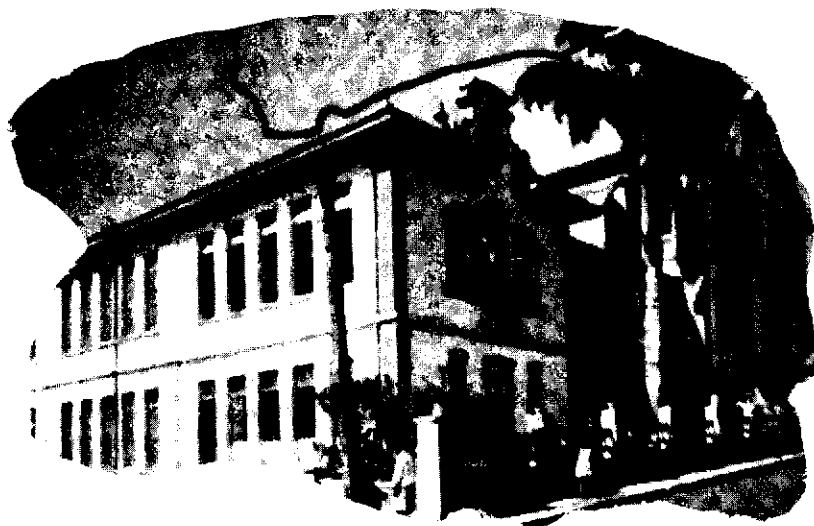


CASA DA PROVIDÊNCIA: UMA ESCOLA MINEIRA DO SÉCULO XIX*



Eliane Marta Teixeira LOPES ¹



Fotos Arquivo Educação e Revista

1. UMA PESQUISA ACABADA, MAS NÃO CONCLUÍDA

A elaborar o projeto desta pesquisa estabelecemos como seu principal objetivo:

- elaborar uma metodologia de pesquisa que se aplique à investigação do cotidiano e suas relações em uma escola do século XIX.

As razões que nos levaram a propor tal objetivo – e outros dele decorrentes de que falaremos adiante – já se encontram nas razões que nos levaram a propor tal pesquisa. Poucos trabalhos foram realizados (ou divulgados) nessa linha, e se ao iniciarmos a pesquisa suspeitávamos ser essa uma questão inadiável no estudo da História da Educação Brasileira, hoje te-

mos certeza. Os colégios religiosos femininos, matrizes primeiras da formação escolar feminina nos dois papéis fundamentais que a mulher vem assumindo ao longo da história do país – mãe e professora – são também o depositário da mentalidade ² religiosa e masculina. São portanto forjados e forjas; são fôrmas e formados.

Mas, o que pesquisar? Como pesquisar? Se os objetivos e justificativas eram muito claros, o mesmo não se dava em relação aos procedimentos e aos métodos. Nesse sentido é que dizemos que esta pesquisa está acabada, mas não está concluída. A bem da verdade ela está apenas começando. Explico melhor:

- Um colégio não faz a história dos colégios religiosos femininos ou – o que agora nos aparece como o mais histórico e o

* Pesquisa realizada com o auxílio do CNPQ.

1. Professora da Faculdade de Educação da UFMG.

2. A história das mentalidades é uma linha na historiografia que é entendida como uma história das “visões do mundo” (cf. Michel VOVELLE, *Ideologias e Mentalidades*, 1987). Falaremos disso adiante.

mais fundamental – a história da educação escolar na mulher em seu cruzamento com a história das mentalidades.

– Esta pesquisa (pequena e limitada) abre caminho à constituição de uma linha de pesquisa em História da Educação Brasileira, qual seja, “história das instituições escolares” e, mais especificamente, “história dos colégios religiosos femininos”.

– Esta pesquisa não pode ser feita por uma equipe tão pequena (na verdade, apenas 1 pesquisador e eventuais auxiliares), nem em tão curto tempo e com tão poucos recursos técnicos e financeiros. Isso tudo deve ser redimensionado.

– Apesar de tudo, muita coisa foi feita. Foi possível saber como e o que pesquisar. Embora não se possa dizer que o material tenha sido *todo* pesquisado, já se sabe o que se deve pesquisar e como se deve proceder, e já se tem uma clareza muito maior da própria problemática e das maneiras de analisá-la. É por isso que digo que está acabada (isto é, acabei o que me propus e comecei), mas não concluída (isto é, não posso dizer que está completa, e muito menos finalizada).

2. O QUE E COMO. . .

Ao iniciar a pesquisa, eu tinha alguns caminhos bem definidos em que iria buscar o material e pretendia que essa coleta fosse feita mais ou menos na seguinte ordem:

– Leitura da bibliografia disponível sobre a educação em Minas Gerais nos séculos XIX e XX, incluindo: livros já conhecidos; revistas do Arquivo Público Mineiro, em busca de artigos e/ou documentos sobre educação; teses ou pesquisas na mesma linha (cf. Bibliografia). Em seguida, eu iria ao Colégio em busca das mais importantes fontes: programas; diários de classe; livros didáticos utilizados em diversos momentos, séries e disciplinas; cadernetas escolares; provas; livros de ocorrência. Faria entrevistas com as Irmãs e funcionárias; estudaria o espaço físico; iria à Cúria em busca de documentos do período de criação do Colégio, jornais da Arquidiocese, cartas, livros. Entrevistaria ex-alunas e pessoas da cidade.

Tudo isso foi feito? Sim e não.

A bibliografia sobre educação em Minas Gerais é rara e escassa, poucos são os educadores que se debruçaram sobre a nossa história. Assim, temos mais sobre educação dos séculos XVIII e XIX em livros de história de Minas Gerais do que de educação (cf. Bibliografia); além disso, há poucos trabalhos acadêmicos que tomam essa linha de análise. Destacaria a tese de doutoramento de Marcílio José CAMELLO, “Dom Antônio Ferreira Viçoso e a reforma do Clero em Minas Gerais no século XIX” (1986), que contextualiza a criação do Colégio e os propósitos de moralização de D. Viçoso em relação a toda a arquidiocese e ao pedir a vinda das Irmãs da Caridade para Mariana. Vale destacar também a tese de Wanda Rosa BORGES “Seminário de Meninas, orfãos e educandas de N. Sra. da Glória (. . .)” (1973), que ao tratar sobre outra instituição propôs pistas interessantes para o estudo da minha. As revistas do Arquivo Público Mineiro mostraram-se pobres em matéria de educação e não há nenhum artigo ou transcrição de documento sobre o Colégio Providência ou qualquer outro. Isso serve para indicar que é preciso ir aos Códices Coloniais e Provinciais em busca dessa matéria.

A ida ao Colégio revelou-se desde o início como um jogo de esconde-esconde. A Irmã X, ex-superiora e hoje já bem idosa, foi quem desde o início recebeu-nos e na primeira entrevista *leu* o histórico da vinda das primeiras Irmãs francesas, elaborado a partir de fragmentos, um relato que é misto de aventuras e hagiografias envolvendo as intenções do Bispo, preceitos da Ordem, tempestade, mar revoltoso, loucura. A pesquisa que iniciávamos foi considerada interessante, mas não era muito claro o seu por que e o seu para que – essa dúvida perpassou muitas entrevistas e creio permanecer até hoje.

A decepção ocorreu quando perguntamos pelos arquivos. Não há (será que há em algum colégio?) arquivos. Ou,

pelo menos, não há o arquivo que o historiador sonha. Em todo o caso, entre o arquivo idealizado e nada havia alguma coisa: um livro de registro de matrículas do princípio do século, algumas fichas modelo 18 e 19; nenhum diário de classe, nenhum programa, e o livro de ocorrências – se é que ele existiu algum dia – não só não foi encontrado, como fazia-se silêncio em torno dele.

Bastante interessante foi descobrirmos (ou sermos apresentados a) o museu. Um pequeno e variado museu com peças representativas dos diversos períodos por que passou o Colégio: a arca que trouxe objetos das primeiras irmãs; louças, imagens, embalagens dos sabonetes e água de colônia feitos pelas irmãs; álbuns de fotografias; um bilhete do Presidente do Estado, Antônio Carlos de Andrada concedendo ao Colégio, na pessoa de sua superiora Irmã Andrada (!), 150 contos de réis para a construção do novo prédio; um piano com teclado embutido, etc. Um dos resultados imediatos desta pesquisa foi o propósito da então Irmã Superiora (já houve mudança) ampliar este museu para um museu pedagógico no espaço do antigo prédio que está sendo restaurado. Infelizmente não fomos chamados para nenhum tipo de ajuda concreta, mas considero ter sido aquilo um significativo avanço para a questão da preservação da memória da instituição.

Na Cúria obtive material que me permitiu uma maior compreensão do momento da criação do Colégio, bem como da mentalidade religiosa de Minas Gerais. Essa mentalidade religiosa, captada através de livros sobre a vida e obra de D. Viçoso, sobre os seminários e a arquidiocese (cf. Bibliografia), e através dos órgãos de divulgação e consciência – “O Romano”, “Boletim Eclesiástico”³ – é reguladora do comportamento da sociedade local. Conhecendo-se o que é proibido sabe-se o que é praticado; conhecendo-se o que é permitido capta-se o que é aprovado e tomado como padrão de conduta exemplar (leia-se educativo).

As entrevistas foram momentos dos mais importantes na pesquisa: foram entrevistadas 12 pessoas diretamente envolvidas com o Colégio (10 ex-alunas, 2 irmãs, 1 empregada) e uma indiretamente (o “historiador” e jornalista da cidade, e pai de ex-aluna). Não posso chamar o conjunto de pessoas entrevistadas de “amostra”, pois que não houve realmente nenhum processo de escolha. Entretanto, curiosamente, entre as 10 ex-alunas há uma variação significativa na faixa etária: 2 entraram para o Colégio em 1915 (acho que não conseguiria ninguém que tivesse entrado ainda antes), 6 nas décadas de 30 e 40, e 2 na década de 60.

Essas entrevistas, que aparecerão diluídas quando eu tratar do Colégio, apontam para a seguinte direção: as entrevistas que buscam resgatar o universo e as relações escolares constituem parte de histórias de vida e fazem parte da chamada História Oral. “. . . História Oral é a gravação e o processamento de conjuntos de depoimentos de atores ou testemunhas de fenômenos sociais significativos, cujo registro se perdenha pela carência ou insuficiência de fontes históricas alternativas.⁴ Nesse sentido, a técnica cria a fonte histórica e assim foi que a insuficiência de fontes, já antes citada, apontava (aponta) para uma necessidade premente de recorrer a esse material. Além disso, tratando-se de pesquisa em que o objetivo de estudo “pode falar”, não ouvi-lo significa destituí-lo de sua integridade.

No entanto, e para falar – a partir do que já foi feito – do que ainda há para fazer, as entrevistas se incluem, junta-

3. Esses dois “jornalinhos” constituem uma fonte que deve ser revisitada. Reconheço que li poucos números, e como no início desta pesquisa e quando pesquisei este material a idéia era buscar notícias do Colégio (o que foi feito infrutiferamente) e/ou das Irmãs, devo buscar as questões acima ditas. Pretendo oportunamente elaborar um projeto que possa dar conta de todos os colégios religiosos femininos da arquidiocese de Mariana, que até o princípio deste século (1920) incluía Belo Horizonte.

4. Fundação Getúlio Vargas – INDIPPO – CPDOC – Programa de História Oral, Catálogo de Depoimentos, Rio de Janeiro, 1981.

mente com o estudo do espaço físico, no que há de mais lento na pesquisa. É certo que foram válidas as entrevistas que realizei: trouxeram preciosas informações, abriram perspectivas novas e me levaram a ver em outras dimensões, e de maneira mais criativa, a problemática que (através dela) me propus analisar. Mas também foram precárias: o Colégio terá sido um espaço correto para fazer as entrevistas? Se eu refizesse as entrevistas em outro local, o seu conteúdo se alteraria? Mais: inesperadamente alguém (eu) provoca lembranças; as que estão mais à superfície saem com alguma facilidade, as mais profundas são difíceis; porque não voltei, me privei de colher. O que quero dizer é que, além das entrevistas já mapeadas que não foram feitas, devo tentar realizar, pelo menos, algumas dessas entrevistas novamente. É necessário e certamente valerá a pena.

As entrevistas propiciaram o acesso a duas fontes inesperadas e importantes: o jornalzinho das alunas do Colégio, "O Providência", e os jornais da cidade, "O Cruzeiro" e "O Germinal". Esses dois últimos, de cuja coleção (não completa) foram consultados alguns (poucos) números da década de 30, são jornais feitos na própria cidade, com notícias literárias, políticas, sociais, e sobretudo religiosas. Tal noticiário mostra além de eventuais informações sobre o Colégio (suas festas, formaturas, etc.), uma representação de mulher: sua posição e papel na sociedade, expectativas sociais, educação, limites e punições. É preciso, para construir essa mentalidade secular⁵ da cidade, voltar a essa fonte, rearticulando as categorias com que ora trabalhamos.

Mais detalhadamente, gostaria de falar de "O Providência". Entregue a mim por uma ex-aluna como se fosse um tesouro há muito escondido, e que enfim alguém leria, esta foi a fonte mais rica a que pude ter acesso durante todo o trabalho (13 exemplares, de 1936 a 1940). Em geral sob a direção de alunas formandas (3º ano normal), assim se definiu o jornal, em dois editoriais:

"O Providência não é propriamente um jornal intelectual e nem tampouco um noticiário, bem vêm que a nossa capacidade intelectual não vai tão além, porém é, como já disse acima, um resumo pequeníssimo da nossa vida em comum, pois de fato ele contém geralmente algumas críticas de nossas companheiras, anedotas e artigos sobre algum fato acontecido durante o trimestre" (O Providência - órgão do Colégio Providência, 19, 1936).

"O Providência é o órgão das alunas do nosso colégio cujo nome ele traz.

Ele instrui, estimula, ataca e defende; é como um menino bom, mas com defeitos inerentes ao seu meio.

Às vezes ele nos elogia, nos encoraja e outras nos dá cada alfinetada daquelas de ofender o nosso amor próprio.

Com brincadeiras ele quer nos corrigir e fazer com que sejamos uma estrada reta enquanto estivermos no colégio e, uma vez nela, não poderemos sair por que já nos acostumamos com o que é digno, com o que é louvável e distinto.

O nosso jornalzinho devia ser semanal, para seguir mais de perto com os olhos observadores a todas, normalmente aquelas que vão deixar essa mansão de paz para as labutas da vida. A vida tem mais espinhos do que rosas e com uma cultura cristã, tendo por lema Deus, Pátria, Família e Trabalho é fácil desgarrarmos-nos dos espinhos e colhermos somente (...) perfume (...) da vida.

Estudemos com afinco, com Deus e seus mandamentos ao nosso lado, embora saibamos que por mais que se

estude nunca se chega a desvendar os mistérios da natureza. O homem que funda seus conhecimentos sobre alicerces humanos tateia às escuras, porque só Deus é fonte de toda sabedoria" (nº 28, - 1939).

Extraídas de dois números, eis algumas manchetes:

- nº 19, 1936: Regresso ao Colégio; Nova Diretoria da Associação das Filhas de Maria; Volley-Ball; Club de Leitura; O Nosso Retiro Espiritual; Mês de Maio; Você Sabia?; Porque é que...

- nº 32, 1940: 7 de Novembro (festa de Ma Mãe); Padre Visitador; Acróstico (Irmã Duarte); 15 de novembro (Formatura); Diplomandas (Tudo por Deus e pela Pátria é a nossa divisa); Uma excursão (à Passagem); Quadro de Honra: instrução religiosa - procedimento - aplicação; Surpresa Agradável; Despedida; Gratidão: Outubro; O mundo precisa... (de Santos, de Apóstolos) Dia das Árvores; 20 de outubro (dia das missões); Um lírio.

Nesses dois números (entre aqueles a que tivemos acesso), percebe-se que a linha do jornal permanece fiel aos editoriais - "resumo pequeníssimo da nossa vida em comum" e, também, "por mais que se estude nunca se chega a desvendar os mistérios da natureza". A leitura mostra que precisava-se mais de santos e apóstolos do que de professoras, e mais de fé que de saber.

Tive algumas dúvidas quanto à originalidade do jornal. Isto é, teriam sido as alunas mesmo as autoras dos artigos? de todos ou de alguns? qual o grau de tutela e de interferência (inequívoca) das irmãs? Decidi-me pela seguinte posição: em primeiro lugar, não há como negar a interferência e/ou tutela, ela faz parte do espírito mesmo dessas relações pedagógicas; em segundo lugar, não há como negar a suposição de que se houvesse total independência por parte das alunas elas produziriam alguma coisa diferente, mas apenas alguma coisa. Em terceiro lugar, não é possível mesmo haver um discurso puramente, genuinamente, "alunal" ou "professoral", ele é sempre fruto da relação. Assim, tomados no conjunto do material coletado, os artigos são fontes irrecusáveis e irretocáveis do cotidiano, dos objetivos, da formação do colégio.

Fiz a leitura dos exemplares tanto buscando mais informações que me permitissem um maior desvelamento da questão, encaixando-se nas categorias já estabelecidas (festas, ensino etc.), quanto me abrindo às novas revelações que esse "resumo pequeníssimo" poderia trazer-me. Dentre elas destaco o "ser professora", o "ser mulher" e "os sentimentos". Certamente, não fosse essa fonte eu não teria chegado a observação (e não ainda análises) tão ricas.

Os caminhos porque passou a pesquisa foram estes. O material coletado (e o não coletado) apontou para algumas possibilidades de organização para análise, que passo agora a apresentar.

3. COMO ORGANIZAR O MATERIAL COLETADO?

Os demais objetivos inicialmente estabelecidos, que foram perseguidos no transcorrer da pesquisa, apontavam para a tentativa de desvelamento do cotidiano escolar: as relações pedagógicas, o sistema de punição e premiação, a disciplina. Para alcançá-los recorri aos procedimentos e às técnicas descritos nos itens anteriores, mas a manipulação desse material obtido indicava a constante necessidade de seu reagrupamento diante do surgimento de novos materiais e, conseqüentemente, de novas categorias⁶ ou indicadores. Essas categorias iam

5. Tomamos "secular" aqui no sentido do que é diferente de "religioso", mas não no sentido do que é igual a profano, leigo ou temporal, já que as vinculações dos editores dos jornais com a Igreja os tornam um braço secular dela.

6. Tomamos categoria aqui no sentido inicial que nos dá Brugger, significando as "diferentes maneiras de expressão, de enunciação e por conseguinte, como é sempre o ser que se exprime de qualquer modo, significam as diferentes maneiras de ser".

"brotando" das entrevistas, dos jornaizinhos, das conversas e das observações como sinais de vida importantes de serem levados em consideração. É interessante listarmos esses sinais tais como se apresentam e foram titulados inicialmente.

- O Colégio (como uma representação)
- Objetivos do Colégio (explicitados em documentos e entrevistas)
- A primeira impressão do Colégio
- O que fica do Colégio
- O cotidiano
- O retiro espiritual
- O castigo / a punição
- O lazer
- As festas
- As férias
- As formas de resistir e de transgredir
- A disciplina
- As Irmãs
- As filhas de Maria
- O controle da vida fora do Colégio
- Ser professora
- Ser mulher
- O silêncio
- As discriminações
- O espaço físico
- A sexualidade / o corpo
- O uniforme
- O enxoval
- A alimentação
- O trabalho
- O ensino
- Os rituais pedagógicos
- As alunas
- Os sentimentos

A partir daí, um novo reagrupamento, em que as categorias se inter/intra-relacionam, é realizado e nos leva a uma nova compreensão do objeto de estudo:

- O Colégio (1ª impressão - objetivos - o que fica)
- As alunas / as professoras / as Irmãs / as Filhas de Maria
- A rotina / o uniforme / o enxoval / a alimentação
- A disciplina: o castigo - punição
controle da vida / do corpo / sexualidade
de
o silêncio
as discriminações
o espaço físico
- Formas de resistir e transgredir
- O ensino / os rituais pedagógicos
- Festas / férias / o retiro espiritual
- Ser professora / ser mulher
- O que mudou? Quando mudou? Como mudou?

Cada um dos tipos de fonte trabalhados (jornal, entrevistas, documento etc.), que constituía inicialmente um "corpus" separado, deveria ser diluído e reorganizado naquilo que poderia proporcionar o entendimento da problemática. Assim, o material lido e categorizado foi "xerocado", recortado e colado em fichas organizadas no fichário por temas. Dependará (também) dessa organização uma maior clareza na análise. Percebo de maneira clara o caráter artesanal e precário desses métodos e técnicas, em plena era da informática.

Um computador será absolutamente indispensável para o desenvolvimento dessa linha de pesquisa, já que possibilitará: um arquivamento mais completo de dados, de pequenos textos e da bibliografia; uma chamada precisa desses dados; a sua incorporação em categorias diferentes; os diversos tipos de cruzamento; a elaboração de relatórios ou pequenos textos. O pequeno arquivo de agora tem servido de base para contato com o pessoal da área de informática.

Além daquelas categorias que compõem o CONTEÚDO do universo educacional do Colégio Providência, há as "maneiras", as FORMAS de educar. Na verdade, a grande descoberta desta pesquisa, que ora anuncio e que não sei se terei condições de retomar de forma mais teoricamente elaborada, é: SÃO AS RELAÇÕES QUE EDUCAM. Especificamente, e a partir do material pesquisado, podemos perceber relações que se cruzam de maneira indissolúvel:

- relações ● das alunas com o mundo
- do Colégio com o mundo
- do Colégio com a cidade
- das alunas com a família
- das alunas com o Colégio
- da família com o Colégio
- das alunas com as Irmãs
- das alunas com as professoras
- das alunas com as colegas
- das alunas com os homens
- relações homem - mulher

4. QUESTÕES METODOLÓGICAS

Para poder entender essa problemática nos seus vários intercruzamentos pretendo recorrer a algumas contribuições teóricas que podem ser consideradas novas na História da Educação: História das mentalidades; linguagem (metáforas e estereótipos na análise do discurso), antropologia e filosofia (entendimento social do "eu"); psicanálise (a constituição afetiva de papéis e desempenhos). Não sendo ainda um estudo de como cruzar ou "aplicar" esses estudos à História da Educação, ou mais especificamente dos colégios religiosos femininos, vou discorrer um pouco sobre cada um deles, explorando inicialmente suas potencialidades para o entendimento do problema.

Da História das Mentalidades (H.M) não se pode dizer que seja um campo de estudos novo: suas raízes estão plantadas na escola dos "Annales" (1929). De saída, é preciso que se diga que a H.M. não é a história das idéias ou a história do pensamento, ou ainda a história das(s) ideologias(s), embora até se apresentem áreas reais de superposição. O seu campo - e o seu objeto - é o coletivo, englobando aquilo que o faz: comportamentos, atitudes, representações coletivas inconscientes - procura dar conta de questões que a história econômica, política ou social não dá. Ainda que, concordando com VOVELLE (1987), a definição proposta por Mandrou permaneça no campo das indefinições, pois que vaga e pouco operatória, é a melhor: "história das visões do mundo"

Assim, trabalhar com H.M. é trabalhar na longa duração - BRAUDEL (1978) -, sabendo que a mentalidade é aquilo que muda mais lentamente, e buscando responder questões relacionadas à herança (de onde, de quem, de quando vem esse hábito mental, essa expressão, esse gesto) e à tradição (desde quando e como se reproduzem mentalmente as sociedades). Nesse ponto a H.M. cruza-se, de maneira evidente, com a História da Educação. É possível mesmo falar em educação sem falar em mentalidades? Não seria então no campo da H.M. que buscaríamos o entendimento para a inércia⁷ da educação? Se a História da Educação tem-se feito à custa dos cortes e dos acontecimentos - leis, reformas amplas ou restritas, inaugurações, vultos etc. - e isso pouco tem colaborado para o entendimento da problemática educacional, não será então necessário repensar essa busca de entendimento?

Não proponho que se abandone os estudos mais globais da educação: a evidente relação da educação com a sociedade e com o campo do econômico e do político é inegável. O que

7. Tomamos inércia aqui no sentido da física: resistência oposta à modificação de um estado de movimento (em qualquer direção).

proponho é que se busque, ao nível de outras relações, o desvelamento da intimidade da educação. Parece-me que quando se diz que "apesar da educação ter avançado, as coisas demoram a mudar" está-se a dizer exatamente, na longa duração, da força das mentalidades, da permanência de gestos, atitudes, comportamentos, olhares, expressões. Está-se a dizer que aquilo que constitui e institui o "éthos" pedagógico deve ser buscado no nível daquilo que constitui as mentalidades.

Em campo próprio da educação não escolar – a criança e a família – já é clássico o trabalho de Philippe Ariès "História Social da Criança e da Família".⁸ Não sendo propriamente um estudo de mentalidades, esse trabalho coloca – além das "descobertas" propriamente históricas – a questão das fontes, essas sim, sempre utilizáveis naquele tipo de trabalho. Ariès recorre a fontes antes inimagináveis no estudo histórico da educação: esculturas, pinturas, poemas, romances, túmulos, arquitetura de interiores (casas e colégios) etc.

Os materiais da História das Mentalidades e também da História da Educação podem estar em toda parte, portanto naquilo que é marginal em relação ao "nobre" escolar; ou seja, além da legislação, uniformes; além de currículos, livros de ocorrência; além de programas, disciplina; além da relação estrutura econômica-educação, relações pedagógicas. Podem estar nos olhares, nos gestos, nos rituais, nos ritos (e rictus); nos discursos médicos, jurídicos, religiosos. Podem estar nos documentos e obras artísticas.

O uso de qualquer dessas fontes não se faz sem problemas. Além de todas as dificuldades impostas à historiografia pela discussão realizada no campo da Filosofia da Ciência, o historiador vê-se diante da escolha inicial das abordagens – quantitativa ou qualitativa – para passar, imediatamente após, à fascinante tarefa da conciliação das duas. Isto é, da organização das fontes demográficas, cartoriais, iconográficas etc., em séries de longa duração; a exploração de todas as potencialidades do estudo de caso.

Tendo recorrido a jornais, documentos e entrevistas como fontes escritas e orais, o problema do discurso está posto. Recorrer à linguagem é então incorporar o que é dito na história a ser construída, sem fazer da análise do discurso (ou do discurso analisado?) a própria história. Segundo ORLANDI (1983), "... aquilo que se diz, uma vez dito, vira coisa no mundo: ganha espessura, faz história" e vira história-escrita (também ela uma linguagem) ao sofrer processos de leitura. São esses processos de leitura que me interessam.

Inicialmente, como driblar em mim mesma, enquanto historiadora-depositária, conceitos e julgamentos, o conceito de "SÉRIO" e de "FIDEDIGNO"; e apropriar-me do que essa história produziu de fato, e não do que eu produzo para ela produzir? Como ler, de maneira a que tenha sentido, significado, o que era dito por exemplo em colunas de "focals" de um jornalzinho escolar da década de 30, feito por jovens professorandas de 16 a 18 anos?

Essa não é uma fonte hipotética e é de onde nessa pesquisa o "ser professora" e o "ser mulher", por exemplo, emergem com mais força. No entanto, o discurso tem força mas não é manifesto, e é preciso que seja entendido através daquilo a que o falante recorre para recriar, reformular, reinventar a língua – são as imagens, comparações, metáforas, símiles, estereótipos, alegorias etc.⁹

É preciso também que não se perca de vista que essas são formas de dizer o – culturalmente, socialmente, pedagógi-

camente, eticamente – indizível. Se o discurso não é manifesto e aquele que diz esconde-se atrás do que é dito, é preciso então trabalhar com esse dito para captar o não-dito, mas que historicamente é também constitutivo do real. E é preciso trabalhar também – e confrontar – com o dito, e uma pista interessante – que fica aqui apenas esboçada – é tomar os discursos dos livros de pedagogia em geral – didática particularmente – que "ensinam" o que é ser professor(a) e constroem uma imagem do perfeito profissional: "predisposições temperamentais" e "aptidões específicas".¹⁰

Por outro lado, não é apenas na escrita ou na fala que é possível captar a linguagem. A semiótica (ou semiologia) busca através da captação de signos uma linguagem que então se manifesta de outra maneira. Citaria, a título de exemplo, o sugestivo caminho que nos aponta Barthes. Inicialmente, já ao propor a fotografia como coisa observável em si, ou utilizável como provocadora de; em seguida, como desafio:

"aquilo que a fotografia reproduz até o infinito só aconteceu uma vez: ela repete mecanicamente o que nunca mais poderá repetir-se existencialmente. Nela o acontecimento nunca se transforma noutra coisa (...)" (BARTHES, 1981).

De todas as maneiras a fotografia – e sua leitura, ou a leitura de sua linguagem – é colocada como fonte de recursos históricos da educação ainda – entre nós – inexplorada.

O fato de não possuir formação específica na filosofia, na antropologia, na sociologia, na psicologia (psicanálise) dificulta enormemente ao historiador (e principalmente ao da educação) trabalhar com elaborações teóricas advindas desses campos. No entanto, recusar-se a esse empreendimento significa também estar conivente com o pouco crescimento da história da educação – ou o seu crescimento alienado. A minha posição, já explicitada em outros trabalhos, é de que "é preciso voar com gaiola e tudo". Essa tentativa de abrir para outros campos a análise de fenômenos que decididamente não se esgotam no campo educacional (assim entendido estreitamente) pode resultar em trabalhos conjuntos nos quais o ponto de partida será a problemática educacional e, esta sim, inequivocamente, não restrita ao campo da educação. Dada toda a precariedade desta pesquisa e deste relatório, já explicada e justificada anteriormente, apenas citarei aqui, com alguns comentários, as fontes teóricas que possibilitam esse melhor entendimento.

Sem dúvida alguma, o autor que melhor trabalhou a questão da disciplina (ou da disciplinação) foi Foucault¹¹. Podemos recorrer a Roberto Machado, que nos mostra, sucintamente, aquilo que Foucault diz que disciplina é: disciplina é um tipo de organização do espaço; disciplina é um controle do tempo; a vigilância é um de seus principais instrumentos de controle; a disciplina implica em registro contínuo de conhecimento¹². Por ser a disciplina raramente pensada e analisada no campo da escola¹³ (como se nela fosse coisa natural), é bom parar e refletir – historicamente – sobre as palavras de FOUCAULT: "a disciplina ao mesmo tempo que exerce um poder, produz um saber." É bom que se reflita sobre o abandono da utilização da palmatória, do relho, do grão de milho, da orelha de burro e sobre a adoção de tipos de castigos que, não sendo exatamente corporais, vão atuar sobre a vontade e as disposições (os desejos).

No caso dos colégios religiosos femininos, não são tratadas apenas as questões disciplinares didático-pedagógicas,

8. Apesar da impossibilidade do pesquisador do Terceiro Mundo na participação do grande banquete intelectual, sabemos que essa pesquisa de Ariès já fez escola. Embora não tendo acesso a muitas outras pesquisas na mesma linha, cito, a título de exemplo, NERAUDAU, Jean Pierre. "Être enfant à Rome" (1974). No Brasil não há publicado um livro nessa linha. Quanto a pesquisas em realização ou realizadas não tenho conhecimento.

9. O excelente trabalho de Guido de Almeida "O Professor que não Ensina" (1986) demonstra exatamente a possibilidade do desvelamento do discurso através do estudo das metáforas, ao mesmo tempo que "ensina" ao não linguísta a bibliografia e as formas de fazê-lo.

10. MATTOS, Luiz Alves de. *Sumário de Didática Geral*. 1973; ou NÉRICI, Imideo Giuseppe. *Introdução à Didática Geral*.

11. Cf. FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*, e *Vigiar e Punir*, principalmente. São também importantes algumas obras sobre Foucault ou que seguem sua linha.

12. Cf. MACHADO, Roberto. *Introdução*. Por uma genealogia do Poder. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*.

13. Cf. GUIMARÃES, Aurea M. *Vigilância, Punição e depredação escolar*. 1985.

mas é a própria disciplina que advém do campo religioso, se instala e traz a marca da ordem religiosa que a implanta e controla¹⁴. Como passam – e são mantidas – para o campo “civil” normas e regras que vêm do campo religioso? Que valor têm e que papel cumprem? Mais: que saber – e não um saber qualquer, mas um saber pedagógico – produzem e re-produzem historicamente? Eu me atreveria a dizer, ainda que correndo o risco de uma alta dose de irreverência ou mesmo delírio acadêmico, que há um certo processo de vampirização nas relações pedagógicas que garantem a manutenção das normas, regras disciplinares, e dessas próprias relações.¹⁵

Em se tratando de “escola de mulheres”, não podemos deixar de lado os estudos sobre a mulher. Não me refiro a estudos sobre o feminismo, mas sobre a mulher, incorporada como “objeto de estudo” (de novo objeto)? à historiografia. Citaria, a título de exemplo, além de “O que é feminismo”, que pode ser um guia interessante, outros autores e obras que vão pontuando a questão historicamente: “A Mulher no tempo das Catedrais”; “A Civilização do Ocidente Medieval”; “Civilização do Renascimento”; “Um amor conquistado ou o mito do amor materno”. Este último trabalho, particularmente, ao lançar novas luzes sobre a constituição histórica do “instinto” maternal, proporciona um novo entendimento sobre a constituição histórica do “ser mulher”. No Brasil, é importante lembrar o trabalho de Margareth Rago, que vai mostrando a “colonização da mulher” ao nível da sociedade, revelando uma verdadeira pedagogia social determinante da ocupação de lugares e do desempenho de papéis.

As perguntas “Como isso tudo repercute na escola?” “Como a escola interfere nisso tudo?” “Reproduz?” “Produz possibilidades de resistências?”, se já foram feitas, ainda não têm respostas. Percebe-se um profundo temor – revelado pela ausência de trabalhos – de se tocar na questão da mulher, na sua relação com a escola e com a formação do homem. Temor justificado, a meu ver: tocar nas próprias feridas não é fácil, mas já vai passando da hora de haver um movimento nessa direção.

Em se tratando de internatos, ou mais especificamente de escola interna, o já clássico trabalho de Erving GOFFMAN, “Manicômios, Prisões e Conventos” (1974), irá certamente fazer entender os mecanismos de ajustamento do indivíduo (tantas moças, quase meninas!) àquilo que ele chama de “instituição total”:

“... um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável espaço de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada.”

Embora as análises do autor se dirijam a prisões e hospitais psiquiátricos, são comuns os exemplos de colégios ou orfanatos internos. Além disso, a associação que o leitor (eu) faz dos exemplos, casos ilustrativos ou análises, com as situações descritas pelas ex-internas (pensionistas) ou outras pessoas que viveram naquele espaço é imediata. Como forma de testar essa percepção, que é a do pesquisador-leitor, gostaria de propor a um grupo de ex-alunas de um colégio interno a leitura do 1º capítulo. Seria uma leitura observada e comentada que teria como objetivo não só a comprovação da pertinência desse texto a outra situação, mas também a deflagração de novas lembranças.¹⁶

14. Foi de enorme valia aqui o trabalho de Odile ARNOLD *Le Corps et L'âme* (la vie des religieuses au XIX siècle).

15. Tomada de empréstimo da psicanálise essa idéia merece, ainda que com reservas, ser trabalhada. É o que pretendo fazer em breve. Cf. AIDAR, José Luiz e MACIEL, Márcia. *O que é Vampiro*. 1986.

16. Não poderia deixar de citar outro trabalho de GOFFMAN, “A representação do eu na vida cotidiana”, 1985. No entanto, apesar de saber que contribuiria com este estudo, já que o objetivo do trabalho é apresentar uma possibilidade de estudar a vida social organizada dentro dos limites físicos de um prédio ou de uma fábrica, a leitura que tenho ainda não me permite extrapolar e fazer maiores associações.

CONCLUINDO

Para concluir este relatório de uma pesquisa não concluída, gostaria de incorporar a ele algumas palavras de Renato MESAN.¹⁷ É certo que a reflexão que essas palavras portam fazia (e faz) parte do conjunto das minhas preocupações em relação ao objeto de estudo. Escrever história da educação é duas vezes participar da história. Se o historiador está sempre interagindo com a história – nunca se é historiador fora da história – o historiador da educação interage duas vezes, pois que também nunca se é educador fora da educação.

Ao falar historicamente de alguma educação, é sempre da minha história da educação que estarei a falar. É nesse sentido que a historiadora da educação (eu) encontra-se com as reflexões de MEZAN (1986), com o seu próprio objeto de estudo, que é a cultura pensada por Freud, e a psicanálise como instrumento teórico capaz de fazer avançar o entendimento e a compreensão daquilo que institui a educação da mulher.

“... a recusa de partir do sonho, em nome da separação entre a vida particular do autor e o que ele possa ter a dizer sobre o tema escolhido, merece uma análise mais detida. Com efeito, ela implica que, na esfera dos interesses intelectuais as atrações e as repulsas sejam explicáveis unicamente em termos teóricos. Isto significa que alguém se interessa por tal ou qual questão, em virtude de sua complexidade, ou de sua novidade, ou de sua dificuldade: em suma, por características pertencentes à questão em si, e só indiretamente referentes ao questionador. Ora, esta hipótese é insustentável. Quem quer que jamais se tenha debruçado sobre um trabalho “teórico” sabe que não existem “questões em si”. O que existe são problemas que, de uma forma ou de outra, dizem respeito ao investigador, fazem parte de suas inquietações e proporcionam um certo prazer ao serem abordados”. (p.10)

Mas, se manter isso a que Mezan chama de ficção é, em alguns trabalhos e por alguns pesquisadores, possível, quero dizer abertamente que percebo as ligações e os laços entre o objeto desta pesquisa e esta pesquisadora – professora – mulher – mãe (embora não ex-aluna de nenhum colégio de freira) e que assumo profundamente o risco de prosseguir envolvida.

Pesquisar é muito perigoso porque ainda não se sabe o que se vai saber. . .

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS – LIVROS

- AIDAR, José Luiz & MACIEL, Márcia. *O que é vampiro*. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- ALMEIDA, Guido de. *O professor que não ensina*. São Paulo, Summus, 1986.
- ALVES, Branca Moreira e PITANGUY, Jaqueline. *O que é feminismo*. 5 ed. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2 ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- ARNOLD, Odile. *Le corps et l'âme - la vie des religieuses au XIX^e siècle*. Paris, ed. Du Seuil, 1984.
- AZZI, Riolando. *A vida religiosa feminina no Brasil*. Rio de Janeiro, 1985. (mimeogr.)
- BARBOSA, Waldemar de A. *Escolas particulares e escolas públicas – desenvolvimento da instrução*. In: – *História de Minas*. Belo Horizonte, Comunicação, 1979. V.3.

17 MEZAN, Renato. Freud, pensador da Cultura. 1986.

- BARTHES, Roland. *A câmara clara*. Lisboa, edições 70, 1981.
- BORGES, Wanda Rosa. *Seminário de meninas, orphãos e educandas de N. Sra da Glória (primeiros ensaios para a profissionalização feminina em São Paulo 1825 - 1935)*. Rio Claro, 1973 (Tese, Doutorado).
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade, lembranças de velhos*. São Paulo, T. A. Queiroz, 1979.
- BRAUDEL, Fernand. *Escritos sobre a história*. São Paulo, Perspectiva, 1978.
- BRUGGER, Walter. *Dicionário de filosofia*. 3 ed. São Paulo, EPU, 1977.
- CAMELLO, Maurílio José de O. *Dom Antônio Ferreira Viçoso e a reforma do clero em Minas Gerais no séc. XIX*. São Paulo, 1986. (Tese, Doutorado).
- CARDOSO, Ruth, org. *A aventura antropológica - teoria e pesquisa*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.
- CARVALHO, Feu de. *A instrução pública*. - Revista do Arquivo Público Mineiro, 1, p. 348 - 391, 1983.
- COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. 2 ed. Rio de Janeiro, Graal, 1983.
- DELUMEAU, Jean. *A civilização do renascimento*. Lisboa, Estampa, 1984. 2 v.
- DIAS, Maria Odília Leite da Silva. *Quotidiano e poder em São Paulo no séc. XIX - Ana Gertrudes de Jesus*. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- DONZELOT, Jacques. *A polícia das famílias*. Rio de Janeiro, Graal, 1980.
- ESCOBAR, Carlos Henrique, org. *Michel Foucault (1926 - 1984) O dossier - últimas entrevistas*. Rio de Janeiro, Taurus, 1984.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 4 ed. Rio de Janeiro, Graal, 1984.
- . *Vigiar e punir - nascimento da prisão*. Petrópolis, Vozes, 1984.
- GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo, Perspectiva, 1974.
- . *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis, Vozes, 1985.
- GUIMARÃES, Aurea M. *Vigilância, punição e depredação escolar*. Campinas, Papirus, 1985.
- LE GOFF, Jacques. *A civilização do ocidente medieval*. Lisboa, Estampa, 1983. 2 v.
- LE GOFF, Jacques. *As mentalidades: uma história ambígua*. In: Le Goff, Jacques e Nora Pierre; *História; novos objetivos*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1976.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira. *Colonizador-colonizado: uma relação educativa no movimento da história*. Belo Horizonte, UFMG, 1985.
- . *Origens da educação pública*. São Paulo, Loyola, 1981.
- . *Perspectivas históricas da educação*. São Paulo, Ática, 1986.
- MACHADO, Roberto. *Ciência e saber - a trajetória da arqueologia de Foucault*. Rio de Janeiro, Graal, 1981.
- MADRE DE DEUS, Frei Gaspar. *Memórias para a história da Capitania de São Vicente e notícias dos anos em que se descobriu o Brasil*. São Paulo, 1920.
- MATOS, Raimundo José da Cunha. *Corografia histórica da província de Minas Gerais*. Belo Horizonte, Itatiaia, 1981.
- MATTOS, Luiz Alvez de. *Sumário de didática geral*. 11 ed. Rio de Janeiro, Aurora, 1973.
- MENEGALE, Heli. *A instrução*. In: CÉSAR, Guilhermino. *Minas Gerais Terra e Povo*. Porto Alegre, Globo, 1970.
- MEZAN, Renato Freud. *Pensador da Cultura*. 4 ed. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- MONTENEGRO, João Alfredo. *Evolução do catolicismo no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1972.
- MOURÃO, Paulo Krüger Corrêa. *O ensino em Minas Gerais no tempo do império*. Belo Horizonte, Centro Regional de Pesquisas educacionais, 1959.
- NÉRAUDAU, Jean Pierre. *Être enfant à Rome*. Paris, Société d'édition "Les Belles Lettres", 1984.
- NÉRICE, Imideo Giuseppe. *Introdução à didática geral*. 13 ed. Rio de Janeiro, Científica, s. d.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *A linguagem e seu funcionamento - as formas do discurso*. São Paulo, Brasiliense, 1983.
- PERNOUD, Régine. *A mulher no tempo das catedrais*. Lisboa, Gradiva, 1984.
- PIMENTA, Silvério Gomes Pe. *A vida de D. Antônio Ferreira Viçoso Bispo de Mariana, Conde da Conceição*. 3 ed. Mariana, Typographia Archiepiscopal, 1920.
- RAGO, Luzia Margareth. *Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar: Brasil 1890-1930*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.
- RIBEIRO, Marcus Venício Toledo. *O diagnóstico dos arquivos escolares do Rio de Janeiro: problemas principais e algumas perspectivas para a pesquisa em história da educação*. Programa Nacional de Preservação da Documentação Histórica/Fundação Nacional Pró-Memória (mimeogr.)
- ROCHA, Everardo P. Guimarães e outros. *Testemunha ocular - textos de Antropologia Social do cotidiano*. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- SAINT-HILAIRE, Auguste. *Viagens pelas províncias do Rio de Janeiro e Minas Gerais*. Belo Horizonte, Itatiaia, 1975.
- SANTOS, Waldemar de Moura. *Lendas marianenses*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial, 1967. V. 1.
- SILVA NETO, Belchior, J., C. M. *Dom Viçoso: Apóstolo de Minas*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial, 1965.
- SOEIRO, Susan. *The social and economic role of the convent: women and nuns in colonial Bahia 1677-1800*. In: - HARR, s.l, 2(54): 209, 1974.
- SOUZA, Gilda de Mello e. *O espírito das roupas*. São Paulo, Cia da Letras, 1987.
- TRINDADE, Raimundo, Cônego. *Arquidiocese de Mariana. Subsídios para sua história*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial, 1953. 2 v. Imprimatur: Mariana, 25 de março de 1929.
- TRINDADE, Raimundo. *Arquidiocese de Mariana: Subsídios para sua história*. São Paulo, Escolas Prof. do Lyceu Coração de Jesus 1928. V. 1.
- VAINFAS, Ronaldo, org. *História e Sexualidade no Brasil*. Rio de Janeiro, Graal, 1986.
- VEYNE, Paul M. *Foucault revoluciona a história*. In: - *Como se escreve a história*. Brasília, Ed. Universidade de Brasília, 1982.
- VOVELLE, Michel. *Ideologias e mentalidades*. São Paulo, Brasiliense, 1987.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JORNAIS E REVISTAS

- BOLETIM ECLESIASTICO - orgam official da Arquidiocese de Mariana.
- O CRUZEIRO - Mariana.
- O GERMINAL - Mariana.
- O PROVIDÊNCIA.
- REVISTA DO ARQUIVO PÚBLICO MINEIRO (RAPM).
- O ROMANO - Miscelânea Dogmática Moral, Ascética e Histórica.