

GISELE QUADROS LADEIRA CHORNOBAI

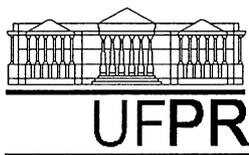
**IGREJA CATÓLICA, EDUCAÇÃO FEMININA E CULTURA ESCOLAR EM
PONTA GROSSA (PARANÁ):
A ESCOLA NORMAL DE SANT'ANA (1947-1960)**

**Dissertação de Mestrado apresentada
como requisito parcial à obtenção do grau
de Mestre na linha de pesquisa História e
Historiografia da Educação do Programa
de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal do Paraná.**

**Orientador: Prof. Dr. Marcus Levy Albino
Bencostta**

CURITIBA

2002



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PARECER

Defesa de Dissertação de **GISELE QUADROS LADEIRA CHORNOBAI** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO.

Os abaixo-assinados, DR. MARCUS LEVY ALBINO BENCOSTTA; DR^a MARIA ELIZABETH BLANCK MIGUEL E MARCUS AURÉLIO TABORDA DE OLIVEIRA argüiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: **“IGREJA CATÓLICA, EDUCAÇÃO FEMININA E CULTURA ESCOLAR EM PONTA GROSSA (PARANÁ): A ESCOLA NORMAL DE SANT’ANA (1947-1960)”**.

Procedida a argüição, segundo o Protocolo, aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidato está apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

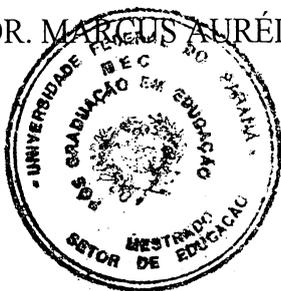
Professores

Apreciação

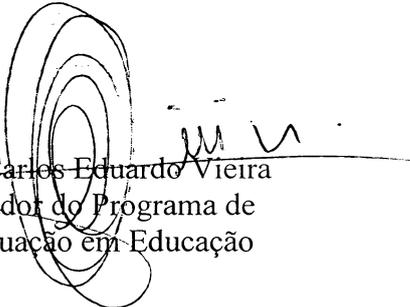
DR. MARCUS LEVY ALBINO BENCOSTTA (Presidente) *Aprovada Marcus Levy AB.*

DR^a MARIA ELIZABETH BLANCK MIGUEL (Membro Titular) *APROVADA M. Miguel*

DR. MARCUS AURÉLIO TABORDA DE OLIVEIRA (Membro Titular) *Aprovado C. Oliveira*



Curitiba, 22 de outubro de 2002


Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira
Coordenador do Programa de
Pós-Graduação em Educação

*Aos meus filhos João Vítor e Rafael, que
transformaram a minha vida.*

AGRADECIMENTOS

O trabalho de pesquisa pode ser considerado muito solitário e penso que realmente o é, se verifico a dimensão das muitas horas dedicadas ao trabalho com as fontes e às leituras. No entanto, existem pessoas que fazem com que este percurso seja amenizado, e a elas ofereço minha gratidão.

Ao Professor Marcus Levy Albino Bencostta pela orientação competente, pela compreensão e especialmente pela confiança no meu trabalho, o que sem dúvida, permitiu um amadurecimento como “companheira dos caminhos da história”.

Aos professores Maria Elisabeth Blanck Miguel e Marcus Aurélio Taborda de Oliveira, pelas importantes e oportunas contribuições por ocasião do exame de qualificação.

À Irmã Maria Aluísia Rhoden, atual diretora do Colégio Sant’Ana, pela gentileza de permitir o acesso à documentação da escola; sem esta contribuição este trabalho não seria possível.

Aos funcionários do Colégio Sant’Ana, pela paciência e atenção com que sempre me atenderam.

Às ex-alunas da Escola Normal de Sant’Ana, por compartilharem comigo de suas memórias.

Aos amigos do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pelo apoio por ocasião de meu afastamento das minhas atividades profissionais.

A Carlos Willians Jacques Morais, pelo fundamental apoio e constante disponibilidade em socorrer-me na biblioteca do IFITEME.

À família Ferstemberg: David, Rosicléia, Andréa, Davizinho, Fabíola e Priscila, por tornar minha presença em Curitiba muito mais agradável do que eu poderia supor, meu carinho e gratidão.

Às companheiras de “estrada” Eliza, Adriana e Andréia por compartilharem das angústias e das alegrias deste período.

À Rosângela Woziak Zulian minha especial gratidão e amizade pelo apoio, incentivo e disponibilidade constante em “partilhar”.

Ao Cesar, que modificou minha vida ao compartilhar das minhas alegrias e incertezas, com sua presença e cumplicidade, todo meu amor.

Aos meus pais Helcio e Vilma que procuraram desde sempre amenizar as angústias e as dificuldades da vida, mostrando com amor e disponibilidade incondicionais, a força e o exemplo de uma história de união e dedicação à família, meu amor e gratidão eternos.

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	vi
RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I	17
COLÉGIO SANT'ANA DE PONTA GROSSA: ORIGEM E CONSOLIDAÇÃO	17
A romanização do catolicismo no Brasil	17
O catolicismo ultramontano e a educação	22
A Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo	28
O estabelecimento da congregação em Ponta Grossa	32
CAPÍTULO II	36
A IGREJA CATÓLICA E AS DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO DA MULHER	36
A participação da mulher na romanização da Igreja	36
O modelo católico para a formação da mulher	43
O jornal Lar Católico	53
CAPÍTULO III	61
O COLÉGIO SANT'ANA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS	61
As concepções sobre educação feminina no período	61
O início da formação de professores em Ponta Grossa	68
A proposta das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo	73
CAPÍTULO IV	81
VESTÍGIOS DA CULTURA ESCOLAR NA ESCOLA NORMAL DE SANT'ANA	81
Tempo e espaço escolar católico no Colégio Sant'Ana	99
A primeira casa	101
A nova casa	115
A organização do tempo	127
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
FONTES	143
REFERÊNCIAS	145
ANEXOS	153

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Primeiros alunos das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo, em Ponta Grossa.....	40
Figura 02: Jornal Lar Católico, 1940.....	57
Figura 03 - Jornal Lar Católico, 1940.....	58
Figura 04: Vista aérea de Ponta Grossa, década de 1930.....	70
Figura 05: Largo do Rosário. Da esquerda para a direita: Igreja do Rosário, Escola Normal de Ponta Grossa e Colégio Sant'Ana.....	73
Quadro 1: Horários do Curso Normal do ano de 1949, segundo o relatório da Prof. Josefina Ribas ao Secretário de Educação e Cultura do Estado do Paraná, Sr. Erasmo Pilotto.....	78
Quadro 2: Distribuição das disciplinas segundo a Lei Orgânica do Ensino Normal:.....	79
Figura 06: Alunas em aula de trabalhos manuais, década de 1950.....	85
Figura 07: Convite de formatura da turma de 1959.....	90
Figura 08: Normalistas na escadaria do Colégio Sant'Ana, década de 1950.....	92
Figura 09: Normalistas no pátio do Colégio Sant'Ana em uniforme de gala, década de 1950.....	93
Figura 10: Desfile de abertura dos Jogos estudantis da Primavera, 1958.....	95
Figura 11: Desenho da fachada do prédio do Colégio Sant'Ana.....	102
Figura 12: Largo do Rosário (Colégio Sant'Ana no canto inferior direito da foto).....	104
Figura 13: Cerimônia religiosa na capela do Colégio Sant'Ana, década de 1950.....	107
Figura 14: Altar preparado para a procissão de Corpus Christi, década de 1950.....	109
Figura 15: Antigo prédio do Colégio Sant'Ana (hoje Colégio São Luiz).....	110
Figura 16 – Aula de bordado no Colégio Sant'Ana, 1942.....	113
Figura 17 – Sala de Ciências, década de 1930.....	114
Figura 18: Sala de Química, década de 1930.....	114
Figura 19 – Dormitório para as alunas internas, década de 1950.....	115
Figura 20: Antigo prédio do Colégio São Luiz (hoje parte do Colégio Sant'Ana).....	116
Figura 21: Projeto da fachada do novo edifício do Colégio Sant'Ana, 1942.....	117
Figura 22 – Planta do segundo andar, 1942.....	118
Figura 23: Planta do andar térreo, 1948.....	121
Figura 24: Planta do primeiro andar, 1948.....	122
Figura 25: Planta do segundo andar, 1948.....	123
Quadro3: organização do horário do Curso Normal do Colégio Sant'Ana de 1949.....	136

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema geral a Igreja Católica e a educação feminina e a instituição do Curso Normal em uma escola católica na cidade de Ponta Grossa, no Paraná. Para a análise deste tema, privilegiou-se o estudo do primeiro estabelecimento de ensino católico fundado na cidade: o Colégio Sant'Ana das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo, estabelecido em Ponta Grossa em 1905. A escolha das décadas de 1940 e 1950 justifica-se por situar-se entre o início do curso normal na instituição e as mudanças decorridas da legislação na década de 1960. O presente trabalho tem por referencial teórico as discussões contemporâneas sobre gênero e educação e cultura escolar. Trabalhos sobre a história eclesiástica também estão sendo utilizados tendo em vista o entendimento do universo católico que se expressa em particularidades locais. Como fontes estão sendo utilizados: crônicas da congregação, documentos eclesiásticos, jornais, depoimentos orais, plantas dos edifícios escolares, fotografias, documentos pessoais e documentos preservados pela congregação. Inicia-se com a análise das influências ultramontanas sobre a educação, tendo em vista o estabelecimento da congregação em Ponta Grossa. Em seguida as discussões centram-se no papel da mulher na romanização da Igreja Católica e nas concepções católicas sobre a educação feminina, destacando-se o início da formação de professoras na cidade de Ponta Grossa, a partir da análise desta formação em nível nacional. Finalmente, são discutidas as influências das concepções católicas na organização da cultura escolar, através da análise das normas, dos uniformes, da arquitetura e da organização do tempo na instituição.

ABSTRACT

The relation between the Catholic Church and female education, and the establishment of a Teacher's Development Course in a Catholic school in Ponta Grossa, Pr. are the subject matters around which this research was developed. "Colégio Sant'Ana" of the Missionary Sisters of the Holy Spirit, the first catholic school in Ponta Grossa, founded in the year 1905, served as the basis for this research. The decades of 1940 and 1950 were chosen due to the fact that it was between this period that the Teacher's Development Course at "Colégio Sant'Ana" started and the changes in the legislation - in the 60's - took place. Contemporary discussions about education, gender and school provide the theoretical basis for this work. Academic articles on ecclesiastical history have also been used because we believe that they are instrumental in shedding light upon the catholic universe that makes itself present in the local peculiarities. Chronicles of the congregation, ecclesiastical documents, newspapers, oral statements, blueprints of school buildings, pictures, personal documents and the documents kept by the congregations were some of the referential sources used. Firstly, we make an analysis of the ultramontanist influences on education having in mind the establishment of the congregation in Ponta Grossa. Secondly, we discuss the role of woman in the "romanization" of the Catholic Church and the catholic conceptions on female education, highlighting the beginning of teachers' school development in Ponta Grossa starting from an analysis of this development from a national point of view. Finally, the influences of the catholic conceptions on the organizational aspects of the school culture are discussed in the light of an analysis of the rules, school uniforms, architecture and the time organization in the institution.

INTRODUÇÃO

As produções mais recentes na História da Educação Brasileira têm se voltado à investigação de aspectos do cotidiano escolar que não são simples reflexos da legislação ou dos documentos oficiais, mas que se revelam no interior das instituições. Fragmentos históricos como jornais, fotografias, relatos orais, plantas arquitetônicas, material didático passam a ser considerados como importantes fontes para a pesquisa histórica.

Vistas dessa forma, as instituições escolares apresentam-se como locais de conflitos, permanências e resistências e deixam de ser um simples reflexo da legislação oficial. Partindo da análise das relações entre o contexto histórico mais amplo e as instituições escolares, surge a possibilidade de reconstrução da história de tais instituições.

A presente dissertação insere-se no campo da produção historiográfica que procura reconstruir traços da chamada *cultura escolar*. A concepção de que me aproprio para entender cultura escolar é a do historiador Antonio VIÑAO FRAGO, quando afirma ser ela “o conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizam a escola como organização, incluindo ‘práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos, a história cotidiana do fazer escolar – objetos materiais, função, uso, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação, desaparecimento (...) e modos de pensar, bem como significados e idéias compartilhadas’” (1995, p. 68)

Entendo, ainda, ser importante a utilização do conceito de Dominique JULIA: “(...) conjunto de normas que definem saberes a ensinar e condutas a inculcar em um conjunto de práticas que permitem a transmissão destes saberes e a incorporação destes comportamentos, normas e práticas estando ordenadas à finalidades que podem variar segundo as épocas – (finalidades religiosas, sócio-políticas ou simplesmente socialização)”. (1993, p. 1)

A área de estudos referente à história das instituições escolares tem procurado entender as instituições educacionais como parte integrante de uma determinada sociedade. IWAYA lembra que a história das instituições escolares não é linear, construída “à parte da sociedade, feita de elogios e estrelas como os quadros de honra ao mérito das escolas mais tradicionais”. (2001, p.2) Para a autora as instituições não devem também ser vistas apenas como um lugar de desacertos e dificuldades, mas sim compreendidas como inseridas na sociedade, quase sempre em consonância com os valores vigentes. “Estudar e conhecer uma instituição – suas normas regimentais, organização espacial, hierarquia escolar, é conhecer também as expectativas e valores de um certo período histórico, numa sociedade concreta.” (id.)

Muitas obras têm sido publicadas mais recentemente, considerando a visão já apresentada. Os autores de tais obras valorizam a utilização de uma maior variedade de fontes, por entender que este comportamento permite uma melhor compreensão da dinâmica das instituições escolares. Algumas obras podem ser consideradas como ricos exemplos desta nova postura de pesquisadores que têm a educação como tema de investigação histórica, tais como: *Templos de civilização*, de Rosa Fátima de Souza, *Escola Normal da Praça*, de Carlos Monarcha, *Dos pardieiros aos palácios*, de Luciano Mendes de Faria Filho, *Mulher e educação: a paixão pelo possível*, de Jane Soares de Almeida, *Palácio da instrução: representações sobre o Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto*, dissertação de Mestrado de Marilda Iwaya, *Coisas velhas*, de Marilena A. Jorge Guedes de Camargo são alguns dos trabalhos que podem ser considerados nesta perspectiva.

As obras apresentadas como importantes referenciais para a construção deste trabalho têm em comum a utilização de fontes muitas vezes relegadas a uma posição de inferioridade para os trabalhos tradicionais de história da educação. Tais obras sugerem a utilização das mais variadas fontes como possibilidade de análise histórica. Assim, além da documentação

oficial da educação brasileira no período considerado, cada autor utilizou para o entendimento da organização escolar de cada situação específica, relatórios, relatos orais, fotografias, registros demográficos, plantas arquitetônicas e outros.

A presente dissertação contribui com as discussões que hoje se apresentam relativas à História das Instituições Educacionais, ressaltando que a história de uma determinada instituição, especificamente o Colégio Sant'Ana, construído na cidade de Ponta Grossa, será considerada tendo em vista as produções teóricas sobre *gênero e educação e cultura escolar*.

Algumas das obras já mencionadas poderiam ser entendidas como trabalhos que, além de procurar compreender a história e a cultura de cada instituição, relacionando-as a um determinado momento histórico, são também relacionados ao estudo de gênero – por exemplo *Mulher e educação e Palácio da instrução*

Além dessas, outras obras podem ser referenciadas como trabalhos que procuram compreender a situação da mulher, sua educação e o papel que lhe coube na sociedade nos mais variados momentos e espaços. Entre elas é importante destacar o trabalho de Joana Maria PEDRO, *Mulheres honestas e mulheres faladas: uma questão de classe*; o artigo de Marcus Levy Albino BENCOSTTA, *Mulher virtuosa, quem a achará?*; O discurso da Igreja acerca da educação feminina e o IV Congresso Interamericano de educação Católica (1951); a coletânea organizada por Mary Del PRIORE, *História das mulheres no Brasil*, destacando-se o artigo de Maria José Rosado NUNES, *Freiras no Brasil*, e o de Guacira Lopes LOURO, *Mulheres na sala de aula*; a obra de Etelvina Maria de Castro TRINDADE, *Clotildes ou Marias: mulheres de Curitiba na Primeira República*; o livro de Ivan Aparecido MANOEL, *Igreja e educação feminina*; e muitas outras contribuições que serão mencionados ao longo deste trabalho.

A intenção maior desta pesquisa é entender de que forma um tipo específico de cultura escolar manifesta-se em um ambiente educacional eclesiástico, o Colégio Sant'Ana,

entre os anos de 1940-1950. O Colégio Sant'Ana tem um importante significado na história da educação de Ponta Grossa, pois representa a primeira instituição de ensino religiosa do município e que contribuiu com a formação de muitas gerações de educadores. Ainda que minha formação fundamental e secundária no curso de Magistério não tenha acontecido nesta instituição, mas em outra escola católica, o Sant'Ana demonstrou maior possibilidade de um investimento de pesquisa, uma vez que a Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo conservou um importante acervo de sua história. Assim, pude congregiar um interesse pessoal em entender parte da trajetória da formação da mulher em uma instituição de ensino católica, com a disponibilidade de documentação que o permitisse.

Para tanto, escolhi como tema geral a Igreja Católica e seu projeto educacional para a mulher e sua materialização no ensino formal em Ponta Grossa. Privilegiou-se como objeto de estudo o Curso Normal (iniciado em 1947) oferecido pela primeira escola confessional católica estabelecida em Ponta Grossa, o Colégio Sant'Ana, fundado pela Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo (em 1905).

Essa escola representa o projeto geral da Igreja para a educação feminina, consideradas suas especificidades, sua origem, a ideologia da congregação e as particularidades locais.

Constituem-se também em objetivos:

- realizar uma investigação histórica sobre a formação de professores mediante o estudo do Curso Normal do Colégio Sant'Ana nas décadas de 1940 e 1950;
- analisar como práticas e condutas da comunidade do Colégio Sant'Ana contribuíram para uma cultura escolar “específica” daquela instituição;
- examinar como a arquitetura e outros símbolos favorecem a construção de um ideal específico de educação;

- explicar a influência das concepções católicas sobre a formação da mulher no Colégio Sant'Ana.

O conceito de *gênero* tem sido utilizado, via de regra, para referir-se a modelos explicativos que possibilitam a análise da situação da *mulher* como sujeito social e histórico.

ALMEIDA, no entanto, faz um importante alerta sobre a utilização desse termo. Segundo a autora, o conceito de gênero deve ser entendido num sentido mais amplo,

(...) como uma construção social, histórica e cultural, elaborada sobre as diferenças sexuais. Portanto, o conceito de gênero não se refere especificamente a um ou outro sexo, mas sobre as relações que são socialmente construídas entre eles. Essas relações estão imbricadas, por sua vez, com as relações de poder que revelam os conflitos e as contradições que marcam a sociedade. (1998, p. 40)

O século XIX assistiu ao fortalecimento de uma concepção que explicava a *inferioridade* feminina como decorrente de uma *natural* diferença entre os sexos. Tal concepção considerava que as diferenças anatômicas e fisiológicas acabavam por predestinar homens e mulheres a determinados papéis, promovendo o que ALMEIDA chama de uma *ditadura de gênero*. (ibid., p. 44) Neste sentido, Ana Paula Vosne MARTINS observa que a mulher foi excluída da ação na esfera pública por ser considerada como frágil física e emocionalmente, ao que se opunha a constituição masculina que se caracterizava pela força, agilidade, determinação e racionalidade. Segundo a autora, ao homem cabia agir no mundo e “expor-se aos benefícios mas, também aos riscos que a atividade econômica podia representar para sua integridade moral. Por complementaridade, à mulher cabia a missão de servir como guardiã moral da família, criando um mundo à parte, um ninho regenerador da alma masculina.” (2001, p. 161)

Recentemente, em específico a partir da década de 1980, a produção acadêmica brasileira passou a registrar trabalhos, em sua maioria escritos por mulheres, que ao se perceberem também como sujeitos históricos, procuram estabelecer um outro enfoque nesta discussão, entendendo que uma vez que o mundo não é habitado por um só sexo, sua história

não pode também ser entendida como a história de um dos sexos. Tradicionalmente a mulher foi excluída da História da Educação como objeto de pesquisa, o que pode ser entendido como uma conseqüência da impossibilidade, muitas vezes, de receber um tipo de escolarização mais aperfeiçoado. Além disso, os homens foram, tradicionalmente, os *organizadores* da cultura escolar, e, em decorrência disso, os veículos dos valores a serem aceitos como *femininos*. É importante lembrar que homens e mulheres se constituem como tais em sua inserção na sociedade, e o que se considera como *natural* no comportamento de ambos os sexos são características e valores culturalmente construídos. Dentro dessa concepção, Lea Resende ARCHANJO considera que “o que significa ‘ser homem’ e ‘ser mulher’ varia histórica e culturalmente, na medida em que o sentido da diferença não é dado pela diferenciação biológica de sexo, mas pelo valor simbólico atribuído a homens e mulheres.” (1998, p. 94) A autora afirma ainda que são as necessidades de adaptação social que fazem com que o senso comum atribua a um e a outro sexo determinados padrões de conduta.

Ressalte-se ainda que os estudos sobre gênero acabam por ampliar a análise da história das mulheres, cuidando “das questões como o gênero é percebido, que processos são esses que estabelecem as instituições geradas, e das diferenças que a raça, a classe, a etnia e a sexualidade produziram nas experiências históricas das mulheres”. (SCOTT, 1992, p.88)

Uma vez que um dos objetivos deste trabalho é analisar as relações entre Igreja Católica e educação feminina, especialmente nas décadas de 1940 e 1950, entende-se como necessária a análise das concepções sobre educação feminina e sobre o papel da mulher, tanto no âmbito das instituições católicas como fora delas.

A reforma do ensino, realizada em 1942 pelo ministro Gustavo Capanema¹, indicava determinadas concepções da época sobre a educação feminina. A Lei Orgânica do Ensino Secundário recomendava que a educação secundária de mulheres se fizesse em estabelecimentos exclusivamente femininos. Se o estabelecimento de ensino também admitisse a frequência masculina, a educação de ambos os sexos deveria acontecer em classes separadas, sempre que possível. De acordo com a referida lei, nas duas últimas séries do curso ginasial deveria ser ministrada a disciplina de economia doméstica, considerando “a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher no lar”.²

Analisando as repercussões que tais considerações tiveram sobre o pensamento pedagógico do momento, BENCOSTTA afirma que o posicionamento não despertou severas críticas, ao menos na imprensa pedagógica. Segundo o autor, a articulista Sílvia Bastos Tigre, do periódico *Atualidades Pedagógicas*, referia-se ao posicionamento da lei sem críticas negativas. Para a articulista, a *Lei Capanema* “(...) não tratava apenas da separação física do espaço escolar entre homens e mulheres, mas tinha a intenção de verdadeiramente destinar um ensino diverso à mulher. (...) o governo pretendia, com tais medidas, elevar o nível intelectual da mulher, sem que ela perdesse os predicados da feminilidade.”(2001, p. 125)

BENCOSTTA afirma, então que Estado e Igreja compactuavam de uma mesma concepção, pois para ambos “a principal finalidade da mulher é a de educadora – seja qual for o seu estado civil, dentro ou fora do lar -, para benefício da família e da sociedade”. (Ibid., p. 126)

¹ Gustavo Capanema era ministro do Ministério da Educação e Saúde Pública, no governo de Getúlio Vargas. A reforma implantada por ele, denominada Reforma Capanema, consubstanciou-se em seis decretos-leis, as Leis Orgânicas, que ordenaram o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola.

² Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942.

Assim, ainda que a República tivesse oficializado a separação entre a Igreja e o Estado, a moral cristã, no momento mais especificamente católica, permaneceria como padrão para a educação brasileira. Para as mulheres permanecia como referência a figura de Maria, por cuja imagem de pureza esperava-se que as jovens pautassem seu comportamento. Para Guacira Lopes LOURO “através do símbolo mariano se apelava tanto para a ‘sagrada missão’ da maternidade, quanto para a manutenção da pureza feminina. Esse ideal feminino implicava o recato e o pudor, a busca constante de uma perfeição moral, a aceitação de sacrifícios, a ação educadora dos filhos e filhas”. (1997, p. 447)

Segundo a autora, “muitas aprendizagens restritas ao lar passariam para o âmbito da escola. Esse processo, ‘escolarização do doméstico’, não iria se constituir (...) numa mera transposição de conhecimentos do mundo doméstico para a escola; implicaria sim uma reelaboração de tais saberes e habilidades” (ibid., p. 458) Assim, ao mesmo tempo em que a escola promovia um tipo de ruptura com o ambiente doméstico, colocando-se como instituição legítima de transmissão de conhecimentos, oportunizava também o entendimento da profissão docente como ligada à maternidade e ao afeto. (id.)

Considera-se que a utilização de trabalhos concebidos como de *gênero* é uma importante contribuição para o entendimento da organização de uma determinada instituição. Em se tratando de uma instituição de educação, tal opção teórica acaba por se articular com o entendimento das noções de cultura escolar já apresentadas.

Vista dessa forma, a pesquisa histórica sobre cultura escolar possibilita a investigação de uma gama extremamente variada de temáticas como o currículo, a leitura, o tempo, as disciplinas, o espaço, entre outros. Alguns dos trabalhos já mencionados são ricos exemplos desta possibilidade, pois são pesquisas que se organizam a partir da *leitura* de aspectos do cotidiano escolar, por entenderem que são estes registros diários que podem fornecer a possibilidade de reconstrução de um determinado momento.

SOUZA afirma que

Tomar a *cultura escolar* como objeto histórico implica, de certa forma, enfrentar o desafio do exame dos processos de produção, imposição, circulação e apropriação de modelos culturais. Isto significa ater-se não somente aos dispositivos de normatização, isto é, aos aspectos relacionados à imposição de modelos – o discurso prescritivo de ordenação do campo educacional oriundo do Estado e dos responsáveis pelo ensino -, mas também às práticas e à apropriação de modelos pelos agentes educacionais. (2000, p.5)

Tal análise remete necessariamente à utilização dos conceitos de *representação* e *apropriação*, elaborados por Roger Chartier. Para CHARTIER as representações são formas de pensar a realidade e construí-la, que “produzem estratégias e práticas (...) que tendem a impor uma autoridade à custa de outras, por elas menosprezadas, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas”. (1990, p.17)

As escolas católicas impunham determinadas concepções educacionais que faziam parte do ideário católico, mas nem sempre eram consoantes às propostas da sociedade como um todo. Além disso, mesmo que tais propostas estivessem de acordo com as concepções da sociedade como um todo, não significaria que a efetivação do trabalho acontecesse da maneira desejada. Assim, criaram-se mecanismos que buscaram limitar a atuação de seus profissionais procurando evitar a diversidade de formas de apropriação. Referindo-se aos textos que possam pretender moldar pensamentos e condutas, CHARTIER assim se manifesta:

As práticas que deles se apoderam são sempre criadoras de usos ou de representações que não são de forma alguma redutíveis à vontade dos produtores dos discursos e de normas. O ato de leitura não pode de maneira nenhuma ser anulado no próprio texto, nem os comportamentos vividos nas interdições e nos preceitos que pretendem regulá-los. A aceitação das mensagens e dos modelos opera-se sempre através de ordenamentos, de desvios, de reempregos singulares que são o objeto fundamental da história cultural. (ibid., p. 136, 137)

Dessa forma justifica-se a intenção desta pesquisa em estabelecer relações entre a produção do ideário católico e a sua aplicação do mesmo no Colégio Sant’Ana. Entende-se que os documentos oficiais da Igreja sejam norteadores para as práticas educacionais

católicas; no entanto, a noção de apropriação apresentada sugere que o trabalho desenvolvido nas escolas católicas não necessariamente segue o padrão estabelecido pela Santa Sé.

Assim, ainda que não fosse a intenção primeira desta pesquisa, optei por utilizar-me das fontes orais, no intuito de entender o *espírito* do curso normal do Colégio Sant’Ana nas décadas de 1940 e 1950: o cotidiano do curso normal, a auto-percepção da estudante deste curso, a presença da religiosidade, a prática de uma moral católica não podem ser compreendidos exclusivamente através das fontes escritas.

A utilização de fontes orais pelo historiador permite uma nova amplitude de análise sobre seu objeto, para além daquilo que as fontes oficiais permitiriam. Dessa forma, “ao superarmos a máxima de que ‘sem documentos não há história’, e, no caso de tal dogma, ‘documento’ era o que estava escrito e autenticado - , ampliamos nós os historiadores, o campo de novas possibilidades de leitura e de interpretação do tempo histórico.” (FENELON: 1996, p. 26)

Assim, os depoimentos coletados através das entrevistas podem se tornar fontes históricas importantíssimas se forem obtidos dentro de critérios de rigor que a história oral exige. Entenda-se aqui a história oral como “(...) um termo amplo que recobre tipos variados de relatos obtidos através de fontes orais , a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentos, de fatos cuja documentação se quer complementar, ou que se quer abordar por ângulo diverso. A história oral registra a experiência vivida ou o depoimento de um indivíduo ou de vários indivíduos de uma mesma coletividade”. (LANG: 1996, p. 34)

Ao interessar-se pela oralidade o historiador põe em foco questões centrais na vida dos seres humanos: a percepção do outro, do mundo e de si mesmo neste mundo.

Pode-se afirmar que, ao historiador que se utiliza das fontes orais, interessa mesmo a *versão* do sujeito que fala. Defendendo a subjetividade inerente à fonte oral, posiciona-se VILANOVA: “sabemos que a fonte oral, posto que é viva, é parcial... e, nesse sentido, é

política porque, na confrontação do entrevistador com o entrevistado, pode-se buscar as diferenças e também a unidade. E esta dinâmica do diálogo é um dos aspectos mais apaixonantes do trabalho com as fontes orais.” (1994, p. 47)

Na produção historiográfica atual, considerar o uso da história oral já deixou de ser algo novo. É cada vez maior o número de historiadores que, ao lado de outras fontes, dela se utiliza. Entretanto, ainda existe o preconceito por parte de alguns historiadores. Segundo CORRÊA “a alfabetização exige um aprendizado longo, uma escolaridade que não é necessária para se aprender a falar, e, por isto, todo documento escrito tem mais confiabilidade do que a palavra falada.”(1996, p. 64) Tal preconceito não deixa de ser surpreendente no sentido de que os historiadores que criticam a subjetividade da fonte oral pressupõem uma objetividade do documento escrito que não se concretiza, uma vez que um texto escrito pode ser produzido com uma intenção e apropriado pelo leitor de forma diferenciada da pretendida pelo autor.

Tendo como objeto a história da leitura, CHARTIER interessa-se pelo “processo por intermédio do qual é historicamente produzido um sentido e diferenciadamente construída uma significação”. (op.cit., p. 24) Deve-se considerar que as fontes escritas são produzidas em um contexto e lidas em momentos muitas vezes absolutamente diferentes. Além das mudanças de contexto, considere-se ainda que aquele que lê carrega uma experiência que lhe é própria. Segundo CHARTIER

Os textos não são depositados nos objectos, manuscritos ou impressos, que o suportam como em receptáculos, e não se inscrevem no leitor como o fariam em cera mole. Considerar a leitura como um acto concreto requer que qualquer processo de construção de sentido, logo de interpretação, seja encarado como estando situado no cruzamento entre, por um lado, leitores dotados de competências específicas, identificados pelas suas posições e disposições, caracterizados pela sua prática do ler, e, por outro lado, textos cujo significado se encontra sempre dependente dos dispositivos discursivos e formais – chamemo-lhes “tipográficos” no caso dos textos impressos – que são os seus. (op.cit., p. 25-26)

Conclui-se então que a utilização de fontes orais para a compreensão daquilo que o documento escrito não permite não só é possível como recomendável. No caso da análise da

influência da formação católica na prática pedagógica das ex-normalistas da Escola Normal de Sant'Ana, a utilização das fontes orais se torna indispensável, uma vez que a documentação escrita indicará os projetos da escola, porém, em que medida esses projetos se concretizam no cotidiano profissional é o que se pretende buscar para além das fontes “oficiais”.

Neste caminho pude encontrar referências de uma cultura escolar que não pode ser vislumbrada apenas pelas fontes documentais tradicionais. No encontro com as ex-normalistas tive acesso a um material que, embora em pequena quantidade, serviu para retratar parte do que denominei há pouco de *espírito*. As fotografias, o álbum de recordações, os convites de formatura são elementos materiais que, aliados aos depoimentos, muito contribuíram para a construção da identidade da Escola Normal de Sant'Ana.

O Colégio Sant'Ana oferecia uma formação específica para uma clientela feminina, formada essencialmente por alunas das classes média e alta de Ponta Grossa e cidades próximas.³

É intenção deste trabalho compreender as relações entre as diretrizes da Igreja e a formação oferecida por esta instituição de educação católica e, em especial, a formação da professora católica. A busca de tal entendimento passa por uma análise do cotidiano dessa instituição através das fontes preservadas pela própria congregação assim como da documentação oficial da Igreja.

As fontes documentais utilizadas nesta pesquisa foram obtidas junto ao arquivo do próprio Colégio Sant'Ana, ao arquivo da Cúria Diocesana, à biblioteca do IFITEME⁴ e a alguns arquivos pessoais, no caso das fotografias.

³ Como o Colégio oferecia a possibilidade do internato não raro encontram-se registros de matrículas de alunas de cidades próximas ou da zona rural.

⁴ Instituto de Filosofia e Teologia Mater Ecclesiae.

Os documentos levantados no Colégio Sant'Ana constituem-se de valioso arquivo que oferece múltiplas possibilidades de investigação. Nele encontram-se as crônicas da congregação, regimentos escolares, plantas arquitetônicas, fotografias, livros de matrícula, atas de exames, relatórios, documentos oficiais, diretrizes da Associação das Escolas Católicas, levantamento do material didático e do acervo da biblioteca, planos curriculares, programas de disciplinas, além de correspondências diversas. Todo esse material este que permite uma leitura de um lado, das determinações da congregação e, por outro, das possíveis efetivações de tais determinações.

No arquivo da Cúria Diocesana encontram-se alguns registros de visitas pastorais, encíclicas e especialmente cartas pastorais. Entre os documentos eclesiásticos considere-se a utilização de encíclicas, alocações e cartas pastorais.

As fontes encontradas na biblioteca do IFITEME referem-se à documentação oficial da Igreja, como concílios, encíclicas, alocações, além de publicações específicas da Congregação do Verbo Divino⁵.

Os documentos eclesiásticos constituem-se em ricas fontes de entendimento das posições da Igreja no que diz respeito ao papel da mulher na sociedade e a sua educação. São publicações que traduzem o pensamento do clero, ou de parte dele, e que servem de diretrizes para o comportamento dos fiéis, para o estabelecimento de valores, para a organização das instituições de caráter confessional, moldando assim as condutas e as percepções que os fiéis podem ter de si mesmos e da sociedade.

⁵ A Congregação do Verbo Divino corresponde à congregação masculina da obra de Arnaldo Janssen, anterior à Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo, fundadoras do Colégio Sant'Ana.

Para a análise da arquitetura escolar, foram considerados os documentos de inspeção federal, as plantas arquitetônicas, o regimento escolar e ainda as crônicas da congregação. Todos esses documentos contribuem para a análise do significado do espaço escolar no imaginário dos componentes da instituição, especialmente considerando que se trata de uma instituição de ensino, confessional e destinada à educação da juventude feminina, o que lhe imprime características peculiares. Alguns trabalhos na historiografia da educação brasileira mais recente têm procurado compreender o significado do tempo e do espaço escolares.

O que aqui se propõe é estabelecer relações entre essa análise e as especificidades de uma organização espacial ligada à Igreja Católica. Para tanto, muito contribuíram também as fotografias que registram a disposição dos espaços estudados.

Nesta investigação procura-se não privilegiar nenhuma fonte. Cada documento escrito, fotografia, acervo pessoal, planta arquitetônica foi percebido como um importante subsídio, dentro de sua especificidade, para a compreensão da história do Curso Normal do Colégio Sant'Ana, nas décadas de 1940 e 1950.

Os documentos não falam por si. O diálogo com as fontes deve considerar, na mesma perspectiva de Jacques LE GOFF, que “o documento é um monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro (...) determinada imagem de si próprias”. Daí ser “preciso começar por desmontar, demolir esta montagem, desestruturar esta construção e analisar as condições dos documentos/monumento”.(1999, p.103)

Considere-se, assim, que toda documentação por este trabalho analisada, será entendida como produzida em um determinado contexto e por sujeitos ou grupos com as mais diversas intenções. Tal consideração pressupõe o entendimento de um contexto mais amplo em que se insere a produção da documentação. Assim, será uma constante preocupação deste trabalho relacionar os acontecimentos mais amplos da sociedade à produção da documentação encontrada.

A leitura da bibliografia e a consulta às fontes possibilitaram a organização desta pesquisa em quatro capítulos.

O primeiro capítulo analisa a origem e consolidação do Colégio Sant'Ana em Ponta Grossa. Nele é feita uma análise da implantação no Brasil, no século XIX, de um *novo* tipo de catolicismo – o catolicismo romanizado. Procura-se entender as origens deste tipo de catolicismo e as mudanças trazidas pelo mesmo à área da educação. Privilegiou-se tal análise por considerar que a congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo foi criada a partir desta importante mudança na Igreja Católica e iniciou seu trabalho na cidade de Ponta Grossa num momento em que muitos componentes do alto clero brasileiro implantavam significativas mudanças nas dioceses por eles comandadas.

O segundo capítulo tem como objetivo o entendimento das diretrizes da Igreja Católica para a formação da mulher e da professora. Neste segundo momento busca-se entender o papel da mulher na romanização do catolicismo e na difusão de determinadas concepções a respeito de seu significado social. Procura-se ainda compreender as diretrizes da Santa Sé para a educação feminina.

No terceiro capítulo objetiva-se a reconstrução de práticas mais específicas do Colégio Sant'Ana. São discutidas aqui as influências das concepções pedagógicas laicas e religiosas da época, sobre a proposta de formação do Curso Normal oferecido pelo Colégio Sant'Ana a partir de 1947, e a organização escolar efetivada pelas Servas do Espírito Santo.

O quarto capítulo propõe-se a analisar o significado da utilização dos uniformes, as normas internas, a distribuição do tempo e do espaço para os elementos que compõem a estrutura do Colégio Sant'Ana, tendo em vista que tal organização tem características bastante específicas por se tratar de uma instituição de ensino católica destinada a mulheres. Assim, procura-se entender a implantação do Curso Normal no Colégio Sant'Ana em suas múltiplas relações com o contexto mais amplo, considerando esta instituição como detentora

de uma cultura escolar específica. Uma vez que se trata de uma instituição que representou a veiculação do projeto de educação da Igreja romanizada em Ponta Grossa, entende-se necessária a reconstrução do panorama social e religioso da época, ainda que de maneira sucinta, o que possibilitará uma melhor compreensão dos caminhos percorridos pelas Servas do Espírito Santo, em seu trabalho de educação e de divulgação da fé católica.

CAPÍTULO I

COLÉGIO SANT'ANA DE PONTA GROSSA: ORIGEM E CONSOLIDAÇÃO

A romanização do catolicismo no Brasil

A Cristandade Medieval foi responsável por exercer um forte controle sobre os aspectos políticos, sociais e culturais dos europeus. O medievalista Jacques LE GOFF (op.cit., p. 116), ao tratar do papel que a Igreja exerceu no desenvolvimento da Cristandade, destaca as estratégias que ela utilizou para se adaptar às transformações da sociedade medieval fornecendo as palavras de ordem espirituais de que ela necessitava.

A Igreja procurava controlar a produção do conhecimento, assim como sua distribuição, de tal forma que as concepções reinantes no período ou eram produzidas pela Igreja ou por ela legitimadas. Uma vez que a única forma de conhecimento aceita pela Igreja medieval era o conhecimento revelado, ou seja, aquele que permitia o conhecimento de Deus, as possibilidades de produção de um conhecimento que resultasse do uso exclusivo da razão eram extremamente limitadas. Tal situação permaneceu até aproximadamente os séculos XV e XVI quando novos movimentos culturais passariam a alterar profundamente o panorama cultural europeu.

A formação do ocidente medieval cristão ocorreu em um período em que predominavam as formas estáticas e hierárquicas de organização; as liberdades individuais cediam espaço ao fortalecimento de grandes instituições como a Igreja e os poderes públicos medievais. O advento de uma nova forma de interpretação do mundo provocava transformações políticas, econômicas e ideológicas, e o nascimento e fortalecimento de um novo grupo social – a burguesia – seriam fatores determinantes para as transformações que se efetivariam. O início de um processo de secularização do homem e suas instituições seria

responsável por mudanças em sua concepção de mundo e de sociedade; o ser humano deixa de ser encarado metafisicamente como ser universal e passa a ser entendido como sujeito histórico, como indivíduo. Ainda que essa nova sociedade não tenha rompido de todo com o sagrado, retirou-lhe o status de legitimador do conhecimento humano. (AZEVEDO: 1989, p. 73)

No século XVI, a Igreja Católica, que começava a perder espaços também no âmbito da religiosidade com as transformações trazidas pela Reforma Protestante, passou a adotar posturas de combate às mudanças que começavam a pôr em risco seu poder. A vontade de defesa da Igreja Romana, na verdade, afirmou-se a partir do reinado de Paulo III. Foi ele, com efeito, que aprovou os estatutos da Companhia de Jesus (1540), que criou o Santo Ofício (1542), que convocou o Concílio de Trento (1545). (DELUMEAU, 1984)

Por volta dos séculos XVII e XVIII, a Igreja sofreria novo abalo devido ao iluminismo e ao liberalismo. Ao estabelecer a necessidade da crítica e da utilidade para o conhecimento produzido, o iluminismo atingiria o poderio intelectual da Igreja Católica. Da mesma forma, o liberalismo, ao afirmar a igualdade e a liberdade entre os homens, acabaria se tornando mais um percalço para a Igreja, uma vez que a instituição católica compactuava com o poder absoluto das monarquias. (MANOEL, 1996, p. 40)

Diante desses novos tempos, o clero católico acabaria dividido entre um clero identificado com o iluminismo e com o liberalismo e um clero mais conservador, contrário a qualquer postura identificada com os tempos novos de mudança. Este clero conservador seria denominado de *ultramontano*, como resposta da Igreja na criação de um espaço próprio numa sociedade cada vez mais secularizada.

No século XIX, através do Concílio Vaticano I (1868-1871)⁶, a Igreja interpretou ao seu modo os significados da modernidade: liberalismo, positivismo, laicismo, ateísmo, feminismo e racionalismo eram consideradas formas de pensar absolutamente prejudiciais à sociedade, tanto por serem entendidas como ateístas, como por significarem concepções que não se submetiam ao controle doutrinário da Igreja.

Já em 1864, o Papa Pio IX advertia através da encíclica *Quanta cura*⁷:

(...) condenamos os erros principais de nossos tempos infelicitados, excitamos vossa vigilância episcopal e uma que outra vez admoestamos os nossos filhos caríssimos a que, atemorizados, evitassem o contágio de peste tão horrível de doutrina. (...) condenamos as horrendas opiniões que, com grande prejuízo das almas e detrimento da sociedade civil, hoje em dia imperam, erros que não só se opõem à Igreja Católica, à sua doutrina de salvação e direitos venerados, mas também à lei natural e eterna de Deus, inscrita em todos os corações, da mesma forma que à reta razão; erros dos quais derivam todos os demais.

No momento em que o ideário católico começava a perder espaço no cenário europeu, a Igreja se organizava para a sua recuperação em terras latino-americanas.

No Brasil, a nomeação de bispos ligados às concepções ultramontanas para importantes dioceses, assim como a participação de sete bispos brasileiros no Concílio Vaticano I, refletem as intenções de uma grande campanha em favor das concepções ultramontanas.

Os chamados bispos reformadores preocupavam-se em alterar a realidade da participação política dos religiosos que assumiam cargos no governo imperial. Referindo-se à reforma do clero paulista, Augustin WERNET apresenta os argumentos utilizados pelo bispo de São Paulo, D. Antonio Joaquim de Melo, ao questionar a participação política dos

⁶ O Concílio Vaticano I reuniu-se sob a presidência do Papa Pio IX, entre os anos de 1868 e 1871. Esse concílio tratou de diversas questões gerais e definiu a infalibilidade do papa em assuntos relacionados à fé e à moral. Este concílio foi interrompido diversas vezes por questões políticas como a guerra pela unificação da Itália, a guerra entre a Prússia (Alemanha) e a França, entre outras questões.

⁷ A Encíclica *Quanta cura* foi publicada em 8 de dezembro de 1864, décimo nono ano do pontificado do Papa Pio IX. Tal documento versa sobre os “erros modernos do naturalismo e liberalismo” e traz em anexo o *Syllabus errorum*, documento que contém os “principais erros da época”, descritos através de dez temáticas: 1) *Panteísmo, Naturalismo e Racionalismo Absoluto*; 2) *Racionalismo Moderado*; 3) *Indiferentismo, Latitudinarismo*; 4) *Socialismo, Comunismo, Sociedades Secretas, Sociedades Bíblicas, Sociedades Clérigo-Liberais*; 5) *Erros sobre a Igreja e seus direitos*; 6) *Erros de sociedade civil, tanto considerada em si, como nas suas relações com a Igreja*; 7) *Erros acerca da moral natural e a moral cristã*; 8) *Erros acerca do Matrimônio cristão*; 9) *Erros acerca do Principado Civil do Pontífice Romano*; 10) *Erros que se referem ao Liberalismo Moderno*.

religiosos. Em sua primeira Carta Pastoral, D. Antonio afirma que, em sua diocese, “poucos procuram os interesses da vida eterna. Ocupados só com o que é do mundo, entregues a toda leitura danosa e proibida, ninguém estuda, ninguém medita em Jesus crucificado”. (1987, p. 100) Para D. Antonio a falta de fé e de educação cristã teria levado os povos à imoralidade e o clero seria cúmplice desta decadência. O clero “(...) vive igual ao povo. Frequentemente espetáculos, bailes, teatros, touros, volantins, cavalhadas e outros divertimentos profanos. Aceita *cargos políticos* e entra em ‘cabalas eleitorais’, atividades que não combinam com as funções sacerdotais. Na opinião de D. Antonio Joaquim de Melo, foi sobretudo o engajamento político que ‘teria desmoralizado o clero’”. (ibid., p. 101-102)

Neste contexto surgiria a preocupação, por parte dos bispos reformadores, de criar seminários fechados, como única forma de ingresso ao sacerdócio. Os religiosos aí formados deveriam ocupar-se de intensa vida espiritual e dedicação exclusiva aos serviços religiosos.

Marcus Levy A. BENCOSTTA afirma que:

Com o surgimento dos primeiros traços demarcadores de uma sociedade dessacralizada, que não somente começava a criticar, mas se tornava cada vez mais independente da autoridade eclesiástica, o episcopado brasileiro, em perfeita consonância com Roma, entendeu que a Igreja Católica deveria ser a responsável pela elaboração e divulgação de uma doutrina capaz de conservar e restaurar seus valores na sociedade e no Estado, ameaçados pelas idéias originárias dessa inovadora e perigosa sociedade. Assim, a romanização, ou europeização do Catolicismo, como também é denominado o ultramontanismo, assume características tipicamente conservadoras, a fim de manter seu poder. (1999, p. 17)

No Paraná, a atividade religiosa em fins do século XIX é vista com pessimismo pela própria Igreja. Ao agradecer o arcebispo da Bahia pelo convite para participar do Primeiro Congresso Católico Brasileiro, D. José de Camargo Barros, primeiro bispo de Curitiba (1894-1904), dizia-lhe: “(...) infelizmente tenho quase a certeza que desta Diocese, bem poucos, ou talvez nenhum (dos fiéis) irá. Tal é o estado de atraso religioso que aqui se nota, a começar por esta capital. Não temos recursos materiais, não temos clero e quase que posso dizer, não temos católicos” (Carta do bispo D. José de Camargo Barros ao Arcebispo da Bahia, em 13 de

fevereiro de 1900. In BALHANA, 1981, p. 74) Tal realidade se tornaria um percalço para as intenções da Igreja Católica. A necessidade de expansão do ideário ultramontano passaria necessariamente pela instituição de um clero forte e presente na sociedade, o que seria possível através da vinda de congregações religiosas para o Brasil. Este seria um dos desafios dos bispos reformadores: a instalação de novas ordens e congregações religiosas, masculinas e femininas, que servissem de apoio para a reforma da Igreja e para a efetivação da recuperação do controle do sistema educacional.

Diante do avanço da educação leiga, o clero teria a tarefa vital de ocupar espaços possíveis deixados pelo *inimigo* que eram os tempos modernos. Esta ação partia do pressuposto de que a crise mundial era resultado da influência dos princípios degenerativos do pensamento moderno, veiculado pela educação leiga, e que a solução para tal crise residia na educação católica. Em fins do século XIX, a hierarquia católica brasileira procurava encontrar seus rumos no processo de modernização, o que se manifestaria muito especialmente no campo da educação.

Para Roberto ROMANO, “(...) a Igreja, no final do Império e durante a propaganda republicana, está-se expandindo para além dos limites das nacionalidades. Impossível eludir que, no momento, o catolicismo mundial passava pela expansão ultramontana, buscando alargar a ordem católica no mundo, principalmente através das missões e do reforço disciplinar do clero, centralizada em Roma.” (1995, p. 102)

As congregações que assumiriam a tarefa de educar as novas gerações deveriam fazê-lo dentro das concepções de homem e sociedade desenvolvido pelo catolicismo ultramontano. As instituições educacionais católicas que se instalariam no Brasil seriam o principal núcleo de difusão das orientações do catolicismo romanizado, e através dessas instituições a Igreja teria a possibilidade de “recuperar o controle sobre a educação escolarizada ou, no mínimo, o direito de organizar seu próprio sistema educacional”. (MANOEL, 1996, p. 31)

O catolicismo ultramontano e a educação

Em certo sentido, a história da educação católica no Brasil confunde-se com a própria história da educação brasileira. Desde as primeiras expedições colonizadoras encontra-se a presença de religiosos vindos com o intuito de propagar a fé católica. Por cerca de 400 anos a Igreja católica contou com o apoio oficial do Estado (em princípio português, posteriormente brasileiro) que a ela esteve atrelado até o período republicano.

Com a proclamação da República, em 1889, o Estado brasileiro pretendia aproximar suas práticas dos Estados modernos liberais e desvinculava-se oficialmente da Igreja. Tal acontecimento não foi visto com bons olhos pela Igreja que, apesar de defender sua independência com relação ao Estado, não aceitou tranquilamente o decreto que oficializava a separação entre os poderes. Marcus Levy Albino BENCOSTTA, em artigo relativo ao *Nacionalismo e catolicismo no Brasil*, ressalta que “em princípio,(a Igreja) alertava aos católicos que, em nome da ordem social, da paz pública, da concórdia dos cidadãos e dos direitos de consciência, deveriam eles repelir a separação e exigirem a união entre os dois poderes.” (2001, p. 276) Sabidamente a Igreja não obteve êxito neste intento, porém acabou se fortalecendo como instituição responsável pela *catolização* da sociedade, através do reconhecimento de sua liberdade de ação e autonomia.

Uma vez que a Igreja fora excluída da estrutura do Estado, tornava-se necessária uma reorganização em suas formas de atuação. Pela primeira vez o catolicismo brasileiro teria de conviver com uma pluralidade religiosa e ideológica e necessitava se fortalecer para o embate. (BEOZZO: 1989, p. 153)

É importante lembrar que a República não oportunizou perseguições religiosas mas, ao contrário, abriu espaço para negociações com a Igreja Católica. O clero procurou caminhos para o fortalecimento da Igreja junto ao Estado conseguindo, inclusive, alterações

constitucionais. Ivan MANOEL lembra que “no Brasil do século XIX, a junção das concepções católicas com o projeto liberal, em particular no que dizia respeito à educação, não obstante a negação mútua entre eles, se deveu ao fato de o conjunto doutrinário católico apresentar uma concepção de sociedade, poder político e relações familiares bastante conveniente à própria forma de vida, vivida e imposta pela oligarquia à sociedade brasileira”. (op.cit., p. 19)

Assim a proposta liberal para a formação do cidadão acabaria se associando à proposta católica, uma vez que, assim como para o Estado republicano que se instituíra, a ordem era necessária, para a Igreja o bom católico deveria ser obediente e respeitador da ordem.

Bastante ilustrativa deste momento é a colocação de D. Duarte Leopoldo e Silva, segundo bispo da Diocese de Curitiba, em carta divulgada no dia de sua sagração episcopal:

No dia em que o povo e os magistrados, os maridos e as mulheres, os pais e os filhos, os mestres e os discípulos, os ricos e os pobres, os sábios e os ignorantes, os pobres e os ricos, governantes e governados, se ajoelharem todos aos pés do Cristo, animados de um mesmo sentimento de fé e de piedade, compreenderão os filhos do século que a Religião não contraria jamais os interesses do Estado. Quando tivermos todos um só coração e uma só crença, tal será entre nós o exemplo de ordem e de progresso, que já ninguém porá em dúvida a influência civilizadora da Igreja Católica. (1904, s.p.)

Em Ponta Grossa, esse discurso seria implementado pelo primeiro bispo da diocese, D. Antonio Mazzarotto⁸. CAPRI considera que, na visão de D. Antonio, “a escola onde preponderavam os valores católicos atuava como elemento que cimentava a sociedade, evitando a sua desagregação, o que possibilitava o crescimento do país”. (2001, p. 363)

A República trazia em seu bojo, por conta dos movimentos ideológicos do momento, o anseio pela ordem e pela liberdade, e a educação parecia ser, tanto para o liberalismo

⁸ Dom Antonio Mazzarotto foi ordenado sacerdote por D. João Francisco Braga, em 1914. Atuou como professor no Seminário Episcopal e no Ginásio Paranaense. Foi coadjutor na Catedral de Curitiba até que em 16 de dezembro de 1929 foi escolhido para assumir a diocese de Ponta Grossa, que havia sido criada em 10 de maio de 1926, através da Bula *Quon in dies numerus*, do Papa Pio XI. Foi sagrado bispo em fevereiro de 1930. (CAPRI: 2001, p. 367)

quanto para o positivismo, o princípio moralizador da sociedade, já que o homem, naturalmente imperfeito, deveria ser acostumado às práticas de ordenamento social e à racionalidade das leis.

As concepções anticlericais apareciam em ambos os movimentos. Estado e Igreja travavam uma luta pelo *domínio* do indivíduo. Verificava-se, neste momento, “uma nova forma de luta entre o poder coercitivo ainda externo, o Estado republicano, e o poder persuasivo interno, a Igreja. Para os dois estava em jogo a conquista da consciência dos sujeitos.” (ROMANO, 1979, p. 104) Dessa forma, tanto liberais quanto positivistas questionavam o vínculo Estado-Igreja.

A separação entre a Igreja e o Estado convinha a um e a outro princípio. Os liberais alimentavam-se no anticlericalismo, no arraigado laicismo e nos modelos constitucionalistas de nações proeminentes. Mais: na necessidade de secularização de algumas instituições ainda sob o controle eclesiástico. Falava-se insistentemente, por exemplo, na conveniência do casamento civil, para atender especialmente a crescente imigração, que acentua e marca profundamente a diversificação dos credos religiosos. (MONTENEGRO, 1972, p. 137)

Ao mesmo tempo, no entanto, que a secularização acontecia, a Igreja ia se firmando junto à sociedade, através, principalmente, da educação das novas gerações. Atuando em colégios e escolas, internatos e semi-internatos, a Igreja conseguiu manter-se como instituição forte, dando especial atenção ao público feminino.

As elites brasileiras perceberam que era necessário educar suas jovens de forma diferenciada daquela realizada durante o período colonial em que a mulher destinava-se única e exclusivamente para o cuidado do lar. No entanto, ainda que desejosa de equiparar-se com o *mundo moderno*, a elite temia seus efeitos. A opção encontrada por este segmento para educar suas jovens sem comprometer as relações sociais estabelecidas seria a aliança ao catolicismo conservador, aqui representado pelas escolas confessionais femininas.

Partindo do pressuposto de que a educação sistematizada, organizada dentro de uma complexa rede escolar de propriedade da Igreja, é o mais eficaz meio para a conquista das novas gerações, a escola católica passava a se tornar o local privilegiado para educação da

infância e da juventude, uma vez que estaria possibilitando o controle da Igreja sobre a *formação* da juventude, afastando-a de concepções contrárias aos valores católicos.

É nesse contexto que o Colégio Sant'Ana se insere, uma das muitas escolas católicas que se implantariam no país, como um marco temporal bastante significativo para a cidade de Ponta Grossa.

A partir especialmente de 1870 iniciava-se uma grande imigração de europeus para o sul do país. A vinda desses grupos acarretava mudanças na esfera social, econômica e cultural. Entendendo a religiosidade como um dos aspectos da cultura de um povo, cabe ressaltar que uma das grandes mudanças culturais aconteceria no âmbito da composição da população católica que, a partir de então, passava a conviver com o catolicismo de raízes francesas, alemãs, polonesas, holandesas, italianas.

O novo catolicismo estava calcado na romanização da Igreja, que defendia a obediência incondicional ao Papa, restaurando-se o caráter de universalidade da Igreja, profundamente vinculada ao *ultramontanismo*. Essa tendência à centralização em Roma vai se consolidando como reação ao *mundo moderno*, que se consolidava após as Revoluções Industrial e Francesa. Foi uma orientação política desenvolvida pela Igreja, marcada pelo centralismo e pela recusa de contato com as transformações do *mundo moderno*. O grupo ultramontano, fortalecido principalmente no início do século XIX, pretendia, segundo MANOEL,

(...) executar um programa de ação composto de três tópicos básicos: 1º) Combater o pensamento moderno, em todos os lugares e em todos os momentos, visando recuperar para a Igreja o monopólio da produção do saber segundo os cânones do tomismo; 2º) Internamente combater os adeptos de uma política descentralizadora com primazia do episcopado, impondo a concentração do poder institucional nas mãos do Papa e da Cúria romana; 3º) Externamente, neutralizar a ingerência do poder temporal nos assuntos da Igreja. (1988, p. 14)

Segundo ZULIAN, os ultramontanos entendiam que as transformações do mundo moderno representavam o ápice da *perdição* do gênero humano, assim a Igreja se atribui “a tarefa e o direito de resgatar a humanidade decaída, propondo-se a desmontar o mundo

moderno, recristianizá-lo e reconstruí-lo em conformidade com os paradigmas da sociedade medieval.” (1998, p.4)

Os religiosos estrangeiros, identificados com o Catolicismo romanizado europeu, que começavam a vir para o Brasil encontravam uma realidade contra a qual deveriam lutar: o crescimento de outras concepções religiosas e as novas concepções políticas que iam de encontro aos valores católicos. Ressalte-se ainda que, com a República, a Igreja havia perdido a tutela do Estado; assim, passava a direcionar sua atuação educacional principalmente para dois setores: nas áreas de imigração européia e junto às elites econômicas em formação. Segundo Riolando AZZI, esses religiosos participavam ativamente da imprensa católica através de revistas, jornais, livros, e ainda procuravam substituir, na medida do possível, o catolicismo popular por devoções de cunho mais clerical e sacramental. (1983, p.18) Em meio às mudanças, os colégios católicos se tornariam um dos grandes responsáveis pelo estabelecimento do catolicismo romanizado no país.

É importante lembrar que “(...) as escolas confessionais atingiram principalmente alunos provindos da classe média e média alta ou então da burguesia rural, comercial e mais tarde industrial e financeira”, já que o ensino primário público se fortalecia, com o princípio da gratuidade.(BEOZZO: 1989, p. 154)

Em fins do século XIX e início do século XX, a modernização da sociedade começa a dar sinais das modificações no cotidiano brasileiro: ferrovias, eletricidade, bancos e a *exigência da educação feminina*, em especial nas camadas melhor sucedidas economicamente. No entanto, a sociedade brasileira como um todo temia as conseqüências desta educação que poderia significar a extensão de direitos civis para as mulheres. Para Ivan MANOEL, “dos fantasmas da modernidade, o que mais assombrava a oligarquia brasileira em geral, e a paulista em particular, eram justamente essas primeiras manifestações de um movimento feminista”. (op.cit., p. 30) Ressalte-se que no imaginário social da época,

atributos como *generosidade, pureza, moralidade, abnegação, resignação* eram considerados qualidades *inerentes* à mulher.

Ainda que, nos anos iniciais do século XX, o conhecimento já estivesse ampliado e a vida social já tivesse sofrido modificações, a aceitação de uma atuação feminina na sociedade ainda continuava limitada à atuação no lar. A atuação feminina no campo profissional significava uma ameaça à segurança social. “Para a ordem estabelecida, a liberação econômica das mulheres por meio do trabalho remunerado e sua autonomia intelectual, representada por uma educação não diferenciada da dos homens, significava a ruptura com os acordos tacitamente estabelecidos desde outras épocas e poderia promover desordem social ao alijar do sexo dominado essa subordinação.” (ALMEIDA: 1998, p. 33)

A Igreja Católica, que há tempos defendia concepções fundamentalmente conservadoras no que diz respeito à educação feminina, acabaria contribuindo com os anseios da sociedade brasileira. Para o catolicismo conservador as leis divinas e naturais estabeleciam as tarefas domésticas como domínio das mulheres e as atividades sociais e cívicas como domínio dos homens. Assim, a mulher deveria ter uma educação inferior à do homem. (MANOEL, 1996, p. 32)

Através da Encíclica *Divini Illius Magistri*⁹, do Papa Pio XI, a Igreja Católica divulgou as concepções de educação que considerava adequadas para a formação da juventude. Referindo-se ao ambiente da educação, o Papa Pio XI se manifesta:

(...) e sendo necessário que as novas gerações sejam instruídas nas artes e disciplinas com as quais aproveita e prospera a convivência civil, e sendo para esta obra a família por si só, insuficiente, daí vem a instituição social da escola, primeiramente, note-se bem, por iniciativa da família e da Igreja, e só mais tarde por obra do Estado. Por esta razão, a escola, considerada até nas suas origens históricas, é por sua natureza instituição subsidiária e complementar da família e da Igreja e, portanto, por lógica necessidade moral, deve não somente não contraditar, mas harmonizar-se positivamente com os outros dois ambientes, na mais perfeita unidade moral possível, a ponto de poder constituir, juntamente com a

⁹ Carta Encíclica do Papa Pio XI, publicada em 31 de dezembro de 1929, oitavo ano de seu pontificado. Versa sobre a educação cristã da juventude. Após a introdução, o Papa focaliza em quatro capítulos os seguintes tópicos: 1) A quem pertence a educação; 2) Sujeito da educação; 3) Ambiente da educação; 4) Fim e forma da educação cristã. (SCHLESINGER; PORTO: 1995, p. 855, v.1)

família e com a Igreja, um único santuário sacro para a educação cristã, sob pena de falir no seu escopo, e de converter-se, em caso contrário, em obra de destruição. (Pio XI, 1929)

Assim, fortalecida pelo apoio das elites, a hierarquia eclesiástica nacional investe seus esforços no ensino da *verdadeira religião* dentro dos padrões romanizadores e na manutenção dos valores religiosos dos imigrantes europeus a fim de afastá-los do protestantismo e do positivismo. O fortalecimento e o crescimento de uma rede escolar católica tornou-se o caminho mais eficiente para esse investimento.

Ilustrativa desta concepção é a exortação que o Bispo de Curitiba, D. Duarte Leopoldo e Silva, faz a seus párocos no dia de sua sagração episcopal:

(...) Do verdadeiro Pae que entre vós deixou o coração riquissimo de affecto e de acendrado zelo, recebestes uma bella herança que esperamos não ha de ficar esteril em vossas mãos. Queremos referir-Nos a esse esplendido movimento da fé, donde surgiu, em tão poucos annos quasi uma centena de escolas catholicas. O mundo não poderá jamais restaurar-se, sem um longo e perseverante trabalho de educação e a educação ha de ser feita por vós em nome da Egreja e com os ellementos que so ella pode ministrar. (...) Si estais convencidos de que o parochiato é um verdadeiro apostolado, duvidamos que vos seja possivel afastar das vossas preocupações de zelo a manifestação das escolas catholicas. (1904)

A preocupação com a educação serviria de incentivo para a criação de escolas católicas por todo o Estado do Paraná, no que se insere a criação do Colégio Sant'Ana, em Ponta Grossa.

A Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo

A Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo representou a possibilidade de divulgação, em Ponta Grossa, das concepções do catolicismo romanizado a respeito da educação, especialmente a feminina. Assim como acontecia em Curitiba, Ponta Grossa não era considerada pelo clero como uma cidade religiosa. Dessa forma, a vinda de uma congregação religiosa feminina, voltada à tarefa de educar a juventude, poderia significar o fortalecimento da fé católica.

As primeiras irmãs chegaram ao Brasil em 1902, formando dois campos de ação, um em Juiz de Fora (MG) e outro em São José dos Pinhais (PR).

A citada congregação pertence à família religiosa criada pelo padre alemão Arnaldo Janssen (1837-1909), na Holanda. Arnaldo Janssen iniciou sua atividade religiosa em meio aos conflitos ideológicos que aconteciam na Alemanha a partir de 1871.¹⁰ Vindo de uma família simples de lavradores, cursou o ginásio e formou-se posteriormente como professor secundário em Matemática, Física, Biologia e Química. Ingressou no seminário aos 21 anos e ordenou-se três anos depois. Visto como um homem severo, perseverante e rígido, tinha como maior desejo a união de todos os cristãos e a evangelização dos povos não cristianizados. Entretanto, a realidade política e religiosa de seu país não permitiam a realização do sonho de formar missionários. Em 1874, com a publicação da revista o *Pequeno Mensageiro do Coração de Jesus*, fundada por ele próprio, conseguiu angariar fundos para a compra de um imóvel em Steyl, na Holanda, e ali fundou a Casa Missionária de São Miguel. Em 1876 os primeiros estatutos são elaborados e a comunidade passa a se chamar Congregação do Verbo Divino.

Em 1889 criou a Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo, que são enviadas para o trabalho missionário a partir de 1895. Em 1894, Arnaldo Janssen lançou as bases de um terceiro ramo de sua obra, inaugurado em 1896, o instituto de clausura das Servas do Espírito Santo da adoração Perpétua.

A criação de um instituto de clausura apresenta-se com certa peculiaridade dentro da obra missionária. Para o Pe. Vincenzo Benassi, autor de uma das muitas biografias de

¹⁰ Com a unificação da Alemanha e a conseqüente predominância do protestantismo, católicos e socialistas passaram a ser vistos como inimigos do império. O primeiro-ministro Bismarck implantou um programa de oposição às congregações religiosas e às escolas confessionais, assim como a submissão da vida eclesial ao controle do Estado; rompeu ainda as relações diplomáticas com o Vaticano e extinguiu a isenção do serviço militar para os clérigos. Tais medidas acabaram propiciando prisões, fugas e exílios. Neste contexto inicia-se o trabalho do Pe. Janssen.(BENASSI: 1976)

Arnaldo Janssen, “ao criar uma comunidade de clausura, Arnaldo Janssen insuflava alma à sua obra: um núcleo vital, essencial e oculto como a própria alma”.(BENASSI, 1976, p. 80)

Ressalte-se que a vida consagrada feminina católica precisa ser entendida como uma experiência intimamente ligada aos códigos doutrinários e disciplinares do catolicismo. WERNET considera que a religião, ao mesmo tempo em que supera, envolve os aspectos políticos, econômicos, morais e *marca* profundamente a vida cotidiana e a visão de mundo de cada indivíduo (op.cit., p. 04). Ao considerarmos a vida conventual, a força da religião se torna ainda maior, uma vez que o fio condutor da vida das religiosas é a efetivação do ideário católico. Em muitos casos a filiação à ordem religiosa é voluntária, o que acaba legitimando as práticas de obediência, humildade, renúncias e, até mesmo, mortificações. Neste sentido, Maria José Rosado NUNES afirma que uma das principais finalidades da vida consagrada é oportunizar a transformação do *eu*, o que se consegue, por exemplo, através da adoção do hábito, da mudança do nome e da adesão aos modelos e valores transmitidos pela figura do fundador da congregação. (1985, p. 39)

Dentre as renúncias a que se submetem as religiosas, a idéia da castidade apresenta-se como um dos mais importantes aspectos para o entendimento de determinados padrões de comportamento veiculados nos colégios católicos femininos. O celibato é entendido como algo divino uma vez que a sensualidade é vista como a tentação e o pecado de Eva que se personifica em todas as mulheres. Para ZULIAN este é um elemento constitutivo da idéia de submissão da mulher, “pois negá-la como esposa corresponde a impedi-la de alcançar a igualdade como o homem” e por conseguinte nega-se a “possibilidade de relações realmente igualitárias entre homens e mulheres”. Para a autora, a concepção de castidade adotada pelas congregações católicas femininas acaba por influenciar o perfil ideal de mulher veiculado pelos colégios católicos, o que demonstra a consonância com o momento político e social, já que a Igreja Católica desdobrou “seus esforços por manter as diferenças básicas entre o

homem e a mulher, numa correspondente desigualdade no plano das capacidades civis e políticas”. (op.cit., p. 141). Neste sentido pode-se entender o apoio prestado pela elite brasileira à implantação das congregações religiosas femininas que passam a se instalar no Brasil, a partir do século XIX. As concepções sobre o papel da mulher destas congregações não apenas deixam de ser uma ameaça como acabam compactuando com os interesses de uma sociedade essencialmente misógina.

Arnaldo Janssen reconhecia a importância do trabalho feminino para as missões; para ele as irmãs conseguiam com mais facilidade candidatas nativas e ainda não eram vistas com suspeitas como muitas congregações masculinas. A obra missionária é a razão de ser da congregação.

Na obra de Pe. Peter Mchugh sobre a espiritualidade da congregação das Missionárias Servas do Espírito Santo que iriam fundar o Colégio Sant’Ana, está a seguinte colocação: “Deveríamos ser sinais, não só por nossas palavras, mas através de nossa atitude que não conhece diferenças entre nações, a não ser aquelas que contribuem para completar e aprofundar a comunidade. Não devem ser toleradas diferenças que levem a cisões. O Espírito Santo quer reunir todas as nações em um só povo de Deus. Nós nos comprometemos com seu serviço. Onde nossa comunidade internacional é verdadeiramente vivida na comunhão do Espírito Santo, aí existe um sinal do advento do Reino de Deus.” (MCHUGH, p. 39)

Tal consideração demonstra a posição da congregação no que diz respeito ao trabalho missionário. Era necessário oportunizar a todos o conhecimento da *verdadeira* religião. Neste sentido deveriam atuar as religiosas Servas do Espírito Santo.

O estabelecimento da congregação em Ponta Grossa

A Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo vem para o Brasil em 1902 e em 1905 chega a Ponta Grossa. Desde 1903, a Congregação dos Padres do Verbo Divino era responsável pela Paróquia de Sant'Ana em Ponta Grossa. A necessidade de atendimento à Escola Paroquial, entre outros trabalhos educacionais e pastorais, e a dimensão missionária da congregação motivaram a vinda do ramo feminino da congregação criada por Arnaldo Janssen, para Ponta Grossa, onde fundaram um estabelecimento de ensino a 21 de março de 1905.

Pouco tempo depois, as atividades educacionais das Servas do Espírito Santo desdobraram-se em três escolas anexas: a Escola Alemã, a Escola Polonesa e uma escola para pobres negros que funcionou na sacristia da Igreja do Rosário, mantida pelos sócios da Fraternidade do Sagrado Coração de Jesus¹¹.

O estabelecimento dessa escola confessional feminina na Ponta Grossa de 1905, em um Estado laico de certa forma corresponde a três aspectos:

- “a) o estabelecimento de numerosas congregações européias no país (esta inclusive);
- b) a adoção das diretrizes ultramontanas, especialmente no tocante à educação feminina;
- c) a preocupação oficial e eclesiástica com a presença e a socialização do imigrante estabelecido no sul do Brasil.”(ZULIAN, 1998, p. 7)

As servas do Espírito Santo iniciaram sua obra educacional em Ponta Grossa em uma realidade urbanística já diferenciada daquela que caracterizava a cidade no século XVIII.

¹¹ As fraternidades eram associações voluntárias de fiéis que se reuniam para fins *piadosos* ou *caridosos* e permitiam uma participação mais efetiva dos leigos na organização da Igreja. Com a implantação do catolicismo romanizado, acabaram perdendo sua força em consequência de um maior controle do clero sobre tais associações. Em Ponta Grossa, além da mencionada Fraternidade do Sagrado Coração de Jesus, tem-se o registro da existência desde meados do século XIX, da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário. (ZULIAN, 1998, p. 191)

Ponta Grossa surgiu às margens do caminho do Viamão, o qual, desde o século XVIII, cumpria a função de ligar São Paulo ao extremo sul. Os tropeiros traziam por este caminho, o gado criado no Rio Grande do Sul para ser vendido na Feira de Sorocaba. Ponta Grossa surge assim, “como um povoado em função do caminho das tropas, e seus habitantes dispersos pelas fazendas irão, no decorrer do século XIX, se concentrando e convergindo para o ponto mais central de seu território que, se por um lado se restringe espacialmente, por outro se amplia socialmente”. (GONÇALVES, 1983, p.18)

Segundo Maria Aparecida Cezar GONÇALVES e Elisabete Alves PINTO, em 1890 Ponta Grossa possuía 4.774 habitantes. (Ibid., p. 40) As atividades urbanas começavam a se intensificar. As mudanças eram devidas principalmente à vinda de imigrantes e ao início da construção da Estrada de Ferro São Paulo-Rio Grande¹².

A Ata da Câmara Municipal, do dia 3 de maio de 1905, ano da chegada das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo a Ponta Grossa, pode dimensionar a evolução urbanística de Ponta Grossa. A sessão tinha por finalidade comemorar a inauguração da luz elétrica em Ponta Grossa:

Aos tres dias do mez de Maio de mil nove centos e cinco, (após a inauguração da illuminação electrica que teve lugar na respectiva usina) nesta cidade de Ponta Grossa em a sala das sessões da Câmara Municipal, presentes os cidadãos (...) e mais autoridades locaes, funcionarios públicos, Ex.^{mas} Senhoras e Senhoritas da elite pontagrossense, representantes da imprensa e das associações, pessoas gratas e grande massa popular (...) abriu-se a sessão. Declarou o Presidente que a presente sessão tem por fim commemorar o anniversario da Descoberta do Brazil e registrar nos annaes da Câmara a data da inauguração da illuminação electrica desta cidade (...) Dada a palavra á quem mais della quizesse usar, subiu a tribuna o Sen. Teixeira Coelho (...) que improvisando bellissimo discurso com referencia ao assumpto magno da sessão, disse que além da luz electrica, a luz material, falta tratar-se ainda de uma outra luz mais poderosa e fecunda: a luz da instrucção. – sobre a qual dissertou proficientemente.

Percebe-se nesse registro o otimismo que marcava tal momento histórico. No início do século XX, muitas casas de comércio eram criadas (especialmente as casas ligadas ao comércio de madeira, erva-mate e os armazéns de secos e molhados). A intensificação da

¹² “A inauguração da ‘Associação Beneficente 26 de Outubro’, em 1906, com o objetivo de dar atendimento médico aos ferroviários e suas famílias, torna patente a expressiva quantidade de empregados na ferrovia, próprios da cidade ou oriundos de outras localidades.” (GONÇALVES, 1983, p. 41)

atividade comercial facilitava o acesso de imigrantes pela diversidade de atividades no mercado de trabalho, o que acabava por condicionar “a evolução urbanística da cidade”.(Ibid., p. 46)

É neste momento de *entusiasmo pela modernidade* que a congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo iniciaria seus trabalhos em Ponta Grossa. É importante ressaltar que a população de Ponta Grossa não poderia ser considerada exatamente como um modelo para o catolicismo. Em registro sobre a visita do então Bispo de Curitiba, D. Leopoldo Duarte e Silva, em 26 de setembro de 1906, assim se manifestava a religiosa responsável pela crônica da congregação: “em geral, o povo havia se mostrado frio em sua recepção, o que o magoou.” (Crônica, 1906)

Segundo ZULIAN, “sociedade campeira em declínio e em confronto com novas idéias de urbanização e progresso, consolidação dos ideais republicanos, presença dos diversos grupos imigratórios, compromisso de veiculação do catolicismo romanizado na sua vertente educacional, eis o novo campo de ‘missão’ das Servas.” (op.cit., p. 136)

No Paraná dos finais do século XIX, a atividade religiosa é vista com bastante pessimismo. Para D. Duarte:

Deixa muito a desejar o espírito religioso da população que, tendo bons sentimentos, não tem sido cultivada como requer o serviço de Deus e das almas. Graças, porém, à misericórdia de Deus, temos a consolação de ver à frente desta paróquia os Pes. do Verbo Divino, aos quaes tanto deve a Diocese. Muito esperamos do seu zelo e dedicação para reforma deste bom povo, e para esse fim, muito lhes recomendamos o Apostolado da Oração, as escolas catholicas e o ensino do catecismo. São dignos de louvor o empenho do Revmo. Vigário em manter e dirigir pessoalmente uma escola para meninos e outra para meninas sob a direção das Servas do Espírito Santo, cujo zelo vai dando óptimos resultados (...) (Duarte, Bispo Diocesano)

Portanto, segundo a Igreja, o trabalho das Servas do Espírito Santo contribuiria para a *reforma* do povo através de suas escolas.

Alguns anos depois, o resultado do trabalho das congregações que se implantaram na cidade de Ponta Grossa já se faria sentir. Em visita pastoral à paróquia de Ponta Grossa, o terceiro bispo de Curitiba, D. João Francisco Braga, fazia as seguintes considerações:

(...) Por toda parte deparámos com as melhores disposições religiosas, quér na séde, quér nas capellas, disposições comprovadas eloquentemente pelas multidões que se approximaram dos Stos. Sacramentos da Penitência e da Eucharistia, o que muito Nos consolou e satisfez. Vê-se, clara e palpavelmente, que o espírito do povo é bom e que exercem o seu ministério, de modo digno e merecedor de todo elogio, os sacerdotes a cujos cuidados confiada está esta parochia de Ponta Grossa e que são os RR. Padres João Lux, Guilherme Ziletzek, Paulo Gruber, Henrique Harbecke e Theodoro Drapiewski, todos da Congregação do Verbo Divino. Mantem esta Congregação um collegio-externato dirigido pelo Revmo. Padre Lux, assistido do Revdo. Pe. Henrique Harbecke e de um professor secular, destinado a meninos e com a lotação completa, ao ponto de não ser possível admitir novos alumnos que se vão apresentando.

Um outro Collegio, e internato este, mantem aqui as Irmans Servas do Espirito Santo, que dirigem também uma escola polaca e uma outra para crianças pobres. Importante e majestoso é o 1º dos estabelecimentos, ao qual Nós pessoalmente lançámos a benção inaugural. Vae para dois annos, e que vae fazendo jus à mais bella confiança; muito a propósito funciona o 2º, em pról das crianças de nacionalidade Polaca; altamente sympathico o 3º, a dizer bem alto o espirito de caridade que o ideou e sustenta e que é o apostolado do Coração de Jesus e de quem o dirige que são as Irmans de quem vimos fallando. (...) Agora, mais demoradamente, e anteriormente por duas vezes de passagem, oportunidade tivemos para formar favoravel opinião sobre esta cidade e parochia que já tres vezes Nos acolhe. O povo é bom, e susceptivel de tornar-se sempre melhor, e os sacerdotes trabalhem com muito zelo e a mais louvavel dedicação à causa de Deus Nosso Senhor e das almas. A seu povo e a esses sacerdotes tributamos a Nossa admiração e somos grato pela maneira por que sempre Nos acolheu. Sentimo-Nos bem, no meio de taes filhos e taes Irmãos.(...) 14 de junho de 1912. João, Bispo Diocesano.

De maneira geral, este foi o início do trabalho das religiosas que fundaram em Ponta Grossa o Colégio Sant'Ana. A partir de 1947 as Servas do Espírito Santo passariam a se dedicar também à formação de professoras, com a implantação do Curso Normal.

CAPÍTULO II

A IGREJA CATÓLICA E AS DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO DA MULHER

A participação da mulher na romanização da Igreja

Considerando a religião como um sistema de símbolos que pretende servir de modelo para a construção da realidade, enquanto é também modelada por ela, entende-se que o catolicismo apresenta uma fonte de opções morais que permite a seus fiéis a possibilidade de análises da vida e do mundo, assim como mecanismos de expressão de seus anseios e disposições.

Dessa forma, a Igreja Católica pode ser entendida “como uma Instituição Hierárquica cuja estrutura é dada por um corpo sacerdotal especializado capaz de organizar, em torno de um sistema de crenças, uma comunidade de fiéis e de funcionar como aparelho de hegemonia.” (AFFONSO: 1994, p.52)

O termo ultramontanismo designa uma concepção de Igreja que atribui ao Papa um papel importantíssimo na direção da fé e no comportamento humano. Dentro dessa concepção, a liberdade humana torna-se extremamente restrita, uma vez que os indivíduos deverão pautar seu comportamento pelas diretrizes estabelecidas pela Santa Sé. As religiões sempre tencionaram estabelecer regras de conduta para a atuação humana e, na concepção católica, e mais especificamente no ultramontanismo, essa “direção” fica mais evidente.

Para o catolicismo, a única e verdadeira moral foi ensinada por Deus à Igreja e por ela à humanidade. Assim, o cidadão católico só poderia conduzir sua atuação pelas diretrizes estabelecidas pela própria Igreja. Segundo considera MANOEL, esse é o ponto fundamental do projeto católico. (op.cit.,p. 74)

Em fins do período colonial brasileiro, a Igreja Católica encontrava-se com sua *hierarquia institucional* enfraquecida. O número reduzido de clérigos e a grande diversidade da população brasileira (indígena, europeia e africana) acarretavam uma presença cada vez mais significativa de leigos na organização das irmandades e confrarias¹³. Tais organizações cumpriam o papel, juntamente com a família, de transmissão das crenças, das práticas devocionais e dos valores morais católicos.

Com o projeto de romanização do catolicismo, essas organizações deveriam ter seu papel revisto, uma vez que tal projeto tinha por objetivo, dentre outros, restaurar o prestígio da Igreja e a ortodoxia dos fiéis e formar um clero zeloso dentro dos moldes de uma concepção de Igreja estreitamente ligada ao Papa. Em oposição ao catolicismo tradicional, esta *nova* organização deveria redimensionar a posição dos leigos e fortalecer o clero.

A valorização dos sacramentos e a crescente substituição dos cultos aos santos tradicionais por práticas romanizadas reestruturavam o papel da hierarquia católica. Era preciso retirar das Irmandades, comandadas por leigos, seu peso político e religioso. NUNES lembra que “a necessidade de um público dócil às novas normas torna as mulheres um alvo privilegiado da ação da Igreja” (1997, p. 491)

A partir de então a Igreja começava a investir em projetos voltados para a participação da mulher na vida religiosa. Segundo NUNES:

Pode-se assim dizer que a *clericalização* do catolicismo brasileiro foi, ao mesmo tempo e necessariamente, o processo de sua *feminização*. A incorporação das mulheres pela instituição deu-se em virtude da pretensão de diminuir ou anular o poder do laicato masculino. Dessa forma, a dinâmica através da qual se feminiza o catolicismo no Brasil, longe de significar um investimento das mulheres no exercício do poder sagrado, representa, de fato, a reafirmação de seu estatuto subordinado. Pode-se mesmo afirmar que é justamente porque a Igreja manteve, no período da reforma católica, práticas e discursos restritivos em relação às mulheres, que ela pôde incorporá-las em sua estratégia de reforma institucional. (Ibid., p. 491)

¹³ Até meados do século XIX o catolicismo tradicional predominava na sociedade brasileira. Esta concepção era caracterizada principalmente por seu caráter “*lusu-brasileiro, leigo, medieval, social e familiar*” (sem grifo no original). O catolicismo renovado, denominado muitas vezes de ultramontanismo, caracteriza-se por seu caráter “*romano, clerical, tridentino, individual e sacramental*”. (AZZI: 1978, p.9)

COMBLIM denomina de *pietismo barroco* a concepção de religiosidade veiculada pelo catolicismo romanizado. Para o autor, dentro da concepção do pietismo o homem religioso deveria ser “piedoso, devoto, religioso” (1968, p. 59). Há uma certa aura de sentimentalismo, de concepções romantizadas sobre a religiosidade. Tal postura terminou por influenciar o ambiente das congregações religiosas, dos seminários, das associações, dos colégios religiosos. Na visão do autor, a idéia de *piiedade* afetou sobretudo as mulheres. “A religião que os homens da classe alta queriam para as suas mulheres era (...) o pietismo.”(Ibid., p. 62) Apoiada pela própria sociedade, a Igreja começava a criar as associações femininas de piedade e a desenvolver movimentos religiosos nos quais o concurso das mulheres é fundamental¹⁴.

Assim, a partir do século XIX, a vida religiosa feminina no Brasil sofre profundas transformações. Com a proclamação da República e a separação Estado-Igreja, há uma significativa vinda de congregações religiosas femininas para o Brasil. Como a Igreja já não poderia contar com o aparato estatal, fazia-se necessário criar condições para o fortalecimento de sua atuação. WERNET afirma que “as congregações femininas eram verdadeiros canais de transmissão e de divulgação das práticas devocionais e da visão ultramontana do mundo *junto* ao sexo feminino.” (1991, p. 49)

O projeto de romanização do catolicismo brasileiro necessitava levar à sociedade os modelos e práticas devocionais desenvolvidos pelo catolicismo ultramontano, e a educação da infância e da juventude eram o principal veículo de transmissão de tais modelos. Os colégios religiosos veiculavam uma educação fortemente conservadora, fundamentada no modelo familiar cristão tradicional, o que permitia à Igreja um certo controle na organização da

¹⁴ A catequização será um dos locais extremamente profícuos para a atuação da mulher na divulgação dos valores católicos. Em Carta Pastoral de 1931, D. Antonio Mazzarotto, bispo de Ponta Grossa assim se manifesta: “*Não pouco podem fazer neste sentido as Senhoras, já pela sua dedicação e já porque possuem o segredo de se insinuar no espírito e coração das crianças.*” (p. 18)

sociedade, do sistema educacional e, possivelmente, do sistema de difusão de idéias. (MANOEL, 1996, p. 21)

As mulheres tornavam-se, então, as principais divulgadoras das novas devoções difundidas a partir das escolas e das novas associações religiosas que têm na supervalorização da figura da Virgem Maria uma de suas principais características. NUNES considera que “a figura de Maria, virgem e mãe, é marcante para as mulheres; concentra uma ambigüidade extrema pela valorização concomitante da virgindade e da maternidade. Erigindo a virgindade em culto, é o controle da sexualidade feminina e a normatização dos comportamentos sexuais que a Igreja visa” .(op.cit., p. 495)

Na Carta Pastoral O Matrimônio Cristão, de 1934, D. Antonio Mazzarotto, bispo da Diocese de Ponta Grossa, lembrava às mulheres o “significado” de seu papel: “Vós, dedicadas esposas e mães, olhae sempre para a Santíssima Virgem Maria. Segui-lhe a piedade, a paciência, a modéstia, o retiro, o amor ao lar, o espírito de oração, a dedicação ao trabalho, o respeito e obediência ao esposo. Tereis nesta soberana Senhora o modelo mais acabado de como haveis proceder como esposas e como mães.” (p. 17)

Ressalte-se aqui, como já anteriormente considerado, que a concepção da Igreja do papel da mulher servia perfeitamente aos ideais da sociedade brasileira do momento, preocupada com as possibilidades de mudança que a idéia de *emancipação* da mulher poderia acarretar. Para as mulheres, as instituições escolares religiosas significavam a possibilidade de uma educação formal e eram uns dos poucos lugares permitidos a uma *mulher de família*. Para uma sociedade misógina, a educação desenvolvida nestas instituições contribuía com a manutenção da *ordem estabelecida*.

Entendendo a Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo como uma das congregações que se implantariam no país devido ao projeto ultramontano, pode-se

perceber, através da leitura de suas crônicas, a influência das novas *práticas devocionais* na educação das meninas:

Nesse mesmo dia deu-se a fundação do Apostolado da Oração e Associação do Sagrado Coração de Jesus, na paróquia. Diversas alunas se inscreveram no 3º grau desta associação e tomaram sobre si a obrigação de comungar mensalmente. As meninas maiores são muito zelosas. Muitas delas recebem todos os domingos a santa comunhão e, às vezes, até durante a semana. O que constitui grande alegria para o Sagrado Coração de Jesus e para nós as Irmãs. Que continuem sempre assim e que o demônio não as consiga afastar deste seu piedoso intento. (Crônica, 1906)

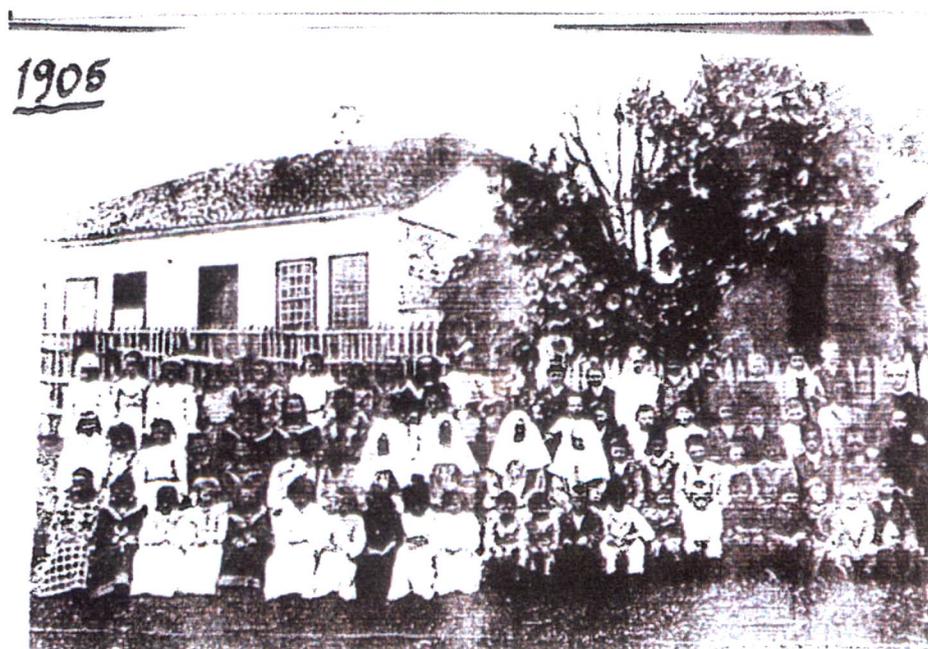


Figura 01: Primeiros alunos das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo, em Ponta Grossa.¹⁵
Arquivo: Foto Elite

É importante considerar que a implantação das congregações religiosas no Brasil nem sempre se deu harmoniosamente. Por um lado, a própria reorganização da Igreja dentro da perspectiva ultramontana suscitou reações tanto da elite intelectual brasileira envolvida em concepções positivistas, quanto das camadas mais humildes da população que viram suas práticas religiosas substituídas por práticas europeizadas.¹⁶ Por outro lado, a imagem das religiosas que passavam a assumir o controle da educação feminina no país era muitas vezes

¹⁵ Esta fotografia foi encontrada nos arquivos do Foto Elite, já como cópia, daí sua pouca qualidade na impressão.

¹⁶ Dessa forma a Igreja acabava fazendo, como considera MANOEL, “uma certa opção preferencial pelas camadas médias urbanas da sociedade brasileira.” (op.cit., p. 51)

negativa. NUNES ilustra esta oposição citando um artigo do jornal *O Fluminense, Uma praga a mais*, de 16 de setembro de 1883:

Dizem-me que estamos ameaçados de aninhar uma arribação de irmãs de não sei que título, as quais trazem como passaporte uma ordem de expulsão de outro país. Não sei de que congregadas se trata, mas além de que me repugna receber de braços abertos o refugio de outras terras, acho que já temos gente religiosa de sobra. Do que precisamos é de gente que trabalhe. A lavoura precisa de braços. (...) Já não há criadas: isto repetem constantemente as donas de casa. Pois bem. Se tais senhoras e senhores de congregações, arrependidos do que *não fizeram* de mau para dar causa à sua expulsão, querem vir aqui regenerar-se e serem verdadeiramente úteis a si e à humanidade, que venham, pois serão bem-vindos. Há muita enxada ociosa por aí afora, e as cozinheiras hoje em dia estão muito raras e caras, e além disso não são boas, lá pelo que digamos. Mas se elas querem vir passar a boa vida em santo ócio, em rezas e cantigas, temos conversado. Passem por lá muito bem. (op.cit., 493, 494)

No caso específico da congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo, a leitura das crônicas dos primeiros anos da atuação em Ponta Grossa demonstra, em muitos momentos, uma certa oposição por parte de alguns membros da sociedade ponta-grossense.

Segundo as crônicas da Congregação, em 1908, alguns meninos da escola brasileira fundada pelas irmãs, haviam atirado pedras nas janelas da escola destinada às crianças polonesas. O padre responsável pela escola polonesa encarregou-se de aplicar medidas disciplinares nos meninos, consideradas exageradas pela comunidade local. Tal atitude traria desagradáveis conseqüências para as irmãs, que precisaram enfrentar a justiça local. Assim registram as crônicas: “Outros professores que nos eram hostis, procuravam agravar a questão, pois achavam que chegava a hora de se vingar das Irmãs, classificando-as de raças de víboras, parasitas inúteis e piores do que insetos nocivos e que se apresentavam, fingidamente como benfeitoras e que era hora de afastá-las de Ponta Grossa.” (Crônica, 1908)

Em outro momento, no ano de 1909, na época do carnaval as irmãs enfrentariam mais uma vez a hostilidade de alguns grupos da sociedade ponta-grossense:

Nós as Irmãs, devíamos nos tornar novamente alvo de desprezo. Em um carro, conduziam uma pessoa, vestida tal como nós, por várias horas pela cidade. Em outros carros, zombavam do estado sacerdotal e religioso e injuriavam, ao mesmo tempo, a cruz e os santos sacramentos. Se isto não atrae o castigo de Deus, diziam uns bons católicos (...) De fato entre as crianças da cidade grassou a febre escarlate, a qual vitimou de morte muitas crianças. (Crônica, 1909)

Esta passagem, além de retratar as dificuldades enfrentadas pelas religiosas no período de implantação da escola, apresenta também um importante aspecto da concepção ultramontana: a noção de *providencialismo*.

Segundo Ivan MANOEL, tal concepção implica “na retirada das ações humanas do centro do processo histórico. Ele (o homem) não é mais agente histórico, é paciente, tanto no sentido de quem sofre a ação, quanto no sentido daquele que suporta a ação com paciência, visando a recompensa ou mesmo ainda no sentido de vítima (...)” (op.cit., p. 63,64)

Em muitos momentos a idéia de providencialismo aparece nas crônicas da Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo.

Em 28 de novembro de 1905, por ocasião da realização do exame público, relativo ao primeiro ano de trabalho das Irmãs na cidade de Ponta Grossa, as Irmãs manifestavam-se apreensivas, mas confiantes num Deus que *provê*:

Seguramos o nosso coração com as duas mãos e colocamos toda a nossa confiança em Deus. Ele não nos decepcionou e nos protegeu miraculosamente. As crianças durante o exame davam boas respostas sobre no que iam sendo interrogadas de maneira a satisfazer muito bem a todos os presentes. (...) Depois que todos se retiraram, respiramos aliviadas e, em agradecimento ao bom êxito do exame, entoamos na capela o Magnificat. (Crônica, 1905)

WERNET, ao considerar a noção de providencialismo, afirma que “a religião, de acordo com o ultramontanismo, não é mais afirmativa da vida que vê o selo do divino nas realidades terrestres; mas circunscreve-se agora, substancialmente à comunicação através dos sacramentos, ritos e práticas devocionais dos homens com o sobrenatural. Alimenta-se o gosto pelo milagroso e defende-se o ponto de vista de que Deus, multiplicando as intervenções sobrenaturais, quer reagir contra o racionalismo da época.” (op.cit., p. 187)

Tal entendimento de mundo acarreta a aceitação paciente dos problemas que a vida possa apresentar, pois eles são entendidos como benéficos e até necessários para a elevação da alma. Como afirma MANOEL, “idéia de suportação com paciência como instrumento de purificação e, portanto, de reaproximação com Deus é uma constante nesse tipo de

catolicismo, que vê no desprezo pelo mundo terreno a melhor garantia de salvação da alma.” (op.cit., p. 97) A resignação, o conformismo e o desapego às coisas temporais vão estar demonstrados em muitos episódios vividos pelas Servas do Espírito Santo.

Como elemento componente das mudanças que estavam acontecendo com o catolicismo no início do século XIX, a Congregação das Servas acabava por imprimir em seu cotidiano os valores em ascensão; a idéia de piedade, a resignação, a submissão aos desígnios divinos faziam parte do ideário católico e eram concepções incorporadas à mentalidade das religiosas e, na medida do possível, à juventude por elas educada. No que se refere ao papel da mulher, além das considerações já apresentadas, procuraremos analisar os modelos valorizados pela Igreja católica e, conseqüentemente, pela referida congregação através da análise dos documentos eclesiásticos que significam as diretrizes estabelecidas pela Santa Sé, e do jornal *Lar Católico*, publicado pela Congregação do Verbo Divino.

O modelo católico para a formação da mulher

Desde os primórdios de sua história a Igreja católica organizou sua doutrina a respeito da mulher baseada em concepções altamente misóginas. Muitos são os textos bíblicos que sugerem a inferioridade da mulher e a necessidade de sua submissão ao homem. No capítulo 5 da *Epístola aos Efésios*, por exemplo, São Paulo afirma: “As mulheres estejam sujeitas aos seus maridos como ao Senhor, porque o homem é a cabeça da mulher, como Cristo é a cabeça da Igreja...Como a Igreja está sujeita a Cristo, estejam as mulheres em tudo sujeitas aos seus maridos.”

Fundamentada por concepções como essa, a Igreja propagou um ideal de comportamento feminino que direcionou a educação da mulher por muitas gerações. A Igreja entendia que a mulher era um ser por si só predestinado ao mal em função do comportamento

repreensível da primeira mulher, Eva. Até mesmo aspectos biológicos, como o sofrimento do parto, eram explicados como uma conseqüência do comportamento condenável da primeira mulher. Em pesquisa sobre a sexualidade da mulher no Brasil colonial, Emanuel ARAÚJO lembra que “a mulher estava condenada, por definição, a pagar eternamente pelo erro de Eva, a primeira fêmea, que levou Adão ao pecado e tirou da humanidade futura a possibilidade de gozar da inocência paradisíaca. Já que a mulher participava da essência de Eva, tinha de ser permanentemente controlada.”(1997, p. 46) Em 1486, um tratado de demonologia escrito por dois dominicanos alemães assim explicava o comportamento feminino: “Houve uma falha na formação da primeira mulher, por ter sido ela criada a partir de uma costela recurva, ou seja, uma costela do peito, cuja curvatura é, por assim dizer, contrária à retidão do homem. E como, em virtude dessa falha, a mulher é animal imperfeito, sempre decepiona a mente.” (apud ARAÚJO, 1997, p. 46)

Entende-se assim, porque por muitos séculos a mulher fora vista como o objeto de todos os males e pecados do mundo, pois estigmatizada como a herdeira do comportamento de Eva, à mulher restava apenas redimir-se através da maternidade, o que lhe permitiria aproximar-se do ideal de Maria. Esta aproximação, no entanto, era possível apenas no âmbito do matrimônio, sendo socialmente impensável a maternidade fora deste sacramento, o que permitia que a Igreja intervisse no controle da sexualidade feminina.

Tal postura da Igreja católica iria perdurar por muitos séculos. ARAÚJO faz referências a vários tratados e manuais dedicados ao comportamento feminino que, ainda no século XVIII, concebem a mulher como *naturalmente propensa* a muitos desvios de comportamento. (Ibid., p. 50)

O século XIX testemunha uma transformação no seio da Igreja - é o momento do fortalecimento da concepção que percebe a mulher como um ser profundamente piedoso e devoto. Os homens começam a se afastar das práticas devocionais católicas e a abrir espaços

para a chamada “feminização do catolicismo”, que pode ser entendida como o aumento do número de mulheres praticantes do catolicismo. Para Michela de GIORGIO “o catolicismo do século XIX escreve-se pois no feminino. A feminilização das práticas, da piedade, do clero, aí estão para demonstra-lo. ‘Deus muda de sexo’” (1991, p.201-202)

Enaltecida como esposa e mãe, a figura da mulher torna-se o suporte fundamental do catolicismo no século XIX. Uma vez que o homem passa a se relacionar com a religião quase como mais uma forma de *opção política*, cabe à mulher a retomada do entendimento da religião como um *fenômeno da alma*. Esta expectativa cabe perfeitamente ao comportamento feminino, uma vez que, justamente em função de seu pouco preparo intelectual, a mulher não dispõe, via de regra, de um grande cabedal de conhecimentos que lhe permitam uma *opção*, mas sim uma *entrega*.

A Igreja reforça os preceitos bíblicos já utilizados em outros momentos, ainda que com uma nova *roupagem*. O Papa Leão XIII, na *Encíclica Arcanum*, de 1880, reafirma as palavras de São Paulo: “O homem é a cabeça da mulher como Cristo é a cabeça da Igreja. A mulher deve ser submissa e obediente ao marido, não como uma serva, mas como uma companheira, isto é, de modo a que a submissão que lhe presta não seja separada nem do decoro nem da dignidade.”

GIORGIO afirma que as mudanças que acontecem na Igreja católica na transição do século XVIII para o XIX carregam expectativas com relação ao papel da mulher, antes não tão valorizadas. Para o autor, “a alma feminina, diferente e complementar da masculina, torna-se para a Igreja da Restauração, uma reserva de recursos civilizadores e de possibilidades de conversão”. (ibid., p. 200)

É importante ressaltar que a idéia de que a mulher era a responsável pela *guarda moral* da família estava presente também em outras concepções que não a católica. Para o positivismo, por exemplo, caberia à mulher a promoção da organização social, uma vez que a

educação do homem, diretamente responsável pela condução da sociedade, estava destinada à mulher. Para tanto, a mulher deveria ser bem preparada, o que de certa forma, impulsionou o desenvolvimento de uma rede de educação formal feminina.

O século XIX assiste à valorização da concepção de que o lar deve ser entendido como o templo de felicidade para a mulher. Aí, como esposa, a mulher deve significar a tranqüilidade e a felicidade do marido, como mãe, zela do bem-estar e da educação de seus filhos, tornando-se assim, a *guardiã moral* da família. Não há dúvidas de que é uma árdua tarefa que a mulher deve exercer com toda a resignação possível. GIORGIO considera que “à esposa a Igreja pede submissão e espírito de abnegação. Se o mundo é para todos um vale de lágrimas, é-o em especial para as mulheres” (ibid., p. 206)

Tais modelos foram amplamente divulgados pelo catolicismo romanizado que se fortaleceu na segunda metade do século XIX. Nas primeiras décadas do século XX a influência desta concepção se fortaleceu através da publicação de muitos documentos oficiais da Igreja, produzidos com a força deste movimento. Dessa forma, pode-se perceber que muitas cartas pastorais e encíclicas produzidas já nas décadas de 1930 e 1940 refletem ainda o ideário deste tipo de catolicismo. É o caso das Encíclicas *Casti Connubii*¹⁷, de 1930 e *Quadragesimo Anno*¹⁸, de 1931, ambas escritas pelo Papa Pio XI. A força do catolicismo romanizado começa a diminuir apenas a partir da década de 1950 e, especialmente, de 1960, com a realização do Concílio Vaticano II, em 1962.

¹⁷ A Encíclica *Casti Connubii* foi publicada em 1930 e trata do sacramento do matrimônio e das condições em que ele deverá se organizar. Essencialmente, este documento da Igreja católica estabelece normas de conduta para o sexo feminino dentro da instituição do casamento, refletindo as concepções da mesma sobre o papel da mulher. Na introdução à Encíclica, Igino Giordani afirma que “*é combatida a falsa emancipação da mulher, com que de várias maneiras, no campo legal, econômico e fisiológico, se procura destruir praticamente a sociedade familiar e subtrair às famílias a função da esposa e da mãe*”. (1930, p. 4)

¹⁸ A Encíclica *Quadragesimo Anno* foi publicada em 1931 e versa “sobre a restauração e aperfeiçoamento da ordem social em conformidade com a lei evangélica”. Este documento trata da autoridade da Igreja na questão social e econômica e das mudanças econômicas e sociais acontecidas desde a publicação da Encíclica *Rerum Novarum*, escrita pelo Papa Leão XIII, em 1891.

Nos já citados documentos da Igreja a mulher é sempre considerada como alguém que deve ser submisso, casto, puro, resignado e cuja existência e felicidade parecem estar sempre atreladas à felicidade de outrem. Para a Igreja, a realização pessoal da mulher é possível apenas na medida em que sua existência signifique a felicidade e o bem-estar de sua família. Muitos são exemplos encontrados neste sentido nas encíclicas e cartas pastorais.

A respeito da idéia de submissão, podem-se considerar as observações presentes na Encíclica *Casti Connubii*, escrita pelo Papa Pio XI, que nela afirma que a submissão da mulher sempre esteve determinada por Deus, portanto a hierarquia familiar é incontestável e qualquer alteração nesta *ordem* deve ser entendida como negativa:

(...) Consolidada, enfim, com o vínculo desta caridade a sociedade doméstica, florescerá necessariamente aquilo que Santo agostinho chama *ordem do amor*. Essa ordem implica por um lado a superioridade do marido sobre a mulher e os filhos, e por outro a **pronta sujeição e obediência da mulher**, não pela violência, mas como recomenda o apóstolo nestas palavras: “Sujeitem-se as mulheres aos maridos como ao Senhor; porque o homem é cabeça da mulher, como Cristo é cabeça da Igreja” (Ef 5, 22-23).

Tal sujeição não nega nem tira à mulher a liberdade a que tem pleno direito, quer pela nobreza da personalidade humana, quer pela missão nobilíssima de esposa, mãe e companheira, nem a obriga a condescender com todos os caprichos do homem, por menos conformes que eles sejam à própria razão ou à dignidade da esposa, nem exige enfim que a mulher se equipare às pessoas que se chamam em direitos “menores”, às quais, por falta de maior madureza de juízo ou por inexperiência das coisas humanas, não se costuma conceder o livre exercício dos seus direitos; mas proíbe essa licença exagerada que despreza o bem da família, proíbe que no corpo desta família se separe o coração da cabeça, com grande detrimento de todo o corpo e perigo próximo de ruína. Se efetivamente o homem é a cabeça, a mulher é o coração; e, se um tem o primado do governo, também a outra pode e deve atribuir-se como coisa sua o primado do amor.

O grau e o modo desta sujeição da mulher ao marido pode variar segundo a variedade das pessoas, dos lugares e dos tempos; e até, se o homem faltar ao seu dever, compete à mulher supri-lo na direção da família. Mas em nenhum tempo e lugar é lícito subverter ou prejudicar a estrutura essencial da própria família e a sua lei firmemente **estabelecida por Deus**. (1930, p. 17, sem grifo no original)

Pio XI afirma ainda que, em caso de necessidade, a mulher até poderia exercer funções na família normalmente destinadas ao marido, porém tal concessão não deveria jamais se tornar natural. O tema do trabalho feminino apareceria em outra encíclica de Pio XI. Na Encíclica *Quadragesimo Anno*, de 1931, o Papa, referindo-se às condições do trabalho assalariado, posiciona-se com relação ao trabalho feminino fora do âmbito doméstico. Neste sentido considera que

(...) ao operário deve dar-se remuneração que baste para o sustento seu e da família. É justo que toda a família, na medida das suas forças, contribua para o seu mantimento, como vemos que fazem as famílias dos lavradores, e também muitas de artistas e pequenos negociantes. Mas é uma iniquidade abusar da idade infantil ou da fraqueza feminina. As mães de família devem trabalhar em casa ou nas suas adjacências, dando-se aos cuidados domésticos. É um péssimo abuso, que deve a todo custo cessar, o de as obrigar, por causa da mesquinhez do salário paterno, a ganharem a vida fora das paredes domésticas, descurando os cuidados e deveres próprios e sobretudo a educação dos filhos. Deve, pois, procurar-se, com todas as veras, que os pais de família recebam uma paga bastante a cobrir as despesas ordinárias da casa. (1931, p. 32)

O trabalho feminino é entendido aqui como exceção. Tido como provedor, ao homem cabe o sustento da família, e uma vez que ele esteja bem remunerado por seu trabalho, não será necessário a mulher correr o risco de expor-se aos perigos do mundo moderno, já que a *fraqueza feminina* deve ser lembrada. Ainda na Encíclica *Casti Connubii* Pio XI observa que

(...) se em qualquer parte as condições sociais e econômicas da mulher casada tiverem de transformar-se por causa da alteração dos usos e costumes da convivência humana, compete ao poder público adaptar às necessidades e exigências hodiernas os direitos civis da mulher, tendo sempre em vista o que é requerido pela diversa índole natural do sexo feminino, pela honestidade dos costumes e pelo interesse comum da família e desde que também a ordem essencial da sociedade doméstica permaneça intata, como instituída que foi por uma autoridade e sabedoria mais alta que a humana, isto é, divina, e que não pode mudar-se por leis públicas ou pela vontade dos indivíduos. (1930, p.40)

Em artigo sobre o modelo católico para a formação da mulher, GIORGIO considera que “a abertura espacial da ação social feminina provocou, durante muito tempo, certa inquietação. A idéia de que as mulheres perdiam a sua integridade moral fora da tutela da família e do espaço doméstico apoiava-se em hábitos de comportamento comuns aos leigos e aos católicos: a vigilância rigorosa no quadro familiar.” (p. 210)

Difundida pelos mais variados setores, a idéia de que o sexo feminino deveria estar *confinado* ao lar era uma realidade diante da qual a mulher poderia tentar opor-se ou apenas sujeitar-se para viver *harmoniosamente* em sociedade. À mulher brasileira sempre coube o papel de responsável pela educação das crianças, concepção firmemente defendida pelo colonizador português. Jane Soares de ALMEIDA afirma que “a cultura lusitana foi determinante para esculpir na sociedade brasileira os contornos extremamente definidos dos papéis sexuais. Para os portugueses, a responsabilidade feminina nunca deveria transpor as

fronteiras do lar, nem ser objeto de trabalho remunerado”. (op.cit., p. 31) No início do século, no entanto, muitas mudanças estavam acontecendo econômica e socialmente falando: o processo de industrialização e a aceleração da urbanização, a implantação do regime republicano, as guerras mundiais, os avanços tecnológicos, que acabaram impulsionando muitas reivindicações feministas. Assim, justificava-se a preocupação da Igreja em condenar o trabalho feminino fora do âmbito doméstico, consciente de que a saída da mulher do lar poderia significar mudanças profundas no comportamento feminino e na organização da sociedade.

ALMEIDA observa que “no mundo ocidental mais desenvolvido, a constatação da capacidade feminina para o trabalho fora do âmbito doméstico e o conseqüente ganho de autonomia que isso poderia proporcionar, mais as necessidades de sobrevivência ditadas pelas circunstâncias, iniciaram uma reviravolta nas expectativas sociais, familiares e pessoais a cerca do sexo que até então estivera confinado no resguardo do espaço doméstico e no cumprimento da função reprodutiva. (ibid., p. 27)

Some-se a esse quadro o crescimento da influência dos meios de comunicação, especialmente o rádio e o cinema, apresentando novos modelos de comportamento feminino. A existência inclusive de uma imprensa feminina abriu espaços para que as mulheres mais intelectualizadas pudessem se manifestar e se fazer ouvir. (id.) Percebida pela Igreja católica, tal *reviravolta* tornou-se um inimigo a combater. Assim se refere Pio XI ao tema da emancipação da mulher

A emancipação da mulher

Os mesmos mestres do erro, que por escritos e por palavras ofuscam a pureza da fé e da castidade conjugal, facilmente destroem a fiel e honesta sujeição da mulher ao marido. Ainda mais audazmente, muitos deles afirmam com leviandade ser ela uma indigna escravidão de um cônjuge ao outro; visto os direitos entre os cônjuges serem iguais, para que não sejam violados pela escravidão de uma parte, defendem com arrogância certa *emancipação* da mulher, já alcançada ou a alcançar. Estabelecem mais que esta emancipação deve ser tríplice: no governo da sociedade doméstica, na administração dos bens da família e na exclusão e supressão da prole, isto é, *social, econômica e fisiológica*. Fisiológica enquanto querem que a mulher de harmonia com a sua vontade seja ou deva ser livre dos encargos de esposa, quer conjugais, quer maternos (esta mais do que de emancipação deve apodar-se de nefanda perversidade, como já suficientemente demonstramos). Emancipação econômica por força da qual a

mulher, mesmo sem conhecimento e contra a vontade do marido, possa livremente ter, gerir e administrar os seus negócios privados, desprezando os filhos, o marido e toda a família. Emancipação social, enfim, enquanto se afastam da mulher os cuidados domésticos tanto dos filhos como da família para que, desprezados estes, possa entregar-se até as funções e negócios públicos.

No entanto, nem esta emancipação da mulher é verdadeira, nem é a razoável e digna liberdade que convém à cristã e nobre missão da mulher e esposa; é antes a corrupção da índole feminina e da dignidade materna e a perversão de toda a família, enquanto o marido fica privado de sua mulher, os filhos da sua mãe, a casa e toda a família da sua sempre vigilante guarda. Pelo contrário, essa falsa liberdade e essa inatural igualdade com o homem redundam em prejuízo da própria mulher; porque, se a mulher desce daquele trono real a que dentro do lar doméstico foi elevada pelo evangelho, depressa cairá na antiga escravidão (senão aparente, certamente de fato) tornando-se, como no paganismo, simples instrumento do homem. (Encíclica Casti Connubii, p. 39)

A preocupação com a possibilidade de que a mulher poderia *corromper-se* num mundo que estava sendo *destruído pela barbárie*, destinado à corrupção total devido ao paganismo, ao socialismo, ao surgimento de doutrinas contrárias à Igreja, como o espiritismo, por exemplo, serviria de argumento para outras publicações eclesásticas. Em Bragança, no Estado de São Paulo, o bispo D. José Maurício da Rocha publicou a Carta Pastoral *A defesa da família*, em 1940. Nesta carta D. José faz uma série de alertas sobre o trabalho feminino fora do lar, em consonância com as diretrizes da Santa Sé. Para o bispo, “as vantagens monetária decorrentes dos empregos em lugares impróprios para senhoras, além de acarretarem um como que aviltamento da dignidade da mulher, cujos serviços, por força da natural delicadeza e honra femininas, pairam muito acima do dinheiro, não compensam as desvantagens morais que se lhes seguem”. (p. 68)

Na mesma carta, assim como em outros documentos da Igreja, aparecem acusações à mulher por permitir a desagregação de sua família, devido a sua ausência no lar. Na visão de D. José Maurício da Rocha, “é indispensável e urgente o saneamento de seu meio ambiente, ou seja seu retorno ao lar, removendo-se assim a grande causa do mal-estar social presente, a fim de se poderem repetir os felizes lares do passado”.(p. 76) Para este representante do clero, é papel também do Estado contribuir para o restabelecimento da ordem anteriormente existente. As mulheres não deverão exercer empregos públicos, pois “as mulheres em empregos inadequados à sua grande finalidade de esposas e mães poderão ser boas

funcionárias, nunca, porém, boas donas de casa” (p. 92)

Os documentos eclesiásticos referem-se, também a outros temas relativos ao comportamento da mulher. Coerentes com os princípios da Igreja, não raras são as referências à necessidade de *pudor*, de *modéstia* e de *castidade*.

Em Carta Pastoral publicada em 1941, o bispo de Ponta Grossa D. Antonio Mazzarotto assim se pronuncia:

Relativamente ao Santíssimo Sacramento da Eucharistia, lastimamos haver senhoras que delle se aproximam com certa attitude mundana e irreverente. Rosto besuntado, lábios pintados e, o que é ainda mais repugnante, pernas e braços descobertos. Com inaudito atrevimento, vão receber immodestamente vestidas áquella infinita Pureza, diante de quem os mesmos anjos adoram tremebundos. Não são poucas as mulheres que, no que concerne á modéstia, renunciam á própria dignidade, não dizemos christã, mas humana. Escravizam-se a uma moda immodesta que as avilta a seus proprios olhos e aos olhos dso outros, mesmo dos que approvam e favorecem taes desmandos. Entretanto o principal sentimento inseparável da mulher, particularmente da mulher christã, devera ser o da modéstia, da mais perfeita modéstia. O pudor é o seu mais bello ornamento, qual foi sempre o de todas as heroínas da Igreja.
 (...) Como destoam dessas venerandas matronas certas mulheres de hoje, que se dizem catholicas e que com suas vaidades e immodestias se tornam escândalo para o próximo, verdadeiros ardis do demônio na ruína das almas. Incumbe-vos a vós, senhoras catholicas, defenderdes pela vossa modéstia no vestir, a mais bella, a mais cara, a mais vulnerável de todas as virtudes, a virtude da castidade. (Males gravíssimos, p. 7-9)

D. Antonio pode ser considerado como um representante legítimo do chamado catolicismo romanizado, ainda que seu mandato tenha acontecido entre os anos de 1930 a 1965. Suas cartas pastorais estão em perfeita consonância com as diretrizes da Igreja, tanto no que concerne ao combate contra os males do *mundo moderno*, quanto nas suas observações a respeito do comportamento feminino. Vigilante no que diz respeito à normatização da sexualidade, o bispo de Ponta Grossa procura estabelecer críticas aos comportamentos condenados pela Santa Sé. Para a Igreja a mulher deveria ser educada dentro de severos hábitos de comportamento.

Jane Soares ALMEIDA observa que a mulher esteve sempre sujeita a uma intensa vigilância sobre seu corpo e sua alma. Para a autora esta vigilância acontecia tendo em vista

as “expectativas sobre a conduta feminina, as doutrinações religiosas da Igreja católica, as implicações na sexualidade, o controle da feminilidade e as normatizações sociais, aliadas às exigências de casamento religioso, batismo dos filhos e a confissão dos pecados”.(op.cit., p. 35) O controle da sexualidade feminina é uma preocupação de há muito existente e que se estende também para o âmbito doméstico, porque exercido dentro do sacramento do matrimônio, o ato sexual deveria ser exercido exclusivamente para a procriação. Emanuel ARAÚJO refere-se a uma citação de São Jerônimo, em 392: “Escandaloso é também o marido demasiado ardente para com sua própria mulher, porque nada é mais imundo do que amar a sua mulher como a uma amante (...) Que se apresentem à sua esposa não como amantes, mas como maridos”. (op.cit., p. 52)

A própria existência de uma Encíclica sobre o matrimônio cristão, a *Casti Connubii*, indica a grande preocupação da Igreja em moldar a sexualidade feminina. Em consonância com as diretrizes da Santa Sé, D. Antonio procurava indicar à comunidade católica feminina os perigos de uma formação que ele denomina de imodesta. Nas palavras de D. Antonio Mazzarotto

(...) Como são culpadas essas mães que, em vez de educarem os filhos, passam longo tempo diante de um espelho em se arrebicarem, vestindo-se inconvenientemente!

De mais a mais, é revoltante o quasi-nudismo em que muitas mães criam os filhos. Repugna ao senso christão a indecência com que, desde a infância, se acostumam andar vestidas ou antes desvestidas essas pobres crianças.

Modéstia, pureza, pudor, verecundia são palavras que, desde cedo, se vão, para ellas, tornando vazias de sentido.

Mais tarde, quando essas meninas forem jovens, já não estranharão os trajés indecentes e escandalosos, nem as exhibições publicas em desportos excessivos e em exercícios gymnasticos impróprios á natureza feminina.

O Santo Padre Pio XII, fallando, em 7 de outubro do anno passado, a 14.000 donzellas, assim se expressa: “*Lamentamos profundamente o ponto a que infelizmente chegou a moda feminina no mundo inteiro. A jovem catholica pode ser graciosa, moderna, desportiva, sem renunciar ao pudor. Moda e modéstia são termos que se não deviam separar. Desgraçadamente a modéstia não está mais na moda.*” (p.11,12)

A utilização dos documentos eclesiásticos como fontes justifica-se por serem eles divulgados com a intenção de estabelecer aos fiéis padrões de conduta e até de pensamento.

São diretrizes para a organização da sociedade que serão apreendidas pelo clero e estendidas aos fiéis, e, a partir das concepções contidas nesses documentos, será pautada a produção intelectual ligada à Igreja. Um dos meios de divulgação destas concepções será a imprensa católica, e neste sentido pode-se justificar a utilização dos jornais oficiais mantidos por algumas congregações como uma importante fonte para o entendimento do ideário católico num determinado momento. No caso da Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo, entende-se como uma significativa fonte histórica o jornal *Lar Católico*, publicado na década de 1940.

O jornal *Lar Católico*¹⁹

Entende-se que a utilização de um jornal como fonte é relevante no sentido de que este meio de comunicação representa o imaginário social de uma determinada época além disso, a imprensa pode ser apontada como um local extremamente apropriado para a formação de opiniões. Os artigos do *Lar Católico* são considerados, desta forma, como uma ressonância das publicações oficiais da Igreja católica e uma demonstração de como a produção do alto clero é entendida e veiculada por outros representantes da comunidade católica.

A leitura do semanário *Lar Católico* em muito contribui para o entendimento dos padrões de comportamento estabelecidos pela Igreja católica na década de 1940. Os artigos aí publicados ora são assinados, ora não apresentam autoria, mas todos indicam perfeita

¹⁹ O jornal *Lar Católico* é um semanário ilustrado, editado em Juiz de Fora, Minas Gerais, pelos Missionários do Verbo Divino, congregação masculina que teve como fundador Pe. Arnaldo Janssen, fundador também da Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo. O exemplar aqui utilizado foi encontrado na biblioteca do Instituto de Filosofia e Teologia Mater Ecclesiae (IFITEME) e condensa toda a publicação do ano de 1940. O jornal se encontra em ótimo estado de conservação, porém o IFITEME possui apenas a publicação do referido ano.

consonância com as diretrizes estabelecidas pela Santa Sé. Além de artigos sobre os mais variados temas, todos os exemplares possuem uma coluna intitulada *Cinematografia* com a classificação dos filmes apresentados no momento – *aceitáveis, máos, aceitáveis para adultos, restritos* – o que denota uma grande preocupação com o controle das influências possivelmente *negativas* para os católicos. É visível, também, uma intensa preocupação com as mudanças que estariam acontecendo no mundo e que poderiam estar afastando a sociedade dos valores cristãos, já que muitos são os artigos que procuram alertar a população católica sobre os males do mundo moderno e aí as mulheres são o grande foco. O entendimento do papel da mulher como *esposa e mãe* aparece insistentemente, tanto pela via da publicação de documentos oficiais como a Encíclica *Summi Pontificatus*²⁰ do Papa Pio XII e a Carta Pastoral *A defesa da Família* de D. José Maurício da Rocha, Bispo de Bragança, como através dos artigos escritos pelos padres do Verbo Divino, por membros do Apostolado da Oração, das Filhas de Maria e por leigos envolvidos na *causa católica*.

Entendo que o *Lar Católico*²¹ deve ser analisado como fonte para o trabalho em questão por fazer parte do trabalho desenvolvido pelo ramo masculino da Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo, responsáveis pelo Colégio Sant'Ana, em Ponta Grossa. Faz-se necessário ressaltar que se entende que existe um caminho percorrido entre a *produção* de determinadas concepções e sua *apropriação* por parte daqueles que as receberão. Ainda assim, não se pode negar o peso da influência da divulgação destes valores em toda a comunidade católica e, em especial, nas instituições diretamente ligadas à Igreja, como uma escola confessional.

²⁰ A Encíclica *Summi Pontificatus*, do Papa Pio XII e a Carta Pastoral *A defesa da família*, de D. José Maurício da Rocha, são utilizadas nesta pesquisa através de sua transcrição no jornal *Lar Católico*.

²¹ Já se colocou, no decorrer desta pesquisa, que o fortalecimento do ideal da mulher como *esposa e mãe*, responsável pela formação das novas gerações, teve seu início especialmente situado no início do século XIX. Decorrido todo um século, no entanto, ele continua sendo o ideal veiculado pela Igreja Católica. A despeito das muitas mudanças ocorridas na sociedade, principalmente no que diz respeito às modificações no campo do trabalho assalariado, a Igreja insiste em fortalecer tal ideal e condenar aqueles que dele se afastam.

Ressalte-se que as práticas desenvolvidas pelos sujeitos implicados na organização da educação católica não necessariamente se reduzem às determinações dos produtores das normas. Como observa CHARTIER a aceitação dos modelos ocorre através de *desvios* e *reempregos singulares*. (op.cit., p. 137)

No decorrer desta pesquisa procuraram-se estabelecer as relações entre as produções da Santa Sé, através principalmente das cartas encíclicas, e sua possível ressonância nas instâncias de divulgação mais próximas da comunidade católica, as cartas pastorais e, neste caso, um órgão de divulgação da imprensa católica. Entende-se que esta análise pode indicar *reempregos* dos valores católicos, que não necessariamente os indicados pela alta hierarquia da Igreja, assim, justifica-se a análise que será desenvolvida a partir deste momento.

Muitos são os artigos impressos no jornal *Lar Católico* que se referem à mulher, dentre eles há os que tratam do tema da *vocação para a maternidade*, entendida pela Igreja como o ápice da vocação do sexo feminino:

Levadas por princípios egoístas e mundanos; dominadas por um triste e deplorável respeito humano, muitas jovens hodiernas menosprezam os encargos da maternidade, a sua labuta, os seus obscuros sacrifícios, não percebendo que pensar assim é renegar a verdade profunda de seu sexo; é desistir de ser mulher, no completo desabrochamento de sua genuína superioridade e de sua verdadeira vocação. Toda a jovem consciente reagirá contra essas máximas nefandas que tendem generalizar-se contemporaneamente. (...) Numa palavra, sujeitar-se-á à vontade de Deus que estabeleceu o matrimônio com a finalidade primacial da procriação da prole. (Frei Benvindo Destéfani, p. 190)

A mulher não poderá ficar indiferente diante do cenário doloroso dos tempos que correm. A mulher é essencialmente mãe, toda a sua vida. Mãe na esperança. Mãe em ato. Mãe pela capacidade. Mãe pela carne e pelo espírito. Mãe do indivíduo e mãe da sociedade.

(...)

Para os filhos, o lar é a primeira escola e a mãe sua grande mestra. A mãe é a primeira mestra de verdade, de honra, de beleza moral que o homem encontra no início da vida. (...) (p. 223)

Outros se referem à *conduta condenável da mulher moderna*: “Com poucas exceções, as filhas de Eva de hoje, obrigam os homens a fugir delas, decepcionados, com a má impressão que tomam da incapacidade moral e intelectual...” (p. 362) Em artigo intitulado *Observações ao sexo devoto*, um membro do Apostolado da Oração assim alerta a mulher

moderna:

Não quero envergonhar a mulher católica, que se professa filha e imitadora da Mãe Imaculada, exibindo aqui a fotografia dela, quando aparece como figurino, da moda nas ruas, no baile, nas praias, nas festas da ginástica, que digo, até na Igreja e Santa Missa!?

(...)

Pobre do Vigário de Cristo! Até o “sexo devoto” não te obedece mais. Terá já começado a grande apostasia, nuncia do juízo final?

Longe de mim a pretensão de julgar o grau de culpabilidade do “sexo fraco”, sou apenas testemunha ocular e recomendo tudo à misericórdia de Deus! (1940, p. 51)

Note-se nestas últimas citações a existência da dicotomia entre Eva e Maria. A mulher estava destinada a fazer a opção entre estes dois modelos de comportamento, o que poderia significar sua *queda* ou seu *engrandecimento*. Neste sentido, Guacira Lopes LOURO observa que “a escolha entre esses dois modelos representava, na verdade, uma não-escolha, pois se esperava que as meninas e jovens construíssem suas vidas pela imagem de pureza da Virgem”. (op.cit., p. 447)

A valorização das noções de recato, castidade, resignação são também freqüentemente apresentadas nos artigos. A Igreja instituiu a figura de Maria como modelo de submissão, resignação e silêncio obediente a ser seguida. “Através do símbolo mariano se apelava tanto para a **sagrada missão** da maternidade quanto para a manutenção da pureza feminina. Esse ideal feminino implicava o recato e o pudor, a busca constante de uma perfeição moral, a aceitação de sacrifícios (...)” (Ibid., p. 447) Muitos artigos do Lar Católico manifestam esse ideário:

(...) Para o elemento feminino católico, o modelo de mulher será sempre o mesmo, a santíssima Virgem. (p. 173)

Que melhor elogio cabe a uma mulher?

“Ela sabe pensar, agir e calar-se.”

“Sua inteligência está voltada para o belo, seu coração para o bem, sua vontade para o sacrifício.”

“É uma mulher de caráter, incapaz de dobrar-se ante o respeito humano, é uma mulher devotada que não recua nunca diante do sacrifício.”

“Presente, esquecemo-nos dela; ausente, reclamamo-la.”

“É como o raio que ilumina, que aquece e vivifica tudo, sem ocupar lugar algum.”

“Tornou melhores todos os que se lhe aproximaram.”

“E ajuntemos: para possuir todas essas belas qualidades, ela deve ser profundamente piedosa, sem negligenciar nunca seus deveres de estado.” (p. 208)

Conduta moral de uma filha de Maria

A mulher casta é calma e discreta, alegre sem dissipação; ela julga sempre o próximo com clemência e caridade; desculpa e perdoa sem desgosto; combate discórdias, harmoniza mal entendidos; suporta com paciência as imperfeições do próximo; não faz caso das afrontas que lhe fazem; cala nas contrariedades; sofre com amor e brandura; está sempre pronta a prestar um auxílio (...) Desapegada e mortificada, ela forma sempre em volta de si um ambiente agradável. (Maria Elisa Faustino Silva, 1940, p. 343)

A utilização do símbolo mariano, citada por LOURO, se confirma também através das muitas gravuras existentes no *Lar Católico* que realçam a maternidade e a pureza de Maria:



Que cena encantadora! A Virgem Maria contempla, alegre e sorridente, o seu Divino Filho, que dorme tranquilo. Peçamos sempre a Virgem Maria que Ela desde o Céu, guie os nossos passos pelo caminho do bem. Assim seremos felizes e ficaremos tranquilos. (Para a festa da Maternidade de Nossa Senhora no dia 11 de Outubro)

Figura 02: Jornal Lar Católico, 1940.

Arquivo: IFITEME

Esta pureza deve servir de modelo para a mulher cristã e para a formação da juventude feminina. A própria infância deve ser educada dentro dos moldes estabelecidos pela Igreja, quando as brincadeiras, o vestuário, a educação escolar, devem ser controladas pela instituição católica. Castidade e piedade são valores válidos também para a infância feminina.



Pobre, mas piedosa
Encanta qual rosa.



Figura 03 - Jornal Lar Católico, 1940.
Arquivo: IFITEME

Compactuando com outros setores da sociedade, a Igreja católica procurou também estabelecer diretrizes para a organização do lar. Uma vez que a mulher era vista como a principal responsável pelo sucesso do casamento, devia estar preparada para o bom desempenho de suas funções no lar. O domínio das chamadas *prendas domésticas* era valorizado tanto pela comunidade católica, que entendia que a *harmonia* do lar era reflexo de uma mulher virtuosa, quanto pela sociedade em geral. Encontra-se nesta concepção, mais

uma vez, a idéia de que a mulher é um ser que deve organizar sua existência em função da vida do outro, reforçando a idéia de que o fim da educação feminina é o sacramento do matrimônio, necessário à realização da *sagrada vocação para a maternidade*, o *Lar Católico* lembra que as moças “devem guardar em sua alma o perfume de todas as virtudes que conquistam: é uma reserva para embalsamar a vida daquele que Deus lhe dará um dia para amar”. (p. 370)

Em artigo intitulado *A dona de casa*, o *Lar católico* apresentava as noções de organização, necessárias à harmonia do lar cristão:

Será, portanto, de importância a criação de um ambiente harmonioso na vida doméstica. Por sua vez, é tarefa da mulher fazer de seu lar um recanto de beleza, de conforto, de repouso, de bem-estar, de arte, de simpatia, de encanto e de graça. Nisso a solícita dona de casa revelará todo o seu poder inventivo na realização da beleza de um lar, manifestando toda a sua vocação doméstica.

Um lar assim caprichosamente organizado, será, dúvidas não haja, será a sedução do chefe da família, o qual após as lutas e as fadigas do dia, encontrará nele um aconchego repousante.

(...)

Para o cultivo necessário da ventura doméstica, saber criar um lar harmonioso é dom de alto alcance moral para a mulher cristã. (p. 279)

As primeiras décadas do século XX assistem também à valorização da atuação da mulher em um ambiente que extrapola o âmbito do lar, sem, no entanto, significar um perigo para a corrupção da mulher. Ainda que a capacidade intelectual da mulher fosse muitas vezes subestimada pela sociedade do momento, a atuação feminina no campo da evangelização era bastante valorizada. Esse trabalho poderia ser levado a efeito tanto pela via do exemplo, através de um comportamento moralmente irrepreensível, quanto pelo trabalho na beneficência. GIORGIO observa que “excluídas da vida pública, as mulheres católicas encontram na beneficência um espaço para desenvolverem uma intensa atividade, muitas vezes censurada pelos homens que as rodeiam, porque as colocava fora do espaço doméstico.” (op.cit., p. 211) Em artigo intitulado *O apostolado feminino*, o *Lar Católico* apresenta o seguinte argumento em defesa da atuação da mulher: “Pode a ação feminina não produzir

frutos por falta de espírito, mas nesse caso está o remédio em lhe dar o verdadeiro espírito e não em prescindir da sua ação sempre de grande alcance.” (p. 223)

No que diz respeito à tarefa educativa, os artigos tratam de reforçar para o público leitor a importância do papel da mulher; aliado à valorização da maternidade, em que o ideal feminino implica a ação educativa da prole. Cabe à mulher a educação dos filhos e a ela cabem também os resultados dessa educação - se *bem-educados* deve-se ao trabalho silencioso da mulher, se *desviados* da fé, sobre a mãe cairá a *culpa*:

Por grave e decisiva temos a ação da mulher na hora que passa e da boa ou má orientação dessa ação poderemos dizer que dependerá a sociedade de amanhã. Os homens de amanhã serão o que forem as mulheres de hoje; mulheres brasileiras, o futuro do Brasil está nas vossas mãos, nos corações dos vossos filhos. (p. 173)

Da mulher dependem as gerações futuras. Que responsabilidade formidável pesa, pois, sobre os ombros da mulher! (p. 223)

A consciência do papel feminino na tarefa de educar significou a possibilidade de algumas conquistas, ainda que controladas, pela mulher, no sentido de afirmar seu espaço na ordem social estabelecida. Se à mulher cabia a formação das futuras gerações, deveria ela estar preparada para tão importante missão. Lembrando que a educação seria permitida até o ponto em que não prejudicasse o lar, o marido e os filhos, a mulher pôde ter um acesso mais amplo à educação formal. ALMEIDA observa que “num período em que o acesso das mulheres ao ensino ainda continuava extremamente precário, algumas vozes masculinas provenientes de setores intelectualizados principiaram a levantar-se em defesa de sua instrução, considerada essencial para a formação da boa esposa e da boa mãe”. (op.cit., p. 56) Neste sentido, o *Lar Católico* afirma que “a Igreja Católica, por isso, longe de atrofiar e limitar a inteligência feminina, como injustamente muitos a acusam, estimula e aconselha a instrução da mulher, para que desempenhe cabalmente o papel que a Providência lhe destinou na regeneração da sociedade”.(p. 223)

O tema da educação feminina será tratado no capítulo a seguir.

CAPÍTULO III

O COLÉGIO SANT'ANA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS

As concepções sobre educação feminina no período

Ao longo dos séculos a mulher sempre foi vista como um ser cuja existência era extremamente dependente do mundo masculino, tanto no aspecto econômico quanto afetivo. Mesmo com as conquistas da ciência, com o avanço do conhecimento e as mudanças na organização social, a situação da mulher não se alterou significativamente no início do século XX. Em seu livro *Mulher e educação: a paixão pelo possível*, Jane Soares ALMEIDA pondera que “a culminância da existência feminina sempre se resumiu em amar, ser amada e cultivar-se para a vida em sociedade” (op.cit., p. 32).

No Brasil, em fins do século XIX, alguns fatores começaram a alterar as expectativas com relação à educação feminina: o reconhecimento do alto índice de analfabetismo (dois terços da população eram analfabetos), os debates sobre a possibilidade da co-educação, especialmente em função da influência das escolas protestantes, as influências de concepções liberais e positivistas.

Em princípio, a sociedade brasileira entendia que a educação feminina não deveria ultrapassar os domínios do lar. A própria ciência contribuía com esta concepção ao atribuir à mulher uma constituição física frágil e uma pequena capacidade intelectual, o que dispensava qualquer forma de educação mais complexa. Além disso, a possibilidade de ter a mulher em condições de igualdade com o homem na disputa pelo mercado de trabalho significava uma ameaça para a qual a sociedade brasileira não estava preparada. Sua educação era necessária até o ponto em que pudesse beneficiar a organização do lar e o cuidado com os filhos.

Oficialmente a partir de 1827²² as mulheres adquiriram o direito à educação. A realidade, no entanto, mostrava que a educação feminina estava longe de atingir a proposta da lei, de instrução para todos. As meninas de grupos sociais privilegiados continuariam a ser formadas para os cuidados com a casa, com os empregados, com os filhos, não necessitando para tanto de mais do que noções elementares de leitura, escrita e aritmética, além da aprendizagem de economia doméstica, habilidades manuais e um certo polimento cultural, normalmente conquistado pelas aulas de piano ou francês, que lhes possibilitariam ser motivo de orgulho para sua família e, posteriormente, para seu marido.

A principal preocupação do momento era a formação do caráter feminino, o que não exigia grandes doses de instrução. Guacira Lopes LOURO lembra que o destino primordial das mulheres exigiria apenas uma sólida formação moral. “Ela precisaria ser, em primeiro lugar, a mãe virtuosa, o **pilar de sustentação do lar**, a educadora das gerações do futuro. A educação da mulher seria feita, portanto, para além dela, já que sua justificativa não se encontrava em seus próprios anseios ou necessidades, mas em sua função social de *educadora* dos filhos (...)” (op.cit., p. 446)

O próprio Papa Pio XII, no Discurso *La Letizia*²³, de 1943 afirmava sob o título *A antiga figura da mulher*, que

O caráter da vida da mulher e a iniciação da cultura da mulher eram inspirados, conforme a mais antiga tradição, pelo seu instinto natural que lhes atribuía como reino próprio de atividade a família, a não ser no caso de por amor de Cristo preferir-se a virgindade. Retirada da vida pública e à margem das públicas profissões, a jovem, como flor que cresce guardada e reservada, estava destinada pela sua vocação a ser esposa e mãe. Junto da mãe aprendia os labores femininos, os cuidados e negócios da casa e tomava parte na vigilância dos irmãos e irmãs menores, desenvolvendo assim as forças, o engenho e instruindo-se na arte e no governo do lar doméstico. (p. 6)

Com as expectativas surgidas na virada do século sobre o papel da escola, especialmente através da influência positivista, a educação formal da mulher passou a ser

²²Em 15 de outubro de 1827 foi promulgada a lei que dava direito às meninas à educação, com a criação de escolas de primeiras letras para elas. (DEMARTINI e ANTUNES, p. 69)

²³ O Discurso *La Letizia* foi proferido pelo Papa Pio XII nas bodas de prata da Juventude Feminina Italiana, em 24 de abril de 1943 e versa sobre o apostolado das moças na renovação da sociedade.

considerada de extrema importância, pois como esposa e mãe, ela deveria ser preparada para assumir o trabalho de educação dos homens. Tal afirmação não corresponde a dizer que a mulher passou a ser educada em condições de igualdade ao homem. Zeila de Brito Fabri DEMARTINI e Fátima Ferreira ANTUNES observam que “no final do século XIX, algumas correntes de pensamento que discutiam a existência de diferenças ‘naturais’ entre os sexos, tais como caráter, temperamento e tipo de raciocínio, acabaram influenciando todas as medidas adotadas na área educacional, acentuando ainda mais os preconceitos e a ordem estabelecida”. E foram justamente esses preconceitos que acabaram impulsionando o crescimento da concepção do magistério como profissão feminina, pois as correntes de pensamento do momento consideravam, segundo as mesmas autoras, que “a mulher, e apenas ela, era biologicamente dotada da capacidade de socializar crianças, como parte de suas funções maternas”. (2002, p. 72)

Desta forma, pode-se considerar que o preconceito existente sobre as diferenças *naturais* entre os sexos e sobre o papel feminino oportunizou, talvez ironicamente, a saída da mulher do espaço exclusivamente doméstico para o campo de trabalho.

ALMEIDA considera que a educação feminina passou a ser “desejável, a partir do momento em que a mulher passou a ser vista, na sociedade da época, como a principal mantenedora da família e da pátria, conforme pregava o discurso eugênico e positivista”. (op.cit., p. 33) Nesse aspecto a sociedade e a Igreja católica comungavam da mesma opinião, uma vez que para a Igreja caberia à mulher a manutenção dos valores morais da família e conseqüentemente da sociedade, e para a sociedade como um todo a mulher cumpriria o papel de regeneradora da sociedade. Como observa a autora, através da análise de um manifesto escrito em 1923, mesmo as pioneiras feministas procuraram explicitar os benefícios da educação feminina sem se opor efetivamente às expectativas da sociedade. Para essas

feministas, “a mulher ficará no lar, sempre que possa fazê-lo, porque é essa a sua tendência moral”. (COSTA apud ALMEIDA, 1998, p. 34)

A respeito das mudanças ocorridas com relação às expectativas sobre o papel da escola na transição entre os séculos XIX e XX, Nailda Marinho da Costa BONATO observa que

A escola primária, principalmente, apresenta-se como a possibilidade de inculcação de novos hábitos, valores, deveres e símbolos republicanos do novo regime político na construção de uma identidade e um sentimento de cunho nacional em busca de sua consolidação, com isso formando o novo cidadão e um povo com marca e características próprias. Nesse palco político a formação escolar do professor e da professora primária surge como uma necessidade imperiosa para a transformação de uma realidade de analfabetos. (2002, p. 164)

Assim, através da possibilidade da formação para o magistério primário, a mulher pôde contar com a abertura de um espaço profissional e com a possibilidade de uma pequena autonomia pessoal e financeira, ainda que incipiente.

É neste contexto que o magistério de crianças configurou-se bastante adequado ao papel da mulher e promoveu uma certa aceitação, em termos sociais e pessoais, do trabalho feminino remunerado. Essa possibilidade pode, sem dúvida, ser considerada uma conquista para a mulher, ainda que limitada às expectativas relativas ao seu papel principal: o de *mãe e esposa*. Vale ressaltar que os receios pela incompatibilidade entre trabalho e maternidade sempre estiveram presentes no imaginário feminino. Mesmo a introdução de novos conhecimentos da psicologia acabou contribuindo com a construção da concepção sobre a *verdadeira vocação* feminina. Para LOURO, os argumentos religiosos, higienistas e psicológicos reforçavam a idéia da necessidade da “(...) privacidade familiar e o amor materno como indispensáveis ao desenvolvimento físico e emocional das crianças. O casamento e a maternidade eram efetivamente constituídos como a **verdadeira carreira** feminina. Tudo que levasse as mulheres a se afastarem desse caminho seria percebido como um desvio da norma.”(op.cit., p. 454)

Em pesquisa sobre a Escola Normal de Campinas, publicada no livro *Memórias da Educação – Campinas (1850-1960)*, Terezinha A. Quaiotti Ribeiro do NASCIMENTO apresenta um artigo publicado no jornal *Cidade de Campinas*, em 1909, que bem representa as preocupações da sociedade com a formação da mulher:

(...) A luta entre os sexos, na vida pratica, está iniciada. Ao excesso de clausura domestica, responde agora outro excesso, muito mais grave, muito mais funesto em seus múltiplos consequentes – o do brilho nas carreiras até hoje reservadas ao exercicio da actividade masculina. A missão da mulher, missão de carinho, de bondade, de amor, santificada pela veneração geral e pelas bençams divinas da vida affectiva, vae se despojando nessa marcha insensata a pouco e pouco de seus privilegiados attributos. (...) O doutoramento das moças, nas condições actuaes, occasiona serio desequilibrio na organização domestica. Provém esta anomalia de um facto simplicíssimo – o esquecimento dos deveres do lar. Em geral, a mulher que embute no cerebro transcendências, recortes de chimica e physica, equações e declinações (...) pode exercer brilhantemente os fadigosos misteres das profissões liberaes, pode sentir-se consagrada nos rumores da fama, pode alcançar as fascinações das glorias, menos a verdadeira, a obscura, a santa, a legitima gloria de ser Mãe, na alta expressão espiritual deste vocabulo.(...) (1999, p. 83,84)

O autor deste artigo representa o ideário da sociedade brasileira do início do século quando não se concebia a possibilidade do trabalho feminino remunerado, a menos que o exercício desta função possibilitasse a permanência das mulheres em dois pólos: de um lado, a profissão escolhida deveria permitir a realização da vocação maternal, o que justifica a aceitação da presença feminina em trabalhos como o de parteira ou enfermeira; de outro, a atuação da mulher em um espaço que não o doméstico deveria permitir a continuidade da presença feminina no lar. Para ambos, o exercício do magistério cabia com perfeição, já que possibilitava a atuação da mulher no cuidado com as crianças e lhe permitia a presença no ambiente doméstico, uma vez que era comumente exercido em uma curta jornada de trabalho e permitia um período maior de férias. A esse respeito ALMEIDA lembra que tal expectativa permitiu, indiretamente, “o trânsito das mulheres do espaço doméstico para o público.” (op.cit., p. 72) Para a autora, talvez se encontre aí a explicação da grande popularidade do exercício do magistério para as mulheres, que admitia no plano simbólico o cruzamento entre o público e o privado e, no plano objetivo, a única opção possível para a mulher no contexto social do período.

Cabe ressaltar que as conquistas femininas no campo profissional foram, de certa forma, *guiadas* pelos homens. Segundo ALMEIDA

(...) detentores do poder econômico e político, os homens apropriaram-se do controle educacional e passaram a ditar as regras e normatizações da instrução feminina e limitar seu ingresso em profissões por eles determinadas. O magistério de crianças era o espaço ideal onde poderiam exercer esse controle. Para viabilizar esse poder na educação escolar, elaboraram leis e decretos, criaram escolas e liceus femininos, compuseram seus currículos e programas, escreveram a maioria dos livros didáticos e manuais escolares, habilitaram-se para a cátedra das disciplinas consideradas *mais nobres* e segregaram as professoras a “guetos femininos” como Economia Doméstica e Culinária, Etiqueta, Desenho Artístico, Puericultura, Trabalhos Manuais, e assim por diante. (Ibid., p. 35)

Ainda assim, a mulher conquistaria prestígio na sociedade e cumpriria um dever que era comparado muitas vezes ao sacerdócio. Em pesquisa sobre o lugar social do professor, Rodolfo FERREIRA analisa a *sacralização* e a *profanação* do papel do professor utilizando jornais das décadas de 1940 a 1980. O autor verifica a insistência da idéia de *sacrifício* ligada ao papel do professor, assim como a freqüente ligação entre magistério e sacerdócio e observa que o sacerdócio é comumente descrito como “atividade, opção de quem possui ‘dom’, ‘vocação’, é capaz de **se sacrificar** e está pronto para cumprir missão respeitável”.(1999, p. 75 – sem grifo no original) Tal imagem cabe adequadamente à figura feminina, entendida também como essencialmente destinada à *nobre missão* de educar. Já se observou no decorrer desta pesquisa que a mulher era o ser mais indicado para qualquer função que demandasse a idéia de sacrifício apresentada pelo autor; ela estava *naturalmente* predestinada a uma vida de sofrimentos. Além disso era *naturalmente* dotada de uma vocação para a maternidade e, conseqüentemente, para o trabalho com crianças. Some-se a isso o aumento da freqüência feminina nas escolas primárias e a preocupação da sociedade em garantir que a educação das meninas fosse realizada por mulheres e pode-se entender o crescimento da popularidade do magistério entre as mulheres.

Ainda que a imagem construída a seu respeito fosse extremamente preconceituosa, a mulher poderia se beneficiar da possibilidade do trabalho remunerado, *autorizado* pela Igreja

católica e pela sociedade como um todo. É importante ressaltar o entendimento de Jane Soares de ALMEIDA a esse respeito. Segundo a autora, “situa-se aí a extrema ambigüidade da posição feminina a respeito do trabalho e instrução, representada pelo equilíbrio entre a condição desejável e a possível de se obter. O magistério, por sua especificidade, foi uma das maiores oportunidades com a qual contou o sexo feminino para atingir esse equilíbrio.” (op.cit., p. 32)

É importante ressaltar a existência de alguns trabalhos a respeito da feminização do magistério que procuram demonstrar que a presença feminina no magistério não pode ser entendida simplesmente como a *única saída* para a mulher brasileira, nem tampouco como o exercício de um sacerdócio. Jane Soares de ALMEIDA fala da existência do que ela chama de *paixão* no exercício da profissão, a despeito dos muitos entraves que a mulher possa ter enfrentado. No artigo *Profissão: Professora!*, publicado em 2002, Vera Lucia Gaspar da SILVA procura alertar para a existência de discursos destoantes dos tradicionais, de professoras que exerciam seu trabalho nas décadas de 1930 a 1950, aproximadamente. Para a autora, o discurso sobre o ingresso da mulher no magistério é, na grande maioria das vezes, romantizado e questionável. SILVA procura evidenciar “o quanto a idéia de que o magistério despontou como um caminho ‘natural’ para as mulheres é uma construção histórica que concorre para encobrir e desqualificar a árdua luta que elas travaram para ‘construírem-se professoras’”. (2002, p. 97) Neste mesmo artigo a autora reproduz o testemunho de uma professora nascida em 1914, que parece conter a essência do questionamento a que se propõe a autora:

Nunca acreditem quando alegam que a profissão de professora é um sacerdócio. Sacerdócio coisa nenhuma! A palavra sacerdócio admite uma contrapartida: o respeito e a confiança geral. As sacerdotisas, na Antiguidade, gozavam do alto conceito de todos. Só para citar um exemplo: as Vestais, apenas com uma palavra, um gesto, livravam um condenado da morte. (HASS apud SILVA, 2002, p. 101)

Assim, respeitado ou não, o trabalho como professora era um dos poucos espaços em que a mulher poderia exercer uma função que estivesse adequada a sua natureza. Entende-se, assim, que a análise da trajetória da mulher no exercício do magistério apenas se torna possível quando percebida com suas inúmeras contradições. Em se tratando da formação para o magistério em uma escola católica, supõe-se que existam limites ainda maiores para o entendimento da profissão de professora, que ultrapassem a noção de *sacerdócio* e *abnegação*. É o que se pretende analisar neste trabalho.

O início da formação de professores em Ponta Grossa

As primeiras décadas do século XX assistiram a significativas mudanças culturais que acabaram influenciando a criação das escolas normais no Paraná. Em 1912 foi fundada a Universidade do Paraná o que acabou contribuindo para o afastamento dos homens da Escola Normal; na década de 1920 surgiram associações culturais tais como a Academia de Letras do Paraná, em 1923 e o Círculo de Estudos Bandeirantes, em 1929; considere-se ainda a existência de um grande número de imigrantes que valorizavam a existência de escolas e professores. (MIGUEL, 1997, p. 18-21)

A partir da década de 1920, a cultura americana começou a produzir grande impacto na sociedade brasileira através da veiculação de seus valores pela literatura e especialmente pelo cinema. Houve um grande avanço na popularidade deste tipo de diversão entre a sociedade brasileira, especialmente entre o público feminino que encontrava na figura das atrizes uma referência estética e comportamental. Tal influência não passou despercebida pela Igreja católica que tratou de classificar os filmes exibidos e alertar a população para o perigo do impacto do cinema para a formação da juventude. Como já discutido no capítulo anterior, a Igreja procurou condenar o comportamento *permissivo* dos artistas lembrando à sociedade,

através de seus órgãos de divulgação, a necessidade de se retomarem os valores morais católicos como universais e atemporais. Em 24 de abril de 1943, em um discurso proferido nas bodas de prata da Juventude Feminina Italiana, o Papa Pio XII alertava para as influências moralmente maléficas à formação cristã da juventude, ao mesmo tempo em que sugeria o comportamento esperado da juventude feminina:

Da fé, se é viva, deve proceder a pureza moral. (...) eduque-se a juventude a pensar sempre santamente. (...) Daqui podeis argüir como deve ser forte, ativa e constante a atitude da juventude católica contra aquelas publicações e representações, em cujo desenvolvimento não aparece outra coisa mais que audaz sensualidade, enredo de violações da fidelidade conjugal, linguagem equívoca, quando não clara licenciosidade de cenas. Para opor-se a tais manifestações, ao menos em muitos casos transgressões também de previdentes leis do Estado, há sempre uma arma poderosa: absoluta abstenção. (Discurso La Letizia, 1943, p. 12-13)

O mesmo Papa, em 1º de janeiro de 1954, dirigindo-se aos bispos da Itália, assim se declararia a respeito dos perigos dos meios de comunicação: “(...) Como não horrorizar-nos pensando que, por meio da televisão, se poderá introduzir até dentro das paredes domésticas aquela atmosfera envenenada de materialismo, de fátuidade, e de hedonismo, que infelizmente tantas vezes se respira em muitas salas de cinema?”²⁴

No depoimento de uma das ex-normalistas da Escola Normal de Sant’Ana registra-se a preocupação por parte das religiosas em estabelecer restrições aos malefícios do cinema: “As irmãs nos orientavam até na hora de passar na frente do cinema, para não olhar o cartaz que tivesse alguma cena de “agarração”. (Profª Rute Ajuz, 2002)

É importante ressaltar, como lembra ALMEIDA, que, neste momento, a Igreja católica ainda “reinava todo-poderosa sobre a maioria católica e tinha espaço garantido na vida social.(...) A missa aos domingos, as quermesses, as festas dos santos padroeiros eram momentos de confraternização e encontro.” (op.cit., p. 168) No caso de Ponta Grossa, por exemplo, muitos depoimentos apontam para o fato de a festa de Sant’Ana, padroeira da

²⁴ Esta observação está reproduzida na Encíclica *Miranda prorsus*, sobre o cinema, o rádio e a televisão, escrita pelo Papa Pio XII em 8 de setembro de 1957.

cidade, ser considerada um importante acontecimento social, para o qual as famílias se preparavam e, em especial, a juventude feminina, como possibilidade de um momento de diversão e encontro permitido e valorizado pela sociedade e pela Igreja.

A partir da década de 1930, a cidade de Ponta Grossa passaria por uma série de transformações em sua organização, processo que já teria se iniciado no início do século XX. Niltonci Batista CHAVES, ao analisar as mudanças ocorridas no período, assim se manifesta: “A década de 1930 pode ser caracterizada como um momento de grandes transformações para Ponta Grossa. Além do crescimento populacional, que se intensificou a partir de 1920, a cidade também registrou um acentuado desenvolvimento de seu quadro urbano.” (2001, p. 16) Como observa o autor, tal desenvolvimento estava ligado principalmente ao desenvolvimento do comércio atacadista e das atividades industriais, principais atividades econômicas do município, que havia tido um crescimento populacional muito superior à média do Estado do Paraná.



Figura 04: Vista aérea de Ponta Grossa, década de 1930.
Arquivo: Foto Elite

A rede escolar já havia se desenvolvido, e a população contava com escolas públicas, particulares, protestantes, católicas, profissionalizantes, que se distribuíam por todo o município. Ao analisar o grau de alfabetização e escolaridade da população ponta-grossense através de dados contidos no Censo de 1940, CHAVES considera que “é possível concluir que o grau de escolarização da população ponta-grossense aproximava-se bastante dos números encontrados na capital do Estado. Assim, a estrutura escolar de Ponta Grossa estava dentro de padrões da época para as cidades maiores no Estado do Paraná.” (ibid., p. 63)

Observa-se que, em todo o estado do Paraná, o desenvolvimento da rede escolar foi acentuado nas décadas de 1940 e 1950, devido ao “processo de ocupação e colonização do território paranaense e as reivindicações nas participações dos bens sociais pelas classes trabalhadoras, nos núcleos urbanos emergentes, se fizeram de modo mais veemente”. (MIGUEL, 1997, p. 50,51) O município de Ponta Grossa fazia também parte dessa realidade.

Em pesquisa sobre o Instituto de Educação de Ponta Grossa, Maria José SUBTIL considera que dentre os motivos para se intensificar a escolarização em Ponta Grossa, estava o fato de que a cidade tinha relevância no cenário estadual por sua história como caminho das tropas no processo de interiorização e como sede dos latifúndios rurais mais importantes dos Campos Gerais, o que lhe atribuía importante papel econômico e político. (2001, p. 372) Fato representativo desta afirmação é a própria nomeação, na década de 1930, de Manuel Ribas, natural de Ponta Grossa e membro de uma família de grandes latifundiários, como Interventor do Paraná.

Assim, some-se a existência de importantes latifúndios ao desenvolvimento urbano através do comércio para se entender o aumento da demanda pela escolarização. A chamada pequena-burguesia e a classe média aliavam-se no desejo pela escolarização, esta última por visualizar na escola a possibilidade de ascensão social. No caso da mulher, a educação formal poderia significar a aquisição de um *polimento* cultural sempre desejável. Para ALMEIDA,

neste contexto “as mulheres eram avaliadas pela beleza física, pela religiosidade, pelos valores morais e pelas principais prendas domésticas nas quais se destacavam. Alguns lustros de cultura eram desejados e o conhecimento de outra língua, arte, poesia e literatura sempre impressionava.”. (op.cit., p. 168)

A década de 1940 assistiu ao fortalecimento da idéia de que ao homem caberia dirigir os destinos da nação, e a mulher deveria manter-se no lar, com a intensificação da idéia de que o papel de educadora da infância era o ápice da realização feminina. Esta concepção foi enaltecida pela Igreja católica e pela sociedade como um todo, e o próprio Estado, ciente da importância da educação da futura educadora, tratou de normatizar, através da legislação, a existência do curso destinado à formação de professores com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal, em 1946²⁵.

Ocorreu, desde então, um fenômeno de expansão dos cursos normais, como parte de uma política nacional de atendimento à população em idade escolar. MIGUEL afirma que “no período de 1946 a 1961 expandiram-se os cursos de magistério no Paraná, à medida em que o Estado completava a sua ocupação”. (op.cit., p. 115)

Em Ponta Grossa, a primeira escola destinada à formação de professores foi a Escola Normal Primária de Ponta Grossa, aprovada em 12 de fevereiro de 1924, através do decreto n° 135, e inaugurada em 27 de fevereiro de 1924, no momento correspondente à regulamentação das escolas normais primárias do Paraná. Além de estabelecer a organização curricular desta escola, o Decreto n° 135/1924, previa a existência de um curso intermediário de dois anos que possibilitava aos alunos a matrícula na Escola Normal e o funcionamento de um Jardim de Infância, de um Grupo Escolar e de uma Escola Isolada, anexos à Escola Normal.

²⁵ A Lei Orgânica do Ensino Normal faz parte das reformas efetuadas pelo Ministro da Educação no segundo período do governo de Getúlio Vargas (Estado Novo), Gustavo Capanema, entre 1942 e 1946. Ao todo, são oito decretos-lei que tratam da criação do SENAI, do Ensino Industrial, do Ensino Secundário, do Ensino Comercial, do Ensino Primário, do Ensino Normal, do SENAC e do Ensino Agrícola.

(LUPORINI, 1994, p.35) O prédio onde funcionaria a Escola Normal fora construído especialmente para tal fim e localizava-se na Praça Barão do Rio Branco, onde atualmente encontra-se o Colégio Estadual Regente Feijó.

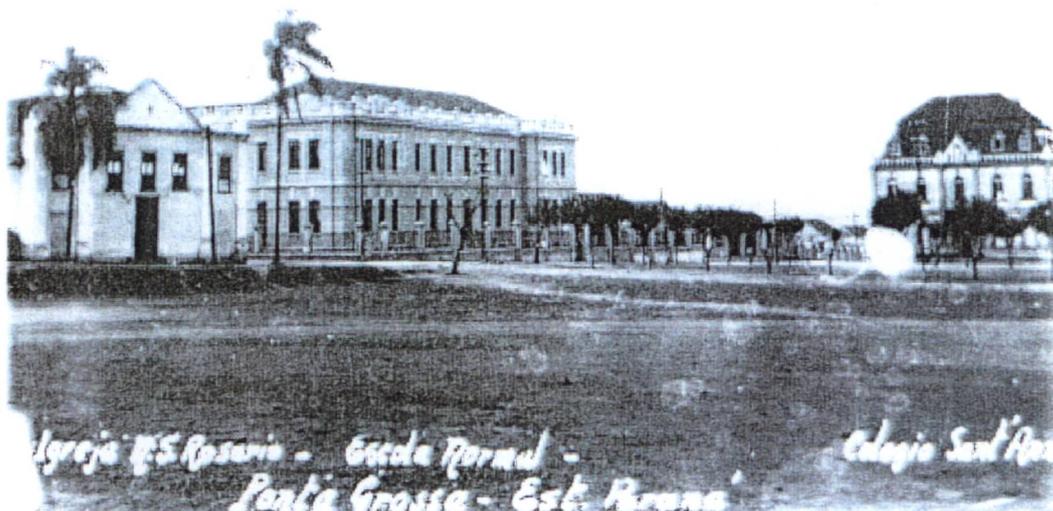


Figura 05: Largo do Rosário. Da esquerda para a direita: Igreja do Rosário, Escola Normal de Ponta Grossa e Colégio Sant'Ana.

Arquivo: Foto Elite

A proposta das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo

O curso Normal do Colégio Sant'Ana, aprovado em 1946 e iniciado em 1947, seria o segundo curso desse gênero criado no município de Ponta Grossa. No jornal *Diário dos Campos* de 29 de dezembro de 1946, as Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo anunciavam à comunidade princesina a inauguração de seu Curso Normal:

A diretoria do Ginásio Sant'Ana avisa aos interessados que no dia 7 de janeiro terão início as aulas preparatórias para candidatas aos exames de admissão à 1ª série ginasial. Os exames terão lugar na segunda quinzena de fevereiro.

Comunica também às distintas famílias que será inaugurado o curso normal, oficialmente reconhecido, com a realização dos exames de admissão, em fevereiro de 1947.

Para a inscrição será exigido das candidatas apresentação do certificado do curso ginasial e idade mínima de 15 anos. (*Diário dos Campos*, 29/12/19)

Em 18 de maio de 1946 o bispo de Ponta Grossa, D. Antonio Mazarotto, havia solicitado em ofício à Diretoria Geral da Educação informações relativas às providências que deveriam ser tomadas para a criação da Escola Normal de Sant'Ana. Tal atitude revela a preocupação deste líder da Igreja em organizar um curso de formação de professores que estivesse de acordo com as diretrizes do catolicismo.

Nas crônicas das irmãs encontra-se também o registro desta expectativa: “A graça de Deus não nos tem deixado. Para implorar a benção de Deus, começamos o ano com uma missa de petição. No mês de junho pedimos a Inspeção Permanente²⁶ para o ginásio e pedimos ao governo anexar ao Colégio mais o curso normal.” (Crônica, 1946)

É sempre importante lembrar que a função educativa nunca foi descuidada pela Igreja católica e, em se tratando do preparo de jovens para o exercício desta função, coube uma preocupação ainda maior. Controlar a formação da professora era uma forma de controlar também a formação das gerações futuras. Já em 1941, o Papa Pio XII afirmou na Alocução *Davanti a questa*²⁷: “(...) é certamente arte difícil e laboriosa a de plasmar bem as almas das crianças; almas tenras, fáceis em deformar-se por impressões imprudentes ou por falsos estímulos, almas das mais difíceis e delicadas de se guiarem, nas quais muitas vezes, mais que na cera, uma influência funesta ou um descuido culpável bastam para lhes imprimir vestígios indeléveis e malignos.” (1941, p.5) Tal afirmação traduz a preocupação da Igreja em não descuidar da formação da educadora e ao mesmo tempo reforçar a importância desta função na organização da sociedade.

²⁶ Até 1947 o colégio não recebera sua inspeção permanente, o que muito preocupava as irmãs. Em 1947 as crônicas assim registram: “*O bom Deus, no seu grande amor paternal, nos preparou uma grande alegria. Estando a comunidade reunida em recreio, surpreendeu-nos a venturosa notícia de que o ao Colégio Sant'Ana era concedida a Inspeção Permanente. Era quase incrível o fato, mas verdadeiro. (...) A notícia era datada a 31 de dezembro de 1946.*” (p. 79)

²⁷ A Alocução *Davanti a questa* foi publicada em 26 de outubro de 1941 e versa sobre a educação da infância.

Respondendo à solicitação em 28 de maio de 1946, o Sr. Homero Batista de Barros²⁸, Diretor Geral da Educação, informou que uma vez que a escola atendesse aos requisitos da Lei Orgânica do Ensino Normal, de 2 de janeiro de 1946, poderia ter a autorização para a abertura do Curso Normal. O reconhecimento do cumprimento de tais requisitos deveria ser efetuado por uma comissão nomeada por esta mesma diretoria.

Em 9 de julho de 1949, o Decreto nº 2.338 dispôs sobre a outorga de mandato para ministrar o Ensino Normal. Segundo o Decreto, as exigências eram as seguintes:

- a) prédio e instalações didáticas adequadas;
- b) organização de ensino nos termos da Lei Orgânica do Ensino Normal;
- c) corpo docente com a necessária idoneidade moral e técnica;
- d) ensino de português, geografia e história do Brasil, entregue a brasileiros natos²⁹;
- e) manutenção de um professor fiscal no estabelecimento designado pela autoridade de ensino competente;
- d) existência no estabelecimento, de curso ginásial oficialmente reconhecido, se se tratar de mandato para curso de segundo ciclo do ensino normal.

No mesmo decreto exigiu-se ainda a designação de um professor normalista ou licenciado por Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras para exercer a fiscalização do estabelecimento³⁰. Por este motivo, em 20 de agosto de 1946, a Diretora do Ginásio Sant'Ana, Ir. Clemência, solicitou a nomeação de um Professor-fiscal (anexo 2). O artigo 9º do Decreto nº 2.338 tratou das competências do professor-fiscal:

- I- Velar pela fiel observância da legislação do ensino normal aplicáveis ao estabelecimento.
- II- Concorrer para o aperfeiçoamento do ensino.
- III- Superintender a realização das provas em geral.
- IV- Rever as provas parciais, quando necessário.
- V- Apresentar relatórios mensais a Diretoria Geral da Educação.
- VI- Comunicar imediatamente a Diretoria Geral da Educação qualquer irregularidade verificada no estabelecimento sob fiscalização.

²⁸ Em função da atenção recebida pelas irmãs por parte deste diretor, em 1949 ele foi convidado para paraninfo da primeira turma de professoras da Escola Normal de Sant'Ana. (anexo 1)

²⁹ A partir do decreto-lei nº 406, de 04/05/1938 que trata de algumas medidas no campo da educação, ficou determinado que todas as escolas deveriam ter como diretores brasileiros natos. O idioma nacional era exigido nos livros didáticos, no ensino de todas as disciplinas, sendo obrigatórias as de História e Geografia do Brasil.

³⁰ A Professora Josefina Nascimento Ribas foi a primeira Inspetora do Curso Normal do Colégio Sant'Ana, exercendo tal função de 1947 a 1951, assinando a partir de 1949 como o nome de Josefina Ribas Milléo. A partir de 1951, as atas de exames indicam a presença da Inspetora Maria de Lourdes Rocha Strozzi, cuja última assinatura data de 28 de fevereiro de 1961. De 1961 a 1964 o cargo foi exercido por Anna Checchia Russo, última inspetora do curso, pois a partir de 1964, a função deixa de existir e as atas passam a ser assinadas apenas pela diretora e demais professores componentes da banca examinadora.

VII- Sugerir medidas convenientes a melhoria do ensino, notadamente no que atinge a execução dos programas.

VIII- Visitar semanalmente o estabelecimento.

Para realizar a fiscalização do Curso Normal do Colégio Sant'Ana foi designada a professora Josefina Nascimento Ribas. Os arquivos do Colégio Sant'Ana conservam muitos dos relatórios e dos registros de visita da Inspetora. O primeiro deles data de 20 de fevereiro de 1947:

A 20 de fevereiro de 1947, em visita à Escola Normal de Sant'Ana, da cidade de Ponta Grossa, tive ocasião de assistir aos exames de seleção, os quais tiveram ótimo resultado, e realizaram-se em perfeita ordem.

Pela delicadeza e amabilidade com que fui recebida pelas Revmas. Irmãs, meus agradecimentos.

Em outros momentos a Inspetora assim se manifestava:

A 17 do mês de março de 1947, em visita de inspeção, estive nesta escola, tendo oportunidade de presenciar o funcionamento da mesma, o qual se encontra na altura de suas competentes diretoras, às quais deixo aqui as minhas felicitações.

30 de março de 1948

Em data de hoje, estive em visita à Escola Normal de Sant'Ana, encontrando a mesma em perfeita ordem, os trabalhos escolares em pleno funcionamento.

Esses exemplos sugerem que os registros das visitas de inspeção ocorriam sem maiores preocupações com um relato mais fiel da realidade escolar. Os relatórios são apenas descrições de horários, relações do corpo docente³¹, organização curricular, relações de pontos para os exames de admissão e de conclusão de série, não trazendo quase nenhum tipo de comentário avaliativo a não ser elogios à organização da escola. Não deixa de ser interessante notar que, no ano de 1949, o nome da Inspetora Josefina Nascimento Ribas passa a figurar como componente do corpo docente da escola, lecionando Filosofia e História da Educação. O relatório relativo ao ano de 1949 é o que se encontra mais completo, no qual se encontra o registro dos horários do Curso Normal, relação do corpo docente, relação de alunas inscritas para os exames de admissão ao Curso Normal, listas de pontos para o exame

³¹ A relação do corpo docente de 1947 da Escola Normal de Sant'Ana encontra-se em anexo. (anexo 3)

vestibular, relação das matérias lecionadas mês a mês em cada disciplina e ainda listas de pontos para os exames finais.

Com base na descrição dos horários para o ano de 1949, percebe-se que as irmãs procuraram cumprir na íntegra as exigências curriculares da Lei Orgânica do Ensino Normal. Tal legislação estabelecia as finalidades do curso normal que poderia ser desenvolvido de duas formas - cursos normais regionais ou secundários:

1. prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias;
2. habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas;
3. desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância.

(artigo 1º)

Referindo-se às possibilidades da estrutura do ensino normal, Carlos Luiz GONÇALVES e Selma Garrido PIMENTA observam que

A estruturação do ensino normal, prescrita pela respectiva lei orgânica, previa dois níveis:
1 – Primeiro ciclo, destinado à formação de regentes de ensino primário, com a duração de quatro anos, funcionava nas chamadas “escolas normais regionais”.
2 – Segundo ciclo, com finalidade de formar professores primários. Funcionava em “escolas normais” e tinham a duração de três anos. (1990, p. 99)

O que diferenciava as modalidades, segundo MIGUEL, era o fato de que o primeiro articulava-se com o curso primário e compunha-se de quatro anos, enquanto que o segundo articulava-se com o ginásio e tinha a duração de três anos (op.cit., p. 121). O curso ministrado pelo Colégio Sant’Ana adequava-se ao segundo caso e pode-se perceber a perfeita coerência entre as determinações legais e a prática do colégio na organização das disciplinas através dos quadros. Note-se, no entanto, que a presença em todas as séries da disciplina Religião demonstra a especificidade da organização curricular na instituição católica.

1º Ano					
2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado
Português	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
Anatomia	Educação Física	Desenho	Anatomia	Física e Química	Anatomia
Física e Química	Música	Física e Química	Educação Física	Artes Aplicadas	Artes Aplicadas
Desenho		Religião	Música e Canto		
2º Ano					
2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado
Biologia	Psicologia	Biologia	Psicologia	Biologia	Psicologia
Desenho	Metodologia	Higiene	Metodologia	Metodologia	Metodologia
Metodologia	Educação Física	Religião	Educação Física	Desenho	Higiene
Música e Canto	Artes Aplicadas	Música e Canto			
3º Ano					
2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado
Psicologia	Metodologia	Psicologia	Metodologia	Psicologia	Metodologia
Metodologia	Educação Física	História da Educação	Puericultura	Sociologia	Puericultura
Artes Aplicadas	Sociologia	Religião	Educação Física	Música e Canto	Desenho
Prática de Ensino	Desenho	Metodologia	Artes Aplicadas	Metodologia	História da Educação
	Prática de Ensino	Prática de Ensino	Prática de Ensino		Prática de Ensino

Quadro 1: Horários do Curso Normal do ano de 1949, segundo o relatório da Prof. Josefina Ribas ao Secretário de Educação e Cultura do Estado do Paraná, Sr. Erasmo Pilotto.

Arquivo: Colégio Sant'Ana

1ª série	2ª série	3ª série
Português		
Matemática		
Física e Química		
Anatomia. e Fisiologia Humana		
Música e Canto Orfeônico	Música e Canto Orfeônico	Música e Canto Orfeônico
Desenho / Artes Aplicadas	Desenho / Artes Aplicadas	Desenho / Artes Aplicadas
Educação Física	Educação Física	Educação Física
	Biologia Educacional	Biologia Educacional
	Psicologia Educacional	Psicologia Educacional
	Higiene, Educação Sanitária e Puericultura	Higiene, Educação Sanitária e Puericultura
	Metodologia do Ensino Primário	Metodologia do Ensino Primário
		Sociologia Educacional
		História e Filosofia da Educação
		Prática do Ensino

Quadro 2: Distribuição das disciplinas segundo a Lei Orgânica do Ensino Normal:

Fonte: GONÇALVES e PIMENTA (op cit)

Essa organização curricular, pouco preocupada com a formação de um educador realmente preparado para a realidade educacional do momento, será por muito tempo a única possibilidade no país. GONÇALVES e PIMENTA ressaltam que “a escola normal, que se ampliou a partir da década de 30, e que foi regulamentada em nível nacional pela Lei Orgânica, cumprirá basicamente a finalidade de preparar o professor para atuar no ensino primário de então: seletivo e elitista” (op.cit., p. 101). Para estes autores, a professora formada a partir deste momento acabava compactuando com a seletividade da escola de então:

Baseada nos pressupostos da educação liberal-tradicional, a professora tinha em mente um “aluno-ideal”, construído a partir do modelo da classe média alta, dotado dos pré-requisitos e da estrutura familiar que favoreciam a aprendizagem. Sua tarefa, enquanto professora, consistia em traduzir nos planos de aula os conteúdos a serem assimilados pelos alunos. Aqueles que não conseguissem aprender iam sendo “naturalmente” excluídos da escola. (1990, p. 101)

É importante ressaltar que, embora as questões legais sejam mencionadas, até mesmo como uma referência ao que estava acontecendo com o ensino normal neste contexto, a preocupação deste trabalho não é a de analisar a formação de professores como um todo no estado do Paraná, mas procurar perceber se existe algum tipo de formação de professores específica de uma instituição de ensino católica, no caso, o Colégio Sant'Ana.

CAPÍTULO IV

VESTÍGIOS DA CULTURA ESCOLAR NA ESCOLA NORMAL DE SANT'ANA

Em 1943, o Papa Pio XII exaltava os católicos a uma educação feminina adequada à natureza da mulher:

Educai pois a juventude feminina católica naquela elevada e santa dignidade que constitui tão franca e poderosa defesa da integridade física e espiritual. Esta virtuosa e indomável altivez e valor é uma grande glória do espírito que não se deixa reduzir à escravidão; que robustece o vigor moral da mulher a qual, intacta, não se dá senão ao seu esposo para a fundação da família, ou a Deus; que proclama como seu timbre de glória a vocação sobrenatural e eterna. (Discurso La Letizia, p. 13)

A Igreja já vinha demonstrando há tempos a preocupação com um certo *desvio* no comportamento feminino. Em 1943, o Papa Pio XII reconhecia as mudanças na atuação feminina no mundo:

Hoje ao contrário a antiga figura feminina está em rápida transformação. Podeis ver que a mulher, e sobretudo a jovem, saem do seu retiro e entram em quase todas as profissões, até aqui exclusivo campo de ação e vida do homem. Desde há bastante tempo se vinham já manifestando sinais a princípio tímidos e depois cada vez mais vigorosos desta transformação, causados principalmente pelo desenvolvimento da indústria no progresso moderno. Mas desde alguns anos a falange feminina, qual torrente que, rotos os diques, vence toda a resistência, parece ter penetrado em todo o campo da vida do povo. (ibid., p. 7)

Pio XII alertava ainda para a necessidade de um posicionamento, por parte da Igreja, no sentido de conter este perigoso avanço. Assim se referia o papa sobre a nova condição social da mulher:

Que devia fazer a Igreja perante esta nova condição social da mulher? Podia negar ou ignorar o fato e despreza-lo? Noutra ocasião, considerando o aspecto moral, indicamos as conseqüências que dele derivam para a virtude de cada uma das pessoas. Dissemos que esse novo gênero de vida não é um mal em si mesmo, mas que ordinariamente não está isento de perigos. E não podemos excluir nem atenuar estes perigos nem mesmo quando, como hoje fazemos, procuramos examinar a situação moderna da mulher no que se refere ao bem comum e aos costumes futuros do próprio país e dos demais povos. (ibid., 1943)

Tal preocupação era compreensível a partir do entendimento das mudanças ocorridas no período da Segunda Guerra Mundial, pois diante do processo de industrialização e da

necessidade da população masculina passar a viver em combate, um número considerável de mulheres necessitou sair de suas casas para assumir o trabalho nas oficinas e fábricas. No período pós-guerra, manifestou-se a necessidade de uma volta da população feminina ao lar, já que as taxas de natalidade estavam em declínio, e os homens retornavam e precisavam reassumir seu espaço. Fez-se assim intensa campanha em favor da presença feminina no lar, movimento que contou com a participação fundamental da Igreja católica. Em 1943, o Papa Pio XII alertava para os perigos de a mulher se considerar equiparada ao homem:

A estrutura atual da sociedade, que tem por fundamento a quase absoluta paridade entre o homem e a mulher, baseia-se num pressuposto ilusório. É verdade que o homem e a mulher são, pelo que se refere à personalidade, iguais em dignidade e honra, valor e estima. Mas nem em tudo são iguais. Certos dotes, inclinações e disposições naturais são próprios exclusivamente do homem ou da mulher ou lhes são atribuídos em grau e valor diversos, umas vezes mais ao homem, outras mais à mulher, da mesma maneira que a natureza lhes deu também distintos campos e postos de atividade. Não se trata aqui de capacidades ou disposições naturais secundárias, como seria a propensão ou aptidão para as letras, as artes ou as ciências, mas de dotes de eficácia essencial na vida da família e do povo. Ora, quem não sabe que a natureza, mesmo quando se contraria com violência, segue contudo o seu caminho (...) Fica portanto por ver e por esperar se ela não imporá, na devida altura, uma correção da atual estrutura social. (ibid., p. 8)

Marcus Levy Albino BENCOSTTA observa que a Igreja procurou reproduzir constantemente a concepção de que “a participação feminina nas transformações da sociedade deveriam continuar sendo orientadas por um determinismo biológico, regido pela lei natural”. (2001, p. 133) Para a instituição católica, a idéia de uma mulher independente e atuante na sociedade era assustadora e deveria ser controlada a todo custo. Pio XII relatou alguns dos *perigos* que uma possível emancipação feminina traria para a sociedade:

Para a mulher – (...) Conheceis a sorte das raparigas que, especialmente nas grandes cidades, mal chegam à idade da adolescência deixam a família para procurar uma colocação. A miragem é aliciadora: independência de toda a sujeição, possibilidade de esbanjar no luxo, liberdade sem peias, facilidade de contrair amizades, de freqüentar cinemas, de dedicar-se aos desportos, de sair aos sábados em alegres grupos, regressando às segundas e fugindo sempre à vigilância das pessoas de família. A alta retribuição de que freqüentemente desfrutam é muitas vezes o preço da perda da sua inocência e pureza. (ibid., p. 9)

Para o povo – (...) o terceiro perigo refere-se ao povo que sempre recebeu força, incremento e honra da família sã e virtuosa. Se a esta lhe destroem os fundamentos religiosos e morais, abre-se o caminho aos piores danos para as instituições sociais e para a Pátria. (ibid., p. 10)

Assim, coerentes com as concepções da Igreja católica, os congressistas do Congresso Interamericano de Educação Católica, em 1951, entenderam que o ideal da mulher moderna era a posse das virtudes da “ordem, economia, delicadeza, simplicidade, dedicação e respeito. Como dona de casa seria ela a ‘guardiã das coisas do lar’; como mãe, a guardiã da vida; e como educadora, a guardiã do futuro dos filhos” (ibid., p. 128). Neste congresso, o Brasil estava representado pela Professora Laura Jacobina Lacombe, que havia sido anteriormente secretária do Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino Secundário e Primário³², e que, segundo BENCOSTTA, considerava que as mulheres deveriam desenvolver suas aptidões naturais, o que as “levaria a viver em função de outrem”. (ibid. , p. 121)

Em 1941 o Papa Pio XII procurou estimular esta concepção junto à juventude feminina:

Às cooperadoras das mães cristãs

(...) não são mães pelo sangue da natureza, mas por impulso de amor pelas crianças, tão queridas de Cristo e da sua Esposa, a Igreja. Sim: também vós, que estais ao lado das mães cristãs como educadoras, sois mães, porque tendes coração de mãe, e nele palpita a chama da caridade que o Espírito Santo difunde nos vossos corações. Nesta caridade, a caridade de Cristo que vos arrasta para o bem, vós encontráis a luz, o conforto e o programa que vos aproxima das mães, dos pais e de seus filhos; e de tão exuberantes rebentos da sociedade, esperanças dos pais e da Igreja, vós fazeis uma família cada vez maior de vinte, cem, de milhares e milhares de meninos e crianças, dos quais mais altamente educais a inteligência, o caráter e o coração, elevando-os a um ambiente espiritual e moral, onde brilham com a alegria da inocência a fé em Deus e a reverência para com as coisas santas, a piedade para com os pais e para com a pátria. (Alocução Davanti a Questa, p. 13)

Esse pensamento impulsionou a concepção de um curso de formação de professores mais voltado para a preparação da mulher para seu “destino social” de mãe de família e esposa, que para a real profissionalização. Assim, o currículo e os conteúdos da escola normal estavam voltados para essa finalidade. GONÇALVES e PIMENTA consideram que “somente parcela das mulheres que não conseguissem, porventura, se casar, é que seriam professoras – profissão digna, socialmente falando, que requeria ‘vocaçãõ’, abnegação e carinho para

³² Esta informação está baseada na correspondência entre este sindicato e a Escola Normal de Sant’Ana no período compreendido entre 1946 e 1947, disponível no arquivo da escola.

trabalhar com as crianças. Uma profissão na qual o salário pouco ou nada contava, uma vez que ser professora era quase uma extensão do lar”. (op.cit., p. 101)

A observação indica caminhos para a existência de disciplinas como Puericultura, Economia Doméstica ou ainda Trabalhos Manuais, que estavam presentes também no âmbito das escolas públicas, mas que tinham seu valor enaltecido nas escolas religiosas. Tais disciplinas estavam carregadas de expectativas com relação à função primordial da mulher, a maternidade. Com relação à disciplina de Puericultura, pretendia-se ensinar os cuidados essenciais para o bom desenvolvimento da criança; as ex-normalistas referem-se à aprendizagem da forma correta de fazer a higiene da criança, os cuidados com sua alimentação e até a confecção do enxoval considerado básico para o bebê. Neste último aspecto entrava em cena a relação com a disciplina de Trabalhos Manuais, que permitia a aprendizagem das técnicas de costura, tricô, bordado, necessárias à confecção do enxoval. Na documentação arquivada no Colégio Sant’Ana, pode-se encontrar o Parecer da Professora Sylvia Leite Barros a respeito das especificidades da disciplina:

A Portaria 557, de 16 de novembro de 1945, não diferencia os programas de Trabalhos Manuais, de acordo com o sexo dos alunos. Nas diretrizes metodológicas que acompanham os programas em apreço, encontra-se a seguinte observação: “Se bem que os Trabalhos Manuais, com a feição aqui descrita, interesse tanto aos alunos, como as alunas, deverá haver o cuidado de orientar a estas últimas para a execução de atividade que lhes sejam mais adequadas, quer pela técnica, quer pelas aplicações dos trabalhos a produzir”.

Segundo a Professora Rute Abrão Ajuz, normalista entre 1957 e 1959, o reforço neste tipo de ensino fazia o diferencial na concepção das famílias da época:

Os pais achavam que era melhor estudar na escola religiosa por causa da formação religiosa e moral (...) eu aprendi trabalhos manuais (...) na época tínhamos aulas de puericultura, vestia boneca, trocava fraldas, dava banho, aprendia a ser mãe (...) escolhíamos o normal porque além de poder trabalhar, já preparava para a vida. (Profª Rute, 2002)



Figura 06: Alunas em aula de trabalhos manuais, década de 1950.
Arquivo: Colégio Sant'Ana

Na Alocução Davanti a quæsta, de 1941, sobre a educação da infância, o Papa Pio XII lembrava da necessidade de preparação por parte daqueles que seriam futuros educadores, e mais especialmente das mães. Ainda que a princípio o papa estivesse preocupado em estabelecer critérios da educação para a maternidade, pode-se dizer que as orientações influenciaram também os cursos normais da época, uma vez que a preparação para o exercício da maternidade era uma das grandes preocupações das escolas normais, especialmente as católicas.

Segundo Pio XII,

é certamente arte difícil e laboriosa a de plasmar bem as almas das crianças; almas tenras, fáceis em deformar-se por impressões imprudentes ou por falsos estímulos, almas das mais difíceis e delicadas de se guiarem, nas quais muitas vezes, mais que na cera, uma influência funesta ou um descuido culpável bastam para lhes imprimir vestígios indeléveis e malignos. (1941, p. 5)

Pio XII considerava ainda que “(...) a mente de uma criança é página em que nada vem escrito do seio da mãe” (1941, p. 7), o que justificava todo o investimento da Igreja em nortear a educação da infância e, conseqüentemente, dos educadores da infância.

Não se percebe nos depoimentos das ex-normalistas a idéia de deficiência na formação profissional. Segundo as entrevistadas as disciplinas ministradas eram *severamente* cobradas e aprendiam-se os conteúdos necessários ao exercício da profissão. GONÇALVES e PIMENTA afirmam que “o currículo e os conteúdos das escolas normais (...) permaneceram inalterados e cada vez mais distantes da realidade do ensino primário, mostrando-se insuficientes e inadequados para formar professores capazes de ensinar os saberes escolares mínimos às crianças originárias das camadas populares, que começaram a ter acesso à escola a partir da década de 50”. (op.cit., p. 102) Na visão das ex-normalistas da Escola Normal de Sant’Ana esta observação é improcedente pois, segundo elas, “tínhamos a oportunidade de conhecer e vivenciar outras realidades, pois nossos estágios e regências eram muitas vezes realizados nas escolas públicas”. (Professora Marisete Mazureck Tebcherani, 2002)

Uma vez que se está referindo a uma escola católica que se dispõe a formar professoras, supõe-se que os momentos de religiosidade estejam presentes no cotidiano das alunas como uma forma de marcar esta formação.

As alunas da Escola Normal de Sant’Ana obedeciam a uma rotina diária de orações: “Diariamente fazíamos a oração antes do início das aulas e no horário da saída”. (Prof^a Rute, 2002) Além desta prática, à chegada de uma visita, ou da Irmã Superiora, assim deviam se manifestar as alunas: “Viva o Espírito Santo” a que se deveria responder “em nossos corações!” (Prof^a Vilma Quadros Ladeira, 2002)

Ainda segundo a Professora Vilma, normalista entre os anos de 1955 e 1957, as orações poderiam também fazer parte das punições: “às vezes, devido a alguma indisciplina, as alunas eram obrigadas a colocar-se ao lado das carteiras e permanecer em oração por todo o período da aula”.(Prof^a Vilma, 2002)

As ex-normalistas lembram também que, além destes momentos que faziam parte do cotidiano escolar, existiam momentos especialmente destinados às práticas religiosas. A

existência dos retiros espirituais remete a esses momentos: “Tínhamos os retiros espirituais, mas ninguém gostava de fazer. Não podíamos conversar, tínhamos de ficar na capela, rezando, cantando... acho que os retiros aconteciam uma vez por ano, na época de carnaval”. (Prof^a Rute, 2002) Para a Professora Vilma, a prática dos retiros demonstra um comportamento por parte das alunas que sugere a idéia do *temor* a Deus. Segundo a professora, “nos dias de retiro, íamos para nossas casas almoçar e não podíamos conversar com ninguém. No retorno, ao fim da tarde, devíamos apenas nos alimentar, fazer nossa higiene e permanecer isoladas rezando até dormir. O mais interessante é que nós obedecíamos!” (Prof^a Vilma, 2002)

A presença da religiosidade se reflete também na existência da campanha pelas missões. Como a congregação das religiosas da Escola Normal de Sant’Ana é missionária, era necessário que as alunas contribuíssem com a arrecadação de fundos para as missões. Tal arrecadação deveria ser feita de formas distintas: através de um “festival de caridade”³³ no qual se angariariam fundos e através da contribuição das alunas. A professora Marisete observou que, com o intuito de incentivar a arrecadação da verba pretendida, “no mês das missões faziam um painel onde cada turma era simbolizada por um aviãozinho; dependendo da arrecadação a posição do avião subia...” (Prof^a Marisete, 2002)

Os depoimentos das ex-normalistas afirmam também a existência de um curso de catequese que deveria ser realizado obrigatoriamente. A exigência deste curso remete a uma afirmação do Papa Pio XII em 1948, em discurso à Juventude Feminina de Ação Católica Italiana: “(...) é preciso que leveis a toda parte a luz. Isto, sem dúvida, equivale a louvar e a encorajar o vosso apostolado catequístico nas suas diversas formas, a recomendar-vos que vos

³³ Sobre este festival, o arquivo do Colégio Sant’Ana conserva dois documentos que solicitam a contribuição da Diretoria do Clube Guairá e do Prefeito Municipal para a sua realização, em 1947. (anexos 4 e 5)

habiliteis cada vez mais a exerce-lo com competência, interesse e persuasão”. (Alocução Viva e profunda³⁴, 1948, p. 6)

As expectativas das adolescentes que ingressavam na Escola Normal de Sant’Ana revelam a existência de uma imagem simbólica sobre a profissão da professora. Invariavelmente aparecem os termos *linda* ou *bonita* para designar a profissão de professora; a possibilidade de exercer uma profissão *cuidando* de crianças também aparece como motivação à escolha da profissão, além da possibilidade de ingresso no mundo do trabalho remunerado.

Assim, se os currículos deixassem a desejar no que diz respeito à formação da professora, pouco significava, já que, de qualquer forma, o curso serviria de *preparo para a vida*. O depoimento da Professora Vilma revela a consciência da situação da mulher neste momento: “Como tínhamos puericultura, economia doméstica e trabalhos manuais, os pais consideravam ser uma boa formação, pois era o que se esperava da mulher naquele tempo.” (Prof^a Vilma, 2002)

Além disso, a escolha dos pais pela Escola de Sant’Ana, e não pela escola pública existente na cidade, refletia a concepção de que a formação moral oferecida pelas religiosas não poderia jamais ser comparada à formação leiga, que era julgada muito menos rígida, segundo as entrevistadas. Considere-se ainda que a sociedade acabou influenciada pelas concepções veiculadas pela Igreja, que concebiam como única educação possível aquela por ela organizada. O Papa Leão XXIII afirmava que “(...) para a fé e regra dos costumes Deus fez a Igreja partícipe do seu divino magistério e concedeu-lhe o divino privilégio da

³⁴ A Alocução *Viva e profunda* foi proferida em 1948 pelo Papa Pio XII, por ocasião do 30º aniversário da Juventude Feminina da Ação Católica Italiana.

infallibilidade. Eis aí por que ela é grande e segura mestra dos homens e tem em si um direito inviolável à liberdade de ensinar”. (Encíclica *Libertas Praestantissimum*³⁵, 1955, p. 24)

Concluído o curso, o momento da formatura era mais um espaço para a demonstração da especificidade da escola na formação de suas professoras. As homenagens eram prestadas às autoridades constituídas, o que era costume também em outras escolas não-católicas, mas as referências aos símbolos religiosos aparecem, diferenciando a partir daí a formação da professora do Sant’Ana. No convite de formatura da turma de 1952, aparece nas primeiras páginas o seguinte poema:

Oração do educador – Prisciliana de Almeida

Jesus, educador da humanidade,
que disseste: “Deixai que os pequeninos
comigo venham ter!”
Ensina-me a formar os paladinos,
Da Justiça, da Paz e da Bondade.
Ensina-me a ensinar a bem viver!

Com palavras, exemplos e carinho,
Dá que eu conduza ao porto desejado
As alminhas em flor!
Que cada coração por mim tocado
Tenha o perfume bom do rosmaninho,
Onde viceje teu divino amor!

Que eu nunca seja pedra de tropeço,
Que eu nunca escandalize uma criança,
Que eu saiba respeitar seu coração!
Dá-me essa força poderosa e mansa,
Esse dom de educar que não tem preço:
- Saber, ternura, esforço, inspiração!

Clara demonstração das concepções valorizadas pela Igreja, o poema traz a idealização da professora como aquela que *conduzirá as alminhas em flor* ao caminho do bem. A idéia de um comportamento impecável por parte da educadora também está presente: *que eu nunca escandalize uma criança*. A frase final do poema traduz a síntese do que se espera da professora: *saber, ternura, esforço, inspiração*, virtudes que aparecem associadas à idéia de vocação.

³⁵ A Encíclica *Libertas Praestantissimum* foi escrita pelo Papa Leão XXIII e versa sobre a liberdade humana.

O convite da turma de 1959 traz, mais uma vez, a simbologia religiosa. Em primeiro lugar, o nome da turma: Turma Nossa Senhora Aparecida. No entanto, o que se destaca como um significativo e sutil exemplo da imagem da professora é a gravura que se posiciona sobre o juramento:

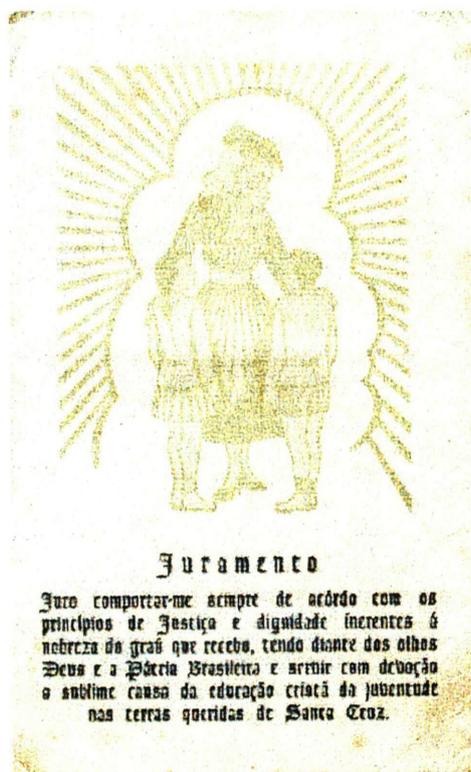


Figura 07: Convite de formatura da turma de 1959.
Acervo particular de Neiva de Oliveira Moro

A gravura utilizada remete à idéia da professora como uma santa católica e se assemelha inclusive a algumas imagens veiculadas de Nossa Senhora de Fátima, ladeada pelos pastores que a teriam visto. Os raios que emanam da figura da professora sugerem também a existência de uma especial condição.

Além da gravura, o texto do juramento sugere também uma especificidade: além da idéia de *nobreza* da profissão, a formanda deveria jurar servir a *sublime causa da educação cristã*, única forma de educação aceita pela Igreja.

Juro comportar-me sempre de acordo com os princípios de justiça e dignidade inerentes à nobreza do grau que recebo, tendo diante dos olhos Deus e a Pátria Brasileira e servir com devoção a sublime causa da educação cristã da juventude nas terras queridas de Santa Cruz.

Nas entrevistas com as ex-normalistas, um aspecto da cultura escolar pareceu merecer especial atenção nas lembranças: o significado do uniforme. Ainda que nas memórias das entrevistadas não existisse a consciência de uma preocupação mundial da Igreja com relação ao vestuário, sua adequada utilização já havia sido tema da produção oficial da Igreja; o próprio Papa Pio XII, convicto da importância do vestuário na formação da jovem mulher, na Alocução *Sobre a moda*³⁶, em 1957 fez inúmeras observações sobre a utilização adequada da vestimenta:

(...) a pudicícia, cujo sinônimo “modéstia” (de “modus”, isto é, medida, limite) exprime talvez melhor a função de governar e de dominar as paixões, especialmente as sensuais, é baluarte natural da castidade, o seu forte antemural, pois modera os atos proximamente conexos com o objeto próprio da castidade. (...) É pois justo que a pudicícia como depositária de bens tão preciosos reivindique para si uma autoridade preponderante sobre qualquer outra tendência ou capricho e presida à determinação dos modos de vestir. (p. 6)

Pio XII observava ainda que “a veste (...) tem uma linguagem própria, multifôrme e eficaz, por vezes espontânea, e portanto fiel intérprete de sentimentos e de costumes.” (p. 7) Em outro documento, o mesmo religioso procurava insuflar a juventude feminina contra o que ele chamava de *vestidos e atitudes imodestas*: “O vosso zelo (...) não se contente com o reprovar, mas edifique, mostrando praticamente ao mundo feminino como uma jovem pode harmonizar muito bem nos vestidos e atitudes as leis superiores da virtude com as normas da higiene e da elegância”. (Discurso La Letizia, 1943, p. 13)

As observações remetem à idéia de que a Igreja encontrou nas considerações sobre a moda mais uma forma de controlar comportamentos e orientar a condução da sociedade. Como o próprio Papa já reconhecia, o vestuário tem uma linguagem própria, assim a utilização do uniforme na escola católica deveria remeter aos valores morais estabelecidos pela Igreja católica.

³⁶ A Alocução *Sobre a moda* foi proferida em 08 de novembro de 1957 no I Congresso Internacional de Alta Moda, promovido pela União Latina de Alta Moda.

Independentemente do fato de a escola ser religiosa, a utilização do uniforme sempre representa, além de um caráter prático, uma forma de padronizar comportamentos e até mesmo modelos de conduta. Via de regra ele deve simbolizar a escola através daquele que o utiliza, daí a preocupação das instituições de ensino em controlar a utilização deste “símbolo”. Para as alunas da Escola Normal de Sant’Ana, por exemplo, a utilização do uniforme mesmo fora da escola deveria obedecer a determinadas regras: “Não podíamos namorar de uniforme; também não podíamos andar na rua de mãos dadas com o namorado, de uniforme”. (Prof^a Rute, 2002)

O uniforme utilizado pelas normalistas da Escola Normal de Sant’Ana nas décadas de 1940 e 1950 era composto de camisa branca, saia azul-marinho de pregas, meias brancas e sapatos pretos. Para algumas solenidades utilizava-se o uniforme de gala, diferenciado pela camisa, de confecção mais elaborada, a mudança no modelo da gravata e a utilização de luvas brancas.



Figura 08: Normalistas na escadaria do Colégio Sant’Ana, década de 1950.
Acervo Particular de Rute Abrão Ajuz



Figura 09: Normalistas no pátio do Colégio Sant'Ana em uniforme de gala, década de 1950. Acervo particular de Rute Abrão Ajuz

Nos depoimentos das ex-normalistas aparece um certo orgulho pelo cuidado com o uniforme, assim como a demonstração da existência de comportamentos que transgrediam as normas estabelecidas:

O uniforme era a coisa mais linda (...) sapatos de amarrar (meu pai os engraxava todos os dias, ficavam brilhando como verniz) (...) saia pregueada azul marinho (...) por baixo usava-se anágua de bordado inglês e organdi suíço (...) ao andar aparecia levemente (...) ia até os joelhos, algumas “recolhiam” o comprimento da saia no cós até chegar à escola (...) gravatinha, camisa branca.

O calção de Educação Física ia até os joelhos e as mais assanhadas arregaçavam até a virilha, tipo uma bombacha; umas levantavam até em cima, outras na metade da coxa. (Prof^a Rute, 2002)

No depoimento da Professora Marisete encontram-se já vestígios de mudanças de costumes na sociedade de então: “(...) Já era um momento em que a saia estava “subindo”; tínhamos então o costume de enrolar a saia na cintura. Certa vez a irmã chegou com um metro na sala e passou a medir as saias e a mandar a alterar os comprimentos.” (Prof^a Marisete, 2002)

Os depoimentos das ex-normalistas demonstram uma preocupação das religiosas com relação ao uniforme, coerente com as orientações da Igreja católica. Mesmo a roupa destinada à prática de atividades desportivas mereceu especial atenção. Parece-me, inclusive, que o uniforme de Educação Física marcou profundamente a lembrança das ex-normalistas, pois é sempre citado nos depoimentos.

Para a Professora Vilma, as lembranças a respeito do uniforme de Educação Física extrapolam sua utilização na prática de esportes. Segundo a professora os calções serviram também às transgressões: “Em dias de prova, algumas alunas colocavam o calção de Educação Física por baixo da saia do uniforme, e dentro das pernas do calção colocavam um livro ou caderno, enfim, material para “cola”; imagine então o tamanho deste calção!” (Prof^a Vilma, 2002)

O mesmo uniforme foi citado pela Professora Marisete em seu relato sobre a participação das normalistas em competições esportivas:

Eu fazia parte da seleção de vôlei do colégio. Quando estávamos em campo, era um calção azul e o comprimento do tecido do calção ia até o pé; aí amarrávamos um elástico na perna, depois subia até em cima e ficava uma saia bem fofa. No meu primeiro ano de magistério tivemos uma inspetora que achava que nós estávamos sendo ridicularizadas devido ao uniforme e devíamos mudá-lo. Foi feito um short com um saio por cima às escondidas das irmãs. Quando chegamos para desfilar na abertura dos jogos as irmãs estavam assistindo e colocaram seus guarda-chuvas na frente do rosto, envergonhadas. Como consequência, tivemos uma semana de castigos, os pais foram chamados, fomos chamadas de vagabundas, mulheres vulgares. Tomei zero em religião, zero em disciplina, zero em ordem, zero em civilidade e as irmãs foram até mais rigorosas nos exames. Por muitos anos o Colégio não participou dos Jogos da Primavera. (Prof^a Marisete, 2002)



Figura 10: Desfile de abertura dos Jogos estudantis da Primavera, 1958.

Arquivo: Colégio Sant'Ana

Tal depoimento demonstra que, apesar de se tratar de um momento em que a moda não poderia ser considerada como ousada, já que as falas das ex-normalistas indicam a existência, na sociedade como um todo, de padrões de comportamento que exigiam recato, as exigências das religiosas da Escola Normal de Sant'Ana extrapolavam os costumes da sociedade ponta-grossense da época (anos 50). O depoimento reflete ainda a profunda ligação, para as religiosas, entre moralidade, religiosidade e vestuário, em consonância com os padrões da Igreja. A idéia de que um vestuário inadequado pudesse levar ao pecado ou à intenção dele estava presente no imaginário da Igreja. Em 1957, o Papa Pio XII afirmava:

A Igreja (...) sabe e ensina que o corpo humano (...) foi elevado pelo Divino Redentor a templo e instrumento do Espírito Santo, e como tal deve ser respeitado. (...) é inegável que, ao lado de uma moda honesta há outra impudica, causa de perturbação nos espíritos tranquilos, quando não, incentivo ao mal. (...) Mas, por muito vasta e instável que possa ser a relatividade moral da moda, há sempre um absoluto a salvar, depois de ter escutado a monitória da consciência, ao advertir o perigo: a moda não deve nunca fornecer uma ocasião próxima de pecado. (Alocução Sobre a moda, 1957, p. 12-13)

Ainda que o acontecimento relatado date de 1959 e a alocução de 1957, são demonstrações que não diferem das concepções veiculadas pelo Jornal Lar Católico, na

década de 1940. Em artigo sobre a prática de atividades físicas e o pudor, o Vigário Brandão assim se manifestava:

O pretexto de cultura física e dos esportes, eis aí as mocinhas e meninas expostas ao público em trajés de banho e quase como Eva antes da queda. A Igreja não condena, ao invés, incentiva a Educação Física, preconiza mesmo a ginástica, mas condena e com toda severidade a exibição nudista e despuorada de moças, expostas aos olhares do povo em praças publicas numa ostentação inconveniente e indigna para uma jovem cristã. A ginástica não pode e não deve ofender o pudor. (Lar Católico, 08/12/1940, p. 374)

O mesmo jornal trouxe um artigo sobre um jogo de futebol feminino, que pode ser considerado mais um exemplo das ressalvas da Igreja no que diz respeito à atividade desportiva feminina. (anexo 6)

Criticando a *indecência* em que muitas crianças eram criadas, no que diz respeito ao pudor, o bispo de Ponta Grossa, D. Antonio Mazzarotto, alertava: “mais tarde, quando essas meninas forem jovens, já não estranharão os trajés indecentes e escandalosos, nem as exibições publicas em desportos excessivos e em exercícios gymnasticos impróprios á natureza feminina”. (Carta Pastoral Males Gravíssimos, 1941, p. 12)

Estes exemplos demonstram a coerência entre o divulgado pela Igreja católica e o praticado pelo Colégio Sant’Ana. Além da vigilância sobre os uniformes, as Irmãs responsáveis pela Escola Normal de Sant’Ana procuravam também controlar outras manifestações da moda. Os depoimentos das ex-normalistas mostram que o controle sobre os penteados, a maquiagem, o cuidado com as unhas, fazia parte também da normatização, e, segundo as irmãs, da moralização, dos costumes.

Segundo a Professora Rute, “não podia entrar de unhas pintadas na escola; então, ou a gente colocava luvas ou ‘recolhia’ os dedos”. (Profª Rute, 2002) A Professora Marisete também se referiu à esta prática: “Tínhamos o hábito de fazer as unhas e nas segundas-feiras tinha revista. Se estivéssemos de unhas pintadas pagávamos multa.” (Profª Marisete, 2002) Nas lembranças da Professora Vilma, a prática ia ainda além: “Na hora da entrada, ou nós

tirávamos o esmalte com acetona, ou havia uma gilete destinada a raspar as unhas, o que as estragava ainda mais.” (Profª Vilma, 2002)

A utilização de qualquer tipo de maquiagem também era impensável, uma vez que sugeria um comportamento condenável do ponto de vista religioso. Ainda que tenham sido escritos em 1940, dois artigos do *Jornal Lar Católico* revelam as concepções da Igreja neste sentido, ainda presentes nas expectativas das irmãs da Escola Normal de Sant’Ana na década de 1950:

Grandes perigos

(...) quanta cousa má a corrigir nessa mocidade! (...) Quantas leviandades nas donas e doninhas, nas mocinhas com unhas envernizadas e cabelos raspados, de beiços tintos! (28/01/1940, p. 29)

Não ficaríeis horrorizadas si um pintor expuzesse na Capital um painel: A Imaculada: cara de namorada; sobrancelhas substituídas por um traço de tinta negra; decote provocador, saia que custa a cobrir os joelhos, braços e canelas nus, unhas cor de fogo do inferno (...) Não sabeis que o pintor vos tem copiado a vós? (18/02/1940, p. 51)

D. Antonio Mazzarotto já havia se pronunciado sobre este tema na Carta Pastoral

Males Gravíssimos, de 1941:

(...) Como são culpadas essas mães que, em vez de educarem os filhos, passam longo tempo diante de um espelho em se arrebicarem, vestindo-se inconvenientemente!

De mais a mais, é revoltante o quasi-nudismo em que muitas mães criam os filhos. Repugna ao senso christão a indecência com que, desde a infância, se acostumam andar vestidas ou antes desvestidas essas pobres crianças.

Modéstia, pureza, pudor, verecúndia são palavras que, desde cedo, se vão, para ellas, tornando vazias de sentido. (p. 12)

É importante ressaltar que a preocupação com o vestuário e com adornos que pudessem destacar a figura da mulher reveste-se da preocupação com o trato da sexualidade. O corpo feminino, ainda que colocado como símbolo da perfeição divina nas publicações religiosas, pela função da maternidade, não pode ser visualizado nem tampouco se permite qualquer comportamento que demonstre o desejo de contato entre os sexos. De certa forma, é quase como se o corpo da mulher não lhe pertencesse: ou ela o guardaria para seu esposo, ou dedicaria sua virgindade à vida religiosa.

O uniforme da Escola Normal de Sant'Ana foi pensado tendo em vista a impossibilidade, dentro da visão das religiosas, de se mostrar partes do corpo consideradas proibidas. Segundo a Professora Vilma, as meias utilizadas na prática da Educação Física deveriam ir até debaixo do calção: “Não era permitido que aparecesse nenhum pedaço da perna”. (Prof^a Vilma, 2002)

Mesmo para a época em questão, as exigências das religiosas neste sentido eram consideradas pelas ex-normalistas como exageradas. Segundo as entrevistadas, alguns rapazes costumavam subir no muro da escola para assistir às aulas de Educação Física com o intuito de ridicularizar as alunas. Como em muitos momentos as religiosas tentaram afastá-los jogando água, sem sucesso, recorreram então à polícia, solicitando a presença de um policial para vigiar os muros e os portões da escola. (anexo 7)

Exemplos como este demonstram a resistência das religiosas em permitir a aproximação entre moças e rapazes, já que a sexualidade era um assunto a ser tratado apenas no âmbito do casamento. Neste sentido, a Professora Rute observou “Quando chegou na época de eu casar, uma das irmãs me deu vários livros da própria biblioteca do colégio para eu ler, mas eu só fui entender depois que eu casei.” (risos). (Prof^a Rute, 2002)

Na visão das ex-normalistas este comportamento era uma segurança para os pais. A Professora Marisete afirmou que um dos motivos que levou seus pais a escolherem o Sant'Ana para sua formação foi justamente “o controle sobre o comportamento das alunas”. (Prof^a Marisete, 2002) Além disso, nos depoimentos das ex-normalistas percebe-se a aceitação por parte das famílias das rígidas normas disciplinares. Segundo a Professora Vilma, “mesmo que nós achássemos alguma punição injusta, ninguém se atrevia a reclamar para os pais, com medo de ser punida também em casa”. (Prof^a Vilma, 2002)

O próprio controle dos horários era exercido através de um mecanismo que permitia aos pais a fiscalização do comportamento das alunas. Segundo as entrevistadas, existia uma

caderneta que deveria ser carimbada no início das aulas, confirmando o comparecimento da aluna; a mesma caderneta seria carimbada com o termo *atrasada*, que, se utilizado por três vezes levaria a uma punição mais severa. A Professora Marisete observou que a caderneta trazia a frase “A pontualidade é um traço do caráter” (Prof^a Marisete, 2002), uma demonstração de que a concepção das religiosas sobre a formação da mulher estava muito além dos conteúdos ministrados pela escola.

Tempo e espaço escolar católico no Colégio Sant’Ana

As produções historiográficas mais recentes sobre a educação no Brasil têm considerado aspectos da cultura escolar que vão muito além dos documentos oficiais dos períodos estudados. Para os historiadores há inúmeras possibilidades de investigação de um determinado contexto educacional, contribuindo para que diferentes aspectos, até então considerados irrelevantes na construção da História da Educação Brasileira, sejam postos em questão. Assim, os relatórios, o material didático, as fotografias, as representações que os sujeitos envolvidos na educação fazem sobre seu trabalho, os jornais, a organização do tempo escolar, dentre outros elementos, tornam-se fontes importantíssimas para a pesquisa histórica. A proposta deste capítulo é de analisar mais alguns destes aspectos: *o tempo e o espaço escolar*, considerando que o objeto de análise, o Colégio Sant’Ana, pode ser entendido como um exemplo de construção de um tempo e um espaço escolar *católico*.

Toda atividade humana prescinde de um espaço para sua realização, e a atividade educativa não foge à regra. Desde o momento em que as sociedades começaram a entender que as novas gerações necessitavam de uma formação que extrapolava as possibilidades da família, começava a surgir também a preocupação com o *onde* na educação. Dessa forma, “assim como para ser professor não servia qualquer um, tampouco qualquer edifício ou local

servia para escola. O edifício escolar devia ser configurado de um modo definido e próprio, independente de qualquer outro, em um espaço também adequado a tal fim.”³⁷ (VIÑAO FRAGO, 1993-94, p. 25)

Assim, inúmeras preocupações começavam a surgir. Era necessário pensar *onde e como* o edifício escolar seria construído. Nas referências utilizadas por Antonio VIÑAO FRAGO, pode-se perceber a preocupação de arquitetos e governantes europeus em procurar estabelecer critérios para a construção de escolas principalmente a partir do século XIX.³⁸

Que concepções poderiam fundamentar tais critérios? Poderiam existir critérios universais para a construção dos edifícios escolares?

Para ambas as questões, a historiografia remete a uma resposta negativa. Todo projeto arquitetônico traz consigo expectativas, intenções. No caso da arquitetura escolar, o projeto pode refletir concepções pedagógicas, sociais e/ou políticas. Na visão de Agustín ESCOLANO, “a arquitetura escolar é um programa, uma espécie de discurso que institui em sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, alguns marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e ainda ideológicos.”³⁹ (1993-94, p. 100)

Dessa forma, deve-se considerar que o “*o espaço não é neutro. Sempre educa.*” (VIÑAO FRAGO, 1993-94, p. 25) De forma explícita ou implícita a organização espacial da escola transmite valores, conforma os movimentos, estimula comportamentos desejados. Os espaços educativos estão dotados de significações e transmitem estímulos, valores e conteúdos do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõe suas leis como

³⁷ Todas as citações da obra de Antonio Viñao Frago são do original em espanhol. As traduções são responsabilidade da autora.

³⁸ É o caso: de *Los códigos españoles concordados y anotados*, Madrid, Imprenta La Publicidad, 1848; do *Curso de Educación* realizado por Pablo Montesino na Escuela Normal de Maestros de Madrid, desde 1839 a 1849; das regulamentações específicas sobre a localização e construção dos edifícios escolares, na França e na Bélgica, desde 1850 e 1852.

³⁹ Todas as citações da obra e Agustín Escolano são do original em espanhol. As traduções são responsabilidade da autora.

organização disciplinar. (ESCOLANO, 1993-94, p. 100).

A distribuição do espaço interno da escola também dá mostras desta *imparcialidade* na organização da escola. A existência ou não de determinados ambientes já reflete sua importância nesta concepção de escola. As dimensões dos espaços destinados a este ou aquele fim, a distância ou proximidade das salas de aula e do espaço administrativo são elementos que permitem um novo entendimento da instituição. Ao ultrapassar uma leitura meramente material da organização do espaço escolar, percebe-se que a arquitetura “dá origem a uma nova forma de comunicação cultural, que é também pedagógica no sentido mais amplo e generoso. A função pragmática da arquitetura cobra assim uma dimensão semântica”. (ibid., p. 106-107)

Ainda na visão de Agustín ESCOLANO, a localização da escola e a sua relação com a organização urbana, o estilo arquitetônico do prédio, os símbolos próprios ou incorporados⁴⁰, a decoração são elementos que a criança interioriza e aprende. (ibid, p. 111) Assim, o papel social desempenhado pelo edifício escolar resulta em um importante elemento cultural e pedagógico. (ibid, p. 104)

No caso de Ponta Grossa, no início do século XX, as atividades urbanas começavam a se intensificar devido principalmente à vinda de imigrantes, o que favorecia a criação de muitas casas de comércio. Isso diversificava o mercado de trabalho, anteriormente centrado no trabalho agrícola, e promovia um certo avanço, ainda que limitado, na urbanização da cidade.

A primeira casa

O Curso Normal do Colégio Sant’Ana teve seu início no ano de 1947, em um edifício

⁴⁰ As escolas católicas trazem ricos exemplos de símbolos incorporados: a imagem, os vitrais, o crucifixo.

construído em 1910 e era a terceira casa ⁴¹, em Ponta Grossa, das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo. Este prédio era alvo de muitas expectativas por parte das religiosas que já haviam enfrentado problemas nos prédios anteriores em função da sua estrutura precária.

Construído em uma esquina do Largo do Rosário, hoje Praça Barão do Rio Branco, o prédio de três andares, além do subterrâneo, era bastante visível, tanto pela sua localização como pela sua arquitetura imponente. A intenção da visibilidade denunciava-se pela escolha do local e pela estrutura arquitetônica.



Figura 11: Desenho da fachada do prédio do Colégio Sant'Ana⁴².
Arquivo: Colégio Sant'Ana

⁴¹ Os dois primeiros locais onde as irmãs residiram e realizaram seu trabalho eram imóveis residenciais já existentes e precariamente adaptados para o trabalho educacional. O edifício a que estamos nos referindo é o primeiro construído especificamente para tal fim.

⁴² Projeto encontrado nos arquivos do Colégio Sant'Ana, em bom estado de conservação.

Antonio VIÑAO FRAGO classifica alguns tipos de edifícios escolares. Segundo o autor, de modo geral, a arquitetura escolar procurava ostentar um edifício sólido “cujas paredes constituíam a fronteira com o exterior”. (op.cit., p. 35) No entanto poderiam existir variáveis nesta construção.

A concepção do edifício do Colégio Sant’Ana caberia na seguinte possibilidade: “grande edifício em meio urbano, com fachada na rua; (...) fachada imponente, majestosa, sólida, estrutura simétrica com grandes alas retilíneas.” (id.) Esta arquitetura certamente marcava aqueles que ali conviviam, como bem lembra VIÑAO FRAGO, “os edifícios escolares são edifícios construídos por adultos para, em muitos casos, crianças ou adolescentes. (...) pode-se imaginar sem dificuldade a sensação de extravio, temor e solidão que em uma criança pode produzir os edifícios de grandes dimensões”. (ibid., p. 43-44)

A escolha da zona urbana para a construção do prédio remete ao entendimento de questões práticas: se, por um lado, se perderia a possibilidade de um contato mais intenso com a natureza, valor veiculado pelo romantismo naturalista de Rousseau, por outro haveria uma maior facilidade no transporte e uma certa comodidade na proximidade com moradias e casas de comércio. Este último aspecto reflete, inclusive, uma questão econômica: a escola teria suas despesas mantidas exclusivamente através do pagamento da população pelos serviços prestados. Assim, a localização da escola deveria considerar a existência, nas proximidades, de famílias com condições econômicas suficientes para manter seus filhos aí estudando. Este aspecto acabava por afastar a congregação da população mais carente e efetivava seu trabalho junto às classes médias urbanas.

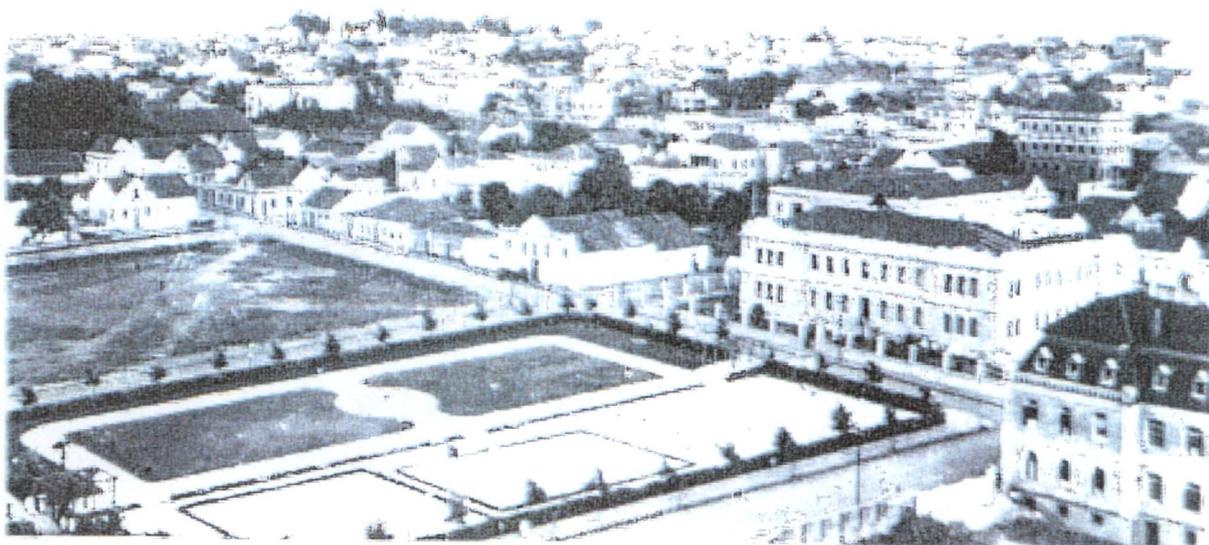


Figura 12: Largo do Rosário (Colégio Sant'Ana no canto inferior direito da foto)
Arquivo Foto Elite⁴³.

Em relatório feito para a classificação das instalações do Colégio Sant'Ana com o intuito de receber a autorização para o seu funcionamento, em 1942, o Inspetor⁴⁴ assim se refere à localização da escola:

O local onde está situado o ginásio Sant'Ana, é zona urbana e de moradias, ocupando uma área de 4.323 m² da quadra (mais de 2/3). Nesta quadra existe somente dois prédios que não pertencem ao ginásio: um de moradia e outro de uma empresa cinematográfica, cujos fundos se acham a mais de 50 metros do edifício. Com exceção das quadras da frente do edifício, uma pertencente ao Ginásio Regente Feijó e a outra à Praça Barão do Rio Branco, todas as outras próximas são ocupadas por prédios residenciais. Não existe nas proximidades linhas férreas ou de bondes e o movimento de outros veículos (automóveis, carros, etc) é muito pequeno.⁴⁵

Percebe-se aí uma pequena amostra da preocupação em verificar se o edifício onde se achava a escola teria as condições adequadas para a atividade educativa. O referido relatório faz uma análise detalhada das condições estruturais do prédio, assim como da distribuição das salas e do material a cada uma destinado.

⁴³ Fotografia encontrada no Foto Elite, em perfeito estado de conservação.

⁴⁴ Por despacho do Ministério da Educação, a 3 de fevereiro de 1942 foi designado o Inspetor Dr. Germano Justus para proceder a verificação das condições materiais do estabelecimento, para fins de inspeção preliminar.

⁴⁵ Relatório para fins de inspeção preliminar, 1942.

Referindo-se ao período de implantação dos Grupos Escolares no Estado de São Paulo (início do século XX), SOUZA argumenta que o modelo de sala de aula predominantemente adotado na maioria dos países (apesar dos ideais de renovação que reconheciam as especificidades da infância) era o retangular. Tal escolha atendia a princípios de “racionalidade funcional e critérios disciplinares”. (1998, p. 139)

As salas de aula do Colégio Sant’Ana eram também assim organizadas. Segundo o já citado relatório de 1942

As salas de aula, em disposição contígua, se abrem, todas, para os corredores de acesso, com boas disposições de insolação, iluminação e ventilação. São todas de forma retangular. (...) Localizado de maneira conveniente, recebe luz e ar por suas quatro faces, graças ao seu isolamento total de todos os prédios vizinhos. (...) O mobiliário das salas está em boas condições de conforto e higiene; (...) as mesas para os professores (...) estão todas sobre estrados de madeira.⁴⁶

A utilização do estrado para a colocação da mesa do professor, além de uma questão prática – a visibilidade do educador, remete ao entendimento de uma certa hierarquia dos espaços, ou seja, a sala de aula é um espaço dos alunos *dirigido* pelo professor. Local privilegiado para o exercício da autoridade do professor sobre os alunos, o estrado tinha a função simbólica de evidenciar a distância que deveria existir entre professor e aluno.

Ainda segundo SOUZA, asseio e decência são valores interligados. “Ordem, limpeza e disciplina são componentes primordiais para uma boa organização escolar, fazem parte de um conjunto de dispositivos de contenção dos gestos, dos instintos, das emoções.” (ibid., p. 143)

Na visão do Dr. Germano Justus, inspetor, “o Ginásio⁴⁷ Sant’Anna oferece a melhor impressão, fazendo-se notar grande asseio e limpeza”.

Referindo-se à questão da imparcialidade na escolha da organização escolar, assim pondera ESCOLANO:

⁴⁶ Relatório para fins de inspeção preliminar, 1942.

⁴⁷ Em 1942, após a realização da inspeção preliminar, a Diretoria da Divisão do Ensino Secundário autorizou a inclusão do curso ginasial à instituição.

Toda arquitetura é em definitivo necessária, mas também arbitrária; funcional, mas também retórica. Seus signos indiciários deixam, (...), vestígios que guiam a conduta. A antropologia do espaço não pode evitar ser física e lírica a uma só vez.

A arquitetura escolar, além desta análise semiológica, pode ser contemplada ademais como suporte de outros símbolos incorporados. O edifício-escola, como é bem sabido, tem servido de estrutura material para colocar o escudo pátrio, a bandeira nacional, as imagens e pensamentos de homens ilustres, os símbolos da religião, algumas máximas morais e higiênicas, a campainha e o relógio (...) Ele expressa toda uma instrumentação da escola a serviço dos ideais nacionais, religiosos e sociomorais. (op.cit., p. 107-108)

Se essas considerações podem refletir a realidade da escola, de modo geral, considere-se então o fato de estar-se referindo a uma escola católica. Ciente de sua missão no sentido de propagar a fé católica, as congregações religiosas deviam criar todo tipo de estímulos para “formar novos fiéis”. Assim, o espaço educacional passava a exercer um importante papel nesta missão, uma vez que é na escola o lugar onde se “permanece durante aqueles anos em que se formam as estruturas mentais básicas das crianças, adolescentes e jovens. Estruturas mentais conformadas por um espaço que, como todos, socializa e educa, mas, à diferença de outros, situa e ordena com esta finalidade específica a tudo e a todos quantos nele se acham”. (VIÑAO FRAGO, 1993-94, p. 19)

As instituições de educação católicas sempre tiveram um papel histórico na formação cultural brasileira. Com uma forte consciência de que a conquista das almas passaria por uma base institucional na educação, a Igreja entende-se *mãe e mestra*. “No interior do pensamento católico, a educação não se configura apenas como uma função ou uma finalidade, mas como um conjunto formado pela função, pelo discurso e por métodos e estratégias de ação visando, por fim, a concretização de seu objetivo maior: a salvação individual e a cristianização da sociedade.” (ZULIAN: 1998)

Essa salvação poderia ser conquistada através do trabalho educativo das escolas católicas. O Papa Pio XI, referindo-se à Encíclica *Milantis Ecclesiae* na Encíclica *Divini Illius Magistri* (Sobre a educação cristã da juventude), assim se manifesta:

(...) é indispensável que todo o ensino e toda a organização da escola: mestres, programas, livros, em todas as disciplinas, sejam regidos pelo espírito cristão, sob a direção e vigilância maternal da Igreja católica, de modo que a Religião seja verdadeiramente fundamento e coroa de toda instrução, em todos



Figura 13: Cerimônia religiosa na capela do Colégio Sant'Ana, década de 1950.
Arquivo: Colégio Sant'Ana

A transformação do profano em sagrado acontece também num espaço que extrapola os muros escolares: a rua. Era prática das irmãs, desde seus primeiros momentos em Ponta Grossa, preparar as crianças para o recebimento da Primeira Eucaristia. No dia da cerimônia, elas seguiam em procissão para a Igreja:

Na manhã do dia esperado e tão significativo, reuniram-se as felizes crianças numa sala bem ornamentada. (...) Logo chegou o capelão já paramentado e acompanhado de seus ministrantes para acompanhar as crianças em procissão até à matriz. À frente iam a cruz e as bandeiras. (...) Na fisionomia de muitos neo-comungantes, notava-se o recolhimento interior e nos presentes que assistiram ao ato uma profunda emoção. (Crônica, 1910)

As procissões religiosas servem também de exemplo desta transformação do espaço. As irmãs estimulavam o acompanhamento de suas alunas a estes rituais e procuravam através deles estender sua atuação educacional para além da escola. A simbologia utilizada nestes acontecimentos era considerada pelas religiosas como importantes elementos educativos:

Durante os 9 anos que já estamos em Ponta Grossa, tivemos a alegria de acompanhar, a cada ano, a procissão do Corpo de Deus. Partíamos da Igreja matriz, passávamos algumas ruas, quebrando esquinas para evitar encontro de incrédulos, prontos a profanar o ato religioso. Nesta circunstância não nos seria possível preparar triunfalmente o cortejo de Jesus pelas ruas de Ponta Grossa. (...) Porém nossas alunas, as quais aprenderam conosco esta ordem, contribuíram para dar um toque especial ao seu próprio acompanhamento da procissão. (...) Preparamos também vários símbolos, dentre eles destacando-se o Cordeiro de Deus (...), o Divino Espírito Santo (...) Tudo isso dava realce ao ato e ao mesmo tempo, tinha a intenção de instruir e catequizar de modo indireto. (Crônica, 1914)

A ornamentação da fachada da escola para o acompanhamento da procissão de Corpus Christi, ainda que não fosse prerrogativa da escola católica, já que era prática de muitas casas que estivessem no caminho percorrido pela procissão ornamentarem pequenos altares, servia também como mais uma demonstração da religiosidade na organização do espaço.



Figura 14: Altar preparado para a procissão de Corpus Christi, década de 1950.
Arquivo: Colégio Sant'Ana

Na planta do prédio onde se instalou o Curso Normal encontra-se, como era de se esperar, um lugar bastante evidente para a capela. O prédio tem forma retangular, dividida ao meio por um largo corredor, e a capela encontra-se logo à entrada, sendo a primeira sala à esquerda de quem olha da rua. Ainda demonstrando a forte presença da religiosidade, no lado oposto do mesmo corredor de entrada, após a sala de visitas, encontra-se um espaço destinado à sacristia, ambiente onde eram guardados os paramentos do sacerdote que iria celebrar as cerimônias religiosas. Note-se aí que esta atividade religiosa era considerada “relevante até o ponto de que se deva reservar-lhe um lugar próprio”. (VIÑAO FRAGO, 1993-94, p. 49) Percebe-se, através da planta do edifício, que a parte destinada especificamente à religiosidade antecede o espaço destinado à atividade educativa, o que sugere a profunda importância da atividade religiosa na escola.

De modo geral o edifício apresentava a estrutura típica de uma escola religiosa. Não bastando a solidez e a imponência, a fachada do edifício do Colégio Sant'Ana revelava seu aspecto religioso⁴⁸. O desenho que se erguia por sobre a porta terminava com a forma triangular encimada por uma cruz, o que em muito lembrava uma capela. Além disso, no centro deste detalhe arquitetônico existia um nicho onde permanecia uma grande imagem de Sant'Ana.

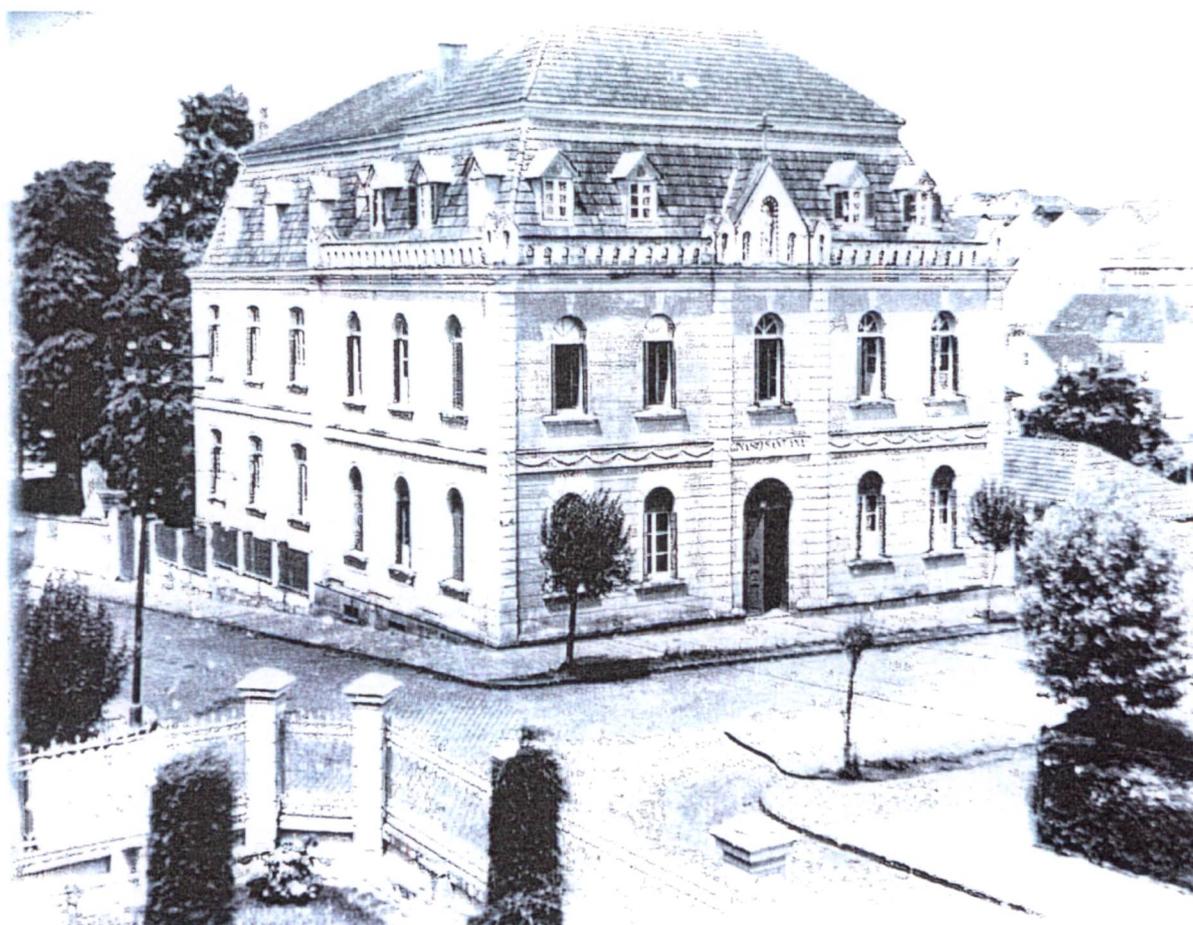


Figura 15: Antigo prédio do Colégio Sant'Ana (hoje Colégio São Luiz)
Arquivo: Casa da Memória⁴⁹.

⁴⁸ Em pesquisa a respeito dos projetos arquitetônicos de edifícios destinados a grupos escolares em Curitiba, nos anos de 1903 a 1928, BENCOSTTA afirma que existe um plano simbólico que não é possível de ser transmitido por uma fotografia. Para o autor, “por maior que seja a série de imagens sobre uma construção arquitetônica, não é possível esgotar suas dimensões simbólicas”. (2001, p. 116)

⁴⁹ Fotografia pertencente ao arquivo da Casa da Memória, Prefeitura Municipal de Ponta Grossa, em perfeito estado de conservação.

Para LINZENBACH a busca de Deus precisaria de um pequeno impulso por parte da arquitetura, “suave, como as nuvens são movidas pelo vento. A capela mortuária, (...) a igreja da aldeia, a paróquia da cidade, todas devem ser portadoras de Sua idéia.” (1975, p. 45) Ou ainda a *escola católica*, já que sua construção deve lembrar a presença de Deus.

Para esse autor

A arquitetura religiosa (...) trata de dar forma a algo não terreno, onde se deve representar o espírito, seja por meio do símbolo, da forma, da cor, da luz ou da obscuridade. (...) A realidade divina se faz consciente em nós, como uma sensação de impotência e insignificância. O reconhecimento da própria culpa nos espanta. Faz-se patente nossa dependência da Divindade. Esperamos confiantes sua ajuda. Em uma palavra, se ativa o processo completo de relações divino-humanas. (ibid., p. 41-42)

Ainda que tais considerações refiram-se à arquitetura eclesiástica, cabem às concepções arquitetônicas que serviram de modelo para as escolas católicas no Brasil.

Ressalte-se que as Servas do Espírito Santo vieram para o Brasil no contexto de romanização da Igreja, portanto pretendiam, através de sua prática educacional, “conquistar” seus alunos para esta nova forma de religiosidade.

(...) as congregações femininas eram verdadeiros canais de transmissão e de divulgação das práticas devocionais e da visão ultramontana do mundo junto ao sexo feminino. Isto deu-se através da promoção da freqüente confissão e comunhão, da orientação moral no confessionário, especialmente da orientação em matéria de vida sexual, vista como pecaminosa fora da intenção da procriação. A cosmovisão ultramontana referente à figura da mulher foi também transmitida nos textos e cânticos constantes nas novas devoções, como na do mês de Maria (maio), mês do Sagrado Coração (junho), sobretudo para o Apostolado da Oração, e do mês do Rosário (outubro). (WERNET, 1991, p. 49)

Jose COMBLIM afirma que a educação católica dos colégios femininos transmitia boa parte das principais concepções barrocas. Para o pietismo importa ser “piedoso, devoto, religioso”. Valorizando a idéia da compaixão de Jesus e de Maria, “... o pietismo coloca a sua felicidade nas homenagens que presta ao objeto do seu culto. As suas delícias consistem em servir o objeto da devoção. (...) O homem piedoso pratica o culto dos objetos sagrados.” (op.cit., p. 59-60)

Assim, ao realizar a leitura das crônicas da congregação, percebe-se desde a chegada das irmãs (em 1905) até o período da criação do Curso Normal, a valorização dos

movimentos que visassem a fortalecer o culto devocional. As irmãs procuravam criar grupos de adoração, cerimônias de exaltação dos santos e, em muitos momentos, afirmava-se a crença na providência divina: “As crianças nos proporcionaram uma grande alegria oferecendo-nos como presente um quadro do Sagrado Coração de Jesus, o qual foi entronizado solenemente pelo Padre Diretor Lux na presença de alunos, conforme o rito prescrito. Certamente poderemos, com maior confiança, contar com a proteção do Sagrado Coração de Jesus.” (Crônica, 1907)

Com esta concepção as Servas do Espírito Santo procuravam estabelecer novos padrões de comportamento e estimular sentimentos de religiosidade. Para AFFONSO, o catolicismo pode ser visto como “uma fonte de opções estéticas e morais que garante aos seus fiéis recursos simbólicos na formulação de análises da vida e do mundo, bem como recursos para expressão de suas emoções, anseios e disposições” (op.cit., p. 52)

Para inculcar nas alunas estes padrões as irmãs precisavam contar com uma organização espacial que isto lhes permitisse. Assim os ambientes de recreio, os espaços livres, os corredores, os momentos de lazer, deveriam ser controlados. De acordo com o Regimento do Ginásio Sant’Ana, de 1942, “(...) as mestras não pouparão esforços para formar o caráter das educandas, infundir-lhes o amor à economia e deste modo, prepará-las para sua futura posição na sociedade. Para este fim, acompanham com carinho e maternal solicitude todos os seus atos, trabalhos escolares, recreações, etc.” (Regimento, 1942) Note-se que esta concepção não estava presente apenas nas escolas católicas, mas era difundida na sociedade como um todo. Especialmente em se tratando da educação feminina, esperava-se que o principal investimento educativo fosse dirigido à *formação do caráter* e ao *preparo para a vida*.

O que poderia diferenciar significativamente o trabalho das escolas católicas das demais era a presença de uma vigilância profundamente marcante das religiosas sobre o cotidiano das alunas: *Deus é onipresente e onisciente*. Haveria forma mais significativa de

vigilância? As imagens distribuídas pela escola, na capela, nos corredores, na gruta do pátio lembram a todo momento a presença divina. Em cada sala de aula esta lembrança aparecia. A imagem de um santo ou, acima do quadro-negro, o crucifixo, são símbolos que poderiam estar dividindo o espaço com um símbolo político. (Figuras 16 e 17) Símbolo máximo do catolicismo, a imagem de Jesus poderia remeter à idéia de proteção, mas, sem dúvida uma forma de controle a ela estaria ligada.



Figura 16 – Aula de bordado no Colégio Sant’Ana, 1942⁵⁰.
Arquivo: Colégio Sant’Ana

⁵⁰ Esta fotografia faz parte da coletânea *Imagens do Cotidiano*, organizada por LEANDRO, José Augusto e LAMB, Roberto Edgar.



Figura 17 – Sala de Ciências, década de 1930.
Arquivo: Colégio Sant' Ana

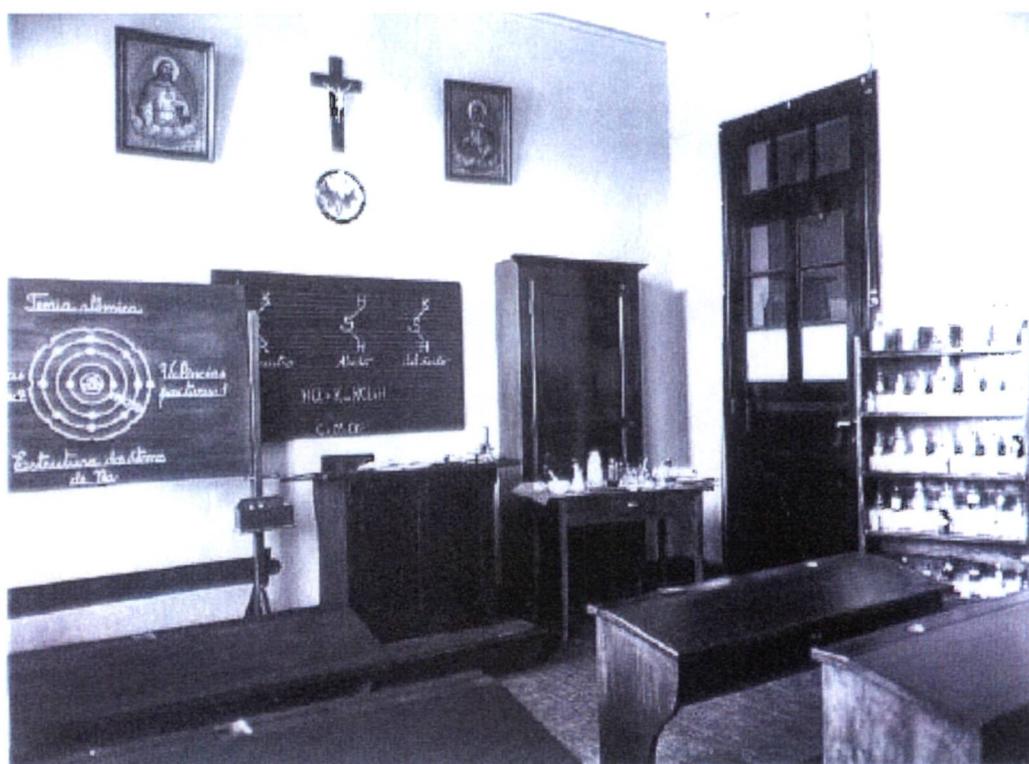


Figura 18: Sala de Química, década de 1930.
Arquivo: Colégio Sant' Ana

Para as alunas internas, no espaço destinado ao dormitório, a presença da *santidade* acompanharia o período de descanso: ao lado de cada cama, na pequena mesa-de-cabeceira, uma gravura ou uma imagem de algum santo passaria a noção de amparo e de exemplo a seguir.



Figura 19 – Dormitório para as alunas internas, década de 1950.
Arquivo : Colégio Sant' Ana

A partir de 1947, o Colégio Sant' Ana começava a oferecer o Curso Normal às jovens ponta-grossenses. Por três anos essa formação aconteceu no edifício que até agora se tem analisado. Em 1950, as Servas do Espírito Santo realizaram nova mudança para o edifício escolar onde até hoje permanecem.

A nova casa

Em 1903 a Paróquia de Ponta Grossa foi confiada aos padres do Verbo Divino, congregação que havia sido chamada para o trabalho de pastoral paroquial. A escola fundada pelos padres localizava-se em um vasto terreno, do qual ocupava apenas pequena porção do

mesmo. Situado na esquina das ruas Pinheiro Machado e Julia Wanderley, o prédio do então chamado Colégio São Luiz não chegava a utilizar a quarta parte da extensão total do terreno.



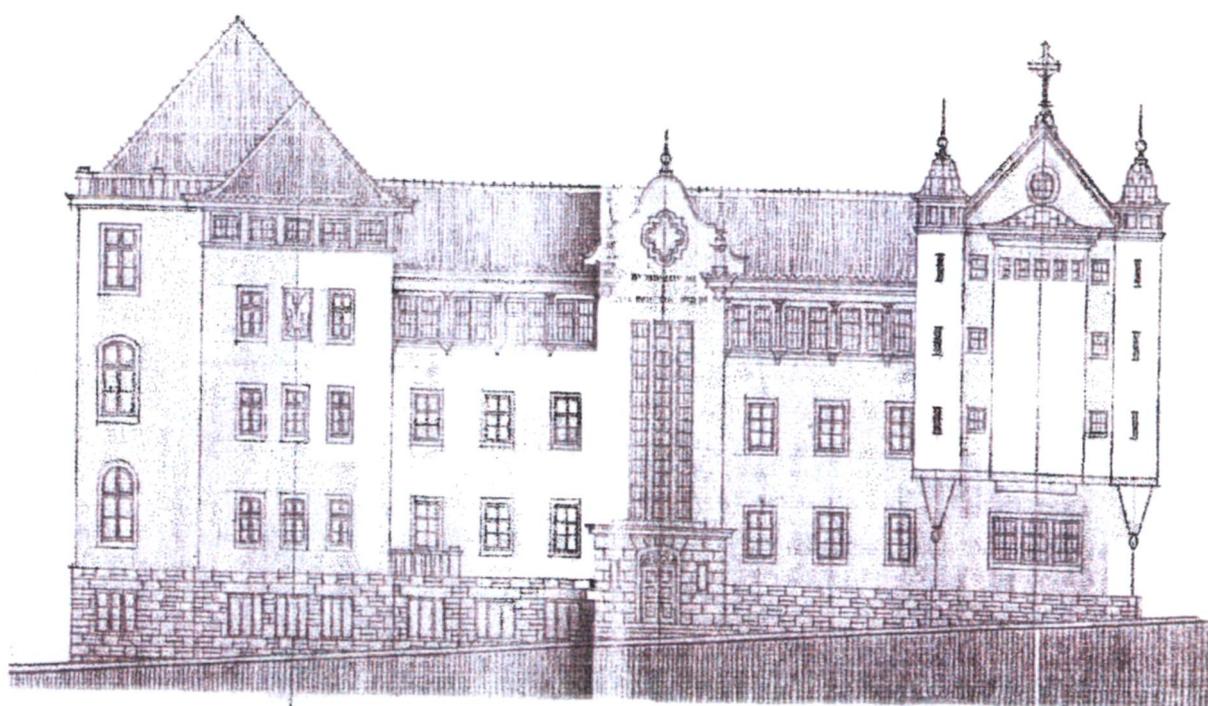
Novo edifício da residência do Vigário da Paróquia de São Luiz, em 1910, que posteriormente se tornou o atual Colégio São Luiz.

Figura 20: Antigo prédio do Colégio São Luiz (hoje parte do Colégio Sant'Ana)
Arquivo Foto Elite⁵¹.

Em meados da década de 1940 as irmãs do Colégio Sant'Ana começavam a sentir a necessidade de um maior espaço para a continuidade de seu trabalho educacional, e o terreno onde se localizava o Colégio São Luiz parecia ideal para a construção da nova (e maior) casa. Assim, em 1947, oficializada a troca de terrenos entre os Padres do Verbo Divino e as Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo, iniciava-se a reforma do novo prédio; o edifício da escola dos padres permaneceria e a ele seria anexado o novo prédio.

⁵¹ Esta fotografia, pertencente ao arquivo do Foto Elite, é uma cópia da original, daí sua qualidade inferior.

O projeto da fachada da nova escola demonstra a intenção da monumentalidade. Ocupando toda a extensão da quadra na Rua Pinheiro Machado, o projeto do novo edifício incluía a construção de uma igreja anexa. (Figura 21) Esta igreja nunca foi construída, mas a fachada central do prédio obedece ao desenho original.



Vista da Rua Sen. Pinheiro Machado

Figura 21: Projeto da fachada do novo edifício do Colégio Sant'Ana, 1942.

Arquivo: Colégio Sant'Ana

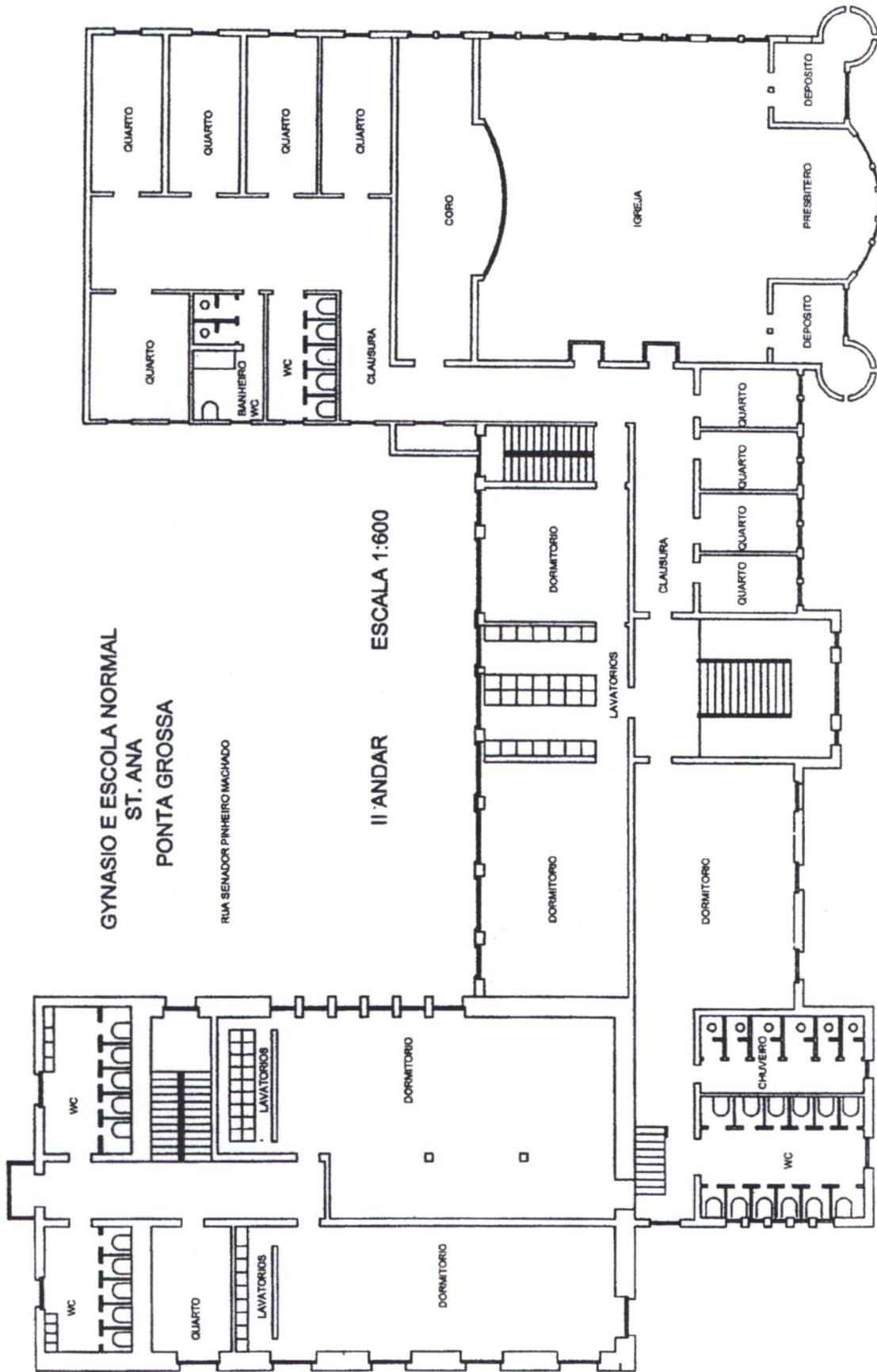


Figura 22 – Planta do segundo andar, 1942.
 Arquivo: Colégio Sant'Ana

No relatório da verificação de 1955, o Inspetor Federal Dr. Olímpio de Paula Xavier assim se manifestava: “O prédio atual, embora não esteja totalmente construído, é digno de destaque, pelo aspecto soberbo que ostenta.” (Relatório, 1955) No mesmo relatório, quando se referia à conservação do edifício, o inspetor se pronunciava: “Tanto a conservação e pintura, como os detalhes arquitetônicos dão-lhe um aspecto distinto e agradável, próprio de um estabelecimento de educação.” (id.) As afirmações do inspetor remetem à questão do significado do prédio escolar: “Na arquitetura escolar encontram-se inscritas, (...), dimensões simbólicas e pedagógicas. O espaço escolar passa a exercer uma ação educativa dentro e fora dos seus contornos. Ele exige determinadas pautas de comportamento e influencia na percepção e representação que as pessoas fazem dele, as quais se vinculam, por sua vez, tanto à percepção da disposição material quanto de sua dimensão simbólica.” (VIÑAO FRAGO: 1994, p. 27)

No caso da escola católica, a arquitetura escolar acabava por exercer uma ação educativa para além dos muros escolares. Os símbolos religiosos, a monumentalidade, a presença das imagens, do crucifixo por sobre os quadros-negros eram parte de uma retórica arquitetônica que deveria contribuir para a construção da identidade da escola católica. Para as congregações religiosas, a educação cristã era a única forma de educação válida, pois apenas através dos valores cristãos a juventude encontraria o “verdadeiro conhecimento”. Como “sem o clero não há salvação”, o trabalho educativo deveria acontecer em um local que demonstrasse toda a grandiosidade da fé católica. Além de ser visto como local destinado à aquisição do conhecimento, o edifício da escola católica deveria evidenciar a sua religiosidade.

Através da análise do projeto arquitetônico desenvolvido para a construção do novo prédio do Colégio Sant’Ana, percebe-se a importância do local destinado mais especificamente para as práticas religiosas. O espaço destinado para a capela está situado logo

à entrada, antecedendo outros espaços destinados à educação formal. (Figura 23) Segundo SOUZA, “por detrás dos muros, do portão, das paredes e jardins, a disposição e a distribuição do espaço refletem um projeto cultural”. (op.cit., p. 138)

O local onde foi construído o novo prédio do Colégio Sant’Ana, assim como o prédio anterior, localiza-se em região central, de fácil acesso para a clientela da escola: meninas e moças essencialmente da classe média urbana. As preocupações com os aspectos higiênicos continuavam aparecendo no relatório do Inspetor em 1955: “localizado em zona essencialmente urbana e residencial de Ponta Grossa, em ambiente saudável, isento de poeiras e emanações mal cheirosas, águas estagnadas, lixo acumulado (...)”

A distribuição do espaço interno do novo colégio obedecia a critérios relacionados tanto à religiosidade da congregação (a existência da capela, da sacristia, da clausura) quanto às necessidades pedagógicas e administrativas (salas de aula, salas especiais, biblioteca, secretaria, diretoria). Considere-se ainda a existência dos espaços necessários no cotidiano das religiosas e das internas, uma vez que o Colégio Sant’Ana oferecia três modalidades de frequência: internato, semi-internato e externato (refeitório, salas de banho, cozinha, dormitórios)⁵². (Figuras 24 e 25)

⁵² Como nas plantas analisadas não há referência à existência de espaços destinados à cozinha e ao refeitório, absolutamente necessários para as religiosas e para as alunas internas, supõe-se que sejam espaços utilizados do prédio já existente antes da reforma.

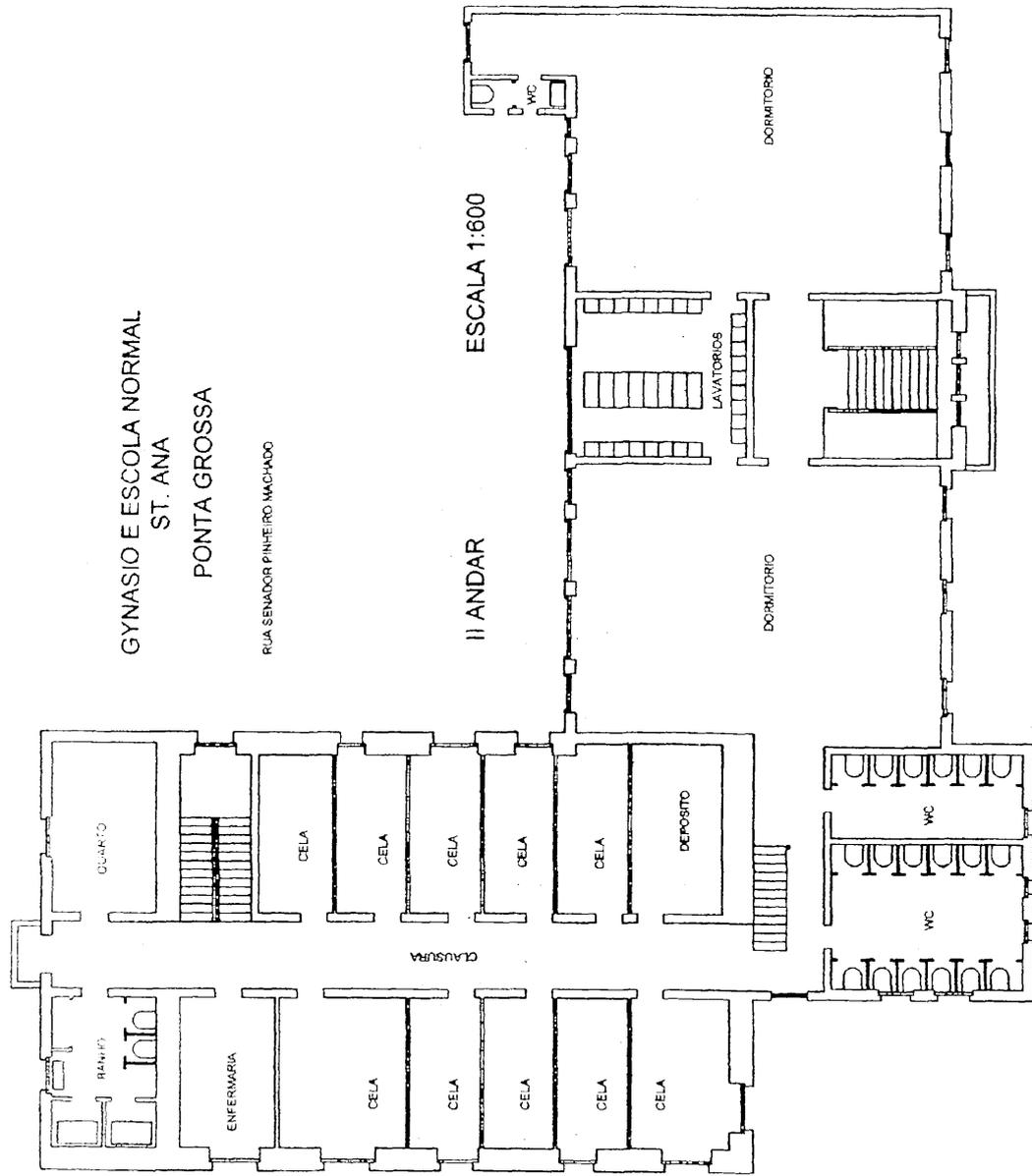


Figura 25: Planta do segundo andar, 1948.
 Arquivo: Colégio Sant'Ana

A escolha da distribuição das salas de aula pode ser entendida como resultante, também, de concepções disciplinares. Referindo-se às contradições que permeiam a distribuição dos espaços escolares, assim argumenta VIÑAO FRAGO: “Em uma instituição segmentada, parcelada, a vigilância e o controle – a coordenação – somente são possíveis mediante a comunicação, a existência de órgãos colegiados, a visibilidade espacial, os elementos simbólicos unificadores ou a ritualização das principais atividades que nela acontecem.” (op.cit., p. 28)

As salas de aula do Colégio Sant’Ana distribuíam-se ao longo de um corredor lateral, de forma contígua. Atestando a utilização de critérios disciplinares na distribuição do espaço interno, assim se manifesta o Inspetor Federal em 1955: “As salas são bem distribuídas no corpo do edifício, **permitindo fácil fiscalização.** (...) Os corredores e escadas, dispostos de maneira a evitar percursos desnecessários ou que perturbem o funcionamento regular do estabelecimento.” (Relatório, 1955, sem grifo no original)

Ainda que construído no final da década de 1940, período em que muitas teorias de renovação das práticas pedagógicas já haviam sido propagadas, as salas de aula obedeciam à concepção tradicional de distribuição do espaço. De forma retangular, a disposição das salas de aula facilitava a concentração dos alunos na extremidade onde ficavam o professor e o quadro-negro, elementos essenciais da concepção pedagógica predominante na época.

A sala de aula se constituía em um ambiente onde a própria distribuição dos corpos era controlada. Visando a manutenção da ordem estabelecida, às alunas caberia o cumprimento de exigências que norteavam a distribuição de objetos, o deslocamento e a restrição da autonomia do movimento. Segundo o Regimento de 1955 do Colégio Sant’Ana, constituía-se em dever das alunas: “Ocupar, na classe, o lugar que lhe for designado (...); Levantar-se em classe, à entrada e saída do professor, da Diretora, de autoridade de ensino ou de visitante”.(Regimento, 1955) O citado regimento trazia ainda como uma das proibições às

alunas “ocupar em classe lugar que não o designado”. Assim orientadas, as alunas deveriam permanecer dentro dos limites do que se considerava uma boa educação, e a organização do espaço era determinada pela escola de forma que sua utilização fosse “dirigida” pelo professor. Com a proibição de “entrar na classe ou dela sair sem permissão do professor”, o regimento oportunizava às alunas o que FOUCAULT (1999) chama de “formas autorizadas” de apropriação do espaço.

Analisando os edifícios construídos para abrigar os Grupos Escolares de São Paulo, no início do século, SOUZA assim se manifesta: “Toda a projeção do lugar visava à concentração, à imersão nos estudos e nas tarefas escolares. As grandes janelas que permitiam a invasão da luz na sala de aula ‘obscureciam’ o ambiente externo, o jardim, a calçada, a rua, a cidade.” (op.cit., p. 139) Correspondendo às necessidades disciplinares, a arquitetura contribuía com a concepção de que a escola deveria entender-se como um local isento das “influências negativas” do meio externo. Sobre este entendimento, o relatório de 1955 traz a seguinte colocação: “Não existe possibilidade de desvio da atenção das alunas, dada à localização do prédio, bastante afastado das casas vizinhas, bem como em virtude de serem as janelas protegidas até certa altura, o que impede às alunas livre observação do que se passa nas ruas e mesmo nas casas residenciais mais próximas.” (Relatório, 1955)

Faz-se necessário retomar a idéia de que se está considerando as concepções de uma congregação religiosa que iria, a partir de 1947, iniciar o trabalho de formação de professoras.

A solicitação para anexar ao Ginásio o Curso Normal havia sido feita em 1946. Tal solicitação fora reforçada pelo então Bispo da Diocese de Ponta Grossa, D. Antonio Mazarotto, demonstrando assim o interesse da Igreja em estender sua ação educativa. Entendendo a dificuldade dos pais em realizar sozinhos a educação de seus filhos, a Igreja católica procurava também orientar a formação de educadores para evitar a possibilidade das

almas das crianças “deformarem-se por impressões imprudentes ou por falsos estímulos, almas das mais difíceis e delicadas de se guiarem” (Pio XII, 1958, p. 5)

Ainda no espírito da romanização, a *Alocução “Viva e profunda”* refletia a visão da Igreja com relação ao ideal de formação da mulher:

(...) o Papado está vivo, porque é a pedra sobre a qual está edificada a Igreja, que viverá por Cristo e em Cristo até à consumação dos séculos; e Cristo vence, Cristo reina, Cristo impera, e o seu Reino não terá fim! (...) E vós quereis viver para a difusão deste Reino. A este Reino vós quereis conduzir vossas companheiras, que dele estão afastadas. Para o seu incremento vós educareis um dia os vossos filhos e organizareis a vossa vida familiar, esposas fiéis e mães felizes. Com toda a força da vossa convicção, com todo o ardor da vossa oração, no uso dos vossos direitos, no cumprimento de vossos deveres na família, na profissão, na vida pública, vós contribuireis para fazer que aí o espírito e a lei de Cristo e do seu Reino invadam, santifiquem, fecundem todas as organizações sociais da vossa querida Pátria. (p. 7-8)

A formação da mulher, mais do que prepará-la para uma profissão – no caso a de professora – deveria prepará-la para o exercício do catolicismo. Uma vez que o Colégio Sant’Ana passava a oferecer a formação de professoras, supõe-se que nesta formação estariam os ideais de educação propostos pela Igreja Católica. Consciente das possibilidades que a educação ofereceria para a conquista das almas, a Igreja sempre procurou nortear o trabalho educativo de suas instituições. A educadora católica deveria ser “prudente no espírito e na conduta perante o mal, segura e solícita para o bem”.(Pio XII, *Alocução Davanti a Questa*)

O *mal* poderia estar representado nos mais diversos aspectos: nos perigos da modernidade, nas novas concepções políticas, no naturalismo, na maçonaria, na liberdade moral e sexual. Contra o mal, deveriam ser travadas as batalhas na formação da jovem. Para tanto, até o espaço institucional deveria concorrer. Em 1948, o Papa Pio XII, na *Alocução “S’il Nous Plait”* por ocasião do Congresso da Associação Católica Internacional das Obras de Proteção da Jovem, estabelecia *conselhos práticos* para a orientação do espaço católico:

Procurar a segurança moral da jovem graças a centros de atração, a lares, a hotéis (...) são coisas excelentes e grandemente urgentes. Mas é necessário que essas instituições não lembrem por sua falta de gosto e por sua austeridade, por sua pobreza mesquinha e cheia de economias, aqueles abrigos e refúgios do tempo de guerra (...). É necessário, ao invés, que as jovens aí encontrem, sem luxo, o conforto, o encanto, a intimidade expansiva, os alegres divertimentos de uma vida de família, que possa fazer concorrência, a tantos centros de atração perigosos e culpáveis. É necessário que a jovem aí encontre, ainda que não tivesse vindo expressamente para procurá-lo, o alimento de sua cultura intelectual, artística, social e espiritual, tendo à sua disposição bibliotecas, conferências, ensinamentos

não somente morais e religiosos, mas também de ordem doméstica e prática, que a coloque em condição de se preparar, para o futuro, uma vida honesta, santa e feliz. (p. 13-14)

Percebe-se assim, na própria orientação da Igreja, a preocupação com a organização do espaço destinado às jovens católicas. Convicta de sua missão educadora, a Igreja Católica procurou ordenar os métodos, as teorias, as práticas, os espaços escolares. As construções escolares católicas deveriam demonstrar a presença de Deus. Fosse na capela, no desenho arquitetônico, na utilização da cruz como ornamento ou ainda nas imagens distribuídas por toda a escola, tudo deveria lembrar às alunas a presença de Deus.

A organização do tempo

A sociedade industrializada como um todo tem *consciência* do que seja o tempo, no entanto, esta *consciência* parece referir-se mais às conseqüências da medição do tempo do que à noção de tempo propriamente dita. Norbert ELIAS inicia a introdução da obra *Sobre o tempo* com a seguinte consideração: “Quando não me perguntam sobre o tempo, sei o que ele é”, dizia um ancião cheio de sabedoria. “Quando me perguntam, não sei.” (1998, p.7)

Esta dificuldade em entender o que é o tempo aparece em função de utilizarmos esta palavra como se o tempo fosse algo concreto, palpável. Frases como *o tempo passa, não tenho tempo* ou *o tempo irá provar* são exemplos típicos da utilização da idéia de tempo como objeto, ou segundo ELIAS (ibid), da *reifificação* do tempo. Esta concepção demonstra uma profunda relação com a linguagem, nas formas de referir-se ao tempo e com os modos de controlá-lo e medi-lo. O homem refere-se ao tempo como se ele existisse independentemente de qualquer relação com a seqüência de acontecimentos na vida dos seres humanos ou nos processos da natureza, ou ainda, independentemente de qualquer seqüência de referência que tenha sido socialmente padronizada.

Para ELIAS “o fetichismo do ‘tempo’ é ainda mais reforçado na percepção humana pelo fato de que sua padronização social, sua institucionalização, inscreve-se na consciência individual tão mais sólida e profundamente quanto mais a sociedade se torna complexa e diferenciada.” (ibid., p.84). Se a princípio, como instituição social, o tempo possuía um caráter simbólico que servia de orientação aos homens, em épocas mais recentes tornou-se um símbolo de coação. “A cada vez mais intensa rede de reguladores temporais vai permitir viver o tempo como um continuum, como um fluxo invariável, o que facilitará que a própria existência seja percebida também como um continuum que serve de fundamento à categoria de identidade pessoal, tão arraigada em nossas sociedades ocidentais.” (VARELA, 2000, p. 75) Se considerarmos o tempo como *construção social*⁵³, será necessário considerar também que as noções de tempo serão plurais e diversas e que serão passíveis de transformação, assim como transformarão os sujeitos que a elas estarão submetidos. Nas sociedades industrializadas, desde muito cedo, as crianças devem aprender o *poder* deste tempo: sua vida será pautada pela forma com que seu grupo estabelece as *regras temporais* – haverá o tempo *certo* de comer e o de dormir, o de brincar e o de aprender; nenhum tempo deverá ser *desperdiçado* sem intenções explícitas.

Considere-se aqui que em muitos momentos da história da humanidade houve a luta pela organização do tempo – a criação do calendário parece ser o exemplo mais nítido disto, e, em muitos momentos, Estado e Igreja estiveram em confronto pela distribuição do tempo. Michel FOUCAULT refere-se à organização do tempo como uma forma de controle da atividade humana. Para este autor, a existência de horários é uma herança das comunidades monásticas que detalhavam os tempos de seus dias, obrigavam a determinadas ocupações e

⁵³ A noção de *construção social* aqui utilizada é a utilizada por Antonio VIÑAO FRAGO (op.cit., p.11,12). Segundo o autor, o ser humano não inventa o tempo por si mesmo, mas aprende, desde sua infância, seu significado. O tempo é uma invenção humana, uma construção social e, como tal, conforma as noções que os seres humanos fazem de seu sentido e de seus efeitos. Assim sociedades diversas terão também concepções diversas sobre o tempo.

estabeleciam ciclos de repetição.(op.cit., p. 128) A partir das modificações trabalhistas que ocorrerão especialmente no início do século XIX, o tempo passa a ter um caráter de utilidade. Nas fábricas deve-se “garantir a qualidade do tempo empregado: controle ininterrupto, pressão dos fiscais, anulação de tudo o que possa perturbar e distrair; trata-se de constituir um tempo integralmente útil.” (Id.) Tal concepção será amplamente herdada pelas instituições educacionais. No caso das instituições educacionais de confissão católica, no entanto, o tempo é muito mais o tempo eclesiástico do que o tempo da fábrica, já que *ocupar o tempo* era muito mais um cuidado contra o perigo do ócio do que necessariamente da obrigatoriedade da produção.

A percepção que os homens tem do tempo é também resultado, como observa Antonio VIÑAO FRAGO (op.cit., p. 18), dos meios e da tecnologia utilizada para *medir* o tempo. Para este autor, as diferenças entre o relógio de areia, o relógio geométrico e o relógio digital servem para exemplificar as diferenças de percepção do tempo. Enquanto que no relógio de areia existe uma percepção material (da areia que cai) do tempo transcorrido e do tempo que falta, no relógio geométrico, os ponteiros remetem à percepção espacial do tempo; já no relógio digital, o tempo é só presente, são instantes isolados, não há passado nem porvir. Assim, as variações existentes nas sociedades nas formas de medição do tempo condicionam uma percepção do tempo diversa e plural.

VIÑAO FRAGO considera que se o tempo é uma construção social, não se pode confundir cronologia e tempo, assim como não se pode desconectá-los. “A cronologia compara e integra movimentos que não estão presentes em simultaneidade; estabelece relações entre o passado e o futuro. (...) Como a relevância do tempo depende da capacidade para mediar as relações entre o passado e o futuro de um presente, a cronologia promove, por si mesma, uma determinada experiência e consciência temporal que se articula a partir dela.” (Luhmann apud VIÑAO FRAGO, op. Cit., p. 28)

Assim como a idéia de tempo pode ser única e plural a um só tempo, há também tempos individuais e coletivos, e há tempos institucionalizados, dentre estes, o *tempo escolar*.

A criança experimenta desde cedo o caráter coercitivo do tempo. Ao crescer, aprende a interpretar os códigos temporais e a pautar sua conduta sob sua orientação, pois para desempenhar seu papel na sociedade deverá aprender a desenvolver um sistema de autodisciplina de acordo com esta instituição social. Para ELIAS, a transformação da coerção exercida pelo tempo padronizado num sistema de autodisciplina ilustra “a maneira como o processo civilizador contribui para formar os *habitus sociais*⁵⁴ que são parte integrante de qualquer estrutura de personalidade.” (op.cit., p.14)

A instituição escolar torna-se, no mundo civilizado, um dos mais importantes meios de aprendizagem destes signos temporais.

O tempo escolar pode ser entendido como um dos aspectos da cultura escolar. É um tempo específico, diferente de outros tempos; é institucional e organizativo; é parte de uma organização cultural e específica e, como tal, resulta de uma construção histórica. A *arquitetura* temporal, assim como a espacial, *conforma* e é *conformada* pelas concepções pedagógicas de cada momento histórico. Tempo e espaço são elos de uma mesma corrente de formação, e ambos orientam condutas e organizam atividades, determinam o aceitável e o impróprio, permitem e negam determinados comportamentos. Assim, a organização destes elementos acaba se subordinando às premissas da ciência do momento considerado. A prática educativa torna-se um instrumento de *coerção civilizatória* utilizando-se do termo de Norbert ELIAS.

⁵⁴ O ser humano só se torna “humano” em contato com seu grupo; ao fazer parte de determinada sociedade lhe serão impostas determinadas formas de condutas, sentimentos e controles. ELIAS considera que determinados dados sociais (por exemplo, a língua ou a noção de *tempo*) “*como que se reimplantam em cada novo membro de um grupo, norteiam seu comportamento e sua sensibilidade, e constituem o habitus social*” (1998, p. 19). Desta forma, a formação da consciência temporal está profundamente ligada à relação entre a autodisciplina individual e as restrições sociais externas. Para o autor, “*a enorme internalização das restrições sociais relativas ao tempo é, com efeito, um exemplo paradigmático de um tipo de cerceamento ligado à civilização, que encontramos com frequência nas sociedades desenvolvidas.*” (1998, p. 30)

O tempo escolar não é uma estrutura neutra, mas é um dos instrumentos mais poderosos para generalizar uma idéia de tempo como algo mensurável e objetivo que traz implicitamente determinadas concepções pedagógicas. Proporciona uma visão da aprendizagem como processo de seleção e opções, de ganhos e perdas, de avanços e progressos. (VIÑAO FRAGO, 1989, p. 31)

Michel FOUCAULT observa que especialmente a partir do século XVIII, o tempo (e o espaço) é reorganizado em função do que ele chama de *poder disciplinar*⁵⁵. Essa nova organização do tempo, de um *tempo disciplinar*, se impõe pouco a pouco à prática pedagógica

(...) especializando o tempo de formação e destacando-o do tempo adulto, do tempo do ofício adquirido; organizando diversos estágios separados uns dos outros por provas graduadas; determinando programas, que devem desenrolar-se cada um durante uma determinada fase, e que comportam exercícios de dificuldade crescente; qualificando os indivíduos de acordo com a maneira como percorreram essas séries. O tempo 'iniciático' da formação tradicional (...) foi substituído pelo tempo disciplinar com suas séries múltiplas e progressivas. Forma-se toda uma pedagogia analítica, muito minuciosa. (op.cit., p. 135)

Para FOUCAULT a lógica que passa a vigorar sugere que é mais rentável vigiar do que punir. Esta distribuição minuciosa das atividades permite um controle detalhado do tempo e de sua utilização. "O poder se articula diretamente sobre o tempo; realiza o controle dele e garante sua utilização". (ibid., p. 136)

Considerando tais concepções, observem-se aqui as indicações expressas no Regimento Escolar do Colégio Sant'Ana⁵⁶, em 1955:

À Diretora compete: (...) Fiscalizar a observância dos programas de ensino em todos os cursos, assim como a pontualidade dos professores e alunas (Regimento: 1955)

⁵⁵ Segundo FOUCAULT, a partir especialmente dos séculos XVII e XVIII, a noção de *disciplina* passou a adquirir o caráter de *dominação*. (1999, p. 118) O ser humano passou a ter seu corpo e seu comportamento manipulados pelo poder, que se utilizou, dentre outras formas de controle, da organização do tempo, o que permitiu uma utilização mais eficiente do mesmo e das atividades humanas. Esse controle possibilitou uma intervenção contínua, permitindo a correção, a eliminação e o castigo (1999, p. 135)

⁵⁶ O Regimento Escolar do Colégio Sant'Ana aqui utilizado foi criado em 1955. Seus sete capítulos referem-se às finalidades da instituição, à sua organização, ao corpo administrativo (sua composição e funções), à constituição do corpo docente (direitos e deveres), à congregação, ao corpo discente (direitos e deveres), às anuidades (internato, semi-internato e externato).

Cada programa deve ser cumprido no *seu tempo*. Cada elemento constituinte do processo educativo deve ter a consciência das exigências do *tempo*, seu comportamento deverá estar pautado pelas determinações do controle disciplinar. Aqueles que, de alguma forma, não se adequarem a essas premissas deverão ser punidos, ainda que de forma sutil.

O Regimento do Colégio Sant'Ana traz as seguintes considerações:

Incumbe ao professor: (...) Reger sua cadeira conforme o horário estabelecido; (...) Verificar a presença dos alunos e marcar-lhes as faltas (Regimento:1955, p.7)
 (...)Deveres das alunas: (...) Apresentar-se à secretaria sempre que chegar ao estabelecimento depois de iniciados os trabalhos de sua classe, ou quando pretender sair antes de terminadas as aulas. (Regimento:1955, p. 10)

Apresenta-se aqui o que FOUCAULT denomina de *micropenalidade do tempo*⁵⁷ (op.cit., p. 149). Os aspectos mais tênues do comportamento deverão ser controlados; os atrasos, as ausências, as interrupções das tarefas estabelecidas deverão ser passíveis de determinadas *sanções normalizadoras*. Tais sanções podem ser aplicadas aos professores ou aos alunos. No caso do corpo docente, assim se refere o Regimento Escolar do Colégio Sant'Ana:

(...) O professor é passível de advertência e exoneração se: (...) Não desenvolver convenientemente, em tempo oportuno e sem justa causa, o programa da disciplina a seu cargo, com evidente prejuízo para o ensino; (...)
 Art. 24- O professor estará sujeito a desconto nos vencimentos, correspondente ao número de aulas a que faltar sem motivo justo.(Regimento:1955, p.7-9)

Com relação às sanções aplicadas ao corpo discente, o Regimento de 1955 traz as seguintes penalidades pelo *não cumprimento dos deveres ou pelo desrespeito às determinações expressas*:

PENALIDADES

- a) Admoestação simples em aula, pelo professor;
- b) Repreensão reservada, oral ou escrita, pela Diretora;
- c) Exclusão da aula ordenada pelo professor;
- d) Suspensão até oito dias;
- e) Exclusão definitiva da matrícula. (Regimento: 1955, p. 12)

⁵⁷ Segundo FOUCAULT a escola, dentre outras instituições, utiliza uma multiplicidade de processos sutis de punição como os castigos, as humilhações, as privações. Para o autor “*trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar.*” (FOUCAULT: 1999, p. 149)

Esta forma de organizar e controlar a utilização do tempo permite um controle detalhado do processo de aprendizagem, assim como dos indivíduos que a ele estão ligados. Desta maneira, a intervenção por parte daquele que dirige o processo torna-se mais precisa, porquanto a qualquer momento é possível corrigir e normalizar.

As provas graduais são também mecanismos para marcar e controlar o tempo, distinguindo os diversos níveis de aprendizagem. Elas possibilitam o controle da aplicação dos programas pré-estabelecidos pelo currículo. A esse respeito, as escolas procuram estabelecer normas que permitam à direção o controle do cumprimento do programa e da situação dos alunos frente a este programa. O Regimento do Colégio Sant'Ana assim expressa: "O professor deve: 'Apresentar à secretaria, 10 dias a contar da data de sua realização, as provas parciais, devidamente corrigidas e julgadas'" (1955, p. 7) É mais uma demonstração de que o tempo escolar procura, em sua própria especificidade, regulamentar os tempos individuais. Ele é, ao mesmo tempo, pessoal e institucional, é um tempo que deve ser interiorizado.

O tempo escolar reflete também determinadas formas de gestão da escola, uma vez que é percebido de modo diferente pelos membros dos estabelecimentos docentes. Uma determinada norma do Regimento do Colégio Sant'Ana dá indícios destas diferenças: "Aos empregados subalternos compete executar bem e com rapidez, as ordens da diretoria e das pessoas por ela autorizadas." (Regimento, 1955) Tal norma remete a uma consideração de Guacira Lopes LOURO que afirma que as divisões sociais perpassam a organização do tempo e do espaço. As divisões de classe, de gênero, de etnia determinam a diversidade de percepção e vivência do tempo e do espaço. As diferenças sociais, e neste caso de hierarquia, acabam por justificar tratamentos não equivalentes, diversidade esta que também é aprendida e interiorizada desde a infância. (2000, p. 123)

A distribuição do horário das aulas dentro da semana está ligada ao tempo religioso, sagrado (o respeito ao domingo como dia de guarda, por exemplo), às exigências do mundo moderno e às questões internas da escola, como o cumprimento dos programas das disciplinas. Valéria Milena Röhnich FERREIRA e Yvelise Freitas de Souza ARCO-VERDE observam que “o controle do tempo, com a distribuição diária das disciplinas pelo período de algumas horas em que o aluno passasse na escola, impôs uma nova ordem com uma lógica pré-determinada, cronometrada, com um tempo artificial, apropriado e ordenado pela razão humana.” (2001, p. 70)

Esta organização do tempo reflete também determinadas concepções higienistas. Assim como o espaço era passível de uma análise que deveria considerar a iluminação, o arejamento, a distribuição equilibrada dos corpos, o tempo deve ser também considerado dentro dos princípios de Higiene e Saúde. Justifica-se assim a existência dos períodos de férias, dos horários de recreio, dos intervalos. Sobre a organização dos horários o Regimento assim indica: “Na organização do horário, a Diretora terá em vista os altos interesses do ensino, devendo evitar, quanto possível, que os professores fiquem com intervalos prolongados entre aulas, que as alunas tenham horário prejudicial à sua saúde.” (Regimento:1955)

A distribuição do horário acaba por determinar também as dualidades: trabalho e descanso, tempo de aprender e de brincar, de silenciar e de falar. Os horários indicam ainda uma hierarquia de disciplinas pelo tempo a elas destinado. É importante ressaltar que, apesar de o regimento escolar referir-se a tempos de descanso e ao comportamento esperado das alunas nos momentos de recreação, nos documentos que registram os horários das aulas não há a previsão de um tempo para a recreação, a não ser pelo fato da existência de dez minutos de intervalo entre as aulas. Ainda assim, o horário apresentado é incoerente com a distribuição das aulas no Curso Normal, uma vez que se refere à existência de quatro aulas por manhã,

enquanto que as disciplinas estão distribuídas, em alguns dias, em cinco aulas. Esta é uma lacuna que por hora ficará como um questionamento, devido à impossibilidade de explicação através das fontes encontradas.

Segundo um documento intitulado *Dados Gerais*, de 1947, o horário das aulas está assim distribuído:

1^a. aula: 8h às 8:50h;

2^a. aula: 9h às 9:50h;

3^a. aula: 10h às 10:50h

4^a. aula: 11h às 11:50h.

Na distribuição das disciplinas do Curso Normal no ano de 1949 no Colégio Sant'Ana (Quadro 3), observa-se o seguinte: no primeiro ano as 22 aulas da semana são de disciplinas de formação geral; no segundo ano, dentre 21 aulas, 8 são de formação específica para o magistério; no terceiro ano, dentre 28 aulas, 17 são específicas para a formação profissional. Há aí uma demonstração de que na escola se aprende que “tudo tem seu tempo certo”; a formação da professora deve obedecer às regras das concepções pedagógicas do momento.

Assim, cabe lembrar que o tempo escolar educa e conforma, orientado por outros tempos sociais, ele condiciona e é condicionado pelo ritmo da vida social e é um dos primeiros tempos úteis a ser percebido pelas crianças. “É pela imposição de um ritmo próprio, escolar, marcado por sinais (como sinetas, gestos e olhares dos/as professores/as etc.) e pela delimitação do que pertence à sala de aula e o que fica fora dela, que se treinam os sujeitos para a aquisição de uma postura e uma disposição vistas como condizentes às atividades intelectuais e reflexivas.”(LOURO: 2000, p. 126)

1º Ano					
2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado
Português	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
Anatomia	Educação Física	Desenho	Anatomia	Física e Química	Anatomia
Física e Química	Música	Física e Química	Educação Física	Artes Aplicadas	Artes Aplicadas
Desenho		Religião	Música e Canto		
2º Ano					
2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado
Biologia	Psicologia	Biologia	Psicologia	Biologia	Psicologia
Desenho	Metodologia	Higiene	Metodologia	Metodologia	Metodologia
Metodologia	Educação Física	Religião	Educação Física	Desenho	Higiene
Música e Canto	Artes Aplicadas	Música e Canto			
3º Ano					
2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado
Psicologia	Metodologia	Psicologia	Metodologia	Psicologia	Metodologia
Metodologia	Educação Física	História da Educação	Puericultura	Sociologia	Puericultura
Artes Aplicadas	Sociologia	Religião	Educação Física	Música e Canto	Desenho
Prática de Ensino	Desenho	Metodologia	Artes Aplicadas	Metodologia	História da Educação
	Prática de Ensino	Prática de Ensino	Prática de Ensino		Prática de Ensino ⁵⁸

Quadro3: organização do horário do Curso Normal do Colégio Sant'Ana de 1949
Arquivo: Colégio Sant'Ana

⁵⁸ Uma vez que o horário prevê a existência de quatro aulas distribuídas ao longo da manhã, supõe-se que este último quadro esteja designando o tempo utilizado para as práticas de ensino, no período da tarde.

No capítulo destinado ao corpo discente, o Regimento do Curso Normal do colégio Sant'Ana traz como deveres das alunas: “Entrar para a classe logo após o respectivo sinal; (...) Levantar-se em classe, à entrada e saída do professor, da Diretora, de autoridade de ensino ou de visitante” (Regimento:1955) numa clara alusão aos comportamentos esperados num espaço e num tempo estabelecidos.

Na escola aprende-se que há um lugar e um tempo para cada coisa, há comportamentos permitidos e proibidos, há normas que determinam o possível, ainda que sofram transgressões. Determina-se, através das regras estabelecidas em cada instituição, o que se considera adequado à conduta de cada elemento (o Regimento do Colégio Sant'Ana afirma como dever das alunas, por exemplo, ocupar-se em classe com “*objeto próprio de estudo*”). Assim, além de inculcar determinadas concepções sobre o tempo que devem ser interiorizadas, a escola acaba criando mecanismos de *conformação* às condutas esperadas. Em pesquisa ligada à formação de professoras nas escolas normais, LOURO encontrou mecanismos que procuravam inculcar nessas jovens uma determinada *corporificação* da escola, “um jeito de ser, uma estética e uma ética, que procuravam harmonizar corpo e mente e acabavam por lhes conferir um ‘jeito de professora’.” (op.cit., p. 126)

As exigências de comportamento feitas às alunas do Colégio Sant'Ana não diferem das observações realizadas pela autora. Em diversos momentos o Regimento dá mostras do que a instituição espera da conduta de suas alunas. São regras de *urbanidade*, de asseio, de *decência* e de comportamentos esperados para além do espaço da sala de aula. Entre os deveres das alunas estão, por exemplo: “portar-se nos recreios, dependências e adjacências do edifício escolar com moderação, segundo os preceitos da boa educação” (Regimento, 1955), o que indica o controle disciplinar além dos muros escolares. O Regimento proíbe ainda às alunas “praticar, dentro ou fora do estabelecimento, ato ofensivo à moral e aos bons

costumes”, uma referência que parece confirmar o que LOURO chama de *somatização da moral*. (id.)

A organização do tempo escolar promove, através do estabelecimento de regras de comportamento, a aprendizagem de uma visão da escola como instituição com identidade própria, dotada de normas e códigos específicos. “Exercitar, repetir, prestar atenção, fazer fila etc. são todas formas de expressão do tempo escolar que, além de aprisionar o conhecimento em uma teia de processos de ensino e estratégias de aprendizagem, articulam-se com uma rede disciplinar.” (SOUZA, 1998, p. 222) Em se tratando de uma instituição religiosa, mesmo que não de *formação de religiosas*, o tempo passa a ter também um significado especial. As rígidas exigências com relação aos comportamentos permitidos em seus mais variados tempos demonstram a preocupação com uma certa *interiorização* do silêncio, entendida como um fator de educabilidade necessário numa instituição religiosa.

As formas de mensuração do tempo e a força da presença desta mensuração acabam promovendo a existência de comportamentos que caracterizariam uma *segunda natureza* (VIÑAO FRAGO, 1994, p. 34), pois se os comportamentos pautados pelo tempo não são característicos do ser humano, tornam-se parte de sua conduta através da interiorização de um símbolo social. Este processo é parte do que Norbert ELIAS denomina de *processo civilizador*.

Conclui-se assim que a escolarização não implica somente a aprendizagem de um idioma ou de conteúdos específicos mas, principalmente, a aprendizagem de determinadas concepções do tempo e do espaço. Como observa VINÃO FRAGO, considerar alguém *alfabetizado* em termos escolares pressupõe a interiorização do sentido imperativo do tempo. (op.cit., p. 34)

O Colégio Sant’Ana de Ponta Grossa não se exclui destas concepções. Ao estabelecer normas de conduta, proibições, regras de comportamento, promove em suas alunas a

interiorização de uma noção de tempo própria e específica de uma instituição voltada para a formação de jovens professoras, inserida na moral cristã.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Igreja Católica teve, desde sempre, uma nítida preocupação com a educação. Ciente de que a conquista das almas passaria necessariamente pela educação do intelecto, procurou organizar e controlar uma vasta rede de instituições de ensino, o que lhe permitiu certo controle sobre a educação das novas gerações.

Em Ponta Grossa a divulgação dos ideais da Igreja romanizada aconteceu de forma bastante significativa através da atuação educacional da Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo, que vieram ao município no início do século XX. Desde sua chegada, as religiosas tiveram de conviver com constantes ameaças de encerramento de suas atividades, justificadas pelas reações a sua origem alemã, especialmente. No entanto, é justamente nesta instituição que algumas das famílias mais tradicionais de Ponta Grossa matricularam suas filhas.

O que poderia justificar esta contradição?

No decorrer desta pesquisa pode-se perceber que as religiosas conseguiram manter um certo equilíbrio entre o desejável, de seu ponto de vista, e o possível, na visão da sociedade ponta-grossense.

Ainda que as Irmãs ofertassem o ensino primário também aos meninos, foi com a clientela feminina que se fortaleceu a imagem de uma escola rígida e tradicional, o que era positivo na visão da sociedade ponta-grossense, em se tratando da educação da mulher. A educação oferecida pelo Colégio Sant'Ana e mais especificamente pela Escola Normal de Sant'Ana a partir de 1947, primou pela preocupação com a formação da jovem mulher polida, bem comportada, orgulho das famílias ponta-grossenses nas exposições de trabalhos manuais organizadas pelas Irmãs.

Uma vez que esta jovem foi educada em uma escola católica, recebeu as fortes influências morais e espirituais valorizadas pela Igreja e conseqüentemente pela Congregação. Sua educação foi concebida tendo como fundamento as orientações da Santa Sé, traduzidas nos documentos eclesiásticos. É importante ressaltar que, no que diz respeito à formação da mulher, a Igreja não apresentou um ideário incoerente com a sociedade como um todo. À jovem católica coube a responsabilidade de sustentar os valores cristãos e proteger a família dos efeitos nocivos das mudanças sociais.

É imprescindível lembrar que no período analisado (décadas de 1940 e 1950) o trabalho feminino fora do âmbito doméstico não era socialmente bem visto, portanto a jovem foi preparada para atuar no lar, cuidando do bem-estar do marido, dos filhos e dos trabalhos domésticos. O casamento era o ideal de vida destas jovens e as famílias prepararam suas filhas para este destino desde a mais tenra idade. Dentre as poucas possibilidades para a mulher surgiu o curso de formação de professoras, aceito socialmente e entendido pela sociedade e especialmente pela Igreja católica como uma possibilidade de exercício da maternidade, função essencial da mulher na visão católica. Valorizado, assim, por ambos os segmentos da sociedade, o Curso Normal significou uma nova possibilidade de atuação para a mulher de classe média, especialmente, já que cursá-lo fazia parte do imaginário feminino da época.

A intenção desta pesquisa foi entender as diferentes formas pelas quais a Congregação das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo procurou organizar seu sistema de ensino, considerando as orientações da Igreja Católica e as especificidades do local e do período analisado, bem como o significado desta organização na construção de uma cultura escolar específica.

Esta intenção permitiu a organização de uma trajetória de pesquisa que oportunizou a construção de uma identidade própria desta escola. Se a sociedade como um todo valorizava a

presença feminina no lar e comungava dos ideais de submissão da mulher, qual poderia ser a marca da Escola Normal de Sant'Ana?

Dentre os elementos que compõe uma escola, alguns podem servir para uma caracterização mais adequada de sua trajetória. No caso da Escola Normal de Sant'Ana pode-se afirmar que a presença da religiosidade foi sua grande marca.

A Igreja afirmou através de sua documentação oficial que a escola católica como um todo deveria “respirar a fragrância da piedade cristã”.

Ao término deste trabalho pode-se concluir que toda a organização da Escola Normal de Sant'Ana conspirou neste sentido - a formação do corpo docente, em sua maioria composto por religiosos; as rígidas normas disciplinares; a existência dos muitos momentos dedicados à oração; a condenação aos comportamentos não aceitos pela Igreja no que diz respeito à imagem do próprio corpo e o vestuário da jovem; a organização do espaço e do tempo; a preocupação com a modéstia e o pudor e, especialmente a utilização constante dos símbolos religiosos, foram elementos essenciais para a caracterização de uma instituição de ensino católica, destinada especialmente à formação da mulher.

Desta forma, conclui-se que as religiosas, professores e alunas acabaram por construir uma cultura escolar específica que caracterizou o Curso Normal do Colégio Sant'Ana nas décadas de 1940 e 1950, contribuindo com a existência do desejado “hálito sagrado” na instituição.

É interessante perceber que muitas das práticas efetivadas pela Escola Normal de Sant'Ana permanecem no imaginário de muitas das ex-alunas como referência para padrões de comportamento, significativa demonstração da força da religiosidade que marcou a mente, o espírito e o corpo de várias gerações.

FONTES

FONTES ORAIS

AJUZ, Rute Abrão. Ponta Grossa, 08 de ago. 2002.

LADEIRA, Vilma Quadros. Ponta Grossa, 20 de ago. 2002.

TEBCHERANI, Marisete Mazureck. Ponta Grossa, 16 de ago. 2002.

DOCUMENTOS ECLESIAÍSTICOS

LEÃO XXIII, Papa. **Libertas Praestantissimum**. Petrópolis: Vozes, 1956.

PIO IX, Papa. **Quanta cura**. Petrópolis: Vozes, 1951.

PIO XI, Papa. **Divini Illius Magistri**. Petrópolis: Vozes, 1962.

_____ **Casti Connubii**. São Paulo: Edições Paulinas, 1965.

_____ **Quadragesimo Anno**. São Paulo: Edições Paulinas, 1969.

PIO XII, Papa. **Alocução Viva e profunda**. Petrópolis: Vozes, 1953.

_____ **Alocução S'il Nous Plait**. Petrópolis: Vozes, 1959.

_____ **Alocução Davanti a Questa**. Petrópolis: Vozes, 1958.

_____ **Alocução Sobre a moda**. Petrópolis: Vozes, 1958.

_____ **Alocução Sobre o apostolado da mulher católica**. Petrópolis: Vozes, 1958.

_____ **Encíclica Miranda prorsus**. Petrópolis: Vozes, 1958.

_____ **Discurso La Letizia**. Petrópolis: Vozes, 1959.

Cartas Pastorais de D. Antonio Mazzarotto: **A doutrina Christã**, 1931.

O Matrimonio Christão, 1934.

Males Gravíssimos. 1941.

Nobilíssima missão, dever gravíssimo. 1956.

Cartas Pastorais e Mandamentos de D. Duarte Leopoldo e Silva – 1904-1906

Livro –tombo da Paróquia de Sant’Ana – 1889-1930

ARQUIVO DO COLÉGIO SANT’ANA

Convite de formatura da turma de 1952.

Crônicas das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo 1905-1958 (manuscrito).

Convite de formatura de 1952

Correspondências diversas

Fotografias

Relatório para fins de Inspeção Preliminar – 1942.

Relatório para fins de Inspeção Preliminar – 1955.

Plantas arquitetônicas do prédio do Colégio Sant’Ana – 1942

Plantas arquitetônicas do prédio do Colégio Sant’Ana – 1948-1950.

Regimento de 1942

Regimento de 1955

Relatório da Prof. Josefina Ribas ao Secretário de Educação e Cultura do Estado do Paraná,
Sr. Erasmo Pilotto.

CASA DA MEMÓRIA – Prefeitura Municipal de Ponta Grossa

Fotografias

ACERVOS PARTICULARES DAS EX-NORMALISTAS

Convite de formatura de 1959

Diplomas

Fotografias

REFERÊNCIAS

AFFONSO, Claudia. Entre o tempo e a eternidade – a experiência social católica nos anos 20 e 30 no Brasil. In: ROLLEMBERG, Denise (org.) *Que história é essa?* Novos temas e novos problemas em História. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1994.

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: editora UNESP, 1998.

ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. In: DEL PRIORE, Mary (Org.) *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997.

ARCHANJO, Léa Resende. *Gênero e educação – relações de gênero no Colégio Estadual do Paraná (1950-1960)*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.

AZEVEDO, Marcelo. Modernidade e evangelização: uma reflexão a partir da América Latina. *Síntese*. Belo Horizonte, nº 47, 1989.

AZZI, Riolando (org.) *A vida religiosa no Brasil: enfoques históricos*. São Paulo: Paulinas, 1983.

BALHANA, Carlos Alberto F. *Idéias em confronto*. Curitiba: Grafipar, 1981.

BENASSI, Vincenzo. *Um santo de ontem para a Igreja de hoje*. Juiz de Fora: Esdeva Empresa Gráfica. 1976.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. *Ide por todo mundo : a província de São Paulo como campo de missão presbiteriana (1869-1892)*. Campinas: Área de Publicações CMU/UNICAMP, 1996.

_____. *Mulher virtuosa, quem a achará?: O discurso da Igreja acerca da educação feminina e o IV Congresso Interamericano de Educação católica (1951)*. *Revista brasileira de História da Educação*. Campinas. n. 2. p. 117-136. jul./dez. 2001.

_____ et all. *Memórias da educação: Campinas (1850-1960)*. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

_____ Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). *Educar em revista*. Curitiba. N. 18. p.103-141. 2001.

_____ Nacionalismo e Catolicismo no Brasil: a participação dos colégios salesianos nos desfiles patrióticos (1916-1917). In: *L'Opera Salesiana dal 1880 al 1992*. Significatività e portata sociale. Vol. III (Esperienze particolari in America Latina). Roma: Libreria Ateneo Salesiano, 2001, pp. 275-284.

BEOZZO, José Oscar (org.) *Curso de verão: ano III*. São Paulo: Paulinas, 1989.

BONATO, Nailda Marinho da Costa. A escola Normal: uma escola para mulheres? A formação de professores/as para o ensino primário no Rio de Janeiro do Império à República. In: CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. (orgs.) *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Bárbara; SOUSA, Cynthia Pereira de.(orgs.) *A vida e o ofício dos professores*. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

BUFFA, Ester. A Igreja Católica enquanto grupo de pressão na tramitação da LDB. In: PAIVA, Vanilda. *Catolicismo, educação e ciência*. São Paulo: Loyola, 1991.

CAMARGO, Marilena A. Jorge Guedes de. *Coisas velhas: um percurso de investigação sobre cultura escolar (1928-1958)*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. (orgs.) *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

CAPRI, Elizabeth Johansen. Memórias de minha escola: a fundação da Escola Sagrada Família em Ponta Grossa. In: DITZEL, Carmencita de Holleben Mello; SAHR, Cicilian Luiza Löwen. *Espaço e cultura – Ponta Grossa e os Campos Gerais*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2001.

CHARTIER, Roger. *A história cultural – entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

_____. Textos, impressão, leituras. In: LYNN, Hunt. *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

CHAVES, Niltonci Batista. *A cidade civilizada: discursos e representações sociais no Jornal Diário dos Campos na década de 1930*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2001.

COMBLIM, Jose. Para uma tipologia do catolicismo no Brasil. *Revista Eclesiástica Brasileira*. N. 28, mai, 1968. p. 46-73.

CORRÊA, Carlos Humberto P. História oral: considerações sobre suas razões e objetivos. In: MEIHY, José Carlos S. B. (org). *(Re) introduzindo história oral no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileira – católicos e liberais*. São Paulo: Cortez, 1988.

DELUMEAU, Jean. *A Civilização do Renascimento*. Lisboa: Editorial Estampa, 1987.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. In: CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza e SILVA, Vera Lucia Gaspar da. *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcaram o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

DIOCESE DE PONTA GROSSA – *Cinqüentenário (1926-1976)*. Curitiba: Gráfica Vicentina, 1976.

ELIAS, Norbert. *Sobre o tempo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

ESCOLANO, Agustín. La arquitectura como programa. Espacio-escuela y curriculum. *Historia de la educación*. vol XII-XIII, Madri, 1993-94. p. 97-120.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: UPF, 2000.

_____. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. *Revista da Faculdade de Educação*. V. 24 n.1. São Paulo, jan/jun. 1998.

FENELON, Déa Ribeiro. O papel da história oral na historiografia moderna. In: MEIHY, José Carlos S. B. (org) *(Re) introduzindo história oral no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1996.

FOLGUERA, Pilar. *Cómo se hace historia oral*. Madri: Eudema, 1994.

FERREIRA, Rodolfo. *Entre o sagrado e o profano: o lugar social do professor*. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

FERREIRA, Valéria Milena Röhrich e ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. Chrónos & Kairós: o tempo nos tempos da escola. *Educar em revista*. Curitiba. N. 17. p.63-78. 2001.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir – nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1999.

FUCKNER, Cleusa Maria. *Magistério e casamento: memória e formação no Colégio de Educação Familiar do Paraná (1953-1986)*. Curitiba: Dissertação de Mestrado, UFPR, 2000.

GARRIDO, Joan del Alcàzar i. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, vol. 13, n. 25-26, set. 92/ago. 93.

GIORGIO, Michaela de. O modelo católico. In: DUBY, Georges e PERROT, Michelle (orgs.) *História das mulheres no Ocidente: o século XIX*. Porto: Afrontamento, 1991.

GONÇALVES, Carlos Luiz; PIMENTA, Selma Garrido. *Reverendo o ensino de 2º grau: propondo a formação de professores*. São Paulo: Cortez, 1990.

GONÇALVES, Maria Aparecida C.; PINTO, Elisabete A. *Ponta Grossa – um século de vida* (1823-1923). Ponta Grossa: Kugler, 1983.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

IWAYA, Marilda. *Palácio da instrução: representações sobre o Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto*. Curitiba, 2001. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Conferência de encerramento do XV ISCHE*. Lisboa: 1993 (Tradução livre de Marcus Levy Albino Bencostta)

LAMB, Roberto Edgar; LEANDRO, José Augusto. *Imagens do cotidiano: Ponta Grossa 1910-1940*. Ponta Grossa: Imprensa Universitária – UEPG, s.d.

LANG, Alice Beatriz da S. G. História oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIHY, José Carlos S. B. (org) *(Re) introduzindo história oral no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1996.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: UNICAMP, 1999.

LINZENBACH, Fritz. *Kirchbau in heissen klimata (Arquitetura religiosa em climas cálidos)*. Estella (Navarra) Espanha: Editorial Verbo Divino, 1975.

LOURO, Guacira Lopes. A escola e a pluralidade dos tempos e espaços. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.) *Escola básica na virada do século – cultura, política e currículo*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (Org.) *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997.

LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. In: FERREIRA, Marieta de M. (coord). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

LUPORINI, Teresa Jussara (org.). *De Escola Normal a Instituto de Educação: a trajetória de uma escola*. Ponta Grossa: Imprensa Universitária/UEPG, 1994.

MANOEL, Ivan Aparecido. *Igreja e educação feminina (1859-1919)*. Uma face do conservadorismo. São Paulo: Unesp, 1996.

MARTINS, Ana Paula Vosne. O caso Nana: representações de gênero no encontro entre texto e imagem no século XIX. *História: questões & debates*, Curitiba, v. 18, n. 34, p.157-174, jan./jun. 2001.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. *A formação do professor e a organização social do trabalho*. Curitiba: Ed. da UFPR, 1997.

MONARCHA, Carlos. *Escola normal da praça – o lado noturno das luzes*. São Paulo: Editora da Unicamp, 1999.

MONTENEGRO, João Alfredo de Sousa. *Evolução do catolicismo no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1972.

NASCIMENTO, Terezinha A. Quaiotti Ribeiro do. A formação do professor primário no estado de São Paulo: A Escola Normal de Campinas. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino et all. *Memórias da educação: Campinas (1850-1960)*. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

NUNES, Maria José Rosado. *Vida religiosa nos meios populares*. Petrópolis: Vozes, 1985.

PAIVA, Vanilda (org.) *Catolicismo, educação e ciência*. São Paulo: Loyola, 1991.

PEDRO, Joana Maria. *Mulheres honestas e mulheres faladas: uma questão de classe*. Florianópolis: ed. Da UFSC, 1994.

POLLACK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos: Teoria e história*, Rio de Janeiro, Vol. 5, n. 10, 1992.

PRIORE, Mary Del. *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997.

ROMANO, Roberto. *Brasil: Igreja contra Estado*. São Paulo: Kairós, 1979.

SCHLESINGER, Hugo; PORTO, Humberto. *Dicionário enciclopédico das religiões*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SCOTT, Joan. História das mulheres. In: BURKE, Peter. *A escrita da história*. São Paulo: UNESP, 1992. p. 63-95.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização – a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Unesp, 1998.

SUBTIL, Maria José Dozza. O Instituto de Educação de Ponta Grossa: caminhos e descaminhos de uma escola de formação de professores. In: DITZEL, Carmencita de Holleben Mello; SAHR, Cicilian Luiza Löwen. *Espaço e cultura – Ponta Grossa e os Campos Gerais*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2001.

TRINDADE, Etelvina Maria de Castro. *Clotildes ou Marias: mulheres de Curitiba na Primeira República*. Curitiba: Fundação Cultural, 1996.

VARELA, Julia. Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo. In: COSTA, Marisa Vorraber Costa (Org.) *Escola básica na virada do século: cultura, política e currículo*. São Paulo: Cortez, 2000.

VILANOVA, Mercedes. Pensar a subjetividade – estatísticas e fontes orais. In: MORAES, Marieta de. *História oral*. Diadorim, 1994.

VIÑAO FRAGO, Antonio Del espacio escolar y la escuela como lugar: propuestas e cuestiones. *Historia de la educación*. vol. XII-XIII, Madri, 1993-94. p. 17-74.

_____ Historia de la educación e historia cultural – posibilidades, problemas, cuestiones.
Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n. 0, set/out/nov/dez., 1995.

WERNET, Augustín. A vinda de congregações estrangeiras e a europeização do catolicismo no Centro Sul do Brasil. *Revista da SBPH*. Curitiba, n.6, 1991. pp.43-52.

_____ *A Igreja paulista no século XIX*. São Paulo: Ática, 1987.

ZULIAN, Rosângela Wosiak. *Catolicismo e educação em Ponta Grossa (1889-1930)*.
Dissertação de Mestrado. Ponta Grossa, UEPG, 1998.

Convite enviado ao Dr. Homero Batista de Barros, 1949

Arquivo: Colégio Sant'Ana

Punta Grossa, 6 de Outubro de 1949.

Excel. Sr. Dr. Homero Batista de Barros,

Respeitosas saudações.

Aproximando-se o fim do ano escolar, com seus prazeres
vimos externar a V. Excia. um grande desejo da Diretoria e alunas
da Escola Normal de Sant'Ana.

Será para todas nós motivo de imenso júbilo, de gran-
de honra, ter V. Excia. como patrono da turma de 1949, as pri-
meiras professorandas deste estabelecimento, agradando pelos favo-
res tão dignificantes de benemerito e distinto Dr. Homero de Bar-
ros, na criação do nosso curso normal.

Aqui deixamos, pois, um convite mui cordial, preito da
amizade e gratidão, confiantes de que na sua conhecida generosida-
de, nos dará a satisfação de patrocinar as cerimônias de formatura
no mês de Dezembro.

Aguardando sua resposta, subscrevo-me atenciosamente.

a/ L. Glauco
Diretora

Pedido de nomeação de um professor fiscal, 1946**Arquivo: Colégio Sant'Ana**

Exmo. Sr. Dr. Homero Batista de Barros,
MD. Diretor Geral da Educação.

Curitiba.

Irma Cláudia, abaixo assinada, havendo
requerido, de acordo com os dispositivos do Decreto-lei
nº 8.530, de 2 de Janeiro do corrente ano, a concessão
do 2º ciclo do Curso Normal ao Ginásio Sant'Ana, de Pon-
ta Grossa, aqui respeitosamente, vem solicitar a V. Excia.
se digno nomear um Professor-fiscal para o referido curso.

Nestes termos,

peço Deferimento.

Ponta Grossa, 20-8-1946.
Irma Cláudia

Corpo docente da Escola Normal de Sant'Ana, 1947

Arquivo: Colégio Sant'Ana

ESCOLA NORMAL DE SANT'ANA

FONTE BRANCA - PARANÁ

QUADRO DO CORPO DOCENTE EM 1947

MATÉRIAS	PROFESSORAS	DIRECÇÕES QUE POSSUÍM
Português	Diva Ribeiro Brandão	Normalista e Aperfeiçoamento.
Matemática	Anna Thiessen	Normalista e Curso Superior pela Universidade "Sodan Sapientiae" - de S. Paulo.
Física e Química	Anna Thiessen	"
Anatomia e Fisiologia humanas	Gertrud Weyer	Curso Superior pela Universidade "Sodan Sapientiae" - S. Paulo.
Música e Canto	Helena Poppe	Conservatório de Coblenz - Alemanha.
Desenho e Artes aplicadas	Antonia Maria Schaefer	Escola de Artes - de Steyl - Holanda.
Educação Física, recreação e jogos	Delisodria Rodrigues	Normalista

Anna Helena
DIRETORA

Josefa Hermine auto R. L.
INSPETORA

Ofício ao Clube Guaira, 1947

Arquivo: Colégio Sant'Ana

Em 15 -10 - 1947.

A' distinta Diretoria do
CLUBE GUAIRA.

Nesta.

Exmos Srs.

Atenciosas saudações.

Empenhada nos trabalhos da Campanha Missionária, a Diretoria do Sínodo Sant'Ana, desta cidade, vem respeitosa-mente solicitar a VV. SS. o grande favor de ceder-lhe, como nos anos anteriores, o salão Guaira para o festival de caridade, que estão promovendo as alunas em benefício das Missões.

Dado ao fim a que se destinam as rendas, esperamos mereça nosso pedido atenciosa acolhida por parte dessa Diretoria, sob as mesmas generosas condições dos anos passados.

Apresentando a VV. SS. os protestos de elevada consideração, cumprimenta- os atenciosamente:

Lúcia Hamel
Diretora

Ofício ao Prefeito do município, 1947.

Arquivo: Colégio Sant'Ana

Ponta Grossa, 28 de Outubro de 1947.

Exmo. Sr. Waldemar Tambior,
ED. Prefeito Municipal.

Ponta Grossa.

Respeitosas saudações.

Atendendo aos desejos do nosso Magnífico Bispo,
D. Antonio Mazzarotto, estamos promovendo um festival de
caridade em favor das Missões.

Pelo presente, vimos respeitosamente solicitar
a vossa devida autorização para levarmos a efeito nossa
festinha na próxima sexta-feira, dia 31, no salão do Clube
Guaira e no dia 14 de Novembro, no Cine Renascença, em be-
nefício das obras da Igreja de Nossa Senhora do Rosário.

Solicitamos, outrossim, isenção dos impostos,
conforme já vos falamos pessoalmente.

Dando já, reiterando nossos sinceros agradeeci-
mentos, apresentamos os protestos de nossa distinta consi-
deração e nossos cumprimentos.

Luiza Flaminia H.
Diretora

Ao Exmo. Sr. Prefeito Municipal de
Ponta Grossa.

Artigo sobre o futebol feminino, Jornal Lar Católico, 1940.

Arquivo: IFITEME

Pregando...

Futebol feminino

Em S. Paulo, na bela capital paulista, deu-se há bem pouco um espetáculo inédito no Brasil, uma coisa incrível, a última expressão da falta de juízo — um futebol de mulheres.

Umhas cariocas doidivanas e umas paulistas tresloucadas tiveram o máu gosto, o despudor de se apresentarem no vasto e belo campo do famoso Estádio do Pacaembús em trajes futebolísticos e executaram perante uma assistência enorme de curiosos, um "animado match" do jogo bretão. Fizeram um "papelão", como se diz aí. Um papelão!

"Futebol" para homem é jogo forte, abrutalhado, e que diremos então para mulher?

Não se hão de condenar os esportes na educação física da mulher.

Ginástica, natação, tennis, "volleyball", vó-lê, com moderação, reserva e sem promiscuidades de sexos em praias; mas "futebol"!!!

A delicadeza do organismo feminino não foi feita para isto. Só mesmo uma civilização materializada, paganaizada pode aprovar tamanho absurdo. Si pegar a moita do "Futebol" feminino estatutos perdidos.

Permita Deus que o degradante e feio espetáculo do Estádio do Pacaembús não se repita em outra parte.

Quando mulher joga bola, minha gente, não está certa da bola.

E demais as tradições de pudor e de respeito e delicadeza da mulher brasileira, repelem esta monstruosidade. As vinte e duas doidivanas dos quadros que se enfrentaram no "Pacaembús", em S. Paulo, deram, no Brasil, a maior prova de falta de juízo que já se viu entre nós.

E que não se repita.

VIGARIO BRANDÃO

Ofício ao delegado de polícia, 1957.

Arquivo: Colégio Sant'Ana

Exmo.
Sr. Delegado de Polícia

Como temos notado, a boa ordem na saída das alunas deste estabelecimento tem sido prejudicada pela presença de moços que se estacionam em frente o portão, para aí provocar e se comunicar com as alunas.

Além disso, a ousadia dos mesmos tem aumentado, chegando até a escalar o muro do pátio, durante o recreio das estudantes, perturbando, com isso, o justo descanso das alunas e impedindo-as de se recrearem com liberdade.

Fazendo-o conhecer desses fatos, vimos solicitar de V. Ex^a o favor de designar um guarda para o nosso estabelecimento, a fim de que a ordem possa ser mantida nesses momentos e os pais não tenham mais receio de ver suas filhas provocadas por tais repases.

A presença do guarda se faz necessária nos dias úteis, no seguinte horário:

- 1) Das 10 às 10.30 horas
- 2) Das 12 às 12.30 horas.

Este horário sofre alteração às 4^{as} feiras e sábados, pois as alunas, nesses dias, saem às 11 horas e 10 minutos, em vez de ser às 12 horas.

Dada a justiça do nosso pedido, esperamos ser atendidas, enquanto o cumprimentamos respeitosamente, apresentando-lhe, desde já, nossos sinceros agradecimentos.

Irma Lamborciana
.....
Irma Lamborciana, Diretora

Fonta Grossa, 5 de abril de 1957

Corpo docente, década de 1950

Acervo particular de Rute Abrão Ajuz



Desfile comemorativo de 7 de setembro de 1952

Acervo particular de Vilma Quadros Ladeira



Alunas e religiosas em 1958

Arquivo: Colégio Sant'Ana



Formandas de 1958

Arquivo: Colégio Sant'Ana



Formandas de 1959**Acervo particular de Rute Abrão Ajuz****Quadro de formatura da turma de 1950****Arquivo: Colégio Sant'Ana**