios físicos.....	131
Fotografia 12 - Alunas do segundo ano do Curso Normal do CNSD praticando exercícios físicos.....	131
Fotografia 13 - Biblioteca do CNSD.....	132
Fotografia 14 - Uma das salas de aula do CNSD.....	132
Fotografia 15 - Foto das alunas com uniforme escolar.....	185
Fotografia 16 - Alunas do CNSD com uniforme de gala, sem o chapéu, tendo à frente as Irmãs Eugênia (Supervisora) e Apoline com o paraninfo da turma, Prof. José Américo da Costa.....	186
Fotografia 17 - Certificado de conclusão de curso da ex-aluna do CNSD Maria Guiomar.....	209

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Proveniências das alunas matriculadas no CNSD no início de seu funcionamento.....	104
Tabela 2 - Corpo docente do CNSD (1898-1910).....	113
Tabela 3 - Professores responsáveis pela elaboração das listas de pontos para exames das alunas do CNSD.....	114
Tabela 4 - Corpo docente do CNSD que atuou no Externato e na Escola Normal de São João del-Rei.....	115
Tabela 5 - Professoras(es) matriculadas(os) em Minas Gerais segundo a formação (1884-1913).....	154
Tabela 6 - Professoras e professores públicos em Minas Gerais segundo o sexo (1881-1913).....	155
Tabela 7 - Alunas do segundo período do Curso Normal do CNSD (1913-1920).....	192

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACNSD	Arquivo do Colégio Nossa Senhora das Dores
ACT	Ata da Câmara Municipal de São João del-Rei
AG	Arquivo das Congregações
ANTT	Arquivo Nacional Torre do Tombo - Portugal
APM	Arquivo Público Mineiro
BNP	Biblioteca Nacional de Portugal
CNSD	Colégio Nossa Senhora das Dores
EFOM	Estação Ferroviária Oeste de Minas
RSCM	Relatório da Santa Casa de Misericórdia
SJDR	São João del-Rei
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	15
1	"SANTUÁRIO DE FÉ, VIRTUDE E SABEDORIA" - AS CONDIÇÕES DE CRIAÇÃO DO COLÉGIO NORMAL NOSSA SENHORA DAS DORES	64
1.1	A cidade de São João del-Rei como campo educativo: a produção de um lugar	64
1.2	Saberes e práticas educativas das Filhas da Caridade	79
1.2.1	<u>Os saberes praticados no Colégio Nossa Senhora das Dores</u>	118
1.2.2	<u>A pedagogia vicentina: propósitos pedagógicos/"modelos" de educação</u>	135
1.2.3	<u>A "missão" do Padre Vicente de Paulo</u>	138
2	RACIONALIZAÇÃO, RELIGIÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO	147
2.1	A Escola Normal de São João del-Rei	156
2.2	Acesso aos saberes profissionais	165
2.3	A construção do "ser" professora primária em São João del-Rei	174
2.4	O internato	183
3	"O EXÍLIO NECESSÁRIO" E A FORMAÇÃO DA MULHER	197
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	222
	REFERÊNCIAS	228
	FONTE CONSULTADAS	243

INTRODUÇÃO

1898...
*Lançou-se uma semente.
Esta Casa, nosso 2º lar, acabava de nascer.
Uma semente que seria cultivada por milhares de mãos,
numa tarefa árdua,
numa luta de anos, vencendo barreiras,
ultrapassando obstáculos e se
tornando uma grande árvore. Uma árvore que floresceu
e deu frutos que hoje ajudam a construir o Brasil.
Braços dedicados, mãos unidas, almas abnegadas lutando
pelo mesmo ideal:
“Amar e educar, elevando-nos pela Fé a Deus”.*

*Ana Maria Felicetti Resende, por ocasião
das comemorações dos
75 anos do Colégio Nossa Senhora das Dores.*

Recorrendo à metáfora do plantio, crescimento e desenvolvimento da árvore, Ana Maria Felicetti Resende expressa em sua obra literária o cultivo da *alma humana* atribuído ao caráter educacional do Colégio Normal Nossa Senhora das Dores – CNSD. Se o homem é como uma árvore, para que amadureça e dê frutos, é necessário cultivá-la. No percurso do “desenvolvimento humano”¹, conforme sugere a autora, há um caminho que vai da infância à idade adulta e, assim como a árvore, é preciso ser bem cultivada para que floresça e produza “bons frutos”, uma analogia que transporta o “cultivar” da árvore para o “educar” na condição humana, perpassando pelas diversas fases até atingir o “homem maduro”², ou o “homem moderno”. Como o botão que precisa de cuidados especiais, as alunas do Colégio, “flores mimosas do jardim da Igreja” e que se “cansam facilmente”³, precisam de carinho e desvelos de sua mãe (ou das substitutas destas) para que “não caiam nos laços do mundo e sejam infelizes”.

¹ Segundo a tradição agostiniana, o homem passa por seis etapas de desenvolvimento: na primeira, as energias estão a serviço das funções nutritivas. Na segunda, acontece o despertar da memória. Na juventude, são duas as etapas: na primeira há possibilidade de procriação e a segunda inicia a participação do jovem nos ofícios públicos à sujeição às leis. Em seguida vem a idade adulta e a velhice, cujas limitações do corpo físico indicam a proximidade com a morte (ASSIS, 2006, p. 2750).

² De acordo com as observações de Assis (2006), o que caracteriza o “homem maduro” sugerido pelo jornal *Selecta Catholica* é a seriedade, a piedade, a capacidade de amor ao semelhante e à instrução.

³ Sermão proferido pelo Monsenhor José Maria Fernandes por ocasião das comemorações dos cinquenta anos do CNSD, em que exalta a figura da Virgem das Graças, a Imaculada Conceição da Medalha Milagrosa, como guardiã do Colégio e exemplo de moça, esposa, mãe e viúva. Fonte: Arquivo do Colégio Normal Nossa Senhora das Dores – ACNSD.

Alguns anos antes, o jornal *Selecta Catholica*⁴ publica,

1846...
 “Bem se parece comigo este tenro renovo;
 e aquelles á quem o céo confiou
 o cuidado da minha infância,
 esperando então pelo meo desenvolvimento não poupando despeza,
 nem trabalho para formar-se e instruir-me.
 Esmerão-se com o mais tenro desvelo na minha educação:
 aspirão ao ditoso momento, em que as flores da mocidade
 hão de succeder os fructos da idade madura”.

Jornal Selecta Catholica, 01 de julho de 1846.

No jornal *Selecta Catholica*, assim como na obra literária da Ana Maria Felicetti Resende, encontramos a referência à necessidade de uma transformação do homem do seu nascimento até à vida adulta, dando a dimensão do estreito entrelaçamento entre a educação e a natureza (corpo) e alma (espírito). Nessa trajetória, segundo a tradição cristã, o “desenvolvimento humano” se efetua no âmbito das faculdades: da infância (ocultas), ainda em desenvolvimento, e da idade madura, o fim que o homem deve almejar para atingir o estágio mais elevado do desenvolvimento da alma (ou do desenvolvimento moral das pessoas). Segundo essa tradição, ambos se processam na faculdade da alma e do corpo em tempos diferentes, posto que o tempo fisiológico não necessariamente se desenvolve ao mesmo tempo que o espírito. Nesta trajetória há um longo caminho a percorrer, mas, com ajuda da fé, da persistência e da ação divina, aquele que não desanima pode atingir a perfeição.

A educação, tendo em vista esses pressupostos, assume um papel central à medida que é capaz de propor um tipo de cultura adequado ao perfeito desenvolvimento do espírito. Dessa forma, a ênfase recai sobre a formação do caráter, dado que este não obedece a nenhuma determinação fisiológica. Se bem cultivado, o que deve ser feito no percurso

⁴ Jornal religioso, o *Selecta Catholica* foi editado nos anos de 1846 e 1847 pela Tipografia Episcopal da Diocese de Mariana, província de Minas Gerais, no período do bispado de Dom Antônio Ferreira Viçoso (1844-1875). Editado pelo professor de filosofia e reitor do Seminário de Mariana à época, era organizado como uma seleta de textos formada de fragmentos de diversas obras de cunho católico e jornais franceses, portugueses e brasileiros (ASSIS, 2006, p. 2749). Sua distribuição era feita por meio de vendas avulsas e envio aos assinantes pelos correios. De acordo com Raquel Martins Assis (2009), teve o propósito de “educar os costumes da população local, propagar a fé católica e lutar contra os ideais iluministas [...] em terras mineiras. Figurou, desta forma, como estratégia educativa na difusão da fé católica de modo a provocar mudanças nas pessoas e na sociedade. Uma análise acerca da utilização do jornal com o intuito de educar os costumes da população, promover a fé católica e lutar contra as teorias iluministas em terras mineiras pode ser observado na tese de doutoramento de Raquel Martins de ASSIS intitulada *Psicologia, educação e reforma dos costumes: lições da Selecta Catholica* (1846-1847), 2004, UFMG.

educativo, assim como no desenvolvimento da árvore, com suas potencialidades inatas, o homem poderá atingir a vida adulta *são*, cuja finalidade é o surgimento do homem moral.

De modo geral, minha pesquisa acerca da formação de professores primários tomando como base o Colégio Nossa Senhora das Dores me colocou em contato com esse passado, móvel, reconstruído na imaginação e na memória de ex-alunas do CNSD, setenta e cinco anos após sua fundação, fornecendo pistas que me permitiram uma aproximação com as concepções pedagógicas praticadas no Colégio sobre o qual o presente trabalho busca refletir. É inspirador de uma reflexão em torno das inquietações presentes no processo de escolarização que procurou instituir. De um lado, o poder dos homens, as suas ciências e as suas potencialidades. A outra está relacionada a uma dimensão espiritual da alma e do corpo. Ambas, no entanto, compreendem uma ação conjugada no sentido do enquadramento da população a um determinado tipo de conduta, informado pelo quadro representacional da cultura ocidental cristã. Ambas atuaram no reordenamento do corpo social, o que significou implantar uma ordem cristã vinculando a população à doutrina católica, aos sistemas de valores, costumes e tradições, mediante os laços familiares e a cultura escolar, que, em Minas Gerais, contou com a participação incisiva de D. Viçoso e de seus coadjuvantes em suas missões evangelizadoras. Nessas relações, a sociedade revelou seus limites, expostos pelas tensões e conflitos produzidos por novos sujeitos sociais também em construção.

Essas questões estiveram presentes nas premissas da Igreja do final do século XIX e início do XX, período marcado por mudanças envolvendo o poder civil e a Igreja. Temas como virtudes e educação da mocidade estiveram presentes nos discursos da época em que se buscava uma verdade por meio da conversão e do exercício da vida cristã.

Distribuído a professores mineiros⁵, o jornal *Selecta Catholica* figura entre as *estratégias* de Dom Antônio Ferreira Viçoso (1787-1875)⁶ no propósito de educar a população mineira, projeto que incluiu a formação do clero e do povo. Várias foram as iniciativas empreendidas por D. Viçoso a fim de levar adiante o seu projeto, dentre elas a

⁵ A afirmação de que o jornal fora distribuído a professores mineiros foi observada no trabalho de Raquel ASSIS (2006, p. 2749) no qual figura, em um relatório de Presidente de Província de Minas Gerais (fonte consultada) o título de um dos folhetos que haviam sido distribuídos a Círculos Literários.

⁶ Antônio Ferreira Viçoso nasceu na Vila de Peniche, em Portugal, a 13 de maio de 1787. “Admitido na Congregação de São Vicente de Paula, entrou para a casa que estes religiosos, denominados lazaristas, tinham em Rilhafoles, e a 25 de julho de 1811 trocou os hábitos seculares pela roupeta de congregado” (VEIGA, 1998, p. 659). Em 1819, foi enviado ao Brasil pela Congregação da Missão. No mesmo ano assumiu a direção do Colégio Caraça em Minas Gerais, já em funcionamento desde 1721, tendo atuado na sua reforma. Foi nomeado Superior Geral da Congregação da Missão no Brasil no período de 1837 a 1843. Foi bispo de Mariana no período de 1844-1875. Formou-se no espírito da Congregação da Missão de São Vicente de Paulo que, por sua vez, educava-se conforme o que estabelecia o *Concílio de Trento* (AZZI, 1974). Com um discurso educativo fundamentado na valorização e cultivo da moralidade (expressa por meio da virtude), tendo como fundamentação a formação do homem religioso, D. Viçoso procurava disseminar a aprendizagem por meio da figura da autoridade e do exemplo. Foi um grande incentivador da devoção à Virgem Maria, introduzindo o *Mês de Maria* (maio) nas paróquias de sua diocese. Para mais detalhes cf. Azzi (1974); Assis (2006); Vainfas (org.), 2002.

fundação e reforma de seminários, colégios, recolhimentos, propondo uma formação dentro do espírito cristão, no *devoir* do homem “piedoso e santo”.

Para cuidar da educação feminina, foram criados os colégios Providência⁷, em 1849, em Mariana, o Nossa Senhora das Dores, em Diamantina, em 1867. Na sequência desse movimento, já não mais no período de bispado de D. Viçoso, mas de seu coadjutor, D. Silvério Gomes Pimenta⁸, o Colégio Nossa Senhora das Dores, em São João del-Rei, em 1898. Nesses casos, os três são de iniciativa das vicentinas, voltados para a formação feminina⁹, cuja intencionalidade foi fortalecer o catolicismo em solo mineiro, já identificado como terra de gente que se diz “modesta e ordeira”¹⁰, o qual passou a utilizar as mulheres como instrumento de expansão desse novo discurso.

Nesse sentido, minhas preocupações se voltam para as reflexões que envolveram o Colégio Nossa Senhora das Dores, uma escola confessional, organizada e administrada por uma congregação religiosa, as Filhas da Caridade da Sociedade São Vicente de Paulo, voltada para a formação docente do público feminino, num diálogo com as transformações urbanísticas das cidades que se processavam no fim do século XIX. Nesse cenário, o investimento da pesquisa direcionou o olhar para os sentidos que puderam ser atribuídos à “modernidade” na reforma dos espaços urbanos e na remodelação dos comportamentos e hábitos da população, agentes ativos na construção das políticas sociais modernas, em articulação com as concepções educativas cristãs propostas pela Igreja e implementadas pelas Filhas da Caridade em São João del-Rei, Minas Gerais.

⁷ Segundo ZICO (1982), um requerimento de D. Viçoso ao Pe. João Batista Étienne, em França, pedia que viessem ao Brasil Irmãs da Caridade para cuidar do Colégio, “providência que se tornaria célebre pela sólida formação dada à nossa juventude feminina”. Segundo esse autor, chegavam ao Rio, em 9 de fevereiro de 1849, vindos da Casa Mãe de Paris, “5 padres, 3 irmãs coadjuvantes e 12 Irmãs de Caridade. Dias depois, D. Viçoso [...] os recebia em Mariana”. Cf. Zico (1982, p. 43).

⁸ Silvério Gomes Pimenta figura entre os prelados que deram continuidade ao trabalho pastoral de D. Viçoso em Minas Gerais. Jovem e órfão de pai, foi admitido no Seminário Episcopal por intermédio de Dom Viçoso, seu padrinho e protetor. Para ordenar-se sacerdote, em 1862, aos 22 anos de idade, recebeu uma doação de terceiros para formar o patrimônio exigido para ingressar nas ordens sacras. Aos catorze anos, já era professor de latim, cadeira que ocupou por 28 anos. Em 1874, o então Padre Silvério foi eleito vigário capitular, governando a diocese até 1877. Em 1878, foi escolhido pelo bispo de Mariana, D. Antonio Correa de Sá e Benevides, vigário geral e provisor do bispado. Dada a condição frágil de saúde de D. Benevides, D. Silvério foi durante muito tempo sustentáculo do bispado. Em 1890, foi nomeado bispo titular de Câmaco e auxiliar de Mariana, até que, em 1896, após a morte de D. Benevides, assume o bispado de Mariana. Em 1906, a diocese de Mariana foi elevada a arquidiocese, tornando-se D. Silvério arcebispo no período de 1906-1922. Cf. sítios <http://pt.wikipedia.org> e <http://qqwww.starmedia.com.br>. E ainda Cf. Camello, Maurilio José. *Dom Antônio Ferreira Viçoso e a reforma do clero em Minas Gerais no século XIX*. Tese de doutoramento, Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo, 1986.

⁹ Em um documento editado pela Companhia das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, *Rio de Janeiro, 100 anos de caridade no Brasil (1849-1949)*, as instituições criadas pelas freiras vicentinas, até o ano de 1949, período compreendido no levantamento, totalizavam oitenta e um colégios/escolas, atendendo a 29.975 alunos/alunas. (Cf. Muniz, 2003, p. 326).

¹⁰ *Ibidem*.

O foco da pesquisa foi reajustado para a região da cidade de São João del-Rei, em razão da localização do Colégio, mas não deve ser entendido apenas como possibilidade de estudo regional. Ao contrário, permitiu focalizar e compreender diferentes dimensões, alcançando inclusive a esfera mundial. *Ajustar o foco* me permitiu observar de perto “os hábitos do pensamento e questioná-los”, seguindo detalhes ínfimos de comportamentos. Como sugere Jaques Revel (2001, p. 214), não se trata de reduzir o objeto analisado, mas ajustar a *Escala de Observação*, permitindo enxergar melhor detalhes ínfimos “já que o seu cotejo é que traz o maior benefício analítico”¹¹.

Para atender às exigências requeridas por esse trabalho, empreendi um esforço em apresentar o “objeto” de estudo, as bases documentais que utilizei, justificar o recorte geográfico e cronológico, apresentar os aportes teóricos que respaldaram as minhas reflexões e, por fim, apresento a organização e distribuição dos capítulos da Tese.

O “objeto” da pesquisa: apresentação, instalação, localização, desdobramentos...

Aos seis dias do mês de janeiro de 1897,

[...] com a bênção solemne do prédio pelo Revm^o Padre Emílio Cappelaere, acolytado pelo Rvm^o Padre João de Castro, e assistencia de muitas Exm^{as} famílias e cavalheiros da nossa *melhor sociedade* que abrilhantaram a festa com as suas presenças, incumbindo-se do discurso official o Dr. Balbino Cândido da Cunha, foi inaugurado, na cidade de São João del-Rei, Estado de Minas Gerais, o Colégio de Nossa Senhora das Dôres¹². (grifos meus),

Sua idealização esteve diretamente relacionada à Santa Casa de Misericórdia, entidade filantrópica cujo funcionamento se iniciou quando a cidade era ainda uma Vila (de São João), em 1783¹³. Seu idealizador foi o Ermitão Manoel de Jesus Fortes e teve a denominação de Casa de Caridade. Mais tarde, em 1816, tornar-se-ia Santa Casa de

¹¹ REVEL, Jacques. *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

¹² Livro destinado ao Histórico do Colégio Nossa Senhora das Dores, assinado pela Irmã Jardim. Arquivo CNSD.

¹³ Livro de Acórdãos de 1778 a 1783, fls. 276, *apud* VIEGAS (1953, p. 126).

Misericórdia, com Provisão Régia dada em 31 de outubro do mesmo ano¹⁴, iniciando as atividades em 31 de janeiro de 1817. A finalidade de sua criação, conforme consta do relatório e descrição dos arquivos da instituição, era “tratar dos doentes e presos pobres, recolher e criar as crianças órfãs”¹⁵.

Ainda segundo esse relatório acerca da fundação da Casa de Saúde, até o ano de 1819 a entidade só abrigava doentes internados na condição de pobres e indigentes. A partir de agosto do mesmo ano, de acordo com uma reunião da Mesa Administrativa, a Casa ficou responsável pelo atendimento aos chamados “pensionistas”, no intuito de angariar verbas para a manutenção desses doentes.

Relacionada à Santa Casa de Misericórdia, encontra-se a “Roda das Expostas”. A entidade, antes ligada à Câmara Municipal, tornou-se, a partir de 1832, responsabilidade da Santa Casa, ficando a Câmara comprometida a repassar 1/6 de seus rendimentos anuais para auxiliar na manutenção das órfãs. No relatório de apresentação do acervo da Santa Casa consta a inauguração de um prédio próprio para acolher as “expostas”, o que ocorreria em 21 de agosto de 1870, cuja finalidade foi o de “abrigar, educar e preparar as órfãs sob todos os aspectos da vida moral e espiritual”¹⁶.

No entanto, em reunião da Câmara Municipal, em dezembro de 1886,

[...] é dito pelo Senhor Presidente que tendo sido suprimida pela Assembleia Provincial sob proposta da Câmara no orçamento municipal a verba destinada para a criação das Expostas da Santa Casa de Misericórdia desta cidade, e figurando sempre nos últimos exercícios provinciais uma verba para esse estabelecimento, com o mesmo fim, era de parecer que a Câmara rescindisse contrato com a Santa Casa nesse sentido, ficando unicamente obrigada a saldar o seu débito com a criação [da entidade] em exercícios atrasados¹⁷.

¹⁴ Embora a versão oficial estabeleça o ano de 1816 como período de fundação da Santa Casa de Misericórdia, segundo VIEGAS (1953, p. 124-131), sua fundação antecede esta data, posto que, em anos anteriores (1772 a 1777), “o Senado da Câmara contratou o cirurgião Alferes Antônio José da Silva Lapa para atender os enfermos e pobres da Vila e seu Têrmo e os presos da cadeia, por sessenta mil réis (60\$000) por ano, e o boticário Tenente Amaro da Cunha Barreto para fornecer os remédios, receitando que fôssem pelo cirurgião”.

¹⁵ Relatório de organização e descrição do arquivo da Santa Casa de Misericórdia de São João del-Rei, preparado por Lucy Gonçalves Hargreaves, Leônia Chaves de Resende, Clarice Saovedra Rodrigues e Christianni Cardoso Morais, disponível em <http://www.acervos.ufsj.edu.br>.

¹⁶ Relatório de apresentação do acervo da Santa Casa de Misericórdia, disponível na internet no sítio <http://www.ufsj.edu.br>, acesso em: 10 jan 2009.

¹⁷ Ata da Câmara Municipal de São João del-Rei, dezembro de 1886.

A partir de 1887, a Câmara deixa de realizar o repasse de verbas, assim como o fornecimento de remédios e assistência médica aos presos pobres, ficando a cargo da Santa Casa de Misericórdia a manutenção das órfãs alocadas no Asilo das Expostas.

Por todos esses anos, pareceu-me ter a Santa Casa administrado recursos que dessem conta de cuidar da assistência a essas órfãs. Em 1897, foi inaugurado um novo prédio, constando de dois pavimentos com 15 metros de frente por 20 metros de fundo, destinado a acolher as “expostas”, sendo denominado, para efeito de estruturação, Asilo das Órfãs. Uma iniciativa da Irmã Suzana Matricon – superiora¹⁸ – (Foto 1) coadjuvada pelo benemérito irmão Dr. Eduardo de Almeida Magalhães Sobrinho, configurando, para esse efeito, benfeitores da Casa¹⁹.

Nesse mesmo prédio, anexo à Santa Casa, também por iniciativa da Irmã Matricon, com supervisão da Irmã Germana Jardim, foi criado um Externato cuja finalidade, além de oferecer disciplinas a pensionistas externas, foi arrecadar recursos para manutenção do Asilo. No Externato, era ministrado o ensino de algumas disciplinas mediante pagamento de mensalidades no valor de Cr\$5,00, no caso das disciplinas básicas, ou de Cr\$10,00, se fossem incluídas as aulas de francês, desenho ou piano, recursos que também seriam destinados à manutenção da referida instituição de saúde. No ano de 1898, segundo o relatório da Santa Casa, nesta instituição, contabilizavam-se 119 alunas matriculadas. Destas, 56 meninas estiveram configuradas em matrícula como “aulas retribuídas” e 63 em “aulas gratuitas”²⁰. Conforme foi apurado, essa instituição fecharia as portas em 30 de novembro de 1906, com o Colégio Nossa Senhora das Dores já em funcionamento.

¹⁸ A Irmã Suzana Matricon capitaneou as Filhas da Caridade da Sociedade de São Vicente de Paulo em sua missão na cidade de São João del-Rei. Participou ativamente da organização e funcionamento da Santa Casa de Misericórdia, fundou o Externato e o Asilo das Expostas, instituições anexas à Santa Casa. Angariou donativos para auxiliar nas despesas com a construção do CNSD e do Asilo. É interessante observar que na listagem que compõe a Mesa Administrativa da Santa Casa de Misericórdia não figura o nome de Irmã Matricon. As vicentinas são referenciadas sob o título “administração interna” como “heroínas filhas de São Vicente de Paulo” em alusão aos seus trabalhos realizados sempre com “asseio, disciplina e boa ordem” e exemplos de “sublime virtude, de trabalho perseverante e indiscutível economia”. (Relatório da Santa Casa de Misericórdia, ano compromissal 1904-1905). Observando-se essas práticas na perspectiva dos alertas de Foucault (1997) acerca da “pluralidade de formas de governo”, embora contassem oficialmente com a colaboração de representantes do sexo masculino, pode-se dizer que eram elas que exerciam o “Governo da Casa” (MATOS, 2004). Além da Irmã Matricon, o grupo era formado pelas Irmãs Maria (enfermeira), Luiza (dirigente de cozinha), Vicência (encarregada da sacristia e dos alienados), Filomena (recolhimento) e Josefa (externato). Cf. VIEGAS (1953, p. 130).

¹⁹ Segundo o relatório da Santa Casa (ano compromissal 1897-1898), foi arrecadada, para esse fim, a quantia de 22:215\$870. RSCM, p. 9 e anexo p. 18.

²⁰ RSCM, ano compromissal 1897-1898.

Como se pode observar, a Santa Casa da Misericórdia de São João del-Rei e seus anexos, no decorrer de sua existência filantrópica e dentro de sua organização administrativa, contaram com recursos e condições financeiras que alicerçavam e deram sustentação aos pilares em nome dos quais fora instituída. Dentre estas entidades, destaco, em particular, a fundação do Colégio Nossa Senhora das Dores, uma instituição educacional, filantrópica, para a qual direciono a atenção e sobre o qual procuro



FOTO 1: Irmã Suzana Matricon (s/d)

Fotógrafo: André Belo.

Fonte: Álbum organizado por Roberto CAPRI. Photographia Italo-brasileira, São João del-Rei.

suscitar reflexões com vistas a perscrutar esse espaço educativo, bem como a forma como se inseriu no debate do período.

A ideia de construção do Colégio Nossa Senhora das Dores foi formulada pelos membros diretores da Santa Casa de Misericórdia, mais especificamente pelo comendador José da Costa Rodrigues²¹, provedor, e pela Irmã Suzana Matricon. As obras do prédio que abrigou o CNSD, em terreno que pertencia a esta entidade, tiveram início em 1895, mas a ideia de sua construção já vinha sendo gestada em anos anteriores. A esses acontecimentos pode-se atribuir uma participação significativa das Irmãs Vicentinas que, na década de 1880, chegaram a São João del-Rei, onde atuaram tanto na organização quanto no funcionamento das instituições assistenciais e educacionais²².

No relatório da Santa Casa relativo aos anos de 1897-1898, apresentado em julho de 1898, consta o motivo da fundação do Colégio Nossa Senhora das Dores.

²¹ Esteve à frente da administração da Santa Casa de Misericórdia por um período de quatorze anos. Juntamente com a Irmã Suzana Matricon, importou uma receita em torno de Rs.558:641\$973, e a despesa em Rs.417:357\$443, deixando assim um saldo de Rs.141:281\$530 que elevou o fundo a Rs.327:899\$589. Cf. Receita e despesa da Santa casa de Misericórdia, período 1884-1898. Pertenceu à ordem de São Francisco. Participou da diretoria que organizou, em 1878, a “Companhia Estrada de Ferro Oeste de Minas” – EFOM, símbolo do progresso que, a partir de 1881, ligaria o Oeste de Minas ao Rio de Janeiro, frutificando os primeiros empreendimentos industriais na região.

²² Segundo SERBIN (2008), o aumento das freiras que se estabeleceram no Brasil de 1880 a 1930 foi considerável. Neste período, estabeleceram-se no País 96 ordens femininas e o número total de religiosas saltou de apenas 286 em 1872 para 8826 em 1935. Mais detalhes ver SERBIN (2008, p. 95-96).

[...] tendo a administração sérias apreensões sobre o futuro que aguardava o nosso pio estabelecimento pelo aumento constante das despesas, já tão elevadas nestes últimos annos sem receita relativa, deliberámos fundar um collegio para meninas, sob a direcção das beneméritas Irmãs de São Vicente de Paulo, visando não só [a] nova fonte de renda que garantisse os muitos serviços prestados ás classes desfavorecidas da fortuna, como tambem [a] concorrer para a educação das futuras mães de família.

Para levar avante a ideia, incumbimos ao Dr. João Batista Maia de Lacerda²³ de levantar a planta do edificio com capacidade para [atender a] cem alumnas, o que foi feito a contento da Mesa, que a approvou e mandou executal-a²⁴.

A obra teve início aos quinze dias do mês de outubro de 1895, com assentamento da pedra fundamental aos 30 dias do mesmo mês e ano e concluídas em dezembro de 1897. O prédio, conforme consta do Relatório da Santa Casa,

[...] mede 34 metros de frente por 19^m,50 de fundo, 15 metros de altura excluída a platibanda, sendo: 1^m,80 de sapata, além das fundações, 6^m, 80 de pé direito no primeiro pavimento e 6^m,40 no segundo, ou 1.326 m² exceptuando cozinha, despensa, commodos para empregados, latrinas e casas de banhos com 131^m2, ou o total de 1.457 m². Todas as dependências são cimentadas ou assoalhadas e forradas.

Importou a sua construção com dependencias e accessorios, como gradil, portão de ferro, alpendre, grade da escada, canalisação d'água, esgotos, lavatorios, latrinas com caixas automáticas, fogão econômico com três caixas de 500 litros, mesa de marmore e bacias esmaltadas para cozinha, em Rs.135:694\$278 ou 93\$132 por metro quadrado; porém addicionando-lhe a quantia de Rs.5:362\$780, attinge a cifra de Rs.141:057\$058²⁵.

O detalhamento da construção sugere uma arquitetura marcada por um estilo atento ao novo momento que o país anunciava, o que fez com que o edificio causasse admiração tanto pela sua arte como pela sua funcionalidade, ponderando tanto o discurso da modernização arquitetônica²⁶, quanto do papel da educação que as autoridades de ensino

²³ João Batista Maia de Lacerda foi responsável pela planta do edificio do Colégio Nossa Senhora das Dores e do prédio do Recolhimento das Expostas, o último construído anexo à Santa Casa de Misericórdia no ano de 1897. No entanto, seu nome não aparece na listagem dos pertencentes à mesa administrativa da referida instituição nem de qualquer quadro administrativo da cidade. Engenheiro Civil, João Batista Maia de Lacerda (1851-1902) foi membro da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro no período de 1892 a 1895. É citado em revistas espíritas como um, dentre os vários exemplos, de “abnegados servidores de Cristo”. Foi vice-presidente da Federação Espírita Brasileira (1900-1902), ao lado de Bezerra de Menezes (presidente), “consolidando-se, de 1895 em diante, toda a diretriz sintetizada no dístico: Deus, Cristo, Caridade”. (Cf. sítio <http://www.bezerrademenezes.org.br>, acesso em: 29 jul 2010). A doutrina espírita “defende e prega o aforisma de que fora da caridade não há salvação”. A solidariedade e o amor ao próximo, para essa doutrina, são os maiores deveres do ser humano”. Como expressão de amor ao próximo, a caridade faz, efetivamente, ascender o homem rumo à comunhão Divina. Mais detalhes, conferir sítios <http://cienciafilosofiareligiao.blogspot.com>, <http://www.neim.org.br>; Wantuil Zêus. Grandes Espíritas do Brasil). Maia de Lacerda figura, ao lado de Allan Kardec e tantos outros, como agente de “reconhecida capacidade intelectual e que efetivamente contribuiu para o engrandecimento do conhecimento humano”. (*Idem*).

²⁴ RSCM, da cidade de São João del-Rei, ano compromissal de 1897-1898, apresentado em 17 de julho de 1898 por ocasião da posse da nova Mesa Administrativa pelo provedor reeleito José da Costa Rodrigues.

²⁵ *Idem*.

²⁶ Estou considerando “modernização” arquitetônica o estilo eclético utilizado para explicar o movimento que revolucionou a noção de estilo na arquitetura na segunda metade do século XIX.

propagandeavam. Sua arquitetura chamava a atenção pela elegância e imponência, tornando-se no que se poderia nomear, conforme BARROS (2003), o “cartão postal” da cidade. Essas características sugerem um enquadramento da cena que as Filhas da Caridade procuraram demonstrar.

O Recolhimento das Expostas, anexo à Santa Casa de Misericórdia, se tornaria “campo de exercício das almas-mestras” em formação no Colégio Normal Nossa Senhora das Dores. Segundo os documentos, é possível perceber que as turmas se formavam ora por crianças de ambos os sexos, ora pelas meninas de procedência do Orfanato²⁷.

O “Curso Anexo” à Escola Normal, denominação dada ao ensino primário ali ministrado, alocaria crianças pobres²⁸, sendo o Estado responsável pelo pagamento tanto da diretora quanto das professoras que lecionavam na escola²⁹. As atividades desta escola giravam em torno das necessidades da formação prática para o magistério, sendo autorizada a conferir diploma às alunas aprovadas no último período do curso de formação.

Sintonizada com o discurso em torno da necessidade da construção de prédios específicos para a escola, essa iniciativa na cidade indica uma resposta à demanda por vagas e por instrução presentes nos discursos de reformadores. Sobretudo no último quartel do século XIX, foi-se, paulatinamente, reforçando a ideia de que a construção de prédios específicos para a escola era imprescindível a uma ação eficaz com as crianças, indicando, assim, o êxito daqueles que defendiam a superioridade e especificidade da educação escolar diante das outras estruturas sociais de formação e socialização como a família, a igreja e mesmo os grupos de convívio³⁰. Em um mesmo local deveriam agrupar-se os alunos segundo critérios etários e de nível de conhecimento, padronizando o tempo, o trabalho dos professores, a avaliação. Constitui-se, neste sentido, uma organização pedagógica que sugere a

²⁷ Livro contendo histórico do CNSD. ACNSD.

²⁸ Nesta escola eram fornecidos sopa diária às crianças e uniformes escolares. Por lá passaram, entre os anos de 1928 a 1948, 3.184 alunos e alunas, obtendo diploma um total de 322 crianças.

²⁹ Este pagamento, no entanto, não era regular. No ano de 1931, por exemplo, foi suspenso o contrato, ficando a Santa Casa de Misericórdia responsável pelo pagamento das professoras e diretoras. Somente em 1947 teria sido restabelecida a instituição, sendo elevada à categoria de Escolas Reunidas “José Rodrigues da Costa”, retomados o pagamento e a nomeação pelo Estado das professoras e diretora.

³⁰ FARIA FILHO, L. M.; VIDAL, D. G. (2005, p. 50). Estudos recentes vêm demonstrando que noutros espaços, além dos escolares, figuravam uma multiplicidade de possibilidades para os que pretendiam se apoderar das habilidades de ler, escrever e contar. As casas de educação para crianças órfãs fundadas por religiosos ou leigos e as estratégias familiares de contratação de professores particulares figuram entre esses espaços onde se transmitiam valores, comportamentos, conhecimentos... Como exemplo desta produção, ver a tese de doutoramento de Cristianni Cardoso MORAIS (2009). Nesse sentido e pensando numa visão ampliada de educação, encontramos a produção e circulação de romances, jornais, revistas, sermões, apresentações teatrais, festas, pinturas e outros.

superioridade e especificidade da educação escolar suplantando outras estruturas sociais de formação e socialização.

As discussões pedagógicas, sobretudo aquelas referentes às propostas metodológicas, foram demonstrando a necessidade de construção de espaços próprios³¹ para a escola, como condição mesma de realização de sua função social específica. Assim, os defensores do método intuitivo argumentavam sobre a importância de o espaço da sala de aula permitir que as diversas classes pudessem realizar as *lições de coisas*, projeto que se mostrou sintonizado com a proposta das Filhas da Caridade.

O Colégio Nossa Senhora as Dores não estava livre desses ventos, bem como imune à renovação ou invenção de um novo modelo escolar. As evidências sugerem ter sido pensado de forma a acolher esse novo ensino. Também pareceu-me estar adequado aos preceitos higiênicos da época. Amplos corredores, altura do pé direito, dimensões grandiosas das janelas, portas e portões, a racionalização e higienização dos espaços formam um conjunto de preceitos que valorizava uma simbologia estética e cultural da qual o Colégio era depositário.

Não por acaso, a construção do prédio do CNSD se deu no momento em que se discutia a necessidade de construção de espaços escolares que viessem atender à instrução primária, secundária, superior e profissional em consonância com os modernos preceitos pedagógicos e higiênicos, como expressa o Sr. Antonio Teixeira de Souza Magalhães em relatório apresentado ao desembargador Francisco de Faria Lemos, em 1887.

Um ponto que merece acurado estudo, e que pela sua importância está a chamar a atenção de nossos legisladores, é o que se refere às casas em que funcionam as escolas, e ao material de ensino que os professores têm a sua disposição. Não basta criar todos os annos cadeiras novas para assegurar os progressos da instrução. A escola funcionando em prédios alugados, quasi sempre mal situados sem a observância de nenhuma regra hygienica, nem pedagogica, não só dificultam enormemente a acção do mestre, como tornar-se mesmo nociva á saúde dos meninos. Cumpre esforçar-se por tornar a escola um lugar possível, onde o alumno penetre com satisfação, e sem nenhum sacrificio da sua vida physica; abrir salas espaçosas, e com mobília adequada de modo a não embaraçar antes facilitar o livre desenvolvimento orgânico; estimular por meio dos objectos convenientemente escolhidos a curiosidade infantil, fallar sempre, e ao mesmo tempo, á intelligencia e aos sentidos dos meninos, em uma palavra, cumpre obedecer em nossas escolas aos preceitos da hygiene e aos preceitos pedagogicos – si quizermos preparar, para nos substituir, uma geração que á cultura do espirito, ao desenvolvimento das idéias, juncto à perfeição e o vigor do corpo³².

³¹ A implantação do grupo escolar na escola primária de Minas Gerais foi instituída a partir da reforma João Pinheiro. No seu governo, instituiu, por meio da Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906, no Art. 3º que o ensino primário seria gratuito e obrigatório e especificava que seria ministrado em: I. Escolas isoladas; II. Grupos escolares e III. Escolas – modelo, anexas às escolas normais. Fonte: APM. Lei nº 439, de 28 de setembro de 1906.

³² Relatório da Diretoria Geral da Instrução Pública da Província de Minas Gerais anexo ao relatório do Sr. Antonio Teixeira de Souza Magalhães, p. 8-9. Ouro Preto, em: 25 out 1887.

Na mesma direção, a mensagem dirigida ao congresso mineiro, em 1898, pelo então Presidente do Estado de Minas Gerais, Dr. Chrispim Jacques Bias Fortes, acentuava a necessidade de criação de escolas sugerida pelo Diretor da Instrução Pública da Província de Minas Gerais em outubro de 1886, acima referido.

Torna-se preciso [...] que doteis o Poder Executivo de recursos para construção de casas onde funcionam as escolas de instrução primária, e para aquisição do material preciso para melhor diffusão do ensino, de acôrdo com os modernos preceitos pedagógicos. Em muitas localidades não existem edifícios para as necessidades da instrução e em muitas outras os destinados para esse fim são de todo imprestáveis, quer se tenha em vista a hygiene e a pedagogia, quer as commodidades do professor. Em geral mal remunerado, tem ainda o professor primário, em muitas localidades do Estado, o encargo de pagar o aluguel de casa onde funcione a escola que rege, e a casa nessas condições adquirida é quasi sempre má. Mesmo os edifícios pertencentes ao Estado existentes em diversas localidades e destinadas às escolas públicas, não satisfazem as condições exigidas pela pedagogia moderna, e muitos delles precisam de concertos radicais para sua conservação³³.

No mesmo discurso, o Presidente do Estado de Minas Gerais, Chrispim Jacques Bias Fortes, sugeria uma melhor distribuição das escolas públicas existentes, em vez de criar outras, bem como remunerar melhor os professores, incluindo os das Escolas Normais.

Em outra direção, o desembargador Francisco de Faria Lemos sugere que “talvez seja preferível, em vez de prover as cadeiras, animar e desenvolver o ensino particular, dando-lhes subvenções maior do que a fixada no regulamento n. 100, não tornando este auxílio dependente das condições que o mesmo regulamento prescreve”³⁴. Argumenta o desembargador que a quantia necessária ao provimento dessas cadeiras (481) subvencionaria o duplo ou o triplo de escolas particulares.

Para o Inspetor Geral da Instrução Pública, Dr. Mathias de Vilhena Valladão, em relatório apresentado em outubro de 1886, o insucesso do ensino é atribuído “à péssima organização das escolas normais”. Para que o ensino fosse bem sucedido, faltavam dois elementos essenciais na perspectiva do Inspetor: “a educação científica e a educação moral: uma que lhe dá força do espírito, o amor ao estudo; a outra que lhe apura os sentimentos, e dá-lhes a consciência, a compreensão nítida da importância e da grandeza de sua missão”³⁵.

³³ Mensagem dirigida pelo Presidente do Estado de Minas Gerais, Dr. Chrispim Jacques Bias Fortes, ao congresso mineiro em 1898.

³⁴ “Fala” do desembargador Francisco Faria Lemos dirigido à Assembleia Provincial de Minas Gerais, em: 4 mai 1886.

³⁵ Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública da Província de Minas Gerais, Ouro Preto, em: 25 out 1886, anexo ao relatório do Presidente da Província em 1887.

A necessidade de reforma das escolas normais mantidas e reforçadas nos discursos posteriores sugere que a forma incipiente, assistemática e descontínua, aliada aos insuficientes recursos, possibilitasse a construção de um projeto de educação capaz de atender à população.

Em meio a esse cenário, na perspectiva de oferecer uma formação docente calcada em princípios de moralidade, civilidade e de pertencimento à pátria é que foi autorizada, pelas autoridades de ensino e pela sociedade são-joanense, a fundação do Colégio Normal Nossa Senhora das Dores, em São João del-Rei, sob os auspícios das Filhas da Caridade da Sociedade São Vicente de Paulo, em cujo projeto esses agentes depositavam confiança.

Nesse sentido, de braços dados com o Estado, o projeto das Filhas da Caridade buscava ocupar lugar central no seio da sociedade, a fim de dar visibilidade aos seus princípios e métodos e, desse modo, obter reconhecimento social. A formação de novos quadros para o magistério, o cuidado da infância e a disseminação do espírito nacional presentes nos discursos de reformistas após a república iam ao encontro do ideal de uma escola Normal que abarcasse tanto os saberes pela experiência quanto a aplicação de seus métodos. Dessa forma, o preparo docente e a educação para o trabalho se tornaram uma emergência, uma necessidade, projetando uma educação que permeasse a formação de professores firmada sobre os princípios modernos. Não por acaso esse processo ocorre no interior de um movimento social de racionalização do tempo, próprio das relações capitalistas que se estabeleciam naquele momento. No caso mineiro, e mais particularmente de São João del-Rei, projetavam a continuidade, com base em uma visão cristã e católica da realidade social.

A disponibilidade para trabalhar com as inovações didático-pedagógicas (globos, cartazes, coleções, carteiras, cadernos, livros...), surgidas no final do século XIX, aliada a uma proposta de ensino que se propunha inovadora (método intuitivo) no desenvolvimento dos saberes científicos, no atendimento aos preceitos da medicina e, no interior desse, da higiene, e sua aproximação ao fazer pedagógico, a nova organização espaço-temporal da dinâmica escolar, constituem as condições de possibilidade para a criação e funcionamento do CNSD na cidade de São João del-Rei. Isso sem contrariar a tradição católica instigando a ciência e sua aproximação com Deus.

A possibilidade da constituição da docência como sinônimo de trabalho feminino viria se somar a essas inovações (tecnológicas e metodológicas), produzindo essas condições, permeando discursos que buscavam transmitir valores, comportamentos, conhecimentos. O processo de configuração da profissão docente se dá em meio a diálogos dos diferentes grupos dirigentes e diferentes ordens da sociedade na construção da docência como sinônimo de

trabalho feminino. Entre tais meios/espços se encontravam a produção e circulação de romances, jornais, revistas, manuais, sermões, apresentações teatrais, festas, pinturas e outros.

Nas últimas décadas do século XIX, São João del-Rei, assim como aconteceu em outras cidades do país, foi palco de transformações urbanas decorrentes da prosperidade de suas elites, do seu comércio que, “além de possuir uma boa capacidade de acumulação de capitais na intermediação dos negócios interprovinciais³⁶, mais tarde, tiveram suas estratégias de apropriação alcançando outra dimensão: a de centro financeiro. Essa riqueza, somada àquela provinda das fábricas e do comércio, fez com que a cidade progredisse e trouxesse consigo o aumento da sua população. O crescimento demográfico, decorrente da vinda de imigrantes à procura de oportunidades no espaço urbano e dos escravos libertos, levou as autoridades municipais a apresentar propostas de reorganização e ampliação dos serviços públicos de higiene, saúde, polícia e instrução.

Nesse movimento, portanto, foi construído o prédio do Colégio Nossa Senhora das Dores. Realizado sob a responsabilidade das Filhas da Caridade, recebeu apoio financeiro da administração da Santa Casa de Misericórdia, sua mantenedora. Já nos primeiros anos de funcionamento, a renda importada pelo Colégio não só financiava o seu custo como importava receita, atendendo aos objetivos a que fora proposto no momento em que se discutia sua viabilidade. No relatório da Santa Casa, ano compromissal 1907/1908, entre receita e despesa que importava o Colégio, o saldo positivo somava 6.070\$921³⁷.

Possuindo dois pavimentos, sua edificação já projetava progressos expressivos, levando à sua expansão dez anos depois. Em 1907, o relatório da Santa Casa já anunciava a reforma “atendendo ao número progressivo de alumnas, a Mesa teve necessidade de fazer algumas obras indispensáveis no Collegio, que constaram da divisão de três aulas para música e desenho, competentemente mobiliadas, por serem insuficientes as que existiam³⁸.

Neste ano, o Colégio recebera cento e vinte e seis novas alunas, sendo oitenta e quatro externas e quarenta e duas internas. De composição acadêmica, que era sua finalidade, foi projetado com dois andares com capacidade para atender a cem alunas internas e a tantas outras externas. O atendimento ao extensivo número de alunas em períodos posteriores sugere ter o Colégio capacidade para atender a um número bem mais elevado.

³⁶ GRAÇA FILHO (2002, p. 25).

³⁷ Segundo este relatório, a renda do Colégio para o referido ano importou em 21.397\$460, com despesa orçada em 15.326\$530. O saldo a favor importou o valor de 6.070\$921.

³⁸ RSCM, ano compromissal 1907/1908.

Tancredo Braga, ao organizar um *álbum* sobre São João del-Rei, em 1913, afirmava que a instrução era bem ministrada na cidade, e, ao se referir ao Colégio Nossa Senhora das Dores, menciona o atendimento a 400 alunas e três cursos: primário, normal e artes, com aulas de pintura, flores, trabalhos de agulha, bordados, música, canto e outros. Essas atividades, no entanto, estiveram incluídas no plano extra-curricular.



FOTO 2: Prédio do CNSD sem a imagem de Nossa Senhora das Graças (2), antes de 1950.
Fonte: Acervo do Museu Regional.

O prédio foi construído de acordo com os princípios de salubridade e higiene, em consonância com os aspectos propositivos dos médicos, arquitetos, políticos e educadores do período (Foto 2). As grandes janelas foram largamente utilizadas, o que permitiria a boa luminosidade e, ao mesmo tempo, ventilação controlada. O portão principal, de ferro, destacado por escadaria, sugere uma preocupação dos idealizadores em demonstrar segurança em que a aluna pudesse ser ensinada sob vigilância constante das Filhas da Caridade.



FOTO 3: Prédio do CNSD com a imagem da Santa Erguida no frontispício por ocasião das comemorações dos 50 anos de fundação do Colégio.
Fonte: ACNSD.

O signo emblemático anunciando tratar-se de uma instituição cristã só ocorreria alguns anos mais tarde, erguendo-se uma estátua da Virgem SS. da Medalha Milagrosa, Nossa Senhora das Graças (Foto 3), no frontispício do prédio principal do Colégio.

Sua arquitetura foi marcada com um estilo atento ao que estabelecia o *código de posturas*³⁹, um dispositivo aprovado e regulamentado pela Câmara Municipal de São João del-Rei, no âmbito da organização e mobilização da cidade e dos seus cidadãos na construção das políticas sociais “modernas” articuladas na confluência de diversos fatores como o político-cultural, o pedagógico, o científico e o administrativo.

Nesse diálogo, as prescrições médicas também se faziam representar no projeto educacional e arquitetônico do CNSD. Os cuidados higiênicos, pela prevenção e erradicação

³⁹ Conforme analisa Maria Marta Araújo (2007), o código de postura de São João del-Rei foi discutido no Câmara Municipal ao longo do século XIX. Foi, no entanto, em 1887 que a Câmara o encaminhou, após reformulações, à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais. Sua aprovação, não sem contestações, após tramitar em tempo recorde na Assembleia Provincial, deu-se em julho do mesmo ano. Mesmo sendo aprovado em 1887, às vésperas da mudança de regime político (1888), segundo Abreu (2007), manteve-se vigente por muitos anos durante a própria República, ainda que considerado “obsoleto” por políticos como Basílio de Magalhães, chefe do executivo municipal, propondo-lhe mudanças em 1923 para o referido código “se plasme nos moldes republicanos e nos usos e costumes regionais, consoante com a nossa cultura e com o nosso adiantado sistema político” (BASILIO DE MAGALHÃES *apud* ARAÚJO, 2007, p. 87).

de doenças como a febre amarela e o cólera, encontravam, nos discursos dos higienistas, prescrições que variavam desde a escolha do lugar aos detalhes da arquitetura, cujo “descontrole poderia favorecer o surgimento e proliferação de doenças”. Aspectos como dimensões das construções (principal definidor do número de alunos), as pinturas, as paredes, o pavimento, o teto, as escadas, as janelas, o controle da umidade do ar, as salas de estudo, salas de aula, rouparia, dormitórios, refeitório, enfermaria e latrinas são alguns dos múltiplos e variados elementos presentes nos discursos dos higienistas. Na perspectiva médica, esses espaços deveriam ser localizados, construídos, organizados e mantidos sob todas as regras prescritas pela higiene e pela pedagogia.

A possibilidade de causar males às crianças em razão de as instalações escolares não terem sido estabelecidas com as condições adequadas acentuava o discurso em favor de espaços e materiais higienicamente concebidos, com exposição conveniente ao sol e aos ventos. A iluminação, o arejamento, a alimentação, os exercícios corporais, os cuidados com as excreções dos organismos e com a educação dos sentidos, de modo a conservar e desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e afetivas dos alunos estiveram na pauta das preocupações dos higienistas.

A “ciência da higiene”⁴⁰, forjada gradativamente “no âmbito dos cursos superiores de medicina” (GONDRA, 2004) no Brasil, desdobrava-se em múltiplos dispositivos na constituição de práticas educativas em que rotinas escolares são prescritas, o tempo das atividades de aula é organizado e o espaço escolar da educação é instituído de acordo com o que postulava o discurso da medicina. Atento a esses requisitos e em busca de uma condição que atendesse à “boa saúde”, nos moldes higienistas, o Colégio Nossa Senhora das Dores, conforme relata a Irmã Jardim, “reúne a solidez da construção às condições necessárias à boa higiene, indispensável em estabelecimentos dessa ordem”⁴¹.

⁴⁰ O termo é utilizado por Gondra no livro *Artes de Civilizar* (2004) para se referir ao movimento higienista deflagrado no século XIX na constituição do campo médico em cujo “ato discursivo constituiu a higiene como uma evidência científica que naturaliza a intervenção” (Prefácio Marta Carvalho, p. 14). Ao buscar a legitimidade no campo, o discurso da medicina foi constituído como uma ciência “desautorizando e desqualificando outros discursos e outras práticas, de modo a se projetar nos diferentes estratos da sociedade como autoridades portadoras de um conhecimento suficiente e necessário para regular tanto a vida do indivíduo como a ordem social” (GONDRA, 2004, p. 31). Outras práticas curativas “ausentes de cientificidade” excluem outros saberes anônimos e populares se auto-constituindo autoridade por meio do qual se exercia o poder da cura. No campo da educação, o discurso médico buscou implementar medidas socioeducativas que pretendiam conformar o social por meio da higienização das práticas escolares. Para mais esclarecimentos, ver Gondra (2004).

⁴¹ Livro destinado ao histórico do Colégio Nossa Senhora das Dores, sob a responsabilidade da Irmã Jardim. ACNSD.

Motivos que me levaram a esse estudo

A necessidade de aprofundar a compreensão em torno da história da formação de professores primários em Minas Gerais e no Brasil apresenta-se, em um primeiro momento, como principal objetivo deste estudo, motivo que se potencializa pelo fato de atuar como professora da disciplina “História da Educação Regional”, no curso de Pedagogia da Universidade Federal de São João del-Rei, instituição de cujo quadro faço parte desde 2002. Tal condição fez crescer a vontade de elaborar e desenvolver um projeto de pesquisa em que fosse possível tornar pensáveis aspectos da história da educação na região do Campo das Vertentes, onde está localizada a cidade de São João del-Rei. O interesse nesse investimento de pesquisa se acentua ainda mais por ser a cidade portadora de uma instigante vida cultural em que estão presentes determinadas marcas históricas.

Ao lado disso, a beleza arquitetônica do colégio Nossa Senhora das Dores – CNSD, sua ambivalência de um passado que ele quer produzir e outro que foi produzido por ele, revestido de um certo grau de imponência e erudição, bem como sua localização na parte nobre da cidade, no perímetro do centro histórico, costumava chamar atenção dos que por lá passavam. Conhecido na cidade como “Gigante Azul”, o Colégio faz parte do conjunto arquitetônico (Fotos 4 e 5) em que estão inseridos os edifícios da Santa Casa de Misericórdia e a Capela Nossa Senhora das Dores, reunindo um admirável exemplo do “eclétrico mineiro”⁴².

⁴² “O termo eclético é utilizado na arquitetura para explicar o movimento artístico que revolucionou a noção de estilo. Esse movimento “trouxe consigo a liberdade dos cânones mais formais da tradição e novas possibilidades de reinterpretar de modo criativo os antigos estilos arquitetônicos”. Cf. BENCOSTA (2007, p. 109). Em oposição às normas acadêmicas – marcadas pela ortodoxia da simetria e pela limitação dos elementos de linguagem – articulava maior liberdade de expressão, sem deixar de dialogar com os projetos arquitetônicos formais.



FOTO 4: Prédios da Santa Casa de Misericórdia e da Capela Nossa Senhora das Dores Formando o conjunto arquitetônico no qual fora inserido, a partir de 1898, o prédio do CNSD.
Fonte: Álbum organizado por Tancredo Braga, 1913.

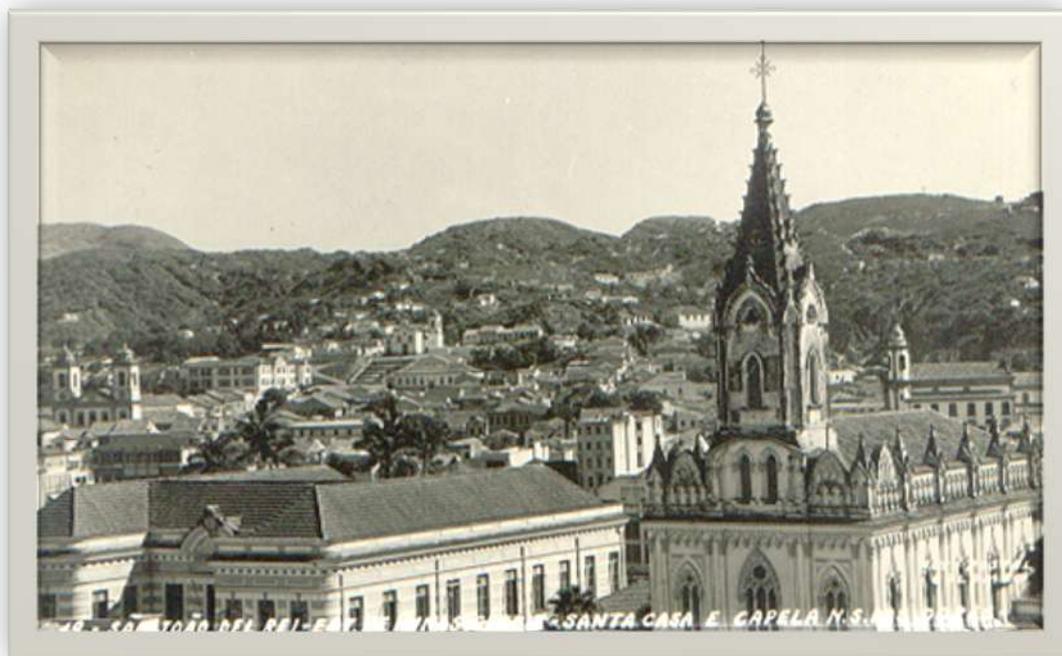


FOTO 5: Cidade de São João del-Rei,
Com destaque para os prédios da Santa Casa de Misericórdia (1913) e a Capela Nossa Senhora das Dores.
Fonte: Acervo pessoal Jairo Braga Machado.

A curiosidade de uma cidadã, associada à condição de professora de curso de formação de professores, se entrelaçaram e me moveram no sentido de interrogar a

emergência do dispositivo que me chamava atenção. Quando surgiu, a partir de que tipo de iniciativa, que ações foram empreendidas para que tornasse o projeto exequível, voltado para que finalidades, foram algumas das indagações delineadas com vistas à elaboração desta pesquisa.

Adentrar o Colégio Nossa Senhora das Dores me colocou em contato com questões e com um *corpus* documental até então inexplorado pelos pesquisadores da região⁴³. Abria-se assim a possibilidade ao cotejo de informações sobre o Colégio de um tempo e de um espaço a conhecer, dos quais restam alguns resíduos. As marcas históricas representadas na sua cultura escolar permitiram explorar esse *corpus* documental, o que, na perspectiva da contribuição dos estudos dos *novos problemas*, que colocam em questão a própria história, das *novas abordagens*, que contribuem para enriquecer e modificar os setores “tradicionais” da história, e dos *novos objetos*, que se estabelecem no campo metodológico da pesquisa histórica, abririam a possibilidade para neles e a partir deles buscar elementos que pudessem dar conta de entender uma certa realidade (LE GOFF, 1984). Emergiu, assim, a proposta de analisar a criação desta instituição, fator fortemente marcado pela possibilidade de trabalhar as questões relacionadas ao dispositivo escolar de formação de professores.

Assim, compreender o mecanismo de formação de professores, seu aparecimento, funcionamento, transformações e efeitos constituiu a peça fundamental deste investimento, pois vislumbrei a possibilidade de “dotar o passado de uma inteligibilidade [e, de algum modo,] falar para o presente” (CARVALHO, 1995, p. 71) tornando possível uma aproximação com a escrita desta história. Nesse sentido, a leitura do texto de Eliane Marta Teixeira Lopes (2002), em que a autora situa o historiador como “aquele que luta contra o esquecimento”, contribuiu para que pudesse pensar a história da educação a partir desta perspectiva. No meu caso, estou entre os que auxiliam na luta para a (re)construção da história da educação em São João del-Rei, em Minas Gerais, no Brasil e, por extensão, em Portugal⁴⁴,

⁴³ Inventariando as produções locais pude observar que vários historiadores têm-se debruçado sobre os arquivos da região. Os estudos realizados contemplam temas como política (SILVA, 2002), economia (GRAÇA FILHO, 2003), criminalidade (VELLASCO, 2002), demografia (BRÜGGER, 2007). No que tange à História da Educação, há pesquisas sobre a cultura impressa (CALSAVARA, 2006) e (JINZENJI, 2008); cultura escrita (JULIO, 2008) e (MORAIS, 2002 e 2009). Dessa forma, há uma produção sobre o espaço geográfico referido, mas não há uma produção que contemple a história cultural das instituições educacionais na região que compreenda o período entre o final do século XIX e início do XX, no qual se insere minha pesquisa. Essas pesquisas não abordam o tema que venho pesquisando na região do Campo das Vertentes, uma vez que os trabalhos que vêm sendo conduzidos lidam com espaços educativos que ultrapassam o universo escolar institucionalizado, como biblioteca, sociedade de leitura e periódicos com intenções educativas.

⁴⁴ O estágio em Portugal foi realizado no período de 21 de novembro de 2009 a 22 de março de 2010, por meio do Programa de Educação da Uerj/Proped, financiado pelo Programa de Estágio de Doutorado no Exterior – PDEE/CAPES. Teve como vínculo institucional a Universidade de Lisboa, com orientação do Prof. Dr. Joaquim Pintassilgo.

buscando entender a dimensão do espaço de formação, dando a ver as tradições forjadas e/ou inventadas no campo da docência e de sua formação prévia.

O objetivo desta pesquisa consistiu no estudo do CNSD, ou melhor, o projeto de educação das freiras vicentinas voltado para o preparo de quadros para o exercício da escola elementar, reservado às crianças e aos jovens, reconhecendo, igualmente, para esse efeito, que a atuação das vicentinas também recobre a formação em nível superior. No CNSD, essa possibilidade foi reforçada tendo em vista o funcionamento a partir de 1948 do Instituto Salesiano de Filosofia e Pedagogia, primeiro estabelecimento de ensino superior de São João del-Rei. Destinado, também, à formação de professores secundários, a referida instituição foi criada com a finalidade de “interiorizar” o ensino superior no Brasil. Entendiam seus organizadores que era necessário formar professores devidamente registrados e habilitados que pudessem atuar nos ginásios em funcionamento no País e que se voltassem também para atender aos 21 colégios em funcionamento na cidade à época⁴⁵.

A possibilidade da formação ganharia reforço com a expansão do Instituto de Filosofia e Pedagogia, transformando-se em Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras⁴⁶ em 09 de março de 1954. Sua finalidade, conforme estabelecido em regimento, foi habilitar professores para atuar nos colégios da região.

Aportes teóricos: possibilidades de análise

Investir no estudo das condições de possibilidades e/ou circunstâncias que, historicamente, interferiram na criação da escola, o papel atribuído a esta instituição, seu funcionamento, suas relações com outras instâncias educativas, o significado que adquiriu na região em que estava (está) situada, os sujeitos que participaram do desenvolvimento do colégio, seja na posição de educador, de estudante ou em outra condição, constituiu o cerne da pesquisa. A análise foi conduzida tendo em vista as tensões percebidas durante a investigação em torno do Colégio, com suas implicações, complexidades, ambiguidades e contradições.

⁴⁵ Cf. ARRUDA, M. A. (2005), III COPEHE, MG.

⁴⁶ Um estudo que contempla a criação do Instituto de Filosofia e Pedagogia em meio ao estabelecimento das ordens religiosas em São João del-Rei pode ser verificado no trabalho por mim apresentado no III Congresso de Ensino e Pesquisa em História da Educação em Minas Gerais. ARRUDA, M. A. *Universidade Federal de São João del-Rei: construção de sua identidade (1909-2002)*, III COPEHE, MG, 2005.

Minha pesquisa tem como horizonte o exame do CNSD, levando em conta o duplo registro atribuído à finalidade de sua criação: 1) arrecadar recursos para manter a Santa de Misericórdia, entidade supostamente responsável por tratar dos doentes pobres, recolher e criar crianças órfãs; e 2) cuidar da educação espiritual e moral das futuras mães de família. De outra forma, podemos entender o propósito de criação do colégio como o de “arrecadar recursos” e, ao mesmo tempo, “cuidar da educação das futuras mães de família”. Entendo que esses pressupostos estejam relacionados não só a um projeto pedagógico específico, mas vinculados a um projeto de educação mais amplo, sustentado nas obras de assistência e amparo aos necessitados, representados nas ações de caridade da Sociedade de São Vicente de Paulo, cujo exercício é apresentado como um componente da vida católica. Nesse sentido, dentro dos princípios cristãos, “fazer a caridade” passa a ser uma obrigação decorrente da formação religiosa, que pode ser realizada tanto por meio de uma opção individual como mediante uma associação religiosa.

No primeiro caso, a atenção se volta para as condições de funcionamento do Colégio, em que pese a participação do Estado nesse investimento. A ênfase está na percepção de que as subvenções direcionadas ao Colégio via pagamentos se destinavam às alunas “carentes”, ao corpo administrativo e às professoras do “Curso Anexo”⁴⁷ à Escola Normal, bem como o estímulo das “senhoras” da época, convidadas a colaborar na área da beneficência, como, por exemplo, as denominadas damas de caridade. Tais “senhoras” eram requisitadas por ocupar lugares de *status*, oferecer um aporte de recursos e representar potencial de contatos com agentes do Estado, o que possibilitava o planejamento de obras assistenciais de maior envergadura. É possível observar repasses de recursos feitos por meio das senhoras, ex-alunas do Colégio, via Associação das Filhas de Maria Imaculada, apostolado da oração, Associação Santa Luiza de Marilac, “eregida canonicamente” em São João del-Rei, a 31 de maio de 1892, funcionando, no início, na Santa Casa de Misericórdia⁴⁸.

No segundo caso, o exame recai sobre as práticas educativas de modo a pensar a formação de professoras primárias neste espaço, com as características assinaladas, cujas relações propiciaram a aproximação das contradições básicas inseridas no complexo processo que remete ao entendimento do fazer-se cidadão e a difícil discussão sobre o acesso ao saber.

⁴⁷ Escola primária que funcionou em prédio próprio, anexo à Escola Normal. Foi ainda, destinada ao exercício prático das alunas aprovadas no último ano do curso de formação.

⁴⁸ Em 1892, contava com 1788 associadas. Várias atividades têm sido o campo de seu apostolado: Caixa de socorros mútuos com assistência às associadas doentes ou sem recurso; biblioteca, com 410 volumes para conforto espiritual, as obras dos tabernáculos, para o serviço do altar, o coro das filhas de Maria, para as solenidades da associação; os retiros reclusos, para as associadas e para as moças das cidades e das circunvizinhanças. (Cf. Livro destinado ao histórico do CNSD, p. 22a, ACNSD).

Nesse sentido, a investigação se pautou em ferramentas teóricas que levaram em conta tanto o conhecimento prévio acumulado quanto os que foram sendo somados com a intermediação de outros sujeitos ao longo dos anos em que foram processadas as análises, tendo tido, portanto, a contribuição de autores de diversas filiações. Devo ressaltar, no entanto, a “predominância” de alguns, o que não deve ser entendido como uma contraposição entre este ou aquele autor.

Observar o sentido de criação do Colégio passa a ter um significado cuja reflexão está inserida em uma multiplicidade de práticas que envolveram tanto as condições de possibilidades, quanto das exigências sociais de sua construção. O conjunto de mudanças pelas quais a nascente república brasileira passava configura um quadro de reflexão a respeito das inquietações vividas pela população da cidade que permite compreender a dimensão das interferências projetadas nos (re)ordenamentos em que estiveram envolvidos diferentes sujeitos sociais. Dentre eles, destaco a presença da mulher e sua relação com o saber, assim como as implicações inerentes a essa nova configuração a partir da preocupação com a institucionalização de uma educação escolar afinada com determinadas demandas postas em pauta, relações estabelecidas nos limites das tensões e conflitos, como já mencionado anteriormente. *Civilizar*, implementar ordens, consolidar o projeto de estado Moderno seriam alguns dos imperativos, em função dos quais, a instrução (pública e particular) estava sendo (re)organizada.

O sentido de civilizar, aqui utilizado, deve ser entendido como o que se vincula à relação do Estado ao processo de escolarização e do próprio conceito de nação brasileira no final do século XIX e início do XX. Pauta-se no princípio da universalização do acesso aos saberes para todos cuja concepção de escolarização, para completar o processo civilizatório, pressupõe a homogeneização das relações sociais. Ao mesmo tempo que as descrevem como homogênea, o ato de governar se processa na/pela diferenciação. Homogeneizações que se estabelecem nas relações de gênero, por meio de uma cultura masculina no tratamento das relações individuais e sociais; na categoria geracional, primeiro a infância, depois os adolescentes. Para esses foram produzidos modelos de criança inteligente, bem-comportada, e de jovem responsável, como forma civilizada de convivência. Os valores étnicos e de raça também foram socializados na escola, tendo como base a cultura branca como referência do processo civilizatório⁴⁹ que se procurou estabelecer.

⁴⁹ Ver VEIGA, Cynthia Greive. Sobre a escolarização como projeto de civilização. In: *Revista Brasileira de Educação*, n. 21, 2002. Sobre a formação do Estado e civilização, cf. Norbert Elias, 1993, 1994.

Cabe aqui uma ressalva acerca de como deve ser entendido o conceito de civilização que adoto como inspiração. Para Norbert Elias, referindo-se às nações europeias no século XIX, a civilização constituiu a “consciência de superioridade de seu comportamento [corporificando-se] na ciência, tecnologia ou arte” (ELIAS, 1994, p. 64), constituindo o componente dessa imagem uma referência ao outro, não civilizado, que deveria ser civilizado (VEIGA, 2002, p.101). No Brasil, na direção que aponta Cynthia Greive, as elites políticas e intelectuais, ao se apropriarem do termo, não o tomaram para se referir a uma nação, mas como forma de produzir a sua autoimagem. Segundo a autora,

Na tradição intelectual brasileira do século XIX e início do século XX, a representação de um Brasil não se fez com base no conceito de uma nação civilizada que se autorreconhece como tal, mas constituiu-se pela permanente dúvida em relação às condições de possibilidades de tornar seus habitantes civilizados⁵⁰.

Na relação que se pode estabelecer entre a formação do Estado brasileiro e o processo civilizatório, Cynthia Greive Veiga fornece indicações, salvo as devidas considerações que faz sobre o envolvimento da aristocracia, das elites econômicas e a presença das relações escravistas e seus desencadeamentos na formação do Estado, das condições de possibilidades de tornar os habitantes civilizados. Essa formação chama a atenção à medida que, em meio a esses desencadeamentos, o processo de civilização, na sua concepção, já está em curso, e, nesse aspecto, a ênfase da escolarização não se fez na busca de completar o processo de civilização, mas de estabelecer as civilidades e, principalmente, legitimar e dar visibilidade a uma nova configuração de poder em construção.

Esses referenciais ajudam a pensar a história da escolarização no Brasil e a sua efetiva consolidação no final do século XIX e início do XX, em que o Estado criou as condições para a produção e difusão de um corpo de saberes voltados para educar a própria natureza humana, homogeneizando toda a sociedade, mas que se processava, efetivamente, na diferenciação. Pressupõem-se, neste entendimento, por exemplo, projetos de homogeneidade nas relações de gênero, geração, etnia e raça.

Na mesma direção de como concebe o conceito, Elias (1994) se refere à civilização como “algo que está em movimento constante”, o que nos alerta para o fato de que, historicamente, foi sendo modificada. Nesse sentido, para o período imperial, a educação era vista como uma das principais vias de acesso à civilização, mas não devia ser estendida a

⁵⁰ VEIGA (2002, p. 101).

todos da mesma maneira, pois se considerava que os diversos estratos sociais e os diferentes sexos não deveriam ter o mesmo tipo de educação.

Para a elite são-joanense, na primeira metade do século XIX, o processo civilizatório pode ser identificado nos termos que assinala Mattos (2004), ou seja, na luta pela superação da “barbárie” dos sertões e da “desordem das ruas” e pelo empreendimento de criação de entidades culturais e políticas, tomando como modelo a Corte, que, por sua vez, buscava inspiração na Europa e nos Estados Unidos, sendo este país mais afinado com o fim do século XIX e início do XX. Em que pesem os diversos deslocamentos para se referir ao termo, há que se destacar as preocupações de higienistas, industriais ou literatos, no século XIX, para os odores fétidos da terra, da água estagnada, do lixo, para aquilo que Margareth Rago (1985) denominou “odores da miséria, fedor do pobre e sua habitação infecta”. Um deslizamento, segundo a autora, da vigilância olfativa da *natureza* para o *social*, induzindo uma “estratégia disciplinar na qual a desinfecção e a submissão são assimilados simbolicamente: o sonho de tornar o pobre inodoro sugere a possibilidade de construir o trabalhador comportado e produtivo”⁵¹.

Nessa acepção, a representação imaginária do pobre estrutura-se em função da barbárie, da imundície, sendo ele rejeitado por ser feio, animalesco, fedido, rude, selvagem, ignorante, bruto, cheio de superstições. A solução preconizada se insere na aplicação de uma pedagogia totalitária capaz de ensinar hábitos “racionais” de comer, vestir-se, morar ou divertir-se, designando novos modos de higiene pessoal e de vida (RAGO, 1985).

Dentre o conjunto de ações e intervenções forjadas em meio ao projeto civilizatório, os professores apareceram inscritos, como assinala Borges (2008), como “alvo e instrumento do governo”. Na produção discursiva buscavam-se aliados para esse “importante ramo do serviço público”, pontuados como “objeto constante das lucubrações e estudos dos interessados na inserção pelo desenvolvimento moral e intelectual do país”. De acordo com essa lógica, os professores responderiam pela “missão civilizadora de debelar a ignorância”, e, além de contribuir para a “emancipação moral dos povos”, deveriam promover a “felicidade futura da nação”, fornecer “meios de dissipar seus filhos das trevas da ignorância”, assim como “promover o progresso e a civilização”⁵².

Tendo feito essas ponderações, retorno ao propósito de revelar o horizonte da minha pesquisa, ou seja, ao desafio de questionar o objeto para o qual tenho empreendido

⁵¹ RAGO, M. *Do Cabaré ao Lar: a utopia da cidade disciplinar: Brasil 1890-1930*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985, p. 174.

⁵² Expressões de Eusébio de Queiroz citadas em BORGES (2008, p. 26) e fragmentos retirados dos Relatórios de Presidente de Província no período de 1884 a 1906.

investimentos. O que fez emergir a necessidade da normalização do professor primário? Nas circunstâncias em que se dá a formação no século XIX, é possível pensar na afirmação da formação prévia via escola? Por que e em que condições? Como compreender a presença das Irmãs Vicentinas nesse projeto? Que outros atores sociais colaboraram para a legitimação deste modelo de formação da mulher? Qual o sentido da criação do Colégio? O que ele representou (ou representa) para a população em geral e para a cidade de São João del-Rei em específico? E para as mulheres, o que se produziu a partir dessa institucionalização? Houve redirecionamento da instituição? Em que direção? Com que finalidades?

Com estes questionamentos, que serviram de guia para o desenvolvimento da pesquisa, fui determinando, aos poucos, os arquivos a serem consultados, assim como os parâmetros teóricos a serem enfrentados. Localizar, fazer escolhas, que é uma opção do historiador (LE GOFF, 1984), já indicam uma reflexão concernente ao método, mas nos remete a outra indagação. Que tratamento dar a elas? A resposta não é simples, já que a operação não é uma tarefa que termina com a localização dos documentos no arquivo. Ao contrário, exige um intenso trabalho em que se deve fazer presente o estabelecimento de relações entre os vários documentos consultados. Estou aludindo à necessidade de entrecruzamento dos dados fornecidos pelos documentos com as transformações de caráter mais abrangente, uma ação que exige atenção redobrada, posto que, do contrário, poderá cair em uma banalização ou simplificação mecânica e indesejável. Nesse sentido, vale o alerta feito por Clarice Nunes de que “a eleição e o uso de qualquer quadro teórico estão contaminados pela nossa visão de mundo, pelas nossas crenças, valores e até por casos exemplares de uso e saberes teóricos que elegemos como indispensáveis em nossos estudos”⁵³. Daí a necessidade de uma crítica contínua das questões, fontes e da própria operação historiográfica.

No que se refere às experiências institucionais, meu interesse se relaciona com a historiografia que valoriza os sujeitos e o modo como agem, na direção da definição de Thompson (1987), ou ainda naquilo que alguns historiadores denominam sujeitos históricos, mesclada aos alertas sobre os condicionantes estruturais, conforme assinala Foucault (1984, 1986), somada à concepção de que as relações de força, os condicionantes econômicos, as relações sociais não são anteriores e exteriores aos indivíduos. Cabe destacar que, embora situados em campos teóricos e metodológicos diferenciados, Thompson e Foucault, conforme

⁵³ NUNES ((1995, p. 56).

sugere Margareth Rago⁵⁴, chamam atenção para outros momentos do exercício do poder, da dominação e do apoliticismo que ajudam a pensar, cada um em sua especificidade, nas relações que se estabelecem no cotidiano.

Observar o Colégio, nesta perspectiva, significou (e ainda significa) atentar para uma multiplicidade de práticas nas condições que, historicamente, interferiram nas necessidades e exigências sociais da sua construção, associadas, por sua vez, a um conjunto de mudanças pelas quais a nascente república brasileira passava. Civilizar, implementar ordem, consolidar o Estado moderno seriam alguns dos imperativos do cenário em que a instrução (pública e particular) estava sendo (re)organizada. Afinal, nesse período, a escola vai se afirmando socialmente, alargando sobremaneira o seu lugar por meio de novos saberes, novas práticas e novas representações.

Nos últimos trinta anos, a produção do conhecimento no campo da História da Educação vem crescendo de forma acelerada, estendendo-se a investigações de problemas e adoção de procedimentos que antes não haviam sido visitados. Essa possibilidade se tornou possível, tendo em vista as novas perspectivas que se desvencilham daquelas abordagens sistêmicas e globalizantes, nas quais tudo se explicava a partir de determinadas categorias ditas centrais, em um quadro teórico em que muitos objetos/problemas acabavam sendo ignorados⁵⁵.

Dentre as novas possibilidades, interessou-me particularmente a que se refere à importância do alargamento da concepção de fontes e à reflexão em torno da *nova história* e suas relações com a História da Educação. Sobre as fontes, a compreensão é de que não se constituem apenas instrumentos de manipulação pelo pesquisador, mas problemas que remetem à constituição do campo da própria História da Educação. Sobre a *nova história*, a ideia recai sobre as novas formas de fazer história. De modo equivalente, interessa-me a reflexão acerca da metodologia a respeito de um *novo*, ou de um *outro* campo de pesquisa, chamado de *práticas escolares* como instrumento, suporte e condição para se fazer história do processo de escolarização, condição que exige um olhar mais atento aos acasos, à pluralidade, à eventualidade e à historicidade.

⁵⁴ RAGO, Margareth. *As Marcas da Pantera: Michel Foucault na historiografia brasileira contemporânea*. Revista do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 1, n. 1, 1993.

⁵⁵ Para acessar um balanço geral da produção de história da educação no Brasil, cf. Gondra, J. G. (Org). *Pesquisa em História da educação no Brasil*, Rio de Janeiro, DP&A, 2005; Gondra, J. G. Morfologia da história da educação no espaço lusófono. O Brasil como ponto de observação. In: Gatti Júnior; Pintassilgo, J. (Orgs). *Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação*, Uberlândia, MG: EDUFU, COLUBE, 2007.

Igualmente interessa-me problematizar a constituição da *forma escolar* que se buscou implementar no final do século XIX e início do XX, entendendo a educação como uma prática social e histórica. Em meio a disputas e tensões, associada aos projetos de nação e à formação do Estado brasileiro, a educação foi constituída por processos formais e informais, conforme vêm demonstrando os historiadores da educação brasileira, caracterizando-o como um período fértil de debates, iniciativas e práticas educativas.

A *forma escolar*⁵⁶, que se impõe em meio a outros “modos de socialização”, deve começar a incidir na mais tenra idade para garantir seus efeitos, posto que a infância, conforme assinala Veiga (2007), esteve associada, no século XIX (e talvez no século XX), à escrita da nação, ou ainda, dizendo de outra forma, constitui “um problema de governo”, à medida que essa preocupação surge “no sentido de conhecer o que se governa e justificar o estabelecimento das políticas de ordenação social” como forma de produzir a legitimidade e desenvolver o imaginário de identidade nacional. Como a própria autora adverte, o conceito de infância deve ser entendido como um “conjunto de crianças livres sob o cuidado de um adulto, pai ou responsável a quem cabia a aplicação da lei da obrigatoriedade escolar”⁵⁷.

A necessidade de educação da mulher se desdobra do conjunto dessas transformações, implicando a produção de novos sentidos e configurações espaciais no interior dos domicílios e nas relações familiares. Outros significados são atribuídos ao papel da mulher na sociedade paralelamente ao de guardiã e gestora da intimidade familiar: a de mulher educadora das novas gerações. Nesses termos, não há uma distinção nitidamente estabelecida entre o espaço da casa e do trabalho docente, como nas escolas do século XIX, em que o mestre residia onde lecionava. Nesse sentido, a educação propugnada poderia ser viabilizada por meio da escolarização do público feminino.

É nessa perspectiva que busco entender a *forma escolar* no período, ou ainda a participação dos diferentes sujeitos sociais, constituintes dessa história, ocupando espaços,

⁵⁶ O termo *forma escolar* é aqui entendido como um conjunto de características que configuram uma unidade. Nesse conjunto se inserem a importância das regras na aprendizagem, a organização racional do tempo (o tempo da escola), a multiplicação e a repetição de exercícios (o modo de fazer), cuja função é aprender, conforme as regras, a definição de um espaço, distinto daquele de outras práticas sociais e saberes específicos a serem ensinados. A relação pedagógica (entre alunos e mestres) envolve a submissão a uma nova forma de exercício do poder. Mais detalhes podem ser conferidos em Guy Vicent, Bernard Lahire e Daniel Thin (2001, p. 7-46). Segundo esses autores, a *forma escolar* constitui-se historicamente e, como fruto das relações sociais, está cotidianamente em mudanças ou em processos de transformação.

⁵⁷ VEIGA, Cynthia G. Cultura escrita: representações de criança e imaginário de infância – Brasil, século XIX. In: Lopes, A. ; Faria Filho, L. M. ; FERNANDES, R. (Orgs). *Para a compreensão histórica da infância*, Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 39-66). Sobre a obrigatoriedade do oferecimento de escola pública, foi considerada a Lei de 15 de outubro de 1827 como marco fundador de instituição das diretrizes gerais sobre a instrução pública no Brasil, como a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos. Por meio dela é possível identificar ideias e concepções em torno da instrução, da docência, dos saberes escolares existentes naquele momento. Em agosto de 1892, a Lei n. 41 dá nova organização à instrução pública no Estado de Minas Gerais, regulamentando o ensino primário, secundário e o ensino normal no Estado.

sejam eles, por exemplo, o lugar institucional (a escola), o lugar físico (sala de aula), ou o lugar simbólico (posição do professor). Nesse sentido, a configuração e a difusão da instituição escolar no mundo moderno são feitas também pela crescente ampliação de sua influência para muito além dos seus muros (FARIA FILHO, 2004). Na esteira de trabalhos como o de Guy Vincent, Barnard Lahire e Daniel Thin (2001), o de Faria Filho (2004), ao estudar as práticas socializadoras, dentro e fora da escola, permite-se defender a ideia da predominância de uma *forma escolar* nos processos de socialização e formular a hipótese de que as transformações da instituição escolar e das relações entre os diferentes grupos sociais participam dessa predominância.

Entender a história do Colégio Nossa Senhora das Dores, nessa acepção, significa entender a *forma escolar* manifestada vivamente não só dos objetos, mas também das práticas empreendidas com esses (e por meio desses) “objetos” na dimensão de alguns dispositivos a que são submetidas as novas exigências do saber.

Nessas dimensões estão vinculados imposições e privilégios que lhes dão sustentação e reforçam a afirmação de que existe uma prática discursiva (FOUCAULT, 1999) intimamente relacionada a lugares e práticas institucionais, em função das quais ela se constrói de maneira quase imperceptível. Estão incluídos, nesta dimensão, mecanismos de poder e disciplinamento – vigilância e controle (FOUCAULT, 1989) que, mediante o acesso ao saber sistematizado, pretendeu disciplinar corpos, homogeneizar condutas, com base em um saber-verdade. Aqui estou aludindo à tentativa de discutir a produção de sentido da instalação de uma instituição educacional (o Colégio Nossa Senhora das Dores) em um determinado tempo (fim do século XIX e início do XX), em um determinado espaço (o Campo das Vertentes, oeste do estado Minas Gerais), como tecnologia pensada para interiorizar valores, comportamentos, opiniões e modelar uma determinada fração do público feminino.

Por meio disso, tento compreender, dentro desse espaço de formação de docentes, as *representações* do “ideal de ser professora” naquele tempo e naquelas condições específicas, conceitos que me ajudaram a refletir a respeito das condições da pesquisa, tendo em vista o caráter particular na qual ela se insere. Compreender como foram construídas, no interior desse espaço de formação de docentes, uma *representação* do “bom professor” e as implicações dessa formação na configuração do campo educacional na região do Campo das Vertentes significou estudar o cenário no qual se deram a prática docente, as formas de distribuição e configuração dos locais com circulação permitida, os jogos de poder, a localização dos aposentos e das salas de aulas, as áreas de recreação. Investigar tais aspectos

remeteu a esses lugares, indicando valores estabelecidos em ligações entre pessoas, objetos, o que possibilitou uma análise da efetividade de um “modelo” que se procurou instituir.

O objeto não está dado, ele é constituído historicamente, como diria Certeau (1982), e, para entender esta constituição, é preciso pensá-lo em sua pluralidade. Ou seja, é impossível reduzir uma pluralidade de maneira de pensar, de conhecer e de argumentar a um pensamento homogêneo e único (LLOYD *apud* CHARTIER, 2005, p. 20). Para Chartier, cada um impõe sua própria regra e convenções, define sua forma específica de comunicação e supõe expectativas particulares.

No mesmo sentido, as abordagens variadas refletem o esforço de oferecer elementos para os pesquisadores pensarem essas práticas e o objeto de pesquisa em suas multiplicidades, heterogeneidades e descontinuidades. Dessa forma, foram importantes os diálogos que possibilitaram discussões acerca das concepções como as “*escalas de observação*”, focalizando as contribuições de Jacques Revel (1998), posição compartilhada pelos historiadores da micro-história, as de Canclini (2005), em que ele alerta para a necessidade de se pensar, simultaneamente, como “diferentes-integrados, desiguais-participantes e conectados-desconectados”.

Na dimensão da subversão dessas práticas, as contribuições de Michel de Certeau sobre *estratégias* ajudaram a entender como os diferentes sujeitos sociais operaram (ou não) nos limites destes dispositivos. Em particular, destaco o modo como as vicentinas operam com o conjunto de regras, normas e estatutos estabelecidos no interior da entidade e exercidos por elas no cotidiano, assim como as alunas, no interior de um espaço de formação regulado.

A reflexão, nesse âmbito, recai sobre a produção de sentido na constituição do Colégio e sua relação com o entorno, num esforço de investigação que tenha como horizonte a tentativa de identificar, também, as descontinuidades, as heterogeneidades e as multiplicidades. Isso porque, na medida em que se percebe uma materialidade impregnada de um discurso específico, ele pode e deve ser entendido e explicado. Dessa forma, a noção de neutralidade passa a ser questionada, entrando em cena a possibilidade da construção cultural como componente do real que se quer produzir.

Dessa maneira, a compreensão da configuração escolar não se traduz em um movimento desconectado do que se processa no tecido social. Ela o constitui e é por ele constituído, respondendo a urgências sociais, configurando produto de práticas e de relações de força que atravessam as redes de poder-saber, ou seja, como define Foucault (2006, p. 19-20), antes de falar em instituições, é preciso pensar nas disposições táticas postas em ação nas forças que se enfrentam e perpassam a própria constituição das instituições e suas práticas.

Nesse embate, Foucault propõe um regime de inteligibilidade que implica questionar como o poder se exerce, que efeitos ele produz, quais os mecanismos que aciona e que sistemas de diferenciações ele coloca em prática. O que busco pensar junto à obra de Foucault é o papel das ideias em geral e daquelas difundidas por processos educacionais, em específico, na produção de atos. Mais detalhadamente, busco compreender a participação dos processos educacionais na intervenção de uma determinada realidade.

A relação que o autor estabelece com o poder como capacidade geradora de práticas e saber constitui uma das ferramentas entre as quais busco entender os elementos que interferiram nas necessidades de instalação de uma instituição educacional do porte do Colégio Nossa Senhora das Dores na cidade de São João del-Rei.

Dessa forma, analisar a emergência de uma instituição é pensar nas condições de possibilidades que dão lugar a uma série de acontecimentos, envolvendo estratégias e táticas na constituição dos campos, domínios e objetos do poder, um discurso que, longe de ser esse elemento transparente ou neutro, exerce práticas de poder e de imposição de normas. O discurso “não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 1999, p. 10). Não se trata apenas de uma construção de frases que designam as coisas ou as palavras organizadas para produzir um sentido, ao contrário, são práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam.

Ainda na linha das minhas reflexões, importa aclarar um pouco mais as contribuições da *nova história cultural*, visto que a pesquisa se aproxima desse debate historiográfico, fecundado pelas importantes contribuições da historiografia contemporânea. Interessa-me particularmente a discussão em torno do conceito de *cultura escolar* (JULIA, 2001; CHARTIER, 1990; FARIA FILHO, 2004; VIDAL, 2005; VIDAL ; FARIA FILHO, 2005), denominação já incorporada ao *habitus*⁵⁸ da minha escrita, por meio da qual busco compreender a institucionalização do CNSD em meio à movimentação dos agentes sociais em suas relações. Isso significa atentar para a construção das formas de pensamento de símbolos e imagens, de *representações* (CHARTIER, 2002), por meio das quais se buscava orientar condutas e os comportamentos no processo de construção e afirmação identitária do Colégio.

⁵⁸ Aproprio-me do termo utilizado por Bourdieu (1999) para definir um conjunto de disposições (físicas, mentais etc.) que conduzem a passagem [desses dispositivos] do interior para o exterior, do subjetivismo ao objetivismo, ou do *ter* que se tornou *ser*, “uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da ‘pessoa’”. Cf Bourdieu (1999, p. 73-74). Denise Catani (2008), ao se referir ao *habitus* bourdiano, classifica-o como “o social feito corpo, um sistema de disposições aberto, constantemente submetido a experiências e ao mesmo tempo transformado por essas experiências”. Ver Catani, Denise. Pierre Bourdieu e a História (da Educação). In: FARIA FILHO, Luciano (Org). *Pensadores Sociais e História da Educação*, Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

Em destaque, pontuo as contribuições acerca das *linguagens*, das *representações* e das *práticas culturais* e o modo de compreender as relações entre as formas simbólicas do mundo social. A aproximação com outras áreas do conhecimento também se configuram importantes à medida que obrigam os historiadores a ler “*de manera menos inmediatamente documental, en sus significaciones simbólicas, las conductas individuales o los ritos colectivos*” (CHARTIER, 2005, p.14). Ou como assinala Michel de Certeau (1982), fazer falar o fato que se cala, por meio da escrita, indissociável da historiografia, transformando o dado em construído.

É por meio do movimento de construção que a instituição busca adequar-se às exigências dos modelos culturais, constituindo e firmando uma identidade institucional. Nesse mesmo movimento, recorrendo a mecanismos particulares, procura construir sua identidade produzindo uma maneira própria de se mostrar e de se legitimar no campo da educação. Nesse empreendimento, a escola gerou imagens, abriu canais de negociação com os poderes instituídos e lançou mão de um conjunto de valores, normas, pensamentos e representações, estatutos já legitimados pela sociedade.

A materialização do projeto educativo das Vicentinas se inicia com a construção do prédio que abrigou o curso normal cuja representação traz consigo uma promessa de futuro da sociedade que inclui a formação da nova geração. Sendo considerada alicerce dessa instituição, a imagem dos professores, pensada como um importante elemento de mediação entre governo e povo, encontra nos propósitos morais da Igreja Católica forte aliada e, no caso de São João del-Rei, associa-se ao poder local constituído. Nesse propósito, encontram-se os projetos de construção de uma pátria ordeira e progressista. Tendo a seu cargo levar à frente o novo dispositivo de escolarização, a nova promessa institucional apostou no professor e no seu trabalho criando condições para a sua profissionalização. O CNSD e os cursos por ele oferecidos representam um desses projetos, fundado em meio ao processo de criação das escolas normais em Minas Gerais. No projeto da instituição para a sociedade, foram oferecidos os cursos normal, fundamental, de adaptação, curso primário, ginásial, de formação de professoras (até o ano de 1964), de admissão (para ingresso no curso normal, ou ginásial). Como atividades extracurriculares eram-lhes oferecidos cursos de religião, pintura, piano, violino, flores, centros literários e científicos e cursos de socialização⁵⁹.

Ou seja, uma *cultura escolar* que foi se estabelecendo com vistas a orientar condutas e comportamentos, formas de organização e funcionamento da instituição que emerge

⁵⁹ Livro destinado ao Histórico do CNSD. ACNSD.

nas/pelas necessidades/exigências de uma sociedade que se quer formar. Ou ainda, a de uma cultura objetivada em espaços, tempos e saberes em suas diversas formas de *representações* que “tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas” (CHARTIER, 1990, p.17), promovendo, assim, uma hierarquia na estrutura social.

Configuram, portanto, práticas culturais, ou seja, *estratégias* de pensar e construir realidades produzidas por práticas diferenciadas, com *representações* apreendidas como processo num campo de concorrências e de competições que comportam dimensões conflituosas.

Nesse sentido, é importante atentar para as proposições teóricas na elaboração do conceito de *apropriação* e *estratégias* proposto por Michel de Certeau. Em *A invenção do cotidiano* (1990), o autor desenvolve o conceito de *tática* para compreender o caráter criativo e transgressor dos indivíduos, grupos, ou sociedades, diante das diversas situações cotidianas que lhes são impostas. O movimento de *tática* realizado “no interior do campo do inimigo” (CERTEAU *apud* NUNES & CARVALHO, 2005, p. 51) faz do tempo, da oportunidade e da ocasião o seu aliado. As circunstâncias é que definem as possibilidades que podem ser aproveitadas. Diana Vidal (2001), em *O Exercício Disciplinado do Olhar*, por exemplo, identifica essas *táticas* sutis ao ler nos corpos uniformizados das alunas da Escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro as marcas de subversão a um regime disciplinar registrado no chapéu amassado, escondido nas pastas, a saia encurtada, enrolada na cintura, a blusa liberta do cinto lançado displicentemente sobre os ombros.

Portanto, as contribuições de Roger Chartier e Michel de Certeau se tornam importantes, sobretudo no tratamento dado ao objeto da pesquisa, fornecendo pistas que ajudam a pensar o significado das representações que forjam o projeto de institucionalização da formação de professoras primárias na “missão” das freiras vicentinas, com as normas e regras para o exercício da profissão docente que pretenderam implementar no CNSD. Análise, nessa perspectiva, a produção de uma instituição a partir dos pressupostos apresentados e das representações de gênero, entendendo-os tanto como resultantes quanto geradores dessas apropriações. Realçar a maneira contrastante como as alunas (e os demais agentes participantes da constituição do Colégio) fizeram “uso dos motivos ou das formas que partilham com os outros” (CHARTIER, 1990) tornou-se um desafio a mais neste empreendimento.

No que tange à temática História das Instituições Educacionais, entender a forma de organização dos espaços, saberes e tempos escolares tornou-se imprescindível, visto que “o exame dos produtos não exclui a análise dos lugares e das práticas que os instituíram”⁶⁰.

Nesse sentido, os objetos de estudo deslocam-se na fluidez das relações que se estabelecem entre os elementos que contemplam a estrutura material e simbólica representadas no Colégio. Tanto os objetos como as ações empreendidas no interior da escola e no seu entorno foram constituídos de aspectos que nos informam sobre algo, sejam eles produzidos no passado ou no presente. Informam-nos, por exemplo, como pensam os professores, como eles se relacionam com os alunos, com os seus pares e com a administração, assim como sobre a formação docente, as diretrizes pedagógicas priorizadas, se houve motivação do professor com a profissão ou não. Estamos nos referindo a um repertório de atividades sociais nas quais estão envolvidos os agentes educativos que pertencem a essa cultura. Conforme afirma Hernández Díaz (2002).

(...) Las cosas, los objetos, guardan un orden, cumplen una función en el aula, en los espacios del colegio, de la escuela o del Instituto. Es un orden convencional, impuesto, casual, visible a veces, o bien un sistema de relaciones invisible, ordenado, permitido, negociado o desestructurado en otras ocasiones. (p. 225).

Também fazem parte desse repertório e nos ajudam a pensar a organização do Colégio a forma de distribuição dos objetos, a escolha deles, quais e em que disposição foram privilegiados nos espaços, em quais parâmetros foram baseados para fazer essa ou aquela distribuição. Todos esses materiais, estejam eles visíveis ou não, constituíram elementos de intermediação cultural e social. Esses agentes constroem relações com e entre aqueles que se movimentaram (e movimentam) no local, convivem em torno de uma tarefa e utilizam esses materiais comuns, às vezes, pessoais e individuais, em outras.

Para Escolano (1998, p. 26), esse espaço opera como uma espécie de discurso que institui em sua materialidade um sistema de valores: “marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos”. Operam como pedagogias que ensinam, permitindo a interiorização de comportamentos e de *representações sociais*, isso de acordo com as demandas de escolarização ou, mais especificamente, com aquelas relacionadas às determinações sobre os conteúdos escolares e às exigências material e simbólica em seu período histórico, “pois seja qual for a sua localização – recinto ao ar livre sem paredes, (...) escola-local religioso no

⁶⁰ Cf. NUNES, C. ; CARVALHO, M. C. (2005, p. 20).

interior ou no exterior do templo, escola edificada etc. – um dos seus traços distintivos é o facto de se tratar de um *espaço qualificado*” (FERNANDES, 2005, p. 20). Esse espaço, continua Fernandes, “caracteriza-se também pelo facto de ser uma escola de normalização”, que requer certos comportamentos e atitudes, gerando, com isso, determinados valores. A representação simbólica e os gestos tendem a se ajustar às finalidades consignadas, ainda que seja necessário observar o que varia, difere, desvia.

Destaco aqui a importância para análise de objetos das vestimentas das alunas, livros, cadernos, jogos, carteiras, lápis, fotos, boletins, correspondências, redações, diários, cadernetas e outros objetos que, resgatados, recuperados e organizados, configuram um conjunto a partir do qual, de forma articulada, a memória coletiva do colégio pode ser pensada, refletida.

Os objetos usados na escola continuam servindo como depositários de vivências ricas de significados, revividos pela interação entre pessoas e coisas. Esses objetos “seduzem, provocam, emocionam” e ganham sentido na medida em que são analisados a partir das relações sociais que se travavam no cotidiano. A escola é um local em que esta realidade social é representada entre as diversas dimensões da realidade em questão.

Nessas dimensões estão constituídos, por exemplo, mecanismos de poder e disciplinamento, vigilância e controle, mas também antidisciplina, contrapoderes e rebeldia, conforme assinala Foucault (1989). Sobre eles interessa-me compreender a produção de sentidos (inculcação de valores nas alunas e destas para a sociedade) na instalação de uma instituição educacional, espaço de formação de uma profissão voltada para mulheres. Dessa forma, há que se pensar o Colégio, no sentido amplo, como representação do real, relacionando-o ao lugar, ao espaço e ao movimento, a partir dos quais “o presente pode adquirir sentido, o *outro* tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (CHARTIER, 1990, p. 17). De acordo com Chartier, a tradução do real e sua expressão se dão de forma simbólica e envolvem um processo complexo de “classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciações [deste] real”.

Para entender esses espaços, recorri às “pistas”, conforme sugere Ginzburg (1990), permitindo indagar as condições que interferiam nas possibilidades de criação do Colégio. Operar com o *paradigma indiciário*, voltando o olhar para o universo micro, possibilitou-me deter em fatos que, aparentemente insignificantes, passaram a adquirir (outros) significados. Na mesma direção das *pistas*, *sinais* e *signos*, encontra-se o objeto por ele usado na

representação do personagem em sua investigação. Trata-se do movimento de deslocamento sobre o objeto de estudo.

Foram importantes, nesse sentido, as recomendações de Jacques Revel (2001), quando propõe o jogo de escalas como forma de acercamento do real. Para este autor, a redução da *escala de observação* em que escolhemos nos situar permite essa aproximação, redução essa que não está na dimensão do objeto analisado, mas na redução da escala como procedimento analítico. As lentes estão focadas no objeto usado pelo investigador e não na sua dimensão. Alguns detalhes, afirma Revel, “só podem ser lidos de muito perto, seguindo detalhes ínfimos de comportamentos” (REVEL, 2001, p. 214). Não se trata de considerá-los mais ou menos importantes, mas sim de serem percebidos. Nesse procedimento, o particular é tomado como ponto de partida, propiciando, assim, compreender um fato que, aparentemente, anômalo e insignificante, passa a ser significativo quando se varia a escala de observação.

Ao voltar o olhar para o universo em suas várias dimensões e escalas para nele apreciar os pormenores, recorrendo a pistas distintivas, indícios, traços, sinais e signos (GINZBURG, 1990), busco um sentido que tenha um vínculo e nele enxergar o novo, o desconhecido, que penso, somente pode ser visto se analisado de perto. É nesse sentido que a história local pode oferecer uma contribuição à medida que abre espaço para o resgate da força popular em que os sujeitos podem se reconhecer como produtores de conhecimento. É pela pesquisa da história local que o pesquisador encontrará determinadas pistas do passado. Nesta pesquisa da história, as pistas podem ser encontradas “dobrando e descendo a rua. Ele [o pesquisador] pode ouvir seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos” (LUCENA, 1994, p. 5), podendo assim alterar a percepção de fenômenos previamente considerados em uma única escala. Com esse procedimento, avalio a representatividade da amostragem regional em relação ao macroconjunto, levando em conta as advertências que fazem os estudiosos ao afirmar que os estudos de dimensões limitadas precisam estar relacionados ao conjunto macro para não incorrerem no risco de, ao se fragmentarem, nada explicarem. Essa *tática*, de certa forma, se aproxima dos conselhos de Jacques Revel, quando propõe o jogo de escalas como forma de acercamento do “real”.

Bases documentais

As consultas e os levantamentos documentais foram realizados no Colégio Nossa Senhora das Dores, no Arquivo do Instituto do Patrimônio Histórico e Cultural da cidade de São João del-Rei – IPHAN, na Biblioteca Municipal Batista Caetano d’Almeida, Biblioteca da Universidade Federal de São João del-Rei, no Arquivo Público Mineiro, em Belo Horizonte-MG, na Biblioteca Pública “Luiz de Bessa”, em Belo Horizonte.

A documentação privilegiada para o estudo é apresentada de forma a contemplar, num primeiro momento, aspectos constituídos *intramuros* da escola (saberes e práticas, tempos e espaços) no funcionamento do Colégio Normal Nossa Senhora das Dores, reconhecendo sua relevância na construção de uma *cultura escolar*. Para tanto, utilizo-me de farta documentação que localizei na instituição – livros de atas da congregação, exames (vagos, de admissão, de matérias cursadas, de suficiência), registros de notas das alunas, registros de matrícula, registros de visitas de inspetores técnicos, registro de práticas de aulas, copiador de correspondências, dias letivos, conteúdos de disciplinas, aulas dadas, calendário, transferências, guias curriculares, alunas gratuitas, alunas ouvintes, discursos. Ou seja, lanço mão de um repertório de dados de modo a analisar as *representações* de uma escola construída na cidade de São João del-Rei no final do século XIX.

Nos documentos localizados no CNSD, busquei observar as representações do Colégio a partir do olhar das ex-alunas, buscando indagar sobre as práticas que constituíram a experiência do CNSD sob a gestão das Filhas da Caridade da Sociedade São Vicente de Paulo. Para tanto, utilizei um conjunto de “redações” elaboradas por ex-alunas, o discurso da representante da Academia de Letras de São João del-Rei e o discurso de uma representante de ex-alunas, elaborados por ocasião das festividades de comemoração dos setenta e cinco anos do Colégio.

A pesquisa no Colégio exigiu muita paciência. Não existe um arquivo que organize a documentação antiga. Ela se encontrava desordenada e em estado de conservação muito precário. Localizar os documentos e selecioná-los foi uma tarefa árdua que exigiu muita atenção.

Na tentativa de dar a eles uma organização que tornasse possível seu manuseio para os fins a que me propunha, tornou-se imprescindível um trabalho de seriação, catalogação e composição de listagens, isso porque esses documentos se encontravam desorganizados, espalhados e amontoados em muitas de suas dependências. Como o Colégio atendia a alunas

para formação nos níveis primário, secundário, ginásial e no ensino normal, além de cursos extracurriculares, os documentos encontravam-se igualmente misturados na mesma proporção dos diversos níveis de ensino oferecidos. Não estavam acondicionados nem havia qualquer registro ou seriação, tampouco catalogação e higienização, o que contribuiu (e ainda contribui) para dificultar seu manuseio. Em um mesmo livro, deparava-me com informações variadas, que aumentavam à medida que ia crescendo o número de alunas matriculadas. Na fase de catalogação, foi necessário empreender um trabalho que ultrapassou o período recortado pela pesquisa.

A documentação referente ao período de 1898 a 1905 foi toda produzida a partir de 1905, após a equiparação do colégio às Escolas Normais Oficiais do Estado, remetendo ao período de 1898, início do seu funcionamento. A documentação do Colégio foi sendo organizada tendo em vista sua equiparação e consequente submissão do Colégio ao aparato legal. Esses documentos foram localizados, selecionados, fotografados e catalogados. Vale lembrar que essa organização se refere apenas ao meu arquivo pessoal, não constituindo uma organização do arquivo do Colégio.

Recorrendo a indícios que possam remeter aos motivos de se criar uma instituição educacional com as características do Colégio Normal, no final do século XIX, em São João del-Rei, entrelaçados aos motivos de se extinguir a Escola Normal pública, mista, instalada na cidade de São João, em 1883, com funcionamento a partir de 1884 e extinta um ano após a equiparação do Colégio Nossa Senhora das Dores às Escolas Normais do Estado, privilegiei, para o referido estudo, os veículos oficiais de informação como os atos da Câmara Municipal, no período que antecede a sua criação. Entre os documentos constam as Atas das Sessões da Câmara Municipal (ordinárias e extraordinárias) relativas aos anos de 1883 a 1906 – período de funcionamento da Escola Normal de São João del-Rei.

Os acontecimentos que envolveram a criação, o funcionamento e a extinção da Escola Normal de São João del-Rei foram catalogados da documentação localizada no Arquivo Público Mineiro, composta por atas das congregações, atas de exames, atas de concursos, livro de ponto diário de professores e professoras, correspondências recebidas e expedidas, registros de alterações e licenças dos professores e empregados administrativos, relatórios referentes a termos de visitas e inspeção técnica, provas e pareceres, ofícios de diretores e outros.

Atrelada à própria história da Escola Normal, encontra-se a história do Externato de São João del-Rei⁶¹, uma instituição de formação clássica cujo padrão de ensino se assemelhava aos padrões dos seminários de Mariana, Diamantina e do Colégio Caraça.

A organização e funcionamento de um Externato na cidade, entrelaçada à história da Escola Normal de São João del-Rei, levou-me a consultas às atas da Câmara Municipal desse período, permitindo observar as leis e resoluções, assim como livros de receita e despesa, envolvendo assuntos relacionados ao ensino no município. Dessas leis constam ainda a que define o código de postura (1887), o regimento interno (1892), os impostos municipais (1892), estatuto municipal (1892), estatuto distrital (1893) e diversas leis e orçamentos (1893-1900) da Câmara Municipal de São João del-Rei⁶². Os acontecimentos que envolveram a criação e o funcionamento da Escola Normal e do Externato de São João del-Rei foram obtidos a partir das Atas – código ATA SES n. 27 a 44 e de documentos localizados no Arquivo Público Mineiro. Os livros de “receita e despesa” da Câmara Municipal no período de 1901 a 1904 foram igualmente consultados para esse fim.

Com o propósito de “transformar em acontecimento o que está registrado” (CERTEAU, 1982), promovi um trabalho de seleção a partir de documentos localizados no Arquivo Público Mineiro, relativos à organização e funcionamento da Escola Normal de São João del-Rei e do Externato que funcionou na cidade à época, cujas histórias se encontravam fortemente entrelaçadas.

Com o mesmo propósito, foram observados os Relatórios de Presidente da Província/Estado de Minas Gerais no período relativo aos anos de 1883 a 1906, buscando investigar, por meio dos discursos dos representantes de governo, o “modelo” que se pretendia conformar, mostrando ser o período marcado por um vigoroso debate a respeito do problema educacional, assim como de políticas de investimentos por parte do Estado, ainda que marcadas por inconsistências e precariedades.

Os Relatórios e as Falas de Presidentes da Província/Estado fazem parte das fontes selecionadas por serem documentos oficiais depositários de um discurso e de uma tomada de posição sobre as proposições e realizações do executivo que, no caso, envolveu tanto a

⁶¹ Esse Externato foi criado na década de 1860, inaugurando, juntamente com os da capital, então Ouro Preto, e o de Diamantina, a “fase dos Externatos” na província (MOURÃO, 1959), o que viria a caracterizar uma remodelação desse nível de ensino. Localizava-se em um sobrado contíguo às dependências do Colégio Duval (antiga Casa de Intendência e Fundação do Ouro), “onde se exercitava o poder real”, com o qual, muitas vezes, chegou a se identificar. Em 1867, com o Colégio Duval já extinto, a Câmara Municipal ofereceu o prédio aos administradores do Externato, continuando, por vezes, a ser mencionado como Colégio Durval para se referir ao Externato. Esse estabelecimento público era destinado a alunos exclusivamente externos, diferentemente do Colégio Duval, instituição particular, que funcionava em regime de internato e externato.

⁶² Todas contidas no rolo XLRC 252, segunda parte, adição aos livros manuscritos.

Província quanto o Estado. Nos relatórios, observamos expostos os relatos oficiais acerca da instrução na Província, sendo que uma análise dessa documentação exigiu uma atenção redobrada, dada a fragilidade no trato com as estatísticas que, embora incluam significativa dose de precariedade reconhecida nos próprios relatos, são apontadas como verdadeiras. Ainda que limitados, esses relatos são, a meu ver, uma fonte importante de *pistas* que nos ajudam a pensar a história da educação do período, sobretudo nos aspectos relacionados à história da formação docente, que deve ser entendida tanto na sua especificidade quanto na sua complexidade.

Nesse sentido, a observação dos dados registrados nos relatórios deve ser entendida como uma “imagem do real que se quer produzir” abrindo possibilidades, num entrecruzamento com as demais fontes, para compreensão de uma realidade (REVEL, 1998.)

No repertório documental, constam ainda os relatórios sobre a gerência administrativa da Santa Casa de Misericórdia da cidade de São João del-Rei e seus anexos, como o Asilo das Órfãs, o Colégio Nossa Senhora das Dores, Hospício de Alienados, Farmácia, Hospital, Cemitério, Recolhimento das Expostas e Externato. Os períodos estão relacionados aos anos compromissais que envolvem interstícios de 20 de junho de um ano a 20 de junho do ano seguinte. Dessa forma, foram observados os relatórios referentes aos anos de 20 de junho de 1897 a 20 de junho de 1898, apresentado em 17 de julho de 1898 por ocasião da posse da mesa administrativa, pelo provedor reeleito José da Costa Rodrigues. No entanto, de forma geral, os relatórios fornecem dados que remetem a anos anteriores, como o que vai de 1884 a 1898. Os anos posteriores constam dos relatórios referentes aos anos de 1904 – 1905, reportando-se aos anos anteriores e o de 1908 –1909. O ano compromissal a que se referem os relatórios compreende o período de 20 de junho de cada ano a 20 de junho do ano seguinte.

Vale lembrar que a Santa Casa de Misericórdia foi mantenedora e responsável pelo projeto de construção, manutenção e funcionamento do Colégio Nossa Senhora das Dores até o ano de 1962, época em que foi vendido para a Ordem de São Vicente de Paulo. Uma parte desses documentos está registrada como *Documentação Avulsa*, sob custódia do CNSD, na Biblioteca do Colégio, em uma prateleira de madeira, separada por tipos e maços. Essa parte do arquivo da Santa Casa conta com cinquenta pastas, devidamente identificadas, possuindo 6.439 documentos avulsos⁶³. Intentando perceber as ideias de diferentes sujeitos sociais

⁶³ O relatório de organização e descrição do arquivo da Santa Casa de Misericórdia foi feito por Lucy Gonçalves Hargreaves, Maria Leônia Chaves de Resende, Clarice Saavedra Rodrigues e Christianni Cardoso Moraes e se encontra disponível na página da Universidade Federal de São João del-Rei, <http://www.acervos.ufsj.edu.br>. Vários desses documentos foram microfilmados e estão disponíveis na Biblioteca da Universidade Federal de São João del-Rei – Campus D. Bosco.

constituintes da sociedade são-joanense naquele período, busquei, na direção de pistas, sinais e signos, identificar, por meio de alguns jornais em circulação à época, a difusão de valores, hábitos e comportamentos que teriam influenciado culturalmente a tessitura das relações empreendidas por seus habitantes, relações estas, é bom lembrar, carregadas de ambiguidades, conflitos e tensões.

Os discursos proferidos na imprensa possibilitam observar a maneira como a educação foi sendo constituída, assim como o papel da professora primária e sua formação. Ainda que se seja produzido um texto “polifônico” e complexo, o jornal ajuda a pensar a composição de um sistema educacional da região, representado na fala de seus redatores. Assim é que elegi os jornais *A Pátria Mineira*, de publicação semanal, com edições disponíveis entre 14/04/1889 e 08/02/1894; *O Combate*, que se autoneia “dedicado aos interesses do povo e da democracia”, com edições disponíveis entre 11/07/1900 e 08/03/1903; e o *Arauto de Minas*, com edições publicadas entre 08/03/1877 e 28/02/1888. Alguns exemplares se encontram disponíveis no Arquivo do Instituto de Patrimônio Histórico, Artístico e Cultural – IPHAN, em São João del-Rei. Outros, dado o estado de precariedade em que se encontravam, foram microfilmados e estão disponíveis na Biblioteca da Universidade Federal de São João del-Rei.

As mensagens passadas como informações jornalísticas não se esgotam em si mesmas nem na produção de um texto. Ao analisar as práticas de leitura, Michel de Certeau (1990) chama atenção para o fato de que, ao ler um determinado texto, o leitor modifica-o, produzindo algo diferente das intenções do autor, criando algo não sabido no espaço organizado por sua capacidade de permitir uma pluralidade indefinida de significações. Nesse sentido, parto da ideia de que esse procedimento envolve um trabalho de *apropriação* que, segundo Chartier (1990, p. 26), refere-se “a uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais)”, o que implica pensar a relação (leitor e texto) não como algo fixo e definido, mas variável, resultando no novo que se estabelece na relação entre a prática e a interpretação. Nesse aspecto, as representações podem ser entendidas como resultantes da produção, mas também como geradores dela.

Como lugar de práticas que possibilitaram a constituição de uma organização institucional que lhe dá suporte, foi necessário observar as demandas da sociedade moderna em gestação, isso sem deixar de considerar as tensões e os conflitos inerentes a uma sociedade plural e desigual, também em construção.

Observar essas representações, atenta aos alertas no trato com os textos dos jornais, conforme assinalado pelos autores acima, considere relevante investigar os processos de urbanização (GONÇALVES, 2001), instrução (MORAIS, 2003) e socialização (FARIA FILHO, 2000) e suas considerações acerca da construção de uma “cidade moderna”, por meio da imprensa periódica vista como “agente da história e não simplesmente registro dela”, comportando sentidos específicos⁶⁴.

Para Silva (2002, p. 122), por exemplo, o impresso foi utilizado como recurso “pedagógico” na difusão de ideais pela liberdade política, de comércio, de imprensa e autonomia provincial em oposição ao poder estatal. Funcionou, ainda, como uma das estratégias de difusão de valores liberais, um verdadeiro *comércio de pensamentos* (*op. cit.*, p.122).

Segundo Gonçalves (2001, p. 148), “a história do jornalismo confunde-se com a história das cidades mais desenvolvidas” à medida que a imprensa encontra nelas as condições necessárias ao seu funcionamento, posto que, nesses locais, as atividades econômicas, políticas, sociais e culturais se encontram mais bem estruturadas. Inserida nesse contexto, “ou seja, de um espaço urbano extremamente ativo” e em reorganização política social, econômica e cultural de seus habitantes, a imprensa em São João del-Rei se destaca, sendo responsável por publicar um dos primeiros periódicos brasileiros voltados para o público feminino⁶⁵.

Para Christianni Cardoso Morais (2004), a cidade de São João del-Rei oferecia essas condições pois, mesmo sendo “grande parte da população iletrada”, havia “um grupo de homens ‘letrados’ em torno de um projeto de ‘civilização’ para a cidade”. Houve um empreendimento por parte das elites brasileiras que tornaria possível atingir graus mais elevados de “civilidade” investindo na criação de alternativas como as sociedades literárias, científicas, bibliotecas e a imprensa periódica, meios capazes de disseminar e ampliar as práticas de leitura e escrita como forma de suprir as necessidades de instrução⁶⁶.

⁶⁴ JINZENJI, Mônica Yumi. *Cultura impressa e educação da mulher: lições de política e moral no periódico mineiro O mentor das Brasileiras (1829-1832)*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, UFMG, 2008, p. 20.

⁶⁵ Segundo Jinzenji (2008), *O Mentor das Brasileiras* foi impresso na vila de São João del-Rei no período de 30 de novembro de 1829 a 01 de junho de 1832. Foi antecedido apenas por *O Espelho Diamantino*, publicado no Rio de Janeiro entre 1827 e 1828. Em sua tese de doutoramento, a autora trabalhou com as temáticas que constituem a cultura política das primeiras décadas do período imperial brasileiro: o caráter educativo dos jornais e a produção da mulher virtuosa e patriota expressa no referido jornal.

⁶⁶ Cf. MORAIS, Christianni Cardoso. “*Para aumento da instrução da mocidade da nossa pátria*”: estratégias de difusão do letramento na Vila de São João del-Rei (1824-1831). Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, UFMG, 2002.

Com o mesmo propósito, foi localizado e utilizado como fonte um conjunto de “redações e poesias”, elaboradas pelas ex-alunas do CNSD, conforme já mencionado, procurando entender as práticas pedagógicas realizadas na instituição e os efeitos dela resultantes. Consta desse conjunto quarenta e um “escritos” no formato de poesias, cujas manifestações refletem um ideário de educação que se buscou construir na cidade por meio do CNSD.

Ao considerar a memória como um real, recriado e reinterpretado, procuro perceber, por meio desses escritos individuais, uma narração ou relato de caráter público, num entrecruzamento com outras fontes, indícios que possam ajudar a pensar as práticas pedagógicas em desenvolvimento no CNSD pelas Filhas da Caridade naquele momento histórico.

As memórias das ex-alunas se compõem de formas (mutáveis) e de sentimentos e opiniões que sobre elas se forjaram, de acordo com o que ali se produziu (e foi por ele produzido). Entendendo a Escola como um lugar de memória social, são também celeiros de memória, espaços nos quais se tece parte da memória social, assim como sugere Nunes (2002/2003):

As reminiscências desse espaço são possíveis pela estrutura das suas rotinas e sua continuidade no tempo. A importância dessa instituição, mesmo quando apontamos a sua crise na construção das subjetividades do mundo contemporâneo, reside no fato de representar, durante a infância e a adolescência, para além da sua finalidade específica, um território de lenta aprendizagem do mundo exterior. Os códigos desse universo transparecem na definição de um espaço que lhe é próprio, no uso do tempo, nas regras disciplinares, nas vestimentas específicas e numa pluralidade de objetos⁶⁷.

Esse cotidiano funciona como uma espécie de universo, servindo de depositário de vivências ricas de significados pela interação entre as pessoas e as coisas. Esses objetos “seduzem, provocam, emocionam” e ganham sentido à medida que são analisados a partir das relações sociais travadas nesse cotidiano. A escola é um local em que esta realidade social é representada entre as diversas dimensões desta realidade, sendo a memória um processo ativo de busca de significados que reestruturam os elementos a serem lembrados de forma a conservá-los, reordená-los ou excluí-los⁶⁸.

⁶⁷ NUNES, Clarice (2002/2003, p. 4).

⁶⁸ FENTRESS, James; WILCKHAM, Chris *apud* NUNES (2002/2003, p. 03).

A memória, aqui entendida como fonte histórica, deve ser considerada na sua especificidade, ou seja, na sua articulação e também na sua capacidade de se constituir,

[...] não apenas como produção do conhecimento, mas também como fonte para a ressignificação da educação e da cidadania. Essa educação pela memória se corporifica no trabalho de dar sentido. Que utilidade tem qualquer registro se é incompreensível para o seu portador? Sem articulação [...] não há memória, só há um aglomerado de episódios, imagens, sensações, documentos. O aglomerado não tem sentido e não ajuda o indivíduo a construir significados⁶⁹.

Nesse aspecto, conforme sugere Clarice Nunes, não basta fazer descrições, é importante, sobretudo, conferir-lhe sentido. E, como observa Nunes e Carvalho (2005), sob um olhar que *escolhe como ver*, da noção do tempo vivido, de tempos múltiplos, tempos simbólicos e tempo de memória.

Foi nesse âmbito que procurei compreender as representações da profissão docente na perspectiva das ex-alunas do Colégio, possibilitando refletir sobre o valor a ele atribuído na configuração da docência como profissão na cidade de São João del-Rei. Afinal, de que forma essas representações se materializaram, davam suporte e legitimavam o estatuto profissional das Filhas da Caridade?

Com o mesmo intuito foram incorporados o discurso da representante de ex-alunas, conforme já mencionado, assim como o sermão do Monsenhor José Maria Fernandes, proferido por ocasião das comemorações dos 50 anos do CNSD, cujo conteúdo possibilita pensar os vários aspectos da vida cotidiana das alunas, assim como sua organização social e educacional na perspectiva da Igreja Católica. Este documento faz parte do repertório das fontes localizadas no CNSD, onde se encontra arquivado.

Para entender o processo de formação escolar no contexto da legislação que envolve a instrução (pública e particular), foram localizados e manipulados leis, decretos e instruções normativas que regulamentaram a instrução primária e o ensino normal em Minas Gerais no período. Entre eles, consta o que institui normatizações acerca dos estabelecimentos equiparados, parâmetro legal que procurou orientar o funcionamento das instituições confessionais. Eles foram localizados e selecionados no Arquivo Público Mineiro, no Colégio Nossa Senhora das Dores, na Biblioteca Pública “Luiz de Bessa” e no Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, ambos em Belo Horizonte, Minas Gerais.

⁶⁹ *Id. Ibid*, p. 6.

Entrecruzar os acontecimentos que envolveram a criação de uma Escola Normal em Belo Horizonte para servir de “modelo” de ensino no Estado, em 1906, com a equiparação do curso normal do Colégio Nossa Senhora das Dores em 1905, entrelaçados à extinção de uma Escola Normal pública na cidade de São João del-Rei, em 1906, foi um desafio desta pesquisa.

As ações das Filhas da Caridade foram observadas pela sua vivência cotidiana, o que implicou debruçar sobre documentos localizados em Asilos, Casas de Saúde, Orfanatos, Casas de Órfãs e nas entidades educacionais masculinas e femininas em que atuaram as missionárias. Esse trabalho foi feito no Brasil e em Portugal. No Brasil, conforme já mencionado, utilizei-me dos Relatórios da Santa Casa de Misericórdia e seus anexos: Recolhimento das Expostas, Asilo e Externato, assim como as ações das missionárias nestes estabelecimentos no Brasil e em Portugal.

Em Portugal, o processo de investigação esteve voltado para o entendimento da constituição da Congregação, a produção discursiva voltada para os saberes e práticas educativas desenvolvidas pela Igreja e implementadas pelas freiras por meio das suas atuações em Asilos, Casas de Saúde, Prisões, Orfanatos e nas entidades educacionais.

Foram considerados, para efeito do estudo, os estatutos da organização da própria ordem que regulamentaram essas práticas – sistema de regras, seus princípios e normatizações – buscando perceber sua regularidade, transformações, recuos e permanências.

Em Portugal, as pesquisas foram feitas no Arquivo Nacional Torre do Tombo, na Biblioteca Nacional de Portugal, na Biblioteca do Centro da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa e na Biblioteca do Centro de Investigação do Instituto de Educação.

Constaram ainda deste investimento as produções, em Portugal, acerca dos temas que envolvem a problemática da minha investigação⁷⁰: formação docente, questões de gênero e a presença das Filhas da Caridade nesses espaços de formação. Por ter sido a pesquisa realizada em um período relativamente curto (quatro meses) para desenvolver um trabalho com essa abrangência, os esforços foram direcionados para os questionamentos que envolveram a polêmica discussão em torno da expulsão e permanência das congregações religiosas em Portugal, assim como as aproximações e distanciamentos do projeto pedagógico desenvolvidos por essas religiosas no interior das instituições em que prestavam assistência,

⁷⁰ São exemplos dessas produções a tese de doutoramento de Helena C. P. dos R. M. Castro, em que realiza um trabalho sobre o projeto pedagógico de Teresa de Saldanha e suas aproximações e distanciamentos com as propostas pedagógicas das vicentinas; o livro de Artur Villares sobre as congregações religiosas em Portugal (1901-1926); o livro organizado por Joaquim Pintassilgo e Lurdes Serrazina sobre as escolas normais de Lisboa e a formação de professores numa incursão sobre os arquivos, história e memória envolvendo o ensino normal no Brasil e em Portugal, dentre outros.

como asilos, hospícios, casas de saúde, orfanatos, prisões e nas entidades educacionais, além de publicações de obras envolvendo a questão de gênero e formação docente, produzidas no âmbito da sociedade portuguesa.

Durante o percurso da investigação, foram realizadas buscas na internet, destacando-se os sítios da Universidade Federal de São João del-Rei⁷¹, da família vicentina no Brasil⁷², na Itália⁷³, na França⁷⁴, em Portugal⁷⁵, na Espanha⁷⁶, da Universidade de Chicago⁷⁷, assim como a outros sítios que viessem informar sobre a “família vicentina”⁷⁸ e/ou Filhas da Caridade⁷⁹.

No plano a seguir, apresento uma aproximação com os principais tópicos desenvolvidos na Tese, dividida em três capítulos.

Organização dos capítulos

No primeiro capítulo, os esforços foram projetados para o estudo das condições do estabelecimento de uma instituição educacional, o CNSD, intimamente ligado à vinda das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo para São João del-Rei no século XIX. Objetivou a compreensão dos acontecimentos que envolveram a criação, instalação, o projeto arquitetônico e a constituição do campo educacional em meio ao processo de reordenamento da cidade. Constituiu-se no esforço de investigar as formas de incorporação social de seus habitantes a partir da concepção de um determinado “modelo” de educação desenvolvido no interior da Igreja Católica: a pedagogia vicentina. Nesse empreendimento, foram problematizados aspectos da história da congregação, o envio das freiras para a cidade e a conveniência ou necessidade de instalação de uma instituição educacional do porte do CNSD

⁷¹ <http://www.ufsj.edu.br>; <http://www.acervos.ufsj.edu.br>.

⁷² <http://www.fam.vin.org.br>; <http://www.fv.org.br>; <http://orbita.starmeda.com>.

⁷³ <http://www.vatican.va>.

⁷⁴ <http://www.filles-de-la-charite.org.fr>.

⁷⁵ <http://www.filles-de-la-charite.org.pt>, <http://jmvportugal.no.sapo.pt>.

⁷⁶ <http://www.famvin.or/wiki-es>; <http://famvin.org.es>.

⁷⁷ <http://www.crl.edu/content/brazil/mina.htm>.

⁷⁸ <http://www.vsi.depaul.edu.vicentina>; <http://www.ssvpglobal.or>; <http://www.aic.internacional.org.es>.

⁷⁹ <http://www.filhasdacaridade.com.br>; <http://pagonaoriental.com/santos>, <http://www.arautos.org>.

na região. Desta forma, analisei as condições que produziram essas necessidades/exigências em articulação com o projeto católico de educação de maior amplitude, produzido pela Igreja.

Nesse quadro, foram estudados a própria Congregação, a produção discursiva voltada para os saberes e práticas educativas desenvolvidas pela Igreja e implementadas pelas freiras vicentinas na cidade de São João del-Rei e em Portugal, bem como o estatuto da organização da própria ordem, que regulamenta essas práticas, configurando um sistema de regras, seus princípios e normatizações. O estatuto foi colocado no foco da investigação com a intenção de perceber sua regularidade, transformações, recuos e permanências.

Na mesma direção, o pensamento católico, situado no movimento de recatolização no Brasil, foi discutido pelo viés educacional, uma vez que se encontra entrelaçado aos discursos de modernização e progresso (ou à sua condenação), configurando, esses preceitos, uma necessidade/emergência que se instaurou no País nos anos republicanos. O investimento católico recaía sobre a tentativa de tornar a cidade um espaço educativo, e o Colégio, um dispositivo disciplinar destinado a institucionalizar um programa de formação docente, tendo como princípio a difusão da doutrina cristã associada à formação profissional como meio de propagação de uma determinada moral religiosa.

No segundo capítulo, a atenção se volta para a busca da constituição da profissionalização docente, a inserção do público feminino no processo de escolarização, as condições que permitiram o acesso desse segmento aos saberes escolares, assim como a permanência desses sujeitos no espaço escolar. Foi realizada uma breve incursão sobre a institucionalização das escolas normais no Brasil, assim como a inserção do público feminino no magistério.

Nessa oportunidade, o objetivo foi investigar as circunstâncias que contribuíram para que o CNSD fosse instalado na localidade em meio aos acontecimentos que envolveram a extinção da Escola Normal pública em funcionamento na cidade àquela época (1884-1906). Indagar das condições que interferiram no desenrolar desses acontecimentos no final do século XIX é uma tarefa que implica indiciar as circunstâncias que contribuíram para que certas ações fossem privilegiadas em detrimento de outras. No caso desta pesquisa, trata-se de compreender esses acontecimentos, procurando explorar o que apresenta de homogêneo e regular, mas também as diferenças e descontinuidades. Nessas circunstâncias, um ponto a ser observado é a presença de homens atuando na formação feminina – que saberes ensinavam, como agiam, como foram recrutados e inspecionados são alguns aspectos que procurei observar. Nessa perspectiva, saberes, práticas, sociabilidades e representações produzidas foram, também, objeto de observação.

Na mesma direção, a profissionalização do magistério feminino foi problematizada. Vista por historiadores como um movimento em consolidação, vários estudos observam que a docência da escola elementar, no final do século XIX e início do XX, passou a ser constituída por mulheres. Desse modo, a formação profissional possibilitada por essas escolas transformou-se em um papel fundamental na luta das mulheres pelo acesso a um trabalho *digno e remunerado* (VILLELA, 2001). Esse fenômeno não é uma particularidade de Minas Gerais ou mesmo do Brasil, pois um processo assemelhado foi observado em diversos países, como Portugal (NÓVOA, 1987, 1990; MOGARRO, 2001), Estados Unidos e Inglaterra (APPLE, 1988), para citar apenas três exemplos. Analisar o movimento e o funcionamento das condições de acesso de um determinado público feminino aos saberes e práticas escolares remete a outro, ao acesso envolvendo tanto o aspecto da *escolha da profissão*, quanto o da *escolha da formação*.

Assim, direcionei o olhar para as alunas matriculadas no Curso Normal do CNSD, tendo em vista a formação docente pela qual passavam as futuras professoras para atuar em outros níveis de ensino. Ultrapassadas as barreiras de acesso aos saberes, busquei observar as representações que se produziram e foram produzidas por/entre essas mulheres, alunas do curso normal, uma vez que é um espaço, também, de sociabilidades. Por se tratar de um Colégio que admitia alunas em regime de internato, semi-internato e externato, procurei observar o movimento de transformação dos comportamentos das alunas em função do novo ambiente de socialização. Trata-se de um espaço engendrado no interior de práticas sociais presididas por códigos normativos, cultural e historicamente construídos, que envolvem conceitos como os de gênero, raça, etnia, religião, idade e escolaridade, conceitos que constituem um saber que a compreensão produzida pelas culturas e pela sociedade a respeito das relações humanas (FOUCAULT, 1981), um saber que é uma construção interessada, um saber que é relacional e cujos usos e significados nascem de uma disputa política e são ainda os meios pelos quais as relações de poder são construídas. Do ponto de vista do internato, a categorização da *instituição total*, sugerida por Erving Goffman (1974) para designar lugares onde numerosas pessoas moram e trabalham separadamente da sociedade por longos anos, sujeitos a uma administração formal, foi observada.

Embora a teoria de Goffman não seja uma explanativa universal, ela ajuda a pensar o cotidiano das alunas, levado a efeito pelos sujeitos que moravam, trabalhavam e transitavam num mesmo espaço tal como sugere o autor. Isso significa compreendê-lo como um *lugar* dotado de significados que envolvem valores, crenças, sensibilidades, ao mesmo tempo que lhes eram impostos dispositivos disciplinares institucionais. Cabe, portanto, uma análise

desses dispositivos por meio da intermediação da construção e da profissionalização da docência que se queria formar.

Por outro lado, procurei observar as *táticas e estratégias* ou outro procedimento que viesse a configurar uma possível reação às imposições a que eram submetidas essas alunas. Busquei indagar, examinando os diversos mecanismos normativos e disciplinadores, se houve reação e na medida das possibilidades procurei identificá-la. Por meio do que é dito e prescrito, busquei perceber, também, as tensões estabelecidas frente às normas. Neste aspecto, as contribuições de Jaques Revel (1998), compartilhadas pelos historiadores da micro-história, atentando para os detalhes ínfimos, foram importantes.

A relação das alunas com as freiras foi observada, assim como o caráter de passividade/conformação e/ou de transgressão ao lidar com o dispositivo escolar. Focar a lente nesses atos ajudou a perceber indícios e sutilezas que remetem à conformação/passividade ou a possíveis transgressões, ou *burlas*. A experiência das alunas internas na instituição foi, também, objeto de atenção, as formas de sua administração e sua relação com os espaços – o banho, dormitórios, trabalhos corporais e outros.

Por fim, no terceiro e último capítulo, foram analisadas as práticas educativas voltadas para a formação da mulher mãe, esposa, educadora, e da mulher professora profissional. Isso implicou atentar para as complexidades que envolveram as identidades, a importância atribuída aos símbolos, a cultura e o poder no entendimento das relações entre homens e mulheres de diferentes etnias, raças e culturas. A análise, portanto, não foi direcionada à mulher no singular, visto que “nenhuma compreensão de qualquer um dos [sexos] pode existir [por meio] de um estudo que os considere totalmente em separado” (SOIHET, 1997, p. 279). As representações e as experiências que envolvem as mulheres não devem ser tomadas como blocos homogêneos. Assim como nos dias de hoje, a sociedade do final do século XIX e início do século XX tinha sua complexidade, e qualquer tendência totalizante e universalizante seria limitada. Buscar entender as experiências das mulheres que passaram pelo Colégio consistiu no desafio da escrita da história enfrentado no terceiro e último capítulo desta tese.

No campo religioso, a atenção se volta para o alerta que faz Maria José Rosado (2001) acerca do uso genérico de categorias como clero, hierarquia, atribuindo a um grupo, exclusivamente de homens, a ocupação desses lugares. Sem essa referência, a análise das relações de poder que presidem a organização da instituição religiosa impediria ou dificultaria a percepção de elementos fundamentais para a análise da realidade das religiosas, o que poderia levar a um entendimento supostamente neutro em termos de gênero.

1. “SANTUÁRIO DE FÉ, VIRTUDE E SABEDORIA” - AS CONDIÇÕES DE CRIAÇÃO DO COLÉGIO NORMAL NOSSA SENHORA DAS DORES

1.1 A cidade de São João del-Rei como campo educativo: a produção de um lugar

... “Nós somos um povo culto, uma cidade civilizada”.
Gaio Sobrinho, 2000.

São João del-Rei, localizada próximo à divisa entre os estados de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro, viveu, no final do século XIX e início do XX, assim como outras cidades, fossem elas uma capital, uma metrópole ou uma cidade de pequeno porte, as marcas das “cidades modernas”. De posição geográfica privilegiada, por ser entrecortada por importantes estradas, São João del-Rei foi um dos principais centros de exportação dos produtos mineiros e de redistribuição de mercadorias. Possuía uma vida política, econômica e cultural intensa⁸⁰, exercendo papel fundamental no abastecimento de produtos alimentícios e de consumo em geral e de circulação de pessoas e mercadorias. Diferentes raças e etnias, com tradições e costumes peculiares, começam a ocupar o mesmo espaço no Brasil: a cidade. Em meados do século XIX, “onze templos atenderiam à população de cerca de 8,5 mil habitantes” e já funcionava na cidade uma *Biblioteca Pública* ou *Livraria Pública* (1827)⁸¹ com intenções *educativas e civilizatórias*. Também a Sociedade Defensora da Liberdade e Independência Nacional, uma entidade de cunho político que abrigava liberais moderados, instalada em algumas localidades como Santos, São Paulo e Rio de Janeiro, se fazia presente em Minas Gerais e em São João del-Rei.

Foi, ainda, a segunda cidade mineira a ter um jornal, o *Astro de Minas*, em cuja tipografia seria impresso *O Mentor das Brasileiras*, um dos primeiros periódicos brasileiros voltados para o público feminino, cuja produção jornalística constituiu uma atividade política e educativa como estratégia jornalística na formação da opinião pública⁸². De tendência

⁸⁰ SILVA (2002); GRAÇA FILHO (2002); VELLASCO (2002); JINZENJI (2008); MORAIS (2009).

⁸¹ Cf. MORAIS, Christianni Cardoso. *Posses e usos da cultura escrita e difusão da escola de Portugal ao Ultramar, Vila e Termo de São João del-Rei, Minas Gerais (1750-1850)*. Tese (Doutorado). Belo Horizonte: UFMG, 2009.

⁸² Um estudo sobre o caráter político e educativo do jornal *O Mentor das Brasileiras* foi realizado por JINZENJI, Mônica Yumi. *Cultura Impressa e Educação da Mulher – lições de política e moral no periódico mineiro O Mentor das Brasileiras (1829-1832)*, Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, MG, 2008.

política liberal exaltada, conforme assinala Jinzenji (2008), trazia como uma das bandeiras a defesa da participação política das mulheres⁸³.

Esse projeto de dinamização no campo da economia, política e cultura, sob as facetas do olhar moderno, com a finalidade de construir a urbanidade de seus habitantes, ou de “fixar a modernidade nas *Gerais*”⁸⁴, projetou São João del-Rei no panorama das discussões que envolveram a transferência da capital mineira, cuja intenção foi a redefinição da posição política, econômica e cultural na formação do Estado republicano.

Marcadas oficialmente pelo final da escravidão, caracterizadas pela presença maciça de imigrantes⁸⁵, pela instauração do regime republicano e seu ideal reformador do ensino, pela prosperidade implementada pela produção do café (que não se aplica para o caso de São João del-Rei⁸⁶) e pela extensão da malha ferroviária e início de um primeiro surto industrial, as décadas finais do século XIX contemplariam um crescimento dos centros urbanos e do setor de serviços. Essas transformações, aliadas a artefatos modernos que invadiram o cotidiano, delineavam uma paisagem imprimindo tanto a presença de objetos técnicos, quanto a configuração de outras sensibilidades no convívio social.

Cabe, nesses termos, a afirmação de modernidade como uma transformação dos espaços, sendo-lhes atribuídos funções e significados diversos em cada período histórico. No caso em questão, ela aparece associada às noções de progresso e civilidade que se entrecruzam e conformam representações que designam, sobretudo, uma mudança de atitude do homem frente ao mundo e frente a si mesmo, que permitem compreender uma época e um espaço específico. Esse movimento de modernização, repleto de ambiguidades e contradições, que se espalhou pelo mundo, produziu e foi por ele produzido. São João del-Rei, em sua especificidade, não fugiu a esse processo e passou, no início do século XX, por mudanças importantes, marcadas pelos discursos da modernidade e do progresso. Mais do que máquinas, ferrovias, eletricidade, bancos, o “moderno” configurou-se, sobretudo, pela luta dos mais diversos segmentos da sociedade pelos direitos civis para todos. Para as mulheres,

⁸³ Segundo Mônica Yumi Jinzenji, *O Mentor das Brasileiras* foi antecedido apenas por *O Espelho Diamantino*, publicado no Rio de Janeiro entre 1827 e 1827. Sobre uma maior participação política das mulheres e o seu caráter educativo, cf. JINZENJI, Mônica Yumi (*op. cit.*, 2008).

⁸⁴ VEIGA, Cynthia Greive. *Cidadania e Educação na Trama da Cidade: a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, FE/UNICAMP, 1994.

⁸⁵ Principalmente a imigração italiana ganhou impulso entre 1887 e 1902. Segundo Trento *apud* Barreira *et. al.* (2004) se instalaram no Brasil, segundo as estatísticas brasileiras, cerca de 949.000 italianos, representando 61 % da imigração total no País para o período.

⁸⁶ Segundo GRAÇA FILHO (2007, p. 59) “não houve uma transferência da fase aurífera para a cafeeira, que nunca teve importância no Campo das Vertentes”, ficando restrita, segundo o autor, à Zona da Mata, especialmente na segunda metade do século XIX.

por exemplo, talvez se insira nos acontecimentos pela extensão dos direitos políticos, de acesso à educação, a uma profissionalização, às atividades sociais e outros.

As marcas das “cidades modernas” caracterizavam-se por um conjunto de experiências guiadas pela crença de que o “progresso material possibilitaria solucionar tecnicamente todos os problemas da sociedade” (RIBEIRO, 2006, p. 21). E a modernidade, aqui considerada como as transformações materializadas no espaço urbano⁸⁷ de São João del-Rei, encontrou na cidade um espaço privilegiado para essa materialização. Nela uma nova paisagem foi se projetando, tendo como base o desenvolvimento industrial, a remodelação dos espaços, os novos meios de comunicação e, conseqüentemente, o maior crescimento populacional⁸⁸. Para Graça Filho (2002), que analisou a economia da região de São João del-Rei entre 1831 e 1888, a característica de seu alto comércio, que transmutava a praça mercantil de São João em centro financeiro para uma ampla região de Minas Gerais, demonstra o dinamismo econômico da região, estimulando a migração e o crescimento populacional.

De passado colonial marcante, ao mesmo tempo em que reagia a esses acontecimentos, a cidade o acolhia, convertendo, conformando, subvertendo e submetendo a todos às marcas da modernidade e do progresso. Desse cenário emergem diferentes ordens discursivas pela “fé”, pelas “ciências”, pelo povo comum, pelos destituídos de “ordem” e pelo “discurso”, tendo como futuro formar uma nova população e novas condutas. O que se pretendia era superar o discurso negativo da crítica e realçar o que se queria construir, discursos positivos, sob o signo da indústria e da razão, a fim de intervir na constituição do Estado moderno e da população “civilizada”. No caso de São João del-Rei, o desafio era promover uma alavancagem rumo a essa modernidade sob o signo do progresso material, cuidando ao mesmo tempo em mantê-la vinculada a seu passado colonial.

Em meio a esse cenário de afinar a cidade com as características de um “mundo moderno”, os empreendimentos de remodelação urbana eram uma constante na cidade. As transformações se processavam nas mais variadas ordens: de infraestrutura urbana (água, esgoto sanitário, casas de saúde, iluminação); no transporte (arruamentos, bondes, trens etc.); na economia (instalação de fábricas, indústrias, casa bancária, estradas de ferro e de estabelecimentos comerciais); na política (organização de partidos e sistema eleitoral); nos

⁸⁷ O termo urbano é aqui entendido como local marcado pela presença do Estado, composto de comerciantes, oficiais de ofícios mecânicos, representantes do Estado. A povoação de onde se originou a cidade de São João del-Rei foi iniciada com a exploração do ouro, e seu primeiro núcleo habitacional se denominava Arraial Novo de Nossa Senhora do Pilar ou Arraial do Rio das Mortes (1704). Cf. MORAIS, C. C. (2009, p. 38).

⁸⁸ RIBEIRO (2006, p. 21).

meios de comunicação (imprensa periódica, correios e telégrafos); na segurança (polícia, batalhão de infantaria); e na cultura (biblioteca, bandas de músicas, orquestra, teatro). Obras arquitetônicas de grande relevância para o patrimônio artístico e cultural simbolizariam também essa modernização vivida pela cidade nos Oitocentos, concretizada pela construção de uma nova cadeia municipal, pela substituição das pontes de madeira pelas de pedra, pelas construções de sobrados e casarios, despontando construções civis, públicas e particulares. Há que se destacar, porém, o fato de existirem algumas construções datadas do início do século XIX, que incitam a expansão progressiva e modernizadora da cidade. No final do século XIX, em meio a esse cenário, vão surgindo algumas construções, inclusive o Teatro, “que estilisticamente contrasta com a feição geral da arquitetura colonial”⁸⁹, a construção dos prédios do Colégio Nossa Senhora das Dores e do Recolhimento das Expostas que, juntamente com o prédio da Capela de Nossa Senhora das Dores e da Santa Casa de Misericórdia, formam um conjunto exemplar do eclético mineiro. Seguem também, outras construções, conforme notícia *A Pátria Mineira*, em 18 de fevereiro de 1892:

No decurso dos dous anos últimos têm-se construído em nossa cidade mais de cem prédios; abriram-se diversos hotéis, sendo um deles o Oeste, de primeira ordem; fundaram-se duas companhias industriais e um banco, empresas essas que já estão funcionando; estabeleceram-se mais três relojarias, duas no mês passado; mais três alfaiatarias, diversas oficinas de sapateiros; três institutos de educação, sendo dous para meninos e um para meninas; organizaram-se diversas associações, sendo duas de beneficência; finalmente abriu-se mais uma rua, a da Mangueiras. Por outra parte, apesar do aumento das construções, não se encontram prédios desocupados; os aluguéis das casas e dos domésticos tem subido de preço; há emprego e serviço para quantos procuram trabalho e, não obstante o alto preço de todos os gêneros, tem desaparecido em grande parte a mendicância⁹⁰.

A respeito das mudanças que se possesavam na cidade, a intervenção da Câmara Municipal, em parceria com empreendedores privados, remete à conformação de espaços urbanos traduzidos em leis e resoluções:

Resolução nº 4, de 08 de março de 1892, que marcava em 1,30m para os passeios, determinando a Câmara onde essa bitola não conviesse.
 Resolução nº 6, de 04 de abril de 1892, que mandava chamar concorrência para serviço de esgotos e iluminação elétrica.
 Resolução nº 62, de 30 de janeiro de 1895, que mandava pôr em hasta pública a iluminação elétrica.
 Resolução nº 67, de 10 de abril de 1895, que aceitava a proposta de Carlos Schnityspan para a iluminação elétrica da cidade.

⁸⁹ CUNHA (2007, p. 22).

⁹⁰ Jornal *A Pátria Mineira*, em: 18 fev 1892.

Resolução nº 133, de 22 de janeiro de 1898, aceitava a proposta para a iluminação da cidade à razão de Rs7\$000 o lampião belga e Rs5\$000 o comum, por mês.

Resolução nº 168, de 23 de Maio de 1898, ano em que foi sancionada, que mandava fazer a nova numeração nas casas à razão de Rs1\$000 por placa e a sua colocação⁹¹.



FOTO 6: Estação da Estrada de Ferro Oeste de Minas - EFOM.

Fonte: Álbum organizado por Roberto CAPRI, s/d.

Fotógrafo: André Bello. Photographia Italo-Brasileira, São João del-Rei.

A modernização da cidade, ocasionada principalmente pelo aumento da população urbana⁹², afinal “é no seio das *velhas* populações que o fenômeno mais ostensivamente se verifica e a ele irremediavelmente se submete”⁹³, e conseqüentemente das rendas públicas e privadas exigiria melhorias nas condições de infraestrutura e transporte. Para o investimento na modernização, contribuiu a chegada na região da Estrada de Ferro Oeste de Minas –

⁹¹ MALDOS, *apud* Ribeiro (2006, p. 29-30).

⁹² São João del-Rei, ao longo do século XIX, duplica o número de habitantes. Segundo Alexandre Mendes CUNHA (2007, p. 26-27), a população de São João del-Rei em 1838, entre livres e cativos, somava cerca de 7.000 habitantes. Em 1859 já seria, aproximadamente, de 8.500. Segundo Graça Filho (2007, p. 51), em 1872, a população da cidade era de 10.733 habitantes. Se a este número acrescentarmos os municípios, no mesmo período o número chegaria a 35.000. No entanto, no jornal *Arauto de Minas* de 14 de abril de 1877, em folhetim, informava que a população urbana de São João del-Rei era de 8.110 habitantes, dos quais 1359 eram escravos, 3908 pardos e 1739 pretos, registrando uma queda na população em comparação aos números apresentados por Graça Filho. Segundo dados do recenseamento de 31 de dezembro de 1900, a população de São João del-rei era de 54.132 habitantes, sendo 27.185 homens e 26.947 mulheres. (Synopsis do Recenseamento, Rio de Janeiro, Typografia da Estatística, 1905). Site: <http://biblioteca.ibge.gov.br>.

⁹³ VIEGAS, Augusto (1953, p. 225).

EFOM⁹⁴ (foto 6) facilitando o comércio entre Rio de Janeiro e outras localidades próximas a São João del-Rei, como Juiz de Fora, por exemplo. Essa ferrovia estimularia o crescimento da produção e do comércio, que se tornou ativo e variado, colaborando diretamente com a criação de indústrias como a Fábrica de Tecidos da Companhia Industrial Sanjoanense (Foto 7) e na modernização dos transportes.

A construção da estrada de ferro, meio de transporte rápido e eficiente para o período, significou uma dinamização no comércio da cidade e região, uma vez que reduzia o custo das mercadorias, além de preservar os produtos de grandes perdas pela longa trajetória percorrida. A EFOM foi a primeira Estrada de Ferro do Oeste genuinamente mineira, uma vez que as outras duas que existiriam em Minas Gerais, a Estrada de Ferro Central do Brasil e Estrada de Ferro Leopoldina, surgiram no Rio de Janeiro. Já a Oeste teve capital mineiro no século XIX, mas não tinha a economia voltada para o café⁹⁵.



FOTO 7: Fábrica de Tecidos da Companhia Industrial de São João del-Rei.
Fonte: Almanack São João del-Rei, organizado por Horácio CARVALHO, 1924.

⁹⁴ A inauguração da Estrada de Ferro Oeste de Minas, em 1881, significou para a cidade efeitos na reanimação do comércio, tanto na importação de mercadorias quanto na exportação, representado na oferta dos mais variados produtos exportados como laticínios, gado bovino e cavalar, sola, couros, algodão, tecidos e outros, cujo comércio servia de referências para os habitantes das cidades vizinhas, por sua maior dimensão e qualidade mais variada na oferta. Afinal, “é a terra mais abundante de víveres que tem todas as [de]mais Minas; principalmente de gado, toucinho, queijo, milho, feijão e arroz”. Mesmo sendo um depoimento que situa a cidade nos anos de 1825, trata-se de um argumento aplicável a todo o século XIX, posto que a proeminência mercantil da cidade de São João del-Rei, conforme pode ser observado no trabalho de Afonso Alencastro Graça Filho, não concilia a dinâmica urbana de São João del-Rei à cronologia econômica de uma conjuntura de decadência generalizada após o chamado “ciclo do ouro”. Fica patente, em sua análise, que a cidade não vivenciou uma espécie de decadência generalizada no século XVIII como vinham afirmando alguns estudiosos, configurando-se a cidade, na primeira metade do século XIX, em um momento de articulação e consolidação de sua posição de pujante entreposto comercial, com impactos na capacidade de acumulação de capitais por parte de sua elite econômica. Cf. GRAÇA FILHO. *A Princesa do oeste e o mito da decadência de Minas Gerais (São João del-Rei, 1831-1888)*.

⁹⁵ Cf. SAES *et al.* *Sul de Minas em transição: ferrovias, bancos e indústrias na constituição do capitalismo na passagem do século XIX para o XX*. In: XIV Seminário de Economia Mineira – História Econômica e demografia histórica, 2010.

A essas iniciativas, somam-se a estação de telégrafo inaugurada na cidade em 1896, o contrato com a municipalidade para a exploração dos serviços de telefone, em 1912, configurando, nessa perspectiva, signos do progresso e da modernização.

Segundo GRAÇA FILHO (2002), os indícios demográficos levam a imaginar que as transformações para a região das Vertentes, na segunda metade do século XIX, passariam por um período de dificuldades e transformações. Ainda assim, segundo o autor, a cidade de São João del-Rei se mobilizaria para a defesa do seu dinamismo econômico, gradualmente perdido em períodos anteriores. A formação de sociedades como a Cia. Agrícola Industrial Oeste de Minas, com diretoria constituída por descendentes de famílias que se destacaram no ramo mercantil da cidade, assim como pequenas indústrias em que destacam a Destilaria Castelo (1890), das fábricas de cervejas Miller (1891) e da Adriática (1892), são alguns exemplos citados pelo autor, “que demonstram que existiam capitais acumulados, especialmente no comércio, suficientes para a elite são-joanense se aventurar à procura de soluções para o definhamento econômico das Vertentes”⁹⁶.

As práticas de reconfiguração urbana advinda das diversas concepções (política, econômica, cultural, social...) abrem margem para a compreensão de que, na tentativa de configurar o cenário moderno, estratégias foram acionadas, de modo a provocar interferências no modo de ser, pensar e agir da população capaz de conformar, na população, uma *atitude moderna*. Os hábitos populares se tornavam alvo de especial atenção e medidas foram tomadas para adequar homens e mulheres, inculcando-lhes valores e formas de comportamentos que passavam pela rígida disciplinarização do espaço e do tempo. Uma das apostas seria o investimento na expansão das áreas de atuação da *forma escolar* nos moldes a que Vincent, Lahire e Thin (2001) a nomearam para se referir a uma forma especificamente escolar de socialização da infância e da juventude, ou seja, da configuração e difusão da instituição escolar, cujos saberes e práticas específicos de sociabilidades uma vez despertados, inculcados e exercitados nos espaços e tempos escolares que ultrapassassem os muros e portões da escola⁹⁷ viessem a contribuir na (re)construção e organização do espaço público da cidade⁹⁸.

⁹⁶ Cf. GRAÇA FILHO (2002, p. 47).

⁹⁷ FARIA FILHO (1998, p. 147).

⁹⁸ SILVA, J. C. S. *Teatros da Modernidade: representações de cidade e escola primária no Rio de Janeiro e em Buenos Aires nos anos 1920*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, UERJ, Rio de Janeiro, 2009.

Para que fosse viável sua disseminação, era necessário que esses preceitos educativos, aqui entendidos como um conjunto de saberes e práticas trabalhados nos espaços e tempos escolares, se encontrassem incorporados na mente, no corpo, na fala, nos gestos, de tal maneira que o próprio modo de agir, falar e se comportar destas pessoas se distinguisse das demais⁹⁹.

Nesse cenário, os sentidos atribuídos à modernidade significaram um momento de intensificação da concepção de que a reforma dos espaços urbanos deveria ser acompanhada por uma remodelação dos comportamentos da população cujo desafio era empreender uma harmonização ao conjunto das obras públicas e, em concomitância, inculcar hábitos, atos, falas e modos aos habitantes.

Frente às necessidades e exigências sociais que insistiam na urgência em controlar e fiscalizar a circulação (de automotores e de pedestres) e a ocupação populacional, esteve em cena no final do século XIX o ideal de reorganizar o cenário urbano e, igualmente, (re)significar os possíveis papéis que seriam desempenhados pelos são-joanenses. Isso envolveu investimentos direcionados tanto para a racionalização dos espaços e tempos sociais quanto para a conformação adequada das maneiras de se “praticar a cidade”¹⁰⁰.

Responsável pela administração, organização, assim como pela mobilização de seus cidadãos, agentes ativos da “modernização” e da construção de políticas sociais “modernas”, a Câmara Municipal de São João del-Rei elabora, em maio de 1887, o *Código de Posturas*¹⁰¹, oferecendo subsídios para a organização político-administrativa municipal. Nesse quadro de remodelação urbana da cidade de São João del-Rei, o foco esteve concentrado nas obras de modernização, bem como na tentativa de inculcação e disseminação de *atitudes de modernidade* na população¹⁰² sob a perspectiva de se inventar uma tradição de urbanidade. Por meio destas normas, podemos observar tanto os elementos de continuidade em relação ao

⁹⁹ SILVA (2009, p. 119).

¹⁰⁰ VAGO, Tarcísio Mauro. *Cultura Escolar, Cultivo de Corpos: educação física e Gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

¹⁰¹ Leis e Resoluções da Câmara Municipal de São João del-Rei, Biblioteca da UFSJ, XLRC 252. Uma impressão dos manuscritos foram publicados no texto de Maria Marta ARAUJO (2007), no livro *São João del-Rei, uma cidade no império*.

¹⁰² O conceito de população a que faço alusão deve ser entendido como o que sugere Michel Foucault (2008) em sua obra “Segurança, território, população”, ou seja, articulados na ordem de governo, ou da preocupação desta instância de poder com o governo de todos em suas diferentes manifestações. Como venho procurando demonstrar, o que está em jogo é a questão das multiplicidades e o risco da desordem. O governo de todos se impõe, nesta lógica, para evitar pôr em risco a ordem, para ajudar a refiná-la, reproduzi-la. Mais detalhes, ver Michel Foucault. *Segurança, território, população*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

passado colonial e a uma tradição política de reconhecimento do poder local, quanto das mudanças que vinham se processando em âmbito nacional em diálogo com o urbanismo e higienismo, próprio do fim do século XIX.

Nesses termos, o Código é aprovado em 1887 na Assembleia Legislativa Provincial, encaminhado pela Câmara Municipal de São João del-Rei com dispositivos regulamentadores, parte de um conjunto de orientações que deveriam ser trabalhadas de maneira a conformar os modos de ser, pensar e agir da população são-joanense, caracterizando a tentativa de configurar o cenário moderno. A Câmara era responsável pela fixação e fiscalização de *posturas*¹⁰³, pela regulamentação dos ofícios e do comércio, pela criação e educação dos *expostos* (crianças abandonadas), pela construção dos edifícios e obras públicas, calçamento e conservação de ruas, limpeza urbana e abastecimento de gêneros e cultura da terra.

Fixados em lugares públicos, o *Código de Posturas* era fiscalizado por homens nomeados pela Câmara para fazer as vistorias nas áreas de sua jurisdição, sendo observados as condições sanitárias e o estado das ruas, questões de segurança, pesos e medidas utilizados pelos comerciantes, entre outras atribuições. As construções civis também eram submetidas a esse aparato regulamentador, tendo em vista a ordem, a segurança do espaço público, assim como a elegância e regularidade dos edifícios e ruas, em conformidade com as teorias e práticas dos urbanistas, preocupados com a civilidade dos povos.

Utilizando do dispositivo da multa, que variava de acordo com o tipo de infração e reincidência, o *Código de Postura* pretendeu conformar políticas permeando a jurisdição do poder político-administrativo que, para este fim, demarcou os “limites da cidade”, entremeando os ditames da saúde pública e da ocupação dos espaços urbanos.

Nesse remodelamento, um projeto de reestruturação e melhoramento urbano, que incluía um rigoroso processo de fiscalização envolvendo policiais, fiscais, guardas-fiscais ou exatores da Câmara, passou a constar no rol das preocupações de governo da cidade. Não por acaso, merecem destaque a questão da arrecadação de impostos e sua importância para o desenvolvimento de São João del-Rei. A cidade foi uma das maiores da Província, sugerindo ser uma das maiores em arrecadação no período, tendo em vista sua situação de polo comercial e cultural da região durante todo o século XIX, conforme já enfatizado em outros momentos. Afinal, foi no final do século XIX que a cidade ganhou impulso com a criação de indústrias e a modernização dos serviços de transportes, principalmente a partir de 1870.

¹⁰³ Segundo ARAÚJO (2007, p. 85): “Designação que era dada às leis ou usança do governo administrativo, fazendário e fiscal das cidades e vilas”.

Nessa perspectiva, os controles urbanísticos e da circulação devem ser percebidos como um extenso conjunto de medidas assistenciais, pedagógicas e disciplinares, a partir das quais se procurou transformar o comportamento das pessoas instituindo-se novas práticas sociais. Sustentada na campanha em favor do “progresso” e da civilização, a Câmara instituiu uma série de regulamentos em que foram buscadas a expansão, delimitação e divulgação de condutas e atitudes modernas idealizadas como fundamentais, frente às necessidades e exigências sociais da cidade. Em meio a esse cenário, normas foram discutidas ao longo do século XIX, sendo que 267 artigos foram aprovados em 1887¹⁰⁴, envolvendo regulamentações acerca da saúde pública, espaços, circulação (de pessoas, de carros, de mercadorias), segurança, cultura, instrução, beleza e outros. Visando a equacionar os problemas articulados à saúde pública, estiveram no rol das discussões questões de saneamento, água, esgoto, moléstias contagiosas, funcionamento de hospitais, casas de saúde, cemitérios e enterros, venda de remédios, boticas e feitiçarias.

Os critérios de intervenção efetivados por meio do *Código de Posturas* determinando desde a altura do pé direito de uma construção, passando pelas normas de convivência das pessoas comuns, aos dobres dos sinos anunciando a morte de um cristão, o local adequado para a parada de carros de bois, configuram as representações do ritmo a ser vivenciado pela cidade no final do século XIX.

Na sequência destas intervenções também se processavam os tapamentos dos terrenos, polícia nos quintais, pátios, construção de casas, edifícios arruinados, escavações e precipícios, tapumes, animais na rua e outros. A circulação de pessoas e veículos demandou um esforço em impingir uma maior organicidade à distribuição da malha viária e ao fluxo de pedestres e veículos (de tração animal e de motor a combustão), o que demandou uma regulamentação acerca desses deslocamentos.

Ao prescrever normas de segurança, os legisladores buscavam, por meio desses dispositivos, inibir os “alaridos nas ruas e praças, os pasquins, obscenidades, ofensa aos bons costumes, batuques” e controlar os “abusos”, cuidando para que houvesse respeito aos atos religiosos, às igrejas, à boa ordem, sobretudo em espetáculos públicos, como apresentação de peça teatral e festas religiosas. No que concerne à limpeza pública, o reordenamento recai sobre os cuidados com cães, animais mortos, ferozes, bravos ou domados e com os loucos. Os regulamentos normatizam o comportamento das pessoas em divertimentos particulares e

¹⁰⁴ Aprovada no âmbito do art. 240 da Resolução n. 3.413, de 30 de julho de 1887. Foi discutido ao longo de várias anos na Câmara de São João del-Rei. Leis e Resoluções da Câmara de São João del-Rei. XLRC 252.

públicos nos quais se afiguram agrupamentos como os espetáculos teatrais públicos, os atos religiosos e demais eventos particulares e públicos.

Os detalhes ínfimos que a legislação procurou ordenar sugerem uma preocupação em demonstrar que a cidade participava do movimento de modernização. Por outro lado, hábitos que contrariavam os princípios de higienização permaneciam existindo. O jornal *A Tribuna*, em 1918, denuncia a prática dos comerciantes da cidade em deixar gêneros alimentícios expostos “à poeira, às moscas, aos mosquitos, baratas e ratos”¹⁰⁵, demonstrando que aquilo que se caracterizou como uma intervenção administrativa na promoção da modernização continuava como algo a ser alcançado. No mesmo sentido, o jornal *A Tribuna* anuncia, alguns anos depois, que a cidade, tendo atingido um grau elevado de progresso, começa a decair”¹⁰⁶.

Signos de representação de tradição, as irmandades religiosas são um capítulo à parte na promoção da vida musical e da educação em São João del-Rei. Segundo Viegas (1953, p. 226), “só no resguardado tesouro de suas tradições cristãs não logrou a poderosa força transformadora, de assalto, insinuar-se”. Os festejos religiosos e populares, também objeto de regulamentação, conectavam as populações rurais e dos arredores à vida social aglutinada pela *urbe*, de cujas manifestações culturais constavam as cavalhadas, missas solenes, procissões, exhibições teatrais, queima de fogos, demonstrando ser “a religião, mais que uma norma de conduta moral, um forte elo de sociabilidades”¹⁰⁷.

Essa nova reconfiguração obrigou os habitantes da cidade a inventar “outras tradições” e a lidar com novas formas de convívio, pois nenhuma cidade adere a um modelo de urbanização sem modificá-lo. Por isso, a cidade de São João del-Rei, de passado colonial, “não abdicou de valores que já possuía, mas optou por associá-los aos modelos difundidos pela modernidade do século XX”¹⁰⁸. Nesse sentido, a cidade não deixou de manter diálogos constantes com os discursos sobre modernidade e progresso, difundidos no Brasil durante as últimas décadas do século XIX e início do XX, com as ambiguidades e contradições de uma época em que, no discurso, o espaço físico também representava o grau de civilização de seus habitantes. Exaltavam-se os valores pitorescos e bucólicos sem, no entanto, deixar de percorrer os caminhos do progresso e da civilização.

¹⁰⁵ Jornal *A Tribuna*, em: 26 mai 1918.

¹⁰⁶ Jornal *A Tribuna*, publicado em: 17 dez 1933.

¹⁰⁷ GRAÇA FILHO (2007, p. 55).

¹⁰⁸ RIBEIRO (2006, p. 31).

A linguagem dos sinos, “pregoeiros do céu a cantar nas alturas” para determinados atos e cerimônias, era formada por dobres e repiques próprios, permitindo distinguir se a cerimônia seria celebrada por um sacerdote, pelo vigário ou por outra autoridade eclesiástica mais graduada. A “voz” misteriosa do bronze, triste e compassadamente, anunciava a agonia de um irmão e pedia uma prece para o moribundo. Ao tornar pública uma morte, o badalar do sino, com suas variadas vibrações, definia se o finado era um homem ou uma mulher, se era padre, se residia em outro lugar e se exerceu algum cargo na associação religiosa da igreja que anunciava o seu passamento. Também o ‘toque das almas’ convidava os fiéis ao recolhimento e à prece pelos mortos, assim como as suaves badaladas das “Ave-Marias” que no campanário ressoam evocando os cidadãos à prece. Vibrações nervosas sem ritmo e sem harmonia anunciavam um possível incêndio, para cujo combate a população era convocada, mostrando sua autoridade também na prestação de serviços à comunidade.

A cidade se reconfigurava em meio ao desaparecimento de algumas práticas e à permanência de outras. Tal aspecto permitiu enxergar ambiguidades e limites existentes na apropriação de um discurso moderno por uma cidade dotada de tradições arraigadas. Segundo o jornal *O Repórter*,

[...] A natureza con nosco foi pródiga, dotando a nossa terra, além do clima ameno, de um ceo sempre de anil e de um solo, donde surgem azulados serros, a cujas faldas se estendem alfombras de musgo e de verdura, cortando a florida campina, córregos que confluem, fazendo rolar suas límpidas águas sobre um leito de areiais alvas, despenhamdo-se aqui e alli, formando somnolentas cascatinhas. Si a nossa cidade possue todas as riquezas e encantos naturaes, não é isso motivo para só nos acalentar-nos com taes atributos preciosos, deixando de promover melhoramentos, que ponham em realces taes dons¹⁰⁹.

O diálogo com outras cidades se fazia necessário a fim de permitir que líderes políticos e relações comerciais fossem estabelecidas. Em termos de infraestrutura, a ferrovia funcionaria como um fator de condução para o progresso e a civilização, trazendo consigo possibilidades de refinamento cultural, intelectual, de hábitos e costumes tão desejados pelos habitantes da cidade, já que permitiam maior circulação de pessoas, mercadorias, ideias, modas e outros¹¹⁰. Por outro lado, os carros de boi, utilizados para transportar mercadorias para o comércio local, assim como os sinos, enunciando os acontecimentos¹¹¹, constituiriam

¹⁰⁹ Jornal *O Repórter*, apud Ribeiro (2006, p. 32).

¹¹⁰ *Idem*, 2006, p. 34.

¹¹¹ Altamente expressiva, a comunicação por meio dos sinos se confundia com a própria existência da cidade. Sobre esse tipo de tradição conferir VIEGAS (1953, p. 226-233).

os signos do tradicionalismo da cidade, ao mesmo tempo que representavam, segundo um jornal local, um “contraste com o actual progredimento da cidade”¹¹². Signos de vivência de um tempo e um espaço, bem como de sociabilidades das pessoas que passaram a conviver com o “barulho pleno de modernidade”, com as “novas trilhas sonoras” que transformavam o cotidiano citadino nas primeiras décadas do século XX¹¹³.

Nesse cenário, a luz elétrica é inaugurada em 11 de julho de 1900, sendo um importante passo para o progresso, somado a outros, como a abertura de novas avenidas e empreendimentos de projetos de nivelamento de ruas. A velocidade e a intensidade das mudanças, tanto do corpo social quanto no espaço físico, ao mesmo tempo que representavam os signos da modernidade, também realçavam, na mesma velocidade, o novo quadro de precariedades provocadas pelas vias de circulação, contradizendo os padrões de racionalidade e regularidades adotados pelas modernas cidades. Escrevia o jornal *A Tribuna* em 27 de setembro de 1914:

[...] As construcções nesta cidade aumentam dia-a-dia. São innumerous os prédios novos aqui, facto este que bem prova o desenvolvimento que nestes últimos tempos vae tomando S. João d'ÉL-Rey. Infelizmente, porém, neste ponto, observa-se um facto muito desagradável, que merece a attenção da Câmara Municipal. Muitos dos prédios construídos ultimamente conservam ainda a feição arcaica dos tempos de out'ora. [...]. É preciso cuidar-mos da nossa esthetica. Já é tempo da cidade perder aquella feição arcaica dos tempos coloniaes que tanto a entristece, que tanto a enfeia¹¹⁴.

Se por um lado o passado estava inegavelmente presente no cotidiano da cidade, por outro, alguns não queriam repeti-lo. A ausência de arborização assim como os costumes dos moradores de se instalarem em frente a casas onde se realizavam eventos cerimoniais são criticados pelos cronistas e por viajantes que por lá passavam. Caracterizavam-na como sertaneja, com costumes considerados incompatíveis com a vida urbana, distante, portanto, dos centros “civilizados”. São João del-Rei, com costumes comparados igualmente a alguns do meio rural, seria relatada como um local de circulação de animais domésticos pelas ruas, corridas de cavalo, gritos e tiros no meio da noite, bebedeiras e brigas. Auguste Saint-Hilaire descreveria seus habitantes como “pessoas grosseiras e sem educação, vivendo atrasadamente no interior de suas casas, estranhas a todos os encantos da vida social”.

¹¹² Jornal *O Repórter*, apud Ribeiro (2006, p. 36).

¹¹³ *Ibid*, p. 36.

¹¹⁴ Jornal *A Tribuna* apud Ribeiro (2006, p. 40).

Os serviços de tratamento de esgotos iniciados e não continuados, problemas no abastecimento de água, bem como no recolhimento de lixos, e os projetos de instalação dos bondes eram criticados. Os cronistas denunciavam a ação dos comerciantes que deixavam seu lixos expostos, atraindo moscas, mosquitos, ratos e baratas, e a falta de fiscalização por parte do poder público. Hábitos que atentavam contra a civilidade, contrariando os princípios de higienização tão necessários a uma cidade que se pretendia moderna. A imagem que circulava era de uma cidade fragmentada, que não acompanhava o ritmo das novidades que chegavam do Rio de Janeiro e de Juiz de Fora, dentre outras, pois,

[...] nunca viram Petrópolis, Juiz de Fora ou Rio de Janeiro, como alinham bancos de relva, como se engendram grupos de árvores, como as touceiras de bambu e de pita, collocadas com arte à beira de um fosso ou junto de uma muralha disfarçam escabrosidades do terreno e offerecem à vista pittoresca paisagem [...]¹¹⁵

As reformas promovidas por Pereira Passos¹¹⁶ no Rio de Janeiro eram sempre lembradas pelos cronistas da cidade. Medidas que combatiam “velhos” hábitos, com vistas a obter “brilhantes resultados” cuja concepção político-administrativa atrelava medidas de higienização e “progresso” às práticas de reconfiguração urbana.

Na reconfiguração desses espaços, os ambientes urbanos e escolares se entrelaçam e, de início, a necessidade de disciplinar a população para a modernidade vai sendo reafirmada como uma urgência para o período¹¹⁷. A ideia de educação como sinônimo de disciplina, já identificada em períodos anteriores, é reforçada no âmbito do Estado Republicano, no final do século XIX. Assim como nos presídios e nas Forças Armadas, a escola buscava governar corpos e população em resposta às urgências sociais, econômicas e políticas do período, apontando a necessidade de educação para a mulher, vinculando-a à modernização da sociedade, à higienização da família e, na linguagem republicana, à construção da cidadania dos jovens. Uma situação que, podemos dizer, se buscou aplicar no Colégio Nossa Senhora das Dores, compondo um dispositivo, entre várias outras peças, de uma engrenagem maior e

¹¹⁵ Jornal *O Repórter*, em: 13 ago 1905, ano I, n. 30, p. 1.

¹¹⁶ As reformas empreendidas por Francisco Pereira Passos no Rio de Janeiro, no período de 1902 a 1906, podem ser conferidas no estudo de Benchimol (1992). Ver ainda Athayde (s/d) e Azevedo (2003). Segundo Sooma (2009, p. 30-36), foi a partir da administração de Pereira Passos e seus sucessores que a intervenção estatal no reordenamento urbano passou a ser considerada legítima. “Tal legitimidade articulava-se, especialmente, em função de concepções médico-higiênicas que objetivavam reordenar a geografia citadina”. Tais remodelações teriam sofrido interferências das ações implementadas pelo Barão Georges Eugène Haussmann, em Paris. Cf. SILVA (2009).

¹¹⁷ Os dados do censo demográfico de 1900, no Brasil, apontam para um total de 9.728.000 habitantes. Destes, 6.348.000 eram considerados analfabetos, representando, portanto, 65,25 % da população.

mais complexa. Cabe aqui a ressalva de que a instituição escolar, em uma cena educacional, não se estabelece em movimento desconectado do próprio tecido social, posto que ela constitui o social e é constituída por ele.

Nesse movimento de remodelação, pensar nas condições de possibilidades e analisar a emergência da criação do CNSD significa atentar para as correlações de força que ultrapassam a *caixa preta* dessa escola e pensar nas condições externas que dão lugar a uma série aleatória de acontecimentos que interferem no cotidiano das pessoas, na ordem dos saberes e nos projetos institucionais.

Por outro lado, uma análise que envolve as *estratégias e táticas* na configuração dos campos, domínios e objetos do poder, mobilizaram os habitantes, que se viram obrigados a “inventar outras tradições”. É nessa perspectiva que busco entender a constituição do Colégio Nossa Senhora das Dores, de forma a pensar nas variações que esse “modelo” escolar teria provocado (modificando e sendo modificado) nos hábitos da população, bem como nas apropriações feitas pelas vicentinas, com características culturais particulares. Analisar as possibilidades de “aperfeiçoamento do indivíduo” pelas vias de um “modelo” escolar católico significa atentar para as questões de modernidade que envolvem os agentes sociais da cidade, cujo eixo de sustentação se apoiava na condenação da modernidade em seu conjunto (sociedade, economia, política e cultura) acompanhada, no entanto, de uma sólida formação cristã, como chave principal do projeto educativo.

A educação, por esse viés, fica atrelada à tradição encontrada na cidade de São João del-Rei com um reforço acentuado, marcada no seu tempo pelo centralismo romano, somada à recusa do contato com novas ideias. Em sintonia com os princípios individualistas e com o civismo como força propulsora de uma “Nação”, a educação católica não fugia a esses interesses, uma vez que visava à formação do homem ordeiro, obediente e respeitador da ordem instituída. No interior desse processo, afirmam Jorge do Ó & Mendonça (2006), a escola foi se estruturando no século XIX e se consolidando no século XX no sentido de responder a questões de natureza política “como homogeneizar a cultura e cidadãos delimitando um espaço de identidade cívica e nacional do interior deste Estado em constituição”. Desse modo, a escola assume um papel importante e fundamental na formação da cultura e dos hábitos dos cidadãos.

Dessa forma, a análise de uma instituição educacional em suas perspectivas sociais, tanto das relações desenvolvidos nas práticas cotidianas (métodos e saberes, utilização dos tempos e espaços escolares) quanto em outras dimensões (relação da comunidade escolar com seu entorno), fortalece a concepção de que a reflexão contribui para evidenciar as

apropriações que a escola realizou e as modificações que produziu nas necessidades, exigências, discursos e representações da época. Um diálogo que pretende, via aproximação e interlocução com o campo da *história cultural*, analisar a constituição de uma cultura profissional, que, forjando *representações* de um “ideal” de ser professora, tornar-se-ia signo de um elemento distintivo percorrido por gerações de professoras formadas na Escola Normal de um colégio católico em São João del-Rei.

Alerta aos condicionantes estruturais e ao modo como o poder se materializou por meio de uma escola de formação docente, procurei perceber os projetos que procuraram normalizar a formação de professores para atuar na sociedade, mas não de uma sociedade qualquer, mas “a boa sociedade”, ou seja, a que compartilhava códigos de valores e comportamentos inspirados em uma determinada concepção de civilização. Nesses termos, é importante observar as normas de funcionamento da instituição e seus mecanismos que, no caso, visavam a formar “corpos dóceis e úteis”, ajustados a um projeto católico de uma cidade moderna.

1.2 Saberes e práticas educativas das Filhas da Caridade.

Conforme já referenciado, a criação do Colégio Nossa Senhora das Dores se deu a partir do duplo registro: 1) arrecadar recursos para manter a Casa de Saúde, entidade supostamente responsável por tratar dos doentes pobres, recolher e criar crianças órfãs e 2) cuidar da educação espiritual e moral das futuras mães de família.

Entendo que esses pressupostos estejam relacionados não só a um projeto pedagógico específico, mas vinculados a um projeto de educação mais amplo, sustentados na obra de assistência e amparo aos necessitados, bem como representados nas ações de caridade da Sociedade São Vicente de Paulo, cujo exercício filantrópico é apresentado como um componente da vida católica. Nesse sentido, dentro dos princípios cristãos, “fazer a caridade” passa a ser uma obrigação decorrente da formação religiosa, que pode ser empreendida tanto por meio de uma opção individual como mediante uma associação religiosa.

A relação entre Igreja e Estado, na segunda metade do século XIX, estendendo-se até a Proclamação da República, em 1889, foi marcada, oficialmente, pelo regime de padroado¹¹⁸, “privilégio”¹¹⁹ concedido pelo Império Brasileiro em 1827. Esteve longe, porém, de uma relação harmônica, dado que, por um lado, o padre era um funcionário público, por outro, convivia com uma burocracia hierárquica da Igreja, cuja organização institucional, ao longo da história, havia empenhado longas batalhas contra o Estado pelo controle do poder político. Igreja e Estado, no entanto, empreenderam uma ação conjugada no sentido de engendrar um enquadramento da população a um determinado tipo de conduta, composto, em parte, pelo quadro representacional da cultura ocidental e cristã. Ambas atuaram no reordenamento do corpo social, o que significou implantar uma ordem cristã vinculando a população à doutrina católica, aos sistemas de valores, costumes e tradições, mediante os laços familiares e a cultura escolar, que, em Minas Gerais, contou com a participação incisiva de D. Viçoso e seus coadjutores em suas missões evangelizadoras.

Essas questões estiveram presentes nas premissas da Igreja do final do século XIX e início do XX, período marcado por mudanças envolvendo o poder civil e a Igreja. As novas diretrizes e empreendimentos da Santa Sé, somados aos desafios organizacionais e condicionantes políticos que teve de enfrentar no interior da sociedade brasileira, foram marcantes no tocante à construção institucional da Igreja Católica no período. No delineamento das bases legais do novo regime, as autoridades brasileiras buscaram atender às demandas mais relevantes da própria Igreja de maneira que pudesse firmar uma personalidade jurídica capaz de regulamentar seus direitos à posse de um patrimônio e ampliar sua presença no sistema de ensino. Assim como em outras esferas, essa estratégia garantiria a manutenção da influência da Igreja. A tarefa mais urgente, conforme examina Miceli (2009, p. 24), foi “a definição de uma moldura organizacional própria em condições de garantir autonomia material, financeira, institucional, doutrinária, capaz de respaldar quaisquer pretensões

¹¹⁸ Estabelecido no período colonial e mantido durante a monarquia brasileira, a Constituição brasileira de 1891 representou um corte no regime de padroado com a laicização do Estado brasileiro, colocada em marcha no governo republicano. Com a perda da condição de religião oficial, a Igreja Católica passou a concorrer com outras associações religiosas. Segundo Martina (1996, p. 312), o padroado fora instituído como meio a tornar possível a união entre as duas sociedades, civil e religiosa, “com suas vantagens e [...] erros”. Para esse mesmo autor, para Portugal, significou um instrumento de que o país “se servia para manter sua influência política nos domínios de outras potências”. Tanto lá, como cá, o fim do padroado, depois de ter sido um “instrumento de apostolado” e passar por um “instrumento de sujeição” (MARTINA, 1996, p. 312), significou, na prática, o cancelamento dos direitos de intervenção sobre os negócios eclesiais de que dispunham o poder central. Sobre o assunto ver Miceli (2009, p. 17-34), Dallabrida (2005).

¹¹⁹ O historiador italiano Giacomo Martina (1996) examina, em sua obra “História da Igreja”, esse “contrato” que foi o sistema de padroado no mundo. Em sua complexidade, discute a possibilidade de ter sido instaurado como um “simples privilégio gratuito concedido pelos papas aos soberanos” ou um “contrato oneroso” que teria “sobrevivido demais e se tornado um instrumento de sujeição”. Mais detalhes cf. Martina (1996, p. 310 e seguintes.). Ver ainda MICELI, Sérgio. *A elite eclesial brasileira*, São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

futuras de influência política”. Em outras palavras, o que se buscava era a retomada dos direitos de intervenção sobre os negócios eclesiais e autonomia para criar dioceses e paróquias, fundar seminários, distribuir o clero pelos diversos cargos e carreiras, indicar e nomear prelados, assim como deter uma série de atribuições até então de competência do Imperador, tal como definia o sistema de padroado.

No âmbito da política filantrópica da Igreja, observamos o entrelaçamento que reúne tanto a questão educativa quanto a caritativa nas razões que sustentaram a criação do CNSD. Segundo Beozzo (1980), a relação da Igreja com os pobres está na maneira como ela encarava estes “desamparados da sorte”. Para ele, a Igreja do século XIX via o pobre como “objeto da caridade” e “não de justiça”. Daí o desenvolvimento das ações assistenciais que envolvem uma mística e todo um sistema de assistência e promoção dos pobres sobre as quais se inserem o “código de ética cristã”. Nessa ótica, o exercício da caridade é apresentado como um componente da vida católica, e a assistência aos necessitados passa a ser uma obrigação decorrente da formação religiosa. Catecismos, livros de instrução religiosa, sermões e conferências figuram entre as obras que puderam ser úteis para a promoção desta formação.

Para Ivan Manoel (2008), na segunda metade do século XIX, a Igreja desenvolveu um vasto programa político, em escala mundial, destinado a combater a secularização do “mundo moderno”, promover a “recatolicização” dos homens e a devolver à Igreja um lugar central na sociedade. No Brasil, o movimento ficou conhecido como o processo de *romanização* ou *ultramontanismo*.

Sob orientação da Cúria Romana e dirigido pela hierarquia eclesial, o movimento de romanização do catolicismo brasileiro visava a desvincular a Igreja da Coroa luso-brasileira (mais devocional) e colocá-la sob as ordens da Santa Sé (doutrinário e sacramental). Desse movimento constaram a *reforma católica*, a *reorganização eclesial* e a *restauração católica*¹²⁰. Em outras palavras, pode-se dizer, *grosso modo*, que as preocupações estavam relacionadas com a *reforma do clero*¹²¹ e do *povo cristão*, o que supunha, dentre outras ações, formar uma nova população e novas condutas. Para Oscar Beozzo (1980), a romanização

¹²⁰ Cf. sítio <http://orbita.starmedia.com>, acesso em: 10 dez 2008.

¹²¹ Politicamente institucionalizada, a Igreja, parte integrante do poder civil, era regida, em sua maioria, por leigos no exercício do padroado. Em número pequeno para atender a uma população esparsa, a reforma pretendia a formação de um clero piedoso e santo, observante do celibato eclesial e afastado dos negócios seculares e da participação política. Visava ainda à preparação das questões referentes ao conhecimento da divindade, de seus atributos e das relações com o mundo e com os homens para, assim, chegar à “verdade” religiosa. Esse investimento resultou na multiplicação de seminários, sob a direção de religiosos vindos da Europa, como os lazaristas, os capuchinhos franceses, jesuítas alemães e italianos que foram os que mais se destacaram na atuação junto aos seminários. Cf. sítio <http://orbita.starmedia.com>.

significou também uma europeização do clero, posto que foram enviadas para cá Ordens e Congregações para que restituíssem a hierarquia e a submissão a Roma.

Para fortalecer a instituição clerical, a Cúria Romana investiu no aumento das dioceses¹²², na reforma das antigas ordens religiosas e no envio de novas congregações para o Brasil. O objetivo era combater os ideais iluministas, trazer novas devoções “a fim de combater o catolicismo popular, não hierárquico, e pouco ligado aos cultos da Igreja e dos sacramentos” (LEONARDI, 2009, p. 183). Uma das estratégias foi se apossar dos santuários e centros de devoção popular e entregá-los à direção de institutos religiosos europeus, uma iniciativa que teve como resultado a multiplicação de seminários menores e maiores, destinados a abrigar, desde a meninice, futuros candidatos ao sacerdócio, uma ação que não se restringia aos seminários, mas a diversos segmentos, privilegiando os espaços internos, porém, não se limitando a eles. Ainda que esses espaços abarcassem em maior número os agentes pertencentes a um estrato social detentor de poder econômico, filhos e filhas daqueles que não podiam pagar, em menor número, também tinham acesso a esses estabelecimentos¹²³.

Entre os prelados que se destacaram no esforço por imprimir ao tradicional catolicismo luso-brasileiro as marcas do Catolicismo Romano, encontravam-se Dom Antônio Ferreira Viçoso (Minas Gerais), Dom Antônio Joaquim de Melo (São Paulo), Dom Antônio de Macedo Costa (Pará) e Dom Vital de Oliveira (Olinda e Recife).

Nomeado Superior Geral da Congregação da Missão no Brasil (1837-1843), Dom Viçoso tornou-se bispo de Mariana em 1844. Empreendeu uma série de iniciativas visando à reforma do clero e da população mineira traduzidas na ação catequética dos novos padres e na implantação de escolas confessionais masculinas e femininas.

Não fugiam a esses propósitos as mulheres religiosas. Sob esse ponto de vista, o Padre Vicente de Paulo ocupa um lugar bastante notável na relação que estabeleceu com as Filhas da Caridade. Uma das estratégias foi investir nas mulheres e levar a agir os leigos em prol da caridade, tanto homens quanto mulheres. Lembremos o papel que teve Luísa de Marillac e as funções por ela desempenhadas¹²⁴. As convicções de Vicente de Paulo acerca do

¹²² Segundo Miceli (2009, p. 58), “entre 1890 e 1930, foram criadas 56 dioceses, dezoito prelazias e três prefeituras apostólicas [no Brasil], para os quais foram designados, no mesmo período, aproximadamente, cem bispos”. Os percentuais mais elevados no reparte de circunscrições e prelados couberam ao Nordeste, São Paulo e Minas Gerais, demonstrando, segundo o autor, “uma expansão bem-sucedida da organização eclesiástica” no País.

¹²³ Cf. LEONARDI, Paula (2009); LAGE, Ana Cristina Pereira, V CBHE (2008); MARTINS, Júnia Maria Lopes; MARTINS, Marcos Lobato (1993).

¹²⁴ Luísa de Marillac se tornou a primeira mulher formadora da Companhia. Conforme observa ROUX (1990, p. 21), “em toda parte, Luísa reunia os membros da Confraria, ouvia, observava, animava, rectificava, verificava.... ensinava também a tratar dos doentes, a ensinar catecismo, a pôr em prática o regulamento, que adaptava, se necessário, aos apelos dos pobres”.

papel dos leigos estavam fundadas no estudo das questões referentes ao conhecimento da divindade e de seus atributos, como nas suas relações com os homens e com a verdade religiosa. Fundamentado em conceitos da teologia e da fé, dos chamados a viver em perfeição, enumera as vocações na qual incluem as Filhas da Caridade como “leigas consagradas ao serviço corporal e espiritual dos pobres”¹²⁵, como era o caso de Luísa de Marillac.

Peregrino, D. Viçoso acompanhava de perto suas paróquias. Passava boa parte de sua vida em visitas pastorais nas quais pregava e fazia confissões, proximidade que o colocaria em contato com os problemas eclesiais de sua diocese.

Formado no espírito da Congregação da Missão criada por Vicente de Paulo (1581-1660), teve como base as concepções *tradicionais* do *Concílio de Trento* (1543-1563) e as referências de Afonso Ligório (1696-1787), bispo reformista e fundador da congregação dos Redentoristas no século XVIII¹²⁶, conhecido na Igreja por ter combatido as ideias de Hobbs, Locke, Voltaire e o panteísmo de Spinoza (ASSIS, 2009), propondo alternativas às novas concepções do Iluminismo. John Locke negava a existência de uma divindade que tudo cria e por meio da qual tudo se explica, contrariando as concepções de alguns religiosos ortodoxos como D. Viçoso. Afonso Ligório foi influenciado por Vicente de Paulo, sendo considerado um dos melhores pregadores religiosos de sua época, apresentando alternativas às novas concepções do Iluminismo (*id., ibid.*).

Foi no âmbito da *romanização* do catolicismo em Minas Gerais que D. Viçoso promoveu uma série de iniciativas, buscando pôr em prática seu intento. Destacam-se, por exemplo, as reformas do estatuto do Recolhimento de Macaúbas, em 1847, do Seminário de Mariana, em 1845¹²⁷, e do Colégio do Caraça em 1854, já existentes. Traduziu, mandou imprimir e fez circular por Minas Gerais catecismos, compêndios, livros de meditações e de virtude, primeiras cartas para os meninos aprenderem tabuadas e obras traduzidas como o *Guia de Confessores e Gente do Campo* e *Teologia Moral*, de S. Afonso Ligório.

¹²⁵ KOCK, Bernardo. O papel dos leigos na Igreja segundo S. Vicente: participação activa de Santa Luísa de Marillac. In: Revista *Ecos da Companhia*, n. 2 fev 1992. BNL.

¹²⁶ Segundo MARTINA (1996) a congregação SS. Redentor, fundada por Afonso Ligório, dedicava-se “essencialmente às missões populares, ou seja, à promoção humana e cristã das plebes, especialmente do Sul da Itália, ainda ignorantes e abandonadas pelos ministros iluministas”. Mais esclarecimentos ver MARTINA (1996, p. 86).

¹²⁷ Cf. MUNIZ, Diva do Couto. *Um toque de gênero: história e educação em Minas Gerais (1835-1892)*. Brasília: Editora UNB, 2003.

Segundo Mariza Guerra de Andrade¹²⁸, o Colégio do Caraça se propunha formar, dos abastados adolescentes que a ele recorriam, a elite mineira e brasileira¹²⁹ dentro de um espírito cristão e consciente de seu papel na definição dos destinos da nação. Uma proposta educativa que pressupôs estabelecer diversas relações e práticas sociais mais amplas experienciadas no século XIX. Tais relações, conforme sugere a autora, não se referem apenas à reprodução da sociedade, mas são também de ativa participação na própria produção do social. Uma educação que se propõe firmar o caráter, estruturar a personalidade, incutir a fé e os valores cristãos e a transmitir os conhecimentos, o que acabaria por produzir sujeitos com as competências e as sensibilidades necessárias à “atuação, manutenção e reprodução da ordem social”. Distinguir-se socialmente pela educação humanística ministrada pelos colégios era, a uma só vez, uma forma de diferenciação e de assumir uma responsabilidade social: a da direção política, cultural e espiritual da sociedade.

Assim como o colégio Caraça, tomaram impulso, graças às iniciativas de D. Viçoso para reestruturar as instituições já existentes, tanto o Recolhimento de Macaúbas, redefinindo-o e enquadrando-o como estabelecimento de ensino, quanto o Seminário de Mariana, já citados. Com a criação e reforma de estabelecimentos de ensino em Minas Gerais, D. Viçoso, segundo Silvério Gomes PIMENTA, cuidava não apenas da educação religiosa, mas visava a suprir o ensino geral. “Raro se encontrará em Minas na última metade do século [XIX] homem de destaque, pela posição política, religiosa ou pela cultura das letras, que algo não deva a esses colégios, nascidos sob o bafejo benéfico de D. Viçoso”¹³⁰.

A fim de fortalecer a instituição clerical, a Cúria Romana desenvolveu atividades em três setores específicos: multiplicação das dioceses, reforma das antigas ordens religiosas e envio de novas congregações para o Brasil. Incentivou a vinda de inúmeras congregações masculinas e femininas destinadas a colaborar com o episcopado na atividade pastoral, bem como atuar na área educacional e assistencial.

Conforme analisa Serbin (2008, p. 89), no Brasil, “as santas missões caíram em desuso com o declínio das ordens religiosas após 1759, mas retornaram com novo vigor durante a romanização”. No plano da reforma, o grande impulso se deu no nível da ação

¹²⁸ Cf. ANDRADE, Mariza Guerra de. *A educação exilada: Colégio do Caraça*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

¹²⁹ De grande prestígio na época, pelo Colégio do Caraça passaram homens que se tornaram ilustres na vida política, incluindo-se os ex-presidentes do Brasil Afonso Pena (1906-1909) e Arthur Bernardes (1922-1926), além de senadores, deputados, ministros e ocupantes de outros cargos públicos, assim como diversos profissionais liberais. Segundo Mourão (1959), do Colégio Caraça saíram bispos, monsenhores, cônegos, doutores em teologia e direito canônico. Também educou ministros, senadores, presidentes, cônsules, generais, deputados gerais, provinciais, barões e doutores.

¹³⁰ PIMENTA, Silvério Gomes. *Vida de D. Antônio Ferreira Viçoso, Bispo de Mariana, Conde da Conceição*. Mariana: Typografia Archiepiscopal, 1920, p. 73.

pastoral cuja estratégia envolvia ações articuladas às práticas dos sermões sobre o amor a Deus, a imortalidade da alma, salvação, sob um prisma moralizante.

Em Portugal, segundo Villares (2003), a Congregação da Missão se instalou em 1717, dispersando-se a partir de 1834, em razão de uma polêmica dimensão política anticongregacionista do governo português que, entre outras ações, limitava os poderes de arrecadação da Igreja em seu território. Além disso, extinguiu conventos, mosteiros, colégios, hospícios e quaisquer casas religiosas masculinas e proibiu a entrada de noviças nos conventos femininos. Em meio a querelas políticas, as Filhas da Caridade viram-se obrigadas a deixar o país em 1862¹³¹, na sequência do que ficou conhecido como “a questão das Irmãs da Caridade”¹³², um movimento que ganharia contornos políticos e sociais circunscritos em meio ao jogo de poder, envolvendo tanto a esfera civil quanto a eclesial na segunda metade do século XIX. Na análise de Castro (2007), esta polêmica promoveu “um dos maiores debates públicos” em Portugal no período, mas foi sobretudo em Lisboa que ganharia contornos maiores se destacando na imprensa periódica e nas sessões da Câmara, servindo para “relançar a política anticongregacionista que, em 1833 e 1834, tinha já, teoricamente, posto fim às ordens religiosas em Portugal, ao extinguir os conventos masculinos e proibir a entrada de noviças nos conventos femininos” (*Ibidem*, p. 92).

Chamadas pela Condessa de Rio Maior para cuidar dos órfãos que a malária¹³³ produziu em Portugal, especialmente em Lisboa, entre os meses de julho a dezembro de 1857, as Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, segundo Castro (2007, p.81), respondiam a uma necessidade social e, ao mesmo tempo, abriam um conflito político.

Acusadas de atacar o “princípio da família”, com o “piedoso fim de educar as crianças e tratar dos enfermos nos diferentes países da terra”, as Filhas da Caridade, segundo o deputado José Estêvão¹³⁴, ostentavam uma “malícia em nome de Deus”. Para ele, o

¹³¹ CASTRO (2007, p. 81); VILLELA (2003, p. 149).

¹³² Segundo VILLARES (2003), das cerca de 60 irmãs que constituíam a Província Portuguesa, só quatro permaneceram no Hospital francês de São Luís, em Lisboa.

¹³³ “O rápido crescimento populacional das grandes cidades, de modo especial em Lisboa, provocado por fluxos migratórios internos, de gente sem recurso econômico, que se instalava em bairros com condições de habitabilidade e de higiene extremamente deficientes, sem água e com acumulação de lixo e detritos nas ruas estreitas e amontoadas de gente [...] associada à falta de instrução, criava as condições ideais à propagação de doenças de fácil contágio. Não é, pois, de estranhar, que bairros como Alfama e o Bairro Alto tivessem sentido, de forma tão extensa, os efeitos da doença”. Cf. CASCÃO (1993a, 1993b); RAMOS (1993); RELVAS (2002); VICENTE (2001) *apud* CASTRO (2003, p. 90). Segundo CASCÃO (1993a) *apud* CASTRO (2007, p. 89) a malária teria contagiado cerca de 17000 pessoas, matando mais de 5000.

¹³⁴ José Estêvão Coelho de Magalhães (1809-1863) foi deputado por Aveiro. Político e orador de renome integrou o Batalhão Acadêmico em 1828 e esteve exilado durante o reinado de D. Miguel. Cf. CASTRO (2007, p. 92).

cosmopolitismo das religiosas não parecia nem necessário nem útil. As virtudes da mulher, afirma o deputado, são a modéstia e o recato, junto de seus pais e debaixo das vistas da sua família. E prossegue:

[...] Acho desnecessária a instituição. (...) Se Deus quer que a caridade seja tão oculta, que a mão direita não saiba o que dá a esquerda, para que é então decorar a cabeça de suas sacerdotizas com um certo ornato, e cingir-lhes o corpo com uma certa e determinada fazenda, proclamando, festejando e assinalando assim a caridade? (...) A mulher, sobretudo das altas classes, que vai com os pés mimosos costeando as portas menos abertas à limpeza até chegar ao leito do pobre, e que vai aí com a ignorância até da sua família, envergonhando-se da sua própria virtude, mas sempre fiel aos seus sentimentos, lembrando-se dos sofrimentos dos seus semelhantes. (...) Formemos sociedades de caridade. (...) Quando nos viessem dizer: É preciso que venham irmãs da caridade” – nós responderíamos: “Estamos todos feitos irmãs da caridade” [...] ¹³⁵ (aspas no original).

O discurso do deputado José Estevão conforma um sentimento que busca distanciar a ação caritativa da religiosidade. Defensor, portanto, de valores familiares que se supõe estar atrelados ao patriarcalismo ¹³⁶, conceito relacionado ao domínio do homem sobre a família, restrito ao âmbito doméstico, à condição feminina de reprodutora, tornando-se objeto de domínio masculino. Somam-se a isso o fato de as religiosas se vincularem a Deus por meio de votos simples, não solenes, estabelecendo o princípio de votos anuais, não perpétuos, conforme definem as regras da congregação, o que permitia uma intensa mobilidade para as mais diversas partes do mundo. A mobilidade as apartavam das famílias, afastando-as, assim, dos valores que se pretendiam preservar. Acrescia o problema de serem estrangeiras, sujeitas, portanto, a outros domínios de poder, o que “não só beliscava a questão da independência nacional” como também se constituiria em obstáculo à concretização do sonho de uma Igreja lusitana e, ainda, conforme analisa Castro (2007, p. 93), uma afronta à capacidade da sociedade portuguesa de responder aos desafios da caridade e tratar de seus problemas sociais internos.

No relatório apresentado ao Ministro e Secretário de Governo Civil, distrito de Funchal, Portugal, relativo ao inquérito realizado em diferentes estabelecimentos de ensino e hospitalização a cargo de pessoas pertencentes a congregações religiosas, encontramos os principais argumentos por meio dos quais se justificava (ou não) a presença das religiosas

¹³⁵ Fragmento do discurso do deputado José Estêvão proferido na Câmara dos Deputados no período de 09 e 10 de julho de 1861. In: *Discursos parlamentares* (1983, p. 261-265 apud CASTRO, 2007, p. 93).

¹³⁶ Sobre o termo patriarcalismo em Minas Gerais, ver a obra de BRÜGGER, Silvia Maria Jardim. *Minas Patriarcal: família e sociedade* (São João del-Rei – séculos XVIII e XIX), São Paulo: Annablume, 2007.

naquele país. Em uma correspondência, encontra-se registrada informação de que as religiosas “Não obedecem a autoridades estrangeiras” e que, para permanecerem, deveriam “para todos os assuntos” se regerem pelas leis do país, “sujeitas à obediência espiritual do prelado da diocese e acatar as determinações da autoridade civil”¹³⁷.

Conhecido como Hospício D. Maria Amélia, a instituição, objeto de ação inqueritorial, teve autorização de funcionamento por meio do decreto de 19 de junho de 1853, destinada ao “tratamento das tísicas pulmonares e de quaisquer outras doenças crônicas pulmonares”. Seus anexos, como escolas¹³⁸ e orfanatos, foram adicionados em 1878, sob a responsabilidade de D. Helena Pestana, viúva, com o inteiro conhecimento e aprovação dos representantes da fundação daquele hospício. O terreno pertencia ao herdeiro da Imperatriz D. Amélia, o Rei da Suécia, o que viabilizava a sua permanência em Portugal.

Em matéria espiritual, as religiosas declararam-se inteiramente subordinadas ao prelado diocesano, e assim pareciam ser, segundo confirma a mesma autoridade eclesiástica apontada no relatório.

O ensino pensado, discutido, tensionado, direciona para a recomendação de “não só por cingir-se aos compêndios aprovados oficialmente [...] e aproveitamento satisfatório das alunas”, mas, sobretudo, pela “observação às leis e regulamentos do país referentes à instrução pública”, conforme descrito no relatório:

1) adoção de livros e compêndios anteriormente aprovados para as escolas de ensino primário; 2) a escrituração, conquanto não esteja rigorosamente dentro dos padrões oficiais da instrução pública, satisfaz as exigências das estatísticas; 3) resultados satisfatórios no aproveitamento das crianças, o que é corroborado pelo número das aprovações nos exames públicos: sistema disciplinar tem por base o carinho que deve existir entre professor e aluno, empregando-se apenas os castigos morais de isolamento, privação de recreio para os mais incorrigíveis; 4) o caráter civil de ensino reveste o respeito que com tais estabelecimentos é dever em existir, para com as leis e autoridades respectivas; 5) caráter de ensino é moral e religioso¹³⁹.

O estabelecimento, segundo o relatório, mantinha sessenta órfãs internas e ministrava o ensino a mais de quatrocentas crianças externas, para as quais eram fornecidos, diariamente,

¹³⁷ Fragmento de correspondência enviada ao Ministro e Secretário de Estado e Negócios do Reino, tendo em vista as disposições do decreto de 10 de março de 1901, a Portaria nº 12 de abril de 1901, anexo aos inquéritos realizados. ANTT, AG, Mç 20, Mct.6.

¹³⁸ Fundadas em 1878, anexo ao Hospício da Princesa Dona Maria Amélia. Digo fundadas, posto que o relatório faz referência às escolas e aos orfanatos “estabelecimentos de ensino e beneficência foram criados em 1878”.

¹³⁹ Documento 3, anexo ao relatório. ANTT, AG, Mç. 20, Mct. 6.

uma ração de sopa, ao meio-dia, e algum vestuário no fim de ano. “É pois a escola de maior frequência que há no distrito e é gratuita”¹⁴⁰.

De conhecimento público, nessas escolas as alunas exercitavam espiritualmente orações e cantos e o ensino tinha uma feição moral incontestável, revestido de acentuado caráter moral. Também as condições de salubridade e de higiene demonstravam atender aos padrões recomendados, segundo o parecer do relatório.

Embora o direcionamento apontasse para uma recomendação favorável quanto à organização e funcionamento da instituição, os pareceristas foram cautelosos ao se referirem à permanência das religiosas: “A frequência porém das irmãs em todos esses estabelecimentos é que poderá oferecer alguns perigos”¹⁴¹.

A questão polêmica remetia, portanto, ao domínio das consciências, exercício para os quais as religiosas não estavam habilitadas, segundo o movimento anticlerical. Por outro lado, a necessidade de instrução religiosa, sobretudo como meio de moralização, ganhava apoio de alguns, como pode ser observado no relatório descrito acima. A defesa da presença das religiosas em solo português possibilitaria o acesso à educação de algumas mulheres, principalmente as provenientes de estratos sociais desfavorecidos, e da família em seu conjunto. Isso porque o ensino público não conseguia suprir as necessidades de instrução do povo português no período (CASTRO, 2007). Nesse sentido, a participação das congregações religiosas parecia representar uma alternativa para os que buscavam um ensino pautado em princípios morais, tais como os oferecidos pelas Filhas da Caridade, seja por razões de restabelecimento da influência da Igreja Católica na sociedade portuguesa pela Cúria Romana, seja pelo interesse de um grupo de senhoras em alargar o exercício da caridade e aumentar a influência do cristianismo entre os pobres. Conforme observa Castro (2007, p. 94), o fato é que, utilizando estratégias como a de colocar suas sedes em nome individual ou de familiares, assim como apresentar uma alternativa de acesso à educação para as mulheres provenientes de estratos sociais inferiores, as congregações religiosas buscavam, via escola, aprofundar a eficácia de uma ação educativa, na medida em que se estaria ampliando o quadro de agentes doutrinados pela pedagogia e pela fé. Assim, multiplicavam o poder-saber da própria irmandade vicentina tal qual sugere o “modelo” de educação em outras localidades, como, por exemplo, em São João del-Rei, em Minas Gerais.

¹⁴⁰ Relatório (*op. cit.*)

¹⁴¹ *Idem.*

As Filhas da Caridade¹⁴², ala feminina da Sociedade São Vicente de Paulo, se instalaram no Brasil em meio ao movimento de expansão das atividades assistenciais e sociais da Igreja Católica do século XIX, tendo como propósito desenvolver ações pastorais e educacionais. Vindas da França, em conexão com o Superior Geral da Congregação da Missão, Padre Etienne, e da Casa Mãe de Paris (Superiora Geral das Filhas da Caridade)¹⁴³, instalaram-se inicialmente em Mariana, Minas Gerais, em fins da década de 1840¹⁴⁴, e, posteriormente, em todo o País¹⁴⁵. O trabalho das missionárias com as “chamas da caridade” consistia no atendimento aos pobres em suas casas, em hospitais e escolas para meninos e meninas, orfanatos, asilos, casas para “loucos”, casas de saúde, prisioneiros e outros.

As Filhas da Caridade chegaram a São João del-Rei no fim da década de 1880 com atribuição de organizar o funcionamento e ajudar na manutenção da Santa Casa de Misericórdia. Suas ações, no entanto, foram expandidas com a criação e organização de um Externato, com a construção e funcionamento de um prédio para o Recolhimento das Expostas, assim como a de um colégio¹⁴⁶ que arrecadaria fundos para a manutenção das órfãs. Se considerarmos o conjunto dessas ações, em sentido ampliado, observamos entrelaçamentos que reúnem educação e caridade, sendo, às vezes, mais caritativas do que educacionais, no caso em questão, uma como produto da outra, articulados, entrelaçados, visceralmente cruzados. Nessa direção, a instalação e o funcionamento do Colégio assumiriam um importante papel, dado que na finalidade de sua criação se encontrava o de arrecadar recursos que pudessem auxiliar na manutenção da Santa Casa de Misericórdia, que estaria passando por dificuldades financeiras.

¹⁴² As Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo são também conhecidas como Servas dos Pobres, Irmãs de São Vicente de Paulo, Irmãs da Caridade ou simplesmente vicentinas. Cf. sítio <http://www.fv.org.br/ramos>, acesso em: 28 jan 2008.

¹⁴³ Segundo LEONARDI (2009), um modelo de organização das congregações religiosas que se tornou dominante na França durante o século XIX se pautou na conexão das *congregações com a superiora geral*. Segundo a autora, “essas instituições tinham a possibilidade de se desenvolver em diversos lugares, mas sempre ligadas à superiora geral e a uma sede, chamada Casa Geral ou Casa Mãe, de onde emanavam todas as ordens e decisões sobre os rumos da Congregação: recrutamento, trabalhos assumidos, compras de prédios”.

¹⁴⁴ Segundo Maria José Rosado Nunes (2006), a vinda das congregações femininas inicia as atividades no Brasil em 1849, sendo a primeira delas as Filhas da Caridade, em 1849. Entre 1872 e 1920, cinquenta e oito congregações europeias se estabelecem em terras brasileiras; outras 19 também são fundadas no Brasil por essa época.

¹⁴⁵ Mariana foi a primeira cidade brasileira a receber as Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, com o propósito de “reformular o mundo pela fé e pela caridade” (MUNIZ, p. 149). Suas ações, no entanto, espalharam-se por todo o país. Cf. sítio <http://www.fv.org.br>, acesso em: 10 dez 2008.

¹⁴⁶ Observamos ter as Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo atendido, no período entre 1849-1949, o total de 814.794.305 indivíduos em orfanatos (46), creches (22), ambulatórios, hospitais, asilos, leprosários, asilo de alienados e sanatórios. E 30.243 pessoas em colégios/escolas (81), incluindo escolas de enfermeiras (5), puericultura (2), faculdade de filosofia (1). Fonte: 100 anos de caridade no Brasil. Editado pelas Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, Rio de Janeiro, 1949, *apud* MUNIZ (2003, p. 326).

O atendimento à orfandade contava com subvenção dos poderes públicos para manutenção da obra de caridade. A lei mineira n. 54, de 17 de julho de 1893, autorizava o Presidente do Estado a conceder auxílio anual, por meio da verba direcionada à “Instrução Pública”, ao “Recolhimento da Casa de Caridade de São João del-Rei e ao Asilo das Órfãs da mesma cidade”, conferindo a quantia de 2 contos de reis a cada uma das órfãs ali instaladas.

Estas subvenções, destinadas à manutenção das obras de caridade e das entidades educacionais, exigiam, em troca, o ingresso de, no mínimo, dez alunas pobres¹⁴⁷, conforme ficou estabelecido na lei n. 41, de agosto de 1892.

Desse tipo de arrecadação de recursos, as Filhas da Caridade empreenderam esforços em diversas frentes. “Senhoras” que ocupavam lugares de *status*, seja por possuir um aporte de recursos financeiros ou pelo potencial de contato com agentes do Estado, eram convidadas a colaborar na área da beneficência, uma vez que, nesta condição, supostamente, possibilitariam o planejamento de obras assistenciais de maior envergadura.

É possível observar repasses de recursos feitos por meio dessas senhoras, ex-alunas do Colégio (ou não), participando na organização de entidades como a Associação das Filhas de Maria Imaculada, do Apostolado da Oração ou da Associação Santa Luísa de Marillac.

A associação das *Filhas de Maria*, erigida cononicamente em São João del-Rei em 31 de maio de 1892, funcionou, no início, na Santa Casa de Misericórdia¹⁴⁸. Tinha como finalidade oferecer às jovens uma formação religiosa e moral dentro dos princípios católicos. Consta das suas diretrizes a ajuda às donzelas a precaverem-se com relação às amizades masculinas, ao amor, aos enfeites e aos divertimentos profanos, assim como o comportamento ilibado como meio de preservar os “bons costumes”. De padrões puritanos, essas associações buscavam formar celeiros de vocações para a vida religiosa.

Ao lado das *Filhas de Maria*, foram fundadas em São João del-Rei outras associações como o Apostolado da Oração e a Associação Santa Luísa de Marillac. A primeira apresentava em suas finalidades “a união no espírito do Coração de Jesus”, inspirada nos relatos de aparições de Jesus à beata Maria Margarida Alacoque. A segunda, com fins caritativos, fora criada com o propósito “de socorrer, material e espiritualmente, os velhinhos

¹⁴⁷ Lei nº 41, Título IX, Capítulo Único – do ensino particular e municipal, das subvenções. Segundo Ana LAGE (2010) a presença de grupos diferenciados na educação escolar (pagantes e não pagantes) no Colégio Providência, em Mariana, foi motivo de questionamento acerca da necessidade (ou não) de uma diferenciação do “modelo educacional” entre estas e aquelas. Maiores detalhes ver Ana Cristina Pereira LAGE (2010).

¹⁴⁸ Em 1892 contava com 1788 associadas. Várias atividades teriam sido o seu campo de apostolado: Caixa de socorros mútuos com assistência às associadas doentes ou sem recursos; biblioteca com 410 volumes para conforto espiritual, as obras dos tabernáculos, para o serviço do altar, o Côro das Filhas de Maria, para as solenidades da associação: os retiros reclusos, para as associadas e para as moças da cidade e das circunvizinhanças. (Livro destinado ao histórico do CNSD, p. 22a, assinado pela Irmã Jardim, ACNSD).

pobres e desamparados, de ambos os sexos”. As “luizinhas” colaboravam para angariar contribuições mensais, cujos donativos auxiliavam nas despesas com gêneros alimentícios, distribuídos por meio de vales semanais. A finalidade das associações, conforme recomendações do Papa Pio XI, era as de “trabalhar sem desfalecimento na ação social”. Ao longo do período, outras associações foram se somando na cidade, ainda que se estabelecessem em meio a recuos e permanências. Há registros de associações como a dos Santos Anjos, a do Menino Jesus, a Cruzada Eucarística e a da Medalha Milagrosa.

Instituída como associação, a divulgação da “medalha milagrosa” foi difundida a partir de uma suposta aparição de Nossa Senhora das Graças a Catherine Labouré (1806 – 1876), uma Filha da Caridade francesa. Segundo os relatos, nesta aparição, Nossa Senhora teria manifestado o desejo de que fosse divulgada essa medalha para o que muito contribuiu a aprovação dada pelo Papa Pio IX, em 1876, ano da morte da religiosa.

Com fins religiosos, altruísticos e patrióticos, por meio dessas instituições buscava-se inculcar padrões puritanos de conduta, de controle sobre o corpo, a prática da piedade e da virtude, entrelaçados com a pureza de intenção, o amor, a generosidade, a submissão. Julgadas frágeis e incapazes de se autoconduzirem na vida social, as instituições sugeriam uma educação para o recato em contraposição à inclinação para a vaidade e imoralidade. Por meio das obras pró-Missões e pró-Obra das Vocações Sacerdotais – OVS, as alunas do CNSD organizavam barraquinhas, rifas, teatros, trabalhos diversos e arrecadavam recursos cuja renda era mais um empreendimento, conforme atesta o depoimento da Irmã Germana Jardim, em favor da “civilização cristã, da pobreza e da manutenção de seminaristas pobres”¹⁴⁹.

Observando essas ações por outro ângulo, aderindo ao pensamento de Melo *apud* Azzi (2008, p. 26), as missionárias, ao assistir “com o amor os moribundos, mitigar as duras agonias, proteger os órfãos abandonados e educar as crianças”, acabavam por encobrir as consequências da exploração da força de trabalho e a incapacidade do “sistema” em atender às necessidades básicas da população, tornando as ações, *grosso modo*, limitadas.

Um exemplo pode ser observado na correspondência datada de 20 de junho de 1908, assinada pelo Dr. F. Catão¹⁵⁰, médico da Santa Casa de Misericórdia, ao prestar esclarecimentos sobre a vida das enfermarias de homens e mulheres da instituição, na qual declara que

¹⁴⁹ Fragmento retirado do livro destinado ao histórico do Colégio, por ocasião das comemorações dos 50 anos da instituição.

¹⁵⁰ No documento analisado figura a abreviatura “F.” Catão. Entendemos, no entanto, se tratar do Dr. Francisco Catão, identificado como médico da Santa Casa e professor de Física do Colégio Nossa Senhora das Dores.

[...] cada anno cresce o numero de baixas a essas enfermarias e maior não se apresenta este anno, porque muitos doentes restabelecidos da enfermidade, vão se deixando ficar nas enfermarias pela falta de recursos para a sua manutenção externa; tal é o número desses, que o Hospital da Santa Casa de S. João d'El-Rey, dilata os seus desígnios, constituindo-se um verdadeiro asylo da pobreza.

Revela salientar que, em geral, são mulheres e que, após haverem prestado serviços a particulares durante muitos annos, chegados á invalidez por um accidente qualquer intercorrente, pedem tratamento no Hospital e lá são abandonadas pelos que dellas tiraram proveito durante a validez¹⁵¹.

O aspecto humanitário da assistência assumido pelas congregações, conforme relatado pelo médico da Santa Casa, acabava por encobrir uma visão político-social em que se encontravam esses indivíduos a quem as missionárias buscavam prestar assistência.

Segundo José Oscar Beozzo,

[...] À falta de um seguro contra enfermidades e acidentes de trabalho, são as santas casas que irão acolher as crianças órfãs e abandonadas. Na falta de uma previdência social que assegurasse uma aposentadoria àqueles que, apesar de tudo, alcançavam uma velhice sem amparo, multiplicavam-se os asilos, naturalmente com religiosas para cuidar dos velhos. Assim, para velhos doentes, crianças abandonadas, leprosos, cegos, acidentados, para toda esta humanidade colocada à margem e esquecida, inútil para a produção capitalista e ignorada pelo clássico Estado liberal não intervencionista desabrocharam a solicitude e a misericórdia da alma feminina consagrada¹⁵².

Analisando a ação caritativa das congregações, abrangendo as associações leigas e institutos religiosos, diante da ausência ou de disputas frente aos serviços prestados pelo Estado, o mesmo autor comenta:

Aos tesouros de dedicação, sacrifício, heroísmo, só é comparável a profunda ignorância das causas sociais de tanto sofrimento e desamparo. Essas causas eram tão mais difíceis de discernir, quando eram os mesmos industriais e fazendeiros que exploravam operários e colonos em suas fábricas e propriedades, os que cediam às congregações religiosas terrenos, auxiliavam na construção e manutenção das obras de caridade. Este repasse de recursos se fazia normalmente [por meio] de suas senhoras, quase todas elas ex-alunas das mesmas religiosas, que mantinham ao mesmo tempo colégios para as filhas das melhores famílias, como se dizia, e as obras de caridade para os pobres e desvalidos¹⁵³.

¹⁵¹ Anexo n. 1 ao Relatório da Santa Casa de Misericórdia (ano compromissal 1897-1898).

¹⁵² BEOZZO, Oscar. *A vida religiosa no Brasil: enfoques históricos*, São Paulo: Paulinas, 1983, p. 103.

¹⁵³ *Id. Ibid.*, p. 104.

Por outro lado, tais iniciativas buscavam desenvolver um discurso educacional neutralizado como se a própria ação católica estivesse destituída de uma intenção, como se fosse algo externo às forças em ação, como se estivesse fora, acima ou abaixo de um projeto de formação, no exterior, portanto, do jogo conflitivo¹⁵⁴. Um discurso em que as desigualdades são naturalizadas e a divisão entre ricos e pobres assume uma condição normal/natural da vida humana. Nessa lógica, a situação de pré-destino deveria ser humanizada por meio de suas atitudes complementares: aos ricos caberia a obrigação de minorar os sofrimentos dos necessitados por meio da caridade (ou do seu financiamento); e os pobres, por seu turno, deveriam aceitar, com paciência, a condição de vida que lhes fora reservada. Após a morte, no paraíso, seria restabelecida a igualdade social entre aqueles que fossem fiéis aos preceitos da caridade e da resignação cristã (AZZI, 2008, p. 21). Raciocínio falacioso, posto que igualar os homens perante Deus não invalida a desigualdade existente entre eles, na condição de corpo social.

Acerca desse aspecto, Fragoso afirma:

[...] A visão do problema social era tida muito pouco como problema de justiça. [...] A pobreza, a ignorância, a triste situação sanitária eram vistas quase que exclusivamente pelo prisma de deficiências pessoais. Quando muito se chegava a uma visão conjuntural. Mas raramente se encaravam as referidas carências como resultantes de estruturas injustas e que, portanto, exigiam todo o empenho para afastar as causas da injustiça¹⁵⁵.

O caráter “humanitário” das práticas vinculado à missão, sacrifício e sublimação, encobrindo o caráter político-social, acabava por fortalecer o estabelecimento e manutenção de uma determinada ordem social, injusta e desigual, pretendendo se isentar dos inconvenientes sociais que fizera emergir nas contradições dos pressupostos liberais e iluministas evidenciados nos movimentos sociais do final do século XIX.

A concepção iluminista de sociedade, embora assumia características diferentes no século XIX, enfatiza o trabalho como remédio para a miséria, chegando a associar as causas da pobreza, ou a ausência de posse, como fruto da irracionalidade humana. O trabalho e o talento individuais adquirem estatutos de legitimidade na aquisição de riqueza ou de

¹⁵⁴ Sobre a ação da Igreja na esfera da assistência social, ver BEOZZO, Oscar. *A vida religiosa no Brasil, enfoques históricos*. São Paulo: Paulinas, 1983. Ver ainda NUNES, Maria José F. Rosado. *Prática político-religiosa das congregações femininas no Brasil: uma abordagem histórico-social*. In: FRAGOSO, Hugo. *Os religiosos no Brasil: enfoques históricos*. São Paulo: Paulinas, 1986.

¹⁵⁵ FRAGOSO, Hugo. *Os religiosos no Brasil*. São Paulo: Paulinas, 1986, p. 79-80.

mobilidade social, pois qualquer indivíduo pobre que trabalhasse e tivesse talento poderia, nesse raciocínio, alcançar propriedades e riquezas. Para ser um trabalhador, bastava poder e querer. E para cuidar das arbitrariedades, seriam estabelecidas leis, cabendo ao Estado a garantia dos direitos dos indivíduos. É, portanto, no âmbito da formalidade e legalidade que se estabelecem os parâmetros de inserção dos sujeitos na sociedade, tornando os homens iguais perante a lei. De acordo com esta lógica, buscava-se transmitir às populações a falsa sensação de igualdade social, canalizando e normatizando, pela justiça, as manifestações sociais que lhes eram impostas.

As diferenças, no entanto, seriam externadas nas mais diversas formas. A transição para a era marcadamente industrial, com as manifestações populares na luta pelos seus direitos, vai dando uma noção da dimensão dessas diferenças, tornando evidente que os direitos de propriedade não eram tão compatíveis com os princípios de igualdade como supunham os iluministas¹⁵⁶.

A relação que o pensamento liberal estabelece com os pobres vai adquirindo contornos diferenciados ao longo do século XIX. Se antes se processava por meio do assistencialismo, no sentido de criar as condições de trabalho a partir de um olhar piedoso, de caridade, em fins do século XIX os problemas de ordem econômica e política, tal como a emergência do socialismo, acabam por acarretar novos sentimentos de temor e de medo. O pobre deixou de ser objeto de compaixão para se tornar uma ameaça. O indivíduo descrito como “bruto, grosseiro, bêbado e imoral”¹⁵⁷ colocava em risco o processo de civilização e urbanidade.

A ciência, outra esfera importante do pensamento iluminista, era tida como um instrumento de libertação humana em detrimento das práticas de salvação divina. Contraditoriamente, essa filosofia não incluía os pobres e trabalhadores no acesso pleno aos saberes, fortalecendo a ideia de que a instrução do povo poderia ser perigosa, posto que o aprendizado da leitura, da escrita e do cálculo poderia desviar os indivíduos de sua condição social.

Em meio a esse cenário, a Igreja, que procurava dialogar com as ciências e com os novos sujeitos sociais, cuidava, ao mesmo tempo, em não se desvencilhar da tradição. Para o Papa Leão XIII (1878 – 1903), à medida que as inovações vão se apoderando das sociedades, e a modernidade vai avançando, há uma transferência das questões da esfera política para a

¹⁵⁶ Cf. VEIGA (1994).

¹⁵⁷ Cf. VEIGA (1994, p. 135.)

esfera social. Nesse sentido, tratou de imprimir os parâmetros doutrinários católicos acerca das relações de produção, estabelecendo uma política de cooperativismo e assistencialismo ao trabalhador, de modo a evitar que fossem cooptados pelo sindicato socialista¹⁵⁸. A condição do operariado se tornou objeto de discussão da Igreja e a encíclica *Rerum Novarum* (1891) lançou algumas questões buscando moderar os efeitos dessa política, perversa no juízo do Papa, para, na sequência, apartar as desigualdades. A *soberania política*, a *liberdade humana* e a *constituição cristã do Estado* figuram entre as preocupações, mas é sobretudo nos conflitos que emergem das relações produtivas e nas formas tradicionais de lidar com essa política e o mercado que incide a preocupação do papa Leão XIII.

[...] Efectivamente, os progressos incessantes da indústria, os novos caminhos em que entraram as artes, a alteração das relações entre os operários e os patrões, a influência da riqueza nas mãos dum pequeno número ao lado da indigência da multidão, a opinião enfim mais avantajada que os operários formam de si mesmos e a sua união mais compacta, tudo isto, sem falar da corrupção dos costumes, deu em resultado final um temível conflito¹⁵⁹.

Leão XIII apoiava o direito dos trabalhadores de se sindicalizar, mas rejeitava o socialismo. A condição social é para ele naturalizada e o homem deveria aceitá-la.

O primeiro princípio a pôr em evidência é que o homem deve aceitar com paciência a sua condição: é impossível que na sociedade civil todos sejam elevados ao mesmo nível. É, sem dúvida, isto o que desejam os *socialistas*, mas contra a natureza todos os esforços são vão. Foi ela, realmente, que estabeleceu entre os homens diferenças tão múltiplas como profundas; diferenças de inteligência, de talento, de habilidade, de saúde, de força; diferenças necessárias, de onde nasce espontaneamente a desigualdade das condições. Esta desigualdade, por outro lado, reverte em proveito de todos, tanto da sociedade como dos indivíduos; porque a vida social requer um organismo muito variado e funções muito diversas, e o que leva precisamente os homens a partilhar estas funções é, principalmente, a diferença das suas respectivas condições¹⁶⁰.

Para ele, a falta de princípios éticos e de valores morais eram os grandes causadores dos conflitos sociais. O papa Leão XIII defendia os direitos à propriedade privada, melhor distribuição de riqueza e a intervenção do Estado em favor dos mais pobres e desprotegidos.

¹⁵⁸ MANOEL (2008).

¹⁵⁹ Encíclica *Rerum Novarum*, disponível no sítio <http://www.vatican.va>, acesso em: 16 jan 2010.

¹⁶⁰ *Id. Ibid.*

A concepção de pobreza, no entanto, assume caráter assistencialista a partir de um olhar de pena, de caridade.

A discussão em torno do universo político e religioso toma formas diversas ao longo do século XIX, às vezes polêmicas, às vezes conciliatórias. O pensamento liberal (individual) contrasta com o romanizado (autoridade papal)¹⁶¹, cujo poder emana de Deus, reafirmando a supremacia do poder papal, conforme os preceitos do primeiro Concílio Vaticano (1870).

Em meio ao movimento de renovação da filosofia cristã, o Papa Pio IX lançou em 1864 as encíclicas *Quanta Cura* e *Syllabus Errorum*¹⁶², condenando os rumos liberalizantes da sociedade moderna, como o racionalismo, o socialismo, a maçonaria, a separação entre a Igreja e o Estado, as liberdades de imprensa, de religião e conclamando o retorno aos valores greco-cristãos¹⁶³. Ou seja, repudiava a sociedade contemporânea, buscando promover a difusão da romanização no esforço místico à figura do papa, proclamando o dogma da sua infalibilidade, conforme orquestrado por ocasião do Concílio Vaticano I.

Conforme analisa Miceli (2009), o século XIX foi o mais fecundo do que qualquer outro no que concerne à formação de novas ordens e congregações, especialmente as ‘devotadas ao trabalho missionário’. Prossegue o autor:

No correr dos longos pontificados de Pio IX (1846-78) e Leão XIII (1878-1903), o Vaticano concentrou recursos no revigoramento do trabalho missionário, nos incentivos à nacionalização do clero e da alta hierarquia em áreas coloniais de missão e em outros domínios territoriais que continuavam pesadamente sujeitos aos interesses comerciais e políticos europeus, como era o caso da América Latina¹⁶⁴.

¹⁶¹ Em uma definição esquemática, observamos o movimento de romanização tratar-se daquele praticado pela Cúria Romana em reação ao conjunto de novas ideias. Esboçado nos séculos XV e XVI, adquiriu contornos definitivos após a Revolução Industrial e Revolução Francesa, formado por um conjunto de atitudes teóricas e práticas cuja orientação política fora marcada pela centralização institucional em Roma, decretando-se a infalibilidade do Papa, em um fechamento sobre si mesma, e na condenação à modernidade em seu conjunto (sociedade, economia, política, cultura). O objetivo imediato era preservar a instituição em face das ameaças do mundo moderno, cujas ideias de pensamento e consciências eram fundamentadas na liberdade social e política, o que, segundo o pensamento desses núncios apostólicos, representava “um perigo para a salvação da alma”. No Brasil, os representantes da Cúria Romana, liderados pelos bispos de Mariana, Minas Gerais, D. Antônio Ferreira Viçoso, de São Paulo, D. Antônio Joaquim de Melo, do Pará, D. Antônio de Macedo Costa, e de Olinda e Recife, Pernambuco D. Vital de Oliveira, lideraram esse movimento. A ideia era promover uma reforma do clero e do povo cristão, recristianizar a sociedade de modo a tornar a Igreja centro do equilíbrio mundial. Mais detalhes podem conferidos nos estudos de Ivan MANOEL (2008, p. 45-48). Ver ainda o sítio <http://orbita.satarmedia.com>.

¹⁶² O *Syllabus*, segundo Lucio Kreutz (1991), continha um conjunto de 80 teses, em publicação conjunta com a encíclica *Quanta Cura*, documento básico de condenação do pensamento liberal (modernismo). Segundo o autor, “o impacto do *Syllabus* cresceu quando, em 1870, Pio IX conseguiu do Concílio Vaticano I a declaração da infalibilidade papal”, cujo alvo seria “questionar as bases da soberania imanente do Estado, frente ao estados nacionais que então se formavam e afirmavam”. Sua tese central se baseou “na questão da legitimidade do poder puramente laico, do poder sem o aval religioso, pois a humanidade deixada aos seus próprios cuidados, sem o *transcendente*, se reduziria rapidamente ao nada”. (grifos meus), Kreutz (1991, p. 26).

¹⁶³ KREUTZ (1991, p. 26).

¹⁶⁴ MICELI (2009, p. 18-19).

Impunha-se a esses missionários a tarefa de reformular os conteúdos do apostolado católico, “algo obsoleto diante da concorrência das denominações protestantes”, que haviam conseguido avançar na prestação de serviços educacionais e assistenciais.

É em meio a esse conjunto de mudanças internacionais da Igreja Católica que podemos situar a instalação das Filhas da Caridade no Brasil, assim como de outras Ordens e Congregações¹⁶⁵, enviada pelo superior Geral da Missão não só para desenvolver as mais diversas obras de caridade, mas também para cuidar da educação da juventude, dentro da perspectiva da romanização. No projeto expansionista da Santa Sé, em fins do século XIX e começo do XX, esteve envolvida uma política tanto no treinamento, quanto de partilha do território brasileiro entre as congregações mais dependentes e leais ao Vaticano¹⁶⁶. Faziam-se necessárias, nesses termos, reformulações nos conteúdos do apostolado católico, de forma a fazer frente, particularmente, aos protestantes, que haviam conseguido alguns avanços em termos de prestação de serviços educacionais e assistenciais¹⁶⁷.

A defesa da necessidade da educação está presente nos discursos do final do século XIX. Enquanto os liberais e republicanos defendiam uma educação laica e obrigatória, a Igreja Católica vinha buscando formas discursivas e mecanismos pedagógicos para se modernizar e dialogar com as ciências e com os novos sujeitos sociais. A Igreja buscava afirmar a inovação dentro da tradição, o que dava lugar a uma leitura mais indulgente da escola antiga do que aquela dos *tempos modernos*.

São elucidativas as palavras do Monsenhor José Maria Fernandes, pronunciadas à porta do Colégio Nossa Senhora das Dores, por ocasião das festividades de 50 anos de fundação do Colégio:

[...] nunca permita, Maria Santíssima, como guardiã desta casa, que aqui penetre o espírito moderno, além do necessário, do lícito, do tolerado. [...] Não é com concessões indébitas que

¹⁶⁵ Várias congregações e ordens se instalaram em Minas Gerais no período, como as Redentoristas, Verbistas, Irmãs de Santa Catarina, Irmãs do Bom Pastor, Servas do Espírito Santo (cf. CHRISTO, 1987). Em São João del-Rei, o destaque é para os salesianos, franciscanos e as vicentinas (cf. ARRUDA, M. A. 2005). Registramos ainda a presença da ordem do Sagrado Coração de Maria, Patrocínio e Araguari (cf. FERREIRA, 2003; SILVA ; INÁCIO FILHO, J. G. 2003), as Irmãs Dominicanas (cf. AZZI, 1986; MOURA ; INÁCIO FILHO, J. G. 2003), Irmãs Carlistas Scalabrinianas, em Ituiutaba (cf. OLIVEIRA ; GATTI JUNIOR, D. 2003), Filhas de Maria Auxiliadora, Ponte Nova, MG (AZZI, 1986). Esses são alguns exemplos que ajudam a pensar a presença dessas congregações e ordens religiosas em solo mineiro. ~

¹⁶⁶ *Id. Ibid.*, p. 19.

¹⁶⁷ No estado de Minas Gerais, o Instituto Granbery, em Juiz de Fora, fundado pela Igreja Metodista, figura entre a aparente inovação representada pelo protestantismo frente ao tradicionalismo católico. As produções que envolvem a sua criação apontam para o sucesso desse instituto, que oferecia, no início de seu funcionamento, o curso elementar, ginásial e, em seguida, o teológico. Com o objetivo de ali formar uma Universidade, à Faculdade de Teologia somaram-se a Faculdade de Farmácia e Odontologia, fundadas em 1904, e a Faculdade de Direito, criada em 1912. Mais detalhes cf. CHRISTO (1987).

se ganhará o mundo e seu respeito, e, sim, com a prática do dever e da virtude que supõem mortificação, trabalho, silêncio, recolhimento e oração¹⁶⁸.

O moderno expresso no discurso do Monsenhor é atribuído ao caráter materialista da *escola moderna*, visto pela Igreja como um “mal que pretendia destruir, ao mesmo tempo, família e sociedade”¹⁶⁹, sendo veiculado nas redes discursivas da reforma educacional em anos anteriores, como algo que não obteve êxito¹⁷⁰, mas que veio a ganhar contornos em discursos articulados pela ideia de uma *escola moderna* em anos posteriores, como no período a que se refere o Monsenhor, cinquenta e três anos após o início do funcionamento do CNSD.

A condenação ao mundo moderno e seus valores, como apresenta o discurso do Monsenhor, sugere sua inserção no movimento que ficou conhecido como *Restauração Católica*. Além da condenação do mundo moderno e de seus princípios liberais, esse movimento vinha marcado por uma tentativa de afirmação eclesial e católica e por um reordenamento espiritual, centralista e hierárquico da sociedade¹⁷¹.

E, ainda, segundo Kreutz,

Como fruto desta tentativa de reafirmação da Igreja – a *Restauração Católica* – iniciaram-se uma renovação e ampliação dos quadros internos, fomentando um novo surto vocacional e missionário. Os conventos e seminários foram repovoados e se criou um grande número de novas congregações religiosas. A Igreja católica multiplicou as obras que visavam à recristianização especialmente através da caridade e do ensino. Tentou marcar presença mais forte pelas obras de caridade junto aos doentes e abandonados – hospitais de caridade, asilos, orfanatos – e através do ensino, abrindo colégios e opondo-se ao movimento de laicização do mesmo¹⁷².

¹⁶⁸ Sermão do Monsenhor José Maria Fernandes, por ocasião da comemoração dos 50 anos do CNSD. ACNSD.

¹⁶⁹ BENCOSTA (2000, p. 90).

¹⁷⁰ O quadro educacional brasileiro do século XIX era apontado como caótico: “A falta de materiais, a inconsistência dos métodos, a inadequação das instalações e a ineficiência do ensino, clamada pelos altos índices de analfabetismo (de 70 a 80%), eram os argumentos recorrentes de educadores, jornalistas na configuração da escola brasileira” (VIDAL ; FARIA FILHO, 2005). Precariedades que também foram apontadas nos Relatórios de Presidente da Província/Estado de Minas Gerais (1883-1905) sendo postulados ora como “positiva evolução do crescimento” ora à “procura da escola ideal”, lembrando sempre o esforço que teria sido feito pelos governantes e os obstáculos oferecidos pela realidade no enfrentamento da questão. Figura nesse obstáculo a grande extensão territorial (20 mil léguas quadradas, segundo o então presidente Aquino e Castro, 1885), com uma população esparsa o que dificultaria a comunicação entre a população. (Relatório de Presidente de Província, 1885). Situação que parece mudar, no entanto, com a proclamação da República, dado que “os republicanos, porém, compreendendo o significado da escola e não vendo nela uma dádiva da administração ao povo, mas um direito que têm as populações de exigir dos governos, nunca num só momento, se desinteressaram do problema do ensino, que os Estados brasileiros porfiam em ministrar melhor a seus filhos, e que atinge, no dia de hoje, a uma altitude de que devemos, sem dúvida, nos ufanar, mas que não é tudo ainda porque está longe – e tenhamos sempre em mente isso – muito longe daquela afirmação que Leôncio Corrêa [poema publicado na Revista do Ensino, n. 23], em seu poema quer um dia ver pronunciada pelos brasileiros: “Ao mundo declarar, por entre flores, que em nossa pátria todos sabem ler e escrever” (*apud* VIDAL ; FARIA FILHO, 2005, p. 20).

¹⁷¹ KREUTZ (1991, p. 26).

¹⁷² *Ib. Ibid.* (1991, p. 27).

Nessa perspectiva, de conquista e afirmação de alguns valores, a Igreja respondeu mais por uma postura assistencialista e educativa. A ideia inspiradora era reconduzir o mundo a uma doutrina fundamentada em princípios por meio dos quais os homens deveriam se reencontrar com a verdade, ou seja, com Deus, assim como a se orientar de modo seguro em problemas e situações adversas. É, portanto, visando a um ideal que repousa em Deus que o percurso educativo de um homem ou de uma mulher deve ser proposto. Nesse sentido, a virtude dos mestres se torna fundamental para a formação dos sujeitos.

De acordo com esta concepção, a união familiar é vista como uma representação da unidade que caracteriza o corpo humano e a sociedade cristã. À mulher cabe o papel de cuidar da economia doméstica e de se preocupar com o futuro da família. Como esposa e mãe, deve cuidar das questões internas e da educação da infância.

O sermão do Monsenhor contribuiu para identificar uma das funções atribuídas a essa instituição particular: produzir uma sociedade cristã “que [a] fará feliz” em que a instrução, a disciplina e a moral católica são os meios pelos quais estabelecem os princípios da educação escolar, isso em meio a um projeto articulado entre Igreja e Estado, que viam nas instituições escolares locais onde seriam produzidos futuros cidadãos patrióticos.

Nesse discurso, a mulher, antes “vista apenas como mãe e esposa abnegada, para quem o lar era o altar no qual depositava sua esperança e felicidade, sendo o casamento sua principal aspiração”, adquire novos significados e passa a ser pensada como uma possível “primeira educadora da infância”, papel que se estendia para a educação do cidadão patriótico cujo perfil reunia o despreendimento, a bondade, beleza e meiguice. Juntamente, repousariam ainda sobre a figura feminina os valores morais, éticos e patrióticos, em meio ao projeto civilizatório da sociedade bem ajustada à doutrina cristã.

A ideia de que o trabalho feminino poderia se transformar na “salvação” da corrupção e do ócio encontra nas palavras do bispo de Mariana, D. Antônio Ferreira Viçoso, um reforço, principalmente com suas ações assistencialistas e educativas:

O trabalho livra o homem da servidão, e salva a mulher das ciladas da corrupção. Quantas criaturas miseráveis que são hoje a escoria da sociedade, serão mulheres honestas, se tivessem ocupado suas mãos em ligeiros trabalhos, e seu espírito em bons pensamentos! Porque a preguiça do espírito é tão perigosa como a do corpo¹⁷³.

¹⁷³ *Jornal Selecta Catholica*, 15 de novembro de 1846 *apud* LAGE (2008, p. 9).

Nesse sentido é que o exercício da docência e da enfermagem, consideradas próprias para a condição feminina, representaria uma possibilidade de profissionalização para as mulheres que buscavam um trabalho remunerado. Assim, é possível pensar na preocupação de D. Viçoso em trazer para o Brasil as Filhas da Caridade para que elas contribuíssem no combate ao ócio, ao mesmo tempo que preparavam algumas mulheres para o papel de boas mães e esposas.

As instituições confessionais femininas tornaram-se, de tal modo, ambientes propícios de preparação para as trabalhadoras domésticas. Nesse tipo de educação eram valorizados trabalhos de limpeza e de uma apresentação pessoal cuidadosa. As jovens que passavam por estes educandários recebiam uma educação pautada na honestidade e sobriedade, princípios de virtudes então valorizadas pela Igreja Católica e por determinados segmentos da sociedade.

A formação da ideia em torno do conceito de nação, assim como o fortalecimento da religião e das interdições ao mundo moderno, teve suas discussões fortalecidas no século XIX. Em meio à expansão da educação feminina, tanto o Estado quanto a Igreja, acreditando no poder de ampliação de seus interesses, buscam, por meio desse público, ampliar os seus interesses. O que variava na aplicação e efetivação das escolas eram as relações político-religiosas locais.

A educação do CNSD assume uma função moral e espiritual como formadora do futuro cidadão (brasileiro), aliando os interesses destas instituições em que às práticas educativas incorporava-se o moderno, sem se desvincular do ideário conservador na formação do estado Moderno. A ênfase na formação e educação de novo homem e a necessidade de educar as crianças enfatizavam a função pedagógica de acordo com as ideias da nascente República. A rigidez fundamentava toda a dinâmica do Colégio tendo como “escopo o conhecimento e a fidelidade aos preceitos da moral divina, única formadora da verdadeira educação, única a proporcionar a felicidade particular e nacional, caminho seguro para a perfeição e a felicidade eterna”¹⁷⁴.

Para *salvar* a sociedade, a Igreja acreditava nas escolas como instrumento adequado à regeneração do homem pelo estabelecimento da doutrina evangélica católica. Alma e corpo eram considerados frutos da condição humana. Para chegar à alma é preciso passar pelo

¹⁷⁴ Sermão do Monsenhor (*op. cit.*).

corpo, pela inteligência e pelo coração. Era preciso “conhecer e amar; só assim se chegaria a possuir o objeto amado – Deus, fonte perene de toda a felicidade”¹⁷⁵.

Embora de iniciativa privada e católica, o CNSD também era produto e produzia continuamente discursos e práticas sintonizadas com os projetos de nacionalização instituídos ao longo do processo de formação do Estado nacional.

Voltado para o público feminino no início do funcionamento, a fundação do CNSD parece ter contribuído sistematicamente para produção de mulheres cujas almas haveriam de incorporar as condutas necessárias para a realização do novo conceito de cidadania: a mulher dócil, meiga, cristã, capaz de contribuir na promoção da futura geração civilizada.

Nos relatórios dos Inspectores de Ensino, em visita ao Colégio, são recorrentes os adjetivos de “boa ordem”, “disciplina”, “dedicação”, “admirável conduta das alunas” a ele atribuídos. Igualmente, somava-se a preocupação do Colégio em despertar no espírito das suas educandas “o amor à virtude e ao saber” e que, para isso, os dirigentes e professores não deveriam poupar “esforços no cumprimento desta grande e espinhosa tarefa”¹⁷⁶.

Provenientes das mais variadas regiões, as alunas que se matricularam no CNSD pertenciam a famílias de militares, farmacêuticos, funcionários públicos (Coletores, oficiais), hoteleiros, sapateiros, funcionários da estrada de ferro, comerciantes, com predominância para as filhas de abastados fazendeiros. Não obstante, também se podem acrescentar as filhas dos ricos negociantes e profissionais liberais da região. Ainda que restrito, foi permitido o acesso a algumas jovens de famílias de estratos sociais inferiores. Tal situação ocorria porque se tratava de uma instituição equiparada às Escolas Normais Oficiais do Estado, condição em que era determinado, conforme estabelecido na legislação em vigor, o acesso de até o máximo de dez e o mínimo de quatro alunas internas ou externas gratuitas, conforme preferiam os estabelecimentos¹⁷⁷.

Os candidatos à matrícula na condição de gratuitos deveriam, em qualquer época do ano, dirigir ao Secretário do Interior seus requerimentos de admissão, devidamente selados e instruídos com os seguintes documentos:

- a) Certidão de idade extrahida do registro civil, ou justificação processada perante o juízo competente, á vista de certidão negativa daquelle, passada pelo

¹⁷⁵ *Id. Ibid.*

¹⁷⁶ ACNSD – Livros contendo Termos de visitas e fiscalização de Inspectores de Instrução.

¹⁷⁷ Art. 1º da lei n. 501, de 21 set 1909.

official do registro do districto do nascimento do candidato, provando ter 14 anos de idade completos;

b) Atestado médico de ter sido vacinado;

c) Idem, idem, de não soffrer moléstia incompatível com o exercicio do magistério¹⁷⁸.

d) Atestado de pobreza.¹⁷⁹

No entanto, para todos os efeitos, os alunos/as gratuitos admitidos nesses estabelecimentos por ordem da Secretaria do Interior perderiam a matrícula nos seguintes casos:

Quando forem reprovados em duas épocas, na mesma cadeira do anno;

Quando, tendo freqüentado o mesmo anno do curso por duas vezes, não forem promovidos ao anno immediatamente superior;

Quando soffrerem penas disciplinares por actos que desabonem a sua reputação;

Quando perderem o anno na forma do art. 37, do dec. n. 3.738, de 1912¹⁸⁰.

Como se pode observar, ainda que inexpressivas, algumas alunas que não podiam pagar tiveram acesso ao saber praticado do CNSD, não sem ver dificultado o acesso, mas também a permanência na instituição.

A condição de Colégio equiparado, associado ao reconhecimento social decorrente da atitude humanitária estabelecida na condição de sua criação, “visando a nova fonte de renda que garantisse os muitos serviços prestados às classes desfavorecidas de fortuna”, constituía um balizador importante desse reconhecimento.

Essas condições compunham o cenário no qual a educação feminina em São João del-Rei passou a ganhar maior notoriedade. Devidamente atrelada à *destinação natural* das mulheres, lecionar e fazer parte do universo doméstico constituiria o destino profetizado que daria às jovens as condições ideais de serem esposas e mães e, em caso de necessidade, professoras.

¹⁷⁸ Art. 50 do decreto n. 4524, 1916.

¹⁷⁹ Acrescido em: 19 dez 1918.

¹⁸⁰ Secretaria do Interior, Belo Horizonte, em: 19 fev 1914.

O prédio foi construído com capacidade para abrigar cem alunas internas e tantas outras externas. Funcionou em regime de internato, semi-internato e externato. Recebeu, no primeiro ano de funcionamento, 25 alunas, com idade variando entre onze e dezessete anos, em regime de internato, ficando vinte alunas matriculadas no primeiro ano do curso normal, três alunas no segundo e, no terceiro ano normal, um total de cinco alunas¹⁸¹, provenientes de vários estados do Brasil, como Rio Grande¹⁸², Rio de Janeiro e Espírito Santo, além daquelas residentes em regiões circunvizinhas à cidade de São João del-Rei e do próprio Estado de Minas Gerais.

¹⁸¹ Alunas matriculadas no primeiro ano de funcionamento do Colégio: Maria Isabel de Carvalho, Isaura Pires de Sá, Maria da Glória Ribeiro, Élia Bahia, Angelina Teobaldo de Resende, Jovina Ferreira de Azevedo, Nair Magalhães, Lavínia Gonçalves, Dalila Leite, Cecília Teles, Prudenciana Eugênia Paiva, Vitória Eugênia Paiva, Survinda Cândida Teixeira, Francisca Verônica de Carvalho, Bernardina Leite, Alcina Leite, Guiomar de Oliveira, Maria José de Oliveira, Maria do Carmo Guimarães, Lydima Ferreira de Souza, Mariana Helena de Resende, Maria Josefa Chaves de Melo, Maria Augusta Leite, Florinda Conceição Bessa e Epomina Ribeiro de Oliveira.

¹⁸² Foi impossível identificar no documento consultado se se referia ao Rio Grande do Sul ou do Norte.

TABELA 1

Proveniência das alunas matriculadas no CNSD no início de seu funcionamento

Proveniência das Alunas		Quantidade
Rio de Janeiro		02
Espírito Santo		03
Rio Grande ¹⁸³		01
Minas Gerais	São João del-Rei	07
	Madre de Deus	01
	Carrancas	01
	Ponte Nova	02
	Entre Rios	02
	Bom Sucesso	01
	Lagoa Dourada	01
	Porto Novo	02
	Passatempo	01
	Dores da Boa Esperança	01

Fonte: Livro de matrícula das alunas. ACNSD.

Chama atenção o grande número de meninas residentes na própria cidade, demonstrando o interesse das famílias em manter suas filhas em Colégio Interno, ainda que também houvesse atendimento em regime de externato ou semi-internato. Talvez, o fato possa estar relacionado a um tipo de educação (moralizada) que tem como pressupostos a desconfiança com relação ao mundo e a necessidade de um ambiente educativo dele dissociado, pautado por isolamento e vigilância.

Embora fosse um estabelecimento livre, no CNSD lecionavam-se as disciplinas das escolas normais oficiais da época¹⁸⁴ (Português, Francês, Aritimética, Desenho Geométrico,

¹⁸³ *Idem.*

¹⁸⁴ Estou considerando, para esse efeito, o que determina o regulamento a que se refere o decreto 1.175, de 29 agos 1898, ficando estabelecido o seguinte plano de estudo: 1) *Primeiro ano*: português, francez, arithmetica, geographia, música e canto, desenho geométrico, calligraphia, lições de cousas, economia domestica (para as alunas), trabalhos de agulha (para as alunas), gymnastica (para os alunos); 2) *Segundo ano*: portuguez, francez, arithmetica, algebra, geographia, physica, princípios geraes de educação e methodologia, musica e canto, desenho topographico, calligraphia, trabalhos de agulha, gymnastica; 3) *Terceiro ano*: portuguez, francez (revisão), algebra, geometria plana, geographia, historia geral (princípios) e noções de historia do Brasil, chimica, instrução moral e cívica, musica e canto, desenho de ornato; 4) *Quarto ano*: portuguez, litteratura brasileira, sciencias naturaes, geometria no espaço, história do Brasil, hygiene escolar e legislação do ensino primario, musica e canto, desenho de figura e de paisagem. Decreto n. 1.175, 29 ago 1898 – promulga o regulamento das escolas Normaes. O fim para o qual se estabelece o curso normal, segundo essa lei “é ministrar educação intellectual, moral e pratica aos que se propuzerem exercer o magistério primário [e] será seguido nas escolas normaes existentes, sob a forma de externatos mixtos, e em outras que de futuro forem creadas”. Biblioteca do Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG.

Trabalho Manual, Música, Geografia do Brasil, Física, Geometria, Ciências Naturais, Ginástica, História, Química, Pedagogia, História Natural e Prática Profissional), o que levou as freiras vicentinas a apresentar no Senado Mineiro um projeto de lei que equiparasse o CNSD às Escolas Normais do Estado¹⁸⁵.

A equiparação foi obtida em 1905, conforme o decreto n. 1.845, de 15 de setembro do mesmo ano, nos termos:

[...] tendo em vista que os Colégios da Visitação, em Pouso Alegre, dirigido pela irmã Maria Eugênia Lavalli, Nossa Senhora das Dores, em Diamantina, dirigido pela irmã Maria Adolfinha Michel, Nossa Senhora de Oliveira, em Oliveira, dirigido por D. Manuelita da Costa Chagas e Nossa Senhora das Dores em São João del-Rei, dirigido pela irmã Matricón, estão organizados, segundo o plano do ensino normal, resolve conceder-lhe as regalias de que gozam as escolas normais municipais, nos termos da lei n.º 41, de 3 de agosto de 1892¹⁸⁶ (destaques meus).

A reforma empreendida com a lei de 1892 iria ampliar o tempo de integralização do Curso Normal passando de dois para quatro anos, empreendendo uma formação calcada na aquisição de conteúdos científicos. O Curso Normal do CNSD, antes com integralização em três anos, foi adaptado para quatro anos após a sua equiparação às escolas normais oficiais.

Com a Reforma de 1892, assumem centralidade os discursos que visavam a promover os conhecimentos transmitidos, diferentemente do período anterior, em que se priorizavam questões relacionadas aos aspectos metodológicos e da prática pedagógica. O ensino de economia doméstica e de trabalhos de agulha, que permanecem obrigatórios na definição de um *corpus* de conhecimentos que visava a regulamentar a ação pedagógica desenvolvida nas salas de aula, reforçava as desigualdades na formação proporcionada pelos cursos normais aos rapazes e às moças.

A ampliação curricular, levada a efeito por esta Reforma, tornaria o currículo mais complexo se comparado à legislação anterior, que se restringia a fundamentos básicos da leitura, da escrita e do cálculo. As alterações processadas acabaram por imprimir aos cursos normais um perfil mais propedêutico, e de acordo com a legislação, “de caráter prático e profissional”¹⁸⁷, redimensionando tal formação, calcando-a na aquisição de conteúdos tanto

¹⁸⁵ Anunciado no jornal *O Combate*, em: 29 ago 1901.

¹⁸⁶ ACNSD – Decreto n. 1.845, 15 dez 1905.

¹⁸⁷ Decreto n. 1.175 – 29 ago 1898, capítulo II do regulamento a que se refere o decreto.

humanísticos como científicos, ao lado dos pedagógicos e daqueles ligadas aos saberes domésticos femininos. O caráter moralizante ficava prescrito na lei, “devendo os professores procurar desenvolver nos alumnos as qualidades intellectuais e moraes, requeridas para o bom desempenho do magistério primário”¹⁸⁸.

Essa formação “humanística e científica” denota a preocupação dos dirigentes em proporcionar aos alunos o acesso aos níveis superiores da instrução, como pode ser observado no programa da Lei n. 41, de 1892:

[...] portuguez, nocção de literatura nacional, francez, geographia geral e do Brazil, especialmente deste Estado, nocções de historia geral, especialmente a moderna e contemporanea, historia do Brazil, nocções de cosmographia, mathematicas elementares, nocções de sciencias phisicas e naturaes, de physiologia, de hygiene e de hygiene escolar, de agricultura, de agrimensura e de economia politica, pedagogia, instrucção moral e cívica, desenho geometrico, topographico, de ornato, de paysagem e de figura, calligraphia, musica, gymnastica, trabalhos de agulha, nocções de economia doméstica (para as alumnas), licções de cousas e legislação do ensino primário¹⁸⁹.

A Lei n. 41, que dá nova organização à instrução pública e particular do Estado de Minas Gerais, sancionada em 3 de agosto de 1892, traz normatizações acerca das possibilidades de escolas particulares serem subvencionadas pelo Estado, dando preferência às escolas de instrução primária, “onde não houver escolas públicas” com a necessária comprovação, dentre outros requisitos, de oferecerem instrução gratuita a mais de dez alunos”¹⁹⁰.

É importante frisar que a questão da subvenção a alunos pobres, em escolas particulares, no entanto, não se inicia com a Lei n. 41. Do ponto de vista da legislação, as existências de aulas/escolas subvencionadas foram significativamente contempladas pela Província/Estado de diferentes formas ao longo do século XIX. A título de exemplo, podemos citar o regulamento n. 56 de 1867, cuja normatização estabelece critérios acerca dessas subvenções. Tratam ainda da questão a Lei n. 1400, de 1867, que delega competência ao Inspetor do Círculo a fim de indicar ao Diretor Geral quais escolas particulares deveriam ser subvencionadas e determinando aos professores particulares quais os meninos pobres que deviam ser admitidos. Sucedem a essas, as leis de n. 1618 no ano de 1869, a de 1769 do ano

¹⁸⁸ *Idem.*

¹⁸⁹ Lei n. 41, 3 ago 1892. In: Colleção de Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Arquivo Público Mineiro.

¹⁹⁰ Lei n. 41, Título IX, Capítulo Único – do ensino particular e municipal, das subvenções.

de 1871, o regulamento n. 60 de 1871, o regulamento n. 62 no ano de 1872, o regulamento n. 84 de 1879 e o regulamento n. 100 do ano de 1883. No conjunto das normatizações, leis e regulamentos, estão presentes os critérios que definem, além das escolas a serem subvencionadas, os responsáveis pela emissão de certificados de frequência desses alunos às escolas, o valor da subvenção¹⁹¹, a condição de pobreza dos alunos para admissão nas escolas particulares e como o que se refere ao regulamento n. 84 de 1879, o papel de “animar a fundação de escolas livres”¹⁹².

Com esse mecanismo, o Estado, ao mesmo tempo, buscava diversificar ou alterar sua ação nesse ramo da administração pública, não só permitindo, mas também incentivando as iniciativas particulares¹⁹³. No mesmo regulamento está prevista a “organização de associações que tenham por fim estabelecer asilos para a infância e colher meios pecuniários para proporcionar vestuário e calçado aos meninos pobres que devem ir às escolas”¹⁹⁴.

Outros mecanismos devem ser observados, do ponto de vista da legalidade, na composição do ensino particular e municipal, como a obrigatoriedade da constituição de livros de matrícula e ponto diário para registro das folhas dos estudantes, do envio trimestral de mapas de frequência dos alunos e dos responsáveis pela sua educação ao conselho escolar e ao conselho superior¹⁹⁵, comunicação ao conselho superior e à repartição central da instrução na capital acerca da instalação e encerramento de seus estabelecimentos.

As condições de higiene, a adoção de livros e compêndios, segundo a legislação, deveriam ser franqueadas à revisão das autoridades, de acordo com as propostas do ensino público e do delegado da higiene. A adoção de publicações contendo doutrina contrária à moral era condenada pelo conselho superior.

Respalhada na legislação em vigor, o Colégio Nossa Senhora das Dores conquista o estatuto de escola normal equiparada em 1905, ficando submetida, a partir dessa data, ao que determina a legislação sobre o ensino normal oficial do Estado. Destaca-se, dentre os efeitos

¹⁹¹ O Regulamento n. 100 de 1883 estabelece o valor do subsídio para as escolas livres em conformidade com o número de alunos pobres matriculados. Para cada 10 meninos pobres a escola receberia 240\$000, para 15 meninos pobres 360\$000, para 20 meninos pobres 480\$000, para 25 meninos pobres 500\$000 e para 30 meninos pobres 620\$000.

¹⁹² O termo “escola livre” pode também ser entendido como “escola particular”, em contraponto às “escolas públicas” ou “escolas oficiais”. Tem-se em conta, porém, a diversidade dos seus sentidos.

¹⁹³ Um estudo acerca de aspectos da malha privada de escolarização no século XIX pode ser observado na pesquisa de Aline de Moraes. *O comércio da instrução no século XIX: colégios particulares, propagandas e subvenções públicas*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, UERJ, 2010.

¹⁹⁴ Livro da Lei Mineira, Regulamento n. 84, Lei n. 2476 de 1879.

¹⁹⁵ Fazem parte deste conselho o Secretário de Estado (presidente), o reitor do Externato do Gymnasio da Capital, diretor da escola de farmácia, diretor da escola normal, inspetor municipal da Capital, dois membros do magistério primário público da Capital e dois do particular, dois membros do magistério secundário público da capital, dos quais são natos os quatro primeiros, três de nomeação do governo e elegíveis os demais. Lei n. 41 – 3 ago 1892.

desta equiparação, o oferecimento de vagas a algumas alunas subvencionadas pelo Estado. Esses subsídios eram fundamentais para o estabelecimento e manutenção de alguns educandários religiosos instalados em Minas Gerais no século XIX para seu fortalecimento, como no caso dos Colégios Providência, o Nossa Senhora das Dores, Caraça e os Seminários de Diamantina e Mariana (Muniz, 2003). Essas subvenções eram consubstanciadas a título de ajuda nas instalações, despesas e gastos com alunos e alunas não pagantes¹⁹⁶.

Com a equiparação, intensificam-se a fiscalização e o “regime de liberdade limitada”¹⁹⁷ atribuídos às instituições particulares, passando a sofrer intervenções de maior envergadura da parte do Estado, de acordo com o que estabeleciam as leis e regulamentos da Instrução Primária Normal do Estado¹⁹⁸. Reforça, mais uma vez, as desigualdades na formação proporcionada às mulheres com a obrigatoriedade para o ensino de costura, bem como dá ênfase às práticas voltadas para a experimentação. Dessa forma, o regulamento a que se refere o decreto de 1960, de 16 de dezembro de 1906, no capítulo X, Art. 176 sobre os estabelecimentos equiparados define que

[...] estes estabelecimentos, enquanto existirem, deverão executar rigorosamente os mesmos programmas de ensino das escolas normaes officiaes, inclusive o que se refere á aula de costura e do ensino prático, devendo manter o mesmo anno lectivo e a mesma data para os exames¹⁹⁹.

Ficam esses estabelecimentos submetidos a uma rigorosa fiscalização que se dá no nível dos exames avaliativos, no método de ensino e, no caso das escolas normais femininas, no ensino de “costura” e das práticas profissionais. O art. 177 da lei n° 1960 estabelece que “estes estabelecimentos serão minuciosamente fiscalizados pelos prepostos do governo para tal fim, e os exames finais serão sempre realizados com a presença dos inspectores escolares ou técnicos”²⁰⁰.

¹⁹⁶ MUNIZ (2003, p. 121-122).

¹⁹⁷ Expressão utilizada pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Firmino Antônio de Souza Júnior, anexo ao relatório do vice-presidente da Província, em 1867.

¹⁹⁸ Até o ano de 1905, não há registro de fiscalização no Colégio por parte de inspetores de ensino. No entanto, a partir dessa data, observa-se uma intensificação com mudanças anuais de agentes fiscalizadores.

¹⁹⁹ ACNSD, Lei n. 1.960, 16 dez 1906.

²⁰⁰ *Id. ibid.*

A esse respeito é exemplar a anotação no canto esquerdo de uma correspondência da diretora do CNSD ao Secretário da Educação e Saúde Pública. Refere-se a um pedido de nomeação da Irmã Margarida Machado, “que já leciona há 28 anos”, em substituição à professora de Metodologia e Prática Profissional, Ângela do Nascimento Teixeira, que se encontrava em licença. A diretora, interpretando a resposta como “confusa”, complementa: “Nada se pode decidir”²⁰¹.

Indiciário de um poder estabelecido no governo da docência, a expressão utilizada pela diretora do CNSD nos remete a um sistema regulador instaurado tanto nas escolas públicas quanto nas particulares, pondo em funcionamento uma estratégia de modelação em que a instituição e sua organização fossem submetidas a uma aparelhagem de inspeção de forma a garantir os efeitos almejados da escolarização do povo. Esses procedimentos se inserem no regime disciplinar buscado pelo Estado que, munido de técnicas, pretendia promover um esquadramento dos movimentos dos professores e professoras contratadas pelo Colégio para, com isso, atingir atitudes, gestos e corpos.

O método intuitivo, determinado em lei e direcionado aos estabelecimentos femininos, passa a ser controlado pelos inspetores de ensino²⁰², parte de uma aparelhagem de fiscalização organizada pela Secretaria do Interior do Estado de Minas Gerais, procurando estabelecer regras e princípios de controle dos professores que incluíam tanto o público quanto os particulares.

Nessas visitas, sob o olhar atento dos inspetores, eram apontadas “irregularidades”, sobretudo no que diz respeito ao “novo” método e às “novas” práticas de ensino, conforme determinava a legislação vigente, o que levou o Secretário do Interior do Estado de Minas Gerais a se manifestar publicamente por intermédio do ofício de 23 de março de 1911:

Os inspectores technicos de ensino, encarregados da fiscalizaçao dos collegios equiparados, em seus relatórios, fazem sempre notar certas irregularidades que se têm dado nesses estabelecimentos²⁰³ nos quaes está em uso o velho e condemnado systema de decoraçao de licções, sendo os alunos obrigados a um trabalho machinal de memoria [...] que prohibe o ensino normal de processos que não sejam praticos e intuitivos ou que substituam a observação e a reflexão por esforços de memória.

²⁰¹ Correspondência enviada ao Secretário de Educação e Saúde Pública, Dr. Noraldino Lima, em março de 1933. Livro de copiador de correspondência. ACNSD.

²⁰² Um estudo sobre a inspeção de professores primários na capital do império brasileiro pode ser conferido na dissertação de mestrado de Angélica Borges, 2008, UERJ.

²⁰³ Refere-se aos colégios equiparados de Ponte Nova, Mariana, Barbacena, Lavras, Pouso Alegre, Uberaba, São João del-Rei, Silvestre Ferraz, Oliveira, Campanha, Muzambinho e Leopoldina, pertencentes ao Estado de Minas Gerais.

Em outro parágrafo, complementa a lista de irregularidades levantadas por meio do serviço de inspeção, elencando agora o problema da formação:

Outra irregularidade que notam os técnicos é a deficiência da prática profissional que é, em alguns estabelecimentos, completamente descurada e a prática profissional, a parte mais importante do ensino normal, é necessário que seja realizada com a regularidade prevista no regulamento, de sorte que, ao findar o seu tirocínio escolar, tenham os diplomados[as] a necessária aptidão didáctica e possam, com proficiência, dirigir escolas e ministrar o ensino.

O corpo docente do CNSD era composto, nos primeiros anos de funcionamento, pelas freiras vicentinas. O fato de figurarem como “Irmãs da Caridade” pareceu-me corroborar a ideia de Maria José Rosado Nunes (2006), quando afirma ser possível às religiosas “exercer tarefas para as quais não estavam tecnicamente habilitadas”. Somente por portarem esse título, segundo Nunes, “as Irmãs da Caridade podiam ser professoras, enfermeiras ou assistentes sociais”²⁰⁴, isentando-as, na prática, da necessidade de cursos ou diplomas.

Ainda que se perceba no Brasil essa possibilidade, no caso de Portugal a situação não me pareceu muito diferente. Embora a legislação portuguesa estabeleça a necessidade de possuir o “título de capacidade”²⁰⁵ para o exercício do ensino particular, as autoridades pareciam encontrar dificuldades em fazer cumprir a legislação, tal como acontecia no Brasil.

Apesar das continuadas diligências do Conselho e das suas representações ao governo de V. M. sobre este objecto, não tem sido possível conseguir-se que todos os professores particulares de instrução secundária se habilitem, na conformidade das leis; nem mesmo que os pouco habilitados dêem conta do número e aproveitamento dos seus discípulos...²⁰⁶.

No entanto, figurava entre os principais argumentos contrários à presença das religiosas francesas no país o fato de não possuírem “títulos de capacidade”, aliado a outros fatores, tema desenvolvido em outro momento da tese.

²⁰⁴ NUNES (2006, p. 501).

²⁰⁵ Segundo PINTASSILGO (2008), para adquirir esse título, em geral exigiam-se dos candidatos um exame e apresentação de documentos comprovativos de boa conduta moral, civil e religiosa, para além de um atestado médico. Cf. PINTASSILGO, J. *O público e o privado na História da Educação – o exemplo de Portugal (2ª metade do século XIX – início do século XX)*, V CBHE, 2008.

²⁰⁶ Relatório do Conselho Superior de Instrução Pública de Portugal, 1849-50 e 1857-58. Cf. GOMES, (1985, p. 109 *apud* PINTASSILGO, 2008, p. 5).

Tanto lá como cá, esta situação parece revelar a insuficiência da rede escolar oficial, já que os alunos das escolas particulares eram em maior número que os das escolas públicas, segundo relato do próprio Conselho Superior de Instrução Pública de Portugal.

[...] Enquanto se não obtiverem os mapas dos alunos que freqüentam as escolas particulares, cujo número é, sem dúvida, muito superior ao dos que freqüentam as públicas, faltam os dados necessários para neles assentar a estatística actual e comparativa desta parte da instrução²⁰⁷.

Do ponto de vista legal, em Minas Gerais, a Lei n. 56, de 1867 determinava que “para ser professor ou diretor de estabelecimento particular e para obter a licença para sua abertura é necessária a habilitação”. O primeiro item, conforme definiu a legislação, era provado “com certidão de idade, ou sendo impossível obtê-la, por justificação de idade produzida ante a autoridade competente e por esta julgada por sentença”. No segundo caso, era provada “por folha corrida e atestados do vigário da freguesia”, onde residisse o impetrante e, folha corrida dos respectivos juizes de paz e subdelegado, e o terceiro, por exame oral e escrito. Os juizes de direito, municipais, promotores, delegados e subdelegados de polícia dariam conta ao Presidente de Província, sempre que julgassem necessário, das infrações do regulamento por parte dos professores públicos e particulares das comarcas, termos e distritos de suas jurisdições²⁰⁸.

O princípio da moralidade, compreendido como exame ‘prévio’ ou ‘das suficiências’, imposto aos candidatos, procurava identificar, no perfil desse profissional, os sinais de sua procedência. Esses critérios, não relacionados à prática docente propriamente dita, acabavam por definir o papel do professor como agente de Estado, ou, como assinala Gouvêa (2001), “um aliado dos poderes locais instituídos”, sujeito, portanto, a ingerências políticas de toda ordem, o que acabava por entrar em conflito com os interesses da própria escola.

Na prática, se houvesse o impedimento ou a falta de professores, seriam eles substituídos, por indicação da congregação, pelo professor efetivo da cadeira, sendo que a nomeação ficava a cargo do inspetor geral, ouvido o diretor da escola. Esses professores,

²⁰⁷ *Id. Ibid.*

²⁰⁸ Regulamento n. 56 à lei n. 1267 de 1867.

inicialmente contratados como substitutos, acabavam por assumir a cadeira em definitivo, após submeter-se a concurso público²⁰⁹.

Retomando a questão da composição do quadro docente do CNSD, foram acrescentados, nos anos posteriores, além de outras Irmãs Vicentinas, agentes que, de algum modo, haviam transitado no espaço acadêmico, seja como professores de outras instituições de ensino, seja como inspetores de Estado, fiscalizadores de exames de disciplinas do CNSD, na forma do regulamento das Escolas Normais. O quadro se complementa com a presença de militares (capitão, major), assim como médicos, advogados e religiosos – sacerdotes e freis – e leigos. Em tempo, há que se considerar, via de regra, a presença marcante desses profissionais no magistério público e particular ao longo de todo o século XIX, conforme assinalam Gondra & Schueler (2008), dada a dificuldade de se arrematarem professoras e professores preparados para lecionar, em especial nas aldeias e lugarejos mais afastados dos núcleos urbanos, levando os administradores a prover os lugares com sujeitos que possuíam experiência prévia diversa²¹⁰.

Como se pode observar nas Tabelas 1, 2 e 4, os professores do Colégio Nossa Senhora das Dores ocuparam diversos espaços, posições e funções ao longo de suas carreiras, além do magistério. Nomeadamente, destacamos a presença das ordens religiosas e militar, assim como de médicos (particularmente os da Santa Casa de Misericórdia), de professores que já haviam atuado no magistério ou em outras instituições públicas como o Externato e a Escola Normal de São João del-Rei, extintos em anos anteriores a 1907, redatores de jornais, farmacêuticos, profissionais liberais, políticos, membros da Academia de Letras, ocupantes de cargos administrativos no Governo ou de Inspetor Técnico de Ensino. Sobrenomes iguais indicam a possibilidade de existência de grau de parentesco entre alguns docentes, sugerindo uma legitimação para o exercício do magistério que se processa em redes sociais complexas, sendo uma delas a da família.

²⁰⁹ Para entender os processos de seleção de professores e professoras no século XIX, ver a pesquisa de GARCIA, Inara. *Certame de atletas vigorosos/as: uma análise dos processos de seleção de professores/as no século XIX (1855-1863)*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Proped/Uerj, 2005.

²¹⁰ GONDRA, J. G ; SCHUELER, A. *Educação, poder e sociedade no império brasileiro*, 2008.

TABELA 2

Corpo docente do Colégio Nossa Senhora das Dores (1898-1910)

Nome	Ano	Atuação
Rosa Guimarães	1898	Irmã Vicentina. Professora do CNSD
Cecília Goulart	1898	Irmã Vicentina. Professora do CNSD
Germana Jardim	1898	Irmã Vicentina. Professora de Desenho. Responsável pelo Externato ²¹¹ . No CNSD lecionava Trabalhos Manuais e Pintura. Foi Vice-diretora da Associação das Filhas de Maria Imaculada.
Gustavo Ernesto Coelho	1906	Padre
Sr. Antonio Campos da Cunha	1908	Sem informações
D. Julia Álvares da Silva	1908	Professora de Francês
Sr. Afonso de Oliveira	1908	Sem informações
Sr. João de Oliveira	1908	Professor de Língua Portuguesa
Amélia Anesi	1909	Irmã Vicentina
Luísa	1909	Irmã Vicentina
Cirilo La Rose	1909	Padre e Frei. Diretor da Associação das Filhas de Maria Imaculada, apostolado da Associação Santa Luiza de Marillac. Colaborou (emitindo parecer) na criação do Ginásio Santo Antonio em SJDR, em 1905.
Dr. Eneas Câmera	1909	Médico. Foi deputado estadual no período de 1923 – 1930.
Sr. Sebastião Alves do Banho	1910	Farmacêutico. Foi membro da Academia de Letras de São João del-Rei e professor de Português
Srta. Cecília Milward	1910	Sem informações
Philomena Jardim	1910	Irmã Vicentina. Professora de Aritimética.

Fontes: Atas da Congregação de Professores do CNSD (1905 a 1910); Livro do Histórico do CNSD elaborado pela Irmã Jardim; Relatório da Santa Casa de Misericórdia (1897-1898, 1905-1906); livros de exames dos alunos(as) e livros de visitas da Escola Normal de São João del-Rei).

²¹¹ Refiro-me ao Externato fundado pelas Irmãs Vicentinas que funcionou como anexo à Santa Casa de Misericórdia em período anterior à fundação do CNSD.

TABELA 3

Professores responsáveis pela elaboração das listas de pontos para exames das alunas do CNSD.

Nome	Ano	Atuação
Suzana Matricon	1898 1905	Irmã Vicentina – superiora. Membro da Mesa Diretora da Santa Casa de Misericórdia. Foi responsável pela fundação do Externato, do Asilo das “Expostas” e do CNSD, anexos à Casa de Saúde. Diretora do CNSD por 17 anos.
Maria Sampaio	1898 1905 1907	Irmã Vicentina. Professora, sub-diretora e Secretária do CNSD .
Júlia Mota	1905 1906	Irmã Vicentina. Professora de Frances e Secretária do CNSD.
Sinfronio dos Reis e Silva	1905 1906	Capitão. Cirurgião do Batalhão de Infantaria.
Srta. Maria Flávia Alvarenga	1905 1906	Foi presidente da Associação das Filhas de Maria Imaculada, Apostolado da Oração, Associação Santa Luiza de Marillac.
Srta. Syra Teixeira Alvarenga	1905	Sem outras informações
Dr. Francisco Catão	1906	Médico da Santa Casa de Misericórdia. Prof. de Física. Paraninfo das formandas no ano de 1910.
Dr. Artidônio Pamplona	1906	Médico. Prof. de História Natural.
Tereza Silva	1906	Irmã Vicentina.
Gabriela Dufour	1907	Irmã Vicentina.
D. Amélia Augusta F. Bahia	1907	Sem outras informações

Fontes: Atas da Congregação de Professores do CNSD (1905 a 1910); Livro do Histórico do CNSD elaborado pela Irmã Jardim; Relatório da Santa Casa de Misericórdia (1897-1898, 1905-1906), Relatórios de Presidentes de Província (1883-1898); Arquivo Público Mineiro (livros de atas da congregação de professores, livros de exames de alunos(as) e livros de visitas da Escola Normal de São João del-Rei).

TABELA 4

Corpo docente do CNSD que atuou no Externato e na Escola Normal de São João del-Rei.

Nome	Ano	Atuação
Carlos Sanzio de Avelar Brotero	1889	Professor de Francês ²¹² . Major. Advogado, jornalista. Foi Diretor do Externato de São João del-Rei (1895) ²¹³ . Foi Fiscal de exames do CNSD. Membro da comissão encarregada de organizar a listas dos pontos, para os exames do ano letivo findo (1905), na forma dos Artigos 79 e 80 dos regulamentos das Escolas Normais. Foi fiscal, em 1905, por parte do Governo de Estado.
Sebastião Rodrigues Sette e Câmara	1887	Prof. de Inglês e Francês ²¹⁴ . Advogado, jornalista. Membro da comissão encarregada de organizar a lista dos pontos para os exames do ano letivo findo (1905), na forma dos Artigos 79 e 80 do regulamento das Escolas Normais. Seu nome figura como redator efetivo do jornal <i>A Pátria Mineira</i> nos

²¹² Recuou da nomeação.

²¹³ Ato de nomeação de 31 de outubro de 1889. Esta nomeação causou impasse entre Carlos Sânzio e o diretor da Escola à época, Pe. João Pimentel, que não queria lhe dar posse, pois preferia para o cargo o Padre João de Castro (GAIO SOBRINHO, 2002, p. 94). Esta querela, no entanto, estendeu-se por vários anos. O jornal *O Combate*, autodenominado “de interesse do povo e da democracia”, publica, reiteradamente, em nota destacada na primeira página nas edições dos meses de agosto, setembro, outubro, novembro de 1900 e, esporadicamente, em 1901, um telegrama, no formato de abaixo-assinado, publicado em “O Paíz, Anno VI – N. 1859, de 31 de outubro de 1889”, em que se manifestavam os membros do clero são-joanense contra a nomeação do referido professor. Dizia o abaixo-assinado: “... A bem da moralidade, da honra e da dignidade social protestamos [...] contra a nomeação de Carlos Sanzio de Avellar Brotero, para professor de Francez da Escola Normal desta cidade”. Assinam o documento: Cônego Francisco da Rocha Numan, Padre Sacramento, Padre João de Castro, Padre José Pedro, Padre Pedro Nolasco, Padre Francisco Torga, Padre João dos Passos e Padre João Pimentel. Acusado de má reputação, mau filho e mau funcionário, Carlos Sânzio foi tachado de indecente e imoral, corruptor de crianças por distribuir, entre os alunos, revistas pornográficas trazidas do Rio de Janeiro. Dentre esses folhetos, “considerados imorais e atentatórios à inocência das alunas”, (*op. cit.*) figuravam os impressos *As Proezas de Suzana* e *A Lyra de Sodoma*, conforme publicação do jornal *O Combate*, em 10 de setembro de 1901, sob o título “A verdade dos factos”.

²¹⁴ Ato de nomeação: 26 jul 1887.

		anos de 1889 a 1893. Membro da Academia de Letras de São João del-Rei.
João Baptista Maciel	1878 1885 1886 1887	Prof. de Matemática (Externato, 1878) ²¹⁵ ; Matemáticas Elementares e Aritmética Escola Normal (1885) e Externato (1885) ²¹⁶ ; Aritmética (Escola Normal, 1886) ²¹⁷ ; Francês (1886) ²¹⁸ ; Geometria e Desenho linear (Escola Normal) e Matemática (Externato, 1887) ²¹⁹ . Membro da comissão encarregada de organizar a listas dos pontos, para os exames do ano letivo findo (1905), na forma dos Artigos 79 e 80 do regulamento das Escolas Normais.

Fontes: Atas da Congregação de Professores do CNSD (1905 a 1910); Livro do Histórico do CNSD elaborado pela Irmã Jardim; Relatório da Santa Casa de Misericórdia (1897-1898, 1905-1906). Relatórios de Presidentes de Província (1879-1898); Arquivo Público Mineiro (livros de atas da congregação de professores, livros de exames dos alunos(as) e livros de visitas da Escola Normal de São João del-Rei).

Ao analisar os processos de seleção dos professores/as no século XIX no Rio de Janeiro, Garcia (2005) destaca como as ordens religiosas, militares, médicas e jurídicas procuraram intervir na esfera social, como uma das principais estratégias de legitimação de poder, buscando o reconhecimento de saberes a elas relacionados, como o verdadeiro caminho para a civilização e o progresso da nação (*apud* GONDRA & SCHUELER, 2008, p. 166). Embora a autora tenha analisado o processo de recrutamento de professores/as na corte imperial, ele pode ser entendido como um artifício também da política de formação no Estado

²¹⁵ Ato de nomeação: 11 fev 1879.

²¹⁶ Relatório de Presidente de Província de 1884.

²¹⁷ Ato de nomeação de 25 de fevereiro de 1886, em substituição ao Prof. Candido José Tolentino.

²¹⁸ Ato de nomeação: 21 ago 1886.

²¹⁹ Ato de nomeação: 3 fev 1887.

Nacional Republicano, dado que não há uma ruptura no processo de configuração daquelas ordens no final do século XIX e início do XX, período recortado da presente pesquisa.

A partir dos estudos de Maria José Rosado Nunes (2006) sobre as ações das “freiras no Brasil” no fim do século XIX, é possível observar o registro de atuação dessas religiosas no campo educacional, da saúde e da assistência social. Segundo a autora, “afora as mulheres pobres, as freiras foram as primeiras a exercer uma profissão, quando ainda a maioria da população feminina era ‘do lar’”²²⁰. Enquanto predominava na sociedade uma visão de mundo sacralizada, às religiosas, somente por esse título, era-lhes permitido exercer atividades para as quais não se encontravam tecnicamente habilitadas, como a de professoras, enfermeiras ou assistentes sociais, sem a exigência de cursos ou diplomas, como se processava para os profissionais formados nas áreas religiosas, médicas, militares e outras²²¹.

Ao analisar o processo de formação, seleção e contratação de professores públicos na província mineira, buscando compreender a institucionalização da educação escolar no século XIX em Minas Gerais, Maria Cristina GOUVÊA (2001) verificou que a profissionalização do magistério significou a conformação progressiva de um *corpus* de conhecimentos em que o profissional seria capaz de difundir, por meio de uma ação modelar, padrões de conduta “civilizada”, consonantes com a ordem pública vigente.

Ao longo do século XIX, o Estado tentou estabelecer políticas públicas de ensino, em que a formação de professores e o estabelecimento de critérios para sua contratação seriam os pilares centrais. A visão de um corpo despreparado para o magistério e a afirmação da necessidade de uma maior profissionalização foram temas reiteradamente debatidos nos discursos oficiais.

Analisando o processo de avaliação a que os candidatos à carreira de professor eram submetidos, a autora observou não ser este o único requisito para o exercício da docência. Ao lado deste requisito, havia critérios de diversas ordens, “não relacionados à sua prática docente propriamente dita, mas a seu lugar social, seu papel como agente de estado”, que se somavam e, muitas vezes, se confrontavam com outros. Dentre estes, o atestado de idoneidade moral expedido por autoridades municipais indicava que o professor era concebido como

²²⁰ Nunes (2006, p. 482). Contudo, de acordo com a autora, “a mentalidade moderna” passou a exigir “preparo profissional, habilitação específica para o exercício de diversas profissões”.

²²¹ Cumpre notar que a exigência formal foi se complexificando ao longo do tempo. Inicialmente, os concursos públicos e, na sequência, a exigência dos “títulos de capacidade”. Por fim, a exigência de certificação prévia, ainda que esse conjunto de regras não seja efetivado da mesma forma para todos os níveis de ensino, no mesmo tempo, em todos os lugares do Brasil, observação válida até os dias atuais, quando tratamos apenas o caso dos professores públicos.

agente moralizador, capaz de inculcar os ‘corretos’ princípios de conduta, tendo como base o princípio do exemplo.

Tal empreendimento procurava exigir competência pedagógica, bem como uma exigência moral e religiosa, compatível com os valores vigentes, assim como a ligação com os poderes locais constituídos. Paralelamente aos discursos que vinham ressaltando a importância da circulação de valores científicos, de maneira ainda mais acentuada, circulavam valores ligados à disseminação de uma nova civilidade, em consonância com os países considerados mais desenvolvidos, de modo a inculcar preceitos regeneradores e modeladores da conduta profissional e pessoal.

A pretendida sacralização do mestre, fundamentada nos modelos de comportamento exemplar, assim como defendia D. Viçoso, tais como a calma, a modéstia, a reserva e a discrição, a capacidade para administrar, disciplinar e vigiar os alunos, servindo-lhes de paradigma, na condução de sua vida privada e particular, representava a imagem do *professor ideal*.

O fato é que a *experiência* desses professores, individuais e sociais, relacionando-se e movimentando-se no processo de constituição do campo educacional na cidade, contribuiu não só para sua conformação, mas também para a construção e a elaboração de *representações* sobre a formação docente, como a que se procedeu com a colaboração das iniciativas desenvolvidas no CNSD.

1.2.1 Os saberes praticados no Colégio Nossa Senhora das Dores.

A discussão acerca da reestruturação da Escola Normal teve como tema central “os conhecimentos transmitidos”. Após experienciar metodologias diversificadas – método simultâneo, mútuo e posteriormente, o misto – ao longo do século XIX, no final dos Oitocentos e nos anos iniciais do século XX, assume centralidade o debate em torno da necessidade de adoção de novos métodos a serem desenvolvidos nas salas de aula. O método

intuitivo²²², uma inovação europeia, tornou-se elemento central de renovação pedagógica, sendo discutido como uma possibilidade, na condição de procedimento didático, para o que o CNSD contribuiu para dar visibilidade. A discussão quanto ao estabelecimento da Escola Normal²²³ como espaço de legitimação e transmissão de saberes “científicos” também esteve no rol dessas discussões, em concomitância ao nascimento da escola primária graduada em fins do século XIX.

A metodologia a ser empregada nesse espaço de formação é subsumida pela importância da instrução, calcada na aquisição de conhecimentos relacionados ao ofício docente, na formação por meio da aquisição de conteúdos “científicos”, em contraposição aos métodos “obsoletos, baseados na soletração e na decoração literal dos compêndios [como] base das lições” e da não preocupação “em desenvolver, de preferência, as faculdades intelectuais”²²⁴. Métodos apontados ainda como “abstratos e pouco utilitário”. A esse respeito, afirma Rui Barbosa: “o aluno repete com a fidelidade do autônomo; e o que aprendeu, sem lhe deixar mozza [pancada ou pressão] mais que na memória, amanhã dessabará, sem vestígios, na inteligência, ou no caráter, da minha impressão educativa”²²⁵.

As discussões enfocando a questão da organização das classes e o papel do professor como organizador e agente da instrução vão dando lugar às reflexões que pontuam a importância dos processos de aprendizagem dos alunos. A partir destes discursos, foi-se reproduzindo uma ideia de instrução que tinha como base, ainda que hipoteticamente, implicações na adoção dos diferentes procedimentos didáticos. Tanto a sua compreensão quanto a transposição didática se tornaram uma criação do século XIX, período da *invenção da escola moderna*²²⁶, com os seus exercícios propostos e organizações de lições, traduzindo,

²²² Difundido amplamente na Europa na segunda metade do século XIX, o método intuitivo tornou-se a nova tendência norteadora do ensino, especialmente no nível primário. Segundo VALDEMARIN (1998), o método surgiu na Alemanha no final do século XVIII por iniciativa de Basedow, Campe e, sobretudo, de Pestalozzi, inspirados nas filosofias de Bacon, Locke, Hume, Rosseau, Rabelais, Comenius, Froebel, entre outros. No Brasil, a obra do americano Norman Allison Calkins “Primary Object Lessons”, conhecida como “Primeiras lições de coisas” foi traduzida e difundida, em 1881, por Rui Barbosa, Conselheiro do Império, e publicada em 1886 pela Imprensa Nacional. Foram ainda difundidas no Brasil as obras “Leçons de choses”, de autoria do francês Dr. Saffray, publicado em 1908; “Plan d’études et leçons de choses”, de Jules Paroz, publicado em 1875, e “Exercices et travaux pour les enfants selon La méthode et les procédés de Pestalozzi et de Froebel”, de autoria de Fanny Ch. Delon e M. Delon, em edições de 1892 e 1913. Sobre esses métodos, ver o trabalho de VALDEMARIN, Vera Teresa. Lições de coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. In: *Cadernos CEDES*, ano XIX, n. 52, nov 2000.

²²³ O estabelecimento das Escolas Normais como difusora de um saber “científico” foi analisado no trabalho de GOUVÊA (2001); VILLELA (2002; 2008); UEKANE (2008).

²²⁴ Relatório do Inspetor Geral João Nepomuceno Kubtscheck, ano de 1884, ao Presidente da Província de Minas Gerais.

²²⁵ Preâmbulo do tradutor, Allison Normal Calkins. In: *Obras completas de Rui Barbosa*. Rio de Janeiro: Ministério de Educação e Saúde, 1950, vol. XIII, tomo I, p. 8.

²²⁶ VALDEMARIN (2000, p. 76).

já no final do século XX, ao *método intuitivo*, constituindo a base para a modernização da forma de ensinar²²⁷.

Inserido no projeto da *escola moderna*, manuais instrumentalizavam pais, professores e alunos, sugerindo procedimentos e conteúdos capazes de concretizar as inovações pretendidas. Fundamentado na ideia de processos naturais de aprendizagem, são neles explicitados os princípios sobre o conhecimento e, embora contenham diversidade de procedimentos na prática, podem ser sintetizados no seguinte movimento, conforme descreve Valdemarin (2000, p. 76-77).

[...] o ato de conhecer tem início nas operações dos sentidos sobre o mundo exterior, a partir das quais são produzidas sensações e percepções sobre fatos e objetos que constituem a matéria-prima das ideias. As ideias assim adquiridas são armazenadas na memória e examinadas pelo raciocínio, a fim de produzir o julgamento.

As atividades de ensino devem ser iniciadas com as operações dos sentidos, principais instrumentos da aprendizagem, observando-se fatos e objetos que produzirão ideias, reflexão e sua expressão em palavras. Devido ao uso dos objetos, à observação e ao resultado projetado, este método é considerado por seus propositores como concreto, racional e ativo.

O processo de ensino deve desenvolver-se do simples para o complexo, do que se sabe para o que se ignora, dos fatos para as causas, das coisas para os nomes, das ideias para as palavras, dos princípios para as regras, ou seja, do que pode ser observado para a abstração. Assim sendo, observar é progredir das percepções dos entidos para a ideia, do concreto para o abstrato, dos sentidos para a inteligência, dos dados para o julgamento, por meio de atividades concretas que são, ao mesmo tempo, expressão do pensamento e da experiência. Dada a proposição de que os sentidos são os instrumentos determinantes para a aquisição do conhecimento, os objetos a serem utilizados no ensino, isto é, postos para serem observados, assumem papel fundamental, pois são a garantia de que o conhecimento não seja meramente transmitido, mas gerado com base no contato com o objeto²²⁸.

Os manuais afirmavam a importância dos sentidos para a aprendizagem, o privilegiamento da observação e da experiência como atividades cognitivas, entendendo serem estes os pontos de partida para o conhecimento, segundo os princípios epistemológicos do método.

As discussões em torno das diretrizes metodológicas, testadas ao longo do século XIX, demonstram uma preocupação do Estado em estabelecer uma política pública de educação e formação docente fundada em preceitos metodológicos, buscando estabelecer padrões de comportamentos e valores que uniformizassem as práticas docentes. A esse respeito, Gondra & Schueler (2008, p. 171-172) afirmam que nas diversas Províncias do Império foram evidentes os esforços no sentido de promover a uniformização do trabalho docente, ao mesmo tempo em que se pretendia transformar a *forma escolar* em modo

²²⁷ Em Minas Gerais, no governo de Bias Fortes, por meio do decreto n. 260, de 01 de dezembro de 1890 ficou estabelecido que o professor deveria ensinar pelo método intuitivo.

²²⁸ VALDEMARIN (2000, p. 76-77).

privilegiado e obrigatório da educação, controlado e fiscalizado pelo Estado, não configurando, dessa forma, uma ação restrita a Minas Gerais, mas direcionada a todo o Império.

Na sequência do trabalho, os autores desenvolvem uma reflexão pela qual apontam o discurso da unificação da estrutura e o funcionamento da organização escolar, incluindo, para efeito das práticas de recrutamento docente, os três níveis de ensino – primário, secundário e superior – valendo-se de dispositivos disciplinares permeados por um conjunto de regras, leis, regimentos e instruções normativas, somados a um rigoroso controle de inspeção e vigilância, buscando-se um redirecionamento no conceito de profissionalização. Nesse reordenamento, esteve incluída a definição de um “modelo” de professor, incorporando os docentes como principais agentes do projeto social e político do Estado moderno. Esses dispositivos, na direção que defendem Gondra & Schueler (2008), buscavam conformar, homogeneizar e disciplinar os diversos modos de *ser* professor no século XIX²²⁹.

De modo geral, as representações desses professores estiveram relacionadas à ideia de *missão*, procurando equiparar o docente ao sacerdócio, à vocação. A ideia de uma profissão caracterizada pela nobreza e sacrifício sucumbia à precariedade das condições materiais de existência, pelos baixos salários e pela pobreza de recursos, num momento em que os investimentos públicos tendiam para outras prioridades²³⁰.

A conduta moral e religiosa dos valores vigentes ultrapassava a dimensão da sala de aula, submetendo os professores a uma série de exigências que evidenciavam um controle sobre sua vida profissional, mas também sobre sua vida privada, de maneira a incutir um modelo de cidadão afinado com a moral vigente.

Desde a criação do CNSD, os conteúdos disciplinares foram se transformando num corpo de saberes que incluíam o ensino de disciplinas “científicas” – Aritmética, Desenho Geométrico, Geografia/Chorografia do Brasil, Física, Geometria, Desenho, Ciências Naturais, História, Química, Pedagogia, História Natural – e outras de natureza modelar, buscando reforçar a imagem e uma presença significativa da moral cristã que buscava disciplinar, ordenar, conformar.

A representação do feminino é caracterizada pelo símbolo da “alma frágil”, que se deixa apanhar pelos inimigos, “aves implumes a ensaiar os primeiros voos e que se cansam facilmente”. Como uma “flor ainda em botão”, essas “almas” precisam de proteção de uma

²²⁹ GONDRA ; SCHUELER (2008, p. 172).

²³⁰ *Id. Ibid.*, p. 173-174.

mãe (ou de sua substituta). De acordo com estas definições, a maldade e a bondade estão vinculadas à oposição entre corpo e alma. O corpo impuro precisa ser transformado, controlado, disciplinado para atingir a perfeição, à imagem e semelhança da mãe, a Mãe das Dores, Maria Santíssima, a quem fora delegada a proteção do Colégio.

O domínio do corpo, o exercício do autocontrole e a contenção de gestos marcaram sobremaneira a representação do feminino no Colégio. Nesse sentido, em consonância com os preceitos da religião católica, o corpo era algo que deveria ser resguardado, e a virgindade e pureza preservadas. A negação do próprio corpo constitui a elevação da alma cristã. O feminino aparece por meio dos gestos contidos, o olhar severo, poucos sorrisos, rosto fechado. Um conjunto de posturas, atitudes, modos de se vestir, que compunham um exemplo que pretendeu modelar o perfil do ser feminino, segundo os padrões identitários que se queria produzir na/pela escola. A imagem de Maria Santíssima, símbolo da mulher, é um elemento exemplar dessa simbologia.

Nesse sentido, a disciplina de metodologia, especificada na grade de saberes do CNSD, buscava examinar quesitos de *Comportamento*, como a “posição” das alunas em referência ao domínio do corpo – se fixo ou mais à vontade, com os músculos relaxados – a “solidez”, ao se referir aos aspectos de segurança e firmeza. Aliado a esses procedimentos, as alunas eram observadas nas práticas de silêncio, obediência, ordem, lições, deveres, ao lado das avaliações de conteúdos como os de francês, trabalhos manuais ou de agulha e música. As “aptidões magisteriais” eram examinadas segundo as suas habilidades ou capacidades resultantes dos conhecimentos adquiridos em outras disciplinas como uma disposição inata, vocacionada.

Com predominância para as disciplinas de formação geral, além do caráter fortemente moral, havia uma preocupação do CNSD com a formação profissional em uma época em que a maioria das alunas não prosseguia no nível superior. O objetivo, para além da “missão de ilustrar essas inteligências”, era o da formação das jovens orientadas para os “trabalhos úteis à família”, nos dizeres da Irmã Jardim, serem capazes de desempenhar os “deveres de qualquer posição social”²³¹.

Havia um esforço em trabalhar bem os conteúdos de ensino. Não raro se veem expressas nos relatórios referências ao aproveitamento das alunas, à organização da Escola, à eficiência do corpo docente e aos fatores de sociabilidades como clubes de leituras, círculos

²³¹ Livro destinado ao Histórico do CNSD, ACNSD, p.16.

de estudos, grêmios, clubes esportivos e recreativos e clubes literários como forma de difusão cultural, educativo e de sociabilidades.

A análise do programa das disciplinas permite confirmar que, além de conteúdos humanitários, havia grande preocupação por parte das religiosas em trabalhar com afinco as matérias de ensino, de modo que as alunas pudessem assimilar o máximo de conhecimento. O perfil da profissional que se tentou formar no CNSD, de acordo com as disciplinas constantes dos programas, contribuiu para o preparo profissional calcado no humanismo, na competência e nos valores sociais.

O ensino religioso, ministrado por padres e pelas irmãs, tinha como escopo o conhecimento e a fidelidade aos preceitos da moral divina, “única formadora da verdadeira educadora, única a proporcionar a felicidade particular e nacional, caminho seguro para a perfeição e para a felicidade eterna”²³². A religião, como disciplina, assumia preponderância em detrimento de outras. As aulas eram precedidas de orações, assim como o seu término. A participação em eventos religiosos (missas, procissões) era uma obrigatoriedade que entrelaçava a vida colegial ao cotidiano das alunas fora do ambiente interno.

A perfeição que a Igreja atribui a si contrasta com o conceito de pecadora atribuída à sociedade. As alunas do Colégio representavam as *almas, corações e inteligências*, conforme se refere, em sermão, o Monsenhor José Maria Fernandes. E a missão de educar, em sua concepção, incitaria a disciplina, a persistência, a segurança “sem [os quais] nada de eficiente se pode fazer, pois os próprios fenômenos econômicos, mecânicos e físicos estão sujeitos às leis disciplinares da natureza”. Para atingir o estágio maduro da condição humana, é preciso passar pelo desenvolvimento da alma. Neste percurso, com o auxílio da fé, da ação divina (aquela que não desanima), traduzida em prudência, segurança e disciplina, chegar-se-ia a “constituir famílias cristãs que farão feliz a sociedade, merecendo, ao final, o galardão – prêmio da beatitude eterna”. Para “formar essas almas”, produzir “essas consciências, plasmar esses corações, dirigir essas vontades”, é preciso ensinar-lhes o respeito aos regulamentos, a obediência às autoridades, o amor ao saber e, por último, nesta sequência, aos estudos das disciplinas escolares.

Os regulamentos primam pelo detalhe, um princípio para o sucesso do projeto religioso. Conforme sugere o Monsenhor, é preciso inculcar-lhes a convicção de cumprir o dever “até nas pequeninas coisas” e ainda fazer sentir “a satisfação do dever cumprido”, para o que incita o exemplo da Virgem Maria que, em última análise, é um símbolo da Igreja na

²³² *Id.*, p. 16.

busca pela perfeição, mas em particular, deve ser atribuído ao êxito de D. Viçoso²³³, um grande incentivador da devoção à Virgem Maria.

De acordo com esse discurso, o “reto e o bem” buscam moldar um determinado tipo de comportamento, em que as palavras que pregam, e o exemplo que dão aos seus ‘rebanhos’ figura entre as preocupações modelares de concepção de educação. “A ciência e a sabedoria” formam os pilares de sustentação de uma “boa educação”.

Os resultados das aulas de piano e de violino, assim como de pintura, seriam “atestados em apresentações nas festas cívicas, literárias ou religiosas” promovidas pelas alunas do Colégio cuja socialização constituiria, para as educandas, “o ensejo de despertar e apurar o gosto artístico e literário”. O enriquecimento curricular que incluía o ensino de línguas estrangeiras (francês no início e, posteriormente, o inglês) e canto sugere um refinamento cultural, de forma a prepará-las, também, para o “convívio dos salões” (MUNIZ, 2003). Nesse quadro social, analisa Almeida (1998), as mulheres eram avaliadas pela beleza física, pela religiosidade, pelos valores morais e pelas principais prendas domésticas nas quais se destacavam. E acrescenta:

Alguns lustros de cultura eram desejados e o conhecimento de outra língua, arte, poesia e literatura sempre impressionava. Existia um espaço que se situava no plano simbólico e que fazia que os desejos e as aspirações fossem coletivos. Nesse plano, esculpia-se a individualidade, delineada no território ambíguo das mentalidades e do imaginário de uma época²³⁴.

A cultura vernacular exigia das alunas o estudo da prática da linguagem bem escrita, mas, sobretudo, “bem falada”, conforme descreve a Irmã Jardim, por ocasião da construção de um documentário em comemoração aos 50 anos do CNSD. As orientações compunham-se no sentido de valorizar as obras clássicas da literatura, desenvolver o gosto pela leitura e escrita, assim como as capacidades de analisar estilos. A caligrafia e a sintaxe somam-se a esses requisitos. A orientação era que os professores e professoras buscassem estimular as alunas “dentro e fora das aulas” em consonância com as propostas pedagógicas do método intuitivo “tanto quanto a expressão escrita da vida nas páginas de um livro pode se aproximar da vida mesma na plenitude da sua ação real”²³⁵.

²³³ D. Viçoso introduziu o mês de maio (Mês de Maria) devotado à Santa Virgem nas paróquias de sua diocese. Cf. Vainfas, R. (Org.), 2002.

²³⁴ ALMEIDA (1998, p. 168).

²³⁵ Manual “Lições de coisas” traduzido por Rui Barbosa, p. XVIII. A primeira tradução é de 1891, a segunda em 1912 e a terceira 1985.

A fala, cultivada e relacionada à *cultura escrita*, consiste em um conjunto de habilidades que deveriam ser adquiridas, aprimoradas ou aprendidas. Estão relacionadas, nesta perspectiva, aos diversos modos como os sujeitos se organizam, se comunicam e agem. A *cultura escrita*, ao regular as práticas da leitura, por sua vez, a manteria viva, atualizada. A silabação, os conjuntos sonoros, a formação e a utilização das palavras, o emprego dos verbos e da gramática formavam um conjunto fundamental no aprendizado da técnica da leitura e da gramática, inserido no programa de ensino da escola, consubstanciado no método intuitivo, assim como os conteúdos da leitura e os valores ali expressos. A escrita, como expressão do pensamento, deveria assegurar, às alunas em formação, a posse dos saberes instrumentais na interpretação do mundo (leitura) e nas manifestações das ideias (escrita).

A preocupação com o estímulo das alunas ao estudo é recorrente nas atas das reuniões da congregação, sendo discutidas, ao longo do período, diversas possibilidades, sobretudo aquelas referentes às propostas metodológicas, demonstrando a necessidade de que se construíssem espaços apropriados, de forma a tornar mais eficaz o ensino. Além da utilização do arsenal inovador de materiais didático-pedagógicos (mapas, globos, cartazes, coleções, carteiras, painéis), outras atividades como visitas aos laboratórios e as frequentes excursões delineavam uma pedagogia sintonizada com a nova cultura educacional que se configurava.

E para aprimorar o método intuitivo (fazer experimentando), além de promover atividades extraclasse, foram implementadas no CNSD medidas no sentido de ampliar os espaços, tornando-os adequados às atividades físicas, ao melhoramento das oficinas para os trabalhos manuais, aos estudos de Geografia, como o uso de mapas, globos e cartografias, ao ensino de desenho e da Matemática, assim como as atividades religiosas e cívicas, por meio de novos objetos. “O problema, porém, que se impõe inadiavelmente urgente é o da construção do auditório ou teatro que comporte todas as alunas, não só para as necessárias reuniões disciplinares, como para as sessões cívicas”²³⁶.

Planos de reparos nas salas e mobiliário escolar, a reorganização de uma nova e mais ampla biblioteca, um auditório mais “eficiente e moderno”, orientações disciplinares para a melhoria do regime escolar figuravam entre as principais discussões nas reuniões da congregação, tendo em vista as inovações metodológicas. Nessa perspectiva, foram construídos novos galpões para ginásio e salão de recreio e, sobretudo, um auditório “eficiente e moderno” em que “a vida social das estudantes teria mais amplo campo de

²³⁶ Atas das reuniões da congregação. ACNSD.

desenvolvimento”. A construção desses espaços implicava, segundo seus idealizadores, a possibilidade de uma ação mais eficaz em que pudessem realizar as *lições de coisas*.

O desenho, feito a partir da observação do objeto e à mão livre, delineia as perspectivas de ensino em que as dimensões e a proporcionalidade dos objetos (o contorno e a forma) seriam exploradas, juntamente com o vocábulo (imagem da coisa). Ao mesmo tempo, as alunas eram estimuladas a adquirir noções de figuras geométricas e suas medições (Foto 8), traçando seus desenhos nos diversos trabalhos manuais²³⁷. Em vez de falar sobre formas e medidas, a proposta era viver a experiência de medir e avaliar *in loco*, de modo que os problemas iam derivando da vida cotidiana, e a intuição acompanhava a construção, ampliando a leitura de mundo, enriquecendo a experiência das alunas, além de estreitar laços entre escola e sociedade.



FOTO 8: Figuras utilizadas nas aulas de desenho.

Fonte: Livro com anotações sobre as disciplinas de desenho e caligrafia, 1916. ACNSD.

²³⁷ Dentre esses trabalhos, estão incluídos a confecção de cachepots, dobramentos em papel, trabalhos em papelão, com arame, massa de jornal, com cartonagem – cestos, papel bristol – cartões, modelagem em cera – frutas, vasos de bambu e outros.

Nesses trabalhos manuais, estiveram incluídos o ensino de pintura, de corte e costura dos mais diversos e variados modelos.

Também aprendiam crochet, bordado (a fita e a seda, talagarça e outros), costura lisa, meias, trabalhos de lã, feitura de flores de escama de peixes, renda irlandesa, desenho artístico, confecção de álbuns, tapetes, forros, jogos de quarto e cozinha, entre outras peças componentes de um enxoval.

Aliada a esses trabalhos, a disciplina de Economia Doméstica²³⁸, por meio de conhecimentos em torno da Química Alimentar, Higiene e Puericultura, sugeria um ensino *científico e racional* para a *perfeita* dona de casa. O domínio de um saber-fazer doméstico, fundamentado em processos científicos, tornaria essas alunas preparadas para assumir, com competência, os papéis que lhes eram reservados na sociedade: esposa e mãe.

Forte aliada desse requinte comportamental, havia no Colégio uma disciplina denominada *Comportamento*, sendo nela ministradas normas de posição, solidez, obediência, ordem, lições, deveres. Por meio dela, determinados padrões sociais prescritos em um rigoroso sistema de valores eram observados, tendo em vista o caráter religioso e a moral católica. Preparar as alunas para a vida significava, nesses termos, inculcar normas de comportamento, traçando um mapa das funções vinculadas ao saber portar-se “adequadamente” em reuniões públicas e nas salas de visitas, a se conduzir nas ruas, no trato respeitoso aos outros, durante as refeições, assim como saber comportar-se diante uma visita.

Esses “conteúdos” sugerem uma relação com as disciplinas de francês, trabalhos manuais, desenho e música, uma vez que aparecem a elas associadas tanto no desenvolvimento dessas matérias quanto nas suas avaliações. A missão da escola, nesse sentido, conforma uma educação dos hábitos, do comportamento em todos os tempos (na sala de aula, mas também no recreio), mas principalmente no ambiente externo: as ruas.

Apoiadas na experimentação, conforme prescrevia o método, as atividades das ciências físicas e naturais buscavam abranger todo o ensino, sendo apresentados às alunas exercícios didáticos em que as combinações dos elementos sobre o corpo humano, a natureza e seu redor permitissem o acúmulo e a elaboração das informações. Igualmente aplicado à aprendizagem dos números, o mesmo procedimento possibilitaria o estabelecimento de relações de quantidade e, na sequência, passaria a operar com níveis mais complexos de aprendizado. Ou seja, por meio das mais variadas formas, o método acentuava o valor de

²³⁸ Nesta disciplina estiveram incluídos conteúdos como Ordem. Aproveitamento da noite em família. Hábitos de uma dona de casa. O hábito de economizar. O tempo é ouro. A dona de casa – suas principais atribuições e governo da casa. O vestuário e sua conservação, dentre outros. Fonte: Livro de atas dos exames das alunas do Curso Normal. ACNSD.

prestar atenção aos processos de aprendizagem, lançando luzes sobre a importância da escola em observar os ritmos dos alunos, diferentemente do anterior que enfocava o papel do professor como organizador e agente da instrução.

A introdução do ensino de História e Geografia do Brasil revela a preocupação com o desenvolvimento, na escola, da ideia de nacionalidade e da construção de um sentimento de pertencimento a um país e de respeito às autoridades. À História coube apresentar às alunas os grandes homens da pátria, políticos e estadistas, o passado da Nação, a luta dos brasileiros para se libertar de Portugal, formas de governo no Brasil, dando a esses acontecimentos o caráter de fundadores ou de consolidadores da identidade nacional coletiva. A formação moral, tomando como exemplo os “grandes vultos”, os “homens célebres” e os “grandes acontecimentos militares”, reforçava as hierarquias sociais de amor e submissão à pátria e a um modelo de cidadania desejável. De certa forma, o ensino buscava “conciliar os interesses do Estado e da Igreja num momento em que a tendência era a de atribuir cada vez mais ao primeiro o controle sobre ela”²³⁹.

A Instrução Moral e Cívica, difundida a partir da segunda metade do século XX, já havia sido incorporada ao programa das disciplinas do CNSD em anos anteriores, e tal instrução visava a reforçar os sentimentos patrióticos, inocular a conduta cívica, conquistando, pouco a pouco, maior espaço, à medida que as condições iam se tornando favoráveis. O elo entre escola e sociedade se confirmava nos momentos festivos (religiosos e cívicos). Os sentimentos de amor e dever à família, à sociedade e, principalmente, à pátria, instrumentalizados nas salas de aulas, dialogavam com o dentro e fora da escola, datas em que as efetividades políticas e religiosas eram postas em cena, não deixando de manifestar o entrelaçamento entre estas duas instituições em São João del-Rei naquele período histórico.

O desenvolvimento das práticas esportivas no Colégio se insere em um projeto de maior alcance, “científico”, introjetado no discurso médico-higienista em aproximação ao fazer pedagógico. Haveria, portanto, que se formar uma juventude feminina sã, elegante, graciosa e delicada, em cujo horizonte se vislumbravam o casamento e a maternidade. Desse modo, o Colégio estaria participando do projeto de constituição da família conjugal cujos traçados e missão encontravam na intervenção junto à juventude feminina a garantia de sucesso de um núcleo familiar higiênico e higienizador (GONDRA, 2004, p. 217). Para tanto, foram empreendidos esforços no sentido de desenvolver uma formação em que as atividades físicas estivessem articuladas aos aspectos moral e intelectual das alunas. Ou seja, uma

²³⁹ FONSECA, Thaís Nívea de Lima. *História & Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

formação como estratégia para a higienização que deveria funcionar também como higienizadora das futuras gerações.

Nas Fotos 9 e 10 vemos uma aluna do CNSD submetendo-se a exames físicos, uma atividade que antecede às práticas da Educação Física, exigência do Ministério da Educação e Saúde²⁴⁰, como forma de o Colégio obter as prerrogativas da inspeção permanente nos moldes da legislação vigente.



FOTOS 9 e 10: Aluna do CNSD, submetendo-se a exames físicos, de acordo com as exigências relativas às práticas do exercício, determinado pelo Ministério da Educação e Saúde.

Fonte: ACNSD, datas prováveis 1941/1945.

Como meio e forma de combater as epidemias (varíola, cólera, tifo e febre amarela) que vinham assolando o País, estiveram no rol das aprendizagens a educação dos corpos “na

²⁴⁰ As exigências relativas às práticas dos exercícios físicos no CNSD compunham um quadro que inseria, além de outros quesitos: uma professora de educação física registrada na Divisão de Educação Física; vestiário com capacidade mínima de 1/10 de limite de matrícula prevista; pista para corrida (rota de 60 metros); caixas para saltos de altura e distância, com as respectivas pistas; aparelhos para saltos em altura; barras duplas (2,50 cm de altura); trava à altura de 1,10 m; alvo para arremessos de bolas; pesos esféricos de 2 e 5 quilos; pesos de base hexagonal, de 5 quilos; bolas de estopa revestidas de couro, com 200 grs de peso, do tamanho da bola de tênis; fardos cilíndricos de 15 e 20 k; medicine-balls, de um, dois e três quilos; cordas de 1,50 m para saltar; bola de voley-ball; trena de 10 m no mínimo; bandeirolas; bastões para revezamento; gabinete médico biométrico; fita métrica metálica, de 1,50 cm; balança com precisão de até 100 g; toesa para estatura e altura do busto; espirômetro de água; compasso de corredeira para medidas de nariz, graduado em milímetros; quadro mural de envergadura; quadro mural para sentido muscular (de boigey); cronômetro; dinamômetro manual para criança; dinamômetro manual para adulto; dispositivo de corrente com dinamômetro para medida da força lombar; aparelho para medir a pressão arterial, tipo Vaquez Laubry.

escola e dos corpos de todos: do professorado às crianças [...] ao mesmo tempo que se controlavam uns aos outros”²⁴¹. Como medida profilática, os alunos e alunas deveriam ser educados para aprender o modo certo, de forma a se proteger e zelar por sua saúde.

Assim é que foram incorporadas a Educação Física e a Higiene em valorização à natureza prática e à formação moral (a roupa – o estilo e o seu asseio, o corpo – Fotos 11 e 12). Foi no sentido ainda de uma “formação integral” das alunas, no quadro de um projeto de regeneração, que foram desenvolvidas práticas esportivas como meio higiênico e de saúde em consonância com os discursos médico-higienistas próprios do período. Aliada a esses propósitos, também a utilização dos exercícios corporais se encontrava radicalizada por ocasião do combate à fraqueza e ao vício, ao mesmo tempo que concorria para a constituição de um corpo forte e robusto, uma boa moral e uma sabedoria desejada. Em outras palavras, de acordo com os “cânones da higiene”, a educação não seria eficaz e plena, caso não abrigasse a dimensão corporal de modo a se conquistar um corpo forte e saudável (GONDRA, 2004).

No Colégio, o discurso se insere na prática esportiva como uma atividade capaz de amenizar as longas horas de estudo. Incentivadas pelos dirigentes, eram realizadas tanto no seu interior quanto nas excursões. O exercício praticado por meio de brincadeiras como as “queimadas” e mais tarde a prática do *volley-ball* figuram entre as principais atividades apreciadas pelas alunas cuja representação está intimamente ligada ao momento histórico vivido. Com os exercícios e por meio deles buscava-se imprimir ao corpo flexibilidade, agilidade, estabelecer equilíbrio nas forças físicas sem deixar escapar o caráter regulador de conduta e de uma formação moral, pilares sobre as quais o Colégio era dirigido. Para isso contribuíam as disciplinas de “Elementos de Sciencias Physicas e Naturaes, de Phisiologia e Higiene, além da Gymnastica e Prendas Domésticas”. Dos saberes nelas ministrados, grande parte esteve voltada para a educação do corpo, envolvendo posturas (duração absoluta em movimento, compasso simples e composto, movimento dos braços, antebraços e mãos, rotação do tronco), saúde (o globo ocular, a esclerótica, a choroide, o íris, a retina, meios atravessados pela luz, formação das imagens invertidas no fundo do olho, anomalias – da visão e de outros órgãos), incluídas no programa das Escolas Normais oficiais, também instituídas no ensino do CNSD.

²⁴¹ VAGO, Tarcísio Mauro. “Uma verdadeira revolução de costumes”: educação de corpos infantis na reforma do ensino de 1906 em Minas Gerais. In: LOPES, A. ; FARIA FILHO, L. ; FERNANDES, R. (Orgs). *Para compreensão história da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 290.



FOTO 11: Alunas do CNSD, turmas do primeiro ano do Curso Normal, praticando exercícios físicos.
Fonte: Álbum organizado por Roberto CAPRI. Data provável: início do século XX.
Fotógrafo: André Bello. Photographia Italo-Brasileira, São João del-Rei.



FOTO12: Alunas do CNSD, turma do segundo ano, praticando exercícios físicos.
Fonte: Álbum organizado por Roberto CAPRI. Data provável: início do século XX.
Fotógrafo: André Bello. Photographia Italo-Brasileira, São João del-Rei.

A frequência à biblioteca era considerada um componente das disciplinas pedagógicas. Composta por diversas obras, nela constavam, em sua maioria, exemplares sobre a vida dos santos (modelos a serem imitados), sobre os padres da Congregação da Missão, as conferências de São Vicente de Paulo, dos superiores e diretores, circulares e notícias sobre as irmãs falecidas, meditações, anuários e formulários em uso pelas Filhas da

Caridade, tais como notícias sobre a Medalha Milagrosa, Bíblia da Infância, história da religião, história da criação do mundo, compêndios de doutrina, diálogo da história sagrada e outros de doutrina cristã em forma de lições de piedade, imitação de Cristo e da Virgem Maria, meditações sobre o Evangelho, entre vários outros de formação religiosa.

Constavam ainda outros temas como elementos de gramática, pensamentos históricos, regras gerais de ortografia e gramática da Língua Portuguesa, dicionários, atlas, elementos de Geografia e cronologia, estudo moral e político sobre os Lusíadas, taboadas, sistemas métricos, manual enciclopédico, compêndios e outros. Ou seja, uma coletânea de livros, manuais, cartilhas e outros suportes adotados, com a intenção de fornecer dados aos professores no seu exercício.

No entanto, ao elaborar o termo de visita e inspeção que fez ao CNSD, a fiscal do governo, Sra. Nair Starling, designada pelo Secretário da Educação, ao se referir à biblioteca do Colégio, menciona estar ela “longe de corresponder às exigências da Escola Moderna”²⁴². Em visita anterior, havia ela sugerido que as educadoras do CNSD deveriam “dar mais ênfase ao serviço da biblioteca dos mesmos, intensificando a leitura das alunas e angariando livros quer de informação, quer recreativos”²⁴³.



FOTOS 13 e 14: Biblioteca do CNSD (à esquerda) e uma das salas de aula do Colégio (à direita)
 Fonte: Álbum organizado por Roberto CAPRI, s/d.
 Fotógrafo: André Bello. Photographia Italo-Brasileira, São João del-Rei.

Com o ensino do Francês, língua estrangeira oficial do Colégio (mais tarde foi incorporado o ensino de Inglês), as alunas eram postas em contato com um universo artificial, recortado segundo os critérios da doutrina católica e inculcado por um método pedagógico.

²⁴² Inspeção técnica realizada pela fiscal Nair Starling em: 17 dez 1931.

²⁴³ Relatório da fiscal, Nair Starling em: 05 dez 1930.

Consistia em tradução, gramática, fala e escrita em que se buscava transmitir em suas aulas *l'esprit français*²⁴⁴, condizente com a conduta de hábitos de civilidade e sociabilidade cujos paradigmas eram apropriados da cultura urbana e burguesa europeia. De procedência francesa, para as Filhas da Caridade, a adoção do ensino desta língua só fez crescer o interesse, posto que, como mediador de acesso aos conhecimentos produzidos, o Francês figura entre a língua de seu domínio.

Do início do funcionamento do CNSD, foram-se sucedendo pequenas reformas na grade dos saberes, com a introdução de áreas de conhecimento relacionadas às atividades produtivas vinculadas ao projeto de modernização da sociedade em curso. Nessas reformas, em sintonia com o novo método, encontrava-se a valorização do saber vinculado a resultados práticos em que novas referências de tempos e novos ritmos fossem também construídos, assim como a valorização do progresso científico e das aplicações a ele relacionadas.

Seja valorizando a capacidade humana de construir o progresso, seja na valorização do homem sobre um suposto progresso já conquistado, no CNSD as concepções modernas foram sendo incorporadas, cuidando, ao mesmo tempo, para não ultrapassarem o “necessário, o lícito e o tolerado”, conforme anunciava em sermão o Monsenhor José Maria Fernandes, na ocasião das comemorações do cinquentenário do Colégio, invocando para isso os cuidados de Maria Santíssima, “guardiã” do Colégio. Se alterações foram feitas – nas normas e no funcionamento do Colégio – “seriam todas elas acidentais”, posto que “permaneceriam intactas e imutáveis a sua substância, alicerçada que é na filosofia cristã”²⁴⁵.

Observando as determinações sobre os conteúdos dos programas de ensino adotado pelo CNSD, tanto no que se refere ao programa oficial quanto na sua extensão pela própria escola, percebemos que estiveram intimamente relacionados à distribuição e à utilização dos tempos escolares, à consideração do método pedagógico em voga, mas também atendiam a uma nova forma de conduzir a educação escolar, sobretudo no que possibilitava um melhor aproveitamento e um maior rendimento por parte das alunas.

O ensino das artes e, no interior delas, da música e do canto, figurava entre os componentes de prestígio na estrutura curricular do Colégio, cumprindo um papel intermediário entre os objetivos estético-civilizadores, cívico-patrióticos e disciplinadores. Com o intuito de auxiliar no desenvolvimento do programa de outras disciplinas, buscava-se por meio da música e do canto trabalhar habilidades na valorização das sensibilidades

²⁴⁴ Expressão utilizada pela oradora da turma, representante das ex-alunas, ao se referir à musicalidade da língua francesa que a professora Irmã Luz Pinto procurava transmitir em suas aulas, uma vez que de lá, havia chegado há pouco tempo.

²⁴⁵ Discurso da oradora, representante das ex-alunas (*op. cit.*).

individuais, a harmonia e uma nova ética e estética do comportamento social. A intenção era desenvolver a comunhão cívica, o culto à pátria, a recepção estética, o cultivo ao belo, a harmonia e a ordem. Era uma estratégia utilizada pelas vicentinas para conseguir um equilíbrio entre a razão e a sensibilidade, em que a educação pela arte se transformaria em um instrumento por meio do qual se atingiria o equilíbrio.

O ensino de Geometria e Desenho Linear, constante do currículo oficial dos cursos normais e também presente na grade curricular do Curso Normal do CNSD, buscou idealizar o caráter prático com a preocupação em aliá-lo à teoria, concomitantemente, dentro e fora da sala de aula. A abstração que envolvia a disciplina, muitas vezes, foi objeto de discussão nas reuniões da congregação, para o qual se apontava a necessidade de desenvolver atividades práticas, de modo que a observação gerasse o raciocínio, tornando indissociáveis pensar e construir.

Experienciar o conhecimento pareceu-me ser uma preocupação do ensino de Aritmética e Geometria. Em vez de falar sobre formas e medidas, a proposta era viver a experiência de medir e avaliar. Dessa forma, as visitas aos jardins para medir o canteiro de flores assim como efetuar o cálculo da sua área figuram entre as atividades incentivadas pelo Colégio.

As instruções metodológicas tendo como base o método intuitivo preconizam a utilização de objetos concretos e sua correlação com a exposição oral. Ao se referir à aplicação deste método do ensino de Desenho e Geometria, Valdemarin (1998) faz as seguintes observações:

O desenho, umas das atividades essenciais ao método intuitivo, compreende aplicações artísticas [...], possibilitando tanto a ornamentação quanto a construção de objetos. A geometria, sua base indispensável e seu ponto de partida, pode ser desenvolvida a mão livre ou com a utilização de instrumentos e materiais específicos, tais como régua, modelos, papel quadriculado etc.²⁴⁶.

De forma geral, a constituição da grade de saberes do Colégio encontrava-se sintonizada com as propostas metodológicas do método intuitivo presentes nas instruções e definições de conteúdos dos programas das escolas oficiais do Estado. A despeito de sabermos se o método foi realizado plenamente, o esforço em implementá-lo sugere pensar na ênfase à modernização da escola, efetivação de novos padrões de organização do espaço e do

²⁴⁶ VALDEMARIN (1998, p. 72)

tempo escolares e na própria reconfiguração dos saberes que percorriam o cotidiano escolar. O currículo, portanto, se firmava como um lugar de racionalização, organização e modernização do ensino primário.

1.2.2 A pedagogia vicentina: propósitos pedagógicos/“modelos” de educação.

*Mostra-me nos meus costumes e hábitos que pertencço
e sou todo desta Mãe puríssima.
Por onde se poderá reconhecer que sou filho de Maria?*²⁴⁷

As atitudes e as disposições de imitação da Virgem Maria encontram na linguagem certa variedade de expressões: protetora, guardiã, exemplo, modelo, meio para se chegar a Deus, canal (de misericórdia) e outros. De acordo com D. Antonio Ferreira Viçoso, o exemplo da Virgem deveria ser um meio para se chegar ao “ideal”.

O ideal consiste na maneira como Maria correspondia, segundo esta mística, à iniciativa do amor de Deus, na sua vocação especial para a maternidade divina, recebida por graça, sendo a iniciativa e a própria resposta obras exclusivas do amor. Somente por meio deste modelo “ideal”, ou seja, pela graça especial do amor divino, específico da vocação e da missão, é possível participar na maternidade de Maria. Falando de outra forma, trata-se de uma maneira de aderir ao amor e de corresponder a ele por graça. Maria configura, assim, a prerrogativa de mãe, reproduzindo uma imagem de si no coração de quem a quer como modelo e exemplo.

Assim é que aspectos próprios da maternidade modelada pela de Maria podem corresponder a esse ideal que inclui tanto o cuidado quanto a afetividade. Na relação com a caridade, o cuidado com os pobres necessita do coração maternal, comovido pela maternidade divina, que lhes faz ver, como filhos, os pobres e os indigentes indefesos. Na contemplação, de acordo com esta concepção, as pessoas se tornam amáveis e capazes de amar, ou seja, capazes de cooperar com a iniciativa divina.

Na relação que se estabelece com a educação a situação é similar. A bondade, a doçura, o amor, a abnegação constituem compêndios de virtudes de um coração magnânimo e somente a uma mulher que desenhasse um perfil próprio em consonância com esses atributos

²⁴⁷ Meditações sobre Maria, ANTT, AG, folhas avulsas. Mç. 24, mct. 3.

deveria ser confiada a tarefa de educar. A fragilidade feminina constituída pelo discurso religioso, nesses termos, assume contornos de proteção e de tutela, e a professora teria de ser produzida para ser profissional e mãe espiritual, mobilizando, para tal, uma série de rituais e símbolos.

Vindas da França, as Filhas da Caridade instalaram-se no Brasil na década de 1840, inicialmente em Mariana, Minas Gerais, e, posteriormente, em todo o País. Em São João del-Rei, sua permanência deu-se a partir de 1890, tendo desenvolvido ações na Santa Casa de Misericórdia e seus anexos. Vieram atendendo ao chamado dos médicos da Santa Casa para cuidar dos seus pacientes. A princípio, suas ações se restringiram aos cuidados com os doentes; posteriormente, se estenderam ao ensino, articulando caridade e assistencialismo.

O modelo de caridade e de instrução para o qual a Companhia se voltava fora baseado na humildade e simplicidade, virtudes evangélicas de amor e de confiança na Mãe, um guia fraterno na vocação e no empenho de seguir a Cristo. Nesse sentido, conforme dizia o Padre Vicente de Paulo, as Filhas da Caridade foram especialmente escolhidas por Deus para educar as crianças órfãs, atentando para essa importante escolha divina que aproxima as missionárias da imagem de Nossa Senhora, “a virgem santíssima pura e imaculada” e dos preceitos da obediência, castidade, virgindade, de sublime grandeza e perfeição.

Trata-se, segundo essa concepção, de exercício atribuído às Filhas da Caridade, identificado pelo Padre Vicente de Paulo como “de pesadas cruces”²⁴⁸; no entanto, a vida contemplativa, afirma o Padre, “é mais perfeita que a outra”, sendo preciso perseverar nisso e procurar cumprir bem o ofício, fornecendo aos pobres e doentes a misericórdia espiritual e corporal.

A representação do modelo de mulher, a “mais dedicada e mais amorosa de todas as mães”, inspira uma formação cristã que se aplica tanto ao exemplo de mãe quanto ao da educadora, exortando para que “vivamos de uma forma que nos tornasse digno desta Mãe”.

A esses atributos estão relacionados os exemplos de *virtude* que se verificavam na generosidade, na alegria, no sacrifício. Na *obediência*, um dos resultados de amar a Deus, se consagra na plenitude, alegria e prontidão, no “respeito filial”, apaixonada, completa, atenta e capaz de gerar frutos de conversão e de “vida nova” naquele que a vive²⁴⁹. O aspecto da *purificação*, presente nos atributos disseminadores por meio de exemplos, exaltava a

²⁴⁸ Cartas selecionadas do Padre Vicente de Paulo sobre vários assuntos para serem lidas nos retiros espirituais, ANTT, AG, Livro 1057.

²⁴⁹ Cf. sítio, <http://www.arautos.org>, acesso em: 13 jan 2010.

virgindade, a maternidade e a santidade. Igualmente estão relacionados os atributos de *heroísmo* (nas relações com Deus, com o próximo e consigo mesma), assim como a *perfeição* na superioridade do corpo, do coração e da alma.

Como se pode observar, com esses exemplos, a Missão procurava difundir uma educação moral e religiosa calcada na manutenção dos “bons costumes”, representados em valores éticos e cristãos. Sua dimensão pedagógica não ficava restrita aos preceitos internos da Missão, estendendo-se a toda a sociedade. O discurso, presente nos sermões da Congregação, configurava as feições do bom cristão, baseadas no exemplo de Maria, que incita a bondade em relação ao próximo, numa antecipação da sentença divina. Buscava-se, com esses exemplos, a formação do bom cristão e do bom súdito para o desenvolvimento de um determinado tipo de educação moral, almejada pelo Estado para toda a sociedade. Para o Padre Vicente de Paulo, a humildade e a paciência fazem parte de uma virtude, por meio da qual se chegaria a uma verdadeira caridade²⁵⁰.

Como se pode observar, trata-se de um conjunto de posturas e atitudes, definidas por meio de gestos que se manifestam nos modos de expressar e que constroem um perfil do ser feminino segundo o padrão identitário que se produzia nas escolas de formação, procurando definir, igualmente, a sociedade que se pretendia construir.

Por meio dos estatutos e normas da congregação, foi regulamentado como deveria ser a vida dentro da própria Congregação, e fora dela, no convívio com a sociedade em geral, no trato com o outro. Formava-se assim o caráter do bom cristão e, conseqüentemente, do bom cidadão, perfazendo-se o quadro ideal almejado pela Igreja e pelo Estado. O homem civilizado passa, portanto, a ser formado também no cerne daquela associação, tornando-se mais um instrumento mediador das práticas sociais e educativas.

²⁵⁰ Cartas selecionadas de São Vicente de Paulo sobre vários assuntos “para serem lidas durante o Retiro Espiritual” (Benfica, 1896), ANTT, Livro 1057.

1.2.3 A “missão” do Padre Vicente de Paulo.

A história da Companhia encontrava-se diretamente relacionada aos seus fundadores: Vicente de Paulo (*Monsieur Vincent*)²⁵¹ e Luísa de Marillac (*Mademoiselle Le Gras*)²⁵². Camponês, Vicente de Paulo nasceu no sul da França em abril de 1581. Viveu, portanto, no século XVII, numa época em que guerra, peste, fome e ignorância assolavam sua pátria²⁵³. Entendia que a libertação dos pobres em sua carência espiritual e material se encontrava na pessoa de Jesus Cristo. Para cuidar desta libertação, reunia sacerdotes, leigos, homens e mulheres para os pobres. Na missão de “aliviar os sofrimentos do próximo”, sob o influxo da caridade, o então Padre Vicente de Paulo acreditava que, pela prática da humildade e paciência, “uma virtude para se chegar a uma verdadeira caridade”²⁵⁴, pudesse ser alcançada a santificação.

O amor, entendido como caridade, deveria dominar a vida moral. O homem moral, conforme sugere a interpretação de Assis (2006) ao analisar o jornal *Selecta Catholica*, situa-se entre aqueles que respeitam as singularidades de sua natureza humana e sugere que sua inteligência e seu coração deveriam viver voltados para os bens eternos. Para chegar a ser moral, ainda na perspectiva de análise da autora, a pessoa deveria obedecer às leis que a constituem e que se expressam por meio das faculdades da alma.

A caridade, seguindo a mesma linha de interpretação, assume uma virtude importante. Sustentada no amor divino, transforma-se em ação cujo objetivo maior é o bem: que faz a si mesmo e aos outros na pessoa de Deus. Para que o ordenamento das faculdades

²⁵¹ Vicente de Paulo nasceu em Pouy, na França. Aos 19 anos, ordenou-se sacerdote. Aos 31 anos, tornou-se pároco, empreendendo várias ações: fundação da Confraria da Caridade em 1617; fundação da Congregação da Missão em 1625; fundação da Companhia das Filhas da Caridade em 1633, além de atuar na formação do clero e na criação de seminários. Faleceu em 27 de setembro de 1660 e foi canonizado em 1737. Cf. sítios <http://www.filhasdacaridade.com.br>; <http://jmvportugal.no.sapo.pt>, acesso em: 17 out 2008.

²⁵² Luísa de Marillac (ou *Mademoiselle Le Gras*) era órfã de mãe e na adolescência perdeu o pai. Casou-se com Antônio Le Gras (secretário da rainha) com quem teve um filho. Em 1625, ficou viúva. De educação cristã, dedicou-se às obras da caridade juntamente com o então Padre Vicente de Paulo, seu mentor espiritual. Foi delegada a ela pelo Padre Vicente a incumbência de liderar as “Irmãs” em suas ações missionárias. Foi canonizada em 1934 e proclamada patrona de todas as obras sociais. Cf. sítios <http://www.filhasdacaridade.com.br>, acesso em: 17 out 2008; <http://pagonaoriental.com/santos>, acesso em: 17 out 2008.

²⁵³ Cf. sítio <http://www.fv.org.br>. A guerra de Trinta Anos e a Fronda, violenta guerra civil, devastaram o país. Sucessivamente, o Leste, o Norte e a região parisiense são transformados em campos de batalha: campos arruinados, quintas incendiadas, fome, epidemias, soldados feridos. A Casa Mãe de S.Lázaro torna-se o quartel-general da Caridade; com risco de vida, irmãos encarregaram-se do transporte e da distribuição dos socorros. ROUX, Maria Genoveva (Irmã). No caminho de São Vicente ... mulheres missionárias. In: Revista *Ecos da Companhia*, nº 01, janeiro, 1990.

²⁵⁴ Cartas selecionadas de Vicente de Paulo sobre vários assuntos “a serem lidas durante o Retiro Espiritual”, Benfca, 1896. Arquivo Nacional Torre do Tombo – ANTT, livro 1057.

físicas, psíquicas e sociais se mantivessem e se interconectassem, seria preciso que o homem fosse caridoso, que não fizesse mal a outros e que se propusesse a socorrer os que padecessem de necessidades. Dessa forma, o homem deveria ser educado aprendendo sobre o cuidado consigo mesmo e com o próximo. O que garante a sabedoria e a virtude é a capacidade de orientar o pensamento e o amor para Deus. É, portanto, visando ao ideal que repousa em Deus que o percurso educativo da juventude deveria ser proposto²⁵⁵.

A caridade, maior preocupação do então Vicente de Paulo, recaía sobre os desassistidos do campo, pois estes, conforme sugere o missionário, “vivem e morrem sem sequer terem um padre para os evangelizar ou assistir”²⁵⁶. “Os que habitam nas cidades deste reino são ajudados por grande número de doutores e de ‘religiosos ... ficando apenas o pobre povo do campo como que só e abandonado’²⁵⁷.

Mas foi sobretudo em Châtillon-les-Dombes, perto de Bourg-en-Bresse, Ain, França, onde o Padre Vicente assumiu a paróquia em 1617, que teve início a obra de assistência, servindo aos pobres “espiritualmente e corporalmente”, conforme estabelece o Regulamento da Confraria da Caridade por ele fundada,

Porque a caridade para com o próximo é sinal infalível dos verdadeiros filhos de Deus e um dos seus principais actos consiste em visitar e alimentar os pobres doentes, é que algumas piedosas jovens e virtuosas burguesas da cidade Châtillon-les-Dombes, diocese de Lião, desejosas de obter de Deus a graça de serem suas verdadeiras filhas, resolveram, em conjunto, assistir, *espiritual e corporalmente*, os pobres doentes da sua cidade que, por vezes, sofreram mais por carência de organização em os ajudar do que por falta de pessoas caridosas²⁵⁸.

Este regulamento foi a primeira ação regulatória que viria caracterizar a Confraria. A ação caritativa pelas pessoas pobres tinha como propósito a promoção espiritual e corporal, voltando essa assistência ao homem do campo, considerado, segundo suas concepções, os mais desprotegidos deste tipo de assistência. Essas confrarias, destinadas inicialmente ao atendimento aos pobres em suas residências, alargaram a assistência, estendendo-a aos hospitais, prisões, escolas, ensino de ofícios, idosos, viúvas, feridos das guerras e outros.

²⁵⁵ Assis (2006, p. 2749-2753).

²⁵⁶ Coleção das Fichas Vicentinas. *No tempo de S. Vicente de Paulo. e hoje?* (1581-1981). Biblioteca Nacional de Portugal.

²⁵⁷ Contrato de fundação da Missão, XII, 198. In: Coleção das Fichas Vicentinas, BNP.

²⁵⁸ Regulamento da Confraria da Caridade de Châtillon, XIII, 423. Coleção das Fichas Vicentinas, BNP.

Em agosto de 1631, o Padre Vicente de Paulo escreve ao Padre Coundray, em Roma, as cinco máximas sobre as quais se fundamentariam os princípios da Congregação:

1) deixar aos bispos o poder de mandar missionários para a parte da sua diocese que lhes agradar; 2) que os ditos padres estejam sujeitos aos párochos onde foram fazer a missão; 3) que nada recebam d'esta pobre gente, mas que vivam a sua custa; 4) que não preguem, catechissem ou confessem nas cidades em que há arcebispo, bispo ou presbital, excepto os ordinandos e os que fizerem os exercícios em casa; 5) que o superior da Companhia tenha a inteira direção d'ella²⁵⁹.

Nessas cartas, o Padre Vicente orienta os membros da companhia a praticar a humildade, a caminhar sempre na prática da renúncia, da paciência e mansidão, da obediência, a perseverar na vocação, por meio da qual Deus se faria presente como forma a promover a santificação. Convida-os a considerar a semelhança entre a vida dos missionários e a que Jesus Cristo passou sobre a terra e “julgar-se-á muito feliz por ter aplicado com Ele e por Ele esta “santa” obra”.

A disciplina, a hierarquia, a passividade e a submissão são requisitos necessários, segundo o Padre Vicente, aos que servem ao estado eclesiástico no exercício da salvação do povo pobre. Uma “missão” para a qual nem todos estão aptos.

O Senhor sabe que a vida contemplativa é mais perfeita que a outra, contudo não é mais que aquela que abraça ao mesmo tempo a contemplação e a ação como faz a sua, por graça de Deus; mas mesmo que sucedesse o contrário, Deus não chama todas as pessoas a cousas perfeitas [...] nem todos os anjos pertencem à primeira hierarquia: os inferiores estão contentes com aquela em que Deus poz e não queriam pertencer aos superiores; e os bem-aventurados que têm menos glória não invejam aqueles que a têm maior²⁶⁰.

De acordo com a orientação do Padre Vicente, a condição inferior na hierarquia não deve ser contestada, posto que se trata da disposição da Providência sob as bençãos de Deus.

[...] Dizer que sofre muito na Missão, ah! Senhor, não há condição no mundo onde não haja que sofrer! Qual homem que não acha contradição e dificuldades na maior parte das causas o

²⁵⁹ *Ibidem*, ANTT.

²⁶⁰ Carta enviada ao Padre Claudio Dufou, Superior, em Londres pelo Padre Vicente de Paulo, em 31 de março de 1647, ANTT.

seu estado? E não é por isso que ele pensa que será mais feliz n'outro emprego do que no seu²⁶¹.

A obediência, outro dispositivo importante para a Companhia, direciona o encaminhamento às regras e administração da congregação. Sua relevância é observada na carta encaminhada a um Superior da Missão pelo Padre Vicente, em que recomenda a “exatidão no levantar pela manhã” e “ficar firme n'isto, de sorte que, pouco a pouco, cada casa mude de face, tonando-se mais amante da regra”²⁶².

Processo semelhante seguiu a Congregação da Missão, fundada por volta dos anos 1625 pelo Padre Vicente, empenhando-se na formação do clero e permanecendo na firme convicção de que os “pobres são nossos mestres e senhores”.

Com a supressão das congregações religiosas na França no século XVIII no Governo da Revolução Francesa, que promulgou a dissolução destas entidades no país, cessaram todas as atividades ligadas a estas instituições.

As Filhas da Caridade, ainda que não expressamente nomeadas no decreto de expulsão, estavam nele compreendidas²⁶³. Buscavam, no entanto, encarar com serenidade a dissolução ou a dispersão da comunidade, desenvolvendo ações e traçando estratégias por meio das quais conseguiriam continuar no propósito do serviço aos pobres e de afirmação de fé. As recomendações eram para se manter, pelas mais variadas formas, fiéis ao posto e a não abandonar os pobres “até ao último extremo”.

A dissolução da Casa Mãe, no entanto, ocorreria três dias após o recebimento da notificação em 23 de agosto de 1793, conforme escreve de Paris a Irmã Deleau, Superiora Geral, à irmã Richard, Superiora em Castres.

As coisas estão num ponto de que não fazeis ideia: não que ninguém nunca nos tenha significado nada de particular, mas a 23 de Agosto fomos notificadas para sair da nossa Casa Mãe; em três dias, era preciso que ela estivesse evacuada. Em consequencia disso, batemos a todas as portas para conseguir um adiamento. Não vislumbrando nenhum recurso e vendo 186

²⁶¹ *Id. Ibid.*

²⁶² Carta do Padre Vicente de Paulo em: 15 jan 1650, ANTT, AG.

²⁶³ Título I do decreto consta a “*Supressão das Congregações seculares e das Confrarias*”. Na sequência da enumeração de institutos suprimidos segue-se “... e de modo geral todas as Corporações religiosas e Congregações seculares de homens e de mulheres, eclesiásticas ou leigas, mesmo votadas unicamente ao serviço dos hospitais e ao alívio dos doentes, sob qualquer denominação que existam em França... todas as outras Associações de piedade e de caridade são suprimidas, a datar do dia da publicação do presente decreto”. Irmã Renée LELANDAIS (1992, p. 130-131). In: Revista *Ecos da Companhia*, 1992, n. 04, Biblioteca Nacional de Portugal.

soldados na nossa Casa, lacrando tudo, apoderando-se de todos os nossos títulos, compreendeis que todas estas coisas, e muitas outras, nos tenham decidido partir [...]”²⁶⁴.

Segundo a Irmã Lalandais (1992), dos 430 estabelecimentos existentes na França em 1789, no período subsequente (1793 – 1794), restaram 210 aproximadamente. Marcado por prisões e expulsões, foi, não sem razão, atribuído o nome de “terror” para as muitas Filhas da Caridade.

Por outro lado, a proibição do uso do *hábito* eclesiástico e religioso²⁶⁵, ao mesmo tempo que representava uma agressão às normas da Igreja, permitiria a continuação do serviço religioso. Despercebidas, buscavam dar continuidade ao serviço de suas ações, incentivadas no espírito de submissão cristã, de respeito às ordens, na perseverança e do amor. Escrevia às Filhas da Caridade a Irmã Maria Antonieta Deleau, em carta circular, “que não abandoneis o serviço dos pobres, se a isso não fordes forçadas”. Como estratégia de afirmação da fé, dizia: “Prestai-vos a tudo o que, honestamente, poderão exigir de vós nas circunstâncias presentes, contanto que não haja contra a religião, a Igreja e a consciência”²⁶⁶.

O apelo à consciência se tornaria fundamental neste empreendimento, levando as religiosas a enfrentar prisões, expulsões, humilhações, em nome da fé e da caridade cristã, tal como descreve São Paulo na primeira epístola aos Coríntios:

[...] a caridade é paciente, a caridade é bondosa. Não tem inveja. A caridade não é orgulhosa. Não é arrogante. Nem escandalosa. Não busca os seus próprios interesses, não se irrita, não guarda rancor. Não se alegra com a injustiça, mas se rejubila com a verdade. Tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta.²⁶⁷.

De acordo com essas prerrogativas, a prática da caridade fortalece e eleva a moral, projetando suas vidas de forma que sejam polarizadas por uma doação total, “tal como Nosso

²⁶⁴ Carta da Irmã Deleau à Irmã Richard. In: *Revista Ecos da Companhia*, n. 04, abr 1992, p. 137.

²⁶⁵ Segundo Lelandais (1992), a proibição do uso do hábito eclesiástico e religioso, em França, deu-se em maio de 1792.

²⁶⁶ Carta circular da Irmã Maria Antonieta Deleaux, publicada na *Revista Ecos da Companhia*, n. 4, abr 1992, p. 132.

²⁶⁷ Cf. BIBLIA SAGRADA. Excelência da Caridade. Revisada por Frei João José Pedreira de Castro, O. F. M., e pela equipe auxiliar da Editora, São Paulo, Ave-Maria, 140ª ed., 2001. Citação bíblica (1 Cor 13, 4-7). Primeira epístola aos coríntios, capítulo 13, versículo 4-7.

Senhor pede, ao mesmo tempo que a suscita”²⁶⁸. Segundo São Paulo, a caridade não é temária, não se ensoberbece e nada se deve temer.

A preocupação com as ideias materialistas que inspiraram as realizações sociais depois da Revolução Francesa levou o jovem Frederico Ozanam²⁶⁹, juntamente com outros católicos, a se reunir no esforço de atualização e de ajuste da prática da caridade dos vicentinos em função das inovações que vinham se processando ao longo do século XIX. A ideia foi estabelecer a associação sob a proteção de Nossa Senhora, inspirando-se no exemplo de São Vicente de Paulo.

Mais discretos, consideravam seus irmãos pobres os “infelizes”, quem quer que fosse e qualquer que fosse a espécie do seu sofrimento. Como filhos de Deus, reconhecia nos pobres a dignidade dos homens, confrontados com sua miséria, a quem é dado, em primeiro lugar, o reino de Deus. A relação com a caridade e justiça é que esta deveria ser reivindicada, mas, se isso não fosse possível neste mundo, ao menos que os religiosos fizessem a partilha do tempo, da presença, do diálogo, em aprofundamento à vida espiritual.

Nesse espírito, foi fundada em 1833, a Sociedade de São Vicente de Paulo – SSVP, em Paris, sob orientação do Padre Antônio Frederico Ozanam, sendo considerada sua implantação oficial a data de conferência de São José, realizada em 16 de novembro de 1872.

A Companhia das Filhas da Caridade foi fundada em novembro de 1633 por Vicente de Paulo e Luísa de Marillac. A estes dois nomes se poderia acrescentar o de Margarida Naseau, sendo-lhe atribuído o título de primeira Filha da Caridade²⁷⁰.

Luísa de Marillac (1591 – 1660) nasceu em Paris, onde fundou a Companhia das Filhas da Caridade, juntamente com o Padre Vicente de Paulo.

“Estamos em 20 de Agosto de 1617 e, de facto, três dias depois, é constituída uma associação de senhoras com a missão de visitar, cuidar, ‘a domicilio’, de todos os pobres doentes da paróquia. É realmente, a primeira fundação de S. Vicente”²⁷¹.

²⁶⁸ Lloret, Miguel. Dos votos... à Caridade com Santa Luísa. In: *Revista Ecos da Companhia*, n. 5, mai 1991, p. 189.

²⁶⁹ Nasceu em Milão, Itália, em 23 de abril de 1813, estabelecendo-se com a família em Lião, na França, em 1815. Foi advogado, historiador, professor da Sorbone, escritor, jornalista, democrata e precursor da Doutrina Social da Igreja. Faleceu em Marselha, a 8 de setembro de 1853 e em 22 de agosto de 1997 o Papa João Paulo II, proclamou-o Bem-Aventurado. Cf. sítio: <http://filhasdacaridade.com.br>, acesso em: 13 jan 2010.

²⁷⁰ *O que é uma Filha de Caridade de São Vicente de Paulo*. Casa de S. Vicente de Paulo, Santa Quitéria, Felgueiras, Leiria: Oficinas da Gráfica, 1942. BNP.

²⁷¹ Coleção das Fichas Vicentinas. *No tempo de S. Vicente de Paulo... e hoje?* (1581-1981). BNP.

De acordo com as regras, a Companhia fora estabelecida perante a ideia de caridade, amor a Deus e no compromisso de honrar a Nosso Senhor Jesus Cristo, a viver e orar como Maria, a Santa Virgem, na simplicidade e humildade, servindo aos pobres doentes corporal e espiritualmente, isto é, ajudá-los a conhecer a Deus e a utilizar os meios para se salvar²⁷².

Não eram consideradas religiosas no sentido canônico do termo, isso porque ser religiosa naquela época significava manter-se na clausura. O trabalho das “vicentinas” consistia no atendimento aos pobres em suas casas, em hospitais e escolas para meninos pobres, orfanatos, asilos, casas para “loucos”, prisioneiros e outros. Um trabalho realizado, inicialmente, nas ruas de Paris, tendo permissão, posteriormente, para circular em outras cidades onde as freiras se estabeleceram. Na conferência de 22 de outubro de 1650, Vicente de Paulo recomenda às Filhas da Caridade: *“Si el Sr. Obispo... os pregunta qué sois, si sois religiosas, le responderéis que sois pobres Hijas de la Caridad que os hábeis dado a Dios para el servicio de los Pobres”*²⁷³.

“Não se importam se fazemos votos ou não”, dizia o Padre Vicente ao Padre Blatiron, superior, em Genova,

[...] visto que seja da vontade de Deus que vivamos na observância das nossas regras, que trabalhemos na salvação do pobre povo dos campos, e em servir utilmente o estado eclesiástico pelos exercícios dos ordenandos e pelos seminários, cuja direção nos confiam²⁷⁴.

A preocupação do Padre Vicente era formar uma forte estrutura interna cuja atividade seria regulada pela obediência e temor a Deus, sem procura de recompensa na terra, nem a sua própria glória, mas unicamente agradar a Deus e ser útil ao próximo.

As regras internas que iriam definir a união dos membros por meio do serviço da caridade têm na supervalorização da figura da Virgem Maria e de Marta sua principal característica, cujo simbolismo se torna marcante para a Congregação. Erigindo o culto à Mãe, concentra uma ambiguidade extrema pela valorização concomitante da virgindade e da

²⁷² Conferência, 16 de março de 1642, citado por João Paulo II, por ocasião da Assembleia Geral das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo. Cf. sítio <http://www.vatican.va>. Acesso em: 10 jan 2010. Consta ainda da Conférence du 19 juillet 1640. Saint Sur La vocation de Fille de La Charité Vicente de Paul. Entretien aux filles de La charité. Tome IX. Cf. sítio <http://www.famvin.org/fr>.

²⁷³ Conferência de 22 de outubro de 1650. Acesso sítio <http://www.famvin.org/wiki-es> em: 15 jan 2010.

²⁷⁴ Carta do Padre Vicente de Paulo ao Padre Blatiron, superior, em Gênova datada de 19 de fevereiro de 1655. Cartas selecionadas... Livro 1057 – ANTT.

maternidade. Mas foi, sobretudo, a imagem da mulher piedosa, simples e humilde que a entidade buscou valorizar, inspirada nos exemplos de Maria e Marta.

A Companhia das Filhas da Caridade, confiada a Luíza de Marillac pelo seu idealizador e líder espiritual, o Padre Vicente de Paulo, estruturou-se em Châtillon-les-Dombes, na França, com as primeiras iniciativas de assistência às famílias pobres da paróquia da cidade, estendendo essas ações, mais tarde, a outras localidades. Foi atribuída a elas a função de educar as crianças órfãs para as quais foram “escolhidas por Deus”²⁷⁵, uma escolha divina que as aproximaria da imagem de Nossa Senhora. Segundo Luísa de Marillac, “*a caridade [deveria] completar-se pela educação*”²⁷⁶.

Luísa de Marillac era encarregada de ensinar “às novas vocações” a maneira de curar segundo os usos de então, qual seja, fazer sangria, preparar remédios e tisanas. Aprendiam ainda os principais artigos da religião, capacitando-as a instruir as almas daqueles a quem serviam. Formadas na abnegação e no sacrifício, estas senhoras seriam as colaboradoras no tratamento de doentes corporal e espiritualmente.

Conforme as normas, o serviço dessas Caridades não se dirigia apenas aos corpos, mas também às almas, recomendando o Padre Vicente aos membros de sua congregação que ensinassem os pobres e os catequisassem, em todas as ocasiões, a partir das circunstâncias e de seus centros de interesses. Não só, mas também por isso o Padre Vicente incentivava a formação.

Em resposta a Luísa de Marillac acerca de um livro de catecismo (de Belarmino) que deveria ser enviado a uma Irmã (Turgis), durante o Conselho das Filhas da Caridade, em 22 de março de 1648, dizia Vicente de Paulo:

não há melhor catecismo, Mademoiselle, do que o de Belarmino; e quando todas as nossas Irmãs o soubessem e ensinassem, não ensinariam senão o que devem ensinar, visto que elas são para instruir, e saberiam o que os padres devem saber... Seria bom que o lessem às nossas Irmãs e que vós próprias o explicásseis às nossas Irmãs, a fim de que todas o aprendessem e o sondassem (aprofundassem) para o ensinar; visto que é necessário que ensinem, é preciso que saibam; elas não podem aprender melhor, mais solidamente, do que neste livro²⁷⁷.

²⁷⁵ Cf. sítio <http://www.famvin.org/fr>. Acesso em: 10 jan 2010.

²⁷⁶ Cf. sítio <http://www.filhasdacaridade.com.br>, acesso em: 10 jan 2010.

²⁷⁷ KOCK, Bernardo. O papel dos leigos na Igreja segundo S. Vicente. In: *Revista Ecos da Companhia*, p. 71, n. 02, fev 1992.

No propósito da congregação feminina, o exercício da caridade se faria por meio do amor ao próximo, nas ações junto aos necessitados, doentes, abandonados, órfãos, presos, idosos, no propósito de viver como Maria, a Santa Virgem, fazendo dos “‘mosteiros as casas dos doentes’ da cela, um quarto de aluguel; da capela, a Igreja da paróquia; do claustro, as ruas da cidade; da clausura, a obediência; da grade, o temor de Deus”²⁷⁸.

Segundo Martina (1996), a congregação da missão foi aprovada pelo Papa Urbano VIII, em 1633, “como sociedade de sacerdotes que vivem em comum sem votos públicos”, consagrando-se “à formação do clero e às missões populares”.

²⁷⁸ Cf. sítio <http://www.filles-de-charite.org.pt>, acesso em: 10 jan 2010.

2. RACIONALIZAÇÃO, RELIGIÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

A ampliação da rede escolar no Brasil do século XIX tem sido analisada por pesquisadores e pesquisadoras da História da Educação. Esses estudos têm demonstrado a ênfase na instrução como força propulsora para o fortalecimento dos Estados modernos e do projeto de uma nação “civilizada e ordeira”. Como comenta Hobsbawm (1997), a criação da instituição escolar moderna se encontra entre as *tradições inventadas* no século XIX, e a escolarização, numa escala nacional, seria numa forma de estabelecer padrões comuns de comportamentos e valores. A utilização da “máquina da comunicação” – sobretudo as escolas primárias, mas não só se tornou um poderoso instrumento para difundir a imagem da nação e possibilitar a adesão a esse projeto, vinculando a população a essa nova concepção.

A educação, nesses termos, passou a ser apresentada como um dispositivo capaz de conter a livre manifestação dos “instintos viciosos” tanto quanto de transformar esses indivíduos em cidadãos virtuosos e trabalhadores. O ensino era então compreendido como um dos aspectos centrais para o desenvolvimento de uma população civilizada, de uma ordem pública e, adicionalmente, seria a ação capaz de levar a nação brasileira ao progresso. Em meio a esses discursos, os espaços de aprendizagens foram se multiplicando, pois se almejava da escola mais do que novas carteiras, quadros ou sala. Pretendia-se construir a partir dela um “estado de espírito moderno”²⁷⁹. Daí, talvez, a necessidade de uma política de intervenção na escola que viesse a modificar o *habitus* pedagógico, combinando, ao mesmo tempo, todo um processo de renovação escolar via renovação da formação docente, com extensão a outras reformas, como, por exemplo, a dos costumes das famílias.

Concomitante a esse discurso, foi-se produzindo outro em torno da necessidade de formar professores, tomando-se a Escola Normal *locus* privilegiado e elemento aglutinador dessas ideias. Essas escolas passaram a ser pensadas ao longo do período como um núcleo institucionalizador para a difusão de um tipo de conhecimento normatizado e regulamentado, assegurando a legitimação da formação do magistério primário. De tal modo, recaí sobre a Escola Normal a função de “agente” da formação, mas, sobretudo, a de portadora de sentido para a profissão docente.

A criação e/ou ampliação de diferentes escolas normais emerge em meio às necessidades e exigências dessa nova ordem, ainda que o processo não tenha se dado de modo linear nem tenha atingido a todos ao mesmo tempo sob um modelo uniforme. No caso da

²⁷⁹ NUNES (2007, p. 374).

legitimação desse modelo de formação profissional, o que se observa é que ele foi um objeto disputado, submetido à experiências e formas diversas e concorrentes. Na esteira dos pensamentos de Guy Vicent, Roger Chartier e Dominique Julia acerca da produção de uma nova *forma escolar* em detrimento de modos antigos de ensinar e aprender é que entendemos a institucionalização dos projetos de formação docente – concretizada, no caso, pela via das escolas normais – encarregada de desenvolver a tarefa da transmissão de conhecimentos a meninos e meninas no final do século XIX²⁸⁰.

Antonio Nóvoa (1992), referência constante na produção historiográfica a respeito dessa problemática, tem auxiliado na compreensão do surgimento das escolas normais no Ocidente. O autor estuda as condições em que se deu a funcionarização dos professores e professoras, propondo um *modelo de análise* das etapas de *profissionalização*. Conforme sua análise, a preocupação em esboçar o perfil do “professor ideal” estaria circunscrita a uma *mudança sociológica* inscrita no movimento de secularização e de estatização do ensino, envolvendo toda a Europa na segunda metade do século XVIII, período chave, segundo o autor, para compreensão dos acontecimentos que envolvem a profissão docente. A ocupação que emerge no interior das congregações religiosas passaria, progressivamente, a ser controlada pelo Estado que já vinha procurando esboçar um novo perfil para o professorado.

As escolas normais, de acordo com o pensamento de Nóvoa (1992), produziram a *formação* e a *profissão*, à medida que fomentavam a socialização de seus membros e criava novas condições para a elaboração de uma cultura profissional. Junto ao debate da constituição das escolas normais emergiu um conjunto de predicados novos atribuídos à docência. A má remuneração da categoria e o aparecimento das primeiras associações de professores figuram entre eles. Apesar do vínculo estreito da profissão docente com o processo de secularização, o perfil do ofício não se desvincilhou completamente de seus traços religiosos, como pode ser observado na larga tradição de se atribuir à docência um caráter missionário e redentor. Outro aspecto a ser considerado para o mesmo período refere-se à recomposição social da corporação com a presença cada vez maior das mulheres neste espaço, fenômeno já identificado nos países ocidentais.

Ao analisar a experiência de criação da primeira escola normal do Brasil em relação à constituição de um novo *ethos* profissional, ou seja, na aquisição de uma nova *postura*

²⁸⁰ Ainda que tenha se transformado na forma mais legítima, a Escola Normal e a exigência de formação prévia não eliminaram os mecanismos de aprendizagem pela prática, a existência de professores “leigos” e a diversidade das experiências públicas e privadas, por exemplo. Ao lado disso, observa-se a verticalização do dispositivo pedagógico, com a formação docente sendo deslocada para o nível superior e, mais recentemente, a existência de modalidades novas para a profissionalização do magistério, com os cursos semipresenciais e/ou a distância.

docente, Villela (2008) ressalta as transações entre dois “modelos” de formação, “o não científico pelo científico”, ou a formação “artesanal” pela “profissional”, ou ainda, do “velho” mestre-escola pelo “novo” professor. As distintas representações quanto à formação de professores e professoras, tendo em vista esses dois “modelos” constituiriam pontos de tensão no movimento de institucionalização e legitimação das escolas normais brasileiras.

Na esteira das representações sociais da época, o processo de configuração da profissão docente no Rio de Janeiro estabeleceu prioridades que variavam de acordo com as necessidades materiais. Assim, a

[...] Escola Normal na Província do Rio de Janeiro concebeu a formação do professor como agente de uma mentalidade moralizante e ordeira que se sobrepunha à função de difusão de conhecimentos. A partir de tais intenções, foram escolhidos os conteúdos e um método de ensino para ser desenvolvido nas escolas primárias²⁸¹.

Segundo a autora, e conforme observou Nóvoa (1992) em relação ao continente europeu, também aqui as escolas normais se tornaram elemento importante para a constituição do que a autora denominou um *sprit de corps*, fundamental na construção do magistério como profissão.

Cristina Gouvêa (2000), ao analisar o processo de profissionalização docente na província mineira no Período Imperial, sugere que a discussão quanto à metodologia desenvolvida na sala de aula antecedeu a fundação da Escola Normal. Segundo a autora, já no início da década de 1830,

o processo de contratação de professores era feito por meio de avaliação oral e escrita dos candidatos, na qual assumia centralidade a análise de seus conhecimentos sobre o assim chamado método mútuo, então a grande referência metodológica para um ensino racionalizado e baseado em preceitos pedagógicos cientificamente fundamentados. Assim aparece, na avaliação de um candidato ao cargo de professor: “Satisfaz a todas as matérias necessárias para reger aula de primeiras letras pelo método de Lancaster”(IP caixa 11, 1834)²⁸².

Portanto, há que se considerar a exigência de uma formação prévia como dispositivo complementar acionado pelos dirigentes no sentido de padronizar a atividade do corpo de professores. Desse modo, a Escola Normal é agregada aos mecanismos de acesso e de

²⁸¹ VILLELA (2008, p. 43).

²⁸² GOVÊA (2000, p. 43).

fiscalização do ofício, compreendendo o preparo como estratégia importante e necessária para a normalização dos professores.

Como se pode observar, as tensões envolvendo a qualificação docente em diferentes modelos de formação de professores estavam em pauta, e não há como afirmar se houve uma simples substituição de um modo de formação (artesanal) pelo outro (científico), na medida em que os dois modelos coexistiram por um longo período de tempo, disputando entre si a primazia dos processos de formação e de conquista de autonomia para um campo de formação. Assim é que, conforme analisam Gondra e Schueler,

A reafirmação do modelo escolar de formação docente nas décadas finais do século XIX não representaria nem a vitória das Escolas Normais em face das práticas artesanais de formação do ofício, nem o fim da admissão de professores leigos e sem formação específica para o exercício do magistério. Práticas e modelos de formação que podem ser observados ainda hoje, em várias regiões do Brasil, e também em outros países²⁸³.

Do que se pode observar, a acentuada atenção dada à prática de ensino como elemento formativo dos futuros professores e professoras será a marca mais evidente e objeto de preocupação de dirigentes, legisladores e políticos no final do século XIX e início do XX.

Associadas ao projeto de constituição do estado-nação moderno, como sugerido anteriormente, as primeiras escolas normais públicas brasileiras foram criadas a partir das décadas de 30 e 40 do século XIX, no Rio (1835)²⁸⁴, em Minas Gerais (1835)²⁸⁵, na Bahia (1836)²⁸⁶, no Mato Grosso (1842)²⁸⁷, em São Paulo (1846)²⁸⁸. Vinculadas à preocupação em levar a instrução ‘a todos’, buscavam imprimir uma “identidade de hábitos intelectuais e morais” na população. Seja como ideia, seja como efetivação²⁸⁹, essas escolas foram criadas

²⁸³ GONDRA, J. G ; SCHUELER, A. M. F (2008, p. 198).

²⁸⁴ VILLELA, Heloisa. A primeira Escola Normal do Brasil: concepções sobre a institucionalização da formação docente no século XIX. In: ARAUJO, J. C. S. *et al.* (Orgs). *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas: Alínea, 2008.

²⁸⁵ ROSA, Walquíria Miranda. Instrução Pública e Profissão Docente em Minas Gerais. In: GOUVÊA, M. C. S; VAGO, J. T. (Orgs). *História da Educação: história de escolarização*. Belo Horizonte: Horta Grande Ltda, 2004.

²⁸⁶ ROCHA, Lucia Maria da Franca. A Escola Normal da Bahia. In: ARAUJO *et al.* (Orgs). *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas: Alínea, 2008.

²⁸⁷ SÁ, Nicanor Palhares; SÁ, Elizabeth Figueiredo (2008). Escola Normal de Cuiabá: formar professora para lapidar almas. In: ARAUJO *et al.* (Orgs). *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas: Alínea, 2008.

²⁸⁸ DIAS, Marcia Hilsdorf (2008). Escola Normal de São Paulo: entre metáfora das luzes e a história republicana. ARAUJO *et al.* (Orgs). *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas: 2008.

²⁸⁹ Incertezas e precariedades marcam o movimento inicial da maioria das Escolas Normais brasileiras. Não só as incondições nas datas de criação e a de instalação, de aberturas, fechamentos e reaberturas estiveram presentes no momento de constituição da maioria dessas escolas. Também as diretrizes metodológicas alternavam-se de acordo com a definição de seus dirigentes, com ações, muitas vezes personificadas. Maiores detalhes ver ARAUJO *et al.* (Orgs). *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas: Alínea, 2008.

para atender a alunos homens e mulheres. No final do século XIX, configura-se a expressiva inserção das mulheres na docência elementar, em substituição aos professores do sexo masculino, associada à expressiva legitimação de um modelo mais econômico: a escola primária mista. Acontecimento que igualmente ocorre em outros países, como em Portugal (NÓVOA, 1987, 1998, 1992; PINTASSILGO & SERRAZINA, 2009; MOGARRO, 2006, 2009), na Espanha (ENGUIA, 1991); nos Estados Unidos e Inglaterra (APPLE, 1988), Argentina (YANOULAS, 1994, 1997), dentre vários outros²⁹⁰. Os trabalhos desses pesquisadores e pesquisadoras muito têm contribuído para dar inteligibilidade e fomentar a análise da participação das mulheres no magistério e suas implicações no processo de profissionalização.

No Brasil, no que se refere à História da Educação, são exemplos dessas produções os trabalhos de Guacira Louro (1997, 2006)²⁹¹, que também trabalha com a perspectiva de gênero, Jane Almeida (1998) e Heloísa Villela (2000, 2002, 2008). Em Minas Gerais, as contribuições de Eliana Marta Teixeira Lopes (1987, 1991), Magda Chamon (1996), Cristina Gouvêa (2000), Sara Jane Durães (2002), Diva do Couto Muniz (2003) e de Luciano Faria Filho *et al.* (2005) figuram entre os trabalhos com os quais procurei estabelecer uma interlocução privilegiada.

Na esteira desses pesquisadores e pesquisadoras, observa-se uma abrangência de análises apresentadas nos mais diversos veículos de divulgação, como os congressos nacionais e internacionais, abordando diferentes aspectos da história da profissão docente. Articulando discussões de *gênero, formação docente e feminização do magistério*, esses trabalhos têm auxiliado na reflexão sobre os fenômenos que possibilitaram às mulheres a ocupação dos cargos de professoras elementares do ensino público e particular.

Entre os diversos fatores que estariam relacionados à inserção das mulheres no espaço de formação, vários já foram observados e sugerem estar relacionados.

[...] às políticas educacionais que passam a considerar cada vez mais legítima e, às vezes, desejável a presença das mulheres na sala de aula; ao aumento do número de meninas matriculadas e frequentes na escola pública; às transformações na cultura escolar, fazendo

²⁹⁰ Heloisa Villela (2008, p. 29) retrata a contribuição de Guy Vicent (1980) em sua obra *L'école primaire française: étude sociologique*, assim como a participação da literatura francesa sobre as memórias dos *instituteurs* como meio de ajudar a pensar o *lugar* da profissionalização da atividade docente na França. Relativamente ao estudo que realizam os autores sobre a *forma escolar* a partir da realidade francesa, o mesmo conceito nos ajuda a pensar a constituição da educação brasileira nos termos a que se refere o autor. Sobre a história e a teoria da forma escolar, ver Guy Vincent, Bernard Lahire & Daniel Thin (2001).

²⁹¹ LOURO (2006). Mulheres em sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (Org). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

com que esta se torne cada vez mais refratária à presença masculina na sala de aula; à diminuição da idade média do alunado, devido [sic] à produção de constrangimentos pedagógicos/morais/culturais à mistura de alunos de diversas idades na mesma sala de aula, ao mesmo tempo, com a criação de oportunidades de aulas noturnas para jovens e adolescentes trabalhadores²⁹².

Direcionando o olhar para Minas Gerais, observamos que o Estado, até os anos de 1894, contava com nove escolas normais públicas em funcionamento. No entanto, o número de normalistas, para o mesmo período, não suplantava o de professoras normalistas (Tabela I), o que só viria a acontecer nos anos iniciais do século XX. Dado exaustivamente explorado nos relatórios de Presidente de Província que acusavam as escolas normais de não produzirem, segundo esses discursos, “os resultados que dellas se deveriam esperar”²⁹³. Utilizando como argumento os dados negativos obtidos no ensino oficial, a solução proposta era “animar e desenvolver o ensino particular, dando-lhes subvenção maior do que a fixada no regulamento”²⁹⁴.

A mensagem do desembargador Francisco de Faria Lemos, dirigida à Assembleia Provincial de Minas Gerais em 1886, ganhou contornos legais em Minas Gerais com a lei n. 41, de 3 de agosto de 1892, cuja reforma, já no Estado republicano, ainda que estabelecendo maiores responsabilidades para o Estado na tarefa educacional, reconheceu e subvencionou algumas instituições de ensino particular.

Em Minas Gerais, a Escola Normal de Ouro Preto, criada em 1835, foi a principal estratégia e lugar de legitimação e circulação do saber pedagógico que se tentava racionalizar, tendo como papel principal formar os professores nesse novo regime. As discussões sugerem que as Escolas Normais deveriam funcionar como espaço de irradiação e difusão de um novo perfil do professorado, diferentemente daquele de caráter mais artesanal, de “formação pela prática”. É, portanto, em meio ao discurso sobre a eficácia do método intuitivo que vai se intensificar a crítica à formação de professores nas décadas finais do século XIX. Mas, se por um lado se afirma a necessidade da formação dos professores em direção a uma maior qualificação, por outro, se exige deles um saber ainda inexistente na grade curricular²⁹⁵.

²⁹² FARIA FILHO *et al.* (2005, p. 57).

²⁹³ “Fala” dirigida à Assembleia Legislativa da Província de Minas Gerais pelo 1º Vice-Presidente da Província, por ocasião da 2ª Sessão da 27ª legislatura em 4 jun 1889. Tipografia de Ouro Preto.

²⁹⁴ “Fala” do Desembargador Francisco de Faria Lemos dirigida à Assembleia Provincial de Minas Gerais em: 4 mai 1886. Tipografia de Ouro Preto.

²⁹⁵ GOUVÊA (2001, p. 51).

Até o ano de 1895, Minas Gerais contava com dez escolas normais oficiais em funcionamento. Além das duas já existentes, Ouro Preto (1835) e Campanha (1871), foram criadas outras em Diamantina (1878), Paracatu (1879), Montes Claros (1879), Uberaba (1884), Sabará (1884), São João del-Rei (1883, com início de funcionamento em 1884), a de Juiz de Fora, mas ainda não instalada²⁹⁶. Somente em 1894, conforme o relatório do Presidente do Estado, essa escola aparece como instalada ao lado de outra, a de Arassuahy. Em 1905, foram instituídas as Escolas Normais de Barbacena, Três Pontas e Minas Novas, mantidas pela municipalidade e equiparadas às escolas normais oficiais do Estado²⁹⁷.

No entanto, na criação dessas escolas, assim como na maioria das províncias/Estado, a marca mais evidente foi a construção e desconstrução dos seus projetos. Uma característica recorrente foi a inconstância no funcionamento, entre aberturas e fechamentos sucessivos, e indefinição entre previsão legal e efetivação, com ações, muitas vezes, personificadas²⁹⁸. Ainda que descontínuo, o período fica caracterizado como uma tentativa de conformação de uma política pública de ensino, pensada como estratégia possibilitadora da manutenção de uma ordem pública.

Nas décadas finais do século XIX, as Escolas Normais consolidam-se como espaços privilegiados e institucionalizados de formação de professores primários, demonstrando uma tentativa de regulamentar a profissão, concentrando discursos e práticas definidoras de um perfil da profissão docente em Minas Gerais, ainda que permanesse a crítica quanto à qualidade da formação ministrada.

No entanto, dados referentes ao período têm sugerido a pouca expressividade das escolas normais, conforme demonstra a Tabela 5.

²⁹⁶ O jornal *A Pátria Mineira*, em: 23 mar 1893, divulga um edital de concurso para provimento de todas as cadeiras da Escola Normal de Juiz de Fora. No mesmo jornal, é publicada uma nota que se refere à transferência para Juiz de Fora de um professor da cadeira de Pedagogia para a mesma cadeira naquela cidade.

²⁹⁷ Mensagem do Presidente do Estado Dr. Francisco Antonio de Salles, ao Congresso mineiro. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado, 1905.

²⁹⁸ Exemplo dessa inconstância se aplica ao caso da Escola Normal de Ouro Preto. Criada em 1835, só iniciaria o funcionamento em 1840, cinco anos após a proposta de sua criação. Em funcionamento, dois anos depois, com a morte de Francisco Assis Peregrino, a escola foi fechada, demonstrando a fragilidade das políticas educacionais brasileiras no período, com características centralizadoras e personificadas. A escola foi restabelecida em 1846, sob elevado número de críticas quanto à eficácia dos seus métodos de ensino, levando ao seu fechamento em 1852. É restabelecida em 1872, após passar por reformulações curriculares e nos métodos de ensino. Mais detalhes sobre a Escola Normal de Ouro Preto, ver Gouvêa (2002) e ainda a dissertação de mestrado de ROSA, Walquíria Miranda. *Instrução Pública e Profissão Docente em Minas Gerais*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, UFMG, 2002.

TABELA 5

Professoras(es) públicas(os) em Minas Gerais, segundo a formação (1884-1913).

Professores	Não				
Ano	Normalistas	%	Normalistas	%	Total
1884	734	92,6	59	7,4	793
1885	832	89,0	108	11,0	940
1887	879	88,0	122	12,0	1001
1889	906	87,0	197	13,0	1103
1890	986	74,0	346	26,0	1332
1891	1041	72,6	392	27,4	1433
1903	617	47,0	703	53,0	1320
1906	575	41,0	836	59,0	1411
1913	717	46,3	833	53,7	1550

Fonte: Relatório dos Presidentes do Estado de Minas Gerais *apud* Faria Filho *et al.* (2005, p. 62), com acréscimo feito por mim, dos anos de 1885, 1887 e 1903, com base nos relatórios desse período.

Conforme amplamente alertado e também recorrendo a pistas de estudos realizados, pode-se notar que, na segunda metade do século XIX, houve um crescimento da participação feminina no magistério, passando, por exemplo, de 38,6 %, em 1881, para 75,1%, em 1913, conforme pode ser observado na Tabela 6, configurando condição de possibilidade da feminização do magistério em solo mineiro. Os dados demonstram igualmente que o aumento pode estar diretamente relacionado ao aumento do número de alunas nas escolas mineiras; afinal, pela legislação, apenas as mulheres poderiam dar aulas para as meninas.

TABELA 6

Professoras e professores públicos em Minas Gerais, segundo o sexo, 1881-1913.

Ano	Mulheres	%	Homens	%	Total
1881	306	38,6	487	61,4	793
1884	399	44,7	493	55,3	892
1903	817	55,0	675	45,0	1492
1913	1088	75,1	361	24,9	1449

Fonte: Relatório dos Presidentes de Província e de Estado, *apud* FARIA FILHO *et al.* (2005, p. 61), com acréscimo, feito por mim, do ano de 1903, a partir de dados do Relatório do referido ano.

Em São João del-Rei, a possibilidade da profissionalização do magistério primário para as mulheres começou a ser pensada a partir da instalação da primeira Escola Normal na cidade, em 1884, voltada para os dois sexos. A intensidade com que esse projeto buscou se afirmar na sociedade indica que se tratava de algo em construção, ainda não instituído. Observar a tentativa de regulamentar a profissão docente e a criação de mecanismos institucionais para a formação de professores, a partir da criação e funcionamento da Escola Normal de São João del-Rei, significa atentar para a sua instabilidade e incertezas. Sua criação e funcionamento foram marcados por fragilidades, ingerências administrativas e, principalmente, pela ausência de investimentos financeiros para sua difusão e consolidação, problemas que, entre outros, levaram à sua extinção nos anos iniciais do século XX.

Indagar sobre as condições que interferiram no desenrolar dos acontecimentos que envolveram a criação e extinção dessa escola se faz necessário, bem como é uma tarefa que implica indiciar as circunstâncias que contribuíram para que certas ações fossem privilegiadas em detrimento de outras. Compreender esses aspectos significa explorar o que se apresenta de homogêneo e regular, mas também se torna imprescindível observar as diferenças e discontinuidades.

2.1 A Escola Normal de São João del-Rei.

A história de criação da Escola Normal de São João del-Rei, efetivada pelo art. 2º da Lei n. 3116, de 6 de outubro de 1883, encontra-se imbricada à história do funcionamento de um Externato²⁹⁹ fundado na cidade na década de 1860. Essa instituição, conforme pode ser observado no seu programa de ensino, pautou-se em uma formação clássica³⁰⁰, influenciada pelos Seminários de Mariana, Diamantina e Caraça, sob os domínios do então bispo de Mariana, D. Antonio Ferreira Viçoso. Nestes seminários, era ministrado o ensino de latim e poética, francês, inglês, retórica, literatura clássica, língua e poética portuguesa, filosofia e princípios de direito natural, geografia universal, aritmética e álgebra (limitada às equações de 2º grau), escrituração mercantil, geometria plana, desenho linear, topografia e agrimensura³⁰¹.

Semelhante padrão de ensino pode ser observado na Escola Normal de São João del-Rei, instalada no mesmo prédio onde funcionava o Externato, no Casarão Velho da antiga e colonial Intendência³⁰², “com o mesmo regime da capital”, devendo funcionar “no prédio contíguo ao daquele estabelecimento, que é também o próprio nacional”³⁰³. A constituição do corpo docente da Escola, conforme ato de nomeação de 09 de outubro de 1884, se deu a partir da subtração do corpo docente do Externato pelo seguinte modo:

Da cadeira de português e literatura nacional, o professor de latim do Externato da mesma cidade, Antonio Rodrigues de Melo;
Da cadeira de aritmética e escrituração mercantil, o professor de francês – Cândido José Tolentino;
Da cadeira de música, o cidadão José Eugenio de Castro;
Da aula prática do sexo masculino, o professor Francisco de Paula Pinheiro, cuja cadeira fica anexa à dita escola;

²⁹⁹ Esse Externato foi criado na década de 1860, inaugurando, juntamente com os da capital e o de Diamantina, a “fase dos Externatos” na província (MOURÃO, 1959), o que constituiria uma remodelação desse nível de ensino. Localizava-se em um sobrado contíguo às dependências do Colégio Duval (antiga Casa de Intendência e Fundação do Ouro, “onde se exercitava o poder real”), com o qual muitas vezes chegou a se identificar. Esse estabelecimento público era destinado a alunos exclusivamente externos, diferentemente do Colégio Duval, instituição particular que atendia a alunos em regime de internato e externato. Informações acerca desse Colégio, obtidas nos relatórios, no entanto, induzem ter sido o referido colégio subvencionado pela Província com concessões a título de empréstimos, bem como a outros auxílios.

³⁰⁰ Ver GAIO SOBRINHO (2000) ; VIEGAS (1953) ; MOURÃO (1959).

³⁰¹ Relatório do Presidente Vicente Pires da Mota ao Conselheiro João de Almeida Pereira Filho, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império, ano de 1861.

³⁰² Jornal *A Pátria Mineira*, 23 de março de 1893.

³⁰³ Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública, anexo ao Relatório do Presidente da Província Antonio Gonçalves Chaves, em 1884.

Da do sexo feminino, provisoriamente, a prof^a D'Anna Thereza de Adelaide Palhares, ficando, para isso, também anexa àquela escola, a 2^a cadeira de igual sexo existente na mesma cidade³⁰⁴.

Aos vencimentos dos professores, “além dos que atualmente percebem”, seriam adicionados, conforme o anexo ao relatório do Presidente da Província pela Inspetoria Geral da Instrução Pública, a gratificação de 500\$ [quinhentos mil réis] pelo serviço acrescido nas cadeiras da Escola Normal.

No *Arauto de Minas*, publicado em 15 de novembro de 1884, foram mencionadas as especificações acerca dessa organização, estabelecendo, no § 2º da Lei n. 3116, que “das cadeiras de instrução primária existentes na cidade, serão, a juízo do governo, anexadas à escola normal, como aulas práticas, duas: uma do sexo masculino e outra do feminino, percebendo os respectivos professores mais a gratificação de duzentos mil réis”.

A data de início de funcionamento da Escola Normal, conforme oficializado em 10 de outubro de 1884, seria definida tão “logo os professores nomeados se acharem titulados e empregados”. Dois dias depois, conforme atesta o jornal *Arauto de Minas*, em sua edição de 15 de novembro de 1884: “no dia 12 do corrente, realizou-se nesta cidade a inauguração da Escola Normal no próprio nacional, antiga Intendência, junto ao prédio em que funciona o Externato”³⁰⁵.

A composição do quadro docente fora marcado, conforme noticiam os jornais locais, por momento de tensões e conflitos. No mesmo jornal *Arauto de Minas*, de 13 de novembro de 1884, ao descrever a forma como se deu o início do funcionamento da Escola, relata que a composição do quadro docente começou “convertida em viveiro de filhotes”, em que, “prevaleceram a fraude e a cola mais desavergonhada”. Na edição de 5 de setembro de 1885, esse mesmo jornal, sob o título *Instrução Pública*, noticia que “O Sr. Antonio Rodrigues de Melo, lente de latim no Externato desta cidade, também nas últimas vontades do defunto partido liberal, só faltou que deixassem a mitra de bispo”. Segundo o jornal,

[...] o feliz herdeiro ocupa hoje 5 empregos, que acumula muito contente apesar de lhe faltarem habilitações para alguns, havendo professores com uma só matéria:
 - É professor de latim;
 - É professor de português,
 - É professor de pedagogia (que ele anda perguntando o que seja),
 - É diretor da Escola Normal,
 - É diretor do Externato [...].

³⁰⁴ APM, Pasta de correspondência expedida pela Inspetoria de Instrução Pública, Cx. 03.

³⁰⁵ Jornal *Arauto de Minas*, em: 15 nov 1884.

O referido jornal dá uma demonstração clara de oposição cujo tom era o de questionamento do formato das indicações, da competência e do acúmulo das funções dos professores.

A nomeação do Sr. Antonio Rodrigues de Melo, no entanto, foi para exercer o magistério da cadeira de português e literatura nacional (no mesmo programa) da Escola Normal, sendo ainda nomeado Diretor substituto da Escola Normal e do Externato, conforme correspondência datada de 19 de outubro de 1884.

A contratação de professores, conforme estabelecia a legislação do período, deveria se dar por meio de concurso público. Os professores, inicialmente contratados como substitutos, acabavam por assumir a cadeira, após submeter-se ao processo de seleção em conformidade com as normatizações vigentes. Na legislação, encontram-se os critérios que regiam os concursos, impondo aos candidatos o exame das “suficiências”, compreendendo a prova de maioria e moralidade. Era necessária a aprovação nessa etapa para que o candidato pudesse avançar para a outra, a da capacidade profissional, que incluía provas escritas e orais das matérias concernentes à cadeira a que estava a concorrer. Por último, cabia ao Inspetor Geral encaminhar ao Governo “aqueles que lhes pareciam preferíveis”, cuja escolha final ficava a cargo da instância governamental, demonstrando, assim, uma forma de controle do Governo por meio da instauração de vigilância sobre a organização escolar e seus agentes.

A educação escolar, nesse sentido, aparece como estratégia de estabelecimento de condições de governamentalidade³⁰⁶. Esses critérios, da seleção, de ordem diversa, não relacionados à prática docente propriamente dita, sugerem associar o candidato ao seu lugar social, seu papel como agente de Estado.

Ao se inscrever em um concurso para professor, era exigida do candidato comprovação de sua moralidade. Os atestados eram emitidos por homens associados às ordens religiosa, jurídico-policia, escolar e militar, ao lado de um impreciso conjunto de “pessoas dignas”, entre os quais figuravam, por exemplo, um membro da ordem familiar,

³⁰⁶ Foucault desenvolve o conceito de governamentalidade para se referir à forma como o poder, assumindo características históricas singulares, incidindo sobre o governo dos homens e das coisas, alcança, na contemporaneidade, as condições de possibilidades para sua funcionalidade. Ao analisar as diversas formas de poder, conforme analisa Prado Filho (2006), Foucault fez uma investigação histórica sobre as “tecnologias de governo” retratada em seus cursos realizados no Collège de France, além dos seus textos *Dits et Écrits*, envolvendo temas como o problema do governo em geral, a relação do governo dos outros com o governo de si mesmo, a questão do pastorado cristão e das confissões como técnica de gestão das almas, o biopoder e o surgimento das populações como possibilidade de, no Ocidente moderno, instituir-se uma sorte de governamentalidade. Entremeadas ao biopoder e à tecnologia de governo, a relação entre poder e saber não se exerce pela força, mas pelo conhecimento, afirma o autor. Mais esclarecimentos sobre o conceito, ver as obras de FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 14 ed. 1979. Ver ainda a obra PRADO FILHO, Kleber. *Michel Foucault: uma história da governamentalidade*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2006.

como um marido ou pai, no caso de atestado para as candidatas. Por meio deles, buscava-se identificar a procedência dos candidatos e candidatas, demonstrando que as fronteiras entre o público e o privado se confundiam e que a palavra escrita do marido ou do pai constituía uma força e uma autoridade patriarcal, possível de ser equiparada às das figuras públicas.

Esse formato de contratação de professores ocupou lugar de destaque nas discussões das reuniões de professores, produzindo tensões entre os seus membros. O princípio da moralidade, compreendido como exame “prévio”, ou “das suficiências”, imposto aos candidatos, procurava identificar, no perfil do profissional, os sinais de sua procedência. Nesse sentido, conforme assinala Gouvêa (2001), mais do que um agente de Estado, o professor deveria se tornar um aliado dos poderes locais instituídos (ou não), uma vez que as redes de relações que se estabeleciam entre os candidatos a professor e o poder representado pelo Estado abriam espaços para ingerências políticas de toda ordem, o que acabava por entrar em conflito com os interesses da própria escola. A título de exemplo, apresentamos o fragmento de edital de concurso para professor da cadeira de desenho e caligrafia da Escola Normal de São João del-Rei:

[...] De ordem do Sr. Director da Escola Normal desta cidade, faço público que se acha em concurso a cadeira de Dezenho e Caligraphia deste estabelecimento. [...] A escripção deverá ser requerida ao director da Escola, apresentando os candidatos os documentos que provem: idade de 20 annos, no mínimo, por certidão de baptismo, ou outro meio legal; capacidade moral, por attestados das autoridades do respectivo domicilio; capacidade physica e isenção de moléstias contagiosas ou que inhabitem para o magistério, por attestados de facultativos e isenção de crimes, por folha corrida, de data não excedente á 90 dias³⁰⁷.

O concurso seria processado perante uma comissão de dois examinadores, presidido pelo diretor da Escola Normal da cidade, com assistência de um comissário especial nomeado pela Secretaria do Interior.

Assim como no ingresso para a cargo de professoras e professores primários, o atestado de moralidade também seria pré-requisito para o aprendizado dos jovens que buscavam ingressar na Escola Normal. A matrícula, requerida ao diretor da escola pelo próprio matriculando ou seu procurador, pai, tutor ou protetor, deveria ser apresentada juntamente com uma extensa documentação que se distinguiu de acordo com o sexo. Os homens precisavam comprovar idade mínima de 14 e as mulheres de 12 anos. Ambos

³⁰⁷ Jornal *A Pátria Mineira*, São João del-Rey, edição: 13 abril 1893.

necessitavam apresentar atestados de bons costumes fornecidos pelo pároco, delegados de polícia ou de autoridades locais e, em alguns casos, com reconhecimento da assinatura por tabelião. Junto a essa documentação era necessário constar atestado médico, comprovando não sofrer de moléstia que os inabilitassem para o exercício do magistério. Aceitos os documentos, o matriculando deveria apresentar certificado de aprovação em exames nas escolas públicas ou, na sua falta, prestar exame oral e escrito perante uma comissão composta por professores do curso, nomeado pelo diretor e sob sua presidência, de suficiência de escrita, leitura explicada e análise gramatical, ortografia e redação³⁰⁸.

Desta forma, o recrutamento, saberes, normas, tempos, vantagens e métodos fazem parte de uma disputa em que se buscava legitimar uma instituição cujo espaço fosse reconhecido como o mais adequado e capaz para formar professores.

A ideia de produzir um marco na constituição de um sistema educacional integra os discursos dos presidentes da província e se prolonga no período republicano. A remodelação do ensino primário envolvia a formação de novos quadros para o magistério, o que seria obtido com o auxílio da escola normal. Assim é que, consubstanciada na reforma da instrução pública, a Escola Normal, com suas escolas anexas de experiência e aplicação, deveria ser reorganizada em um centro de estudos e pesquisas.

No entanto, para o “modelo” preconizado, não parecia haver disposição em designar nenhum recurso adicional. Ao contrário, conforme relata o presidente Francisco Sales, em mensagem de 15 de julho de 1899,

[...] a reforma deverá atingir as escolas normais, cujo plano de ensino deverá também ser simplificado, reduzindo-se o curso a três anos, suprimindo o ensino de algumas matérias desnecessárias para o fim da instituição, anexando-se algumas cadeiras a outras, e mesmo reduzindo o número de escolas, excessivo e sem justificação.

Como medida imediata de contenção de gastos, foram suprimidas as cadeiras de música e ginástica das escolas normais, “manifestamente dispensável em estabelecimentos dessa ordem e foram suprimidos os logares de adjuntos e contínuos, resultando dessas medidas uma redução nas despesas públicas de 96:000\$000”³⁰⁹.

³⁰⁸ A regulamentação para admissão à matrícula do curso normal está contida no capítulo 8º, Art. 175 do regulamento n. 100, em consonância com o § 2º do art. 4º da lei n. 2892, 6 nov 1882.

³⁰⁹ Mensagem do Presidente do Estado de Minas Gerais, Francisco Silviano de Almeida Brandão ao Congresso mineiro, em 15 jun 1899. Imprensa Oficial.

A ideia de uma Escola Modelo com ênfase na formação prática, como base para a aprendizagem dos modernos métodos de ensino, vinha sendo apresentada nos relatórios, constituída de uma instituição modelar “uniformizada”, localizada nos grandes centros. O método preconizado deveria superar o “sistema de soletração” bem como “a decoração literal dos compêndios [como] base das lições”. Constava ainda a preocupação “em desenvolver, de preferência, as faculdades intelectuais”, simbolizada pela adoção do método intuitivo nesta “nova” escola modelar.

A proposta de criação da Escola Modelo na capital foi submetida à consideração da Câmara Legislativa do congresso mineiro, sendo discutida no plenário da Câmara no dia 02 de agosto de 1900 pelo deputado Raposo de Almeida. No mesmo projeto foi apresentada a proposta de supressão das escolas normais de Uberaba, Arassuahy, *São João del-Rei* e Sabará. Nas razões de ordem invocadas pelo Sr. Raposo de Almeida, figuram dois argumentos que justificariam o seu projeto:

- 1) haver necessidade de uma Escola Normal na Capital do Estado, para atender às aspirações just ssimas do povo de Bello Horizonte e particularmente às de diversos funcionarios públicos que, em conseq ncia da mudanç a da capital, tiveram de interromper o curso que faziam seus filhos, na Escola de Ouro Preto.
- 2) ter encontrado na própria verba das Escolas Normais, um meio para satisfazer a essa necessidade, sem desequilibrar o orçamento já feito³¹⁰.

A reação da comunidade são-joanense ao projeto de extinção da Escola Normal foi fazer veicular, por meio de jornais, notícias sobre o auxílio aos “serviç os relevantes que a instituição vinha prestando à zona do Oeste”. Segundo o jornal *O Combate*, a frequência em 1899 atingira o “avultado número de quase 200 alumnos”. Nesse mesmo ano, a Escola forneceu ao Estado.

[...] 17 professores diplomados e que a sua elevada matrícula no 2  e 3  annno, além de ser uma garantia justificada da sua manutenção é, ao mesmo tempo, um compromisso do Estado quanto à sua estabilidade, pelo direito que adquiriram esses mesmos alumnos de, nella, concluir os seus estudos³¹¹.

³¹⁰ Fragmento do jornal *O Combate*, São João del-Rey, 15 ago 1900.

³¹¹ Jornal *O Combate*, São João del-Rey, 15 ago 1900.

Dos 671 alunos e alunas³¹² que as Escolas Normais haviam diplomado até o ano de 1899, 3% deles haviam adquirido o título na Escola Normal de São João del-Rei só no ano de 1899. Até 1887, a Escola teria diplomado 134 normalistas, atingindo o percentual de 20 %, ocupando o terceiro lugar geral, da sua instalação até o ano de 1900, tendo correspondido, segundo o jornal *O Combate*, aos “intuitos da sua criação e aos desencantados sacrifícios do Tesouro pela média annual de resultados práticos, obtidos ante o número, sempre elevado, da sua matrícula e da sua freqüência”³¹³.

O jornal *O Combate* não se opõe ao argumento que aponta a necessidade de criação de uma Escola Normal, na capital Belo Horizonte, para atender a filhos e filhas dos funcionários públicos. Lembra, no entanto, que em São João del-Rei encontravam-se os que ainda não haviam concluído os seus cursos e que tinham mais necessidade, lançando mão de uma expressão latina que faz referência ao princípio do Direito *prior in tempore, potior in iure*, lembrando a preferência, no Direito pela parte que tenha se constituído primeiro³¹⁴.

O plano de economia pelo qual enveredou o poder público mineiro no intuito de restabelecer o equilíbrio orçamentário, tentando fazer desaparecer o elevado *déficit* ocasionado pelo excessivo das despesas e pelo abatimento crescente das rendas públicas, foi o argumento apresentado pela Comissão Especial de reorganização dos serviços públicos para suprimir as escolas normais do Estado.

Em 1901, de acordo com as disposições da lei nº 318, que reorganizou os diversos ramos do serviço público do Estado, em seu art. 6º, capítulo III, ficou estabelecida a suspensão de todas as Escolas Normais do Estado, continuando os professores a receber metade dos vencimentos atuais – por um ano, para os que tivessem mais de cinco anos no cargo, e por seis meses, para os que tivessem menos de cinco anos – a contar da data da lei, salvo se os professores, por proposta da congregação, se obrigassem, dentro de sessenta dias, a continuar no exercício de suas funções, apesar da redução dos vencimentos, que era de um conto e oitocentos mil reis anuais. Assim é que o § 1º que se segue determinou as condições que permitiram dar continuidade ao funcionamento da Escola Normal, “si as Câmaras Municipais dos lugares onde existirem Escolas Normais quiserem manter esses

³¹² Mensagem do presidente do Estado de Minas Gerais, Francisco Silviano de Almeida Brandão, ao Congresso mineiro no ano de 1899. Imprensa Oficial do Estado.

³¹³ Jornal *O Combate*, São João del-Rey, 15 ago 1900.

³¹⁴ Cf. <http://pt.wikillingue.com/es>, acesso em: 19 nov 2010.

estabelecimentos, entrarão em acordo dentro de um ano, com o governo do Estado, que, neste caso, prorrogará o prazo das disposições antecedentes³¹⁵.

Ficaria garantido, segundo o jornal, o direito de exoneração àquele professor que não quisesse se sujeitar à redução de seus vencimentos, na conformidade da lei. Para o redator do jornal *O Combate*, foi “esse um bom alvitre a seguir-se”.

Em reunião da congregação, datada de 11 de novembro de 1901, os professores da Escola Normal de São João del-Rei resolveram aceitar a redução de seus salários, dispensando os alunos da taxa de matrícula que a lei nº 318 criou para efeito de auxílio na manutenção dos salários. Foi proposto e aprovado pela congregação o encaminhamento de um comunicado acerca da dispensa ao governo da referida taxa.

[...] propomos [a congregação], tendo em consideração as condições de pobreza da maior parte dos alunos que freqüentam este estabelecimento, seja dispensada a taxa de matrícula que a lei nº 318 criou para os mesmo e afim de ser dividida entre os professores [...] valendo esta comunicação pela proposta que a respeito a lei exige para fixação da dita taxa entre 10\$000 e 40\$000 [...] ³¹⁶.

Essa proposta, no entanto, mais do que uma preocupação com o acesso e permanência dos alunos na escola, teve caráter político, dado que a Câmara Municipal de São João del-Rei, ao aprovar em seu orçamento municipal o auxílio de 800\$000 para a Escola Normal de São João del-Rei, em 1906, o faz condicionado à aceitação de até 20 alunos(as) gratuitos(as) designados pela Câmara, o que induz estar sendo a escola, naquele período, também subvencionada pelos alunos(as) ali matriculados.

Com a contribuição da Câmara Municipal, com verba aprovada no orçamento para os professores e aluguel do prédio, a Escola Normal de São João del-Rei funcionou até o ano de 1906. A última ata contendo exames do quarto ano da Escola Normal data de 28 de janeiro de 1907, demonstrando ser 1906 o último ano de funcionamento da escola. Em 1906, os membros da Câmara Municipal de São João del-Rei dirigiram ao corpo legislativo do Estado de Minas Gerais uma correspondência em que apresentavam os “reais serviços prestados à educação popular deste município”, exaltando a frequência sempre crescente e avultado número de professores por ela diplomados. Reportando-se ao relatório apresentado pelo

³¹⁵ Ata da congregação de professores da Escola Normal de São João del-Rei, 25 set 1901.

³¹⁶ Ata da congregação, Sala das Congregações, 11 nov 1901.

diretor da Escola Normal, relativo ao ano de 1905, informam que, naquele ano, estavam matriculados cento e três alunos, ranqueando-a, em relação às escolas normais do País, ela se encontrava em quinto lugar na ordem de frequência.

Nessa mesma correspondência, os autores faziam menção a um Colégio equiparado na cidade, visto como aquele que “servindo apenas para os que a fortuna favorece”. Com isso, apelava para o censo de justiça, solicitando o restabelecimento da Escola Normal, “satisfazendo a justa aspiração não só do município, mas de todo o estado de Minas Gerais”³¹⁷.

Conforme analisa Villela (2000), a indefinição por razões dos governos em relação à manutenção de suas escolas normais foi uma característica do século XIX. No momento em que os orçamentos públicos tendiam para outras prioridades, surgiram as investidas contra as escolas que, em muitas ocasiões e em várias províncias/Estados, chegaram a fechar. Foi o caso da Escola Normal de São João del-Rei, lamentando-se a iniquidade do fato, não só pelos professores, “mas pelos pobres discípulos que tendo-se matriculado no estabelecimento teem o direito de concluir o curso, compensando d’estarte a somma enorme de sacrifícios de todo o gênero, que lhes tem custado a matrícula e a permanência na cidade para a frequência das aulas”³¹⁸.

Em 1906, no governo de João Pinheiro, foi instalada na capital, Belo Horizonte, uma Escola Normal Modelo, que funcionou como um laboratório de práticas que seria estendido a todo o Estado. Em 16 de dezembro de 1906, por meio do decreto nº 1906, foi aprovado um regulamento que serviria de base para a organização da instrução primária e normal do Estado.

Do que se pode perceber, o fechamento da Escola Normal também se relaciona a uma concorrência que se instaurou na cidade, pois, em 1898, foi fundado em São João del-Rei, sob orientação e organização das “freiras vicentinas”, o Colégio Nossa Senhora das Dores (CNSD), uma instituição confessional, de cunho religioso, voltado para formação de professoras primárias. Conforme já mencionado em momentos anteriores, em 1905, o Curso Normal oferecido por esse Colégio foi equiparado às Escolas Normais Oficiais do Estado, sendo uma das razões, segundo os indícios sugerem, para a extinção da Escola Normal de São João del-Rei, já que, para alguns, não se justificava o funcionamento simultâneo de duas escolas de formação primária na mesma região. Para outros, a medida foi tomada

³¹⁷ Ata da Câmara Municipal de São João del-Rei.

³¹⁸ Jornal *O Combate*, 13 ago 1901.

simplesmente como medida de economia. O fato é que a legitimidade conquistada pelo CNSD se viu ampliada com o novo estatuto jurídico adquirido em 1905. O término da experiência de pouco mais de duas décadas da Escola Normal pública foi e ainda é sinal da força das “irmãs” na cidade, eficiência de estratégias e de efetividade da ação educativa protagonizada pelas vicentinas em São João del-Rei.

2.2 Acesso aos saberes profissionais.

O artigo 179 da constituição de 1824 e a lei de 15 de outubro de 1827 foram as primeiras iniciativas para o estabelecimento de uma política nacional de instrução para a escolarização inicial. Por meio da primeira lei, foi instituída a gratuidade do ensino primário a todos os cidadãos livres. Já a lei imperial de 1827 determinava a criação de escolas, definia o método de ensino e os parâmetros para o exercício da docência.

Em 1834, por meio do Ato Adicional, foi delegada às províncias a responsabilidade pela oferta do ensino primário e secundário, cabendo ao Governo Imperial a organização e administração do ensino superior e o controle das diversas iniciativas educacionais na Corte. Foi transferida, portanto, para as esferas das províncias o encargo de organizar o ensino primário e secundário, ao mesmo tempo que foram surgindo os estabelecimentos de ensino voltados para a formação docente.

Apesar dos esforços no ordenamento legal, investimentos financeiros e mobilizações de dirigentes provinciais e imperiais, a exclusão foi um traço marcante, e uma parcela significativa da população estava alijada do acesso ao saber escolarizado definido pelas reformas, e os que conseguiram romper a barreira da exclusão eram submetidos a uma visão hierarquizada no que se refere a pertencimento social e de gênero, por exemplo³¹⁹.

O acesso às escolas primárias era franqueado à população livre e vacinada que não portasse moléstias contagiosas. Às mulheres, embora não fossem formalmente proibidas de frequentar as escolas, eram-lhes prescritos conteúdos curriculares diferenciados. Para os

³¹⁹ Em particular, faço referência aos conteúdos do currículo direcionado às escolas femininas. Formalmente não eram proibidas de frequentar as escolas. No entanto, a seleção se operava pela redução do conteúdo curricular, relacionando-o ao papel social que lhes era reservado na sociedade e aos preconceitos quanto à sua capacidade intelectual.

escravos havia uma proibição legal de frequentarem as escolas primárias e as normais³²⁰, marcando uma subordinação dos cativos aos homens livres. A lei determinava que, nos povoados e vilas mais populosos, fossem estabelecidas escolas, uma para cada sexo, destinadas à instrução elementar da população livre. Havia, por exemplo, a prioridade definida pelo critério demográfico, isto é, o cálculo levava em consideração a possibilidade de atingir os lugares de maior concentração populacional.

Embora tenha sido atribuída à educação a responsabilidade de elevar o Brasil à condição de um país civilizado e desenvolvido, ela não deveria ser estendida a todos da mesma maneira, pois se considerava que as diversas categorias sociais e os diferentes sexos não deveriam ter o mesmo tipo de educação. O povo deveria ser civilizado, mas o conceito de povo, de acordo com a constituição de 1824, dizia respeito aos brasileiros proprietários e homens livres.

Até o ano de 1814, as meninas estiveram excluídas das 22 escolas públicas de primeiras letras instaladas na Província de Minas Gerais, 13 delas providas por clérigos e 9 por leigos, com ausência absoluta de professoras³²¹. Os anos seguintes, segundo os dados apresentados por Muniz (2002), mostram que a participação das meninas foi aumentando progressivamente até atingir, em 1889, 34,3 % do total de alunos matriculados. Se considerarmos que em 1851 esse público era de apenas 9%, observamos um crescimento acentuado, em especial quando observamos as cifras dos anos anteriores.

Removida, ainda que em parte, a barreira do acesso ao ensino público, não se pode considerar que o processo de escolarização³²², na segunda metade do século XIX, houvesse se consolidado. As principais causas da “má qualidade” do ensino em Minas Gerais foram atribuídos à grande extensão territorial³²³, população esparsa, ausência de fiscalização – agravada no caso de localidades do interior – aliados à desqualificação dos professores, entre

³²⁰ Embora a legislação tenha proibido legalmente os escravos de frequentar as cadeiras de instrução pública, não se pode afirmar que eles não tenham frequentado as escolas. Segundo SANTOS (2001, p. 15), foram encontrados registros de sua presença em mapas de frequência encaminhados aos Presidentes de Província. Igualmente, ao analisar as multiplicidades de acesso para os que pretendiam apoderar-se das habilidades básicas de ler, escrever e contar (os seminários, as “casas de educação” para crianças órfãs e ainda as estratégias familiares de contratação de professores e professoras particulares) no mundo luso-brasileiro, Morais (2009) procura demonstrar em sua tese que, embora possuíssem esses países um número restrito de aulas públicas, a população não se encontrava alheia ao mundo das letras, o que não quer dizer, conforme enfatiza a autora, que a sociedade, no período (1750-1850), não tenha se caracterizado como hierarquizada e excludente.

³²¹ Dados apresentados por Muniz (2002, p. 299).

³²² Entendo aqui a escolarização como as questões referentes aos espaços e tempos escolares (e aos métodos pedagógicos). Esses tempos e espaços, conforme assinalam Faria Filho, L. M. ; Vidal, D. G (2005), são constitutivos da ordem social e escolar cujo movimento propôs múltiplas trajetórias de institucionalização da escola.

³²³ Dados apresentados no relatório de 1885 pelo presidente da Província Aquino e Castro, em 13 de abril do mesmo ano, indicam ser a área compreendida em 20 mil léguas quadradas.

outros fatores. Ao mesmo tempo, os baixos salários pagos aos docentes e a falta de investimentos em móveis, material técnico, livros, fatores repetidamente apontados nos relatórios de Presidente da Província/Estado do ensino, demonstram a ausência de uma política educacional mais consistente.

A necessidade de aperfeiçoamento da instrução, sobretudo no que se refere à instrução elementar e à sua “difusão e propagação”, o “mais grave de todos os problemas que preocupam o espírito do século”³²⁴, adquiriu contornos que perpassaram a organização das escolas, a definição de currículos e dos processos de aprendizagem, as estratégias de recrutamento e de formação de professores.

Por outro lado, recorrendo a dados estatísticos, os discursos dos administradores e organizadores da instrução pública buscavam convencer aos que pudessem ler e ouvir que esforços haviam sido despendidos. Utilizando-se de números vultosos, muitas vezes forçados, procuravam minimizar a situação de precariedade em que se encontrava a instrução pública em Minas Gerais. Asseveravam os “nobres intuitos e esforços” dos poderes públicos “que não [descuidavam] deste ramo do ensino”. Por outro lado, apresentavam resultados insatisfatórios, conclamando as autoridades a enfrentar o problema com decisão, “por mais pesados que se afiguram os sacrifícios”³²⁵. Por meio de dados estatísticos, procuravam demonstrar que as administrações tinham sido solícitas em atender às necessidades do ensino público em seus diversos graus, seja votando leis e promulgando regulamentos de organização, seja multiplicando o número de escolas.

Apesar dos esforços no ordenamento legal, a educação ocorreria de maneira assistemática, muitas vezes personalizadas, sem definições claras de diretrizes, deixando de fora uma ampla variedade de grupos sociais, como as mulheres, crianças, jovens, escravos, índios e pessoas comuns.

No período republicano, influenciado pelo ideário positivista, é reforçada a ideia da educação como um caminho para se criar no País uma sociedade moderna, alimentada pela noção de progresso, de um novo padrão civilizatório, mantendo-se a educação no debate sobre os rumos da modernização.

A tentativa de ofertar uma instrução leiga e gratuita pressupõe a passagem da educação escolar do privado para o público, iniciativa que se procurou estabelecer com o fortalecimento do Estado, ainda que a experiência brasileira apresente particularidades nessa

³²⁴ Anexo ao relatório do Presidente da Província apresentado por Antonio Gonçalves Chaves, em 01 ago 1884.

³²⁵ Fala do Sr. Antonio Gonçalves Chaves, ano de 1883.

relação, pois no Brasil, menos que separação, o que se observa são interesses que se associam para multiplicar a potência do Estado e da Igreja. Sociedade que também pode ser evidenciada no campo da instrução e os indícios são vários: ensino de religião na escola, expansão da malha das escolas confessionais e mecanismos diversos de apoio do Estado às iniciativas religiosas. A nova configuração denotava estratégias de constituição de um lugar para os professores na ação de civilizar o povo e construir a nação. Nesse sentido, em discurso, buscava-se reforçar a confiança na ação docente para a difusão de determinados ideias de moralidade, de civildade e de pertencimento à Pátria.

A confiança na ação docente se manifesta em várias iniciativas, como na Lei n. 41 de 1892, que procurou descentralizar em Minas Gerais. Para tanto, classificava as escolas em urbanas, rurais e distritais, definindo o programa para o ensino primário, conforme estabelece o Art. 88:

a) Nas escolas ruraes: lições de cousas, desenho (facultativo); Escripta; Leitura; Ensino pratico de leitura materna, especialmente quanto à orthographia, construção de phrases e redacção; Pratica das quatro operações da arithmetica, em numeros inteiros e decimaes, systema metrico, noções de fracções ordinarias, regras de juros simples; Instrucção civica e moral e leitura explicada da constituição do Estado; Noções praticas de agricultura para o sexo masculino); Noções de hygiene; Trabalhos de agulha (para o sexo feminino).

b) Nas escolas districtaes: O curso rural com maior desenvolvimento; Medida de áreas e capacidades; Proporções, regras de tres e de companhia; Geographia do Estado de Minas Gerais; Elementos de geographia do Brazil; Noções de história do Estado de Minas; Rudimentos de historia do Brazil.

c) Nas escolas urbanas: Os cursos rural e districtal, com maior desenvolvimento; Grammatica portugueza (estudo theorico e pratico); Leitura expressiva e exercicio de elocação; Arithmetica, compreendendo o estudo das raizes quadradas e cubicas; Noções de geometria; Geographia do Estado de Minas (curso completo); Geographia do Brazil; Noções de geographia geral; Historia de Minas, Elementos de historia do Brazil; Educação civica; leitura e explicação da constituição federal; Noções de sciencias physicas e naturaes, applicadas á industria, á agricultura e á hygiene³²⁶.

Como se pode observar, acentuam, mais uma vez, as desigualdades na formação destinada aos núcleos urbanos e rurais, mantendo-se a diferenciação de alguns saberes proporcionados às mulheres e homens. O Art. 90 definia que as crianças do sexo masculino deveriam realizar trabalhos manuais e exercícios ginásticos, especialmente evoluções militares. Para o sexo feminino, seriam ensinadas prendas, trabalhos de agulha, e, especialmente, o corte e a confecção de peças do vestuário masculino e feminino, além dos elementos de economia doméstica. No exercício do canto coral, deveriam ser adotados hinos patrióticos e, de preferência, mineiros. O caráter moralizante deveria ser inserido à medida

³²⁶ Lei n. 41, Art. 88. In: Coleção de Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. APM.

que fosse possível a sua introjeção, quer durante os trabalhos escolares, quer durante o recreio ou em qualquer outro momento³²⁷. A ênfase às práticas voltadas para a experimentação estabelecida no Decreto de n. 260, em 1890, com a adoção do método intuitivo, é reforçada pela Lei n. 41 em que as *lições de cousas* deveriam ser feitas em “todas as matérias em que puder aplicar o ensino, principalmente nas escolas práticas”³²⁸, assumindo-se, oficialmente, com essa medida, uma das novidades metodológicas do século XIX.

A formação do professorado passou a assumir certa centralidade ao longo do século XIX, mas é, sobretudo no final do século que um aparato de leis e regulamentos foram instituídos, ao mesmo tempo em que se propagaram discursos exigindo competência pedagógica, assim como um espaço institucionalizado, como as Escolas Normais na condição de estabelecimento legítimo na formação de professores primários.

A necessidade de desenvolvimento de um novo método e a difusão de um novo tipo de conhecimento que dessem conta de formar o professor primário de modo a distingui-lo de seu antecessor (os mestres-escola) foram paulatinamente convertidas em políticas públicas. Nos discursos, o que fundamentava a importância da educação estava relacionado à descrição dos espaços das salas de aulas precários, com professores desqualificados e em número insuficiente, um currículo indefinido e uma prática pedagógica calcada na soletração e memorização. A instrução elementar, considerada pelos administradores “o mais grave de todos os problemas que preocupam o espírito do século”³²⁹, não raro é citada nos relatórios de Presidente da província de Minas Gerais, aliada à necessidade de cuidar do sistema de organização, definição de currículos, processos de aprendizagem, recrutamento e formação de professores para atuar nesse nível de ensino. A educação, pensada como fator civilizatório, “capaz de submeter-se à ordem pública” e regenerar condutas, configuraria nas Minas Gerais, segundo os discursos das elites dirigentes, estratégia de estabelecimento de condições de governabilidade, essencial para o progresso e a civilização.

É fora de dúvida que este ramo do público serviço se prendem os mais vitais interesses da pátria, por que diz elle respeito ao seu futuro.
O adiantamento de um povo se afere pelo grau mais ou menos desenvolvido de sua instrução.

³²⁷ Foge ao escopo deste estudo, mas faz-se necessário manter no horizonte da reflexão os argumentos adotados para organizar tipos diferenciados de escolas associadas às questões demográficas e de gênero. Neste momento, cumpre reconhecer a legitimação dessas formas escolares por intermédio da ação do próprio poder público.

³²⁸ Decreto n. 260: 01 dez 1890. In: Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais, APM.

³²⁹ Anexo ao relatório do Presidente da Província Antônio Gonçalves Chaves, em: 01 ago 1884.

Quando ella se espalha com verdadeiro critério e cuidado, por entre as camadas sociais, os cidadãos comprehendem mais depressa os seus deveres e desta comprehensão nascem indubitavelmente o conhecimento completo de seus legítimos direitos.

Ora, é claro, é evidente, que um cidadão, que tem consciências de seus direitos e de seus deveres, será útil ao paiz e à sociedade.

Por isso a base em que se assentam os princípios democráticos em qualquer paiz é a instrução do povo³³⁰.

No discurso, a intencionalidade era disseminar tanto a instrução, como a educação para a população em sintonia com os ideais de civilidade, de ordenamento e autocontrole. “Ne nenhum outro serviço reclama maior atenção na atualidade por ser o ensino primário a base do progresso do Estado; por isso, disseminá-lo, espalhar [seus] benefícios é um dos deveres primordiais”³³¹.

A centralidade dos debates a respeito da profissionalização do magistério, conforme vem sendo estudado pelos historiadores da educação, deve ser pensada a partir da crença – ilusória – no poder da escola e na destinação vocacionada dos mestres e, em especial, da mulher como educadora da infância. Ancorada no potencial de redenção pela pureza e amor ao próximo, essa imagem de mulher que se construiu ao longo do século XIX adquire contornos acentuados no início do século XX, em que se buscava maximizar a importância feminina na educação escolar. Na reconfiguração da sociedade que se desejava progressista e esclarecida, com o potencial de regeneração nacional, havia uma crença numa visão de escola que deveria domesticar cuidar, amparar, amar e educar³³².

Essa crença, no século XIX, emerge da análise das fontes que vão dando visibilidade às diferenciações nos projetos educacionais, considerando o gênero do aluno bem como as tensões presentes na inserção das meninas nas escolas ao longo do período.

Pensar o processo de escolarização ao longo do século XIX significa ampliar a noção de educação, dado que a ação educativa, conforme vem demonstrando a historiografia, era exercida por várias instituições, concomitantemente à escola, por espaços não escolares, em que valores, princípios, saberes e comportamentos tiveram importante função na difusão e transmissão de conhecimentos. Aliado a esse fator relevante, também é preciso atentar para o processo de educação de homens e mulheres na construção social e corporal dos sujeitos, tendo em conta a transmissão (e aprendizado) desses atributos (valores, saberes e comportamentos) “adequados” a cada sexo.

³³⁰ Jornal *A Pátria Mineira*, 6 fev 1890.

³³¹ Relatório do Presidente Francisco Sales, mensagem enviada em: 15 jul 1905.

³³² ALMEIDA (2004, p. 1)

Desnaturalizar a construção de submissões, fragilidades e passividades, como características intrínsecas da natureza humana é uma das questões que considero importantes no desenvolvimento dessa tese. Nesse sentido, a preocupação remete a uma ampla variedade de grupos sociais, ao valor atribuído aos símbolos, à cultura e ao poder no entendimento das relações entre homens e mulheres de diferentes etnias e culturas. O grande desafio remete ao entendimento de como os *gêneros*³³³ fazem parte da história, uma vez que requer uma associação com outras categorias, o que, no caso, se distancia da função explicativa, assumindo caráter de aproximação, de verossimilhança. Em outras palavras, o que procuro explicitar, de acordo com minhas convicções, é que a lógica social não se esgota por meio da interpretação e compreensão do gênero, uma vez que o homem e a mulher estão envolvidos em uma multiplicidade de vivências e condições, tornando impossível pensá-los como elementos indissociáveis.

Operacionalizar uma categoria tão permeável e sem fixidez significa ultrapassar a concepção binária de homens e mulheres, buscando desconstruí-la, abrindo possibilidades de também pensar o mundo de forma mais complexa, considerando a existência da multiplicidade de identidades. As designações masculinas e femininas tornam-se limitadas, se pensarmos os objetos de estudo na compreensão da complexidade da realidade social. Nesse particular, a questão de gênero no âmbito da minha pesquisa constitui relações permeadas pelo exercício do poder nos campos de inter-relações entre homens e mulheres e de homens e mulheres entre si, tendo em vista os valores estabelecidos nas relações sociais e institucionais como a família, a escola, a Igreja, o mundo do trabalho, construídos, reciprocamente, na medida em que vai sendo instituído “um controle ou um acesso diferencial aos recursos materiais e simbólicos” (SCOTT, 2008).

O conceito de gênero como elemento constitutivo dessas relações se fundamenta nas diferenças percebidas entre os sexos, conforme assinala Joan Scott (1990). Por se tratar de uma escola feminina, objeto de estudo desta tese, considerarei importante realizar um estudo de forma a “realçar as diferenças na complexidade”, à qual se refere Juan Scott, fazendo externar

³³³ A noção de gênero aqui apresentada se insere na temática apresentada por historiadoras como Joan Scott (1990, 2008), Guacira Louro (1997, 2006) Rachel Soihet (1997), ou seja, da sua utilização para teorizar a questão da diferença sexual. Essas autoras rejeitam o determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”, o caráter fixo e permanente da oposição binária – masculino *versus* feminino – e apresenta uma “maneira de indicar as ‘construções sociais’ – a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres”. Para Louro (1997, 2006), a quem vem sendo atribuída a discussão inicial acerca do gênero na História da Educação, o conceito de gênero deve ser levado em conta tendo em vista as múltiplas relações sociais estabelecidas entre homens e mulheres. Mais detalhamentos podem ser observados nos trabalhos das autoras acima relacionadas, aos quais devem ser acrescentados os estudos de Georges Duby e Michelle Perrot (1998), dentre outros.

essa noção de fixidez e de unidade em torno da “natureza” feminina concebida em meio ao discurso da Igreja Católica.

Trabalhos referentes à articulação entre gênero e educação no século XIX e início do XX têm sido conduzidos, sobretudo quando se trata de compreender o processo de feminização do magistério no período. Entender as condições que possibilitaram o acesso das mulheres ao magistério primário em Minas Gerais se tornou uma questão de desafio para alguns pesquisadores mineiros. Para eles, já nos fins do século XIX, no Brasil, a docência da escola elementar era uma profissão predominantemente feminina. Os trabalhos de Eliane Marta Teixeira LOPES (1991), Magda CHAMON (1996), Sara DURÃES (2002) e de Luciano Mendes de FARIA FILHO *et al.* (2005) são exemplos desta produção, aparecendo sob o formato de teses, dissertações e artigos publicados em congressos. Se ampliarmos os espaços de abrangência dessas produções, veremos que tanto no Brasil quanto em outros países o fenômeno também foi identificado.

O conjunto das publicações sobre as escolas normais no Brasil, do Império à República, reunidas no livro organizado por Araujo, Freitas & Lopes (2008), dedicado à pesquisa histórica sobre a formação docente e a institucionalização das escolas normais como possibilidade de constituição de espaços legitimados, capazes de assegurar o preparo dos professores que se responsabilizariam pelo ensino elementar no interior dos espaços escolares, traz contribuições que possibilitam compreender a disseminação e consolidação em sistemas nacionais. Nestas produções, que envolvem 31 trabalhos de pesquisadoras e pesquisadores brasileiros, são discutidas as condições de possibilidades de implantação, funcionamento e os mecanismos de regulação que marcaram as escolas normais nas diferentes províncias do Império e estados que compõem a federação brasileira. Além de outros matizes, esses pesquisadores e pesquisadoras buscaram inventariar o movimento em torno da gênese, consolidação ou da disseminação da formação docente em instituições específicas.

Nos estudos relativos à formação prévia, tanto em âmbito nacional quanto internacional, foi observado que a presença do público feminino se tornou preponderante³³⁴ no espaço de formação docente entre finais do século XIX e início do XX, na Escola Normal. Cabe reafirmar que essas agências funcionaram sob o signo da inconstância entre abertura e fechamentos, sustentadas em ações personificadas e desarticuladas entre ideais de organização

³³⁴ Uma frase do ministro da Instrução Pública de Portugal, em 1870, citada em Mogarro e Zaia (2009, p. 43) considerando ser “a mulher a educadora por excelência” vai ao encontro do que fora identificado pelas autoras na conformação deste público nas escolas normais femininas. Segundo as pesquisadoras, a frequência das alunas, em relação à escola homóloga para o público masculino, triplicou no final do século XIX, embora tenha recebido “críticas muito mais acentuadas sobre a qualidade do ensino, a fraca preparação do corpo docente e os episódios escandalosos em que se viu envolvida” (MOGARRO ; ZAIA, I. O. 2009, p. 43).

e sua aplicabilidade³³⁵, sendo esse fenômeno identificado tanto nas produções de Minas Gerais e de outros estados brasileiros quanto em Portugal.

A título de exemplo, a Escola Normal de Ouro Preto, Minas Gerais, fundada em 1835 (Lei n. 13), só iniciaria o funcionamento em 1840, cinco anos após sua criação oficial. Dois anos depois, com a morte do responsável pela sua organização, Francisco Assis Peregrino, a escola foi fechada. Restabelecida em 1846 (Lei n. 311), foi objeto de elevado número de críticas quanto à eficácia, funcionamento e métodos de ensino nela praticados, o que levou novamente ao fechamento em 1852. Somente em 1871 (Lei 1769), após passar por reformulações curriculares e nos métodos de ensino, seria reaberta, procurando tornar o *locus* de formação dos professores primários funcionarem como referência para as demais instituições, sobretudo no que se refere aos métodos de ensino ali praticados.

Outros exemplos de instabilidade entre aberturas e fechamentos podem ser observados em Escolas Normais nas demais Províncias/Estado³³⁶, como Pará, Piauí, Mato Grosso, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Sergipe, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina, entre outras províncias.

Em Portugal, o estudo de Mogarro e Zaia (2009) indica a instabilidade registrada em torno da formação de professores para o ensino primário, cuja centralidade ganharia contornos a partir de 1862. Segundo as autoras, “apesar de terem existido projectos anteriores, que não passaram de tentativas, sem concretização efectiva e continuada, o ensino normal, em Portugal, teve seu início com o funcionamento das Escolas Normais para o ensino primário na cidade de Lisboa”³³⁷.

Relatam, em seguida, a instabilidade registrada em torno do ensino normal português, conduzindo ao fechamento da escola, em 1869, envolvendo a demissão do primeiro diretor e a nomeação de um antigo aluno da Escola para o exercício desse cargo.

Outra semelhança que pode ser verificada nas escolas normais de Minas Gerais e de Lisboa se refere ao discurso da desqualificação do professorado, sendo imputadas aos docentes a falta de fundamentação, profissionalização insuficiente e a ausência de

³³⁵ ROSA (2002).

³³⁶ Um estudo sobre as Escolas Normais de Niterói (RJ), Salvador (BA), Cuiabá (MT), São Paulo (SP), Teresina (PI), Porto Alegre (RS), Curitiba (PR), Aracaju (SE), Vitória (ES), Natal (RN), Fortaleza (CE), Rio de Janeiro (RJ), Florianópolis (SC), João Pessoa (PB), Goiás (GO), São Luis (MA), Ponte Nova (BA), Uberlândia (MG), Campo Grande (MS) e Brasília (DF) pode ser encontrado na obra de ARAUJO, J. C. S. *et al* (Orgs). *As escolas normais no Brasil: do império à república* (2008). Nessa obra que reúne uma coletânea de textos acerca da institucionalização das Escolas Normais nas Províncias/Estados brasileiros, pode ser observado o processo intermitente em que essas instituições foram criadas para, em seguida, serem fechadas e reabertas posteriormente.

³³⁷ MOGARRO, M. J. ; ZAIA, I. O. (2009, p. 42-43).

compromisso com o regime de coeducação. Ou seja, faltava à corporação a perspectiva do papel da educação como motor do desenvolvimento, progresso do país e construção de uma nova sociedade.

O discurso da modernização da sociedade, aliado a outros fatores e em consonância com a ideia de que a instrução proporcionaria a construção de uma nação *ordeira e civilizada*, promoveria um movimento que ficou denominado no Brasil de *modernidade pedagógica*.

Embora a afirmação da necessidade da educação e instrução feminina nesses estratos emergisse na primeira metade do século XIX, esta ganha maior força e legitimidade social apenas em sua segunda metade, tendo em vista a necessidade de que as mulheres das elites, principalmente nos espaços urbanos, fossem, não apenas educadas, mas instruídas, de acordo com um modelo feminino europeu de mulher civilizada, em que o domínio da cultura letrada constituía um dos signos de civilidade³³⁸.

A educação da população feminina estabelecida no âmbito do Estado, por meio de seus regulamentos de institucionalização das escolas, promoveria diferenciações e limitações em relação à escolarização masculina, circunscrevendo, conforme analisa Gouvêa (2004, p. 191), “uma educação secundária em relação ao homem, coerente com a posição subalterna que deveria assumir [a mulher] na vida adulta”. E, ainda que a instrução feminina começasse a se fazer uma realidade na década de 1870, com um contínuo aumento no número de professoras no ensino elementar em Minas Gerais, a supremacia masculina ainda estava presente. Segundo Magda Chamon (1996), a porcentagem de professores do sexo masculino era de 77,4%, bastante superior aos 22,4% de professoras no ensino elementar.

2.3 A construção do “ser” professora primária em São João del-Rei.

*Cabe às senhoras brasileiras uma instrução
“mais sublime” e sólida”,
pois como esposas e mães,
“deveres que lhes são inerentes,
fazem o fundamento principal da sociedade humana”,
e, portanto, são capazes de promover o
“bem geral da Nação”.*

Um dos aspectos que garantiriam a presença das mulheres no magistério apontado pela historiografia brasileira, e que tenho procurado demonstrar no presente estudo, refere-se

³³⁸ GOUVÊA (2004, p. 200). *Meninas na sala de aula: dilemas da escolarização feminina no século XIX*.

à própria defesa da educação para o sexo feminino como necessária à modernização da sociedade, à higienização da família e à construção da cidadania dos jovens.

Articulando discussões de gênero e formação docente, estudos têm sido conduzidos buscando reconstruir os lugares que permitiram às mulheres a ocupação dos cargos de professoras primárias do ensino público e particular.

As condições de possibilidades da feminização do magistério podem ser observadas nas políticas educacionais atreladas a um discurso em que se buscava (re)produzir essas condições, conforme já demonstrado em momentos anteriores. Há que se considerar, entretanto, outros investimentos como as publicações especializadas, voltadas para o público feminino, a impressão e distribuição de materiais pedagógicos, assim como a forma de representação contida nesses manuais. Refiro-me a uma ação educativa que atente para outras instâncias que não a escolarização, mas que teve importante função na transmissão de valores, comportamentos e na difusão de conhecimentos.

Tendo em vista esta noção ampliada de educação, nesses meios/espços circularam romances, jornais, revistas, sermões, apresentações teatrais, festas, pinturas e a criação de estabelecimentos como sociedades literárias, científicas, bibliotecas e outros. Neles se fizeram exprimir valores que, se não caracterizam plenamente o momento histórico em questão difunde, de acordo com a construção da realidade que se quer produzir, uma determinada representação de sociedade, inculcando e produzindo determinados padrões. Ao mesmo tempo em que constituem espaços de difusão cultural, os clubes de leitura, círculos de estudos, grêmios, clubes esportivos e recreativos e clubes literários são representativos da existência de mecanismos de difusão cultural, agências educativas e de redes sociais e institucionais.

A escolha das alunas pelo magistério me pareceu uma oportunidade do trabalho fora do lar. “Era uma oportunidade de aprender uma profissão, ter uma ocupação”, relata Aurene Maria David, ex-aluna do Colégio³³⁹. Numa época em que havia poucos lugares permitidos a uma “mulher de família”, frequentar uma escola propiciava um ponto de encontro e possibilidade de articulação das mulheres entre si. Somava-se a isso a instituição de novos hábitos e comportamentos, especialmente aqueles ligados às transformações urbanas produzindo novas demandas sociais. A identificação da mulher na atividade docente como *extensão da maternidade* não subverteria sua *função feminina* primordial. Esta, não só poderia, como deveria ser ampliada. Para tanto, seria importante que o magistério fosse também representado como uma atividade de amor, de entrega e doação. Essas características,

³³⁹ DAVID, Aurene Maria. Entrevista concedida a mim em São João del-Rei, no Colégio Nossa Senhora das Dores, em: 08 dez 2008.

consideradas *tipicamente femininas*, articuladas à tradição religiosa, reforçavam a ideia de que a docência deveria ser percebida mais como um sacerdócio e um gesto de entrega do que propriamente uma profissão.

Assim é que a presença significativa da religião e da moral cristã no currículo perpassava todo o ensino ministrado no Colégio, sacralizando o mestre, cuja imagem se fundamentava em modelos de comportamentos e na produção de representações sobre o professor ideal. Como analisam Vilella (2002) e Gondra e Schueler (2008), percebemos que essas representações se encontravam diretamente ligadas a atributos exemplares, tais como a calma, modéstia, reserva, disciplina, discrição e capacidade para administrar, disciplinar e vigiar. Esses atributos deveriam estar presentes tanto no domínio da atividade docente quanto nas atividades do cotidiano da vida doméstica. As jovens normalistas, muitas atraídas, também, pela necessidade de trabalho, seriam cercadas por restrições e cuidados para que a profissionalização não se chocasse com a sua feminilidade.

O CNSD formava as jovens para serem dona de casa, depois para o magistério (nessa ordem, como fez questão de afirmar Aurene). Para isso era necessário que elas estivessem plenamente preparadas e soubessem se portar “adequadamente” em sociedade. Além disso, a possibilidade de ascenderem às instâncias formais da educação, sobretudo para as mulheres de uma cidade do interior do País como São João del-Rei, deveu-se, naquele momento, quase que exclusivamente, ao CNSD, posto que, segundo Tirado (1987)³⁴⁰, havia apenas duas escolas secundárias na cidade, uma para cada sexo: para o masculino, o Ginásio Santo Antonio e, para o feminino, o Colégio Nossa Senhora das Dores.

Consideradas frágeis, as alunas precisavam ser protegidas e controladas. Nesse sentido, teriam as Irmãs muito trabalho no resguardo das alunas ao término das aulas e na saída das internas. Para coibir a ousadia dos flertes com os alunos do Ginásio Santo Antonio, de formação masculina, as Irmãs acompanhavam as alunas até se distanciarem das proximidades do Colégio, buscando inibir, de algum modo, a ousadia dos mais afoitos. Sob a direção de alguém que guia e protege, ou daquela que assume a responsabilidade pelo proceder de quem está iniciando seu próprio caminho, as alunas seguiam acompanhadas pelas Irmãs, em fila, por um quarteirão, passando, a partir daí o “bastão” para outro guia.

Impedidas de exercerem a sexualidade antes de se casarem, recaía sobre as alunas (ou sobre as mulheres) uma forte carga de pressão em defesa dos padrões de moralidade, aproximando-se do ideal de castidade. O comportamento “próprio para mulheres”, como o

³⁴⁰ Jornal *O Estudante*, publicado em abril de 1987, assinado por Abgar Campos Tirado.

recato, a contenção de gestos, a conduta, a passividade, a delicadeza, figurava entre esses elementos padronizados que as vicentinas perseguiam para *melhor conduzir* suas alunas. Afinal, pureza era fundamental para a mulher, sobretudo para as Filhas da Caridade, para quem a Virgem Maria era o exemplo a ser seguido. Ser virgem e ser mãe consistia no ideal supremo dessa cultura que também vislumbrava a conquista de outro atributo ou condição de educadora, o que formava, segundo Louro (2006), um paradoxo, “já que ela deve ser, ao mesmo tempo, dirigida e dirigente, profissional e mãe espiritual, disciplinada e disciplinadora”.

Ainda que o ensino no CNSD tenha sido simbolizado na sagrada *missão* tanto da maternidade quanto para a manutenção da “natureza feminina”, do recato e do pudor, da ação educadora dos filhos e filhas, as novidades das ciências e dos ideais positivistas se fizeram presentes no seu cotidiano, em especial as ciências que tratavam das ocupações femininas. O aproveitamento do tempo à noite em família e o hábito de economizar, simbolizados na expressão “o tempo é ouro”³⁴¹, foram incorporados à disciplina de *Economia Doméstica* nos primeiros anos de funcionamento do CNSD, consistindo na aprendizagem de saberes dirigidos à administração da vida familiar. As principais atribuições para o governo da casa, assim como o vestuário e sua conservação, foram temas incorporados aos conteúdos programáticos em meio à reelaboração de tais saberes e habilidades, apoiando-se em conceitos “científicos”, dando-lhes uma roupagem escolar e didática, em conformidade com os preceitos modernizadores.

A associação entre pecado e sexo sem fins de procriação, assumida pelo cristianismo, é uma das razões para a valorização da virtude. Assim é que eram exigidos das alunas o respeito aos costumes, regras, normas e convenções, ou seja, da disciplina, sob o olhar vigilante das religiosas, no propósito de formar jovens cultas, polidas, sociáveis, mas, sobretudo, cristãs, católicas convictas que difundissem na família e na sociedade os valores da religião. Ou, conforme sugere Algranti (1999), “de uma mulher sem identidade, virtuosa e honrada” como a que o século XIX buscou consagrar³⁴².

A disciplina era um mecanismo fundamental, pois permitia internalizar normas e valores. Movia a mecânica do poder (FOUCAULT, 1999), moldando o comportamento individual a serviço dos objetivos institucionais, qual seja o do rigor, da ortodoxia religiosa,

³⁴¹ A expressão foi utilizada no ponto tirado à sorte de uma avaliação da disciplina *Economia Doméstica* em 1914. Livro de registro das avaliações das alunas do segundo ano do Curso Normal do CNSD. ACNSD.

³⁴² ALGRANTI (1999, p. 120).

da ação missionária e da liderança moral afetiva e, principalmente, da obediência às autoridades³⁴³.

Essas regras, definidas pela Congregação como severas sem rigidez³⁴⁴, buscam preencher todas as horas do dia³⁴⁵, “vivificando-[se] pela presença divina, pela oração e pelo amor”. Planejados e controlados, o tempo e os espaços escolares são um pacote por meio do qual a devoção e as normas morais foram reinventadas pelas Irmãs, buscando tornar as suas ações mais eficientes.

Dessas ações estratégicas, não haveria espaço para a totalidade. Ou seja, nem para a obediência total, nem para a transgressão constante. Assim como sugere Michel Foucault, o poder disciplinar produz, incita, inclui, exclui, delimita, faz funcionar, antes de repreender, silenciar, dominar. Daí, talvez, sua aceitação, para esse efeito, como natural ou necessário. Dessa forma, percebemos que as ex-alunas foram convocadas e contribuíram, não sem provocar tensões, para o exercício do poder e do controle. Essa “aceitação”, no entanto, pode ser entendida como adesão ao regime disciplinar em curso, mas também permite a leitura da transgressão. Um incidente entre o Inspetor Técnico major Estevão de Oliveira e as alunas do segundo ano do Curso Normal, em 1909, figura como um exemplo de desobediência, que levou à suspensão das regalias da Escola Normal na condição de entidade equiparada às Escolas Normais Oficiais, conferida ao Colégio dois anos antes. Infelizmente não consegui localizar nos documentos disponíveis no CNSD o relato do acontecimento que levou ao incidente³⁴⁶. Seu registro no Relatório da Santa Casa de Misericórdia³⁴⁷, no entanto, permite a leitura da transgressão, o que torna pertinente a ponderação de que o fato teria ocorrido, podendo ser perspectivado como indiciário de circunstâncias que sugeriam um quadro de conflito estabelecido no interior da instituição.

³⁴³ A obediência figura uma condição de possibilidade de entrada na Congregação. É um dos elos que vão unir intimamente a vida das religiosas em Cristo. Para pertencer à Congregação da Sociedade de São Vicente de Paulo, era preciso fazer votos de pobreza, castidade, obediência e estabilidade. No caso desta congregação, em específico, os votos são solenes, não perpétuos, o que as diferencia das demais religiosas.

³⁴⁴ O que é uma Filha da Caridade de S. Vicente de Paulo. BNL, Ref. 30311, Col. 1-14.

³⁴⁵ Sobre essas regras, o Padre Vicente de Paulo recomendava a obediência como fundamental e essencial para a existência da congregação: ...“fica firme n’isto, de sorte que pouco a pouco cada casa mude de face, tornando-se mais amante da regra, e que cada um particular seja mais cuidadoso do seu bem espiritual”. Cartas selecionadas para serem lidas durante o Retiro Espiritual. ANTT, AG., Livro 1057.

³⁴⁶ Buscando identificar o referido incidente, fiz uma incursão pelo Arquivo Público Mineiro onde procurei observar em 26 caixas de arquivos Relatórios de Visitas de Inspetores e Técnicos relativos aos anos de 1908 e 1909. Infelizmente, ainda não foi possível sua localização.

³⁴⁷ Relatório da Santa Casa de Misericórdia, ano compromissal 1908/1909.

Dirigido por mulheres, e como tal assumindo o papel de uma mãe superiora, buscavam zelar pelo funcionamento de tudo e de todas, procurando constituir modelo a ser seguido. As reminiscências de ex-alunas, assim como de suas representantes, deixam entrever esses encantamentos:

Falar do Colégio [Nossa Senhora das Dores] é recordar uma figura encantadora de uma Irmã Apoline van der Brûle, pois a este se prende, por ele se vive e sua imagem surge sempre diante de nós ao vislumbrarmos aquele santuário de fé, de virtude e de sabedoria. Nascida de um berço nobre, pois é filha do Conde Adolfo van der Brûle – cristão autêntico – ela a tudo renunciou pela caridade!³⁴⁸.

Rememoro, com saudade e respeito, a figura majestosa de Irmã Monteiro, nossa Diretora, imponente como uma imperatriz, na sua fidalguia de paulista e nobre linhagem. Todos a admirávamos e temíamos, professores e alunas. Quando corria a notícia que “Ma Mère” estava atravessando a rua para nos visitar no Colégio, a transformação era geral³⁴⁹.

Essas manifestações sugerem uma representação de mulher como dirigente detentora de certo poder. A firmeza nas decisões, preservando, no entanto, o sentimento e a tolerância, formam de algum modo, o que poderia contribuir para que fossem admiradas e imitadas pelas alunas.

Severa nos momentos certos, bondosa quando necessário, a qualidade mais fascinante de seu caráter era o autodomínio, a elegância de maneiras. Mesmo quando obrigadas a nos reunir no auditório para uma admoestação mais séria, o fazia com um autocontrole admirável. A força de sua presença nos magnetizava, fazendo de nós suas súditas, submissas e leais³⁵⁰.

Corresponder com maior ou menor fidelidade me pareceu uma tática utilizada pelas alunas para ingressar e permanecer, de algum modo, na instituição que muito representava para elas, embora possa se afigurar um sentimento um tanto quanto perturbador, revestido de ambiguidades. As normas e regulamentos traduziam-se em múltiplos dispositivos por meio

³⁴⁸ Discurso da representante da Academia de Letras de São João del-Rei. ACNSD.

³⁴⁹ Discurso da representante de ex-alunas por ocasião das comemorações dos 75 anos do CNSD. ACNSD.

³⁵⁰ Oradora da turma (*op cit.*).

dos quais, aos poucos, iam sendo incorporadas pelas alunas como uma espécie de “exílio necessário”³⁵¹,

Eu fiquei três anos interna, porque eu era levada, tão masculinizada, que meu pai me deixou interna os anos todos, no colégio lá em São João del-Rei. [...] eu sempre fui muito levada³⁵². Então era aquela disciplina, mas assim muito contornada, elas não deixavam a gente fazer coisa errada, mas também não precisava muito não. Dava um pouco de liberdade, e antes de deitar a gente tinha duas horas para o estudo³⁵³.

Talvez seja possível pensar com Roger Chartier (1998) nos termos em que essas representações também podem ser pensadas como estratégias utilizadas pelas mulheres para, por dentro mesmo da violência simbólica, abrir uma frente de lutas e um caminho de atuação possível na sociedade e no meio em que viviam, mas também o recurso à memória para construir uma representação razoável para o “exílio” que lhe foi imposto.

A afetividade das Irmãs com as estudantes é um componente citado na grande maioria dos “escritos” das ex-alunas do Colégio. As Irmãs eram temidas e amadas ao mesmo tempo, revelando sentimentos ambivalentes nas educandas. Saudade e respeito se entremeavam a sentimentos de gratidão por ter-lhes proporcionado uma formação “sólida” de “perfeito cristianismo”. Tal como orientava São Vicente de Paulo, “educar a mocidade e orientar as futuras mães de família” pela devoção “à Maria Santíssima”, pela “filosofia de vida, do mais puro e legítimo humanismo”, revelador de cadeias e elos que as ex-alunas expressam em suas reminiscências “daqueles tempos felizes”, quando agradecem as fecundas realizações de sonhos, ideais, sabedoria...

As manifestações saudosistas, de “acendrado amor e inesgotável carinho”, que devotam ao Colégio fazem com que ele seja considerado o segundo lar. Naquela instituição onde foram buscar “meros ensinamentos e um diploma de normalista”, encontraram um “tesouro incalculável de princípios cristãos”, “santas mestras que sustentavam nos percalços da existência”. Estudando e rezando, firmava-se o pé no caminho “certo”, iluminado por uma filosofia de vida perene e segura. Uma educação que tinha como referência esses atributos,

³⁵¹ Expressão utilizada pelo médico-higienista Riant (1877), *apud* GONDRA; J. G.; SCHUELER, A. M. F (2008, p. 124).

³⁵² Heloisa, ex-aluna do CNSD, *apud* CASTRO (2005, p. 159).

³⁵³ Luiza (*id. Ibid*, p. 159).

“somente as almas diáfonas e ardentes das Filhas de S. Vicente de Paulo seriam capazes de instilar” no coração das adolescentes, de acordo com o que declarou a ex-aluna oradora da turma. Pequena. Meiga. Amiga. Severa. Assim a ex-aluna Aparecida Paiva se refere à Irmã Jardim.

A disciplina, na condição de prática de ação e de um fazer pedagógico era um elo entre o passado cristão e o presente que se modernizava. As constantes referências à dedicação altruística das Irmãs (professoras) e dos professores de olhar contido, ao mesmo tempo segura, meiga, amiga, retratadas nas redações das ex-alunas, sugerem uma ação pedagógica que as transportava para fora, que vai além da instrução, mas a “uma preparação para a vida”, conforme expressam as inúmeras “redações”. E não ficou apenas na “educação das futuras mães de família”. Conforme ressalta a oradora, em sua ação benfazeja, as vicentinas transformaram o Colégio num “viveiro de vocações de amor a Deus e à humanidade”, o que reforça a tradição católica em fazer da educação um instrumento de afirmação da fé.

Muitas das alunas resolveram devotar suas vidas ao Senhor, disseminando-se pela vastidão do país, “esparzindo benefícios, curando dores, enriquecendo mentes”. Há ainda aquelas que, conforme relata a oradora, bem numerosas, que, nem religiosas, nem mães de família, combatem nas lidas da vida, sozinhas, mas protegidas pela couraça resistente dos princípios éticos e cristãos que no Colégio haviam adquirido.

Acompanhar esses relatos significou, sobretudo, perceber como a instrução no Colégio foi se fortalecendo como uma instituição que passou a apresentar possibilidades – ainda que restritas a algumas mulheres – a um determinado saber e a uma determinada profissão: a docência. Para essas mulheres, essa possibilidade representaria o acesso a um trabalho digno e remunerado, tal como esperado pelas famílias das jovens e legitimado pela sociedade, traço reforçado pela inserção no magistério. Nesse cenário, a fundação do CNSD compunha-se como uma importante instituição para análise da constituição de um modelo de professora e para a discussão da necessidade da instrução feminina. As expressões constantes ao se referir a “um sonho que virou realidade” deve ser balizada por uma visão que vislumbrou a possibilidade de construção de uma utopia possível, equacionada dentro de um modelo de instituição, representado para essas mulheres como algo distante e que o CNSD possibilitava.

Assim é que a formação profissional oferecida pelo CNSD buscou formar professoras para um desempenho pedagógico calcado no humanismo, na competência e nos valores sociais. Uma educação de porte intermediário e bem definido, cujo preparo, mesmo

que tenha sido voltado para a vida do lar, também possibilitava a essas mulheres o exercício de uma profissão que lhes permitiria sobreviver com o próprio rendimento.

Vale lembrar, no entanto, que esta representação não pode ser aplicada a todas as realidades femininas, como se as experiências dessas mulheres configurassem um campo homogêneo. Ainda que o CNSD, por meio de determinação legal, recebesse alunas gratuitas³⁵⁴, a preparação das alunas-mestras do Colégio, conforme já demonstrado em momentos anteriores, foi direcionada a um público exclusivo, para quem poderia pagar, de acordo com a demanda e condições do local, e em conformidade com o grupo social e com a própria concepção de mulher que se configurou ao longo do século XIX e anos iniciais do século XX. Para Almeida (1998), esta concepção convergia para os mais variados interesses, unindo a sociedade e a Igreja Católica. Segunda a autora,

[...] no imaginário da sociedade brasileira no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, o sexo feminino aglutinava atributos de pureza, doçura, moralidade cristã, maternidade, generosidade, espiritualidade e patriotismo, entre outros, que colocavam as mulheres responsáveis por toda beleza e bondade que deveriam impregnar a vida social³⁵⁵.

Esse tipo de pensamento que procurava valorizar a mulher como mãe e esposa abnegada também indicava que a mulher, em função de possuir um conjunto de atributos

³⁵⁴ Ofício encaminhado ao Sr. Claudionor Lopes, DD. Auxiliar do Inspetor Geral da Instrução. “Respondo ao vosso ofício de 27 de dezembro de 1932 e envio-vos a relação pedida.

Alunas gratuitas internas.

Carmen Nogueira Penido – a) 1º ano do curso normal;

b) Matrícula gratuita autorizada por S. Excia, Dr. Antonio Carlos, então Presidente do Estado, em cartão autografo, dirigido à Diretoria deste estabelecimento, datado de 18-2-1930.

Maria de Lourdes L. Pereira – a) 2º ano do curso normal; b) Matrícula gratuita autorizada pelo Dr. Mario Casasanta, ofício nº 377, de 18 de junho de 1930.

Maria José Amorim Pereira – a) 2º ano do curso normal

b) Matrícula concedida pelo Dr. Mario Casasanta, Inspetor Geral da Instrução, ofício nº 515, de 16 de julho de 1920.

Externas

Irene Rita de Moura – a) 3º ano do curso normal

b) Matrícula concedida pelo Dr. Mario Casasanta, [...], ofício nº 515, de 16 de julho de 1930.

Irene de Souza – a) 3º ano do curso normal

b) Matrícula autorizada pelo Dr. Mario Casasanta, [...], ofício nº 60, de 11 de fevereiro de 1931.

Maria Cecília Camara – a) 2º ano do curso normal

b) Matrícula concedida pelo Sr. Inspetor Geral da Instrução, ofício nº 07, de 12 de janeiro de 1932, assinado pelo Sr. Claudionor Lopes.

Em 1932, esta Escola Normal manteve dez alunas gratuitas do Governo. Em 1932, de acordo com o atual Regulamento, Art. 108, cada escola normal equiparada deve admitir três alunas internas ou seis externas.

Peço-vos, apresentar este ofício ao DD. Secretário da Educação para que ele me envie os nomes das alunas que continuarão a gozar o privilégio de gratuitas.

Saudações”.

A resposta oficial não veio. No entanto, uma anotação no mesmo ofício informa que todas as alunas tiveram direito a matrícula gratuita até concluírem o curso. Depois não se receberia mais de seis alunas.

³⁵⁵ ALMEIDA (1998, p. 17)

naturais, deveria ser, também, a educadora da primeira infância. Conforme manifesta Antonio Almeida de Oliveira³⁵⁶, um influente político liberal republicano, ao defender projetos acerca do ensino primário, declara, “eu não excludo a mulher do magistério, pelo contrário, uma parte há do ensino que entendo só mulher deve pertencer. É a que chamamos instrução primária, e que pela minha proposta fica compreendida no primeiro grau de instrução inferior”.

Alicerçada nos discursos dos meios políticos e de intelectuais brasileiros, alocar às mulheres a responsabilidade educativa das crianças foi uma proposta que ganhou força no século XIX. O tema merece uma atenção especial e será objeto de aprofundamento no próximo capítulo.

Embora sua formação tenha assumido contornos de maternidade e sido esculpido em parâmetros que procuravam privilegiar a formação de boas donas de casa e mães de família, ele teve um significado importante para as mulheres no período, a fim de adquirir boa instrução e conseguir ingressar em uma profissão aceita pelo conjunto das famílias e da sociedade, produzindo condições de possibilidades para expansão das mulheres no mercado de trabalho, que no caso esteve associado ao processo de urbanização e expansão da escola, que experimentava uma nova forma – a escola primária mista e graduada.

2.4 O internato.

Mesmo considerando o caráter austero de suas normas e regulamentos, por meio dos quais era regido o Colégio Nossa Senhora das Dores, tomá-lo como uma *instituição total* nos moldes que Erving Goffman (1974) usou para designar lugares onde numerosas pessoas moram e trabalham isoladas da sociedade por longos anos, sujeitas a uma administração formal, seria em um exagero, até porque ele funcionou sob três regimes: internato, semi-internato e externato.

No entanto, o regime de internato, para o qual a Escola se voltou durante longos anos de funcionamento, foi marcado por um rigor disciplinar em que mecanismos do poder e da autoridade foram acionados como forma de fiscalizar procedimentos, controlar condutas que,

³⁵⁶ Antônio Almeida de Oliveira (1843-1887) era republicano. Participou ativamente do movimento educacional brasileiro no Governo Imperial. Fundou uma escola para adultos em Recife e uma biblioteca popular no Maranhão. Foi deputado pelo Partido Liberal da Assembleia Geral Legislativa, onde apresentou e defendeu projetos acerca do ensino primário, secundário e médio. Mais detalhes acerca do pensamento do autor podem ser conferidos em sua obra *O Ensino Público*, Brasília, Senado Federal, 2003. Uma reflexão sobre esta obra pode ser observada no trabalho de BORGES e TEIXEIRA (2005).

porventura, destoassem dos preceitos educativos preconizados pelos padrões que fundamentavam a pedagogia vicentina.

Por preceitos educativos, deve-se entender um conjunto de saberes trabalhado na Escola Normal do CNSD que, de algum modo, produziria interferências nos pensamentos, condutas e hábitos das alunas. Dessa forma, para que fosse viável a tentativa de disseminá-los, era necessário que se encontrassem incorporados na mente, no corpo, na fala, nos gestos das educandas, de tal maneira que o próprio modo de ser, sentir, agir e reagir, falar e se comportar das alunas fosse reproduzido para os demais integrantes da sociedade. Em termos gerais, o propósito educativo era formar jovens cultas, polidas, sociáveis, mas acima de tudo cristãs, como procurei demonstrar em momentos anteriores, modelando o caráter das alunas em conformidade com os princípios e valores morais católicos, adotados e difundidos pelas Filhas da Caridade.

Nesse quadro, era preciso nos espaços e tempos *intra muros* (no caso das religiosas, não só) fiscalizar, disciplinar e punir os procedimentos, condutas e circunstâncias de forma a garantir que não houvesse variação ou desvio em relação aos escolarizados. Tratava-se, no fundo, de ampliar o alcance do projeto vicentino por meio dos mecanismos de vigilância sobre as alunas, de maneira que fosse assegurado um determinado comportamento e evitados desvirtuamentos.

Para consubstanciar os anseios e reforçar tal caráter, desenhou-se um movimento interessado em enfatizar algumas representações específicas, de forma a incutir valores em relação ao corpo de saberes assumido pela instituição.

Com grande intensidade, e para atender a tal objetivo, recorreu-se a mecanismos que reforçariam a disciplina, contribuindo para o ajustamento das alunas aos princípios doutrinários da ordem religiosa.

Os passos eram medidos e estipulados por um conjunto de regras destinadas a modelar e conformar comportamentos e atitudes. A ingenuidade e a fragilidade eram atributos desejáveis e admiráveis para a moça de família. Consideradas “presa fácil do mal”, careciam de constante vigilância para que suas purezas fossem resguardadas, mantendo-as intocadas. Vigilância a todos os instantes, de todos os movimentos, dos atos públicos e particulares, de forma que a privacidade fosse desmontada e todas ficassem diante umas das outras, sem marcas pessoais, sem individualidades, isso para manter a jovem intocada, distante da perversão e não colocar em risco a dignidade.

A autoridade exercida pelas Filhas da Caridade se fazia presente nas solenidades, rituais, na obediência aos superiores, na observância da pontualidade, da assiduidade, da

regularidade e da ordem. Dentro e fora do CNSD, era obrigatório o uso de uniformes. Trajar hábitos singelos recuperava uma recomendação de Vicente de Paulo às Filhas da Caridade, empenhado em que suas filhas continuassem a ser “boas Camponezas”, vestidas, segundo ele, como as demais, ou seja, como as aldeãs de seu tempo, convertendo-se em um testemunho eloquente da maior das virtudes protagonizada pelo Padre: a caridade. O traje era assim definido:

[...] saia de pano cinzento-azulado, com o corpo de largas mangas, susceptíveis de serem dobrados, o amplo avental, indispensável companheiro de trabalho da serva dos pobres, e o cabeção branco, que, nos arredores de Paris, fazia às vezes do clássico lenço usado nas províncias. Na cabeça, traziam as camponesas, primeiras Filhas da Caridade, uma coifa, sendo permitido algum tempo depois, àquelas que, pela sua fraqueza, não podiam resistir ao sol forte e às inclemências do tempo, cobrirem a coifa, não com um véu, mas com uma espécie de lenço engomado. Essa autorização se generalizou rapidamente. O primeiro lenço engomado foi a origem da branca ‘cornette’³⁵⁷.

Das alunas eram exigidos três modelos de uniforme. Um para uso diário (saia de gabardine com pregas, blusa branca abotoada com colchete com laço no pescoço, meias ¾ e sapato preto, “tanque”, com sola grossa de bico reforçado com ferro por dentro – Foto 15).



FOTO 15: Alunas do Curso Normal do CNSD com seus uniformes diários.
Fonte: MELO, K. C. S.de & PINTO, R. C (2006)

³⁵⁷ *O que é uma Filha de Caridade de S. Vicente de Paulo (op. cit., p. 3).*

Outro, para ser usado em eventos esportivos e atividades gremistas. Era constituído de blusa branca de fustão, manga curta com um cabeção por cima das cores azul e branca, saia gabardine com pregas e macho à frente, meia $\frac{3}{4}$, sapato de verniz preto abotoado com duas correias. O terceiro, de *gala* (Foto 16), era usado em ocasiões solenes, assim descrito: blusa branca de seda, mangas compridas com botões de pérola, saia de gabardine com pregas e macho à frente, gravata borboleta azul marinho, meia rendada três quartos, sapato de verniz preto abotoado com duas correias, chapéu de ráfia redondo (estilo coco), tingido, com laço. Esses modelos sofreram alterações ao longo dos anos, permanecendo, no entanto, a discrição e a sobriedade. Para as *Internas*, havia três vestidos listrados em cores diferentes – azul, verde e vermelho-claro – sendo permitido seu uso dentro do Colégio, em horários fora do período de aulas.



FOTO 16: Alunas do CNSD com uniforme de gala, sem o chapéu. Ao centro, as Irmãs Eugênia (à esquerda) e Apoline (à direita) com o paraninfo, Prof. José Américo da Costa, em 1962.

Fotógrafo: Studio Lorena.

Fonte: MELO, K. C. S.de ; PINTO, R. C (2006).

A sobriedade e seriedade, os gestos contidos, poucos sorrisos seriam representativos de uma postura que deveria ser imposta pela autoridade, postura, aliás, representada tanto nos

uniformes das alunas do Colégio quanto na forma de vestir-se de seus mestres e mestras. Roupas escuras, abotoadas e mangas compridas permitem perceber que essa severidade, também, era recomendada.

Se, por um lado, havia um discurso que definia a mulher como um ser frágil e propenso aos sentimentos, seria preciso, por outro, prover a professora de alguns recursos que lhes permitisse controlar seus sentimentos e exercer a autoridade em sala de aula. Para disciplinar seus alunos e alunas, era necessário, antes, disciplinar a si mesma. Seu olhar, afirma Louro (2006), “precisava impor autoridade”³⁵⁸.

Não só os hábitos de se vestir, mas como o de falar e de agir dos professores e professoras, seus comportamentos na vida pública, suas formas de ensinar e de administrar a escola, os espaços e os tempos escolares, os exemplos que sua figura espelhava, eram indiciários de sua inserção na vida social da comunidade e do atendimento aos requisitos exigidos para o exercício da docência. A moralidade, considerada uma competência primordial ao ofício, abrangia variados aspectos da vida privada e profissional das professoras. Relacionava-se, portanto, à totalidade dos aspectos de sua personalidade, incluindo sua conduta moral, familiar e sexual, seus hábitos de vestir e de falar, gestos e comportamentos, tanto na vida pública quanto na privada.

Típica era a lista de atividades que as alunas precisavam desempenhar dentro e fora do Colégio, nos eventos cívicos, religiosos e nas atividades extracurriculares como medidas voltadas para firmar a identidade feminina desejada pelo CNSD. As missas aos domingos eram obrigatórias, tanto para as alunas internas quanto para as externas, cuja vigilância se materializava por meio do mecanismo das chamadas orais. Buscava-se, por meio desses dispositivos complementares, criar mecanismos adicionais para controlar e moldar gestos e comportamentos.

Dessa forma, no auditório onde se realizavam os eventos (religiosos, cívicos, culturais) não era permitido o assento de uma aluna ao lado de outra que cursasse a mesma série, coibindo, desse modo, contatos verbais ou qualquer outro tipo de manifestação entre alunas nesse tipo de ambiente/situação. Seguia-se a esta disposição a distribuição de estaturas em escalas ascendentes, menores à frente, maiores atrás. Estratategicamente pensada, a distribuição dos espaços buscava coibir os “cochichos” e apontava outros mecanismos, entre eles a utilização de outros lugares no Colégio, como, por exemplo, não transitar pelos corredores em horários de aula, não formar aglomerações nos corredores, escadarias e

³⁵⁸ LOURO (2006, p. 466).

portão, assim como a pontualidade às aulas, aos exercícios práticos, reuniões, ensaios e excursões escolares.

Quem viu?
 O uniforme apressado,
 O café corrido,
 Preto só...
 Não há tempo.
 Chegada pontual (eis a preocupação)
 Obrigação? Não!
 Responsabilidade
 Sabe-se, conhece-se....
 O “dever”...
 Aprendeu-se; Aqui!³⁵⁹

As observações que faz Ivan Manoel (2008) acerca da “teoria do comportamento” no internato, embora façam alusão a um Colégio Interno, o Nossa Senhora do Patrocínio, dirigido pelas Irmãs de São José de Chamberry, nos ajudam pensar na sua representação como instituição formadora de caráter nos moldes do que seria a educação proposta no CNSD de São João del-Rei:

Se o fundamental dessa educação era o desapego das “coisas mundanas”, as próprias amizades eram postas sob suspeita – o internato não tolerava [...] as chamadas “amizades particulares”, ou seja, a possibilidade de se construir um universo de intimidades fora do controle da autoridade, em que as confidências, os sentimentos, [...] e até mesmo as críticas pudessem estar além do alcance dos olhos e ouvidos dessa entidade semiabstrata (sabe-se que ela existe, embora invisível) chamada *regras*³⁶⁰.

É possível pensar, a partir do que Foucault (2006) denominou de caráter *panóptico* de uma ação, cujo princípio – da visibilidade absoluta e constante – de ver tudo o tempo todo sem ser visto, em que o tempo e o espaço são organizados e distribuídos de forma a permitir que o campo de visão seja não só possibilitado, mas sobretudo, ampliado. Esses espaços, separados do mundo, fechados, reservados, indicam a função-chave do internato, ou seja, a possibilidade de vigilância e de controle constantes. Assim seria o formato de uma escola que guardaria, ensinaria e defenderia as “almas frágeis” de “espírito imaturo [que] facilmente se moldam às influências externas”.

³⁵⁹ Redação de Lúcia Andrade, ex-aluna do CNSD. ACNSD, s/d.

³⁶⁰ MANOEL (2008, p. 95).

A ideia é de que ao término do ciclo de estudos, as alunas teriam sido fortalecidas de tal forma que, ao voltarem para o “mundo exterior”, não seriam corrompidas por ele. Ao contrário, deveriam ser fortes o bastante para atuar como focos de recristianização da sociedade, o que justificaria, em tese, a necessária condição de internato como forma a lapidar as mentes para não sofrer os efeitos relacionados aos problemas da vida e do ambiente social que as cercavam. Dessa forma, os saberes e as práticas inculcados e incorporados pelas alunas as deixariam preparadas para ultrapassar os muros e portões da Escola, assim como relata a ex-aluna Sandra Maria Raquel Carneiro:

Meu Colégio, onde passaram tantas garotas como eu, que tiveram dias felizes, a tristeza era sempre uma miragem, porque enquanto estava ali, nada de preocupações, havia tantas para se preocupar conosco e depois um Colégio tão grande a nos proteger do mundo lá fora! Quantas vezes lá dentro sonhava com este mundo livre aqui e agora vejo que aquele mundo pequeno era um pedacinho do céu!³⁶¹.

Como se pode ver, ao trabalhar no registro interno e externo, a aluna reafirma as representações desejadas pela própria instituição, como lugar de realização, despreocupação e proteção. O perigo era o mundo exterior, aquilo que não representa “pedaços do céu”. É, pois, munidas com esse tipo de ferramenta que as seguidoras das vicentinas pretenderam atuar no espaço externo.

Dessa forma, a educação, nos termos propostos pela pedagogia vicentina, funcionaria como estratégia para alargamento da doutrina e disciplinamento de outros agentes, expandindo o seu raio de ação.

Nas reminiscências das ex-alunas, foram constantes as referências a um portentoso Colégio como uma árvore que cresceu e se fortificou, de uma semente resultante de genial plano que, por meio do adubo da abnegação, daria àquele corpo um significado especial. Somam-se a estes outros adjetivos como o “de filosofia de vida, perene e segura”, “de sumarentos frutos do saber”, de um Colégio que foi e continua sendo “uma taça cheia, a derramar sobre seus filhos virtude, ciência, amor e capacidade”.

Marcada por esses princípios, observamos que sua expansão foi rápida. O ingresso de 25 alunas, inicialmente matriculadas, em breve seria estendido, havendo necessidade, já nos primeiros dez anos de funcionamento, de “alargarem-se suas salas e dormitórios,

³⁶¹ Redação da ex-aluna Sandra Maria Raquel Carneiro. ACNSD.

ampliarem suas áreas de recreação, surgindo outros edifícios”³⁶² para atender a um determinado público, esperançoso por sabedoria, idealismo, ainda que, para tal, tivessem sido necessárias a renúncia, a retidão, a imolação, correspondendo ao projeto político de expansão da escolarização de base vicentina. Um esforço recompensado, talvez, pela possibilidade de acesso a uma profissão, ainda que essa representação não fosse traduzida em salários, posto que deveriam exercer, segundo essas práticas, a *missão* de ser professora por *vocação*, graças à natureza maternal altruísta que as fazia se esquecerem de si e viverem para outros. As práticas escolares, no entanto, não se restringiram, conforme proposição inicial, à “educação de futuras mães de família”. Constituíram, também, um “viveiro de vocações religiosas”,

[...] de muitas de suas educandas, arrebatadas pela lição de amor a Deus e à humanidade, pregada, silenciosamente, pela diária abnegação de suas preceptoras, resolveram votar sua vida ao Senhor e até hoje estão disseminadas pela vastidão do Brasil, esparzindo benefícios, curando dores, enriquecendo mentes. Há ainda aquelas, e bem numerosas, que, nem religiosas, nem mães, combatem nas lides da vida, sozinhas, mas protegidas pela couraça resistente dos princípios éticos e cristãos aqui adquiridos³⁶³.

A menção que faz a oradora da turma, por ocasião das comemorações do aniversário dos 75 anos do Colégio ajuda a pensar a ocupação dos espaços pelos quais transitavam as alunas que os descreviam como de “risos alegres da juventude” que enchiam os pátios na hora do recreio e nas salas de aula, ecoando palavras de “sapiência e edificação”.

Os atributos de nobre linhagem, postura severa, segurança, sensibilidade, arrogância (definida, às vezes, como posturas carinhosas) são alguns elementos que estiveram presentes na conduta das professoras e professores do Colégio, relatados pelas ex-alunas. Nos relatos, podemos observar que as alunas, ao lidar com essas questões, revelavam uma relação que transitava entre o temor e a admiração. Um contraste que se estabelece entre uma disciplina escolar rígida inscrita no olhar severo das Irmãs Professoras, subvertidas, segundo o olhar da ex-aluna oradora da turma, de uma “aparente arrogância” que ocultava uma “sensibilidade e um carinho maternal”. Em outro momento do discurso, referindo-se à Irmã Madalena, o faz

³⁶² Exemplo dessa expansão deve ser considerado, a partir de sua reestruturação em 1907/1908, com ampliação das salas de aula para o ensino de música e desenho. Outras edificações foram ainda identificadas, como a construção de capela, ampliação de espaços para exercícios físicos, construção de auditórios. Dados retirados do discurso da oradora da turma, ex-aluna do CNSD, sem indicar nome, proferido por ocasião das comemorações dos 75 anos de fundação do Colégio. ACNSD.

³⁶³ Discurso proferido por ocasião das comemorações dos 75 anos de fundação do CNSD. ACNSD.

retratando-a como “ingênua e cândida, fácil de ser enganada pelas artimanhas das alunas nas aulas de geografia”.

A força das expressões reveladas nos discursos, nas redações ou em qualquer outra forma de manifestação das ex-alunas nos transportam para o cotidiano dessas jovens, permitindo a leitura de que, ainda que não seja um comportamento transgressivo, demonstre um esforço de sobrevivência em um espaço em que as relações de poder se manifestam³⁶⁴.

Na tensão dos momentos em que se realizavam as promoções das alunas do CNSD, a rigidez do controle e da fiscalização permite a leitura como contraponto à resistência, manifestada na sua evasão ao exame, nas infrequências ou até mesmo de seus desligamentos do colégio durante o período letivo, conforme relatado em atas e apresentados na Tabela 7. Esses exames, por força de lei, eram realizados na presença do inspetor regional de ensino e de uma comissão de professores, tendo como embasamento legal os decretos n. 2836, de 31 de maio de 1910, n. 3738, de 5 de novembro de 1912 e o decreto n. 4524, de 21 de fevereiro de 1916.

Para constar, no verso dos diplomas das normalistas expedidos pelo estabelecimento deveria constar a declaração do grau de notas dos exames finais, assim como da prática profissional, prestados pelas alunas, com assinatura do diretor e do auxiliar, visados pelo inspetor regional, sob pena de não serem admitidos o registro na Secretaria do Interior.

³⁶⁴ Cabe aqui a indagação que remete a esses mecanismos de resistência. Seriam eles transformados pelas alunas em táticas sutis? A título de exemplo, é possível encontrar no discurso da ex-aluna, oradora da turma, fragmentos que, talvez, possam convergir para uma análise que possibilite essa interpretação. As “fugas ao pomar, região proibida às alunas”, figura entre esses exemplos. As tentativas do professor, Dr. Joaquim Martins Ferreira, em ensinar física e química para os quais “ninguém mostrava tendências”, assim como “o terror das aulas de matemática [da Irmã Germana Oviedo], onde pontificava, fazendo-nos pular ao som de sua implacável castanhola”, a Irmã Helena, com sua voz cantante de cearense, alegre como as jandaias de sua terra, obrigando-nos a solfejar e a amar a música”, “a força da presença” que as magnetizavam, fazendo-as “subditas, submissas e leais”, o último dia do retiro espiritual no momento em que “abriam-se as portas do Colégio como se abrissem gaiolas de pássaros encarcerados que saíam a cantar pelas ruas da cidade, álacres e purificados pelas águas da graça divina”. Esses fragmentos, descritos em tom de pilhérias, tendo em vista sua exposição pública, não poderiam deixar de ser considerados, a meu ver, como efeito inverso do projeto educativo das vicentinas. Deixo, no entanto, o registro do constrangimento que uma exposição pública como essa possa causar e, ao mesmo tempo, pensar na possibilidade da transformação desses mecanismos de resistência em possíveis táticas. Nesse sentido vale, ainda, o alerta acerca do próprio acervo consultado (que é institucional) em não permitir que evidências de algum tipo de transgressão sejam possibilitadas.

TABELA 7
Alunas do segundo período do Curso Normal do CNSD, referente aos anos de 1913 a 1920.

Ano	Total	Aprovadas	Abandono/ Infrequentes
1913	36	22	14
1914	35	21	14
1915	25	20	05
1916	40	22	18
1917	40	24	16
1918	36	31	05
1919	27	25	02
1920	36	24	12

Fonte: Livros de atas das promoções das alunas. ACNSD.

Ao abordar o sentido de educação oferecida pelo CNSD como “objetivo de todos os momentos”, entendemos estar a oradora, representante das ex-alunas, em discurso proferido por ocasião das festividades pelos setenta e cinco anos de existência do CNSD, se referindo à tarefa educacional em dois planos distintos, mas que são complementares: a educação e a instrução. No Colégio, afirma a oradora, educa-se física e moralmente “para a vida” ou “para todos os momentos”, sugerindo sua extensão como centro irradiador do catolicismo na vida cotidiana. Solidamente formadas nas virtudes preceituadas pela doutrina cristã, essas alunas estariam sendo preparadas para enfrentar o mundo exterior.

As impressões [no Colégio] recebidas, numa época de vida em que nossos espíritos imaturos facilmente se moldavam às influências externas, ficaram indelevelmente tatuados na nossa mente e são, ainda hoje, as responsáveis pela nossa maneira de ser, sentir, agir, e reagir, mesmo inconscientemente, aos problemas da vida e do ambiente social que nos cerca³⁶⁵.

Ao estabelecer vínculo com uma educação para “todos os momentos”, ela sugeria estar se referindo ao desenvolvimento das faculdades morais e ao cultivo das virtudes para além das faculdades intelectuais, na modelação do caráter da educanda, conforme os preceitos

³⁶⁵ Discurso da oradora representante de ex-alunas (*op. cit.*).

e valores morais católicos, tendo como princípio a prática da virtude, do conhecimento das verdades religiosas, da assimilação do bom exemplo. E essa ação somente poderia ser realizada por quem fosse escolhida, a quem era reservado uma espécie de “prêmio” que “nem os olhos viram, nem os ouvidos ouviram”, porque o prêmio para essa ação missionária, vocacionada, foi preparado somente para os “eleitos”.

Voltar-se para os outros em detrimento de si mesma, dar-se inteiramente aos que sofriam dores físicas e problemas morais, saber doar, saber ouvir, ser solícita, atuante e dedicada aos necessitados são algumas das características atribuídas às Filhas da Caridade, cujo modelo de vida religiosa, trazido da Europa, procedência das Irmãs, “viçaram naquela casa flores de sabedoria, de retidão, de idealismo, de fidelidade ao dever cotidiano, de renúncia, de imolação, de generosidade e de apostolado profícuo”³⁶⁶.

Dotadas de atributos “especiais”, buscava-se, conforme o discurso da oradora, conformar e atribuir significados que distinguiriam *educação* e *instrução*, havendo diferenciações no que diz respeito à finalidade de uma e de outra ação. Mais do que *instruir*, o fim de *educar*, para os termos da época, seria o de desenvolver as faculdades morais, normas de conduta e comportamentos corporais, regras entendidas como necessárias à inserção na convivência social, enquanto a instrução visava a enriquecer as faculdades intelectivas.

Utilizando da metáfora do quadro dos grandes pintores que precisava de luz, de um fundo brilhante para exaltar a beleza de seu colorido, as Irmãs, segundo a representante das ex-alunas, por meio do CNSD, tendo como referência as diretrizes espirituais das concepções religiosas da Congregação de São Vicente de Paulo, assim como a moldura do quadro, “em sua sabedoria” buscavam “moldar” essas almas para que, assim como no exemplo citado, pudessem produzir brilho e beleza.

A ênfase na formação sólida, perene e segura, reportada ao Colégio pelas ex-alunas sugere tratar-se da predominância de um saber imposto pela condição cultural, passando pela questão do saber valorizado pela Igreja Católica, reproduzido pelas freiras vicentinas no CNSD.

A vigilância exercida sobre as alunas ultrapassava os limites dos espaços internos do Colégio, pois as ruas simbolizavam o espaço do desvio, das tentações, já que era esfera considerada de domínio público e onde circulavam mulheres, mas mulheres *pobres e*

³⁶⁶ Discurso da representante da Academia de Letras de São João del-Rei. ACNSD.

*perigosas*³⁶⁷. Era necessário, portanto, vigilância constante nesses novos tempos de preocupação com a moralidade como indicação de progresso e civilização.

Havia uma preocupação de as alunas adquirirem um comportamento “próprio para as mulheres”, marcada pela presença das características já nomeadas como recato, passividade, delicadeza, estimulando *hábitos sadios e as boas maneiras*, ou seja, baseada no esforço de *afrancesar*³⁶⁸ as jovens. Esse modo de socialização, inculcado e exercitado nos espaços e tempos escolares, deveria ultrapassar os muros e portões do Colégio, vindo a *afrancesar*, também, a cidade. Com efeito, trata-se de exigências, conforme alerta Soihet (2006), impossíveis de serem cumpridas para as mulheres pobres que precisavam trabalhar e que para isso deviam sair às ruas à procura de possibilidades de sobrevivência³⁶⁹. As características atribuídas às mulheres “da rua” eram suficientes para justificar que se exigissem das alunas do CNSD um comportamento que não maculasse a honra.

Passados setenta e cinco anos da fundação do Colégio, ocorrida em 1898, segundo a oradora da turma de ex-alunas, por ocasião das comemorações, as mudanças que se processaram no CNSD foram “todas elas acidentais”, permanecendo, conforme discurso da ex-aluna, “intacta e imutável a sua substância, alicerçada [que era] na filosofia cristã”. Embora essas lembranças pertençam a um período que se distancia dos anos iniciais da criação do Colégio, são indicadoras de que o projeto educacional das Filhas da Caridade continuava com poucas modificações, embora se reconheça que mudanças tenham ocorrido na “filosofia cristã” no que se refere à moral ao longo do período.

Para construir uma história das condições de emergência da Escola Normal Nossa Senhora das Dores, em uma cidade de pequeno porte no interior do Estado de Minas Gerais, é necessário marcar a singularidade e heterogeneidade do acontecimento, das condições históricas, sociais, econômicas e institucionais que se relacionam e se interconectam com as práticas discursivas que pretendem descrever esse acontecimento.

Desse modo, tendo em vista as diversas formas de expressão, as observações que podemos desenvolver a partir dos discursos, redações de ex-alunas e da representante da

³⁶⁷ Rachel Soihet (2006), ao estudar as mulheres pobres no Brasil nos anos 1890-1920, discute o papel das autoridades em impedir a presença de populares em certos locais. No caso das mulheres, conforme analisa a autora, acrescentavam-se os preconceitos relativos às suas condições existenciais (“de classe e de gênero”), acentuando a incidência da violência na tentativa das autoridades em promover um “ajustamento social” ou, como define a autora, no esforço de *afrancesar* a cidade. Maiores detalhes, ver SOIHET (2006, p. 362-400).

³⁶⁸ *Id. Ibid.*

³⁶⁹ SOIHET (2006, p. 365).

Academia de Letras da cidade de São João del-Rei fornecem elementos que ajudam a pensar as práticas pedagógicas e alguns dos efeitos dela resultantes.

Importa, nesse caso, atentar para as observações de Vinão Frago (2000), para quem a memória funciona como um filtro, mas “nunca a realidade mesma” que, por meio desse investimento, se vê recriada, interpretada e, às vezes, incluindo, consciente e inconsciente, um imaginário, a tal ponto que pode levar a mente que recorda a substituir, com vantagem, o realmente acontecido.

Atenta às proposições de Viñao (2004) ou da memória como o processo de reconstrução do eu individual e/ou social que recorda, busco, por meio desses “escritos individuais” – ainda que configure uma narração ou relato de caráter público acerca de uma instituição e de suas práticas educativas – e num entrecruzamento com outras fontes, indícios que ajudam a pensar essas práticas, constituídas pelas experiências destas alunas sob a gestão das Filhas da Caridade em um determinado momento histórico. Ainda que as “redações” não se refiram à *escrita de si*, como objeto dessa análise, o texto se converte em um memorial de evocações ou recordações em que o institucional se confunde com o pessoal, conforme avalia Viñao Frago (2004).

Vale ainda o alerta de Michel de Certeau (1990) sobre a produção, circulação e uso do impresso, atenta ao fato de que a leitura desses escritos deve ser encarada como um ato de apropriação e de produção de significados.

É nesse sentido que compreendo as representações da profissão docente na perspectiva das ex-alunas do Colégio, possibilitando refletir sobre o valor a elas atribuído na configuração da docência como profissão na cidade de São João del-Rei, e, ao mesmo tempo, essas representações, ao se materializarem, davam suporte e legitimavam o estatuto profissional das Filhas da Caridade.

Nas lembranças das ex-alunas, emerge o enaltecimento à retidão, idealismo, a fidelidade ao dever cotidiano, renúncia, imolação, generosidade e apostolado profícuo desenvolvidos no/pelo Colégio. Nesses registros, os efeitos sobre a formação moral das alunas parece terem sido notórios, como afirma a oradora da Academia de Letras de São João del-Rei.

Beatriz Alves Horta Barbosa, em nome da Academia de Letras de São João del-Rei, em palestra, comenta a composição do corpo docente do Colégio que, no processo de ensinar, o faz mencionando os “evoluídos” métodos de ensino praticados na transmissão entusiasmada dos seus professores, sendo essa a força “impulsionadora das grandes realizações”. Em sua óptica, o Colégio, ao longo dos seus setenta e cinco anos,

[...] procura[va] instruir, educar, transmitir, evoluir nas suas metas e objetivos [...] preparando, lapidando inteligências, conciliando os finais morais, num perfeito desenvolvimento humano, num saber prático e teórico [...], formando o caráter de suas alunas numa realidade confortadora³⁷⁰.

A representação de uma educação exemplar atribuída ao Colégio, expressa no discurso da representante da Academia de Letras da cidade de São João del-Rei, sugere uma formação que tinha como base “uma educação que convence pelo exemplo, cativa pelas palavras, edifica pelas normas de conduta”. Sinaliza em relação a algo em transposição que acoberta sonhos e inspira maiores e melhores ideais, as mais fecundas realizações, a busca por um ideal de aperfeiçoamento.

A definição de uma postura exemplar atribuída ao ensino no Colégio também foi observada nos relatórios dos inspetores de ensino em visita ao CNSD. As referências à “boa ordem, disciplina, dedicação”, assim como à “admirável conduta das alunas” remetem a um conceito de educação que privilegiava os bons costumes, a virtude e a moral, constituindo um repertório de valores que conduziriam às iniciativas em busca de legitimidade na organização da sociedade brasileira da época.

Ocorre que esse processo não se desenrolou sem uma efetiva resistência das alunas que disputavam seu direito de frequentar o espaço urbano. Também era nos largos espaços do Colégio que as alunas costumavam reunir-se para conversar, discutir ou divertir-se, forjando laços sociais que as Irmãs também pretenderam regular para assegurar a eficácia do projeto vicentino voltado para a escolarização e formação feminina.

³⁷⁰ ACNSD.

3 O “EXÍLIO NECESSÁRIO” E A FORMAÇÃO DA MULHER.

Ao observar o censo de 1890 para o Rio de Janeiro, Rachel Soihet (1989) verificou que os principais trabalhos relacionados às mulheres estavam ligados aos serviços domésticos como lavanderia, costura, renda, prostituição. Luciano Figueiredo (2006), ao estudar as *Mulheres nas Minas Gerais* do século XVIII, sobretudo as pobres, aquelas que trabalhavam enfrentando situações adversas em que se misturavam miséria, preconceitos e dificuldades de toda ordem, observou que “entre os ofícios que se multiplicavam pelas Gerais, por multidões de ferreiros, latoeiros, sapateiros, pedreiros, carpinteiros, ourives, pouco se vislumbra[va] a presença feminina”. Segundo o autor, as mulheres apareciam ocupadas nas panificações, tecelagem e alfaiataria, dividindo com os homens essas funções, “cabendo-lhes alguma exclusividade quando eram costureiras, doceiras, fiandeiras e rendeiras”, papéis tradicionalmente “femininos” que lhes eram reservados. Embora Luciano Figueiredo tenha estudado as mulheres mineiras no século XVIII, podemos observar que as lavadeiras, cozinheiras ou criadas continuaram sendo as principais ocupações relacionadas ao “feminino”. O estudo de Soihet (1989), no entanto, registra um pequeno contingente que foi sendo absorvido pela indústria que se iniciava. Para as que residiam no campo, o trabalho na lavoura figura entre as principais ocupações, de acordo com o recenseamento analisado pela pesquisadora no período.

Gondra e Schueler (2008) acrescentam que “mesmo as mulheres pertencentes às elites, não raras vezes, na ausência de pais, maridos, filhos ou outros responsáveis, assumiram a administração dos negócios familiares, seja no âmbito da produção doméstica, seja nas atividades de comércio, seja nos serviços urbanos”³⁷¹.

Foi, sobretudo, o serviço doméstico³⁷², ocupação que absorvia as mulheres em maior escala, e as outras atividades, consideradas próprias para “a condição feminina” em fins do século XIX e início do século XX, referem-se ao setor religioso, magistério e a serviços de

³⁷¹ Cf. DEL PRIORE (1997) *apud* GONDRA, J. G. ; SCHUELER, A. M. F. (2008, p. 202).

³⁷² Segundo Graça Filho (2002) “a manufatura têxtil de Minas [em estudo sobre o século XIX] tinha um caráter doméstico, com larga utilização de mulheres livres e escravas”. Na esteira dos estudos de Angela Magalhães Martins, “trabalhando comparativamente as listas nominativas de habitantes dos municípios de São João del-Rei e Campanha, elaboradas em 1831/32 e 1838/40, reparou que as atividades mais comuns às mulheres livres era a de fiação e tecelagem e de trabalhos em tecidos”, estimando a importância dessas ocupações para as mulheres na cidade. Nesse estudo, a autora citada observou que 39,1% das mulheres livres e 64% das escravas de São João del-Rei e seus distritos dedicavam-se a essas ocupações. Quanto ao trabalho em tecidos, a percentagem foi de 51% para as mulheres livres e 12,8% das escravas sanjoanenses. Conforme informa Graça Filho (2007), nesses estudos, o número de homens livres e escravos, nestas atividades, era bem inferior ou menos insignificante. Cf. Graça Filho (2007, p. 46-47).

enfermagem³⁷³. Em um quadro social em que os agentes eram avaliados pela religiosidade, pelos valores morais e, no caso das mulheres, pelas prendas domésticas, uma profissão que reunisse esses padrões indiciava as condições de possibilidades de acesso ao ofício e a uma certa independência, podendo significar um grande passo para a realização pessoal. Conforme esclarece Almeida (1998),

Uma profissão que não demandasse [...] romper barreiras sociais, causando conflitos familiares por sua possibilidade de comprometer o casamento e a maternidade. Bastava que o trabalho fosse honesto, aprovado e considerado acessível. Um trabalho digno, que permitisse cuidar do lar e ainda proporcionar um certo conforto com o salário recebido e que, principalmente, fosse bem aceito e devidamente autorizado pelo meio familiar e social³⁷⁴.

Essa representação que procurou associar a condição de mãe-esposa-educadora construída no meio social foi paulatinamente incorporada pela mulher – não sem resistência – que, ao buscar construir identidades, desenvolveu estratégias alternativas para ocupar novas posições no tecido social. Uma delas se refere à possibilidade de receber uma remuneração que lhe permitisse sustentar-se com dignidade e, ainda que parcialmente, libertar-se da tutela masculina, que poderia ser compreendida, de certa forma, como uma tática de subversão a uma ordem disciplinar imposta por meio de discursos produzidos acerca da mulher no século XIX e consolidado no século XX. Nesse sentido, é possível sugerir que a profissão se adaptou àquilo que as mulheres desejaram naquele momento, aliando o desempenho de um trabalho remunerado às aspirações humanas e afetivas definidas pela sociedade.

O fim do século XIX e os anos iniciais do século XX presenciaram mudanças socioeconômicas importantes ocasionadas pelo regime republicano e pelo processo de urbanização e industrialização no País.

No entanto, a figura da mulher como agente moralizador, antes de agente instrutor, permaneceu arraigada ao universo feminino, uma concepção que, no final do século XIX, foi acompanhada de uma política jurídica, e também médica, preocupada com a formação de um contingente de trabalhadores e cidadãos sadios, moral e sexualmente. As preocupações dos governantes, assinaladas como assunto de interesse público, sob o ponto de vista jurídico e médico, emergem da necessidade de se cuidar da educação das gerações futuras e dos caminhos que conduzem ao lema “Ordem e Progresso”. Essa concepção veio acompanhada da

³⁷³ SOIHET (1989, p. 173).

³⁷⁴ ALMEIDA (1998, p. 168-169).

difusão de regras ligadas à higiene social e de costumes ordeiros para a população, baseadas, principalmente, no que os médicos e educadores entendiam como uma saudável vida familiar. Nessas circunstâncias, respondendo a uma conjuntura determinada, a demonstração de distinção e a exposição de um certo verniz social implicavam moldar as mulheres de um estrato social específico. No discurso, as mães, que também seriam as professoras, seriam as responsáveis pelo progresso e a civilização, pois eram consideradas geradoras e educadoras da nova população.

Esse comportamento que definia as “novas” regras seguia o movimento vindo dos grandes centros europeus e encontrava eco nas maiores cidades do Brasil, nas cidades do interior, como no caso de São João del-Rei. De uma forma ou de outra, as discussões estiveram engajadas no que acontecia nos grandes centros. Tais mudanças vinham acompanhadas de uma campanha com normas de conduta que, muitas vezes, procurava refletir aquilo que a elite urbana, em formação, considerava “civilizado”, segundo o qual as mulheres deveriam se restringir aos papéis familiares.

A referência sexual foi embasada na concepção de vida amorosa cujos padrões de honestidade e moralidade eram os comportamentos recomendados por juristas, médicos, membros do clero, literatos, jornalistas, por exemplo.

Antes de tudo, conforme analisa Martha Abreu (2004, p. 291), “deveria ser [as mulheres] a base moral da sociedade e as responsáveis pela formação de uma descendência saudável, utilizando-se da vigilância sobre o comportamento e as escolhas de seus filhos e filhas”. Disciplinar o corpo social, nesses termos, foi uma forma de inserir o País numa pretendida civilização dos bons costumes. O meio viciado, a devassidão, os instintos perversos, a falta de honra e de educação, a inclinação à malícia e à liberdade deveriam ser combatidos. Afinal, era preciso consolidar a necessária adequação das estratégias de ordenamento e controle social para uma sociedade de homens, mulheres e crianças livres³⁷⁵.

Em meio a esse cenário, à mulher seria delegada, além das tarefas do casamento e da maternidade, a educação dos filhos e filhas. O exercício do magistério, nesses termos, representava um prolongamento das funções maternas em que as habilidades das mulheres em melhor compreender as necessidades de seus filhos eram enfatizadas. O afeto adquire um valor especial, passando a ser visto como um facilitador tanto da aprendizagem na escola

³⁷⁵ ABREU, Martha (2004), em *Meninas Perdidas*, realiza estudo em que busca demonstrar que a lógica dos comportamentos vistos como “perdidos”, envolvendo padrões de honestidade no final do século XIX e início do XX (caso de defloramentos) estão inseridos em uma lógica de comportamentos que compõem uma pluralidade cultural em termos de moralidade e sexualidade. “Para muitos desses olhares, a própria pobreza, às vezes associada à mestiçagem, inviabilizava as condições mínimas para a existência dos atributos de moralidade, mesmo levando-se em conta que o conteúdo desses atributos mudaram muito ao longo de nossa história”. Mais detalhes, conferir ABREU (2004, p. 289-290).

quanto no ambiente familiar. Nesse caso, a concepção de ensino direciona e se complementa aos prescritos para as mulheres mães e educadoras, de forma a circunscrever sua atuação profissional como um prolongamento da esfera doméstica³⁷⁶.

Ao magistério, signo exterior de uma formação e de uma atuação profissional, foi atribuído um certo *status social* em decorrência de sua função. Como assinala Muniz (2003),

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 remunerada. Tal condição proporcionava a muitas professoras solteiras e solitárias 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 parentes³⁷⁷.

A escolha pelo magistério, como se sabe, se dava por ser uma profissão *digna e remunerada*, sendo mais raras as oportunidades de trabalho fora do lar e de um trabalho feminino mais intelectualizado. Em um momento em que o acesso ao espaço público ainda era algo difícil de ser conquistado, a profissionalização em outras áreas que não o magistério ou a enfermagem fazia-se restrita³⁷⁸.

Em se tratando de mulheres residentes em cidades do interior, o acesso a uma escola significava uma dificuldade a mais, dado que raramente era permitido às moças estudar em outras cidades, a não ser que fossem enviadas para colégios internos. Como o investimento dos Estados na educação era precário e, muitas vezes, ausente, a solução encontrada pelas elites locais para educar suas filhas foi contratar professoras para ensinar as jovens em suas residências, fato que aparece no século XIX, principalmente na segunda metade. Outra alternativa era enviá-las aos Colégios internos para serem educadas de acordo com os princípios morais e religiosos, calcados na fé e na virtude: uma formação perspectivada na instrumentalização para ganhar o espaço público, mas havendo a continuidade muito forte na preparação para o casamento e a maternidade, “num prolongamento das atribuições femininas tradicionais”³⁷⁹.

Nesses termos, a vinda das religiosas francesas, mediada pelo clero junto às famílias, representou uma mudança em termos de expansão do atendimento à educação para as mulheres de São João del-Rei.

³⁷⁶ MUNIZ (2003, p. 188).

³⁷⁷ *Id. Ibid.*, p. 300

³⁷⁸ ALMEIDA (1998, p. 38).

³⁷⁹ CARSON, *apud* MUNIZ (2003, p. 252).

A condição de ensino em São João del-Rei do século XIX era apontada em noticiários locais como “lisonjeira e favorável a todos quantos quisessem dedicar-se aos estudos”, com a criação de numerosos colégios e cursos”. A maioria deles, no entanto, eram particulares (GAIO SOBRINHO 2000)³⁸⁰. Evidentemente, nem todos podiam promover esse investimento em favor de seus filhos. Era uma educação, portanto, direcionada a uma fração da população.

Embora o ensino público tenha sido instituído juridicamente, por força de lei, estabelecendo e criando escolas de primeiras letras nas principais cidades e vilas das províncias, algumas décadas mais tarde, já no período republicano, a reforma do ensino ainda procurava atingir seus objetivos, que deveriam ser “o maior desenvolvimento da instrução popular”³⁸¹. Conforme as características do pensamento liberal, a instrução popular era ponderada em sentido restrito. O próprio periódico *A Pátria Mineira* veiculou um debate no qual buscava defender seus pontos de vista acerca da organização do ensino público na nascente república. Nessa reorganização, em função das dificuldades financeiras, o Estado, segundo o jornal, “não pode nem é obrigado a fornecer o ensino completamente gratuito em todos os graus”. Na sequência da matéria, defende o seu ponto de vista: “Não sendo possível dar a todas as classes instrução mais desenvolvida, contetemo-nos de ensinar a ler e a escrever ao maior número de indivíduos das classes menos favorecidas pela fortuna ou pela distância que as separam dos grandes centros”³⁸².

Utilizando o argumento da irregularidade na frequência dos alunos, visto como “um dos maiores males dos atuais estabelecimentos da instrução pública”, justificava-se o discurso em favor da escola particular. Sua posição referendada na assertiva aponta o argumento de que “esse mal não existe em tão grande escala nos estabelecimentos particulares”, isso porque, pelo fato de o ensino particular ser pago, as famílias tentavam, em troca, “obter o ensino e procuram por isso retirar o maior proveito do que dispendem para adquiri-lo”.

A vastidão territorial, a natureza agrícola da população disseminada em pequenos núcleos estiveram inseridas nos discursos, e para essas regiões deveria ser dado um tratamento particular. E realçando as condições de diferenciações e hierarquização nos

³⁸⁰GAIO SOBRINHO (2008) faz uma compilação de dados sobre a história da educação em São João del-Rei contemplando o período que vai “desde a primeira hora” com suas aulas de ler, escrever e contar e, a partir de 1774, com as escolas régias de latim. Apresenta, nesta obra, inúmeras escolas criadas na cidade, públicas a particulares, para o sexo masculino e feminino, muitas delas já extintas. O período recortado se estende ao século XX. Nesse trabalho, há indícios de que teria a cidade “bem montados colégios de instrução primária e secundária para ambos os sexos”, sejam eles dotados de aulas avulsas, colégios ou estabelecimentos. Importa observar tratar-se, na maioria, de escolas particulares, fossem elas “casas-escola”, “escolas-monumento” ou “escolas funcionais” (VIDAL, D. G. ; FARIA FILHO, L. M., 2005, p. 45-69).

³⁸¹ Jornal *A Pátria Mineira*, em: 19 dez 1889.

³⁸² *Idem*.

objetivos dos níveis de ensino e na base da profissão docente, informa: “Entendemos que é necessário a instituição de grande número de professores rurais que, mediante pequeno ordenado, levem aos quarteirões agrícolas o ensino de leitura, escrita e das quatro primeiras operações”³⁸³.

No mesmo jornal e na sequência das matérias intitulada “Pela Instrução Pública”, em um artigo assinado por J. J. F. de Albuquerque, desenvolve-se a reflexão de que “o futuro da república pertence todo inteiro à Mãe e ao Mestre”.

A escola é a continuação do lar. A alma inocente da criança que se desprende do regaço materno, deve encontrar no mestre a mão segura do condutor moral que vai criar o homem pelo amor e pelo dever. Para isso torna-se preciso a capacidade moral e profissional e além de tudo a boa classificação do ensino:

- 1) Em instrução primária obrigatória em todo o país;
- 2) Em instrução intermédia em todas as cidades e Estado;
- 3) Em instrução clássica e científica em todas as capitais dos Estados³⁸⁴.

Segundo o articulista do jornal, assim classificada, “a instrução desce do rico ao pobre”, fornecendo a todos uma ideia comum, “desenvolve a inteligência nos campos, destroem [sic] a ignorância que tem sido a maior desgraça do nosso povo”. Assim pensada, buscava transmitir à população a falsa sensação de igualdade social. Ao proclamar a ideia de que a todos era permitida uma instrução, pretendia anunciar uma presumível igualdade de oportunidade no campo educacional.

A defesa da educação das mulheres, como parte do discurso difundido pelos republicanos, encontrou eco no poder da educação para assegurar o crescimento do País, repercutindo diretamente na política educacional e na criação de escolas.

Por meio do jornal são-joanense, buscou-se reproduzir, de certa forma, uma ideia de educação que vinha sendo propalada em todo o País e fora dele, afirmando a disposição das mulheres para exercer o magistério, e isso teria sido veiculado no período por meio da imprensa periódica educacional, demonstrando estar o articulista (que foi também professor do CNSD) engajado, de uma forma ou de outra, nas discussões que aconteciam nos grandes centros. A má remuneração a que se refere o jornal não representa um estímulo, posto que as características que vinculavam a mulher à docência articulava-se à tradição religiosa, reforçando a ideia de que o magistério devia ser percebido mais como um sacerdócio do que

³⁸³ Jornal *A Pátria Mineira*, em: 19 dez 1889.

³⁸⁴ Fragmento do texto assinado por J. J. F. de Albuquerque, cidade de S. Bárbara em 8 dez 1889, reproduzido no jornal *A Pátria Mineira*, em: 19 dez 1889.

propriamente uma profissão. Aliás, “a opressão exercida sobre as mulheres fez com que o trabalho por elas desempenhado fosse considerado também inferior”³⁸⁵ ao longo de décadas, reforçando estereótipos e a segregação sexual, uma condição não restrita à esfera da docência, mas a qualquer outra profissão feminina³⁸⁶.

Antonio de Almeida Oliveira, um liberal republicano, manifesta sua proposta acerca da instrução primária e a ela atribui uma responsabilidade que, na sua concepção, só à mulher deve pertencer. Manifesta ele:

O que é a criança nos seus primeiros anos? Uma inteligência que desabrocha entre graças e risos, inocência e sentimento.
Sem razão e sem experiência, o que a criança faz é operado só pelo sentimento.
Esta regra sendo geral compreende a educação. O menino aprende e se educa pelo sentimento. Ora, em quem pode ele achar um mestre que esteja mais em harmonia com o seu ser?
No homem? O homem ordinariamente não possui a paciência e a bondade que as crianças precisam achar em quem trata com elas. A gravidade do seu semblante, não é preciso tanto, a sequidão do seu trato ou esse conjunto de qualidades viris, que para os adultos o torna respeitável, para as crianças faz dele um ente inumano e medonho.
Na mulher? Sim. A mulher – proclama-se geralmente – é o educador por excelência. Só a mulher sabe sorrir à infância. Ela só sabe empregar a carícia para despertar a alma, e a simpatia para dirigir-lhe os primeiros voos. Ela só conhece os caracteres do alfabeto d’alma, porque só ela o estuda de perto dos berços; quem não lhe viu o começo não pode adivinhar-lhe o fim. Portanto, doçura, sentimento, bondade, tudo o menino encontra na mulher igual a si. Se para ele o homem revestido de autoridade é um ente temível, a mulher nas mesmas condições é um ente amável. Daí o dom da insinuação, que falta no rosto e na voz do homem, e que a mulher possui em subido grau para facilitar a transmissão dos seus conhecimentos³⁸⁷.

Embora as aulas devessem ser regidas por homens ou mulheres, segundo Antônio de Oliveira, “a suprema direção do estabelecimento deve ser confiada a um homem”. A razão, segundo ele, é por “ser este cargo mais próprio do homem do que da mulher”. Isso porque “à mulher faltam a energia e a gravidade pedidas pelo emprego, os trabalhos deste devem exigir uma atividade, se não impossível, extremamente difícil para o sexo fraco”³⁸⁸. Reforçam-se, assim, uma estratificação do ofício e a destinação de homens e mulheres na corporação.

O debate para transformar o magistério em ocupação de mulher foi intenso, seja pelo discurso médico-higienista, seja pelo aparato jurídico ou político, ou ainda pela imprensa. No

³⁸⁵ ALMEIDA (1998, p. 63).

³⁸⁶ O desenvolvimento da História das mulheres e as inovações no campo historiográfico têm destacado a atuação significativa das mulheres nas atividades de trabalho urbano e rural, desde o período colonial (FIGUEIREDO, 2006; SOIHET, 2006, ABREU, 1999). Para as meninas das camadas populares, conforme vêm demonstrando esses trabalhos, desde muito cedo já iniciavam a aprendizagem prática das atividades cotidianas nas tarefas domésticas, na agricultura ou nos ofícios urbanos. Conforme analisam Gondra e Schueler (2008, p. 202-203), “no século XIX, em uma sociedade marcada pela escravidão e por profundas desigualdades étnicas, sociais e culturais, é impossível desconsiderar as diferenças que perpassavam as relações de gênero e a diversidade de arranjos familiares, que implicaram distinções e hierarquizações nas práticas e nas formas de educação, incluindo a formação escolar”.

³⁸⁷ OLIVEIRA (2003, p. 205-206).

³⁸⁸ *Id. Ibid*, p. 215.

jornal *A Pátria Mineira*, vimos a manifestação de um ideal de educação que se pretendia para a nascente república, cujo futuro, segundo esses preceitos, “pertence todo inteiro à nação, à Mãe e ao Mestre”. Sobre o ensino primário, define:

A instrução primária deve ser entregue às mulheres, porque só elas tem a virtude de falar às crianças com mais carinho e doçura e transmitir-lhes com mais facilidade e proveito o ensino. Este ensino deve ser limitado à inteligência da criança e constará essencialmente:

- 1) Em ler, escrever e contar até as quatro operações;
- 2) Noções preliminares de gramática nacional;
- 3) Lições de moral;
- 4) Noções preliminares de história nacional³⁸⁹.

O CNSD, nessa ocasião, representou um marco na formação de professoras primárias em São João del-Rei. A oferta do ensino variava do primário ao nível médio, passando pela formação técnico-profissional. Diferentemente da Escola Normal pública para ambos os sexos, em funcionamento no período de fundação do Colégio, o Nossa Senhora das Dores voltou-se para o ensino do público feminino, representando a primeira via de instrução escolarizada institucional de nível médio aberta exclusivamente para as mulheres.

Nesses termos, a concepção pedagógica desenvolvida no Colégio se destacou na cidade de São João del-Rei por se dedicar a um ensino essencialmente reservado às mulheres (crianças e jovens), que era complementado pela obra pastoral das Filhas da Caridade, desenvolvida por meio de suas ações, escritos, pregações e catequeses, buscando afirmar, junto aos pais, que elas eram responsáveis perante Deus pela alma de suas filhas. Sob orientação e governo das religiosas, o CNSD se tornou matriz primeira da formação escolar feminina nos dois papéis fundamentais atribuídos à mulher ao longo da história do país: mãe e professora.

A imagem das professoras como trabalhadoras dóceis, meigas e bondosas reunia o conjunto das qualidades que deveriam torná-las dignas do magistério. De forma estratégica, esses atributos serviriam, futuramente, para dificultar possíveis embates por questões salariais ou até mesmo pelas reivindicações de melhorias das condições de trabalho, marcadas que eram pelas precariedades materiais, pelos baixos salários e pela pobreza de recursos. Não raras vezes se vê expressa em discursos referência à ingloria e penosa tarefa de educar e instruir a mocidade. A profissão docente como um ofício, representada nos discursos médicos, dos legisladores e dos próprios professores e professoras primárias, no século XIX, era

³⁸⁹ Assina o texto J. J. F. de Albuquerque, publicado no Jornal *A Pátria Mineira* em: 19 dez 1889.

caracterizada sob aspectos de nobreza e sacrifício, como uma predestinada *missão*, procurando amenizar o desprestígio econômico imputado à profissão³⁹⁰.

No início do século XX, podemos observar que não houve mudanças significativas no tocante à educação feminina. Jane Almeida (1998, p. 120), ao se referir às inúmeras escolas normais existentes nas várias unidades da federação e ao fato de elas estarem sendo frequentadas por moças desejosas de instruir e educar-se, destaca que “os níveis de ensino eram precários e não permitiam que as mulheres ingressassem no ensino superior”³⁹¹. Em Minas Gerais, embora contando o Estado em 1895 com dez escolas normais oficiais em funcionamento, frequentadas, também, por jovens idealistas, em busca de instrução e educação, a ênfase em uma educação voltada para as lidas domésticas reforçava a crença analisada pela autora.

Em São João del-Rei, no Colégio Nossa Senhora das Dores, a educação feminina, de marcada influência católica, não impediu a realização de uma educação profissionalizante. No entanto, desenvolveu mecanismos que objetivavam preservar moralmente as alunas, bem como cuidar em mantê-las ao abrigo dos desvios de conduta que “o excesso de instrução pudesse possibilitar”³⁹². Afinal, a educação naquela instituição tinha de ser domesticadora para que não transcendesse os limites impostos socialmente.

As condições de possibilidades de uma formação para o magistério que reunisse as características de uma profissão socialmente aceita, conferisse prestígio social, aliado ao dever sagrado, justificava o desejo de algumas mulheres em seguir uma carreira que era comparada ao sacerdócio. Ao mesmo tempo, atendia aos ansejos do pai receoso em enviar “as moças de família” para os colégios em regime coeducativo. Zelosos e conservadores, os pais temiam pela reputação das filhas, para as quais pretendiam uma “sólida formação moral”, que seria traduzida por uma continuada orientação religiosa. Dessa forma, a mulher que desejava ser professora, gozava do prestígio social que a profissão, em tese, oferecia, tanto quanto da figura do sacerdócio, em consonância com as perspectivas da Igreja Católica. O professor e a professora missionários, vocacionados, deveriam exercer seu trabalho como dádiva divina, e não como uma profissão.

O Curso Normal do CNSD, assim como em outras instituições similares, representaria um espaço de formação nos moldes atribuídos à nova forma escolar de educação

³⁹⁰ GONDRA, J. G.; SCHUELER, A. M. F. (2008, p. 174).

³⁹¹ A mesma autora, no entanto, aponta características das Escolas Normais nos anos 1930 e 1940, alicerçadas no aparelho escolar da época ministrando “um curso propedêutico”, conforme observado pelas professoras formadas nas Escolas Normais e analisadas no trabalho da autora. Mais detalhes, conferir Almeida (1998).

³⁹² ALMEIDA (1998, p. 120).

como as que vinham sendo concebidas no interior do campo pedagógico, mas também no aperfeiçoamento didático, cuja discussão se pautava na importância da instrução, calcada na aquisição de conhecimentos relacionados ao ofício docente, na formação por meio da aquisição de conteúdos científicos, ou ainda, na pretensa homogeneização do que já havia sido considerado uma vocação.

Reforça nossa compreensão, a análise que faz Gouvêa (2000) acerca do processo de formação, seleção e contratação de professores públicos na Província Mineira no período de 1830 a 1880. Observando a documentação (provas e outros papéis) dos candidatos à carreira docente, recém-saídos da Escola Normal, a autora induz ao fato de que “não aparece qualquer referência à dimensão metodológica da prática pedagógica, mas a avaliação da posse de saberes científicos é claramente reforçada”³⁹³.

Representando os valores religiosos impostos pela Igreja Católica, o projeto pedagógico implementado pelas Filhas da Caridade na cidade de São João del-Rei colaborou para sua reprodução e ampliação. É forçoso pensar ainda que esses valores estiveram associados aos interesses do governo republicano, coerente com os novos ideais de “civilização” e “progresso”, na pretensão de formar uma sociedade modesta e ordeira. Nesses termos, a expansão institucional, apoiada nas alianças com os setores políticos, cuja principal frente eram os investimentos na prestação de serviços educacionais, acabou frutificando também no que diz respeito ao crescimento e à diversificação dos espaços destinados ao recrutamento e à formação de quadros que atendessem, paralelamente, tanto às entidades eclesiais quanto a outras demandas institucionais. Afinal, tanto o regime republicano quanto a Igreja Católica “tinham objetivos semelhantes de estabelecer influência por todo o país”³⁹⁴.

Ao contrário do que possam sugerir alguns autores, ao ajustar o foco, ou, como sugere Jacques Revel (1998), ao *variar as escalas* de observação, percebe-se que o rompimento oficial, ao menos na cidade de São João del-Rei, tendo como referência o CNSD, não significou o ponto de partida para um confronto político, tampouco caracterizou um processo aberto de competição pelo monopólio de esferas de poder de influência. Conforme sugere Miceli (2009), a “concepção de que ‘as relações entre as duas instituições eram amigáveis, embora oficialmente muito formais’, talvez seja aplicável apenas ao clima de

³⁹³ GOUVÊA (2000, p. 49).

³⁹⁴ BRUNEAU *apud* MICELI (2009, p. 30).

relacionamento de governo a governo, quer dizer, entre o regime republicano e o Vaticano”³⁹⁵.

O autor faz a ressalva, no entanto, de que o mesmo não possa ser afirmado “no que concerne ao padrão característico das relações que os prelados brasileiros mantinham com os presidentes e com as lideranças estaduais”³⁹⁶, haja vista a “questão religiosa”³⁹⁷ nos anos de 1870. No que diz respeito às relações com a sociedade, esse episódio, segundo Miceli (2009), consistiu em firmar uma sólida aliança político-doutrinária com os setores dos grupos dirigentes favoráveis às pretensões católicas e cientes da colaboração eficaz que a Igreja estava em condições de prestar à consolidação da nova ordem social e política.

Em Minas Gerais, o discurso pautava-se na construção de um futuro grandioso e na superação do passado. No entanto, “não o faziam baseados em uma ruptura com a tradição e com o passado educacionais. Mais do que isso, buscava-se afirmar a inovação dentro da tradição”³⁹⁸.

Aliada a esse discurso, esteve presente a ideia que atribuía às mulheres o papel regenerador e moralizador de uma sociedade sadia, o que se faria principalmente pela sua inserção no campo educacional, seja como educanda ou como educadora dos filhos do povo.

Em meio a esse cenário, as reflexões sobre a conveniência (ou não) da profissionalização das mulheres compreendia a função materna a partir de um triplo viés, conforme analisam Gondra e Schueler (2008),

[...] o biológico, devido à sua própria *natureza* como educadora dos seus próprios filhos; o social, como educadora dos filhos do povo, responsável pela disseminação da educação da *infância*, nas escolas e nos colégios; e, finalmente, o patriótico, pela associação, cada vez mais presente, entre a formação dos cidadãos e o papel social das mulheres como figuras centrais no processo de (re)construção da nação³⁹⁹.

³⁹⁵ MICELI (2008, p. 30).

³⁹⁶ *Id. Ibid.*

³⁹⁷ Trata-se de um episódio que seria o palco da mais famosa crise entre a Igreja e o poder imperial. Em meio ao confronto aberto entre a autoridade episcopal, a maçonaria e as irmandades, a intervenção do Estado se efetivou no momento em que mandou prender os bispos D. Antônio de Macedo Costa (Pernambuco) e D. Vital Maria de Oliveira (Pará) por causa de suas rejeições aos ideais da maçonaria que entravam em choque com o catolicismo romanizado. Uma atitude que provocaria reações de outros prelados brasileiros, como D. Antonio Ferreira Viçoso, bispo de Mariana, que tomou partido dos dois bispos, intervindo junto ao Império e escrevendo publicamente suas ideias contra a atitude imperial. Nesse episódio, o que esteve em jogo, de fato, foi a autonomia de uma autoridade religiosa em suspender, amparada por decisões pontifícias, o funcionamento de irmandades e ordens terceiras, instituições reguladas pela lei imperial. Mais detalhes, conferir Camello (1986); Vainas, Ronaldo (org). Dicionário do Brasil Imperial (1822-1889), Rio de Janeiro: Objetiva, 2002

³⁹⁸ VIDAL, D. G. ; FARIA FILHO, L. M. (2005, p. 8)

³⁹⁹ GONDRA, J. G. ; SCHUELER, A. M. F. (2008, p. 214).

A construção de um perfil docente no final do XIX, como já indicado em momentos anteriores e amplamente debatido no movimento historiográfico, manteve entrelaçamentos diretos com o ideário feminino. A mulher-professora, apropriando-se desse espaço, seja pela imprensa, seja pela atuação em sala de aula ou por outras formas, não assistiu passivamente à formulação e à execução das reformas e das políticas educacionais nem às inovações impostas ao trabalho docente.

Ao analisar o caderno de registros, datado de 1933, da professora Maria Guiomar, ex-aluna do CNSD, que começou a lecionar em 1921, na rede pública de Araxá, Minas Gerais, Edwiges Zaccur (2003), entrecruzando fontes jornalísticas e depoimentos, sugere tratar-se a prática da professora como uma pesquisadora, na medida em que, no caderno, a professora priorizava um relato mais livre de suas ações, menos cronometrado, de uma concepção temporal mais cíclica, rico em experiências e complexidades como deve ser entendida a sala de aula. A prática registrada no caderno, conforme analisa Zaccur (2003), enreda conhecimento, vida cotidiana e experiência, cujos apontamentos são “relativos a conversas e observações, entremeados a “noções de cousas” e higiene, centros de interesse e de atividades, envolvendo leitura, escrita, língua pátria, sessões de clube de leitura, aritmética, geometria, desenho e trabalhos manuais, diferenciados para meninos e meninas”⁴⁰⁰.

A oportunidade que a professora procurava dar aos alunos que traziam suas experiências compunha o desenho de uma aula aberta, compartilhada, indiciando uma previsão de conhecimentos a serem trabalhados, incluindo a possibilidade de aprendizagem incidental. Uma “prática que se dava na fronteira entre o tempo cíclico da natureza e o tempo da modernidade sob o jugo aprisionante do relógio”⁴⁰¹, que a professora resolvia dando continuidade no dia seguinte.

⁴⁰⁰ ZACCUR (2003, p. 36).

⁴⁰¹ *Id. Ibid.*



FOTO 17: Certificado de Conclusão de Curso da ex-aluna do CNSD Maria Guiomar.
Fonte: Zaccur (2008, p. 45).

No diálogo estabelecido com a teoria que alimentava a prática docente da ex-aluna do CNSD e professora primária, formada em 1920 (certificado, Foto 17), conforme analisa Zaccur, “é possível encontrar as marcas de um método intuitivo em que ressoam de Montaigne, Locke e Rousseau a Pestalozzi e Froebel” para o que se poderia acrescentar o registro de pedagogos franceses. Ao tratar dos princípios fundamentais do método, Maria Guiomar faz apontamentos do que entende ser uma forma a se tornar mais fácil e segura a matéria do ensino. Para ela, esse ensino deve

[...] 1°. Ser claro e de acordo com o desenvolvimento mental da criança e atingir o fim a que se destina; 2°. Variar com a matéria de ensino porque existe um método para cada uma; 3°. Adaptar-se ao fim a que pretende alcançar, nos diversos graus do ensino e como conclusão: A psicologia é indispensável na escolha do método; cumpre primeiro conhecer a criança para depois escolher o método a adotar⁴⁰².

Adaptar o método ao aluno sugere uma autonomia da professora ao lidar com o ensino na sala de aula. Outros aspectos se fizeram presentes nos registros da professora e tal como procurei demonstrar em momentos distintos deste trabalho, são também pontuados por Zaccur ao analisar o registro da professora Guiomar e dentre eles figuram, resumidamente.

[...] 1. A intensa contextualização fazendo a ponte entre a escola da vida e vida na escola; 2. O conhecimento como compreensão integradora [...]; 3. A preocupação moral na formação do cidadão; 4. A presença de centros de interesse atravessando a disciplinaridade incipiente; 5. O conhecimento do empírico dentro de uma perspectiva antes nocional que conceptual; 6. A ênfase na leitura e na escrita para além da disciplina língua pátria; 7. O nexo ideológico entre

⁴⁰² Registro do método de ensino de acordo com a professora Maria Guimar *apud* ZACCUR (2003, p. 46).

projeto político e o pedagógico, cultura e cidadania; [...] 8. A diferença implícita entre a arte de ensinar e as técnicas de ensino; 9. Os elos entre tradição oral e aprendizado da cultura letrada; 10. A formação de professora generalista permitindo uma abordagem menos amarrada a conteúdos disciplinares⁴⁰³.

Tratava-se de um conhecimento prático, ligado à vida, em que o nocional se sobrepunha ao conceptual e demandava da professora uma cultura geral, tese amplamente defendida por Bergson e analisada por Zaccur. O que se depreende do caderno de registro sugere o empenho da professora em estabelecer elos entre o que deveria ser objeto de estudo e os sujeitos chamados a com ele se envolverem.

Os discursos proferidos na solenidade de formatura das duas turmas do 4º ano, publicados no jornal *O São Gotardo*, de dezembro de 1934, encontrados nos guardados da professora Maria Guiomar e analisados por Zaccur (2003), retratam o modo como era pensada a educação no período. Por meio dele é possível pensar a formação que busca conotar a ação docente sobre a criança tal qual a metáfora da *cera divina moldada pelo artífice* (grifos no original). Nesses termos, cabe à professora lapidar, cuidadosamente, os *diamantes* preciosos para deter em fatos escondidos um produto de *inestimável valor*. Na metáfora do diamante, o valor já está substancialmente intrínseco, enquanto a cera, representada pela criança, carece de valor.

Ao concluir a pesquisa, Zaccur introjeta a professora Maria Guiomar no universo da pesquisa como

[...] pesquisadora praticante que estudava para melhor desenvolver seu trabalho, que pesquisava o que pudesse interessar aos alunos, que se valia do passado para projetar o futuro, que documentava o vivido, preservando, em seus guardados, jornais, fotografias e documentos como testemunho de uma época⁴⁰⁴.

Maria Guiomar, ao deixar marcas de sua prática docente com uma turma de terceiro ano primário, registrando seu fazer pedagógico num tempo de *afirmação da escola* que nutria a esperança na construção do futuro, deixa entrever o *entusiasmo pela educação* expressa tanto no *fazer como* quanto na imagem emblemática do escoteiro, destacado na capa do

⁴⁰³ZACCUR (2003, p. 46-47).

⁴⁰⁴ZACCUR (2003, p.49).

caderno de apontamentos, incitando uma arrancada para o progresso, cujo projeto de nação apostava na força civilizadora da escola.

Essas condições seriam oferecidas pelo Colégio às professoras em formação e, como procurei demonstrar, somada a possibilidade de obter um ganho salarial. No entanto, a ação caridosa das Filhas da Caridade não ficou apenas na “educação das futuras mães de famílias”. Foi viveiro de vocações religiosas e muitas de suas educandas resolveram devotar suas vidas ao Senhor, disseminando-se pela vastidão do Brasil “esparzindo benefícios, curando dores, enriquecendo mentes”⁴⁰⁵, conforme discursa a oradora da turma de ex-alunas do Colégio.

As representações do CNSD atribuídas às alunas por meio de suas “falas” precisam ser relativizadas. Conforme nos alerta Foucault (2009, p. 9), “não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância”. Estando na ordem das leis, assim como sugere o autor, as “falas”, apresentadas como discursos pelas ex-alunas, foram preparadas tendo em vista um lugar que as honram mas também as desarmam, visto que podem provocar constrangimentos diante de sua realidade material ou de coisa pronunciada ou escrita. E acrescenta: “a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade”⁴⁰⁶.

Proferidos em um ritual de comemorações, os discursos devem ser perspectivados e, assim como se refere Foucault, está longe de ser esse elemento transparente ou neutro. Ainda que esses discursos tenham sido produzidos nos termos que confere o ritual requerido, ou como algo que precisa ser respeitado por quem de direito, foi possível, por meio deles, identificar algumas possibilidades de como a formação interferiu no modo como as ex-alunas viam o mundo. Produzido para ser respeitado por quem de direito, pronunciava a passagem das ex-alunas pelo Colégio e o vivido naquele momento que, no caso em questão, fora carregado de uma romantização do passado.

Lembrando ainda Foucault (2009), por mais que o discurso seja aparentemente pouca coisa, as interdições que o atingem revelam sua ligação com o poder pelo que se luta e do qual se quer apoderar. Nesses termos, ainda que sejam produzidos para serem pronunciados em público e possuam seus constrangimentos, essa forma de expressar das ex-alunas ajuda a

⁴⁰⁵ Discurso da oradora, representante das ex-alunas, anteriormente citado. Até o ano de 1910, o CNSD diplomou 46 alunas. Se estendermos ao ano de 1945, cinquenta anos depois, encontraremos um número bastante elevado, chegando o Colégio a formar 1064 normalistas.

⁴⁰⁶ FOUCAULT (2009, p. 8-9).

pensar a mulher formada, por meio das próprias palavras, ainda que nessa condição especial. Dessa forma, foram analisadas quarenta e uma redações, elaboradas em meio às festividades de comemoração dos 75 anos de fundação do CNSD, bem como dois discursos, um da representante das ex-alunas e outro da representante da Academia de Letras da cidade de São João del-Rei. Constituiu também a documentação analisada o sermão proferido pelo Monsenhor José Maria Fernandes, pronunciado à porta principal do CNSD, por ocasião das festividades em comemoração aos 50 anos de fundação da instituição.

No Colégio, eram oferecidos o ensino básico (primário), os ensinos de nível secundário (Ginásio Nossa Senhora das Dores) e o técnico-profissional e normal, somados a outras atividades extraprograma, como o curso de admissão, religião, pintura, piano e violino.

De acordo com o que determinava a lei em vigor, sob o regime estadual, o Curso Normal sofreu modificações ao longo do período. Até 1905, seguiu o que prescreviam as determinações legais de um estabelecimento livre. Após essa data, já sob as condições de uma instituição equiparada às Escolas Normais Oficiais, obedeceu às variações impostas pela lei. Em 1905 e 1906, o curso normal funcionou com quatro anos. De 1907 a 1910, com três anos. De 1911 a 1927, com quatro anos, e de 1928 a 1946, com três anos. A partir de 1925, foi o curso precedido, obrigatoriamente, de mais dois anos, constituindo-se no que ficou denominado como Curso Fundamental. O objetivo, de acordo com a legislação, seria preparar as alunas para o curso normal. Em 1927, receberia a denominação de Curso de Adaptação, ficando assim instituído até o ano de 1944.

Como já nomeado em momentos anteriores, em São João del-Rei havia funcionado uma Escola Normal pública, sob o regime da coeducação dos sexos, mas a cidade viu arrefecer essa modalidade de ensino nos anos de 1907, restando aquelas que poderiam pagar o ensino particular. Ressalva, apenas, para um número limitado de alunas não pagantes que, por força de lei, puderam garantir o acesso ao estabelecimento, ainda que submetidas a determinadas condições, conforme assinalado em momentos anteriores desse trabalho.

Nesse sentido, a opção profissional para as moças de famílias mais abastadas da cidade de São João del-Rei foi possibilitada (não só) por meio do CNSD. E, como já foi observado, ali se aprendia de tudo um pouco: o respeito pela profissão de professora, normas e valores em consonância com os preceitos morais e de boa conduta, a manejar corretamente a língua portuguesa, assim como o francês (mais tarde o inglês), a música, a higiene, o asseio, o amor à Pátria, os trabalhos manuais diversificados, entre muitos outros.

Pode-se afirmar, pelos vestígios encontrados, que se trata de uma formação de caráter humanista, propedêutico⁴⁰⁷ e idealista. Correspondia, segundo os discursos das ex-alunas, a “um curso de qualidade”. Ao observar a procedência das alunas matriculadas no CNSD, fossem elas em regime de internato, ou não, pareceu-me que os preceitos educativos trabalhados na instituição iam ao encontro das expectativas sociais demandadas pelas famílias que podiam pagar pela educação de suas filhas. Segundo os relatos das ex-alunas, no colégio empregavam-se “bons métodos de ensino”, a instituição possuía um “corpo docente qualificado” e uma grande preocupação com a formação do caráter e da moral cristã.

Além de impulsionado pela mística missionária de seus gestores e de alguns professores e professoras, o ensino do Colégio foi também respaldado social e politicamente pelas famílias da elite são-joanense, assim como de outras localidades. As alunas do Colégio foram preparadas para enfrentar a vida, conforme discursa a representante das ex-alunas do Colégio:

[...] Andei por muitas outras escolas, aqui e alhures, bebi a água da sabedoria em fontes diversas, nativas e exóticas, alimentei-me de sumarentos frutos do saber, colhido em pomares vários, mas nunca foram as águas mais límpidas, nem mais vivificantes os frutos que aqueles que aqui prelibei⁴⁰⁸.

A formação recebida no Curso Normal do CNSD entremeava-se com a educação recebida no lar. Sob influência dos padrões europeus, mais particularmente da França, procedência das vicentinas, o ensino nesse Colégio pautou-se na busca pela excelência. Figuravam entre os agentes que, de alguma forma, tiveram acesso ao estabelecimento, como ex-alunas, fiscais em visita e jornais, adjetivos como os de “ótimo Colégio”, de “admirável conduta das alunas”, impulsionador de método de ensino “seguro e inteligente”. A disciplina, o asseio, a ordem, as perfeitas condições técnicas nas salas, a doce harmonia entre professores(as) e alunas transpareciam, segundo o Fiscal Joaquim Pedro Lessa, no “sorriso e *natural* energia das alunas⁴⁰⁹, o que fazia com que o Colégio se impusesse à “admiração de

⁴⁰⁷ O caráter propedêutico pode ser afirmado, tendo em vista a criação do Instituto Salesiano de Filosofia e Pedagogia, primeiro estabelecimento de ensino superior de São João del-Rei, vindo a transformar-se, em 1954, na Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras. Ele tinha a finalidade de habilitar professores e professoras para atuar nos colégios da região. Ao lado disso, a verticalização do dispositivo pedagógico, com a formação docente sendo deslocada para o nível superior, constituiria uma possibilidade a mais para se pensar no referido deslocamento.

⁴⁰⁸ Discurso da oradora da turma por ocasião dos 75 anos do CNSD. Fonte: ACNSD.

⁴⁰⁹ Visita do Fiscal Joaquim Pedro Lessa ao CNSD nos dias 1, 2 e 3 de setembro de 1908.

todos”. Seja pelos procedimentos pedagógicos adotados e pela filosofia cristã, seja pelo ensino, sua história passava a se integrar, definitivamente, à cidade de São João del-Rei, mas também, respeitado por toda a nação⁴¹⁰ no esforço de preparar “u’a mocidade melhor para o melhor futuro do Brasil”⁴¹¹. Afinal, dali saíram figuras ilustres, com projeção nacional, como o caso da falecida esposa do ex-presidente Tancredo de Almeida Neves⁴¹², D. Risoleta Guimarães Tolentino Neves⁴¹³.

D. Risoleta se tornaria conhecida como esposa do político brasileiro Tancredo Neves e reconhecida como uma mulher de “postura discreta” que “encarnou os valores e virtudes da mulher mineira”, sendo notabilizada “pela solidariedade permanente aos humildes e carentes” e por ser uma “notável incentivadora do imortal presidente Tancredo Neves”⁴¹⁴.

A nota divulgada pela vice-presidência da República por ocasião da morte de D. Risoleta, em 2003, enfoca tanto uma situação que demandaria o exercício da caridade feminina, envolvendo valores morais e religiosos, quanto na possibilidade de que seria com base no nome do marido que a mulher se veria cercada de respeito.

Em consonância com a formação adquirida no CNSD apontando para a conveniência de a mulher ir além do mero sentimento de piedade, o discurso do ex-presidente da república, de certa forma, reforça a nossa análise de que este deveria se transformar em uma ação assistencialista a ser conduzida no espaço público. O cuidado com os pobres, segundo esse discurso, sugere uma abordagem de uma oportunidade para a mulher no desempenho de uma *missão* que, embora lhe fosse ditada por sua “própria natureza”, conduziria a iniciativas organizacionais relevantes, tendo em vista inclusive o lugar de *status* ocupado pela Sra. Neves

⁴¹⁰ Abar Campos Tirado. In: *Jornal do Estudante*, em: abril 1987.

⁴¹¹ Fragmentos dos relatórios elaborados como “Termos de Visitas às aulas” da Escola Normal do CNSD no ano de 1950. ACNSD.

⁴¹² Natural de São João del-Rei, Tancredo Neves foi advogado, vereador em 1934, deputado federal pelo PSD em 1950, ministro da Justiça do governo Getúlio Vargas, em 1953, secretário estadual da fazenda do Estado de Minas Gerais em 1962 e Primeiro Ministro Parlamentarista do Brasil em 1962. Deputado Federal pelo MDB, Governador de Minas Gerais em 1982. Em 1984 concorreu à presidência da república recebendo 480 votos contra 180 de seu adversário Paulo Maluf; no entanto, não chegou a tomar posse. Faleceu no dia 21 de abril de 1985, depois de trinta e oito dias de internamento. Em São João del-Rei fez parte da Mesa Administrativa da Santa Casa de Misericórdia no ano de 1948 como mordomo. Figura entre os membros da comissão honorífica, juntamente com sua esposa D. Risoleta Neves, encarregada dos preparativos das festividades comemorativas dos 75 anos da fundação do CNSD. Foi sócio, juntamente com D. Risoleta, da Academia de Letras de São João del-Rei.

⁴¹³ D. Risoleta Guimarães Tolentino Neves nasceu em Claudio, MG, em 20 de julho de 1917. Casou-se com Tancredo Neves em 25 de abril de 1938, logo após concluir o curso de normalista pelo CNSD. É retratada nos jornais como uma mulher discreta, moderada, que só saiu da “sombra em 1984, quando o marido se fez candidato da oposição à presidência [da república]”. Trata-se de uma figura que “emprestou solidariedade moral e pessoal durante toda a trajetória de Tancredo”, afirma José Sarney. Cf. sítio <http://www.direito2.com.br>. Ver ainda <http://noticias.terra.com.br>; <http://www.db.com.br>; <http://agenciabrasil.ebc.com.br>; <http://veja.abril.com.br>; <http://correiodobrasil.com.br>; <http://www.fgv.br/cpdoc>. Acesso em: 16 jan 2010.

⁴¹⁴ Nota assinada pelo ex-presidente José de Alencar por ocasião da morte de D. Risoleta Neves, em: 21 set 2003.

e pelo seu contato com agentes do Estado, uma vez que, nesta condição, poderia possibilitar o planejamento de obras assistenciais de maior envergadura, como as propostas pelas Fihás de Caridade em São João del-Rei, retratada no capítulo I.

A figura da mulher-professora era bem aceita pela sociedade e apontada às moças como exemplo de honestidade e ideal a ser seguido. A família tinha a figura da professora em grande consideração por deter grande prestígio social.

Em um momento em que a escola pública não oferecia condições de acesso a essa modalidade de ensino na cidade de São João e região, o CNSD surgiu de um projeto configurado em padrões internacionais, que tomava, inicialmente, o modelo francês, adaptando-se, posteriormente, às inovações decorrentes da legislação vigente em sintonia com o discurso liberal. Embora tomando o cuidado, convém repetir, para que naquela Casa não permitisse penetrar “o espírito moderno, além do necessário, do lícito e do tolerado”⁴¹⁵.

Marcada especialmente com os objetivos de uma ampla condenação do mundo moderno e seus valores, a ideia inspiradora produzida no discurso do Monsenhor era de conduzir as alunas do Colégio a uma doutrina por meio da qual essas mulheres se encontrassem com a verdade, adquirissem meios seguros para se orientar de modo perene e seguro.

As expressões acerca da formação adquirida no CNSD permitem sugerir essas assertivas:

[...] Se alterações foram feitas no funcionamento e nas normas que regem este educandário, são todas elas acidentais, permanecendo intacta e imutável a sua substância, alicerçada que é na filosofia cristã.

Encontro no meu Colégio o meu antigo Colégio, com vestes novas e novos hábitos, mas o mesmo na sua alma, na sua conceituação de vida cristã.⁴¹⁶

Na sequência, a oradora, representante das ex-alunas do CNSD, justificou o reordenamento social e econômico ocorrido no País em função das transformações pelas quais passava a população:

[...] As condições psicossociais e econômicas desta conturbada era que atravessa a nossa civilização exigiram modificações na estrutura dos programas de ensino, nas regras disciplinares gerais, na abolição do regime de internato⁴¹⁷, absolutamente incompatível com os

⁴¹⁵ Discurso do Monsenhor José Maria Fernandes *op. cit.*

⁴¹⁶ Discurso da oradora, representante das ex-alunas do CNSD. ACNSD.

⁴¹⁷ O pequeno número de alunas internas foi o motivo alegado, em 1965, para a extinção do regime de internato.

tempos modernos, e as Irmãs, corajosas e sensatamente, souberam adaptar-se às necessidades de nossa época.

Nisso, prossegue a oradora, as Filhas da Caridade “são leais seguidoras de seu pai, São Vicente, ele mesmo um inovador”.

[...] Possuidor da maleabilidade do espírito francês e de uma inteligência lúcida e previdente, estava sempre atento às condições geradas pelas transformações sociais e foi o primeiro a derrubar os muros que separavam as religiosas da sociedade e ordenar às suas filhas que, qual fermento na massa, se introduzissem em todas as camadas sociais para aí pregar a boa-nova e disseminar o bem. Legou ele às Irmãs esta clarividência e esta abertura de espírito que as impedem de tornar-se rotineiras, arcaicas e anacrônicas⁴¹⁸.

Concordando com a oradora, representante das ex-alunas, o Padre Vicente de Paulo, a meu ver, se tornou um grande pioneiro nos métodos beneficentes de sua época. Para “servir aos pobres doentes corporal e espiritualmente”, ou seja, ajudá-los a conhecer Deus, o padre lançaria mão de dispositivos até então não permitidos para a sua época. A Companhia das Filhas da Caridade se tornou “a primeira congregação religiosa feminina católica a ter vida apostólica”⁴¹⁹. Até então só era permitida a vida no claustro para as monjas católicas. Naquele tempo não se concebia uma religiosa fora do convento. “A opinião geral, os costumes, e até a legislação opunham-se a isso”⁴²⁰. A representação de uma religiosa, naqueles termos, seria a clausura.

Tirar as religiosas do claustro e pô-las a serviço dos pobres: eis o intento do Padre Vicente de Paulo. No entanto, era preciso conciliar as “duas vidas”: a interior com a rua. A estratégia foi estabelecer novas regras que assegurassem a uniformidade das ações apoiadas em princípios de humildade, sacrifício, generosidade, regulada pela obediência, cuja inspiração teve como divisa a palavra apostólica *Charitas urget me*⁴²¹. A obra *O que é uma Filha de Caridade* impressa pela Casa de S. Vicente de Paulo, em Felgueiras, Portugal, faz referência à ação do então Padre Vicente:

⁴¹⁸ Discurso da oradora representante das ex-alunas (*op. cit.*).

⁴¹⁹ O que é uma Filha de Caridade de S. Vicente de Paulo? Santa Quitéria, Felgueiras, BNL.

⁴²⁰ *Ib. Ibid.*

⁴²¹ A tradução correspondente é: A caridade me obriga.

[...] Sem se preocupar com fórmulas exteriores e tradicionais, formou uma forte estrutura interior para a sua “pequena Companhia”. Estabeleceu-se na humildade, apontando-lhe o sacrifício e a generosidade, comunicou-lhe principalmente, a energia toda-poderosa e sobrenatural da caridade, que impele os corações e produz a abnegação.

Conseguindo unir uma profunda vida interior a uma intensa vida de actividade, traçou o plano geral da religiosa moderna, sem mosteiro, cuja casa, onde encontram abrigo tôdas as misérias, será preservada do espírito do mundo, pela prudência; que levará o seu claustro – o recolhimento – pelas ruas e pelos caminhos que conduzem ao pobre; cujo impulso generoso não será limitado pelos muros do convento, sendo, porém, a sua actividade regulada e abençoada pela obediência; que não carecerá de grades, porque terá as do temor de Deus; nem de véu, porque a caridade deve ter os olhos abertos a tôda a miséria, e as mãos livres para todo o serviço, mas que terá, sim, por véu a santa modéstia, que deve devolvê-la; e, se não canta o ofício divino, proclamará a glória de Deus com inúmeras obras de caridade, que farão conhecer os pobres a bondade infinita do Pai que está no Céu.

Quer seja pela caridade, quer seja pela educação, a intermediação social exercida pelas Filhas da Caridade se deu por meio de um rigoroso sistema de regras, estabelecido inicialmente no interior da “pequena Companhia” criada pelo Padre Vicente de Paulo, sendo ajustado, mais tarde, dentro do princípio expansionista, pelo interlocutor, o Padre Jean Baptiste Étienne, Superior Geral da Congregação da Missão, entre 1843 e 1874, buscando sistematizar os costumes das Filhas da Caridade instaladas fora da França. Seria esta, segundo suas palavras, uma obra de “restauração da Companhia para assegurar seu futuro”⁴²². Segundo Ana Lage (2009), a ideia de uma *uniformidade de ação* seria empreendida por meio dos *Costumes* e, de acordo com esses pressupostos, garantiria uma *uniformidade dos espíritos*⁴²³.

Outro mecanismo estabelecido pelo Padre Vicente que diferenciava as Filhas da Caridade de outras religiosas foi o estabelecimento dos votos anuais. De acordo com as regras da Companhia, após cinco anos de formação, renovam-se os votos anualmente no dia da Anunciação da Santíssima Virgem. A renovação dos votos a cada ano, de acordo com as convicções do Padre Vicente, deveria aumentar o mérito das freiras em uma *nova consagração*⁴²⁴. Aos três votos ordinários de pobreza, castidade e obediência, conforme prescrevem as regras, juntam as Filhas da Caridade um quarto Voto: o do serviço dos pobres. A consagração pelos votos seria permitida pela primeira vez no dia 25 de março de 1642⁴²⁵.

Esses são alguns elementos que ajudam a entender o êxito de São Vicente de Paulo, assim como das Filhas da Caridade. Leais seguidoras de seu pai, ele mesmo um inovador

⁴²² Carta do Pe. Étienne, Paris, 28 mar 1862. In: *Coutumier apud* LAGE (2009).

⁴²³ LAGE (2009).

⁴²⁴ O que é uma Filha de Caridade de S. Vicente de Paulo (*op. cit.*, p. 23).

⁴²⁵ *Id. Ibid.* p. 11

como expressa a oradora da turma, ainda que com vestes novas e novos hábitos, permanece o mesmo na sua alma, na sua conceituação de vida cristã.

Vale lembrar, no entanto, a tradição de manter a mulher fora do espaço escolar. Os primeiros passos nessa direção, em Minas Gerais, foram dados pela lei de 28 de março de 1835, a primeira lei orgânica voltada para a organização da instrução oficial na Província, complementada pelo regulamento nº 03, que fixou as normas para sua execução. Por meio dela, foram estabelecidas normas e regras para o recrutamento e o exercício docente tanto das escolas públicas quanto das particulares. Isso se deu após a promulgação da lei de 1834, decreto legislativo incorporado à Constituição do Império, que delegou às Assembleias legislativas provinciais a responsabilidade pela instrução primária e secundária, cabendo ao Governo Imperial a organização do ensino superior.

Ainda que esforços no ordenamento legal e de investimentos financeiros tenham sido empreendidos⁴²⁶, o processo de escolarização do século XIX não conseguia atingir a maior parte da população. E se no século XIX, o ensino é geralmente representado pelas marcas de precariedades, barreiras e diferenciações, no que se refere ao público feminino; nos anos iniciais do século XX, observa-se um relativo crescimento que, embora inexpressivo, revela as relações de poder que perpassaram a trajetória das mulheres no acesso e permanência nos bancos escolares, sobretudo na formação secundária e superior. Conforme esclarece Muniz,

Relações, essas, expressas nas inúmeras interdições que se entrecruzaram no âmbito das esferas do público e do privado de forma a circunscrever, no final do século XIX, os limites da escolarização feminina aos cursos normais, formação que não ultrapassava o nível primário superior”. Liberado o acesso, demarcaram-se os limites, estabelecendo-se a “barreira e o nível” [...] no sentido de afirmar/reafirmar as diferenciações de classe, raça e gênero que vinculavam a sociedade mineira provincial (grifos no original)⁴²⁷.

Se uma jovem pretendesse uma formação ligada ao ensino superior, antes precisava ultrapassar a barreira do preconceito de que esta modalidade de ensino era desnecessária à mulher para, posteriormente, realizá-la no exterior. As possibilidades de oferta ao secundário propedêutico eram escassas. O Colégio Pedro II e os liceus provinciais eram frequentados por

⁴²⁶ MUNIZ (2002), ao observar as dotações orçamentárias de 1835 a 1888, informa ter sido uma tendência priorizar a instrução pública nas políticas dos governos provinciais mineiros, “já que esse setor foi contemplado com as verbas de maior montante, inferiores apenas às destinadas à segurança e obras públicas”. Ressalta, no entanto, que “sempre foram dotações muito aquém das necessidades da Província em termos de atendimento escolar que era insignificante comparado à demanda por escolarização”. Cf. MUNIZ (2002, p. 303-304).

⁴²⁷ MUNIZ (2002, p. 299).

homens, restando às mulheres os colégios particulares ou religiosos. Era para lá que as mulheres que podiam pagar deveriam se dirigir.

Ao longo da escrita deste trabalho, procurei demonstrar, na esteira de estudos como os de Gondra e Schueler (2009, p. 215), que a emergência dos discursos que circularam no decorrer do século XIX, insistindo na defesa da existência de uma singular missão feminina para cuidar das crianças, ampliou as possibilidades de conquista de espaços profissionais para as mulheres. No entanto, no que se refere às “mulheres não brancas”, são raros os registros que mostram a existência dessas professoras atuando no magistério no século XIX⁴²⁸. Embora a feminização do magistério se consolide entre o final do século XIX e anos iniciais do século XX, o ensino pautou-se em diferenciações no conteúdo, tendo havido discriminações tanto no que se refere ao acesso quanto à permanência nesse espaço. A construção de uma identidade brasileira da profissão esteve moldada pela desigualdade de gênero, proporcionando um ensino diferenciado e desigual e, conforme sugere Cynthia Veiga (2000), em padrões de uma escola vista como principal fonte propagadora dos ideais de uma elite e de *uma escola de alma branca*.

O discurso quanto à importância da educação e do ensino percorreu todo o século XIX e demonstrou ter havido um vigoroso debate em que se buscou normatizar o campo educativo e definir políticas de atuação em torno da questão no Brasil. O magistério primário, em fins do século XIX, já era demarcado como um lugar de mulher, e os cursos normais representavam, na maioria dos estados brasileiros, o grau mais alto de estudo a que uma jovem poderia pretender⁴²⁹. Nos anos iniciais do século XX, os referenciais educativos “modernos”, nomeadamente os que vinham das psicologias⁴³⁰, buscaram engendrar uma nova representação de professora. Já denominada *educadora*, conforme Louro (2006), sua missão passa a ser de fornecedora de apoio afetivo, emocional e intelectual à criança, de modo que suas potencialidades se tornassem presentes.

A preocupação teórica acentuada nos registros de Maria Guiomar são elucidativos e ajudam a pensar a metodologia praticada no CNSD. Ao descrever o método, refere-se a um “caminho que o professor segue para guiar seus alunos para a boa compreensão do

⁴²⁸ Um estudo sobre mulheres não brancas e magistério feminino foi realizado por Gláucia Romualdo dos Santos. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação/UFMG, 2001.

⁴²⁹ LOURO (2006, p. 471).

⁴³⁰ Segundo César COLL (1996, p. 9), a psicologia da educação “ao ser considerada a ciência da Educação por excelência, vê-se na eminência de ocupar-se progressivamente de todos os problemas e aspectos relevantes do fenômeno educativo; entretanto, paralelamente a essa extensão dos conteúdos e dos problemas estudados, seus limites vão-se tornando imprecisos e torna-se cada vez mais difícil delimitar seu objeto de estudo”.

conhecimento”⁴³¹ que, para tornar mais fácil e seguro o ensino, conforme já citado anteriormente, deve, segundo a professora, ter como base para sua escolha a Psicologia.

Com o auxílio das novas metodologias advindas das teorias psicológicas e pedagógicas, as novas formas de relação entre os sujeitos na escola colocariam o aluno no centro do processo educativo. A relação com outros métodos de aprendizagem, exigiria, portanto, procedimentos de ensino mais adequados a promover a aprendizagem e a criatividade dos alunos. Essa nova categoria de especialistas, conforme enfatiza Louro (2006, p. 472), é apresentada e como uma possibilidade de ascensão profissional para algumas professoras que, desse modo, passam a usufruir de maior *status* no campo educacional.

Atenta a essas novidades, as Filhas da Caridade “souberam adaptar-se às necessidades da época”⁴³², fazendo acobertar sonhos e ideais de educação, uma educação, no entanto, que aproxima a ciência dos homens à ciência de Deus como caminho para a salvação. Neles estão expressos sentimentos de mortificação, abnegação, dedicação, em especial no exemplo, edificados pelas normas de conduta. Na esteira do pensamento de São Vicente de Paulo, do estabelecimento das regras que proibiam as missionárias a “ocuparem-se nos negócios do Estado” e na observância da hierarquia, elas souberam conquistar os são-joanenes.

Foi um projeto que se mostrou sintonizado com o seu tempo, compatível com os tempos modernos e adaptados às necessidades da sociedade são-joanense. “Com vestes novas e novos hábitos”⁴³³, permaneceu o mesmo na sua conceituação de vida cristã, onde “viçaram flores de sabedoria, de retidão, de idealismo, de imolação, de generosidade e de apostolado profícuo”⁴³⁴.

Em se tratando de uma cidade do interior cujas atividades de trabalho não ofereciam tantas oportunidades às mulheres, a profissão docente, aliada ao discurso de uma profissão *digna* e aos seus atributos de vocação e sacerdócio, encontrou no CNSD sob os cuidados das Filhas da Caridade as condições de possibilidades de uma profissão para um determinado estrato social na cidade de São João del-Rei.

Por um estudo que se procurou modelar com base nos princípios da congregação vicentina, desse modo, pela via da escola, procurava-se uma alternativa para viabilizar o

⁴³¹ Fragmento dos registros da professora Maria Guiomar *apud* ZACCUR (2003, p. 46).

⁴³² Discurso da oradora, representante das ex-alunas (*op cit*).

⁴³³ *Id. Ibid.*

⁴³⁴ Discurso da representante da Academia de Letras de São João del Rei.

funcionamento do projeto vicentino e, ao mesmo tempo, como via articulada, dilatar, expandir, multiplicar a doutrina que encarnavam por meio de eleição do público bem determinado. No caso, ocupando-se da formação feminina, a Pedagogia, a Instituição e os sujeitos comprometidos com esse projeto objetivavam atingir a casa, a escola e a formação de quadros para a própria ordem.

Nessa espécie de ação ramificada, forçada na educação feminina e na profissionalização para o magistério, os/as dirigentes da congregação procuravam estabelecer e legitimar dispositivos de autorregulação e reprodução de uma matriz de formação de larga tradição na História da Educação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a princípio eu pensasse me ater, para efeito deste estudo, ao período que remete à fundação do CNSD (1898) até o ano de 1905 (período de sua equiparação às Escolas Normais Oficiais do Estado), logo ficou claro que não seria possível entender os sentidos de se interrogar a emergência dos dispositivos que envolveram a criação e o funcionamento do CNSD sem recorrer a algumas décadas tanto anteriores quanto posteriores a essas datas.

Conforme procurei demonstrar, o processo de escolarização passou por deslocamentos significativos dos lugares ocupados pelos sujeitos no interior das culturas escolares ao longo do século XIX. Conforme vêm demonstrando pesquisadores da História da Educação que estudam o início do século XIX, a chamada que os defensores dos métodos praticados neste período (o mútuo, por exemplo) fizeram para que os alunos participassem da instrução de seus colegas, em momento algum deveria pôr em questão o papel do professor como condutor das novas gerações. Momento muito diferente se fez no final do século, ancorado, sobretudo, na defesa dos métodos intuitivos, de uma maior presença dos alunos na condução de sua própria aprendizagem, e, mais tarde, na própria condução do ensino, conforme procurei demonstrar ao longo do presente estudo.

Foi também um momento em que as mulheres foram ocupando o espaço da sala de aula e constituindo a maioria do corpo docente em quase todos os países ocidentais. Representante da época no que se referia ao potencial progressista da educação e da moral, os discursos, ao mesmo tempo em que levavam à mulher a ideia de civilidade, o faziam entrecruzando o feminino como sinônimo de cuidado e ternura, condição possibilitada pela fixação da mulher como professora. A mulher, nesses termos, poderia e deveria se responsabilizar pela instrução e educação de meninas e meninos.

Em meio a tensões, entre prescrições pedagógicas que situam o papel do professor como condutor legítimo do processo de escolarização das novas gerações e ainda diante da impossibilidade de se expandir aquele modelo escolar que funcionava no âmbito doméstico, vai sendo construída a ideia que cria algumas condições para uma afirmação cada vez maior da instituição escolar.

Nesse momento, na esteira dos pensadores sociais e da História da Educação, procurei demonstrar como foram construídas as condições de possibilidade de reproduzir e expandir cotidianamente a legitimidade da forma escolar de socialização e, com ela, o próprio processo de escolarização. Ao estabelecer a base sob as quais foram sendo construídas essa

nova forma escolar, tendo em vista a participação de diferentes sujeitos sociais, observei serem elas estabelecidas em meio a disputas em que o poder foi acionado e colocado em funcionamento.

Foi, portanto, na dinâmica desse movimento que busquei compreender a cultura escolar produzida no/pelo Colégio enfocando o processo de constituição da profissão docente e sua relação entre educação escolar religiosa e sociedade, em articulação com os modelos educacionais difundidos no período. Assim, analisando o CNSD a partir das normas e regras postas em funcionamento, os discursos produzidos, as representações dos sujeitos nele envolvido, foi possível estabelecer aproximações e distanciamentos promovidos pelos diversos modelos postos em exercício no período.

Nessa incursão, os saberes, normas e regras que ajudaram a colocar em funcionamento a instituição foram observados, assim como os dispositivos que conformaram este profissional de acordo com os interesses dos idealizadores do projeto, nomeadamente da Igreja Católica, cabendo às Filhas da Caridade sua implementação na cidade de São João del-Rei e em outros lugares. A forma particular como os agentes escolares se apropriaram das tradições religiosas e científicas foram analisadas, tendo em vista a compreensão da cultura escolar compreendida no plural, construída nas experiências e nas práticas escolares do Colégio pesquisado.

Uma incursão sobre as possibilidades de acesso à profissão docente na cidade levou-me a investigar os acontecimentos que envolveram a extinção de uma Escola Normal pública, fundada em São João del-Rei em 1884 e extinta em 1906. Por meio do estudo, foi possível observar que o fechamento dessa Escola se relacionou à concorrência que se instaurou na cidade com a criação do CNSD em 1898, assim como ao estatuto jurídico a ele conferido com a equiparação do Curso Normal às Escolas Normais Oficiais do Estado, em 1905. Essa condição, além de outorgar legitimidade ao Colégio, contava ainda com o reconhecimento social decorrente da atitude humanitária associada ao apelo à caridade e filantropia, objetivo oficializado para a sua criação. Como procurei demonstrar, o término da experiência de pouco mais de duas décadas da Escola Normal de São João del-Rei, uma instituição pública, constituiu, e ainda constitui, sinal da força das “irmãs” na cidade, eficiência de estratégias e de efetividade da ação educativa protagonizada pelas Filhas da Caridade em São João del-Rei.

Da mesma forma, foi necessário ampliar um pouco mais e alcançar algumas falas de ex-alunas que pelo Colégio passaram, ouviram e viveram os ensinamentos ali ministrados. Ainda que essas “falas” sejam perspectivadas de acordo com os alertas de Foucault (2009),

considere importante registrá-las como indiciárias de um saber e de uma experiência vivenciada no interior de uma escola religiosa.

Indagar as condições que interferiram nas necessidades e circunstâncias que, historicamente, produziram essas possibilidades em que a escola foi criada, o papel atribuído a esta instituição, seu funcionamento, suas relações com outras instâncias educativas, o sentido que adquiriu na região em que está situada, os sujeitos que participaram do desenvolvimento das práticas pedagógicas, seja como educador, estudante ou em qualquer outra posição, constituiu este investimento.

A análise foi realizada tendo em vista as tensões existentes nas relações entre os agentes envolvidos no projeto de criação e o funcionamento do Colégio, com suas implicações, complexidades, ambiguidades e contradições. Inserida no duplo registro a que fora atribuída a finalidade de sua criação definida oficialmente, como o de “arrecadar recursos para manter a Santa de Misericórdia”, assim como “cuidar da educação espiritual e moral das futuras mães de família”, procurei promover uma investigação em que se tornou possível relativizar as diferenças de ensino e historicizá-las em seu tempo. Nesse sentido, foi necessário compreender a ação secular das congregações historicamente produzidas, assim como as continuidades e rupturas dos modelos e práticas de intervenção educacional e social. Buscando entender o processo da formação de professores em Minas Gerais, no Brasil e em outros países e suas relações com as práticas de pesquisa e ensino em História da Educação, desenvolvi uma análise a partir da ação das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, responsáveis pela fundação e organização do CNSD.

O projeto educacional das freiras vicentinas esteve vinculado a um conceito de educação mais amplo, sustentado nas obras de assistência e amparo aos necessitados, representado nas ações de caridade desenvolvidas pelas Confrarias, Congregações e posteriormente Sociedades, entidades que se formaram de acordo com as orientações de Vicente de Paulo, cujo exercício é apresentado como um componente da vida católica. Conforme demonstrado, dentro dos princípios cristãos, “fazer a caridade” passou a ser uma obrigação decorrente da formação religiosa.

Foi possível observar, nessa perspectiva, que as atividades pastorais e educativas desenvolvidas pela Igreja Católica constituíram acertadas estratégias, planejadas com o fim de manter sua influência junto à sociedade, pois, ao buscar a disseminação do catolicismo romanizado, ela não deixou de se apropriar do poder de predispor os fiéis, de forma mais ou menos convincente, a agir segundo os cânones da doutrina cristã.

Do ponto de vista da formação docente para o ensino primário, o debate no final do Oitocentos buscou legitimar as Escolas Normais como espaço “autorizado” para essa preparação em que os agentes deveriam adquirir habilidades. No esforço de se adequar a esses novos tempos, o Estado de Minas Gerais contabilizava, em 1895, dez Escolas Normais, o que poderia ser considerado, em tese, a condição de possibilidade da formação em terras mineiras. Dessa forma, como sugerem os Relatórios de Presidente de Província/Estado, não se pode concluir que foi pela falta de escolas que as pessoas não tinham acesso ao Curso Normal. No entanto, a assistemática do funcionamento dessas escolas, a precariedade das condições materiais, a falta de professores preparados para implementar a nova proposta metodológica em debate, demonstram que a formação de professores não se afirmou por meio da aceitação da definição dessas escolas como espaços difusores de saberes escolares para a maioria da população. Esta pesquisa, conforme procurei demonstrar, sugere a hipótese de que tenha sido no ambiente religioso – não apenas o doméstico, mas também em cultos, missas, festas religiosas, atividades pró-missões e obras das vocações sacerdotais que as mulheres, provavelmente, vieram adquirir experiências e elaboração da possibilidade de virem a ser professoras⁴³⁵.

Pensando o processo de escolarização educacional em São João del-Rei com as características peculiares de uma cidade que lutava para manter certas tradições, talvez seja possível entender por que, para essas mulheres, não há nenhuma incompatibilidade entre o entendimento do magistério como uma missão e sacerdócio como profissão, dado que a experiência proveniente do ambiente cultural, entendendo como cultural as missas, cultos, festas religiosas, sermões, participações em associações vocacionais ou em outras atividades, tenha sido um facilitador na elaboração do projeto de se tornarem professoras.

Conforme demonstrado nesta pesquisa e também apontado por pesquisadores e pesquisadoras, um dos princípios norteadores da feminização do magistério foi a expansão das escolas para meninas, uma vez que, em tese, apenas as mulheres poderiam dar aulas para esse público. Ainda assim, foi preciso encontrar mulheres dispostas a entrar nessa função e nessa profissão.

Com a pesquisa foi possível afirmar, a partir da trajetória de ex-alunas do CNSD, que tanto a questão financeira, quanto o projeto de reordenação católica se apresentam no rol das possibilidades de inserção das mulheres no magistério na cidade pesquisada. É salutar e ainda ajuda a pensar o processo da feminização do magistério a permanência de uma apropriação marcadamente religiosa que o magistério primário fez dos conhecimentos científicos no

⁴³⁵ FARIA FILHO (2007, p. 202)

Brasil. A dificuldade da escola primária brasileira em lidar com os conhecimentos científicos está menos na ausência de laboratórios e equipamentos, e muito mais na religiosidade, vale dizer, cristã e católica. Essa condição talvez explique a longa permanência das *lições de coisas* bastante espiritualizadas, assim como o entrelaçamento dos discursos científico e religioso na explicação dos mais diversos fenômenos naturais e sociais, entre outros possíveis.

Problematizando a questão da formação de professores primários em Minas Gerais, enfocada no processo de constituição do modelo escolarizado, via Escola Normal, foi possível afirmar que a maneira como este mesmo processo deveria ser preparado, por meio de saberes, normas, regras que puseram em funcionamento a Escola, conformou esse profissional de acordo com as necessidades daquele momento. Trata-se de inculcar-lhes bons hábitos de economia e de higiene, os valores morais de pudor, obediência, polidez, renúncia, sacrifício.... que tecem a coroa das virtudes femininas (PERROT, 2008). Esse conteúdo, comum a todas, varia segundo as épocas e os meios, assim como os métodos utilizados para ensiná-lo.

Nesse caso, podemos apontar o Curso Normal do CNSD e a formação dos professores partes de uma rede educativa que, no final do século XIX e início do XX, contribuíram para dar visibilidade social a uma cultura institucional que foi se constituindo ao mesmo tempo em que se elaboravam representações de Escola e da profissão docente, imbuídas do espírito de brasilidade, de patriotismo e de religiosidade. Pode-se dizer que no CNSD ocorreu a configuração de uma cultura escolar imprimindo ao Colégio uma identidade institucional em consonância com o debate intelectual reinante no País.

Do ponto de vista do projeto educacional das Filhas da Caridade, foi possível afirmar que ele, na cidade de São João del-Rei, obteve relativo sucesso, resultado, em parte, de suas boas relações com o poder constituído, seja ele local ou nacional. Contribuiu ainda para a sistematização dos costumes da Congregação elaborado com vistas a regularizar o cotidiano das religiosas que se encontravam localizadas fora da Casa Mãe (em Paris), conectando-as regularmente onde quer se encontrassem instaladas.

No entanto, o fracasso ou não das ações das Filhas da Caridade não deve ser explicado pela sua maior ou menor eficácia, mas sobretudo pela sua flexibilidade em se deslocar e ao rigoroso sistema de regras e normatizações, tendo em vista a circulação das práticas e cultura estabelecidas no interior da Congregação. Para tal, muito contribuíram as recomendações que o Padre Vicente de Paulo reforçava em suas orientações.

Buscando estabelecer uma correlação entre os saberes lecionados no Colégio e sociedade são-joanense, é possível traduzir a interação dessas forças sociais como um processo mimético – que se transforma conforme a conveniência – das práticas religiosas

vigentes na Europa, ou melhor, como sintoma da extrema dependência a que fora relegada a Igreja brasileira em meio ao êxito relativo das políticas de romanização.

Associado ao caráter confessional e doutrinário da congregação religiosa, sustentada no princípio da difusão da doutrina cristã, o projeto educacional das Filhas da Caridade estabeleceu correspondência com a formação profissional, tendo em vista a reordenação da Igreja católica em curso naquele momento. Acredito ser possível pensar, a partir do presente estudo, que, nesse projeto de expansão, as mulheres teriam sido mobilizadas, tendo em vista a propagação de uma determinada moral religiosa. O emprego dessa estratégia pretendeu aprofundar a eficácia desta ação, na medida em que se estaria, via escola de formação de professoras, ampliando o quadro de agentes doutrinados pela pedagogia e pela fé, multiplicando, assim, o poder-saber da própria irmandade vicentina.

Pode-se dizer que o CNSD, por meio das Filhas da Caridade da Sociedade São Vicente de Paulo, deixou marcas em São João del-Rei como uma escola brasileira cristã católica, o que reforça a larga tradição de fazer da escola um instrumento de afirmação da fé. Para tal, muito contribuiu o novo estatuto jurídico adquirido em 1905, ampliando a legitimidade conquistada pelo CNSD, constituindo sinal de forças das “irmãs” na cidade, assim como na eficiência de estratégias e de efetividade da ação educativa protagonizada pelas vicentinas em São João del-Rei. É possível afirmar, nessa perspectiva, que o projeto expansionista do catolicismo romanizado buscou expandir seu raio de ação em diversos locais, sejam eles no interior de uma cidade mineira, sejam eles no Brasil ou no mundo. Para tal, um rigoroso sistema de regras e normatizações foi elaborado pela Congregação, constituída, em sua maioria, por homens, tendo em vista a circulação das práticas e cultura das Filhas da Caridade pelos diversos lugares em que se estabeleceram.

Por fim, é possível afirmar que o CNSD é um entre vários outros exemplos que ajudam a pensar as estratégias de afirmação de projetos católicos em solo mineiro. De iniciativa das vicentinas e em caráter filantrópico, voltou sua formação para o público feminino. Sua intencionalidade, conforme procurei demonstrar, foi fortalecer o catolicismo em solo mineiro, já identificado como terra de gente que se diz “modesta e ordeira”. Com os resultados desta pesquisa, creio ser possível afirmar que as mulheres estiveram incluídas nesse projeto como instrumentos de expansão desse discurso. Reconhecê-lo, nesses termos, significa que sua força persevera.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha. Meninas perdidas. In: DEL PRIORE, Mary (Org). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2004.
- ALGRANTI, Leila Mezan. *Honradas e devotas: mulheres da Colônia: condição feminina nos conventos e recolhimentos do sudeste do Brasil, 1750-1822*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1999.
- ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: UNESP, 1998.
- _____. As propostas da coeducação dos sexos nos finais do século XIX: ambiguidades de ordem moral e religiosa. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2000, Rio de Janeiro. *Anais....* Rio de Janeiro, 2000. 1 CD-ROM.
- _____. Vestígios para uma reinterpretação do magistério feminino em Portugal e Brasil (séculos XIX e XX). In: SOUZA et al. (Org.). *O legado educacional do século XIX*. Araraquara: UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, 1998.
- ANDRADE, Mariza Guerra de. *A educação exilada: o Colégio Caraça*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- APPLE, Michael W. Ensino e trabalho feminino: uma análise comparativa da história e da ideologia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 64, fev. 1988.
- ARAÚJO, Maria Marta. Do governo econômico e policial da cidade ou das normas e disciplina que mantêm a civilização. In: VENÂNCIO, R. P.; ARAÚJO, M. M. (Org.). [*São João del-Rei, uma cidade no Império*]. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, Arquivo Público Mineiro, 2007.
- ARAÚJO, José Carlos Souza et al. (Org.). À guisa de um inventário sobre as Escolas Normais no Brasil: o movimento histórico-educacional nas unidades provinciais/federativas (1835-1960). In: _____. *As Escolas Normais no Brasil: do império à república*, Campinas: Alínea, 2008.
- ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de ; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Org.). *As Escolas Normais no Brasil: do império à república*. Campinas: Alínea, 2008.
- ARRUDA, Maria Aparecida. *Universidade Federal de São João del-Rei: construção de sua identidade (1909-2002)*. In: CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 3., 2005, São João Del Rei. *Anais...* São João Del Rei : UFSJ, 2005.
- ASSIS, Raquel Martins. A leitura e a imprensa como estratégia para reforma dos costumes: iniciativas de D. Antônio Ferreira Viçoso nas Minas Gerais do século XIX. In: YAZBECK, D. C; ROCHA, M. B. M. da (Org.). *Cultura e história da educação: intelectuais, legislação, cultura escolar e imprensa*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2009.

ASSIS, Raquel Martins. *O papel da educação no percurso evolutivo do homem: contribuições do jornal Selecta Catholica (1846-1847)*. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO, 6., Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: UFU, 2006.

_____. *Psicologia, educação e reforma dos costumes: lições da Selecta Catholica (1846-1847)*. 2004. 269 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

ATHAYDE, Raymundo A. de. *Pereira Passos: o reformador do Rio de Janeiro: biografia e história*. Rio de Janeiro: A Noite, [s.d.].

AZEVEDO, André Nunes de. A reforma Pereira Passos: uma tentativa de integração urbana. *Revista Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro: EDUERJ, n. 10, p. 35-63, maio /ago. 2003.

AZZI, Riolando. O movimento brasileiro da reforma católica durante o século XIX. *Revista Eclesiástica Brasileira*, v. 34, n. 135, set. 1974.

_____. *Os salesianos em Minas Gerais: o decênio inicial da obra salesiana 1895-1904*, v. 1. São Paulo: Salesiana Dom Bosco, 1986.

AZZI, Riolando ; GRIJP, K. van der (Org.). *História da Igreja no Brasil: ensaio de interpretação a partir do povo, terceira época – 1930-1964*. Petrópolis: Vozes, 2008. tomo II/3-2.

BARREIRA, Luiz Carlos *et al.* Estudos de periódicos: possibilidades para a história da educação brasileira. In: MENEZES, M. C. (Org). *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Cultura escolar e história eclesiástica: reflexões sobre a ação romanizadora pedagógica na formação de sacerdotes católicos e o Seminário Diocesano de Santa Maria (1915-1919). *Cadernos Cedex*, v. 19, n. 52, p. 88-103, nov. 2000.

BEOZZO, José Oscar. *A vida religiosa no Brasil: enfoques históricos*. São Paulo: Paulinas, 1983.

_____. *et al.* *História da Igreja no Brasil: história geral da Igreja na América Latina, segunda época*. Petrópolis: Vozes, 1980. tomo II/2.

BENCHIMOL, Jaime Larry. *Pereira Passos, um Haussman Tropical: a renovação urbana da cidade do Rio de Janeiro no início do século XX*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Turismo e Esporte, Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, Divisão de Editoração, 1992.

BERGSON, Henri. *La pensée et le mouvant*. Paris: PUF, 1996.

BIBLIA SAGRADA. Excelência da caridade. Revisada por Frei João José Pedreira de Castro, O. F. M. e pela equipe auxiliar da Editora, 140. ed. São Paulo: Ave-Maria, 2001.

BORGES, Angélica. *Ordem no ensino: a inspeção de professores primários na Capital do Império brasileiro (1854-1865)*. 2008. 288 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

BORGES, Angélica ; TEIXEIRA, Giselle Baptista. Antonio de Almeida Oliveira, os ideais republicanos e a instrução: um projeto para o ensino público no século XIX. *Revista Histórica da Educação*, Pelotas, n. 17, abr. 2005.

BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique. *Passés recomposés: champs et chantiers de l’histoire*. Paris : Éd. Autrement, 1995.

BRÜGGER, Silvia Maria Jardim. *Minas Patriarcal: família e sociedade (São João Del-Rei – séculos XVIII e XIX)*. São Paulo: Annablume, 2007.

CALSAVARA, Eliane de Lourdes. *Tornem-se estimáveis por vossa sabedoria e vossos costumes: a proposta de educação para mulheres no Mentor das Brasileiras (São João del-Rei, Minas Gerais, 1829–1832)*. 2007. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

CALKINS, Normal Allison. Primeiras lições de coisas. In: BARBOSA, Rui. *Obras completas de Rui Barbosa*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1950. v. 12, tomo 1.

CAMELLO, Maurilio José de Oliveira. *Dom Antônio Ferreira Viçoso e a reforma do clero em Minas Gerais no século XIX*. 1986. 2 v. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1986.

CANCLINI, Nestor Garcia. *Diferentes, desiguais e desconectados*. Tradução de Luis Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2005.

CARLOS, Denise M. ; VEIGA, Cynthia Greive. A produção da opinião pública sobre a educação escolar em Minas Gerais: um estudo do periódico “Correio Oficial de Minas” (década de 50 do século XIX). In: CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 3, São João Del Rei. *Anais...* São João Del Rei, 2005.

CARVALHO, Mara Chagas. *A articulação entre a concepção teórica e o universo empírico da pesquisa: um depoimento*. Série Documental, MEC/INEP. Seminário História da Educação Brasileira: a ótica dos pesquisadores. Belo Horizonte, 1995.

CASTRO, Magali de. A Escola Normal revisitada: memória de professoras do início do século XX. In: PEIXOTO, A. M. C. ; PASSOS, M. (Org.). *A Escola e seus atores: educação e profissão docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CASTRO, Helena C. P. dos Reis M. Ribeiro de. *Teresa de Saldanha: um projecto pedagógico inovador no século XIX, uma interrogação para o século XXI*. 2007. 2 v. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa, Portugal, 2007.

CATANI, Denise. Pierre Bourdieu e a História da Educação. In: FARIA FILHO, L. (Org). *Pensamentos sociais e história da educação*, Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

_____. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

_____. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, São Paulo: IEA, USP, n. 5, jan./abr., 1991.

CHAMON, Magda Lucia. *Relações de gênero e a trajetória de feminização do magistério em Minas Gerais (1830-1930)*. 1996. 325 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.

CHARTIER, Anne-Marie. Escola, culturas e saberes. In: XAVIER, L. N. *et al. Escola, culturas e sabers*. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2002.

_____. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

_____. *El presente del pasado: escritura de la historia, historia de lo escrito*. México: Universidad Iberoamericana, 2005.

CHRISTO, Maraliz de Castro Vieira. *A “Europa dos pobres”: o intelectual e o projeto educacional dominante em Juiz de Fora na belle-époque mineira*. 1987. 235 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1987.

COLL, César. Psicologia e educação: aproximação aos objetivos e conteúdos da Psicologia da Educação. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. v. 2.

CUNHA, Alexandre Mendes. A evolução urbana de São João Del-Rei. In: VENÂNCIO, R. P.; ARAÚJO, M. M. (Org.). *[São João Del-Rei, uma cidade no Império]*, Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, Arquivo Público Mineiro, 2007.

DALLABRIDA, Norberto. Das escolas paroquiais às PUCs: república, recatolicização e escolarização. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, H. C. (Org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil, século XX*, v.3. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

DEL PRIORE, Mary (Org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. *História do amor no Brasil*, São Paulo: Contexto, 2006.

_____. *Ao sul do corpo*. Rio de Janeiro: J. Olympio; Brasília; EdUnb, 1993.

DIAS, Marcia Hilsdorf. Escola Normal de São Paulo do Império: entre metáfora das luzes e a história republicana. In: ARAUJO, J. C. S.; FREITAS, A. G. B.; LOPES, A. P. C (Org.). *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas: Alínea, 2008.

DÍAZ, José María Hernández. Etnografia e história material de la escuela. In: ESCOLANO, A. (Coords). *La memória y el deseo: cultura de la escuela y educación deseada*. Valencia, 2002.

DURÃES, Sarah Jane Alves. *Escolarização das diferenças: qualificação do trabalho docente e gênero em Minas Gerais (1860-1906)*. 2002. 314 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: formação do estado e civilização*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. v. 2.

_____. *O processo civilizador: uma história dos costumes*, 2. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994. v. 1.

_____. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: ESCOLANO, A ; VIÑAO FRAGO, A. (Org.). *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

ENGUITA, M. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O espaço escolar como objeto da História da Educação: algumas reflexões. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 24, n. 1, jan./jun. 1998.

_____. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

_____. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, E. M. T. *et al.* (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de *et al.* A história da feminização do magistério no Brasil: balanço e perspectivas de pesquisa. In: CASASANTA, A. M. P.; PASSOS, M. (Org.). *A escola e seus atores: educação e profissão docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. Escolarização e cultura escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, M. L. (Org). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007.

FARIA, M. Juscelina de. Nota histórica do Mosteiro de Nossa Senhora da Conceição de Macaúbas: um recolhimento mineiro do século XVII. *Revista Análise e Conjuntura*, Belo Horizonte, jan. 1977.

FERNANDES, Rogério. Cultura de escola: entre as coisas e as memórias. *Pro-Posições*, v. 16, n. 46, jan./abr. 2005.

FIGUEIREDO, Luciano. Mulheres nas Minas Gerais. In: DEL PRIORE, Mary (Org). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 14. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

_____. *A ordem do discurso*: aula inaugural no Collège de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 18. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. *O poder psiquiátrico*. São Paulo: M. Fontes, 2006.

_____. *Segurança, território, população*: curso dado no Collège de France (1977-1978). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: M. Fontes, 2008.

_____. *Vigiar e punir*: história da violência nas prisões. Rio de Janeiro: Vozes, 1977.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. *História & ensino de história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FRAGOSO, Hugo. *Os religiosos no Brasil*: enfoques históricos. São Paulo: Paulinas, 1986.

GAIO SOBRINHO, Antonio. *História da Educação em São João Del-Rei*, São João Del-Rei: FUNREI, 2000.

GARCIA, Inara. *Certame de atletas vigorosos/as*: uma análise dos processos de seleção de professores/as no século XIX (1855-1863). 2005. 248 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

GATTI JÚNIOR, Décio; PINTASSILGO, Joaquim (Org.). *Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de história da educação*. Uberlândia: EDUFU, 2007.

GINZBURB, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. *Mitos, emblemas, sinais*: morfologia e história. São Paulo: Cia das Letras, 1990.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectivas, 1974.

GONÇALVES, João Luiz Traverso. *A geografia da imprensa em Minas Gerais no século XIX*: uma conexão com as redes de cidades da província. Belo Horizonte: IGC,UFMG, 2001.188 p.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.

GONDRA, José Gonçalves (Org.). *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. *Artes de civilizar*: medicina, higiene e educação escolar na corte imperial. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

_____. Medicina, higiene e educação escolar. In: LOPES, E.M.T *et al.* (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GONDRA, José Gonçalves. Morfologia da História da Educação no espaço lusófono: o Brasil como ponto de observação. In: GATTI JUNIOR, D.; PINTASSILGO, J. (Org.). Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO, 6., Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: UFU, 2006.

GOUVÊA, Maria Cristina; ROSA; Walquíria Miranda. A escola normal em Minas Gerais. In: *Lições de Minas : 70 anos da Secretaria de Educação*. Belo Horizonte: Secretaria de Educação. 2000. p. 19-31.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. A construção de um projeto de formação de professores: as escolas normais mineiras no período imperial. In: LOPES, A. A. B. de M. et al. (Org.). *História da educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH, FUMEC, 2002.

_____. Meninas nas salas de aula: dilemas da escolarização feminina no século XIX. In: FARIA FILHO, L. M. (Org.) *A infância e sua educação: materiais, práticas e representações* (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. Mestre: profissão professor(a): processo de profissionalização docente na província mineira no período imperial. *Revista Brasileira de História da Educação*, SBHE, n. 2, jul./dez. 2001.

GRAÇA FILHO, Afonso de Alencastro. Fragmentos de memória: impressões sobre São João del-Rei. In: VENÂNCIA, R. P.; ARAÚJO, M. M. [*São João del-Rei, uma cidade no Império*]. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, Arquivo Público Mineiro, 2007.

_____. *A princesa do oeste e o mito da decadência de Minas Gerais, São João Del-Rei (1831-1888)*. São Paulo: Annablume, 2002.

HOBBSAWM, Eric ; RANGER, Terence. (Org.). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

JINZENJI, Mônica Yumi. *Cultura impressa e educação de mulher: lições de política e moral no periódico mineiro O mentor das brasileiras (1829-1832)*. 2008. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Belo Horizonte, n. 1, p. 9-44, jan. /jun. 2001.

JULIO, Kely Lislie. *Práticas educativas e sociabilidades: mulheres forras em São João del-Rei (1808-1840)*, UFMG. 2007. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

KREUTZ, Lúcio. *O professor paroquial: magistério e imigração alemã*. Porto Alegre: UFRGS ; Caxias do Sul: EDUCS, 1991.

KOCK, Bernardo. O papel dos leigos na Igreja segundo S. Vicente: participação activa de Santa Luísa de Marillac. *Revista Ecos da Companhia*, n. 2, fev. 1992.

LAGE, Ana Cristina Pereira. Práticas educativas conectadas: a instalação das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo em Mariana (MG) e Lisboa na segunda metade do século XIX. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO, 8., Maranhão. *Anais...* São Luis: UFMA, 2010.

_____. Pedagogia vicentina: as primeiras escolas confessionais femininas em Minas Gerais na segunda metade do século XIX (Mariana e Diamantina). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. *Anais....* Aracaju : UFS, UNIT, 2008.

LELANDAIS, Renné. Supressão das Congregações religiosas em França. *Revista Ecos da Companhia*, n. 4, abr. 1992.

LE GOFF, Jacques. Memória e Documentos/monumento. In: *Enciclopédia Einaudi*, 1984. v.1.

LEITE, Miriam Moreira. Mulheres e famílias. In: SAMARA, Eni (Org.). Família e grupos de convívio. *Revista Brasileira de História*, São Paulo: ANPUH, Marco Zero, n. 17, fev. 1989.

_____. *A outra face do feminismo*: Maria Lacerda de Moura. São Paulo: Ática, 1985.

LEONARDI, Paula. Igreja Católica e educação feminina: uma outra perspectiva. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 34, p. 180-198, jun. 2009.

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

_____. A educação da mulher: a feminização do magistério. *Teoria e Educação*. Dossiê: interpretando o trabalho docente, Porto Alegre, n. 4, 1991.

_____. A educação da mulher: a feminização do magistério. In: *Teoria e Educação*. Dossiê: interpretando o trabalho docente. Porto Alegre, n. 4, p.5-30, 1991.

_____. Educadoras de mulheres: as Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo: servas de pobres e doentes, espirituais, professoras. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 1, n. 14, 1992.

_____. Ensinar história da educação. In: LOPES, A. A. M *et al.* (Org.). *História da educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH, FUMEC, 2002.

_____. Pensar categorias em história da educação e gênero. *Projeto História*, São Paulo. n.11, nov. 1994.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (Org). *História das mulheres no Brasil*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 200

LUCENA, Célia Toledo. Memórias e história local: ensino e pesquisa. *Tópicos Educacionais*, Recife, v. 12, n. 12, 1994.

LEVI, Giovanni. A educação da mulher: a feminização do magistério. In: *Teoria e Educação*. Dossiê: interpretando o trabalho docente. Porto Alegre, n.4, p.5-30, 1991.

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, P. (Org). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Ed. UNESP, 1992.

MANOEL, Ivan A. *Igreja e educação feminina (1859-1919): uma face do conservadorismo*. Maringá: Eduem, 2008.

MARTINA, Giacomio. *História da Igreja: de Lutero a nossos dias*. São Paulo: Loyola, 1996.

MARTINS, Júnia Maria Lopes ; MARTINS, Marcos Lobato. O Colégio Nossa Senhora das Dores de Diamantina e a educação feminina no norte/nordeste mineiro (1860-1940). *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 17, p. 11-19, 1993.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. *O tempo saquarema: a formação do Estado Imperial*. Rio de Janeiro, 1994.

MELO, Kise Caroline Sales de; PINTO, Roberta Conceição. *Um olhar sobre a década de 60: o conteúdo sociopolítico influenciando os hábitos femininos e os uniformes escolares*. Trabalho de Conclusão de Curso, 2006. (mimeo).

MICELI, Sergio. *A elite eclesiástica brasileira (1890-1930)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; CUNHA, Maria Teresa Santos (Org.). *Práticas de memória docente*. São Paulo: Cortez, 2003.

MOGARRO, Maria João. *A formação de professores no Portugal contemporâneo: a escola do Magistério Primário de Portalegre*. 2001. 649 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Universidade de Lisboa, Universidade da Extremadura, Lisboa, 2001. 2 v.

MOGARRO, Maria João ; ZAIA, Iomar Barbosa. Do palácio ao calvário – escolas de formação de professores em Portugal no século XIX. In: PINTASSILGO, J.; SERRAZINA, L. (Org.). *A Escola Normal de Lisboa e a formação de professores: arquivo, história, memória*. Lisboa: Colibri, 2009.

MORAIS, Aline de. *O comercio da instrução no século XIX: colégios particulares, propagandas e subvenções públicas*. 2010. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

MORAIS, Christianni Cardoso. “*Para aumento da instrução da mocidade da nossa pátria*”: estratégias de difusão do letramento na Vila de São João Del-Rei (1824-1831). 2002. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

_____. *Posses e usos da cultura escrita e difusão da escola de Portugal ao Ultramar, Vila e Termo de São João del-Rei, Minas Gerais (1750-1850)*. 2002. 376 f. Tese - (Doutorado em História), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais Belo Horizonte, 2009.

MOURÃO, Paulo Krüger Corrêa. *O Ensino em Minas Gerais no tempo do Império*. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1959.

MOURÃO, Paulo Kruger Corrêa. *O Ensino em Minas Gerais no tempo da República*. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, 1962.

MUNIZ, Diva do Couto Gontijo. Construindo diferenças: a escolarização de meninos e meninas nas minas oitocentistas (1834-1889). In: LOPES et al. (Orgs). *História da educação em Minas Gerais*, Belo Horizonte: FCH, FUMEC, 2002. p. 298-319.

_____. Gênero e educação: corpos e comportamentos modelados em formas civilizadas e forjas generizadas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO : história e memória da educação brasileira , 2., 2002, Natal, RN. *Anais...* Natal, RN : UFRN, 2002.

NASCIMENTO, Cecília Vieira do. *O sexo feminino em campanha pela emancipação da mulher (1873-1874)*. 2004. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

NÓVOA, Antonio. *Histoire & comparaison (Essais sur l'Éducation)*. Lisboa: Educa, 1998.

_____. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org). *Profissão: professor*. Porto: Editora Porto, 1992.

_____. *Le temps des professeurs: analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (VXIIIe – Xxe siècle)*. Lisboa: INIC, 1987.

NUNES, Maria José Rosado. Freiras no Brasil. In: DEL PRIORE, M. (Org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

NUNES, Clarice. *Articulação teórico-empírica na pesquisa histórica: notas de estudo*. Série Documental, MEC/INEP. In: Seminário História da Educação Brasileira: a ótica dos pesquisadores. Belo Horizonte, 1995.

_____. Memória e história da educação: entre práticas e representações. *Educação em Foco*, v. 7, n. 2, set. /fev. 2002/2003.

NUNES, Clarice ; CARVALHO, Marta. Historiografia da educação e fontes. In: GONDRA (Org). *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP & A, 2005.

OLIVEIRA, Antonio de Almeida. *O Ensino público*. Brasília : Senado Federal, 2003.

OLIVEIRA, Sirlene de Castro ; ARAUJO, José Carlos. A imprensa periódica face ao debate sobre o ensino religioso e o ensino laico em Uberaba. In: LOPES et al . (Org.). *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH, FUMEC, 2002.

Ó, Jorge Ramos; MENDONÇA, A. W. P. C. História da profissão docente no Brasil e em Portugal: aproximações e distanciamentos. CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO , 6., Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: UFU, 2006.

PALLARES-BURKE, Maria Lucia Garcia. *Nísia Floresta, o carapuço e outros ensaios de tradução cultural*. São Paulo: Hucitec, 1996.

PEIXOTO, Ana Maria Casassanta; PASSOS, Mauro (Orgs). *A escola e seus atores: educação e profissão docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2008.

PIMENTA, Sílverio Gomes. *Vida de D. Antônio Ferreira Viçoso, Bispo de Mariana, Conde da Conceição*. Mariana, MG : Typografia Archiepiscopal, 1920.

PINHEIRO, Manoel Carlos; FIALHO JÚNIOR, Renato da Cunha. “Pereira Passos, vida e obra”. *Rio Estudos* : Coleção Estudos da Cidade. Rio de Janeiro: Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro , Secretaria Municipal de Urbanismo , Instituto Pereira Passos, p. 1-14, ago. 2006.

PINTASSILGO, Joaquim; SERRAZINA, Lurdes (Orgs). *A Escola Normal de Lisboa e a formação de professores: arquivo, história e memória*. Lisboa: Colibri, Escola Superior de Lisboa.

PINTASSILGO, Joaquim. *O público e o privado na história da Educação: o exemplo de Portugal (2ª metade do século XIX – início do século XX)*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., Aracaju. *Anais...* Aracaju: UFSE, UniT, 2008.

PRADO FILHO, Kleber. *Michel Foucault: uma história da governamentalidade*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2006.

RAGO, Margareth. *Do Cabaré ao Lar: a utopia da cidade disciplinar (Brasil 1890-1930)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. *As marcas da pantera: Michel Foucault na historiografia brasileira contemporânea*. Revista do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 1, n. 1, 1993.

RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs). *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

REMÉDIOS, Maria José. O jornal Novidades: sentido(s) do educar. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas: Autores Associados, n. 6, 2003.

REVEL, Jacques. (Org.). Entrevista a Andréa Daher. *Topoi* : revista de História do Programa de Pós-Graduação em História Social da UFRJ, n. 2, Rio de Janeiro, 2001.

_____. *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro : FGV, 1998.

_____. Microanálise e construção do social. In: _____. *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro, FGV, 1998.

RIBEIRO, Rúbia Soraya Lelis. *As fotografias de André Belo (1879-1941): imagens da modernidade em São João del-Rei*. 2006. 145 f. Dissertação (Mestrado em História), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

ROCHA, Lucia Maria da Franca. A Escola Normal da Província da Bahia. In: ARAUJO, J. C. S; FREITAS, A. G. B.; LOPES, A. P. C (Orgs). *As escolas normais no Brasil: do Império à República*. Campinas: Alínea, 2008.

ROSADO, Maria José. O impacto do feminismo sobre o estudo das religiões. In: *Cadernos Pagu*, n.16, p. 79-96, 2001.

ROSA, Walquíria Miranda. *Instrução pública e profissão docente em Minas Gerais*, Faculdade de Educação da UFMG. 2002. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

ROUX, Maria Genoveva. No caminho de S. Vicente.... mulheres missionárias. In: *Revista Ecos da Companhia*, n. 1, jan. 1990.

SÁ, Nicanor Palhares ; SÀ, Elizabeth Figueiredo. Escola Normal de Cuiabá: formar professora para lapidar almas. In: ARAUJO, J. C. S; FREITAS, A. G. B.; LOPES, A. P. C (Orgs). *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas: Alínea, 2008.

SAES, Alexandre Machione et al. Sul de Minas em transição: ferrovias, bancos e indústrias na constituição do capitalismo na passagem do século XIX para o século XX. In: SEMINÁRIO DE ECONOMIA MINEIRA,14, Diamantina, MG. *Anais...* Diamantina, MG : UFMG, 2010.

SANTOS, Gláucia Romualdo dos. *Mulher não branca e magistério primário: uma versão em preto e branco da professorinha de azul e branco?*. Diamantina, MG. 2001. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais 2001.

SCOTT, Joan. O enigma da igualdade. In: *Estudos Femininos*. Florianópolis, v.13, n.1, jan./abr. 2005.

_____. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: *Educação e Realidade*. Porto Alegre: UFRS,Faced, v. 15, n. 2, 1990.

_____. História das mulheres. In: Burke, Peter (Org.). *A escrita da história*. São Paulo: UNESP, 1991.

SCHELBAUER, A. R. *A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889)*. 2003. 356 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2003.

SERBIN, Kenneth P. *Padres, celibato e conflito social: uma história da Igreja Católica no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SILVA, Wlamir. *Liberais e povo: a construção da hegemonia liberal-moderada na Província de Minas Gerais (1830-1834)*. 2002. 324 f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Rio de Janeiro, 2002.

SILVA, Michelle Pereira; CARVALHO, Carlos Henrique. *A mulher e a Educação no contexto republicano: a profissionalização feminina no magistério primário*. In: II COPEHEMG, Uberlândia, 2003.

SILVA, José Claudio Sooma. *Teatros da modernidade: representações de cidade e escola primária no Rio de Janeiro e em Buenos Aires nos anos 1920*. 2009. 308 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SOUZA, Rosa Fátima; VALDEMARIN, Vera Teresa; ALMEIDA, Jane Soares (orgs). *O legado educacional do século XIX*. Araraquara: UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, 1998.

SOIHET, Rachel. *Condição feminina e formas de violência: mulheres pobres e ordem urbana (1890-1920)*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

_____. Mulheres pobres e violência no Brasil urbano. In: DEL PRIORE, Mary (Org). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. História das mulheres. In: CARDOSO, C. F, VAINFAS, R. (Org.). *Domínios da História – ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*, vol. III – século XX. Petrópolis: Vozes, 2005.

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária: a árvore da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

UEKANE, Marina Natsume. *Instrutores da milícia cidadã: a Escola Normal da Corte e a profissionalização de professores primários (1854-1889)*. 2008. 287 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.

VAGO, Tarcísio Mauro. *Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e Gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VAINFAS, Ronaldo (Org). *Dicionário do Brasil Imperial (1922-1889)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

VALDEMARIN, Vera Teresa. O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T.; ALMEIDA, J. S. de (Org.). *O legado educacional do século XIX*. Araraquara: Faculdade de Ciências e Letras, 1998.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola de alma branca: o direito biológico à educação no movimento da Escola Nova. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, n. especial, p. 123-150, set. 2000.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas: Autores Associados, n. 2, set./dez. 2002.

_____. Cultura escrita: representações de criança e imaginário de infância – Brasil, século XIX. In: LOPES, A.; FARIA FILHO, L. M.; FERNANDES, R. (Org.). *Para compreensão histórica da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VEIGA, Cynthia Greive. *Cidadania e educação na trama da cidade: a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*. 1994. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, 1994.

VEIGA, José Pedro Xavier da. *Efemérides Mineiras (1664-1897)*. Belo Horizonte: Centro de Estudos Históricos Culturais. Fundação João Pinheiro, v. 3 e 4, 1998.

VELLASCO, Ivan de Alencar. *As seduções da ordem: violência, criminalidade e administração da justiça – Minas Gerais, século XIX*. 2001. 412 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, IUPERJ/Tec Brasil, Rio de Janeiro, 2001.

VIDAL, Diana Gonçalves & FARIA FILHO, Luciano Mende de. *As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. Um olhar sobre os estudos de gênero em História da Educação no Brasil. In: ARRUDA, M. A. , PORTES, E. A. C.; MORAIS, C. C. (Org.). *História da Educação: ensino e pesquisa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, pp. 11-26.

_____. *Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*, Campinas: Autores Associados, 2005.

VIEGAS, Augusto. *Notícias de São João del-Rei*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1953.

VILLARES, Artur. *As congregações religiosas em Portugal (1901-1926)*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Ministério da Ciência e do Ensino Superior, 2003.

VILLELA, Heloisa. *Da palmatória à lanterna mágica: A Escola Normal da Província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876)*. 2002. 345 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

_____. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, E.M.T et al. (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. A primeira escola normal do Brasil: concepções sobre a institucionalização da formação docente no século XIX. In: ARAUJO, J. C. S. et al. (Org.). *As escolas normais no Brasil: do império à república*. Campinas: Alínea, 2008.

VIÑAO, Frago. Las autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-Educativa: tipología y usos. In: *TEIAS: revista da Faculdade de Educação*, Rio de Janeiro: UERJ, n. 1, Rio de Janeiro, 2000.

VIÑAO, Frago. Relatos e relações autobiográficas de professores e mestres. In: MENEZES, M. C. (Org.). *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

VINCENT, Guy. *L'école primaire française: étude sociologique*. Lyon: Universitaires de Lyon, 1980.

VINCENT, Guy ; LAHIRE, Bernard, THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 33, jun/2001.

YANNOULAS, Silvia Cristina. *Educar: una profesion de mujeres?. La feminizacion del normalismo y la docência. Brasil e Argentina (1870-1930)*. 1994. 423 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 1994. FLACSO/Brasil, 1994.

_____. El magisterio tiene cara de mujer: recuperando las relaciones de gênero de la profesión docente. *Anuário de Educação 1995/1996: a educação formal entre o comunitarismo e o universalismo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, UNIGRANRIO, 1997.

ZACCUR, Edwiges. Caderno de registros: uma prática pesquisadora. In: MIGNOT, A. C. V ; CUNHA, M. T. S. (Org.). *Práticas de memórias docentes*. São Paulo: Cortez, 2003.

ZICO, José Tobias. *Caraça: peregrinação, cultura e turismo*. Instituto Histórico e Geográfico de Minas Gerais, 4. ed. Belo Horizonte: São Vicente, 1982.

FONTES CONSULTADAS

1.1 Colégio Nossa Senhora das Dores – CNSD.

Actos do Governo do Estado – Decreto 1.960. Aprova o regulamento da Instrução Primária e Normal do Estado – Regulamento a que se refere o Decreto 1.960 de 16 de dezembro de 1906 – Capítulo X – Estabelecimentos Equiparados.

Atas dos exames prestados perante o CNSD nos concursos para provimento de escolas singulares e de cadeiras de grupos escolares. Data: 1916.

Atas de concursos gerais para habilitação dos candidatos a professores primários. Data: 1916, 1918, 1923 e 1924.

Ata do exame das alunas que apresentaram certificado de conclusão da 5ª série ginasial. Data: 1937.

Ata do exame de trabalhos manuais e modelagem. Data: 1938.

Ata de Exames Vagos. Data: 1906 a 1924.

Ata de Exames Gerais. Data: 1905 a 1925.

Ata de Exames de Suficiências. Data: 1906 a 1925.

Ata com distribuição de diplomas. Data: 1907 a 1927.

Ata dos exames de admissão ao primeiro ano do Curso de Formação de Professoras. Data: 1947, 1953.

Atas da congregação (professores). Data: 1905, 1932, 1934, 1954, 1959.

Copiador de correspondência, em conformidade com o Art. 154 do regulamento de ensino. Data: 1932.

Livros de Atas de exames das matérias do primeiro ano das alunas do Curso Normal do CNSD, correspondente aos anos de 1905 a 1916, mas remete aos anos de 1898 a 1905, produzido a partir de 1905.

Livros de Atas do primeiro ano do Curso Normal. Data: 1905 a 1916.

Livro de atas da congregação para fins de nomeação da comissão encarregada de organizar as listas de pontos para os exames e das bancas examinadoras. Data: 1905.

Livro de matrícula. Data: 1906 a 1912.

Livro de Desenho e Caligrafia. Data: 1916.

Livro contendo informações sobre vocação magisterial das alunas-mestras, para professora de metodologia. Data: 1935, 1946.

Livros de Ata dos exames das disciplinas. Data: de 1921 a 1925.

Livros de ponto diário das alunas. Data: 1916.

Livro contendo informações sobre carga horária das disciplinas. Data: 1935.

Livro contendo informações sobre o ano letivo, curso de adaptação relativo aos anos de 1935, 1936, 1937, 1938, 1939, 1940 e 1941.

Livro contendo relação de alunas internas e externas com matrícula gratuita relativo aos anos de 1930, 1932, 1936. Inclui para o ano de 1945 alunas gratuitas do curso “ginasial”.

Livro contendo assuntos sobre os quais versaram as lições e notas (incluindo procedimento) de alunas do primeiro, segundo e terceiro ano normal, incluindo exames mensais e trimestrais. Data: de 1915 a 1921.

Livro de matrícula das alunas (nome, idade, filiação, naturalidade), correspondente ao primeiro, segundo, terceiro e quarto ano das alunas nos períodos de 1898 a 1915, processado a partir de 1905.

Livro de matrícula das alunas do curso primário, anexo ao estabelecimento equiparado à Escola Normal do Estado. Data: 1912.

Livro de matrícula nas aulas práticas. Data 1912 com correspondência ao ano de 1907.

Livro de registro de falhas das alunas e número de aulas de cada cadeira durante o mês e notas. Data: 1928.

Livro de matrícula das alunas extras e alunas gratuitas, relativos ao primeiro e segundo ano do curso normal. Data: 1912, 1920.

Livro contendo leis, decretos e regulamentos da Escola Normal Modelo, criada em Belo Horizonte em 1906, e da instrução primária e normal do Estado de Minas Gerais, incluindo as equiparadas.

Livro com registro de ofícios e documentos “Copiador de Correspondências”. Data: 1932.

Livro contendo Termos de Visitas, em geral, e de inspetores de ensino. Data: 1989, 1910, 1916 a 1934 e Termos de Fiscalização, 1939.

Livro com médias das disciplinas do Curso de Formação de Professoras. Datas: 1936, 1947, 1963.

Livro com informações sobre vocação magisterial das alunas-mestras, para professora de Metodologia. Data: 1935, 1946.

Livro copiador de ofícios, incluindo assuntos como taxa de selo, solenidade de formatura, transferência de alunas, alunas gratuitas. Normas e procedimentos que envolvem a rotina de funcionamento do CNSD. Datas: 1930 a 1936.

Livro de ponto diário das alunas do terceiro e quarto anos das aulas (francês, história natural, prática profissional, hygiene), relacionados por mês, incluindo notas e assuntos sobre os quais versaram as aulas das cadeiras a cargo dos professores. Datas: 1910, 1916, 1921.

Livro contendo registro de dias letivos, aulas previstas, aulas dadas e ocorrências. Datas: 1905 a 1932.

Livro de Ata de exames (prova escrita e oral) de português, francês, geografia, desenho, trabalho manual, corografia do Brasil, aritmética, geometria, história, química, pedagogia, música, caligrafia, trabalho de agulha, costura, prática profissional, física, história de minas e história natural, história e educação moral e cívica, ginástica, ciências naturais, escrituração mercantil, higiene, para alunas do primeiro, segundo e terceiro e quarto ano do Curso Normal. Datas: 1905 a 1920.

Livro de Atas – exames vagos – direcionados a alunas ouvintes (escrita e oral).

Livro contendo informações sobre número de alunas e conteúdo de desenho e caligrafia, costura e trabalhos de agulha para alunas do primeiro e segundo ano normal. Datas: 1905 a 1916.

Livro destinado ao Histórico do Colégio Nossa Senhora das Dores, 1948.

Promoção de alunas do primeiro ano normal, nos termos do artigo que baixou com o decreto n° 2836, de 31 de março de 1910.

Sermão pronunciado à porta principal do Colégio em 27 de novembro de 1948, São João del-Rei, pelo Monsenhor José Maria Fernandes.

1.2 Câmara Municipal de São João del-Rei

Atas das Sessões da Câmara Municipal – 17 livros – de 1831 a 1895 – Código: ATA SES n. 27 a 44.

Leis e Resoluções da Câmara de 1835 a 1904 – 5 livros – Código LRC 95 a 99.

Leis e Resoluções da Câmara de São João del Rei de 1887 – 1900 – 6 livros – código XLRC 251 a 256 – OBS.: contém ata da eleição escolar do Distrito de Santo Antonio do Rio das Mortes de 1892.

Livros de Receita e Despesa da Câmara Municipal de São João del Rei, de 1901 a 1904. Código: X REC 262.

Livro de Receita e Despesa da Câmara Municipal de São João del Rei – 19 livros – Código: REC 168 a 187.

1.3 Leis e Regulamentos

Lei n.. 41, de 3 de agosto de 1892. Da nova organização à instrução pública do Estado de Minas Gerais.

Lei n.. 439, de 28 de setembro de 1906. Autoriza o governo a reformar o ensino primário, normal e superior do Estado e dá outras providências.

Regulamento n.. 100. Normatiza acerca do ensino público e particular. Ouro Preto, 19 de junho de 1883.

Decreto n.. 1960, de 16 de dezembro de 1906 e seu regulamento. Aprova o regulamento da instrução primária e normal do Estado de Minas Gerais.

Decreto n.º 1.175, de 29 de agosto de 1898 e o regulamento a que se refere o decreto.

Decreto n.º 1908, de 28 de maio de 1906 (instruções para execução das Escolas Normais).

Decreto n.º 3738, de 05 de março de 1912 e seu regulamento sobre alunas gratuitas.

Decreto n.º 4524, de 21 de fevereiro de 1916, que uniformizou o ensino nas escolas normais modelo, regionais e equiparadas do Estado.

Decreto n.º 3829. Instrui as Escolas Equiparadas.

1.4 Documentos avulsos

Mapa de Alunos da Escola Noturna Municipal – 1890 – 03 folhas – Código: MAP 22
Pasta contendo receita (1 pasta) e despesas (76 documentos) – Santa Casa de Misericórdia.

Receita e Despesa da Câmara de 1838 a 1904 – 88 folhas – Código: REC 34

1.5 Santa Casa de Misericórdia (Arquivos)

Irmandade – livro n.º 15 (1812).

Irmandade – livro n.º 16 (1861 – 1862).

Irmandade livro n.º 17 (1881 – 1949).

Outros – pasta 8 (1907) com informações sobre o Colégio.

1.6 Jornais

A Pátria Mineira. De 14/04/1889 a 08/02/1894.

A Farpa. De 01/09/1901 a 13/07/1902.

O Combate. De 11/07/1900 a 08/03/1903.

O Arauto de Minas, 1888.

O Resistente. De 21/05/1899 a 21/09/1901.

O Repórter. Anos de 1905-1906 e 1907.

São João del-Rei. De 11/02/1899 a 20/01/1900.

1.7 Albuns

BRAGA, Tancredo. *Álbum da Cidade de S. João d'El-Rei*, em comemoração à data de dezembro de 1913. São João del-Rei.

CAPRI, Roberto; BELLO, André (Orgs). *São João d'El-Rey, Minas Gerais Photographia Italo-Brasileira*. São Paulo: Pocai & Comp, s/d.

CARVALHO, Horácio (Org). *Almanack de São João d'El-Rey*, 1924.

1.8 Periódicos

Boletim da Sociedade de S. Vicente de Paulo. Assembleia Geral das Conferências de Madrid, Discurso do Presidente do Conselho Superior, Espanha, em 8 de dezembro de 1883. Typografia de G. M. Martins, Lisboa, Portugal.

Boletim da Sociedade de S. Vicente de Paulo, Conferências de Lisboa, Typografia Universal, Lisboa, 1885.

Coleção das Fichas Vicentinas. No tempo de S. Vicente de Paulo.... e hoje, 1581-1981.

O que é uma Filha de Caridade de S. Vicente de Paulo. Casa de S. Vicente de Paulo, Santa Quitéria, Felgueiras (Douro), Comp. e Imp. nas Oficinas da Gráfica, Leiria, 1942.

Regra da Sociedade de S. Vicente de Paulo. Edição do Conselho Nacional de Portugal, Lisboa, 1980.

Revista Ecos da Companhia, n. 1, jan. 1990.

Revista Ecos da Companhia, n. 3, mar 1990.

Revista Ecos da Companhia, n. 4, abr. 1991.

Revista Ecos da Companhia, n. 5, maio 1991.

Revista Ecos da Companhia, n. 8/9, ago./set. 1991.

Revista Ecos da Companhia, n. 12, dez. 1991.

Revista Ecos da Companhia, n. 2, fev. 1992.

Revista Ecos da Companhia, n. 4, abr. 1992.

Revista Ecos da Companhia, n. 5, maio 1992.

Revista Ecos da Companhia, n. 6, jun. 1992.

Revista Ecos da Companhia, n. 7/8, jul./ago. 1992.

Revista Ecos da Companhia, n. 9/10, set./out. 1992.

Revista Ecos da Companhia, n. 11, nov. 1992.

1.9 Arquivos

APM – Arquivo Público Mineiro – Coleção de Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais – Belo Horizonte.

Arquivo Nacional Torre do Tombo, Lisboa, Portugal.

Arquivo Público Mineiro.

Biblioteca da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Biblioteca da Universidade Federal de São João del-Rei.

Biblioteca do Centro de Investigação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Biblioteca do Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Biblioteca Municipal Batista Caetano d'Almeida – São João del-Rei.

Biblioteca Nacional de Portugal, Lisboa.

Biblioteca Pública Luiz de Bessa, Belo Horizonte.

Colégio Nossa Senhora das Dores – São João del-Rei.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural – São João del-Rei.