

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Roselaine Alves Olmo

**INSTITUIÇÕES FEMININAS SALESIANAS E A FORMAÇÃO DE MULHERES
VIRTUOSAS, POLIDAS E CONVICTAS RELIGIOSAS NO SUL DO ANTIGO
MATO GROSSO (1942 – 1961)**

Campo Grande, MS

2023

ROSELAINÉ ALVES OLMO

**INSTITUIÇÕES FEMININAS SALESIANAS E A FORMAÇÃO DE MULHERES
VIRTUOSAS, POLIDAS E CONVICTAS RELIGIOSAS NO SUL DO ANTIGO
MATO GROSSO (1942 – 1961)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – *campus* de Campo Grande, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Linha de Pesquisa: Educação Cultura e Sociedade. Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação (GEPASE).

Orientadora: Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis.

Campo Grande, MS

2023

OLMO, Roselaine Alves. 2023.

Instituições femininas salesianas e a formação de Mulheres virtuosas, polidas, convictas religiosas no sul do antigo Mato Grosso (1942-1961). Roselaine Alves Olmo. Campo Grande, MS: UFMS, 2023.

Trabalho de Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *Campus* de Campo Grande, Programa de Pós- Graduação em Educação, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis.

1.Educação Feminina; 2. Filhas de Maria Auxiliadora; 3. Habitus de gênero; 4. História da Educação.

Roselaine Alves Olmo

**INSTITUIÇÕES FEMININAS SALESIANAS E A FORMAÇÃO DE MULHERES
VIRTUOSAS, POLIDAS E CONVICTAS RELIGIOSAS NO SUL DO ANTIGO
MATO GROSSO (1942 – 1961)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – *campus* de Campo Grande, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Campo Grande, MS, 11 de Dezembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis (Presidente)
Programa de Pós-Graduação em Educação/FAED
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado
Programa de Pós-Graduação em Educação/FAED
Universidade Federal da Grande Dourados

Profa. Dra. Josiane Peres Gonçalves
Programa de Pós-Graduação em Educação/FAED
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório (Membro suplente)
Programa de Pós- Graduação em Educação/FAED
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus pela vida, pois, sem ela não conseguiria vivenciar esta experiência pessoal e profissional.

O caminho traçado durante a jornada de um pesquisador não é fácil, diversos percalços acontecem durante uma pesquisa, mas sempre podemos contar com aqueles que estão próximos de nós, nossos professores, nossos familiares e nossos amigos.

Agradeço a minha orientadora Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis, que desde a graduação me incentivou para o caminho da pesquisa, que enxergou em mim uma capacidade que eu mesma não conseguia enxergar, suas palavras de incentivo e sabedoria com certeza fizeram e farão diferença na minha formação pessoal e profissional.

Aos membros do Grupo de Estudos e Pesquisa em Antropologia e Sociologia da Educação (GEPASE/FAED/UFMS), pela acolhida, conhecimentos e experiências trocadas que contribuiu para meu crescimento como pesquisadora.

A Profa. Dra. Heloise Vargas de Andrade pelos ensinamentos e incentivos durante meu processo de formação como professora e pesquisadora, mas em especial por sua amizade.

As professoras Doutoradas Alessandra Cristina Furtado e Josiane Peres Gonçalves, por participarem deste momento tão especial da minha formação acadêmica, suas observações e apontamentos foram importantes contribuição para o desenvolvimento desta pesquisa.

Durante a minha trajetória acadêmica conheci professores incríveis que participaram do meu processo de formação, compartilhando seus conhecimentos aqui deixo meus sinceros agradecimentos.

Ao meu amigo de pesquisa Cristian pelo companheirismo durante o percurso do mestrado. A minha amiga Cleide pelas palavras de conforto e motivação.

Aos meus filhos Pedro e Isabela, pela compreensão nos meus momentos de ausência. Ao meu esposo Messias pelo companheirismo e apoio incondicional.

RESUMO

A pesquisa se insere na linha de pesquisa “Educação, Cultura, Sociedade” ligada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação – GEPASE/CNPq/UFMS, do Programa de Pós-graduação em Educação, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. A presente dissertação tem como objeto as práticas educacionais culturais e sociais das instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no sul do antigo Mato Grosso, no período que corresponde aos anos de 1942 a 1961. O objetivo geral é identificar e mapear as instituições escolares femininas das Filhas de Maria Auxiliadora em âmbito nacional e regional, para compreender, nas referidas práticas, como se constituíram as disposições de *habitus de gênero* feminino proporcionadas às moças de grupos das elites que estudaram no ensino secundário nas instituições escolares supramencionadas. O período delimitado compreende a expansão das instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no campo escolar brasileiro. A data de 1961 marca a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que foi responsável pela diminuição das disciplinas humanísticas, voltando-se para um currículo tecnicista. Foram utilizadas as seguintes fontes de investigação: documentos escolares das instituições das Filhas de Maria Auxiliadora, os periódicos escolares “Ecos Juvenis”, as fontes jornalísticas sobre a educação feminina, e os documentos nacionais e regionais sobre o ensino secundário, além das obras memorialísticas “Auxiliadora 70 anos”, “Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul” e o “Profeta do Pantanal”. As fontes foram analisadas a partir dos aportes teóricos de Pierre Bourdieu e seus interlocutores como Carvalho (2004), Nogueira e Nogueira (2004), Gonçalves (2008), entre outros, e foram mobilizadas as categorias de *habitus*, campo, capital e *habitus de gênero*. Os resultados sinalizaram que o ensino secundário marca as distinções de gênero e de classe reproduzidas nas instituições escolares no Brasil. Foram mapeadas as instituições femininas salesianas no Brasil, e identificamos no sul do antigo Mato Grosso dois colégios, sendo estes: o Colégio Imaculada Conceição/Corumbá e o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora/Campo Grande. Ao analisarmos a revisão sistemática (RS), notamos que os Programas de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (PPGEdu/UFMS) e da Universidade Federal de Mato Grosso (PPGEdu/UFMT) destacaram-se com mais produções acadêmicas relacionadas às Filhas de Maria Auxiliadora na região Centro-Oeste. Compreendemos que as práticas educacionais, culturais e sociais junto às práticas religiosas estruturaram um *habitus de gênero* feminino e engendraram disposições femininas como virtuosidade, polidez e convicção religiosa nas jovens dos grupos das elites, que estudavam nas referidas instituições mencionadas, no sul do antigo Mato Grosso.

Palavras-chave: Educação feminina. Filhas de Maria Auxiliadora. *Habitus de Gênero*. História da Educação.

ABSTRACT

The research is part of the "Education, Culture, Society" line of research linked to the Group of Studies and Research in Anthropology and Sociology of Education - GEPASE/CNPq/UFMS, of the Postgraduate Program in Education, at the Faculty of Education of the Federal University of Mato Grosso do Sul. The object of this dissertation is the cultural and social educational practices of the school institutions of the Daughters of Mary Help of Christians in the south of the former Mato Grosso, in the period from 1942 to 1961. The general objective is to identify and map the female school institutions of the Daughters of Mary Help of Christians at national and regional level, in order to understand, in these practices, how the dispositions of the female gender habitus provided to girls from elite groups who studied at secondary school in the aforementioned school institutions were constituted. The period covered includes the expansion of the school institutions of the Daughters of Mary Help of Christians in the Brazilian school field. The date 1961 marks the creation of the Law of Guidelines and Bases of Education (LDB), which was responsible for the reduction of humanistic disciplines, turning to a technicist curriculum. The following sources of research were used: school documents from the institutions of the Daughters of Mary Help of Christians, the school periodicals "Ecol Juvenis", journalistic sources on female education, and national and regional documents on secondary education, as well as the works of my friends and colleagues. The sources were analyzed using the theoretical contributions of Pierre Bourdieu and his interlocutors such as Carvalho (2004), Nogueira and Nogueira (2004), Gonçalves (2008), among others, and the categories of habitus, field, capital and gender habitus were mobilized. The results showed that secondary education marks the gender and class distinctions reproduced in school institutions in Brazil. Salesian women's institutions in Brazil were mapped, and two schools were identified in the south of the former Mato Grosso: school Imaculada Conceição/Corumbá and school Nossa Senhora Auxiliadora/Campo Grande. When we analyzed the systematic review (SR), we noticed that the Postgraduate Programs in Education at the Federal University of Mato Grosso do Sul (PPGEdu/UFMS) and the Federal University of Mato Grosso (PPGEdu/UFMT) stood out with more academic productions related to the Daughters of Mary Help of Christians in the Midwest region. We understand that educational, cultural and social practices, together with religious practices, structured a female gender habitus and engendered feminine dispositions such as virtuousness, politeness and religious conviction in young women from elite groups who studied at the aforementioned institutions in the south of the former Mato Grosso.

Keywords: Female education. Daughters of Mary Auxiliary. *Gender habitus*. History of Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-Principais noções bourdieusiana mobilizadas na pesquisa	26
Figura 2- Quadro de horas semanais Ensino Secundário: Curso Ginásial	43
Figura 3-Colégio Imaculada Conceição – Corumbá	55
Figura 4- Colégio Nossa Senhora Auxiliadora -Campo Grande	58
Figura 5- As Filhas de Maria Auxiliadora no sul do antigo Mato Grosso.....	59
Figura 6- Mapa com a expansão das instituições escolares em Mato Grosso e no sul de Mato Grosso	70
Figura 7- Produções incluídas por base de dados.....	80
Figura 8- Número de produções por região do país	87
Figura 9- Colégio Imaculada Conceição	90
Figura 10- Colégio Nossa Senhora Auxiliadora.....	91
Figura 11- Oratório Festivo no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora.....	96
Figura 12-Exemplar Laura Vicuña	99
Figura 13 - Curso organizado pelas ex-alunas no colégio CNSA	100
Figura 14- Associação das ex-alunas no Colégio Imaculada Conceição.....	101
Figura 15- Números de aula semanal ofertada no Ensino secundário (curso ginásial)	108
Figura 16- Mapa das Aulas dadas no Colégio Imaculada Conceição.....	109
Figura 17- Abertura do Grêmio Literário Auxilium	112
Figura 18- Biblioteca do Colégio Imaculada Conceição.....	113
Figura 19- Alunas GENIC em posição formato da bandeira do Brasil	116
Figura 20- Alunas do CNSA no desfile cívico 7 de setembro	117

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Movimento das Filhas de Maria Auxiliadora no campo educacional no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso	20
Quadro 2-Fontes coletadas para a pesquisa	29
Quadro 3- Disciplinas ofertadas no Ensino Secundário, primeiro ciclo: Curso Ginásial	38
Quadro 4- Disciplinas ofertadas no Ensino Secundário, segundo ciclo: Curso Clássico	39
Quadro 5- Disciplinas ofertadas no Ensino Secundário, segundo ciclo: Curso Científico	39
Quadro 6- Disciplinas ministradas no Ensino Secundário, primeiro ciclo: Curso Ginásial feminino.....	42
Quadro 7- Movimento das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil	61
Quadro 8- Instituições escolares implantadas no estado de São Paulo	62
Quadro 9- Instituições escolares implantadas no estado de Minas Gerais	65
Quadro 10- Instituições escolares implantadas no estado do Rio de Janeiro	66
Quadro 11- Instituições escolares implantadas na região Nordeste do Brasil.....	67
Quadro 12-Implantação das instituições escolares na região norte do Brasil	68
Quadro 13 - Implantação das Instituições escolares das FMA na região sul do Brasil..	69
Quadro 14 - Implantação das Instituições escolares das FMA na região Centro-Oeste do Brasil.....	71
Quadro 15- Palavras-chave e <i>strings</i> de busca utilizadas na RS	78
Quadro 16-- Critérios de Seleção	79
Quadro 17- Resultados dos estudos importados na revisão sistemática.....	80
Quadro 18- Artigo analisados no processo de extração de dados.....	82
Quadro 19 - Dissertações e teses analisadas durante a extração de dados	83
Quadro 20- Disciplinas ofertadas no curso Ginásial no Colégio Imaculada Conceição	107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação

CAPES – Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNSA – Colégio Nossa Senhora Auxiliadora

CSDP – Centro Salesiano de Documentação e Pesquisa

FAED – Faculdade de Educação

FMA – Filhas de Maria Auxiliadora

GENIC – Ginásio e Escola Normal Imaculada Conceição

GEPAE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação

IHGMS – Instituto Histórico e Geográfico do Mato Grosso do Sul

LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NOB – Estrada de Ferro Noroeste do Brasil

OASISBR – Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em acesso aberto

PPGEDU – Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação

RS – Revisão Sistemática

SDB – Salesianos de Dom Bosco

UCDB- Universidade Católica Dom Bosco

UEMS – Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul

UFGD- Universidade Federal da Grande Dourados

UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

UNEMAT- Universidade do Estado de Mato Grosso

SUMÁRIO

NOTAS INTRODUTÓRIAS: APRESENTAÇÃO ACADÊMICA	12
1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Trajetórias de construção da pesquisa: notas introdutórias sobre o tema, justificativa e formulação de problema	18
1.2 Questões teórico-metodológicas: noções da teoria bourdieusiana em operação na pesquisa.....	21
1.3 Arquivos, agentes e memórias: as fontes da pesquisa	27
1.4 Considerações sobre a estrutura da dissertação	32
2 EDUCAÇÃO FEMININA E INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA NO BRASIL E NO SUL DO ANTIGO MATO GROSSO	33
2.1 A educação feminina no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso: contexto histórico e político- 1942-1961	33
2.2 As Filhas de Maria Auxiliadora: no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso.....	50
2.2.1 Mapeamentos das Instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso	61
2.3 Instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil: Revisão Sistemática	74
2.3.1 Revisão Sistemática: do protocolo à condução na plataforma Parsifal	76
2.3.2 Análise dos resultados: em foco as Instituições Escolares das Filhas de Maria Auxiliadora	81
3 AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS, SOCIAIS, CULTURAIS E AS DISPOSIÇÕES DO <i>HABITUS DE GÊNERO</i> FEMININO	89
3.1 Educação feminina no sul do antigo Mato Grosso nas instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora	89
3.2 As práticas educacionais, sociais e culturais nas instituições escolares no sul do antigo Mato Grosso	104
3.3 As disposições do <i>habitus de gênero</i> feminino nas instituições escolares no sul do antigo Mato Grosso	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS	133
APÊNDICE	141

NOTAS INTRODUTÓRIAS: APRESENTAÇÃO ACADÊMICA

As notas relacionadas à trajetória de construção desta pesquisa de dissertação versam sobre os campos pessoal e acadêmico. Aqui reúno alguns elementos que culminaram no material ora apresentado, os quais agregam o meu processo de formação no curso de mestrado.

A minha iniciação à pesquisa e a inserção no campo científico decorrem de investimentos empreendidos no decorrer da minha graduação em Pedagogia na Faculdade de Educação (FAED), da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), e estão intrinsecamente relacionadas com a participação, desde o ano de 2019, no Grupo de Estudos e Pesquisa em Antropologia e Sociologia da Educação (GEPASE/FAED/UFMS), coordenado pela Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis.

No período de 2011 a 2015, o grupo de pesquisa GEPASE desenvolveu o Projeto de pesquisa intitulado “Ensino secundário no sul de Mato Grosso (século XX)”, período em que as primeiras lacunas sobre a “Missão Salesiana” começaram a ser pesquisadas pelo grupo. A minha iniciação na pesquisa se deu a partir do projeto “Revisão Sistemática: Pierre Bourdieu nos campos da Sociologia da Educação e da História da Educação”, tendo o interesse no objeto de pesquisa “Formação de professores”. No ano de 2021, defendi meu Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Revisão Sistemática: formação inicial e continuada de professores em universidades públicas do Mato Grosso do Sul”, orientado pela Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis.

O meu envolvimento com a metodologia de revisão sistemática (RS) se deu a partir dos estudos no grupo de pesquisa GEPASE, o qual desenvolvia o projeto acima citado, realizando estudos por intermédio de leituras de livros, dissertações, artigos e vídeos. Nessa ocasião, produzimos pesquisas e técnicas necessárias, tais como planejamento de pesquisa e protocolo de condução e extração de dados, para elaborar criticamente protocolos e técnicas que atendessem as nossas questões de pesquisas e possibilitassem conhecer programas e *software* que ajudassem a desenvolver uma RS com êxito e qualidade.

Vale ressaltar que há percalços para conseguir desenvolver uma RS utilizando programa ou *software*, uma vez que a maioria deles são em inglês ou possuem um custo de aquisição alto. Além disso, são programas de difícil acessibilidade para um profissional da área de educação, pois o levantamento científico de revisões sistemáticas é mais utilizado nas áreas da saúde. Todas essas pesquisas, técnicas e estudos sobre RS me

ajudaram a articular e desenvolver a metodologia com habilidade, diminuindo o índice de um levantamento científico sem qualidade, com viés em escolhas de pesquisas que não iriam agregar conhecimento técnico e científico a esta pesquisa.

Todavia, com a participação nas reuniões do GEPASE e tendo interesse em outras temáticas de pesquisas relacionadas ao grupo, participei de pesquisas relacionadas à temática “Missão Salesiana” e, por intermédio delas, comecei a estudar e a ter o interesse pelas pesquisas voltadas para o campo da História da Educação. A partir desse estudo junto ao grupo, submeti um anteprojeto de pesquisa para a seleção do curso de mestrado com o objetivo de pesquisar “As educadoras salesianas: as Filhas de Maria Auxiliadora”. Nas idas às instituições a procura de fontes, encontrei uma biografia que conta a história de várias educadoras salesianas que fizeram parte do campo educacional brasileiro. O contato com o campo empírico sinalizou poucas fontes sobre as educadoras e, por outro lado, suscitou o desejo de a pesquisa ser direcionada para as “instituições escolares femininas salesianas”.

Com o grupo de pesquisa e em parceria com a pesquisadora Profa. Dra. Heloíse Vargas de Andrade, publicamos o capítulo OLMO, Roselaine Alves; ANDRADE, Heloíse Vargas de. Tendências investigativas na pesquisa sobre educação salesiana no sul de Mato Grosso (1889-1977). In: ASSIS; Jacira Helena do Valle Pereira. Educação e Pierre Bourdieu: Abordagem nos campos histórico e social. Campo Grande, MS. Ed. UFMS, 2022.

Em uma reunião do Seminário de Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (PPGEdu/FAED/UFMS), ouvi a seguinte frase, que me fez pensar sobre o objeto de pesquisa e meu posicionamento: “o objeto de pesquisa te escolhe, e não você escolhe o objeto”. Tenho certeza de que minha participação no grupo de pesquisa favoreceu o encontro com o objeto de pesquisa, tendo em vista as relações estabelecidas nas parcerias dentro dele, às quais tenho imensa gratidão em virtude dos conhecimentos trocados e alcançados.

Em outubro de 2023, participei na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) de um evento apresentando o trabalho “Instituições escolares salesianas femininas e as práticas educacionais, sociais e culturais no sul do antigo Mato Grosso”, que encontra-se no Prelo dos Anais do VI Congresso de Educação da Grande Dourados e II Encontro de Egresso do PPGEdu/ FAED/ UFGD “Desafios e perspectivas para a educação a partir da pandemia Covid-19”.

Além disso, elaborei o artigo “Educação feminina salesiana: Uma revisão sistemática no campo da história da educação”, produzido a partir do trabalho de final de disciplina “Relações de Gênero, Sexualidade, Educação”, no PPGEdu/FAED, o qual foi submetido ao periódico “Revista Educação, Cultura e Sociedade – Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)” e estou aguardando a publicação.

Em síntese, todo o percurso agora está reunido na pesquisa que segue apresentada na presente dissertação.

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação é resultado de uma pesquisa de mestrado, que traz como objeto as práticas educacionais, culturais e sociais das instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora (FMA)¹ no sul do antigo Mato Grosso², no período que corresponde aos anos de 1942 a 1961. O período selecionado diz respeito à expansão das instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no campo escolar brasileiro, além de abordar um momento histórico na política no país, ou seja, a terceira fase da Era Vargas, conhecida como Estado Novo. Já o ano de 1961 relaciona-se à promulgação da Lei n. 4.024/1961 (BRASIL, 1961), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que foi responsável pela diminuição das disciplinas humanísticas e consolidou um currículo técnico-científico, reduzindo o capital cultural proporcionado pelas disciplinas humanísticas no ensino secundário. (SOUZA, 2008).

O objetivo geral é identificar e mapear as instituições escolares femininas das Filhas de Maria Auxiliadora em âmbito nacional e regional para compreender, nas referidas práticas, como se constituíram as disposições de *habitus de gênero* feminino proporcionada às moças de grupos das elites que estudaram nas instituições escolares supramencionadas no ensino secundário.

Os objetivos específicos³ que compõem a pesquisa são :

- Compreender e analisar o cenário histórico e político da educação feminina e do ensino secundário no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso.
- Identificar e mapear as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora(FMA) em âmbito nacional e regional.
- Compreender e analisar como as práticas educacionais, culturais e sociais estruturaram o *habitus de gênero* feminino nas moças dos grupos das elites das referidas instituições escolares, a partir dos aportes teóricos de Pierre Bourdieu e seus interlocutores.

A hipótese norteadora desta pesquisa é de que as instituições escolares femininas das Filhas de Maria Auxiliadora constituíram disposições para estruturar um *habitus de*

¹ Ala feminina dos Salesianos de Dom Bosco. Suas componentes atuavam em obras hospitalares, assistenciais e educacionais. (AZZI, 2003).

² A expressão sul do antigo Mato Grosso é utilizada nesta pesquisa para identificar o estado de Mato Grosso do Sul antes da divisão, que ocorreu em 1977, por meio da Lei Complementar n. 31. (ANDRADE, 2021).

³ Os objetivos específicos serão desenvolvidos nas próximas seções desta pesquisa.

*gênero*⁴ feminino, mediante práticas educacionais, culturais e sociais dentro das instituições escolares. Portanto, o *habitus de gênero* feminino foi estruturado pelas instituições escolares salesianas a partir das práticas e disposições impostas dentro das instituições escolares, as quais inculcaram um modo de ser e estar nas educandas e nas mulheres na sociedade.

Por ensino secundário entendemos a educação formal, cursado após a educação primária, o qual era organizado em dois ciclos: o “ginasial”, com duração de quatro anos, e o “colegial”, com duração de três anos. O curso normal mantinha interação com o colegial do ensino secundário, além dos “cursos técnicos profissionalizantes”. (SAVIANI, 2014).

As instituições escolares, segundo Saviani (2005), produzem e reproduzem a cultura escolar, a qual definimos como um conjunto de normas e práticas que são estabelecidas nos regimentos escolares e nos textos normativos das instituições escolares, proporcionando práticas que transmitem conhecimentos e comportamentos estabelecidos para os agentes dentro das instituições escolares.

Segundo Julia (2001), a cultura escolar é:

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de **práticas** que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; **normas e práticas** coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (JULIA, 2001, p. 10, grifo nosso).

Segundo Louro (1997), as instituições escolares, reproduzem, produzem e fabricam estereótipos de gêneros a partir da divisão sexual que se faz entre o sexo masculino e feminino. Mas, não é somente as práticas rotineiras que remetem essas distinções: “A linguagem, as táticas de organização e de classificação, os distintos procedimentos das disciplinas escolares [...]. Currículos, regulamentos, instrumentos de avaliação e ordenamento dividem, hierarquizam, subordinam, legitimam ou desqualificam os sujeitos.” (LOURO, 1997, p. 84-85).

Gonçalves (2008) aponta cinco aspectos da obra de Bourdieu sobre a reprodução da cultura escolar nas instituições escolares. No primeiro aspecto, o sistema escolar legitima os alunos por meio de classificação de desempenho e as instituições escolares

⁴ Discutiremos o conceito de *habitus de gênero* na subseção 1.2.

reforçam as diferenças existentes por meio de discursos pedagógicos e avaliam os agentes por sua postura e atitudes derivadas do capital social e cultural dos agentes e suas famílias.

O segundo aspecto ocorre por causa do processo de avaliação de mérito “classificação, desclassificação e reclassificação” (BOURDIEU, 2007, p. 123). E esse processo é aceito e legitimado pelos agentes sociais mesmo que eles sejam desclassificados. Assim, destacam-se dois elementos centrais de reprodução nas instituições escolares: o primeiro diz respeito às instituições escolares e aos seus agentes, os professores, que, apesar de terem uma formação específica, formal e profissional para exercer a docência, quando se deparam com as práticas escolares ou se veem diante dos imprevistos e desafios que surgem, tendem a reproduzir o modelo que vivenciaram de maneira mais intensa em vez de realizar tentativas de uma nova prática ou um método diferente. O segundo elemento compreende “A meritocracia, ou a certeza de que há um dom natural, que ultrapassa as distinções sociais.” (GONÇALVES, 2008, p. 10). Gonçalves (2008) traz o exemplo de um estudante de origem humilde, que se destaca no sistema de classificação, sendo assim ele reforça a legitimação do sistema escolar, estabelecendo a possibilidade de que o sistema escolar produz oportunidades para todos.

O terceiro aspecto ocorre porque “[...] este sistema de avaliação de mérito é reforçado por uma organização institucional e por práticas estabelecidas na cultura escolar e, conseqüentemente em seus agentes.” (GONÇALVES, 2008, p. 10). O estado tem o papel mantenedor e define as normas e práticas dessas instituições escolares e pode intervir sobre o sistema de ensino, sobre o currículo e sobre o método.

O quarto aspecto diz respeito à “[...] contribuição do sistema escolar para a reprodução da ordem social”, que apresenta um valor simbólico, um reconhecimento social: o “certificado escolar”. À medida que as classes sociais conseguem amplo acesso aos certificados escolares simultaneamente acontece a desvalorização desse certificado e isso pode aumentar o nível de exigência do mercado, mediante a procura de agentes que detenham maiores níveis de certificações.

O quinto aspecto de reprodução escolar, segundo Pierre Bourdieu, é “[...] a existência de erros e mistificações decorrentes da designação de instituições ou grupos” (GONÇALVES, 2008, p. 11). Nesse aspecto, são apresentadas como exemplos as instituições representadas pelo estado, família, instituições escolares e igreja, sendo elas constituídas por agentes sociais que acrescentam práticas e crenças dentro dessas instituições ou grupos. Portanto, sobre a reprodução nas instituições escolares, estas “[...] tendem a resistir a mudanças ou rupturas nas práticas e crenças estabelecidas.”

(GONÇALVES, 2008, p. 11). Sendo assim, os agentes tendem a normatizar e reproduzir as práticas educacionais, culturais e sociais a partir das normas e práticas impostas pelas referidas instituições.

Nesse aspecto, compreendemos por práticas educativas aqueles elementos que constituem as instituições escolares, tais como “[...] as disciplinas escolares e conteúdos expressos em planos de estudos, programas e pontos de provas, os quais unem a práticas culturais e sociais na composição da educação das moças, tais quais as festividades, os comportamentos e as ações.” (PASA, 2015, p. 84).

Na presente proposta, as práticas educacionais, culturais e sociais contribuem para responder à seguinte questão: Como as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no sul do antigo Mato Grosso, no período de 1942 a 1961, estruturaram as práticas educacionais, culturais, sociais com vistas à formação das disposições desejáveis ao *habitus de gênero* feminino e ao seu papel na sociedade?

Com a finalidade de aproximar de uma resposta a essa indagação, inicialmente foi organizado um relatório empírico com uma perspectiva histórica-sociológica, por meio do qual ocorreu uma curadoria de documentos institucionais, documentos religiosos, fontes memorialísticas, iconografias e fontes jornalísticas, que culminaram na presente pesquisa com o entrecruzamento de fontes, bem como a interpretação das fontes ancoradas nas noções teóricas de Pierre Bourdieu, dentre estas as noções de *habitus*, *habitus de gênero*, campo e capitais.

1.1 Trajetórias de construção da pesquisa: notas introdutórias sobre o tema, justificativa e formulação de problema

Os estudos sobre instituições escolares são marcados por três momentos históricos no Brasil. O primeiro se refere às décadas de 1950 a 1960, período que antecede as criações dos Programas de Pós-graduação em Educação, cujo principal tema estudado era “educação e sociedade”. O segundo momento, nas décadas de 1970 a 1980, foi marcado pela criação dos Programas de Pós-graduação em Educação, durante os governos militares. Nesse momento, os principais temas pesquisados estavam voltados para a sociedade, mas não para as instituições escolares. (NOSELLA; BUFFA, 2013).

O terceiro momento, segundo Nosella e Buffa (2013), tem início a partir da década de 1990, sendo significativos os estudos sobre as instituições escolares nas investigações realizadas nos Programas de Pós-graduação em Educação. Vale ressaltar

que, nesse período, a necessidade de estudos sobre a pluralidade epistemológica e temática levou os pesquisadores a privilegiarem vários temas, tais como: a formação de professores, a cultura escolar, as práticas educativas, as questões de gênero, as instituições escolares, dentre outras. Além da diversificação teórico-metodológica e das linhas de pesquisas, a nova história cultural, a história cultural, a sociologia e a sociologia francesa constituíram os aportes teóricos mobilizados nas pesquisas.

A gênese desta pesquisa, como anteriormente mencionado, ocorreu a partir do projeto “Revisão Sistemática: Pierre Bourdieu nos campos da Sociologia da Educação e da História da Educação”, desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Antropologia e Sociologia da Educação (GEPASE/FAED/UFMS). Nosso foco, como apresentado, se insere nos estudos sobre as instituições escolares, ou seja, perscrutam-se as práticas educacionais, culturais e sociais, geradoras de disposições femininas ocorridas dentro das instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no sul do antigo Mato Grosso.

Desse modo, a pesquisa tenta preencher uma lacuna⁵ sobre os meandros da educação em instituições escolares salesianas ao voltar o foco para as práticas geradoras de disposições de *habitus de gênero* feminino, além de privilegiar uma discussão sobre o papel da mulher na sociedade, o qual entendemos como uma lacuna na história da educação, principalmente na história da educação feminina.

As instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora foram implantadas no sul do antigo Mato Grosso, no período que corresponde à implantação e à consolidação das instituições escolares das salesianas no Brasil. Riolando Azzi⁶, especialista na trajetória da Igreja Católica no Brasil, em sua obra “As Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil: cem anos de história”, entende que esse movimento no campo educacional das instituições escolares femininas das salesianas foram organizados em três períodos:

⁵A lacuna desta pesquisa origina-se no levantamento bibliográfico de revisão sistemática, que apresentaremos na subseção 2.3, denominada como “Instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil: revisão sistemática”.

⁶ Padre Riolando Azzi, Professor Doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1989), especialista na trajetória da Igreja Católica no Brasil.

Quadro 1- Movimento das Filhas de Maria Auxiliadora no campo educacional no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso

1892-1917 Implantação	1917- 1942 Consolidação	1942-1967 Expansão
1904 Ginásio Imaculada Conceição / Corumbá	1904 Ginásio Imaculada Conceição / Corumbá	1904 Ginásio Imaculada Conceição / Corumbá
1908 Colégio Maria Auxiliadora / Ladário	1926 Colégio e Escola Normal N. Senhora Auxiliadora / Campo Grande	1926 Colégio e Escola Normal N. Senhora Auxiliadora / Campo Grande

Fonte: Centro Salesiano de Documentação e Pesquisa; Azzi (2002), (2003); Arquivo da Inspeção Nossa Senhora Aparecida -BAP -Centro-Oeste, Campo Grande -MS.

Organização: OLMO, 2023.

No quadro, podemos observar que as instituições escolares implantadas pelas Filhas de Maria Auxiliadora no sul do antigo Mato Grosso foram três, mas apenas duas conseguiram se consolidar no campo educacional e resistir ao tempo. Essas instituições eram colégios privados e confessionais e ofereciam ensino primário, secundário, normal e cursos profissionalizantes em regime de internato, externato e semi-internato.

O Colégio Maria Auxiliadora⁷ foi instalado em 1908, no município de Ladário, e seu funcionamento foi encerrado no ano 1912. O Colégio Imaculada Conceição – (GENIC) foi fundado em 1904, sendo a primeira instituição escolar feminina salesiana para a educação de meninas no sul do antigo Mato Grosso, e configurou-se principalmente como “[...] um estabelecimento educacional privado destinado à educação de meninas provenientes das famílias dos grandes comerciantes, dos pecuaristas e profissionais liberais de Corumbá.” (MORAES; KASSAR, 2012, p. 110).

O Colégio Nossa Senhora Auxiliadora – (CNSA) foi fundado em 24 de fevereiro de 1926. Para sua inauguração houve uma celebração: “[...] a solenidade de instalação da obra, o programa foi amplamente divulgado, inclusive no jornal local.” (PENTEADO, 1996, p. 31). O prestígio que mantinham perante a sociedade era notável, pois “[...] a igreja estava repleta de pessoas da alta classe social campo-grandense.” (PENTEADO, 1996, p. 31).

As instituições escolares Colégio Imaculada Conceição/Corumbá e o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora/Campo Grande, fundados durante o período da implantação e consolidação da educação salesiana feminina, persistiram ao tempo, conservando o intuito de educar meninas aos moldes da fé católica. A justificativa para a periodização

⁷ Fonte: Livro Festas Jubilares, XXV Aniversário da chegada das “irmãs missionárias” Filhas de Maria Auxiliadora em Mato Grosso, realizado no ano de 1920 pelo Colégio Santa Catarina de Cuiabá.

desta pesquisa se baseou no momento de expansão dessas instituições escolares femininas com o início em 1942. Já o ano de 1961 corresponde à aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei n. 4.024/1961, que reformulou a organização do sistema de ensino e descaracterizou o ensino das elites, investindo em um ensino técnico-científico.

Em resumo, o objetivo das instituições escolares administradas pelas Filhas de Maria Auxiliadora era ministrar instrução e educação à mocidade feminina (REGIMENTO..., 1943).

1.2 Questões teórico-metodológicas: noções da teoria bourdieusiana em operação na pesquisa

Esta subseção pretende estabelecer uma relação com o questionamento apresentado na subseção anterior e com as noções teóricas de Pierre Bourdieu que estão sendo mobilizados nesta pesquisa. Os principais conceitos teóricos de Bourdieu são *habitus*, campo e capital e foram desenvolvidos por Bourdieu e Passeron⁸ na década de 1960. Para discutirmos as práticas educacionais, culturais e sociais e as disposições de *habitus de gênero* feminino, precisamos mobilizar e entender a relação entre seus conceitos e sua teoria da prática.

Pierre Bourdieu foi um sociólogo brilhante e infatigável, que teve como referências os pais fundadores da sociologia: Marx, Weber e Durkheim. Muitas vezes foi identificado como um marxista, mas sempre deixou claro ser um estruturalista cognitivista.

Para construir seus conceitos, segundo Nogueira e Nogueira (2004), Bourdieu buscou estabelecer uma conexão com três tradições: primeiro com a do sociólogo Durkheim, que considera “[...] os sistemas simbólicos como estruturas estruturantes”, (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2004, p. 33). Segundo, em Saussure e em Levi Strauss, com base nos quais “analisa o sistema simbólicos como estruturas estruturadas”. E terceiro fundamentado no marxismo, por meio do qual interpretou “Os sistemas simbólicos, antes de mais nada, como instrumentos de dominação ideológica, ou seja, recursos utilizados para legitimar o poder de determinada classe social.” (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2004, p. 34).

⁸ Sociólogo Francês, produziu junto com Pierre Bourdieu algumas obras, dentre estas: “A reprodução” (1970) e “Os Herdeiros” (1964). Trazer A Distinção e outras mais recentes de 1990 a 2000

Para Bourdieu, não existe uma análise do *habitus* sem analisarmos os conceitos de campo e capital, uma vez que *habitus* é um conceito relacional e precisa ser mobilizado dentro das relações com o campo e o capital. “Para Bourdieu, o *habitus*, o capital e o campo são necessariamente inter-relacionados, tanto conceitual quanto empiricamente”. (BOURDIEU, 2018, p. 89).

O espaço social ou o conceito de campo desenvolvido por Bourdieu corresponde ao espaço de interações dos agentes sociais. Para o autor, existem vários tipos de campo onde os agentes estão inseridos, por exemplo: campo educacional, campo das artes, campo político. Segundo Bourdieu, campo é:

[...] um espaço social estruturado, um campo de forças – há dominantes e dominados, há relações constantes, permanentes de desigualdade, que se exerce no interior deste espaço – que é também um campo de lutas para transformar ou conservar este campo de forças, cada um no interior deste universo, empenha sua concorrência com os outros a força (relativa) que detém e que define sua posição no campo, e em consequência, suas estratégias (BOURDIEU, 2018, p. 104).

As instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora eram conhecidas pelo seu prestígio frente à sociedade, por serem de escolas confessionais e por educar meninas de uma determinada classe social chamada de “elite” ou “grupos privilegiados” (fazendeiros, comerciantes, políticos), que ocupavam posições de destaque na sociedade. Bourdieu se aproxima do conceito de classe social distinguindo-se do marxismo, pois, para ele, o valor de qualquer capital depende do reconhecimento do agente por meio das relações sociais. “Na teoria de Bourdieu, todo indivíduo tem um portfólio de capital. Ele tem uma quantidade ou volume particular de capital, e seu capital tem uma composição particular.” (BOURDIEU, 2018, p. 121).

Entendemos que classe social para Bourdieu não tem relação com bens materiais economicamente, mas tem relação com o capital cultural e social distintos nos agentes sociais. Além disso, classe social para o sociólogo tem a ver com a formação de grupo, não especificamente de classe:

As classes sociais não existem (ainda que o trabalho político orientado pela teoria de Marx possa ter contribuído, em alguns casos para torná-la existente, ao mesmo através das instâncias de mobilização e dos representantes). O que existe é um espaço social, um espaço de diferenças, no qual as classes existem de algum modo em estado virtual, pontilhadas, não como um dado, mas como algo que se trata de fazer. (BOURDIEU, 2008, p. 26-27).

Bourdieu descreve o campo também como um “cosmos” ou como “um universo separado regido pelas suas próprias leis”, um espaço social. Como definição de campo,

Bourdieu defende que: “Ele é uma construção humana com seu próprio conjunto de crenças que racionalizam as regras do comportamento do campo – cada campo tem sua própria ‘lógica da prática distinta’.” (BOURDIEU, 2018, p. 99). A partir desse conceito de campo, podemos analisar o campo educacional, as instituições escolares femininas das Filhas de Maria Auxiliadora” e as relações, as regras e as práticas que determinavam a posição dessas instituições e das agentes sociais (estudantes) dentro do campo.

O campo é compreendido pelo referido autor como espaço de conflito, competições e regras. Esse espaço social não é físico, é abstrato, é dotado de regras e nele os agentes têm posições definidas e, como os agentes, podem se locomover dentro do campo e em outros campos, dependendo do capital adquirido por eles.

Esse campo é mobilizado conscientemente ou não, por estratégias conservadoras para melhorar ou manter as posições dos agentes, podendo ser estrategicamente mobilizado pelo capital adquirido. Bourdieu conceituou quatro tipos de capital: econômico, cultural, social e simbólico. O capital econômico está relacionado a bens financeiros, já o capital cultural está relacionado a bens educacionais como, por exemplo, diplomas, certificados e outros.

[...] o capital cultural pode se apresentar em três modalidades: objetivado, incorporado ou institucionalizado. O primeiro diz respeito à propriedade de objetos culturais valorizados (notadamente, livros e obras à parte). O segundo refere-se a cultura legítima internalizada pelo indivíduo, ou seja, habilidades linguísticas, postura corporal, crenças, conhecimentos, preferências, hábitos e comportamentos relacionados à cultura dominante adquiridos e assumidos pelo sujeito. Finalmente, o terceiro se refere, basicamente, à posse de certificados escolares, que tendem a ser socialmente utilizados como atestados de certa formação cultural. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 41).

O capital cultural também está relacionado com os valores que a família transmite aos seus filhos. Isso é chamado por Bourdieu de herança cultural e define a situação em que o agente é inserido dentro do campo educacional. O capital social está relacionado com as relações sociais.

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns [...] O volume do capital social que um agente individual possui depende então da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume de capital (econômico, cultural ou simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado. (BOURDIEU, 2015, p. 75).

O “capital simbólico diz respeito ao prestígio ou à boa reputação que um indivíduo possui num campo específico ou na sociedade em geral.” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 51). Segundo Amaya (2018, p. 29), “[...] o capital simbólico é percebido, reconhecido e atribuído valor pelos agentes sociais.” Entendemos que o movimento entre os capitais econômico, cultural, social e simbólico tendem a fazer com que os agentes adotem estratégias mais rentáveis e as incorporem como parte do seu *habitus*.

Segundo Pierre Bourdieu (2007, p. 191), *habitus* é “[...] como sistema das disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes.” O *habitus* é interiorizado e passa despercebido pelos agentes. “O *habitus* está diretamente relacionado à **prática**” (GONÇALVES, 2008, p. 04) e, como exemplo, Bourdieu apresenta uma fórmula para a compreensão [(*habitus*) (capital)] + campo = prática (BOURDIEU, 2007, p. 97). Portanto, o *habitus* produz práticas e engendra as práticas. Para entendermos o conceito de *habitus*, precisamos entender que o *habitus* internalizado dentro das instituições escolares é gerador das práticas. Assim sendo, as práticas que se engendram nas instituições escolares tendem a estruturar um *habitus*.

O *habitus* é princípio gerador de disposições duráveis, ele permuta por muito tempo, mas isso não quer dizer que não se modifica. Segundo Bourdieu (2018, p. 75):

O *habitus* é “estruturada” pelo nosso passado e circunstâncias atuais, como a criação na família e as experiências educacionais. Ela é “estruturante” no sentido que nosso *habitus* ajuda a moldar nossas práticas atuais e futuras. Ela é uma “estrutura” por ser ordenada sistematicamente, e não aleatoriamente ou sem nenhum padrão. Essa estrutura é composta de um sistema de disposições que geram percepções, apreciações e práticas.

Simplificando, o *habitus* é “modo de ser e estar do agente social”; ele é constituído por estruturas ou esquemas de disposições duradoras, as quais não são fixas e nem estão em fluxo constante.

Para compreendermos como a pesquisadora Maria Eulina Pessoa de Carvalho conceitua o termo *habitus* de gênero, precisamos compreender o conceito de gênero. Segundo Joan Scott (1995), logo de início as historiadoras femininas americanas começaram a utilizar o termo “gênero” para relacionar produções de estudos sobre as mulheres. Por conseguinte, o conceito “gênero” vem sendo utilizado por alguns

historiadores para delimitar novos objetos de estudo, tais como: mulheres, crianças, famílias e ideologias de gênero. Mas, a preocupação dos historiadores do conceito gênero como categoria de análise só surgiu após o século XX.

Para Scott (1995, p. 86), a definição de gênero é compreendida em duas partes: “[...] (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado as relações de poder.”. Portanto, gênero como categoria de análise determina as relações sociais, não é dissociável, ele ajuda a compreender as relações de poder dentro das instituições religiosas, políticas, educacionais e outras.

No mesmo viés de pesquisa, Louro (1997) nos ajuda a compreender que, para entendermos o conceito de “gênero”, precisamos desconstruir a ideia biológica de mulher ou homem e entender que sujeitos se constroem socialmente, ou seja, “[...] é no âmbito das relações sociais que se constroem o gênero.” (LOURO, 1997, p. 22).

Carvalho (2004) conceitua gênero a partir dos pensamentos de Bourdieu: “[...] um conceito relacional e uma estrutura de dominação simbólica”. (CARVALHO, 2004, p. 02). Para compreendermos a necessidade de estudar o conceito “gênero”, convém pensar nas relações que a sociedade fazia naquele momento em que a mulher ideal seria aquela que conseguisse seguir o modelo que era imposto pela sociedade, pelas instituições escolares e pela igreja.

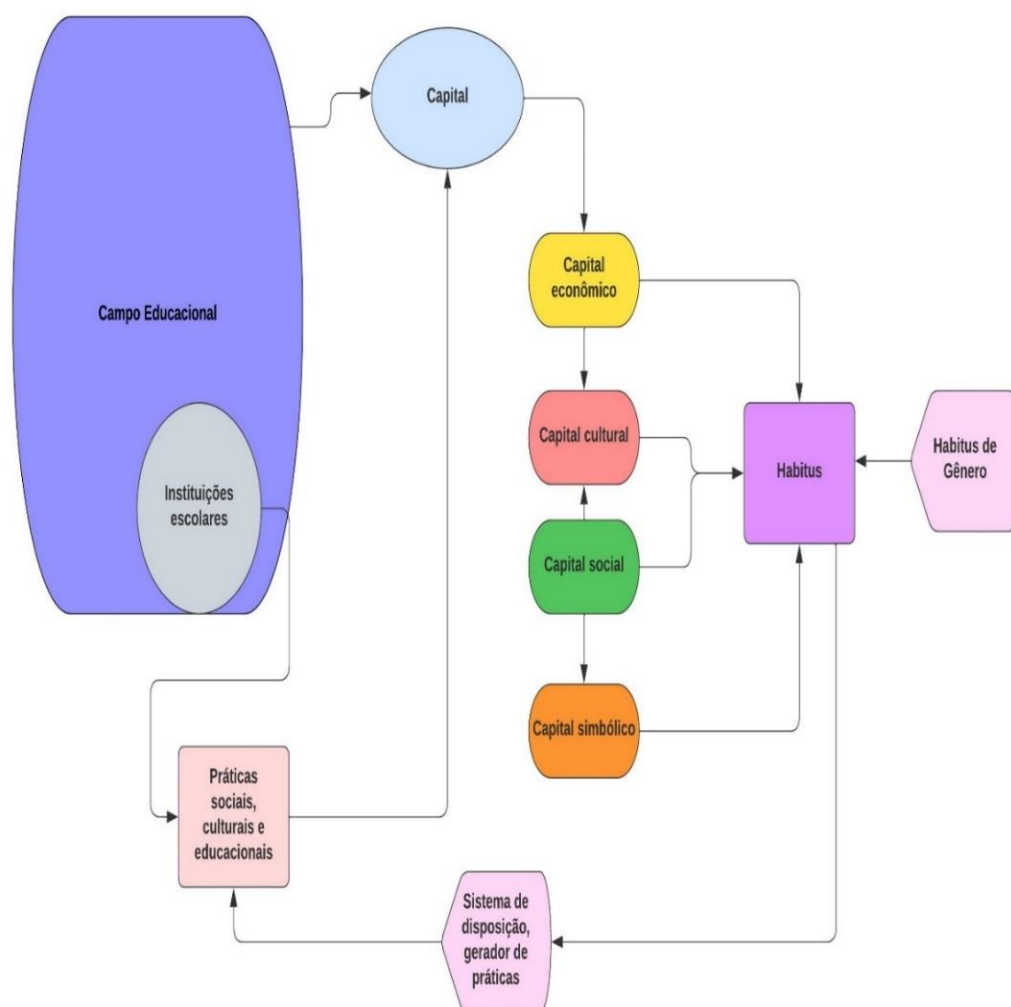
Para Bourdieu, a construção do gênero masculino ou feminino se dá a partir de uma forma: “Tendo apenas uma existência do trabalho em construção diacrítica, ao mesmo tempo teórica e prática, que é necessário à sua produção como corpo socialmente diferenciado do gênero oposto.” (BOURDIEU, 2020, p. 46).

As instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora, como já mencionado, proporcionavam educação formal para meninas das classes médias e da elite sul-mato-grossense, por isso optamos em pôr o foco da nossa pesquisa no *habitus de gênero* feminino. Para Carvalho (2004, p. 01):

Os *habitus de gênero* são, assim, fruto da educação informal, de um trabalho pedagógico psicossomático de nominação, inculcação e incorporação que se inicia no processo de socialização infantil e continua através de variadas e constantes estratégias educativas de diferenciação, no mais das vezes implícitas nas práticas de vários agentes e instituições como a família, a igreja, a escola e os meios de comunicação.

Podemos entender que o *habitus* é constituído por meio das práticas vivenciadas no dia a dia e com o tempo pode ser modificado, como já mencionado. E o gênero é constituído a partir das relações sociais, e não biologicamente. Para ilustrar como as noções conceituais de Bourdieu estão sendo inter-relacionadas e mobilizadas nesta pesquisa, criamos o fluxograma a seguir:

Figura 1-Principais noções bourdieusiana mobilizadas na pesquisa



Organização: OLMO, 2023.

Sendo assim, o círculo azul dentro do fluxograma representa o campo e, no caso desta pesquisa, o campo educacional. Dentro desse campo estão inseridas as instituições

escolares das FMA. Essas instituições escolares são geradoras de práticas educacionais, culturais e sociais. Os agentes sociais inseridos dentro desse campo recebem certos tipos de capital, sendo eles educacionais, culturais, sociais ou já detêm certos tipos de capital, ou seja, recursos já transmitidos pela sua família ou pelo campo em que o agente social estava inserido. Esse conjunto de capital inserido nos agentes sociais são geradores do *habitus*, o qual, em conjunto com a prática, é gerador das disposições do *habitus de gênero* feminino.

Em conformidade com Bourdieu, concordamos que “[...] as práticas são geradoras pelo *habitus* e, portanto, todas as práticas oferecem evidências das estruturas do *habitus* que a gera. A tarefa do pesquisador é analisar as práticas, de modo a revelar os princípios estruturais subjacentes do *habitus*.” (BOURDIEU, 2018, p. 90). Ressaltamos que o nosso foco de pesquisa é analisar as práticas educacionais, culturais e sociais de modo a nos aproximar das disposições do *habitus de gênero* dentro das instituições escolares femininas das Filhas de Maria Auxiliadora no sul do antigo Mato Grosso.

1.3 Arquivos, agentes e memórias: as fontes da pesquisa

Esta subseção tem como objetivo compor considerações a respeito da seleção, organização e categorização das fontes mobilizadas durante a construção desta dissertação. Em busca pelas fontes para compor o relatório empírico e conseguir fazer as análises para aproximação do objeto, iniciamos a busca de fontes pelo Instituto Histórico e Geográfico do Mato Grosso do Sul (IHGMS), onde fomos recepcionados pela diretora e pelos estagiários do local com muita atenção. Apresentamos nosso objeto de pesquisa, todavia não obtivemos muito êxito com fontes documentais. A fonte disponível encontrada no local sobre a missão salesiana no sul de Mato Grosso é o livro do Padre Afonso de Castro, “Histórias da Missão Salesiana em Mato Grosso (1894-2008)”, volume I e II, publicado no ano de 2014.

Mesmo assim, como uma pesquisadora curiosa, procuramos no Jornal Folha da Serra e acabamos encontrando algumas fontes sobre a história da educação do município de Campo Grande. Dentro dessas fontes encontradas, tivemos indícios da educação salesiana feminina no sul do antigo Mato Grosso.

Concentramos em buscar fontes sobre as Filhas de Maria Auxiliadora, pois isso ajudaria na execução da pesquisa. No processo fomos informadas por uma colega de pesquisa que no estado de Minas Gerais, em Barbacena, existe o Centro Salesiano de

Documentação e Pesquisa (CSDP), com a possibilidade de realização de pesquisa online. Dessa forma, a seguir passamos a trazer mais elementos sobre o referido Centro.

O Centro Salesiano de Documentação e Pesquisa (CSDP) foi fundado em 1983 com o propósito de celebrar os cem anos dos salesianos no Brasil, sendo o padre José Vieira de Vasconcelos⁹ o principal motivador para sua fundação. Ele incentivou os salesianos a cooperarem com a doação de documentos e conseguiu reunir e organizar um número expressivo de fontes para preservar a história dos salesianos no Brasil. (CSDP, 2023).

O CSDP funciona por meio de um sistema decimal na classificação do acervo, todos os documentos são arquivados no computador e o site permite a visualização de quase todos os documentos. Sobre o arquivo:

[...] foi adotado o sistema decimal na classificação do acervo; a catalogação foi feita no computador, com a possibilidade de acesso pela internet; adotou sistema de preservação e catalogação do acervo de fotografia, zelou pela conservação do acervo usando técnicas de imunização e controle da luz solar; ampliou consideravelmente a capacidade de armazenagem. (CENTRO SALESIANO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA, 2023, n.p.)¹⁰

O site contém uma biblioteca com instruções para a pesquisa e possui uma tabela de classificação salesiana, a qual utilizamos para encontrar os números de classificação das FMA na biblioteca do CSDP. Por exemplo: na tabela de classificação, o número S:13 representa as FMA. No buscador, digitamos o numeral e fazemos a busca e, por meio dela, aparecem várias opções de livros, vídeos e documentos sobre as FMA. Nesse momento, o pesquisador deve estar atento ao seu objeto de pesquisa para não perder o foco, procurando fontes que não contemplem sua pesquisa.

Após a busca, entramos em contato com o CSDP, pois algumas fontes não estavam disponíveis para serem visualizadas; então, anotamos o número de classificação e enviamos por e-mail. O CSDP prontamente nos atendeu e logo nos encaminhou por e-mail as fontes solicitadas. Ainda por e-mail tiramos uma dúvida quanto às fontes documentais dos Colégio Nossa Senhora Auxiliadora/Campo Grande-MS- e do Colégio Imaculada Conceição/Corumbá-MS , pois não encontramos nenhum vestígio de fonte dessas instituições escolares no arquivo do CSDP. A resposta que obtivemos é que não há

⁹ Foi professor na Universidade Nacional de Brasília e membro do Conselho Nacional de Educação. Dirigiu o Centro Salesiano de Documentação e Pesquisa por 12 anos até sua morte, em 1993. Informações consultadas em <http://www.csdp.salesianos.br/> acesso em 10/04/2023.

¹⁰ As informações utilizadas como citação nesta pesquisa estão no site do Centro Salesiano de Documentação e Pesquisa. Consulta disponível: <http://www.csdp.salesianos.br/> Acesso em: 10/04/2023.

fontes dessas instituições no acervo, mas foram identificadas diversas fontes de outras instituições escolares salesianas. Quanto ao atendimento do CSDP, salientamos que eles são muito atenciosos, respondem os e-mails com agilidade e se preocupam em ajudar na pesquisa.

Os acervos que visitamos para pesquisar as fontes sobre a educação feminina no sul do antigo Mato Grosso foram dois, a saber: o acervo da **Hemeroteca Digital**¹¹, que “[...] é um portal de periódicos que permite ampla consulta pela internet, a jornais, revistas, anuários, boletins e publicações seriadas”. (HEMEROTECA DIGITAL, 2023, n.p.), e o **Arquivo Histórico do Inep**¹², onde foram encontrados conteúdos sobre o ensino secundário feminino. Com a evolução da tecnologia digital, foi possível buscar essas fontes sem nos deslocarmos para outros estados, o que, sem o acesso à internet, não ocorreria. O quadro abaixo nos permite uma visualização das fontes coletadas para a pesquisa, seguidas do acervo/ tipo de material (fonte).

Quadro 2-Fontes coletadas para a pesquisa

Acervo	Tipo de material (Fonte)
Instituto Histórico e Geográfico do Mato Grosso do Sul –(IHGMS)	Jornal Folha da Serra (1933)
Centro Salesiano de Documentação e Pesquisa-(CSDP).	Livro biográfico das irmãs “Filhas de Maria Auxiliadora: Elas nos precederam” (1975) Regulamento para os alunos das Casas Salesianas (1954) Regulamento para os alunos das Casas Salesianas (1961) Revista: Ecos Juvenis (1941) Elenco Geral das Filhas de Maria Auxiliadora (1951, 1952, 1953, 1954, 1956, 2021).
Hemeroteca digital	Jornal A violeta: Orgam do grêmio literário “Julia Lopes” - MT (1934, 1938, 1940, 1941, 1942, 1943, 1944, 1945, 1946) Jornal A Cruz- MT (1939, 1947, 1953) Jornal do Commercio: (1928, 1933, 1934, 1935, 1939, 1940) Jornal Correio do Sul: (1935) Jornal A Tribuna (1937)
Colégio Imaculada Conceição	Regimento interno (1940); Regimento interno (1943); Livro de Crônicas (1904-1943); Relatório do Curso Ginásial (1937-1942); Contém: Pontos de prova, relação do corpo docente, quadro geral de matrícula, caderneta escolar das alunas, relação de livros didáticos, horários de termos de visita, ata de exame de admissão, boletim de frequência, aquisição de materiais para laboratórios e iconografias escolares.
Colégio Nossa Senhora Auxiliadora	Documentos da fundação do colégio; Crônicas contando sobre a fundação do colégio; Registro de diplomas; livro de matrículas; atas e relatórios do “Grêmio Literário”; Programas do curso Normal do Colégio; Ofícios, telegramas; Relação anual do corpo

¹¹ Consulta à Hemeroteca digital no site <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>.

¹² O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) abriga um complexo conteúdo documental e é fonte importante para pesquisadores de todo o país. (INEP, 2023). Disponível em: Arquivo Histórico — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Inep (www.gov.br). Acesso em: 26/01/2023.

	docente; Quadro do horário de aulas; livros didáticos adotados; e relatórios de fiscalização da Escola Normal; e Iconografias do colégio.
Biblioteca Pe. Félix Zavattaro da Universidade Católica Dom Bosco	Ecos Juvenis (1936, 1939, 1946, 1947, 1948, 1949, 1950, 1951). Alguns exemplares têm mais de uma edição por ano.
Arquivo da Inspetoria Nossa Senhora Aparecida – BAP -Centro-Oeste, Campo Grande-MS	O Livro Festas Jubilares retrata o XXV Aniversário da chegada das “irmãs missionárias” Filhas de Maria Auxiliadora em Mato Grosso, celebrado no ano de 1920 pelo Colégio Santa Catarina de Cuiabá.
Arquivo Histórico do Inep	Decreto Lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942- Lei do Ensino Secundário.

Organização: OLMO, 2023.

A catalogação das fontes torna-se um exercício importante para o pesquisador em relação ao reconhecimento e à construção do objeto pesquisado. Segundo Magalhães (2007, p. 74):

A conversão de um arquivo em fonte de informação passa ainda pela organização de um corpus documental, por meio de exercícios complementares de heurística e de hermenêutica como resposta à resolução de problemáticas e à construção de um objeto do conhecimento científico. É sob a forma de variáveis e de registros informativos específicos que os dados existentes num determinado arquivo passam a integrar a narrativa historiográfica.

É importante salientar que nossa coleta de algumas fontes evidenciadas nesse quadro, tais como as fontes do Colégio Imaculada Conceição, do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora e do periódico “Ecos Juvenis”, só foi possível por meio de parcerias estabelecidas com outros pesquisadores¹³ do campo acadêmico, cujas contribuições foram valiosas e precisam ser mais ocorrentes dentro dos Programas de Pós-Graduação, visto que o olhar para o objeto de pesquisa tende a ser diferente.

Vale ressaltar que procuramos levantar muitas fontes documentais para esta pesquisa, pois entendemos que a história só pode ser produzida a partir do cruzamento de diversos documentos, sejam eles fontes memorialísticas, iconográficas, dentre outros. Segundo Del Col (2006), “A história não é o passado, mas uma reconstrução do passado por meio de vestígios documentais que chegaram até nós, lidos pela ótica dos interesses historiográficos da atualidade.” (DEL COL, 2006, p. 01 *apud* NOSELLA; BUFFA, 2013, p. 73).

¹³ A pesquisadora Profa. Dra. Heloíse Vargas de Andrade possibilitou o acesso aos documentos do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora/Campo Grande-MS e do Colégio Imaculada Conceição/Corumbá-MS. O pesquisador Prof. Cristian Lopes Gomes compartilhou os periódicos “Ecos Juvenis”, do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora/Campo Grande-MS. Os dois pesquisadores são participantes do Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação (GEPASE). E o Pesquisador Prof. Mestre Roberto Costa Silva compartilhou fontes levantadas do arquivo da Inspetoria Nossa Senhora Aparecida – BAP, Campo Grande.

Nas buscas, foi possível acumular mais de 3.500 fontes, sem contar livros, obras memorialísticas, manuais de regimentos das casas salesianas e os regulamentos para alunas salesianas encontrados no CSDP.

Na presente pesquisa, estamos mobilizando a obra memorialística “Auxiliadora 70 anos”, que dispõe de narrativas de ex-alunas do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora/Campo Grande e contribui sobretudo por relatar memórias relativas às práticas educacionais, culturais e sociais, como também a obra memorialística “Memória da Cultura e da Educação em Mato Grosso do Sul – história de vida”, que dispõe de depoimentos de professores salesianos e leigos que compuseram o campo educacional no sul do antigo Mato Grosso, e a obra memorialística “O profeta do Pantanal”, que dispõe de registros das obras salesianas da cidade de Corumbá, dentre estas o Colégio Imaculada Conceição.

Por memorialística entendemos que são todas “[...] as publicações que se utilizam da memória de agentes locais jornalistas, médicos, advogados, geógrafos e professores cuja escrita objetivava o relato de acontecimentos, de pessoas ou de características de uma determinada região.” (ANDRADE, 2021, p. 56).

A perspectiva desta pesquisa é ir além da memória e fazer um cruzamento de fontes documentais, iconográficas, memorialísticas, ou seja, fazer historiografia. A memória é um rastro do passado e, para Le Goff (1992, p. 423):

[...] a memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas.

A memória traz indícios do passado, lembranças e rememorações, portanto pode ajudar o pesquisador e, mesmo não sendo fiel a uma realidade do passado, pode contribuir por meio do cruzamento com outras fontes.

Para produzir conhecimento histórico, o pesquisador precisa estar atento ao uso das memórias e fazer o cruzamento destas com documentos históricos, iconográficos, jornais, revistas, entre outros. Assim, por intermédio da memória, o historiador consegue encontrar vestígios e, “Por meio de um trabalho minucioso, [...] pode redescobrir e atualizar certa quantidade de fatos grandes e fatos pequenos, que se acredita perdidos para sempre, especialmente quando tem a sorte de encontrar memórias inéditas. (HALBWACHS, 2006, p. 101).

Por fim, com o cruzamento dessas fontes catalogadas e com o aporte teórico abordado, investigamos as disposições de *habitus de gênero* feminino para compor nossa pesquisa de dissertação.

1.4 Considerações sobre a estrutura da dissertação

A dissertação está estruturada em três seções, finalizando com as considerações finais sobre a pesquisa. Na primeira seção, trazemos as notas introdutórias com a nossa apresentação acadêmica e a introdução, que contém o objeto de pesquisa, as justificativas, os questionamentos de pesquisa e os aportes teóricos metodológicos.

Na segunda seção, intitulada “Educação feminina e Instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil e no sul do Mato Grosso”, analisamos a implantação das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso. Abordamos o ensino secundário no período delimitado, com ênfases nas questões de diferenças entre a educação feminina e a educação masculina no Brasil e no sul de Mato Grosso. Além disso, trazemos o levantamento científico estruturado na metodologia de revisão sistemática e um mapeamento das instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil.

Na terceira seção, sob o título “As práticas educacionais, culturais e sociais e as disposições do *habitus de gênero* feminino”, destacamos a educação feminina nas instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora, bem como a análise das práticas educacionais, culturais e sociais geradoras das disposições do *habitus de gênero* feminino nas instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora. E, por fim, as considerações finais possibilitam algumas aproximações com os questionamentos levantados, bem como apresentam as lacunas encontradas na temática para o aprofundamento em futuras pesquisas.

2 EDUCAÇÃO FEMININA E INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA NO BRASIL E NO SUL DO ANTIGO MATO GROSSO

Esta seção tem como objetivo compreender o cenário histórico e político da educação feminina no Brasil e no sul de Mato Grosso no período delimitado na pesquisa, qual seja, 1942 a 1961, bem como analisarmos a história das Filhas de Maria Auxiliadora e mapearmos as instituições escolares que compuseram o campo educacional brasileiro e regional.

2.1 A educação feminina no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso: contexto histórico e político- 1942-1961

Para a introdução acerca do ensino secundário e da educação feminina no campo educacional brasileiro, observamos que precisamos compreender o cenário histórico político e, conseqüentemente, alguns marcos relacionados ao campo educacional. Esta subseção tem como objetivo compreender o contexto histórico e político voltado à educação secundária no Brasil e no sul de Mato Grosso, como também a diferença da educação proporcionada para os sexos masculino e feminino durante o período de 1942 a 1961.

Segundo a historiadora Gerda Lenner (2019), por mais de 2.500 anos as mulheres são negligenciadas no campo educacional e privado. Por séculos, a igreja, a família, as instituições escolares e o Estado reproduzem o pensamento tradicionalista e patriarcal de que o lugar das mulheres é dentro dos lares, desempenhando cuidados relativos aos serviços domésticos, à educação dos seus filhos, e não se preocupando com as atividades externas como o campo político, educacional e industrial.

A partir do século XIX algumas mudanças começaram a ocorrer, pois o país passava pelo processo de modernização e industrialização e necessitava de mão de obra nas indústrias. Por falta de mão de obra, as mulheres começaram a exercer atividades fora do ambiente doméstico, sofriam abusos, exerciam cargos diferentes, recebiam um salário muito menor que o sexo masculino e seus serviços eram sempre inferiores, subalternos.

Devido a esse processo de modernização do país, começaram a surgir debates contantes sobre a educação e a necessidade de agentes escolarizados. Por volta de 1827, foi determinado que se estabelecessem escolas de primeiras letras, cujas instituições eram

fundadas por congregações e ordens religiosas. Para a formação dos alunos, contratavam-se professores leigos, professores para educar os meninos e professoras para educar as meninas. Aos meninos, esses professores ensinavam leitura, escrita, contagem, as quatro operações matemáticas, **noções de geometria** e as doutrinas cristãs. Para as meninas ensinavam leitura, escrita, contagem, as quatro operações matemáticas, a doutrina cristã, além de **bordado e costura**. (SAFFIOTI, 1978; LOURO, 2004).

As meninas filhas da classe dominante¹⁴ aprendiam leitura, escrita, noções básicas da matemática, assim como atividades voltadas para o cuidado do lar, das crianças, dos idosos e enfermos. Atividades como bordar, costurar e coser e atividades de domínio dos criados da casa também eram ensinadas. Aulas de piano e francês faziam parte desse currículo, já que se pensava na educação de uma mulher para agradar o marido e para representá-lo frente à sociedade quando necessário. Essas habilidades eram ensinadas por professoras em sua casa ou em instituições religiosas. Quanto às meninas pobres, órfãs e abandonadas, sem condições financeiras de arcar com os estudos, algumas congregações e ordens religiosas se preocupavam em ajudá-las oferecendo casa e educação em troca de serviços domésticos. Essas meninas eram ensinadas a ler, a escrever, a cozinhar e o que mais fosse possível para o cuidado cotidiano de um ambiente doméstico para que, quando chegassem à maior idade, fossem instruídas no mundo do trabalho.

Desde o século XIX, a educação já era marcada pela distinção de gênero e classe, visto que as mulheres eram excluídas do ensino secundário, fato que pode ser comprovado em virtude de o colégio Dom Pedro II ministrar essa modalidade de ensino somente para o sexo masculino. O ensino secundário no século XIX tinha por finalidade levar o sexo masculino para o ensino superior e a mulher, como cursava apenas o ensino primário, ser instruída para o casamento e o cuidado com o lar.

O ensino secundário para mulheres no final do século XIX era ofertado apenas em colégios particulares católicos, dirigidos por religiosas, e o país apresentava uma escassez de instituições escolares femininas. Para deter a habilitação dos cursos, somente os colégios equiparados ao colégio Pedro II poderiam oferecer o certificado de bacharelado, e isso quase não ocorria no caso as mulheres, pois poucas conseguiam

¹⁴ Utilizaremos o conceito de classe dominante, segundo Cattani e Kieling (2007, p. 172) “Na teoria marxista, classe remete a divisão entre dominantes e dominados, e exploração dos primeiros sobre os segundos fundamentada na organização da produção material e num estágio determinado da divisão do trabalho.”

chegar a obter esse certificado. Nesse contexto, o baixo nível da educação feminina era defendido pelo Estado e pela Igreja, que representavam um pensamento tradicionalista, patriarcal, por meio do qual defendiam que a mulher não deveria participar dos cargos políticos e públicos e outros de qualquer ordem social para preservar sua integridade moral e social e de sua família.

No século XIX existia um discurso que predominava sobre a educação feminina, o qual dizia que “[...] as mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas.” (LOURO, 2004, p. 391). Prevalecia de que a mulher deveria ter uma formação moral e bons princípios e exigia-se que ela fosse o pilar dos lares, a boa mãe e a educadora dos herdeiros da nação. Esse discurso foi hegemônico e reproduzido durante o século XIX e XX.

No início do século XX, a educação feminina seguiu o mesmo modelo adotado no século XIX, representado por uma dualidade: de um lado, o ensino primário, o ensino normal e o técnico profissional para as mulheres; do outro, o ensino primário, o ensino secundário e o ensino superior para o sexo masculino, sendo ambos um privilégio para homens e mulheres de classe abastadas.

A educação feminina era composta de acordo com as tendências políticas e sociais vigentes no período. O estado carecia de bons professores e a igreja atuava de forma predominante na formação das mulheres no magistério. O problema na formação feminina residia no fato de que, assim como no século XIX, os colégios continuavam não sendo equiparados aos oficiais e não davam direito de acesso às mulheres no segundo ciclo do ensino secundário, conseqüentemente elas não conseguiam cursar o ensino superior. As mulheres de classes inferiores continuavam sem acesso à educação e as poucas que eram diplomadas, eram mulheres de classes abastadas.

Segundo a pesquisa de Saffioti (1978), no século XX o número de mulheres no campo educacional foi sempre inferior ao número de homens. As matrículas nas instituições escolares no ano de 1930 representavam 283.163 homens matriculados e 235.134 mulheres, resultando em 210.780 mulheres matriculadas no curso primário, 7.010 no curso pedagógico (ensino normal/magistério) e 6.912 nos cursos técnicos profissionais; nos outros cursos as mulheres eram a minoria. Sobre o ensino secundário, a historiadora apresenta:

Com referência ao ensino secundário, os dados só não revelam uma representação numérica fraquíssima da mulher, em virtude de neles terem sido incorporados os concernentes ao ensino comercial que, como foi examinado, apresentava um contingente não desprezível de

mulheres. Acresce ainda que se trata do primeiro ciclo dos cursos comerciais, correspondentes atualmente ao ginásio (primeiro ciclo dos cursos secundários), muito mais orientados que estes para o desempenho de uma atividade ocupacional no setor terciário das atividades econômicas. Não obstante comparativamente à representação masculina, a mulher aparece no ensino secundário em porcentagens bastante reduzidas. (SAFFIOTI, 1978, p. 122).

O ensino secundário no Brasil marca as distinções de gênero e de classe reproduzidas nas instituições escolares. A mulher cursava o ensino primário e, como opção, cursava o curso normal, pois isso lhe daria o direito ao título de normalista, sendo esse um curso que já se apresentava como 90% feminino. A presença da mulher no curso ginásial segundo ciclo era quase escassa, visto que sua presença no ensino superior era tida como irrelevante, dessa forma ela não precisa cursar o segundo ciclo do ensino secundário.

O ensino secundário foi pensado para formar os ingressos da classe dominante, ou seja, o sexo masculino, para ocupar os lugares privilegiados dentro da sociedade, e não para escolarizar as mulheres e as classes inferiores, uma vez que elas se manteriam nos serviços subalternos, conforme abordado por Dallabrida (2012):

O ensino secundário foi o nível de escolarização que mais contribui para produzir a cultura burguesa e plasmar a **divisão escolar de gênero**, pois somente ele habilitava e preparava para o ingresso nos cursos superiores e para atuar em postos de comando na sociedade. (DALLABRIDA, 2012, p. 179, grifo nosso).

O primeiro mandato de Getúlio Dornelles Vargas como presidente do Brasil aconteceu no período de 1930 a 1934, quando foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo como seu primeiro-ministro Francisco Campos (1930-1932), o qual criou uma Reforma que levou o seu nome, sendo estabelecida pelo Decreto-lei n. 19.890/1931. A Reforma Francisco Campos organizou o ensino secundário em dois ciclos: o elementar e o complementar. Por meio dela, foi possível estabelecer algumas alterações no campo educacional, tais como: a normatização da admissão de alunos ingressos no ensino secundário, o estabelecimento da idade mínima e máxima para a entrada no ensino secundário, o período de inscrição, a apresentação de atestado de vacina e sanidade mental e a realização de um exame que comprovasse a eficácia do ensino primário. (SOUZA, 2008). Além disso, teve como um dos seus objetivos a criação do Conselho Nacional de Educação e a reformulação do ensino superior e ensino comercial.

Nessa mesma década, foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹⁵, desenvolvido pela Associação Brasileira de Educação¹⁶ (ABE), que defendeu a inserção da escola pública, única (para todos), gratuita, laica e de qualidade. O manifesto nada mais defendia do que uma educação igualitária, na qual homens e mulheres, independentemente da classe social e gênero, pudessem ter oportunidades de igualdade educacional.

A reforma Francisco Campos foi criticada pela ABE, pois, mesmo trazendo mudanças, ainda proporcionava uma educação de cunho humanístico voltada para a educação da elite. “Para os escolanovistas, a reforma esteve associada à manutenção de um sistema de ensino conservador, baseada em uma concepção ideológica autoritária, haja vista que não foi capaz de romper com uma estrutura altamente elitista do ensino”. (ANDRADE, 2017, p. 58). Os escolanovistas defendiam uma educação que suprisse as necessidades vivenciadas pelos agentes sociais naquele momento, uma coeducação.

Esses dois momentos foram marcados por avanços e retrocessos no campo educacional, mas, para a periodização que estabelecemos nesta pesquisa, a reforma mais importante foi a Reforma Gustavo Capanema, criada por Gustavo Capanema, que foi ministro da educação por 11 anos durante o governo de Getúlio Vargas (1934-1945). O ministro se pautou em posições conservadoras no período em que estava à frente do Ministério da Educação e, durante o seu mandato, a educação secundária passou por reforma, recuperando as tradições humanísticas: “[...] recuperou de certa forma para este ramo do ensino médio, as tradições solapadas pela reforma Francisco Campos, especialmente a formação humanista e a concepção do secundário como educação das elites.” (SOUZA, 2008, p. 171).

Nesse período, foi sancionada a Lei Orgânica do Ensino Secundário, Lei n. 4.244/1942, que instituiu novas bases de organização para o ensino secundário, o qual foi organizado da seguinte forma: o primeiro ciclo, correspondendo ao curso ginasial, com duração de quatro anos; o segundo ciclo, referente ao curso clássico e ao curso científico, com duração de três anos, compreendidos como cursos paralelos. O curso clássico, assim como o científico tinham como “[...] objetivo consolidar a educação ministrada no curso ginasial.” (BRASIL, 1942, p. 01).

¹⁵ Foi um documento de política educacional criado por 26 educadores durante o governo de Getúlio Vargas em que estava em causa a escola pública. (SAVIANI, 2014).

¹⁶ Era um grupo da sociedade civil que reunia professores, jornalistas e outros interessados pelas discussões em prol da educação.

No quadro 3 a seguir podemos observar as disciplinas ministradas no primeiro ciclo do curso ginásial após a Reforma Capanema para o sexo masculino.

Quadro 3- Disciplinas ofertadas no Ensino Secundário, primeiro ciclo: Curso Ginásial

Curso Ginásial	Primeira série	Segunda Série	Terceira Série	Quarta Serie
	Português	Português	Português	Português
	Latim	Latim	Latim	Latim
	Francês	Francês	Francês	Francês
		Inglês	Inglês	Inglês
	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática
			Ciências Naturais	Ciências Naturais
	História do Brasil	História Geral (História da América)	História Geral (História Antiga e Medieval)	História do Brasil e História Geral (História Moderna e Contemporânea)
	Geografia Geral	Geografia Geral	Geografia do Brasil	Geografia do Brasil
	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais		
	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho
	Canto Orfeônico	Canto Orfeônico	Canto Orfeônico	Canto Orfeônico

Fonte: Lei Orgânica do Ensino Secundário, Decreto-lei n. 4.244/1942. Org: OLMO, 2023.

Para os homens, no primeiro ciclo do curso ginásial eram ofertadas as disciplinas diferentes. A intenção da classe dominante era de que os alunos do sexo masculino fossem cursar o segundo ciclo, curso clássico ou curso científico, e que esses cursos o levariam para o ensino superior e para os melhores cargos públicos ou privados. Nesse contexto, para Bourdieu (2020), o sistema escolar estimula a desigualdade e a dominação masculina: “A educação primária estimula desigualmente meninos e meninas a se engajarem nesses jogos e favorece mais nos meninos as diferentes formas de *libido dominandi*, que pode se encontrar expressões sublimadas nas formas mais “puras” da libido social, *libido sciendi*.” (BOURDIEU, 2020, p. 96).

No segundo ciclo, organizado em dois cursos paralelos, no curso clássico e no curso científico as disciplinas ministradas tinham como objetivo formar uma juventude com consciência patriótica e humanística. Segundo Souza (2008, p. 171), “[...] o segundo tinha a função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral, marcada pelo cultivo a um tempo das humanidades antigas e das humanidades modernas, e bem assim, de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística.”.

Portanto, podemos notar que as disciplinas ministradas no curso clássico eram mais voltadas à formação humanista e esse curso permitia duas modalidades: o curso

clássico (com grego) e o curso clássico (sem grego). No curso clássico, era reforçado o ensino das disciplinas literárias como Português e das disciplinas de línguas, o Latim e o Grego, as quais reforçavam a formação cultural humanística nos jovens e adolescentes do período. (SOUZA, 2008). Podemos observar essa diferença comparando as disciplinas do curso clássico e do curso científico, conforme os quadros 4 a seguir:

Quadro 4- Disciplinas ofertadas no Ensino Secundário, segundo ciclo: Curso Clássico

Curso Clássico	Primeira série	Segunda Série	Terceira Série
	Português	Português	Português
	Latim	Latim	Latim
	Grego	Grego	Grego
	Francês ou Inglês	Francês ou Inglês	
	Espanhol		
	Matemática	Matemática	Matemática
		Física	Física
		Química	Química
			História Natural
	História Geral (História antiga)	História Geral (História do Brasil ou História geral)	História do Brasil e História Geral (História contemporânea)
	Geografia Geral	Geografia Geral	Geografia do Brasil
		Filosofia	Filosofia

Fonte: Lei orgânica do ensino secundário, 1942. Org: OLMO, 2023.

As disciplinas com prioridades para o curso científico eram voltadas para o ensino das disciplinas científicas, tais como Matemática, Física, Química. O curso científico não ofertava a disciplinas de Latim e Grego, como podemos observar no quadro 5 a seguir:

Quadro 5- Disciplinas ofertadas no Ensino Secundário, segundo ciclo: Curso Científico

Curso Científico	Primeira série	Segunda Série	Terceira Série
	Português	Português	Português
	Francês	Francês	
	Inglês	Inglês	
	Espanhol		
	Matemática	Matemática	Matemática
	Física	Física	Física
	Química	Química	Química
		História Natural	História Natural
	História Geral (história antiga)	História do Brasil ou História Geral (História Medieval e Moderna)	História do Brasil e História Geral (história contemporânea)

	Geografia Geral	Geografia Geral	Geografia do Brasil
			Filosofia
	Desenho	Desenho	Desenho

Fonte: Lei orgânica do ensino secundário, 1942. Org: OLMO, 2023.

Além disso, a habilitação nos cursos clássico e científico era obrigatória para o ingresso no curso superior. As diferenças de disciplinas entre o curso clássico e científico gerou uma distinção entre as áreas escolhidas pelos educandos. Os que cursavam o curso clássico eram encaminhados para as áreas de humanidades (Direito, Filosofia, licenciaturas em geral). Já os que cursavam os cursos científicos eram encaminhados para as áreas científicas (Economia, Medicina, Farmácia e outros). O segundo ciclo do ensino secundário, o curso clássico e científico, foram marcados pela divisão do sexo, pois, foram predominantemente frequentados pelo sexo masculino, logo a dominação masculina legitimava o ensino secundário, enquanto no curso normal a legitimação ocorria pelo sexo feminino.

Segundo Pierre Bourdieu (2020), é na divisão socialmente construída que ocorre a dominação masculina, a qual reproduz “esquemas de percepção e de avaliação e de ação” (BOURDIEU, 2020, p. 68), que constituem o *habitus* e dão oportunidade à classe dominante para aplicar categorias que contribuem para a reprodução da ordem social, adquirindo o reconhecimento de legitimação. A sociedade reproduz o comportamento das mulheres e legitima a dominação masculina. A violência de gênero acontece porque as mulheres aceitam e reproduzem as normas que as instituições como a igreja, a escola, a família e o Estado impõem como se fossem culturalmente naturais, e isso contribui para a dominação do homem sobre a mulher. É a ordem social que legitima a dominação masculina, confirmando e reproduzindo a divisão sexual do trabalho entre. Segundo Bourdieu (2020):

A ordem social das coisas funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão sexual do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservados aos homens, e a casa reservada as mulheres; ou, no próprio lar, entre a parte masculina, com o salão, e a parte feminina, com o estábulo, a água, os vegetais; é a estrutura do tempo, as atividades do dia, o ano agrário, ou o ciclo de vida, com momentos de ruptura, masculinos, e longos períodos de gestação, femininos. (BOURDIEU, 2020, p. 26).

Para Bourdieu (2020), um dos fatores da divisão sexual do trabalho entre o homem e a mulher ocorre por meio da naturalização, a qual vem sendo discutida pela ótica religiosa ou científica, considerando a submissão da mulher como algo natural, mas para o autor ela é reprodução. A submissão é reproduzida ao longo do tempo pelos dominantes e aceita pelos dominados, sendo assim temos a mulher no polo dominado e a igreja, a escola, o Estado e a família no polo dominador, seguindo a ordem social.

Se pensarmos nas atividades divididas entre homens e mulheres, as mulheres são responsáveis pelas atividades domésticas, aquelas inferiorizadas. Os estereótipos rotulavam o papel do homem e principalmente da mulher, assim, rotulavam as atividades adequadas às mulheres e as atividades adequadas aos homens. Às mulheres cabem as atividades de tarefas domésticas, o cuidado com os filhos, a organização do cotidiano familiar, e aos homens cabem as atividades relacionadas ao trabalho remunerado, as atividades políticas e as atividades de manutenção da família.

O sistema de dominação patriarcal explica a ordem social e a divisão social entre homens e mulheres e, segundo os tradicionalistas, “[...] a dominação masculina é universal e natural.” (LENNER, 2019, p. 53). Foi proposta a ideia de que a mulher foi criada por Deus a partir do homem e deve ser submissa a ele. A divisão sexual do trabalho e a dominação masculina é explicada a partir da diferença biológica, uma vez que a mulher, por sua capacidade reprodutiva, possui como meta ser mãe; em contrapartida, ao homem, por sua força física, ficam destinadas as atividades que dependem do esforço físico.

Os tradicionalistas justificam que, por causa das funções biológicas e do papel materno, as mulheres deveriam seguir suas atividades vocacionais (ser mãe e esposa e cuidar do lar). Para manter a ordem social, os tradicionalistas normatizaram o discurso de que a participação da mulher no ensino superior afetaria a reprodução da humanidade.

Essas ideias tradicionalistas justificam a ausência da presença das mulheres no campo educacional, principalmente das mulheres das classes inferiores. Nessa concepção, o patriarcado espera que a mulher sempre exerça os mesmos papéis e funções, assim as mulheres ficariam condenadas sempre a servir. Esses papéis são fruto de uma construção histórica e social que determinou a capacidade física, intelectual e emocional da mulher e do homem, bem como estabeleceu os limites do campo em que as mulheres deveriam atuar.

O direito das mulheres no campo educacional não foi marcado apenas pelo gênero, sendo essa luta marcada também pelo conceito de classe social, já que tanto

homens ou mulheres de classes inferiores não tiveram acesso à educação. Salientamos que nesse processo as mulheres das classes inferiores foram as mais prejudicadas e a distinção de gênero e classe social marcou o campo educacional e o percurso das mulheres na sociedade.

A historiadora Saffioti (1978) menciona que as mulheres que cursaram o ensino secundário ou o ensino normal eram as mulheres das classes abastadas e que, a partir das lutas feministas emplacadas por essas mulheres, outras mulheres conseguiram acesso à educação feminina.

No que diz respeito à educação feminina tratada na Reforma Capanema, ficou determinado que a educação secundária seria ministrada em estabelecimentos de ensino exclusivamente para mulheres e, se o estabelecimento ministrasse aula para meninos e meninas, a classe deveria ser exclusivamente feminina, bem como, na terceira e quarta série do primeiro ciclo do curso ginásial, seria obrigatória a disciplina de economia doméstica. (BRASIL, 1942, p. 08).

Segundo Almeida (2014), para a admissão no ensino secundário, eram exigidos dos candidatos e das candidatas diversos requisitos. Para participar do exame, que ocorria duas vezes ao ano, os alunos precisavam atestar conhecimento do ensino primário, idade suficiente e boas condições de saúde; já as alunas precisavam apresentar autorização do pai ou do marido no ato da matrícula. Todos esses requisitos demonstravam a distinção do gênero, a submissão da mulher, a elitização do curso secundário e uma política educacional autoritária.

Podemos observar no quadro 6 as disciplinas ministradas no curso ginásial feminino. O ensino feminino tinha uma carga de disciplinas diferenciada, já que era ofertada a disciplina de economia doméstica na terceira e na quarta série do curso ginásial.

Quadro 6- Disciplinas ministradas no Ensino Secundário, primeiro ciclo: Curso Ginásial feminino

Curso Ginásial feminino	Primeira Série	Segunda Série	Terceira Série	Quarta Série
	Português	Português	Português	Português
	Latim	Latim	Latim	Latim
	Francês	Francês	Francês	Francês
		Inglês	Inglês	Inglês
	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática
			Ciências Naturais	Ciências Naturais
	História do Brasil	História Geral (História da América)	História Geral (História Antiga e Medieval)	História do Brasil e História Geral

				(História Moderna e Contemporânea)
	Geografia Geral	Geografia Geral	Geografia do Brasil	Geografia do Brasil
	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais	Economia Doméstica	Economia Doméstica
	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho
	Canto Orfeônico	Canto Orfeônico	Canto Orfeônico	Canto Orfeônico

Fonte: Lei orgânica do ensino secundário, 1942. Org: OLMO, 2023.

No ano de 1943, no documento expedido pelo Ministério da Educação e Saúde, Portaria n. 167, de 08 de março de 1943 destinada aos colégios, há indicações das aulas ministradas de Educação Física e Economia Doméstica. Para o ensino feminino, “[...] as aulas de Educação Física em todas as séries serão dadas em duas sessões semanais, com duração de trinta a quarenta e cinco minutos.” (BRASIL, 1943).

Figura 2- Quadro de horas semanais Ensino Secundário: Curso Ginasial

PORTARIA MINISTERIAL N. 167				
Quadro n. 1 - CURSO GINASIAL				
s é r i e s	I	II	III	IV
I. Línguas:				
1. Português	4	3	3	3
2. Latim	3	3	4	4
3. Francês	3	3	3	3
4. Inglês	-	3	3	3
II. Ciências:				
5. Matemática	3	3	3	3
6. Ciências naturais ..	-	-	3	3
7. História geral	2	2	-	-
8. História do Brasil ..	-	-	2	2
9. Geografia geral	2	2	-	-
10. Geografia do Brasil.	-	-	2	2
III. Artes:				
11. Trabalhos manuais ..	3	2	-	-
12. Desenho	2	2	1	1
13. Canto orfeônico	2	2	1	1
IV. Educação física	3	3	3	3
Números totais de horas semanais	27	28	28	28

Fonte: Portaria Ministerial, 1943.

No entanto, a aula de Educação Física para os meninos poderia ocorrer três vezes por semana. O horário com a quantidade de aulas semanais, na figura 02, possibilita-nos observar que a aula de Educação Física era ministrada três vezes por semana para o sexo

masculino, enquanto para as meninas era duas vezes na semana. Nas aulas de Educação Física era justificada a diferença biológica do sexo masculino e do sexo feminino, a partir do discurso de que as mulheres são mais sensíveis fisicamente, têm menos força física do que os homens, são mais frágeis e precisam cuidar do seu sistema reprodutor. (LOURO, 1997). Para Pierre Bourdieu, a dominação masculina é constituída por meio das diferenças sexuais do corpo, masculino ou feminino, e essa diferença sexual marcava a diferença nas aulas de Educação Física. Segundo Bourdieu (2020, p. 26):

A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim, ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os *gêneros* e, principalmente, da divisão social do trabalho.

No documento expedido pelo Ministério da Educação e Saúde, Portaria n. 167, de 08 de março de 1943, destinado aos colégios, há menção de que “[...] a aula de Economia Doméstica deve ocorrer uma vez por semana, com duração de cinquenta minutos”. Quanto à disciplina de Economia doméstica, o programa tinha por finalidade:

[...] arranjo e higiene da habitação, preparo, conservação e uso dos alimentos, contabilidade doméstica [orçamento doméstico, registro de despesas, relações do lar], noções de puericultura [a criança, o recém-nascido, a alimentação da criança, cuidados higiênicos, moléstias, noções de enfermagem], noções de serviço social [solidariedade social e o espírito feminino, meios e formas de serviço social, instituições de assistência à infância e à maternidade, como deve a mulher concorrer para um mundo melhor]. Além dos conteúdos eram indicados também exercícios práticos: trabalhos de agulha [pontos, pespontos, remendos, bainhas, cerzidos e caseados, peças de utilidade prática, trabalhos de crochê, tricô e bordado simples] e o desenvolvimento de projetos anuais, por exemplo, enxovais para crianças recém-nascidas, destinados a maternidade e creches, entre outros. (SOUZA, 2008, p. 179-180).

A Reforma Gustavo Capanema também abrangeu a Reforma do Ensino Normal, em 1946. A Lei Orgânica do Ensino Normal, Decreto-lei n. 8.530, 02 de janeiro de 1946, que incluiu a reforma do ensino secundário, era responsável por regulamentar o funcionamento do ensino normal, organizado em dois ciclos: o primeiro, o curso de regente do ensino primário, com duração de quatro anos; e o segundo, o curso de formação de professores primários, com duração de três anos.

O curso normal¹⁷ fez interface com o ensino secundário. Assim como o segundo ciclo – o curso clássico e o científico – o curso normal se tornou uma modalidade do

¹⁷ A primeira escola normal brasileira foi criada em Niterói, em 1835; e em São Paulo foi fundada em 16 de março de 1846, atendendo exclusivamente ao público masculino. A instituição não conseguiria, nas décadas seguintes, se alicerçar no precário sistema escolar, o que somente iria acontecer quando as moças

ensino secundário e foi legitimado pelas mulheres, não apenas porque as qualificavam e certificavam ao magistério, mas porque oferecia uma cultura elitista equivalente à do ensino secundário.

Segundo Saffioti (1978, p. 123), “A escola normal quer na forma de instituição oficial, quer de instituição privada, desempenhou relevante papel na formação profissional e na elevação da cultura da mulher brasileira.”

Para Louro (2004), as escolas normais foram criadas para profissionalizar professores e professoras, mas pouco a pouco o número de mulheres no magistério foi aumentando, e o número de homens lecionando no magistério foi diminuindo, dando origem a “feminização do magistério”.

Mas para a classe dominante qualquer função desempenhada pela mulher fora do espaço doméstico representava risco à sociedade: de um lado a sociedade questionava a mulher na atividade docente e, por outro, associava as mulheres e suas virtudes ao magistério.

Nesse sentido, o ensino secundário no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso era formado pelo curso ginásial, curso clássico e científico, curso técnico-profissionalizante (industrial, comercial e agrícola) e pelo ensino normal. Mas a educação feminina se limitava à educação primária, primeiro ciclo do ensino ginásial e ensino normal para as mulheres de classes abastadas. Por muito tempo o ensino normal foi considerado um curso profissionalizante voltado para a educação feminina, no entanto as mulheres não tinham acesso ao nível superior.

Nesse contexto, podemos observar que a educação feminina foi sempre controlada e dirigida pela classe dominante (homens), já que suas atividades eram sempre secundárias, cabendo à mulher os serviços de cuidado da casa, da família, das crianças, enquanto isso a classe dominante ficava com os serviços de servir a pátria e ocupar os cargos públicos elitizados. Segundo Bourdieu (2020, p. 56):

Cabe aos homens, situados do lado do exterior, do oficial, do público, do direito, do seco, do alto, do descontínuo, realizarem todos os atos ao mesmo tempo breves, perigosos e espetaculares, como matar o boi, a lavoura ou a colheita, sem falar do homicídio e da guerra, que marcam rupturas no curso ordinário da vida. **As mulheres, pelo contrário, estando situadas do lato úmido, do baixo, do curvo e do contínuo, são atribuídos todos os trabalhos domésticos, ou seja, privados e escondidos, ou até mesmo invisíveis e vergonhosos, como o cuidado**

começassem a procurar por este tipo de ensino, praticamente uma das únicas vias de acesso da parcela feminina a uma educação escolarizada com o objetivo de fornecer uma profissão. (ALMEIDA, 2014, p. 67).

das crianças e dos animais, bem como todos os trabalhos exteriores [...] sobretudo, os mais sujos, os mais monótonos, e mais humildes. (grifo nosso).

A Reforma Capanema, assim como as outras reformas que a antecederam, tomou uma posição conservadora sobre a educação feminina, haja vista que, nas disciplinas literárias nas instituições escolares e nas leituras indicadas às mulheres da sociedade, como o jornal “A Violeta”¹⁸ e o jornal “A cruz”, eram priorizadas as leituras de livros ou textos que fossem destinados ao papel social da mulher na sociedade, reforçando sua visão de boa esposa e boa mãe. Eram proibidas outras leituras fora do contexto religioso e do lar, conforme podemos observar.

Podemos dar um exemplo de como seria estas instruções pedagógicas: [...]. O livro de leitura deve conter além das páginas que satisfazem à prescrição do programa para cada série, matéria de leitura orientada em dois sentidos. **Os textos destinados de preferência à atenção das meninas devem encarecer as virtudes próprias da mulher, a sua missão de esposa, de mãe, de filha, de irmã, de educadora, o seu reinado no lar e o seu papel na escola, a sua ação nas obras sociais de caridade**, o cultivo daquelas qualidades com que ela deve cooperar com o outro sexo na construção da pátria e na ligação harmônica do sentimento da pátria com o sentimento da fraternidade universal. (SCHWARTZMANN; BOMENY; COSTA, 1984, p. 02, grifo nosso).

A educação masculina, formadora de uma elite dominante, educaria os homens para os cargos mais importantes, enquanto as mulheres, que estariam em uma posição de invisibilidade e às margens da sociedade, seriam educadas para os serviços de cuidado com o lar, com a família e com os filhos. Em uma edição do Jornal “A Violeta”, durante o período do Estado Novo, observamos o pensamento do Ministro Gustavo Capanema sobre a finalidade da educação masculina e feminina:

Os poderes públicos – diz a palavra auctorizada do Exmo., S.r. Gustavo Capanema, Ministro da Educação – tendo em mira que a finalidade da educação é preparar o indivíduo para a vida moral, política e econômica da Nação, devem, na organização dos estabelecimentos de ensino, **considerar diversamente o homem e a mulher.**

Assim, si **o homem deve ser preparado, com tempera militar, para os negócios e as luctas, a educação feminina terá outra finalidade, que é o prepara para a vida do lar.**

A educação feminina, conclui elle, pela importância de que se reveste, passa a exigir dos poderes públicos cuidados e medidas especiaes. (A VIOLETA, 1938, p. 02, grifo nosso).

¹⁸ Tratam-se de jornais de órgãos católicos.

Para Bourdieu (2020), o trabalho de construção simbólica do que é ser homem e do que é ser mulher se dá pela representação dos corpos e dos cérebros; ele se transforma em uma relação profunda e duradoura, o “*habitus*”, e tende a excluir todas as práticas que pertence ao outro gênero. As práticas para educar o homem eram exercidas com têmpera militar; já as práticas para educar a mulher estavam relacionadas ao preparo para a vida do lar. As distinções das duas classes de gênero tendem a ser diferenciadas, como notamos no discurso do Ministro Gustavo Capanema. Segundo Bourdieu, essa divisão de classe ocorre da seguinte forma:

As divisões constitutivas da ordem social e mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas entre os gêneros se inscrevem, assim, progressivamente, entre duas classes de *habitus* diferentes, sob a forma da *hexis* corporais opostos e complementares e de princípios de visão e divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções redutíveis a oposição entre o masculino e o feminino. (BOURDIEU, 2020, p. 56).

Seguindo a ordem da reprodução e da dualidade da educação, a imprensa ressaltava a preocupação que o estado deveria ter com a educação da mulher. O Jornal “A Violeta” traz em seus escritos essa preocupação:

A educação da mulher deve ser uma das primeiras preocupações dos governos. Esta educação, para ser eficiente, consistirá, sobretudo, em **prepará-la para o desempenho daqueles mistéres que lhe são impostos pela própria natureza: a maternidade e a direção doméstica do seu lar.** Uma escola profissional feminina, adaptada a este preparo, se faz mister na nossa capital. Deve, igualmente, a mulher preparar se, por meio de leituras, para o desempenho inteligente e cabal dos seus deveres. (A VIOLETA, 1939, p. 22).

Esses discursos normatizam uma divisão de gênero no campo educacional, estruturando e reproduzindo o papel feminino na sociedade, como se a maternidade e o cuidado doméstico fossem algo “natural”, quando, na verdade, esses papéis foram construídos e reproduzidos dentro da sociedade, e somente as mulheres podem modificar essa estrutura a partir das posições que elas adquirem dentro do campo, rompendo com os estereótipos, conquistando seu lugar na sociedade como agente social, participando dos campos políticos, dos campos educacionais, dentre outros.

E ainda conquistando seu espaço no mercado de trabalho, disputando os mesmos cargos que são ocupados pelo sexo masculino, e não apenas atuando como mulher mãe, esposa do lar, dependente da figura masculina e principalmente aceitando as normas e regras impostas pelas instituições como Estado, Família, Igreja e Sistema Educativo

seguido pelo sistema patriarcal. Mas a modificação dessa estrutura poderá levar séculos, tendo em vista que precisamos mudar as normas e regras que estão inculcadas nas nossas práticas cotidianas.

Segundo Bourdieu (2017), para a mulher se livrar da violência simbólica ela precisa tomar consciência do seu ser social, pois a dominação é exercida além da consciência e das vontades; ela se naturaliza nos corpos. No percurso da sua história e até os dias atuais, as mulheres sofrem do que Bourdieu (2017) conceitua de violência simbólica. Segundo o autor:

A ‘violência simbólica’ é uma violência oculta, que opera prioritariamente na e pela linguagem e, mais geralmente, na e pela representação, pressupondo o irreconhecimento da violência que a engendrou e o reconhecimento dos princípios em nome dos quais é exercida. Ela impõe uma tripla arbitrariedade (a do poder imposto, a da cultura inculcada e a do modo de imposição), a violência disfarçada, ela se exerce não só pela linguagem, mas também pelos gestos e pelas coisas, auxiliar das relações de força, ela adiciona a própria força e as relações. (BOURDIEU, 2017, p. 360).

A educação feminina, ressaltando na educação doméstica o papel da mulher na sociedade como mãe, esposa e dona do lar, permaneceu nesse contexto até 1961. No mês de dezembro de 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/1961), mas a organização do ensino permaneceu seguindo a Reforma Capanema, com base nas “leis orgânicas do ensino” decretadas em 1942 e 1946. O ensino primário continuava seguindo o modelo de quatro anos, porém o ensino secundário resultou em algumas alterações, passando a ter uma duração de sete anos e ser organizado em dois ciclos: o ginásial, com duração de quatro anos; e o colegial, com duração de três anos, divididos em normal e técnico. Quanto ao ensino superior, somente o ensino secundário dava acesso a esse nível de ensino. (SAVIANI, 2014).

No sul de Mato Grosso, os municípios de Corumbá e Campo Grande vivenciavam um desenvolvimento mais acelerado no início do século XX no que diz respeito ao comércio e à pecuária, fato que proporcionou o povoamento desses municípios e o surgimento de novas frações das elites ligadas às oligarquias tradicionais, impulsionando a procura pela educação. Essa elite configurou-se pela população rural, ou seja, pelos grandes fazendeiros, pecuaristas e latifundiários. Segundo Andrade (2021, p. 94):

As “elites” constituíram-se não necessariamente como uma elite política e intelectualizada, mas sim como uma elite latifundiária. Nesse sentido, além dos agentes vinculados à agropecuária, a classe

dominante abarcaria também [...] os profissionais liberais e os comerciantes.

Ainda de acordo com Andrade (2021), os salesianos de São João Dom Bosco e as FMA conseguiram apoio da “elite”, que contribuiu com doação de um terreno, ajuda de custo para instalações escolares e realização de eventos escolares. Essas instituições escolares foram extremamente importantes para a formação de uma futura “elite intelectual” no sul do antigo Mato Grosso.

O ensino feminino teve início na cidade de Corumbá, sendo o Colégio Imaculada Conceição (1904) uma das instituições mais importantes para o campo educacional das FMA. Posteriormente, a instituição se expandiu para a cidade de Campo Grande, com a criação do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1926). As duas instituições ofereceram educação feminina, ensino primário, ensino ginásial, ensino secundário e ensino normal, voltada para instrução moral e religiosa às meninas em idade escolar no sul do antigo Mato Grosso.

Vale ressaltar que a educação feminina no Brasil pautava-se por uma educação voltada para a preparação das individualidades, sendo as mulheres preparadas para desempenhar seu papel dentro da família. Em contrapartida, o sexo masculino era preparado para assumir as responsabilidades principais dentro da sociedade.

As instituições escolares no sul do antigo Mato Grosso acompanhavam o estilo de ensino que o governo nacional oferecia: uma educação cívica, moral e religiosa. Nesse sentido, o ensino secundário no sul do antigo Mato Grosso contribuiu para a formação de uma “elite intelectual” da classe dominante masculina e as mulheres eram educadas para contribuir para o cuidado com o lar. No Jornal “A Cruz”, no ano de 1947, na matéria “O direito da Mulher”, podemos evidenciar essas instruções.

A instrução que a mulher moderna exige não é só a primária, normal ou ginásial. Ela exige uma instrução técnica. Não propriamente o que se chama comumente de prendas. Mais do que isto. A mulher precisa se preparar bem para a vida do lar, com uma intensa instrução sobre higiene, sobre economia doméstica, sobre puericultura. (JORNAL A CRUZ, 1947, n.p.)

Portanto, a educação feminina no sul do antigo Mato Grosso e no Brasil configurou-se como uma educação marcada pela distinção de gênero e de classe. Uma educação elitista, conservadora, que buscou normatizar o papel da mulher na sociedade. A mulher poderia cursar o ensino primário, ginásial e ou o curso normal, mas as disciplinas proporcionadas no currículo não a emancipavam para tarefas fora do âmbito

doméstico. Na verdade, aceitavam que as mulheres tivessem uma educação que as aproximasse dos grupos da “classe dominante”, mas que as instruísem para o cuidado do lar, para o propósito do casamento, o que se dizia apropriado para as moças de todo o país.

2.2 As Filhas de Maria Auxiliadora: no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso

Os Salesianos chegaram ao Brasil em 1883, mas, mesmo antes de sua chegada, o inspetor Lasagna já havia pedido que as FMA fossem enviadas para a América Latina. Esta subseção tem por objetivo compreender como as Filhas de Maria Auxiliadora chegaram ao Brasil e ao sul do antigo Mato Grosso e quais foram os campos de atuação delas nesse local.

A Congregação Filhas de Maria Auxiliadora foi fundada na Itália, na cidade de Mornese, em 1872. As salesianas passaram a ser o braço direito da Congregação Salesianos de Dom Bosco (SDB) na educação de jovens meninas. (UZUN, 2020). Para o Inspetor Luiz Lasagna, a missão dos Salesianos e das FMA era ir além dos cuidados de caridade com jovens pobres e abandonados, pois ele compreendia que o campo educacional precisava urgentemente da educação católica, assim implantando no Brasil o ensino confessional católico salesiano: “[...] a missão dos padres salesianos e das missionárias do Instituto das Filhas de Maria Auxiliadora deveria ultrapassar o cuidado dos jovens pobres e abandonados, alcançando também a abertura de colégios para as camadas médias da sociedade brasileira”. (UZUN, 2020, p. 93).

Em uma carta encaminhada aos seus superiores em Turim, o Inspetor Lasagna solicitou:

Não se esqueça de preparar-me uma boa expedição. Ao menos dez salesianos e dez irmãs. São vinte passagens que eu pagarei depois aqui. **Suplico-lhe que peça às irmãs para mandar também algumas bem instruídas em piano, bordado e na língua francesa, e uma de bom espírito, capaz de ser inspetora do Brasil e do Uruguai.** E necessário que também elas se estendam para trabalhar pelo bem das meninas, e eu tenho grande necessidade delas. Em Paissandu elas farão um grande bem, e também no Brasil, com sua piedade e zelo, atrairão as benções do céu. (AZZI, 1983, p. 145, grifo nosso).

Uzun (2020, p. 91) também esclarece a finalidade do envio das FMA ao Brasil por meio da solicitação do inspetor Lasagna em carta a Dom Bosco: “[...] fazer pelas meninas pobres o que os salesianos fazem pelos meninos.” As FMA chegaram ao Brasil

quase uma década depois dos salesianos enviadas pelo padre Miguel Rua, sucessor de Dom Bosco na Congregação Salesiana. Por meio da leitura do Boletim Salesiano, esse padre percebeu a necessidade das educadoras no Brasil.

Foram também enviadas seis Filhas de Maria Auxiliadora ao Chile e outras seis ao Brasil. As necessidades de auxílio são tão graves naquela vastíssima República, como tereis lido no Boletim Salesiano, que não pude deixar de enviar-lhes este reforço, com pesar de não poder fazer mais. (AZZI, 1983, p. 147).

O grupo de Salesianas encaminhadas pelo Padre Miguel Rua foi bem maior para o Brasil, pois foram encaminhadas doze irmãs: a Reverenda Madre Teresa Rinaldi, nomeada superiora e, junto com ela, as irmãs Florinda Bittencourt, Helena Ospital, Paula Zuccarino, Joanna Narizzano, Dolores Machin, Anna Couto, Dilecta Maldarin, Justina Gros, Francisca Garcia; e as noviças Matilde Bouvier e Maria Luiza Shilino. Vindas do Uruguai, chegaram no Navio Sud América, no dia 10 de março de 1892.

Nas obras memorialísticas encontradas durante a pesquisa “Filhas de Maria Auxiliadora: elas nos precederam”, encontramos a trajetória de algumas irmãs que iniciaram o trabalho educacional no campo educacional do Brasil.

A primeira líder das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil foi a Madre Teresa Rinaldi, que nasceu na Itália na cidade de Dogliani-Cuneo, em 1862. Com 16 anos entrou para o postulado e com 19 tornou missionária das Filhas de Maria Auxiliadora. Tornou-se professora em Villa Colón, e pouco tempo depois tornou diretora em Paisandu no Uruguai. Pelos seus feitos nesse país, foi escolhida como a primeira visitadora e líder expeditória das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil. Como foi diretora da obra, no Brasil abriu as casas de Lorena, Pindamonhangaba, Araras e São Paulo. As instituições escolares funcionaram como internatos, externatos e oratórios festivos. Suas atividades como FMA foram encerradas bruscamente em 1895, após um acidente de trem que vitimou outras irmãs e o inspetor Lasagna. Madre Tereza Rinaldi é representada como “[...] religiosa exemplar, humanamente muito bem-dotada, e rica em virtudes.” (ELAS NOS PRECEDERAM, 1975, p. 03).

Sendo uma das primeiras missionárias que se deslocou do Uruguai para o Brasil, a irmã Paula Zuccarino era natural Paisandu, nasceu em 1869. Foi uma das responsáveis pela obra ter prosperado no Brasil, pois assumiu responsabilidades, sendo diretora da casa salesiana em Pindamonhangaba. Dirigiu ainda o pensionato aberto em São Paulo, o orfanato de Ipiranga, o externato de Ouro Preto, o colégio de Batatais, a Santa Casa de Lorena e por muitos anos foi Conselheira Inspetorial. A irmã Dolores Machin entrou para

o postulado com 12 anos de idade e aos 13 anos professou; foi uma jovem que se tornou noviça e responsável pelo Oratório Festivo de Las Piedras, garantindo seu lugar na expedição ao Brasil. Ela nasceu em Montevideu no ano de 1878 e morreu em Guaratinguetá no ano de 1899.

De nacionalidade brasileira, a Irmã Ana Couto nasceu no Rio de Janeiro, em 1966. Ela foi importante para a chegada das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil, por ser a única do grupo das doze irmãs a falar o idioma brasileiro. Sua família mudou para o Uruguai quando ela era criança e na casa salesiana da Vila Colón iniciou seu postulado; foi professora no colégio do Carmo.

A irmã Diletta Maldarin, de origem Italiana, nasceu em Rovigo, no ano de 1870. Sua família imigrou para o Brasil quando ela tinha 18 anos. Em proximidade com o santuário Coração de Jesus dos salesianos, conheceu o Padre Luiz Zanchetta, que enviou a irmã para Montevideu, onde ela fez o postulado e o noviciado e foi encaminhada de volta ao Brasil junto com a expedição. Primeiramente foi enviada para a casa anexa ao Colégio São Joaquim, em Lorena, sendo responsável pela cozinha e lavanderia dos salesianos, depois esteve no mesmo ofício no Colégio de Batatais.

De origem francesa, a irmã Justina Gross nasceu em 1859 e iniciou o noviciado em 1891, um ano antes da expedição. Era responsável pela oficina de bordado e costura, e passava esse ensinamento com paciência e habilidade às alunas e às irmãs. A irmã Francisca Garcia nasceu em Montevideu, em 1874. Com 24 anos de idade foi enviada para a expedição no Brasil, iniciando seu trabalho no Colégio do Carmo, e depois foi enviada para o colégio de Pindamonhangaba, além de ter ajudado na fundação de várias outras instituições salesianas; ela foi professora de música, assistente e catequista por muitos anos.

Em relação à trajetória de algumas educadoras, infelizmente não conseguimos acesso direto às fontes, mas encontramos na tese de doutoramento da pesquisadora Julia Rany Campos Uzun (2020) relevantes informações, tais como a biografia da Irmã Helena Ospital, que informa que a irmã nasceu em Paisandu e tornou-se uma das principais representante das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil, sendo diretora dos colégios de Guaratinguetá, Ponte Nova, Belo Horizonte e do colégio Santa Inês, além de ser membro do Conselho Inspetorial.

Além da irmã supramencionada, há referências à Irmã Joana Narizzano, que nasceu em Montevideu, em 1869, e tornou-se diretora do colégio em Lorena e em Pindamonhangaba.

Também há informações sobre a noviça Mathilde Bouvier, que foi enviada para a expedição no Brasil e tornou-se diretora no Colégio de Araras por seis anos (1895-1901), e depois no colégio de Batatais, por mais três anos (1907-1910); voltou para Uruguai e pediu desligamento do instituto.

Outra menção diz respeito à irmã Maria Luiza Schillino, de nacionalidade Uruguaia, que foi enviada com a expedição quando ainda era noviça. Ela se professou em Guaratinguetá, sendo também responsável, durante alguns anos, pelas atividades missionárias no Mato Grosso, até que em 1915 ficou em Cuiabá como professora de Música.

Quando chegaram no município de Lorena, no estado de São Paulo, as irmãs foram recebidas pelo Padre Carlos Peretto, mas três dias depois receberam a visita do Padre João Filippo, que foi interventor para as FMA se instalarem no Brasil, uma vez que ele não poupou esforços para encaminhar as irmãs para a cidade de Guaratinguetá, estado de São Paulo.

Monsenhor Filippo, durante a construção do Colégio, manteve-se em contato com Dom Lasagna, Inspetor Geral das Missões na América, encarregado da expansão da obra salesiana nos países da América do Sul, por intermédio dos Salesianos estabelecidos no Rio de Janeiro, e solicitou-lhe a presença das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil, mais precisamente, em Guaratinguetá, oferecendo o Colégio para acolher as tão esperadas educadoras segundo o espírito de Dom Bosco, assim descrito no primeiro livro de Crônicas do Colégio Nossa Senhora do Carmo. (REVISTA EM FAMÍLIA, 2017, p. 07).

Em 1894, as FMA iniciaram seu projeto de expansão para vários estados do Brasil, “[...] fundando uma obra assistencial em São Paulo [...] no mesmo ano, novas frentes de trabalho para o Instituto foram abertas, com a criação de um orfanato em São Paulo e a criação das missões no Mato Grosso.” (UZUN, 2020, p. 97-98).

O mesmo autor ainda ressalta que:

As religiosas instalaram-se no interior de São Paulo, em Guaratinguetá, devido a uma série de motivações: os salesianos haviam fundado uma casa em uma cidade vizinha, Lorena, o colégio São Joaquim; além disso, o padre João Filippo havia começado a construir um colégio com doações da população da cidade, buscando uma congregação para gerenciá-lo que estivesse voltada à caridade e ao cuidado de meninas; a região do Vale do Paraíba era bastante tradicional, primordialmente católica e aceitaria muito bem a presença de uma nova congregação feminina, distando-se dos “males da modernidade” das grandes capitais; (UZUN, 2020, p. 25-26).

As FMA chegaram ao estado de Mato Grosso em 1895, desenvolvendo trabalhos missionários. Inicialmente, realizaram trabalho missionário civilizatório com o grande

contingente de indígenas da região e prestaram serviços à Diocese de Cuiabá, juntamente com a ala masculina (FRANCISCO, 2010), dando apoio aos salesianos de Dom Bosco. Junto às duas congregações, atuaram em três setores específicos: educacional, hospitalar e missionário.

Quanto às atividades missionárias, as FMA atuaram no campo hospitalar na direção de Hospitais do estado, bem como dirigiram a Santa Casa de Misericórdia em Cuiabá (1919). No sul do antigo Mato Grosso, as irmãs atuaram na direção no Hospital Beneficente de Corumbá (1913) e, posteriormente, atuaram no hospital Beneficente de Campo Grande (1928) e no Hospital Militar (1935). (AZZI, 2002).

As crônicas do Colégio Imaculada Conceição relatam que as salesianas só conseguiram atuar no campo educacional em Corumbá depois de alguns anos, pois o trabalho das missões indígenas necessitava de muitas irmãs.

Além disso, o trabalho das Missões entre os indígenas exigia a permanência de muitas delas nos pontos mais afetados da civilização. Já floresciam por aquele tempo além da colônia Maria Cristina, a colônia dos Coroados, às margens do rio São Lourenço do Sagrado Coração. (CRÔNICAS DO COLÉGIO IMACULADA CONCEIÇÃO, 1904).

As FMA foram pioneiras ao implantarem instituições escolares para meninas no estado de Mato Grosso. Esse trabalho no campo educacional iniciou pela cidade de Corumbá, com o Colégio Imaculada Conceição (1904). As crônicas no Colégio relatam que “A 13 de fevereiro de 1904 embarcaram na lancha Ipiranga, de partida de Cuiabá com destino a esta cidade, as quatro irmãs: Ir. Natividade Rodrigues, Ir. Anita, [sic], Ir. Julia [sic], Ir. Luiza Marques.” (REGULAMENTO..., 1943).

Nos relatos trazidos na obra memorialística “Filhas de Maria Auxiliadora: elas nos precederam”, encontramos um relato biográfico da trajetória da Irmã Julia Massolo, nascida em Icissa Belbo, na Itália, em 1877. Iniciou sua vida religiosa na Casa Mãe de Nizza Moferrato. Foi enviada para as missões em Mato Grosso em 1898, onde exerceu diversas atividades, tais como: professora de trabalhos manuais e diretora no colégio de Cuiabá. Simultaneamente, atuou como Vigária Inspetorial e depois passou a ser diretora do colégio de Corumbá. Ao ser transferida depois para São Paulo, continuou como professora de Artes no colégio Santa Inês, e depois no colégio do Carmo, em Guaratinguetá. Em 1922, voltou a Itália, mas logo foi enviada ao Brasil novamente para dirigir o orfanato Puríssimo Coração de Maria, em Guaratinguetá, que oferecia educação para meninas órfãs.

Figura 3-Colégio Imaculada Conceição – Corumbá



Fonte: Inspetoria Santa Catarina de Sena.

O Colégio Imaculada Conceição funcionava em casas alugadas e, em 1908, foi transferido para um prédio comprado com a ajuda das famílias que acreditavam na obra de Dom Bosco: “[...] em 1908 é que o colégio se transferiu para o sobradinho da Rua Frei Mariano, comprado com a colaboração de distintas famílias amigas que generosamente continuaram a auxiliar a obra de Dom Bosco.” (BÁEZ, 1988, p. 69). A construção do novo prédio da instituição foi indispensável para a consolidação do internato feminino, pois possuía todos os cômodos de acomodação de que a escola precisava para se tornar um internato, oferecendo condições suficientes para as acomodações das estudantes. Além disso, o novo prédio esbanjava modernidade, um fator crucial para a imagem que os salesianos desejavam construir no campo educacional.

Em 1925, a instituição adquiriu um novo espaço e “[...] com a compra de terrenos adjacentes conseguiu-se ao correr dos anos ampliar o ambiente escolar, instalar salas especiais, dormitórios para internato, pátios de jogos, piscina [...]” (BAEZ, 1988, p. 69). Com o novo espaço modernizado, multiplicou a procura de alunas interessadas em estudar na instituição, conforme aponta Andrade (2021, p. 114): “Em 1932, a instituição passou a oferecer o curso comercial e o curso de perito contador, neste momento a instituição já estava consolidada na sociedade corumbaense.”

Depois de 5 anos, em 1937, além dos cursos já oferecidos, a instituição começou a ofertar o curso ginasial para as estudantes da região de Corumbá. O Colégio Imaculada Conceição configurou-se principalmente como “[...] um estabelecimento educacional

privado destinado à educação de meninas provenientes das famílias dos grandes comerciantes, das pecuaristas e profissionais liberais de Corumbá.” (MORAES; KASSAR, 2012, p. 110).

Posteriormente, as FMA se expandiram para a cidade de Campo Grande, com o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, duas décadas depois de terem implantado o Colégio Imaculada Conceição em Corumbá. As Filhas de Maria Auxiliadora viram em Campo Grande a escassez de estabelecimentos de ensino e, com isso, a possibilidade de expandir o trabalho educacional por meio da implantação do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora. Como registra Penteado (1996), em 1925 o Reverendo Padre Renauld visitou o estado de Mato Grosso e solicitou às FMA a implantação de um Colégio em Campo Grande.

Contam as crônicas que durante o mês de setembro de 1925, o visitador apostólico R. P. Renauld, S. J., visitou todo o estado de Mato Grosso e, ao chegar a Cuiabá, fez questão de ter uma audiência com a superiora inspetorial das Filhas de Maria Auxiliadora, Irmã Francisca Lang. O Objetivo era solicitar a fundação de um colégio no sul do estado, especialmente em Campo Grande, cidade de muito progresso e, ao mesmo tempo, com necessidade de um colégio católico. (PENTEADO, 1996, p. 27-28).

As Filhas de Maria Auxiliadora fundaram o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora em 22 de fevereiro de 1926, com a chegada das irmãs “Catarina Burzio, Maria Aldona Falquet, Honorina Obliqui, Anita Muniz.” (CRONICAS DO COLÉGIO NOSSA SENHORA AUXILIADORA, 1926).

Ainda, na obra memorialística “Filhas de Maria Auxiliadora: elas nos precederam,” encontramos relatos biográficos das irmãs que fundaram o colégio. A irmã Catarina Burzio nasceu em Turim, na Itália, no ano 1878. Iniciou seu interesse pela vida religiosa a partir da convivência familiar, pois, quando era criança, a menina pedia para assistir teatro e atividades do gênero e a mãe dizia que levaria no final de semana, mas a levava para as reuniões paroquiais. Além disso, tinha convivência com seu irmão, que era um sacerdote salesiano.

Na socialização com os agentes de sua família, a agente irmã Catarina Burzio incorporou o *habitus* familiar. Deduzimos que isso aconteceu porque o *habitus* é a internalização das práticas dos agentes sociais; junto com sua mãe e seu irmão vivenciaram práticas religiosas que estruturaram o *habitus* religioso no decorrer da vida da agente. Para Bourdieu, “[...] a família é um conjunto de indivíduos aparentados, ligados entre si por aliança, casamento, filiação, ou, excepcionalmente, por adoção (parentesco), vivendo sob um mesmo teto (coabitação). (BOURDIEU, 2008, p. 124).

Além de que “[...]a família é um princípio de construção da realidade social” (BOURDIEU, 2008, p. 127). Assim, segundo Bourdieu (2008, p. 128), “[...] a família como categoria social objetiva (estrutura estruturante) é o fundamento da família como categoria social subjetiva (estrutura estruturada) [...] que contribuem para reproduzir a categoria social objetiva”. Dessa forma, o *habitus* corresponde a:

Esse princípio de construção é um dos elementos constitutivos de nosso *habitus*, uma estrutura mental que, tendo sido inculcada em todas as mentes socializadas de uma certa maneira, é ao mesmo tempo individual e coletiva; uma lei tácita (*nomos*) da percepção e da prática que fundamenta o consenso sobre o sentido do mundo social (e da palavra família em particular), fundamenta o senso comum.(BOURDIEU, 2008, 127).

A irmã Catarina Burzio iniciou o postulado com 24 anos. Chegou ao Brasil em 1904 e permaneceu em São Paulo por dois anos. Em 1906, a irmã foi enviada para as missões no Mato Grosso e, no ano de 1926, a designaram para a fundação e direção do colégio Nossa Senhora Auxiliadora/Campo Grande. Ela permaneceu nessa função por 02 anos e foi nomeada para exercer o cargo de tesoureira no colégio Santa Inês, casa inspetorial, que passava no momento por dificuldades financeiras. Na obra, a irmã é representada por ser “Prudente, espirituosa, sacrificada”. (ELAS NOS PRECEDERAM, 1975).

De origem argentina, a Irmã Maria Aldona Falquet nasceu em 1876 e veio para o Brasil quando era adolescente. Na chácara Rodovalho, em São Paulo, teve suas primeiras experiências como educadora, sob a direção de sua mãe. Após o falecimento de sua mãe, ela a substituiu em seu cargo efetivo. Mas, anos depois, aceitou uma proposta para ser dama de companhia de uma senhora da sociedade paulista, que a levou para residir próximo do Liceu Coração de Jesus e isso coincidiu com sua aproximação da vida religiosa.

Aos 20 anos de idade, iniciou seu postulado em Guaratinguetá e, como noviça, foi enviada para ser professora no colégio de Ponte Nova- MG, depois em Araras-SP. Por mais de 10 anos trabalhou no Asilo Santa Inês e, em 1917, foi transferida para as missões na Inspeção de Mato Grosso e, em 1926, foi enviada para o Colégio de Campo Grande. Dentre os seus feitos destacamos o exercício do magistério por mais de 46 anos.

Figura 4- Colégio Nossa Senhora Auxiliadora -Campo Grande



Fonte: Penteado (1996).

O Colégio Nossa Senhora Auxiliadora no seu início oferecia ensino infantil em jardim de infância e ensino primário. Em 1928, as irmãs salesianas inauguraram a Escola de Comércio Dom Bosco, no edifício anexo ao Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, que oferecia cursos de secretariado e contador. Em 1930, inauguraram a Escola Normal Dom Bosco, em edifício anexo ao Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, que funcionou até 1940.

Sá Rosa (1990, p. 89) contribui com seu relato sobre esse período:

Em 1931, vim para Campo Grande. O Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, que até então funcionava na Rua 26 de agosto, teve sua sede transferida para a rua Pedro Celestino, onde se encontra atualmente. Quando cheguei apenas as partes dos fundos estava levantada. A parte da frente foi construída de 1931 a 1938, quando o prédio chegou à forma final que tem hoje.

Quando o curso ginásial foi instalado em 1934, o Colégio passou a se chamar Ginásio Feminino Nossa Senhora Auxiliadora. O “Jornal do Commercio” (MT) do ano de 1935 noticiou que o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora ministraria os seguintes cursos:

Primário com quatro anos de duração, de Admissão – aos cursos: Normal, Comercial e Ginásial. A escola de Comercio Dom Bosco, Escola Normal Dom Bosco, e o externato Sagrado Coração de Jesus, e o quadro geral de matrícula, se encontrava matriculada na instituição 561 alunas, 52 no curso ginásial, 103 no curso Normal, 92 no curso Comercial, e 314 no ensino Primário. (JORNAL DO COMMERCIO, 1935, n.p.).

Instituto das Filhas de Maria Auxiliadora e, com essas observações, podemos considerar que as irmãs eram em sua maioria de origem estrangeiras, nascidas na Itália, no Uruguai e na Alemanha, como também no Brasil, mas, por questões de mudanças não informadas, elas passavam a sua infância em outros países ou foram enviadas pelos salesianos para fazer o postulado na Itália ou no Uruguai.

Diante dessas circunstâncias, direcionamos nosso olhar para as seguintes lacunas em busca de algumas aproximações: Como foi constituído o *habitus* docente das educadoras salesianas? Como essas educadoras são representadas nas obras memorialísticas? A formação que elas obtiveram no noviciado ajudou a constituir o *habitus* docente nessas educadoras? Que formação elas detinham que fizeram ser escolhidas para cargos (inspetoras vigárias, docentes, diretoras, tesoureiras e outros) tão importantes dentro do Instituto das Filhas de Maria Auxiliadora? Quando as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora ministraram o curso normal, que práticas educacionais, culturais, sociais e religiosas elas (as educadoras) engendraram para a formação das futuras educadoras do Brasil?

Em resumo, observamos que as educadoras salesianas foram importantes no processo de escolarização das jovens educandas e jovens iniciantes como educadoras, visto que as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora traziam em seu currículo atividades para a formação moral, religiosa e cívica das meninas em todo o território brasileiro.

A chegada dos colégios internos, do projeto educativo e da proposta do currículo oferecido nas instituições salesianas foi o que mudou a instrução escolar das meninas no sul do antigo Mato Grosso. As famílias confiavam em mandar suas filhas para as escolas salesianas, pois elas ficavam aos cuidados das educadoras religiosas e, além disso, os colégios ofereciam um currículo com atividades que eram consideradas importantes para uma moça cristã aprender a fim de se tornar uma boa dona de casa antes de se casar. “Uma das funções do internato era a instrução das meninas para as prendas domésticas (cortar, coser, bordar, limpar, fazer flores artificiais, pintura).” (RAMPI, 2007, p. 28-29). Além de ensinar as atividades domésticas, os colégios ensinavam as instruções elementares.

2.2.1 Mapeamentos das Instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso

Em face da compreensão da chegada das Filhas de Maria Auxiliadora ao Brasil já exposta na presente pesquisa, doravante organizamos esta subseção com o objetivo de mapear as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora fundadas no Brasil¹⁹ e no sul de Mato Grosso, bem como compreender os períodos de expansão e consolidação das FMA nos referidos contextos.

Ressaltamos que, durante os primeiros anos do século XX, o desenvolvimento urbano aconteceu de forma acelerada, graças ao crescimento das cidades e ao processo de industrialização no país. Com o desenvolvimento de centros urbanos como São Paulo e Rio de Janeiro, a partir de 1940, houve um aumento na procura por instituições educacionais.

Esses aspectos da modernidade no país impulsionaram a consolidação e a expansão das FMA. Foi a partir do ano de 1940 que ocorreu uma grande expansão das instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no campo educacional.

Segundo o historiador Riolando Azzi (1999, 2002, 2003), o período de implantação, consolidação e expansão das FMA foi de 1892 a 1961. Para Azzi, o projeto educativo das FMA segue as seguintes periodizações:

Quadro 7- Movimento das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil

ANO	PERÍODO
1892-1917	Implantação do Instituto
1917-1942	Consolidação do Instituto
1942- 1967	Expansão do Instituto

Fonte: Azzi (1999, 2002, 2003).

Org: Olmo 2023.

Ao buscarmos mapear as instituições escolares das FMA, iniciamos pelo momento de implantação do instituto no estado de São Paulo, pois foi na cidade de Guaratinguetá que teve início o projeto de expansão das FMA no Brasil. Portanto, o estado de São Paulo é o berço da obra das irmãs salesianas.

O Colégio do Carmo de Guaratinguetá, localizado na cidade de Guaratinguetá-SP e fundado em 1892, foi uma instituição escolar feminina administrada pelas Filhas

¹⁹ Com o propósito de aprofundarmos no conhecimento das instituições escolares fundadas no antigo Mato Grosso, mapeamos as instituições escolares do Brasil.

de Maria Auxiliadora quando chegaram ao Brasil. O colégio funcionava como internato e, nos primeiros anos, ministrava o curso elementar, com ênfase em trabalhos domésticos. Ministrou também o ensino secundário (curso ginásial e curso Normal). (AZZI, 2002, 2003).

Figura 6- Colégio Nossa Senhora do Carmo/Guaratinguetá/São Paulo



Fonte: Colégio do Carmo, (s/d); Andrade (2021).²⁰

A região sudeste do Brasil foi a região que apresentou o maior número de instituições escolares das FMA implantadas no Brasil. Identificamos que a região teve vinte e seis instituições escolares fundadas pelas salesianas durante o período de implantação, consolidação e expansão. No estado de São Paulo, além do Colégio do Carmo de Guaratinguetá, as FMA instalaram os colégios que apresentamos no quadro a seguir:

Quadro 8- Instituições escolares implantadas no estado de São Paulo

ANO	PERÍODO	ATIVIDADE	INSTITUIÇÕES ESCOLARES	CIDADE/ESTADO
1892	Implantação	Externato; Semi-internato; Internato; curso elementar e curso ginásial; Curso normal; Escola noturna Gratuita; Oratório Festivo e Curso de Aspirante	Colégio Nossa Senhora do Carmo	Guaratinguetá-São Paulo

²⁰ Foto disponível na tese de doutoramento de Andrade (2021) e no site institucional do Colégio Nossa Senhora do Carmo. Disponível em <https://www.colegiodocarmo.com.br/colégio/historico>. Acesso em: 25/05/2023.

1895	Implantação	Externato; Jardim de Infância, Curso elementar e Oratório Festivo	Instituto Nossa Senhora Auxiliadora	Araras- São Paulo
1902	Implantação	Casa de cura e repouso; lavanderia salesiana; oratório festivo	Externato Maria Auxiliadora	Lorena- São Paulo
1904	Implantação	Externato; Orfanato; Internato; Curso elementar, Curso ginásial, Curso normal; Oratório Festivo	Instituto Nossa Senhora Auxiliadora	Batatais- São Paulo
1907	Implantação	Internato; Externato; curso elementar, Curso ginásial; Curso Normal; Curso comercial; Escola doméstica gratuita	Colégio Santa Inês	São Paulo- São Paulo
1918	Consolidação	Externato; Semi-internato; Jardim de infância; Curso elementar, Oratório Festivo	Externato Nossa Senhora Auxiliadora	São Paulo- São Paulo
1918	Consolidação	Internato, Externato; Jardim de infância; Curso elementar, Curso Ginásial e Normal, Oratório Festivo	Colégio Nossa Senhora Auxiliadora	Ribeirão Preto- São Paulo
1926	Consolidação	Externato; Jardim de infância; Curso elementar; Oratório Festivo	Externato São José	São José dos Campos- São Paulo
1927	Consolidação	Jardim de infância; Curso ginásial; Oratório Festivo	Centro Educativo Padre Luís Capra	Santo André- São Paulo
1929	Consolidação	-	Instituto Santa Carlota	São Paulo- São Paulo
1930	Consolidação	Curso elementar	Instituto Madre Mazzarello	São Paulo- São Paulo
1938	Consolidação	Jardim de infância; Curso elementar; Oratório Festivo	Patronato Madre Mazzarello	Ribeirão Preto- São Paulo
1942	Expansão	Internato; externato; Curso elementar, Curso Ginásial; Curso normal; curso clássico e científico; Oratório festivo	Escola Nossa Senhora Auxiliadora	Lins- São Paulo
1947	Expansão	Internato; externato; Curso elementar, Curso Ginásial; Curso	Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora	Tupã- São Paulo

		normal; Oratório festivo		
1948	Expansão	Externato; Jardim de infância; Curso elementar, Curso ginasial; Curso normal e Oratório festivo	Instituto Maria Auxiliadora	Barretos- São Paulo
1960	Expansão	Jardim de infância; Curso elementar; Oratório festivo	Instituto Santa Maria Mazzarello	Cruzeiro- São Paulo

Fonte: Centro de Documentação e Pesquisa Salesiano/AZZI (2002, 2003).

Organização: OLMO, 2023.

Após um ano da chegada das FMA ao Brasil, as salesianas começaram a se expandir no campo educacional, já que, como mostra o quadro 8, durante o período de implantação, elas fundaram oito instituições escolares; no período de consolidação, nove instituições escolares; e no período de expansão foram fundadas outras nove instituições escolares. Mesmo tendo se expandido no campo educacional em outras regiões do Brasil, na região sudeste o trabalho educacional das educadoras prosseguiu até os dias atuais.

Na tese da pesquisadora Julia Rany Campos Uzun (2020), a autora descreve sobre o período de implantação das instituições da FMA no estado de São Paulo:

Em 1894, as irmãs iniciaram sua expansão no Brasil, fundando uma obra assistencial em São Paulo – o Asilo Nossa Senhora Auxiliadora, no Ipiranga. Anos mais tarde, a congregação decidiu criar uma casa na cidade de São Paulo, o Colégio de Santa Inês, inaugurando nesta localidade a sede recém-criada Inspetoria Santa Catarina de Sena, centralizando nela a direção das Filhas de Maria Auxiliadora em todo país. No ano seguinte, o Instituto começou a sua expansão para além do Vale da Paraíba, sob a direção de D. Luís Lasagna (que se tornou bispo em 12 de março de 1893). Em 29 de janeiro de 1895, foi fundado o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, em Araras, representando a chegada das salesianas ao centro do estado de São Paulo. Ainda no mesmo ano, novas frentes de trabalho para o Instituto foram abertas, com a criação de um orfanato em São Paulo e a criação das missões em Mato Grosso. (UZUN, 2020, p. 97).

Em busca de expandir o instituto das FMA para Minas Gerais, no ano de 1895 o bispo Dom Luís Lasagna²¹ organizou uma expedição com a intenção de implantar um colégio em Cachoeira do Campo e para as irmãs assumirem a administração do hospital da Santa Casa da Misericórdia de Ouro Preto. Mas, no percurso para a missão, Dom Luís

²¹ Nasceu em Alessandria, na Itália. Formou-se professor em 1874. Foi enviado pela missão salesiana ao Uruguai, em 1876, e encarregado da obra salesiana no Brasil em 1881.

Lasagna e um grupo de irmãs que o acompanhava sofreram um grave acidente ferroviário, ocasionando a sua morte e a do grupo que seguia com ele. O acidente impossibilitou a expansão do instituto em Cachoeira do Campo-MG por alguns anos, e as Filhas de Maria Auxiliadora só se estabelecem nessa cidade em 1904.

A Escola Normal de Ponte Nova, no estado de Minas Gerais, foi criada em 1896, funcionando em regime de internato e externato: “A iniciativa de fundar uma escola para meninas e futuras professoras no interior do Estado foi pioneira, e concedeu à Escola Normal o título de primeira escola normal entre as escolas salesianas que se instalaram no Brasil.” (CARVAS, 2015, p. 37). Organizamos um quadro com as instituições escolares implantadas pelas FMA nesse estado e conseguimos compreender que o instituto se expandiu no estado a partir do ano de 1942, momento de expansão das instituições escolares das irmãs salesianas.

Quadro 9- Instituições escolares implantadas no estado de Minas Gerais

ANO	PERÍODO	ATIVIDADE	INSTITUIÇÕES ESCOLARES	CIDADE/ ESTADO
1896	Implantação	Internato; Externato; curso elementar; curso ginásial; Curso normal; Oratório festivo	Escola Normal de Ponte Nova	Ponte Nova- Minas Gerais
1904	Implantação	Internato beneficente; curso elementar e profissional- Oratório festivo	Colégio Nossa Senhora Auxiliadora	Cachoeira do Campo- Minas Gerais
1942	Expansão	Internato; Externato; jardim de infância; curso elementar; curso ginásial; Curso normal e industrial; Oratório festivo	Colégio Pio XII	Belo Horizonte- Minas Gerais
1956	Expansão	Internato; Curso elementar; Curso ginásial; Curso normal; Escola doméstica gratuita	Instituto Auxiliadora	São João del Rei- Minas Gerais
1959	Expansão	—	Instituto Teresa Valsé	Uberlândia- Minas Gerais
1961	Expansão	—	Instituto Maria Imaculada	Barbacena- Minas Gerais

Fonte: Centro de Documentação e Pesquisa Salesiano/ AZZI (2002, 2003)

Organização: OLMO, 2023.

No estado do Rio de Janeiro, as irmãs implantaram, quase uma década depois que chegam ao Brasil, ou seja, em 1909, sua primeira instituição escolar, o externato Santa

Teresa, que em 1930 encerrou suas atividades e as irmãs foram transferidas para iniciar uma nova instituição na cidade de Campos.

No Elenco Geral das Filhas de Maria Auxiliadora, podemos identificar as instituições fundadas no estado do Rio de Janeiro, quais sejam: no momento de implantação foi fundado o instituto e depois o externato Santa Tereza na cidade de Niterói, e este encerrou suas atividades em 1930, quando da implantação do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora na cidade de Campos dos Goytacazes. Observamos que esse último foi fundado durante o período de consolidação. O quadro a seguir apresenta as instituições que foram fundadas no estado do Rio de Janeiro durante o projeto educativo das Filhas de Maria Auxiliadora.

Quadro 10- Instituições escolares implantadas no estado do Rio de Janeiro

ANO	PERÍODO	ATIVIDADE	INSTITUIÇÕES ESCOLARES	CIDADE/ ESTADO
1909	Implantação	–	Externato Santa Tereza	Niterói-Rio de Janeiro
1930	Consolidação	Internato; Externato; Curso elementar; Curso ginásial; Curso normal; Oratório Festivo	Colégio Nossa Senhora Auxiliadora	Campos dos Goytacazes- Rio de Janeiro
1930	Consolidação	Semi-internato; Jardim de infância; Curso elementar; Curso ginásial; Oratório festivo	Pensionato Maria Auxiliadora	Rio de Janeiro- Rio de Janeiro
1961	Expansão	Jardim de infância; curso elementar; Escola doméstica; Curso de datilografia e pintura; Oratório festivo	Instituto Nossa Senhora da Glória	Macaé- Rio de Janeiro

Fonte: Centro de Documentação e Pesquisa Salesiano/ AZZI (2002, 2003).

Organização: OLMO, 2023.

Com fundamento em Riolando Azzi (2003), observamos que o encerramento do Externato Santa Tereza e a implantação do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora da cidade de Campos foram pensados por razões específicas, ou seja, como uma filial do instituto na capital sede do governo para beneficiar as instituições escolares no período de consolidação do instituto. Segundo Riolando Azzi (2003, p. 213):

A fundação de uma obra das Filhas de Maria Auxiliadora no Rio de Janeiro era, antes de tudo, um projeto com uma finalidade prática bem específica: além de ser capital da República, a cidade obrigava nessa época os diversos ministérios do governo, aos quais, com frequência,

as religiosas deviam recorrer a fim de obter autorização para funcionamento de cursos e colégios, bem como para obtenção de verbas e recursos financeiros.

As educadoras iniciaram suas atividades na região Nordeste três décadas depois da sua chegada no Brasil. Implantaram o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora do estado de Pernambuco no ano 1926, na cidade de Petrolina.

Quadro 11- Instituições escolares implantadas na região Nordeste do Brasil

ANO	PERÍODO	ATIVIDADE	INSTITUIÇÕES ESCOLARES	CIDADE/ ESTADO
1926	Consolidação	Internato; Externato; Curso elementar; curso ginásial; Curso normal; Oratório festivo	Colégio Nossa Senhora Auxiliadora	Petrolina- Pernambuco
1932	Consolidação	Internato; Externato; Curso elementar; curso ginásial; Curso normal; Oratório festivo	Colégio Nossa Senhora Auxiliadora	Baturité-Ceará
1933	Consolidação	Internato; Externato; Jardim de infância; Curso elementar; curso ginásial; Curso normal; Oratório festivo	Colégio Juvenal de Carvalho	Fortaleza-Ceará
1942	Expansão	–	Externato São José	Juazeiro-Bahia
1946	Expansão	Semi-Internato; Externato; Escola materna; Curso elementar; curso ginásial; Oratório festivo	Instituto Profissional Maria Auxiliadora	Recife- Pernambuco
1947	Expansão	Internato; Externato; Curso elementar e profissionalizante; Oratório festivo	Instituto Valdemar Falção	Aracati-Ceará
1951	Expansão	Externato; Jardim de infância; Curso elementar; Oratório festivo	Instituto Maria Auxiliadora	Natal-Rio Grande do Norte
1954	Expansão	Internato; Externato; Jardim de infância; Curso Ginásial; Curso normal	Patronato Auxilium	Novas Russas- Ceará

Fonte: Centro de Documentação e Pesquisa Salesiano/AZZI (2002, 2003).

Organização: OLMO, 2023.

Na região Nordeste do país, podemos notar uma relação tardia das Filhas de Maria Auxiliadora no que tange ao campo educacional. As instituições escolares das FMA começaram a ser implantadas a partir de 1926, momento periodizado pelo pesquisador Riolando Azzi como consolidação do Instituto. Podemos observar no quadro 11 que, no

período de expansão do instituto, as FMA implantaram um número maior de instituições escolares na região nordeste do país.

Na região Norte, não foi diferente da região Nordeste, pois as educadoras iniciaram seu projeto educativo quase três décadas depois da implantação da primeira instituição no campo educacional. Porém, as FMA implantaram mais instituições nessa região durante o período de consolidação do instituto, conforme podemos observar no quadro 12.

Quadro 12-Implantação das instituições escolares na região norte do Brasil

ANO	PERÍODO	ATIVIDADE	INSTITUIÇÕES ESCOLARES/LOCAL	CIDADE/ ESTADO
1923	Consolidação	Internato; externato; semi-internato; Curso elementar; Catequese indígena (missão salesiana) Oratório festivo	Instituto Missão Salesiana	São Gabriel da Cachoeira- Amazonas
1930	Consolidação	Internato; externato; semi-internato; Curso elementar; Curso ginásial; curso normal; Oratório festivo	Colégio Nossa Senhora Auxiliadora	Manaus- Amazonas
1934	Consolidação	–	Instituto Santa Terezinha	São Gabriel da Cachoeira- Amazonas
1935	Consolidação	Internato; externato; Curso ginásial, Curso Normal	Instituto Dom Bosco	Belém-Pará
1935	Consolidação	–	Instituto Nossa Senhora Auxiliadora	Belém-Pará
1935	Consolidação	Internato; externato; semi-internato; Curso elementar Curso ginásial, Curso normal; Escola doméstica	Ginásio Maria Auxiliadora	Porto Velho- Rondônia
1938	Consolidação	Internato; Externato; Jardim de Infância; Curso elementar; curso profissionalizante industrial; Oratório festivo	Patronato Santa Terezinha	Manaus- Amazonas
1951	Consolidação	–	Escola Normal de Santa Isabel	Rio Negro- Amazonas

Fonte: Centro de Documentação e Pesquisa Salesiano/ AZZI (2002, 2003).

Organização: OLMO, 2023.

O projeto de implantação do instituto das FMA no sul do país ocorreu após três décadas da chegada das irmãs no Vale de Itajaí, em Santa Catarina, a partir da colaboração

das educadoras com o projeto de assistência dos salesianos aos imigrantes italianos situados na região. (AZZI, 2003). A partir do ano de 1921, as educadoras se estabeleceram na cidade de Ascurra, implantando o Colégio Escolas Reunidas Dom Bosco e, em Rio dos Cedros, assumindo as escolas paroquiais da região. As duas instituições escolares tiveram uma instável e provisória repercussão, encerrando suas atividades entre os anos de 1928 e 1930.

As educadoras só conseguiram se estabelecer no campo educacional na região Sul com a implantação do Colégio Sagrado Coração de Jesus, na cidade de Rio do Sul, no ano de 1928, no período de consolidação do instituto. Novas implantações só foram possíveis no período de expansão das FMA, conforme apresenta o quadro 13.

Quadro 13 - Implantação das Instituições escolares das FMA na região sul do Brasil

ANO	PERÍODO	ATIVIDADE	INSTITUIÇÕES ESCOLARES	CIDADE/ ESTADO
1928	Consolidação	Internato; externato; Jardim de infância; Curso elementar ginasial e Normal; Oratório Festivo	Colégio Sagrado Coração de Jesus	Rio do Sul-Santa Catarina
1954	Expansão	Curso elementar; Oratório festivo	Patronato Auxiliadora	Campos Novos- Santa Catarina
1954	Expansão	Internato; Semi- internato; Externato; Jardim de infância; Curso elementar; Curso ginasial; Oratório festivo	Colégio Nossa Senhora Auxiliadora	Cambé-Paraná
1958	Expansão	—	Instituto Nossa Senhora Auxiliadora	São Luiz-Rio Grande do Sul

Fonte: Centro de Documentação e Pesquisa Salesiano/ AZZI (2002, 2003).

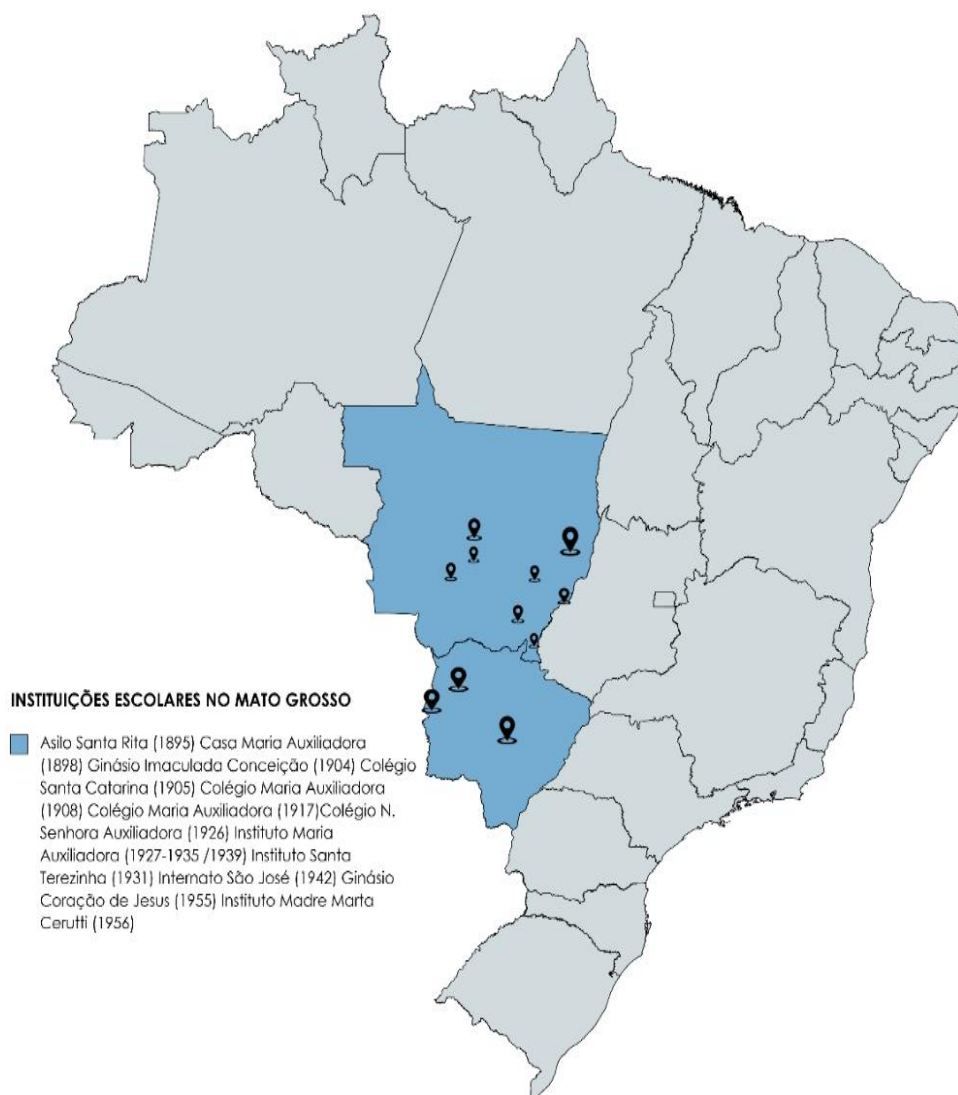
Organização: OLMO, 2023.

Após dois anos da chegada das Filhas de Maria Auxiliadora no país, as salesianas chegaram na região Centro-Oeste. Em 1895, as Filhas de Maria Auxiliadora chegaram a Cuiabá para auxiliar os Salesianos de Dom Bosco nas missões de evangelização dos povos indígenas, bem como para assumir o Asilo Santa Rita, orfanato criado por Dom D' Amour²², que estava aos cuidados das irmãs Vicentinas. A partir da implantação das FMA

²² Dom Luiz Carlos D' Amour, de nacionalidade brasileira, foi nomeado bispo de Cuiabá, em 1877, e foi o primeiro Arcebispo de Mato Grosso. (DUROURE, 1977).

no Asilo Santa Rita, em Cuiabá, as educadoras iniciaram seu projeto de expansão no campo educacional do estado.

Figura 6- Mapa com a expansão das instituições escolares em Mato Grosso e no sul de Mato Grosso



Fonte: Centro de Documentação e Pesquisa Salesiano/AZZI (2002, 2003).

Organização: OLMO, 2023.

Nos pontos de localização no mapa, na figura 06, podemos observar a expansão das FMA do campo educacional no estado de Mato Grosso. Em todo o período de implantação, consolidação e expansão das instituições escolares das FMA, o estado de Mato Grosso teve um número expressivo de instituições escolares implantadas durante o período de 1894 a 1956. Na região norte do estado de Mato Grosso, foram implantadas sete instituições escolares nesse período e, no sul de Mato Grosso, foram implantadas três

instituições. Posteriormente, as educadoras expandiram suas instituições para o estado de Goiás e Distrito Federal, conforme as informações no quadro 14.

Quadro 14 - Implantação das Instituições escolares das FMA na região Centro-Oeste do Brasil

ANO	PERÍODO	ATIVIDADE	INSTITUIÇÃO ESCOLAR	CIDADE/ ESTADO
1895-1903 1922-1972	Implantação	Orfanato; Curso elementar e profissionalizante; Oratório festivo	Asilo Santa Rita	Cuiabá-Mato Grosso
1898	Implantação	Orfanato; Curso elementar; Escola Doméstica Gratuita; Oratório festivo	Casa Maria Auxiliadora	Coxipó da Ponte-Mato Grosso
1904	Implantação	Internato; Externato; Curso elementar; Curso ginásial; Curso Normal; Curso Comercial; Escola Doméstica Gratuita; Oratório festivo	Colégio Imaculada Conceição	Corumbá-Mato Grosso
1905	Implantação	–	Colégio Santa Catarina	Cuiabá-Mato Grosso
1908-1912	Implantação	–	Colégio Maria Auxiliadora	Ladário-Mato Grosso
1917	Implantação	Internato beneficente; Escola elementar; Oratório Festivo	Colégio Maria Auxiliadora	Araguaiana-Mato Grosso
1926	Consolidação	Internato; Externato; Curso elementar; Curso ginásial; Curso Normal; Curso Comercial; Escola Doméstica Gratuita; Oratório festivo	Colégio e Escola Normal N. Senhora Auxiliadora	Campo Grande-Mato Grosso
1927-1935 /1939	Consolidação	Internato beneficente; Externato; Curso elementar; Oratório festivo	Instituto Maria Auxiliadora	Alto Araguaia-Mato Grosso
1931	Consolidação	Internato; Externato; Curso elementar, Oratório festivo	Instituto Santa Terezinha	Lajeado ou Guiratinga-Mato Grosso
1932	Consolidação	Internato; Externato; Curso elementar; Curso ginásial; Curso Normal; Oratório festivo	Instituto Maria Auxiliadora	Bonfim ou Silvania-Goiás
1938	Consolidação	Externato; Curso elementar; Curso ginásial; Curso Normal; Oratório festivo	Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora	Anápolis-Goiás

1942	Expansão	Externato; Curso elementar, Oratório festivo	Internato São José	Poxoréu-Mato Grosso
1955	Expansão	Internato; Externato; Curso elementar, Curso ginásial; Curso normal; Escola doméstica gratuita; Oratório festivo	Ginásio Coração de Jesus	Cuiabá-Mato Grosso
1956	Expansão	Escola profissionalizante, Escola doméstica; Oratório festivo	Instituto Maria Auxiliadora	Goiânia-Goiás
1956	Expansão	Externato; escola comunitária; Oratório festivo	Instituto Madre Marta Cerutti/	Barra do Garças-Mato Grosso
1958	Expansão	Internato- Oratório festivo	Colégio Maria Auxiliadora	Goiânia-Goiás
1958	Expansão	–	Patronato Madre Mazzarello	Anápolis-Goiás
1961	Expansão	–	Centro Educacional Maria Auxiliadora	Brasília-Distrito Federal

Fonte: Centro de Documentação e Pesquisa Salesiano/ AZZI (2002, 2003).

Organização: OLMO, 2023.

Em destaque no quadro 14 estão as instituições escolares que compõem o sul do antigo Mato Grosso. O Colégio Imaculada Conceição, fundado na cidade de Corumbá em 1904, foi o primeiro colégio das FMA no sul de Mato Grosso e recebeu grande prestígio da sociedade regional graças aos padrões estabelecidos pelas irmãs em educação de meninas. O Colégio Maria Auxiliadora da cidade de Ladário foi fundado em 1908 e encerrou suas atividades em 1912, portanto a instituição não se consolidou no campo educacional. O Colégio Nossa Senhora Auxiliadora da cidade de Campo Grande, implantado em 1926, se consolidou como uma instituição de destaque na educação de meninas na região e está presente no campo educacional até os dias atuais.

Essas instituições escolares, além do trabalho missionário com indígenas, expandiram seu trabalho no campo educacional no ensino primário, secundário, em escolas profissionais, comerciais e agrícolas e, posteriormente, no ensino superior. (ANDRADE, 2021).

Podemos associar que os salesianos e as FMA se interessaram por ampliar as ações religiosas no sul do antigo Mato Grosso devido ao projeto de construção da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil – (NOB), que futuramente iria interligar as cidades de Bauru-SP a Corumbá-MT. Os salesianos chegaram no sul do antigo Mato Grosso em 1899, anos antes de começarem a construção da NOB.

A NOB começou a ser construída nos primeiros anos do século XX, em 1904, e nesse mesmo ano as Filhas de Maria Auxiliadora fundaram o colégio Imaculada Conceição da cidade de Corumbá, no sul do antigo Mato Grosso. O primeiro projeto de construção da estrada de ferro tinha como intenção interligar Mato Grosso ao litoral atlântico brasileiro desde o século XIX. Seguidamente a concessão do projeto passou para o Banco União de São Paulo, mas o projeto não saiu do papel; sua intenção era construir a estrada de ferro ligando as cidades de Uberaba-MG a Coxim-MT. (QUEIROZ, 2004).

Nessa perspectiva, vários projetos foram apresentados e, em junho de 1904, a Companhia de Estradas de Ferro Noroeste do Brasil assumiu o projeto que tinha como intuito construir a estrada de ferro de Uberaba a Coxim, mas com a concessão transferida do Banco União de São Paulo para a companhia, o projeto acabou mudando: a construção da estrada de ferro partiria da cidade de Bauru-SP até a cidade de Cuiabá, a capital de Mato Grosso. Contudo, a partir de uma intervenção do Governo Federal por meio do Decreto lei n. 6.463, de 25 de abril de 1907, surgiu outra mudança, passando a construção da ferrovia da cidade de Bauru-SP até a cidade de Corumbá-MT.

Desde o início da sua construção, a Estrada de Ferro Noroeste do Brasil teve grande contribuição no transporte e na economia na região Paulista e no sul de Mato Grosso, como aborda Queiroz (2004, p. 487):

No trecho paulista sua influência como se sabe, foi decisiva nas décadas iniciais (tendo ela contribuído em escala considerável para a emergência de notáveis transformações econômicas) e continuou muito ponderável até o final de nosso período, e mesmo no trecho mato-grossense nota-se uma forte tendência de aumento dos transportes, a partir de fins da década de 40.

Assim, a estrada de ferro foi construída sobre concessão da Companhia Noroeste e mais uma vez o projeto da estrada de ferro teve uma pequena mudança no estado de Mato Grosso, chegando a estrada até o Porto Esperança. Em 1914, a ligação entre Bauru e Porto Esperança foi efetivada, passando por Campo Grande, que nesse período ainda era um povoado.

Nesse contexto, o sul do estado começou a se desenvolver progressivamente, quando houve aumento da população com a chegada de muitos imigrantes e migrantes para o estado, além da expansão da cultura cafeeira, abrindo novos territórios para o cultivo do café e exportação do gado e de outros produtos do setor comercial, conforme assevera Queiroz (2011, p. 113):

O aumento das necessidades de abastecimento dessa cidade, bem como a expansão da monocultura cafeeira no vale da Paraíba, repercutiu,

como se sabe, sobre todo o interior da colônia, levando por exemplo a uma expansão da pecuária bovina em direção aos territórios situados cada vez mais ao oeste.

A partir da década de 1930, foi iniciado o prolongamento da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil do Porto Esperança a Corumbá e foi concluída na primeira metade da década de 1950, assim como estavam sendo construídos dois novos ramais ligando Corumbá a Santa Cruz de la Sierra/Bolívia e outra linha à cidade de Ponta Porã. Segundo Paulo Cimo de Queiroz (2011 p. 131-132):

Com a construção do prolongamento de Porto Esperança a Corumbá (e a consequente ligação com a ferrovia de Corumbá a Santa Cruz de la Sierra, na Bolívia), bem como de um ramal dirigido à cidade de Ponta Porã, na fronteira com o Paraguai (obras concluídas em meados da década de 1950), a NOB consolidou seu papel estratégico e, ao mesmo tempo, reforçou ainda mais a integração do Extremo oeste ao mercado brasileiro.

Esse movimento foi muito importante para a ampliação do território sul-mato-grossense e para a economia do estado, além de ter ocorrido um aumento pela procura da educação feminina, o que pode ter iniciado ou dado um grande avanço no projeto de expansão das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso. Além disso, podemos observar que no momento de expansão das instituições escolares, as FMA usufruíram de uma estratégia: implantar as instituições em pequenos centros urbanos que estavam iniciando, como a cidade de Corumbá e Campo Grande, ou pequenas cidades do interior, pois assim se consolidava a tradição católica presente nos centros urbanos.

2.3 Instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil: Revisão Sistemática

A revisão sistemática é uma metodologia rigorosa de pesquisa bibliográfica que visa identificar estudos primários e secundários relacionados a um determinado tópico de pesquisa. Ela permite a avaliação e interpretação de todas as pesquisas relevantes sobre um determinado assunto ou tópico de interesse. (KITCHENHAM,²³ 2004, p. 1).

²³ Esclarecemos que a tradução das citações de textos estrangeiros observa as orientações da obra Metodologia Científica, de Antônio Joaquim Severino, que afirma: “Regra geral os textos em língua estrangeira são traduzidos no corpo do trabalho. [...] uma tese, uma dissertação, uma monografia devem ser escritas em uma única língua.” (SEVERINO, 2010, p. 176). Dessa forma, os textos no idioma original são mantidos em notas de rodapé. *A systematic literature review is a menos of identifying, evaluating and interpreting all available research relevant to a particular research question, or topic area, or phenomenon of interest. Individual studies contributing to a systematic review are called primary studies; a systematic review is a form a secondary study.*

Esta subseção tem por objetivo apresentar uma revisão de literatura sistemática, baseada na metodologia de Revisão Sistemática (RS). Teve por objetivo mapear e analisar produções acadêmicas que tiveram como objeto de estudo as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora em âmbito nacional e regional, bem como compreender as práticas geradoras do *habitus* nas instituições salesianas femininas no sul do antigo Mato Grosso.

Compreendemos que a educação feminina salesiana se utilizou de um lugar de destaque na educação de meninas, moças e mulheres no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso. No movimento da RS, identificamos a lacuna de pesquisas sobre as instituições escolares no Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação (GEPASE/UFMS), abordando pesquisas cujo temática principal eram a “Missão Salesiana²⁴”. Foi a partir dessas pesquisas que descobrimos as lacunas sobre as instituições escolares femininas salesianas e as práticas educacionais, culturais e sociais no ensino secundário no sul de Mato Grosso.

Portanto, podemos compreender que revisão sistemática é uma técnica metodológica seguida de etapas, que servem para análise, sínteses e conclusões dos dados. Para Costa e Zoltowshi (2014, p. 56), as etapas de uma revisão sistemática são: “[...] a delimitação da questão a ser pesquisada, a escolha de bases de dados, as palavras-chave para a busca, seleção dos artigos, os critérios de inclusão e exclusão, extração dos dados dos artigos selecionados, síntese e conclusão dos dados”, o que entendemos por protocolo de pesquisa.

O planejamento de pesquisa compreende as limitações das pesquisas e nele definimos as etapas que seguiremos durante a RS. Para iniciarmos uma RS, segundo Costa e Zoltowshi (2014), o primeiro passo é definirmos as questões a serem pesquisadas. As questões norteadoras nesta RS são:

- Quais instituições das Filhas de Maria Auxiliadora foram pesquisadas?
- Quais fontes e referencial teórico foram utilizados para análise destas pesquisas?

²⁴ A presente pesquisa está relacionada com o projeto de pesquisa “REVISÃO SISTEMÁTICA: Pierre Bourdieu nos campos da sociologia da educação e da história da educação”, que se propôs a realizar os procedimentos metodológicos de revisão sistemática para investigar o *modus operandi* da teoria bourdieusiana em pesquisas nos campos da Sociologia da educação e da História da educação, a fim de compreender questões ligadas às temáticas: impressos estudantis, trajetórias biográficas, instituições escolares, cultura salesiana, *habitus* e capitais de professores, meritocracia/parentocracia e laicidade.

- Quais regiões do Brasil mais pesquisaram sobre as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora?
- Como essas produções contribuem para a história da educação regional?
- E quais lacunas podemos identificar sobre esse objeto de pesquisa?

Esta revisão sistemática contou com a categorização pela plataforma Parsifal²⁵, que tem por objetivo seguir as mesmas etapas de revisão sistemática que a pesquisadora Kitchenham²⁶ (2004, p. 03) utiliza, ou seja: “[...] planejamento da revisão, realização da revisão e relatório da revisão”. Além disso, trata-se de um processo criterioso de pesquisa em que todas as etapas precisam ser anotadas. Segundo Kitchenham²⁷ (2004, p. 02), “[...] revisões sistemáticas documentam sua estratégia de pesquisa para que os leitores possam acessar seu rigor e completude”.

A fim de apresentar a incursão, organizamos duas subseções, a saber: a primeira, versa sobre o protocolo e a condução da RS na plataforma Parsifal; e a segunda aborda a análise dos resultados encontrados nas produções levantadas.

2.3.1 Revisão Sistemática: do protocolo à condução na plataforma Parsifal

Um método sistemático, explícito, (abrangente) e reproduzível para identificar, avaliar e sintetizar o corpo existente de trabalhos completos e registrados produzidos por pesquisadores, estudiosos e profissionais. Uma revisão de literatura autônoma rigorosa deve ser sistemática ao seguir uma abordagem metodológica. (OKOLI, 2019, p. 4).

A epígrafe acima de Okoli (2019) possibilita entendermos que uma revisão sistemática deve ser criteriosa e seguir uma abordagem metodológica, no entanto existe entre os pesquisadores diferenças entre as abordagens metodológicas da revisão sistemática. Para Kitchenham²⁸ (2004, p. 3):

A revisão sistemática prevê três fases principais, que são elas planejamento da revisão, realização da revisão e relatório da revisão, e no planejamento segue algumas etapas de identificação da pesquisa, seleção dos estudos primários, avaliação da qualidade dos estudos, extração e monitoramento de dados e síntese de dados.

²⁵ É uma ferramenta que auxilia o pesquisador no processo de revisão sistemática, o acesso é online e totalmente gratuito no site: <https://parsif.al/>.

²⁶ *Planning the Review, Conducting the Review, Reporting the Review.*

²⁷ *Systematic reviews document their search strategy so that readers can access its rigour and completeness.*

²⁸ *This document summarises the stages in a systematic review into three main phases: Planning the Review, Conducting the Review, Reporting the Review. The stages associated with planning the review are: 1. Identification of the need for a review 2. Development of a review protocol. The stages associated with conducting the review are: 1. Identification of research 2. Selection of primary studies 3. Study quality assessment 4. Data extraction & monitoring 5. Data synthesis.*

A primeira etapa é o planejamento, que contém o protocolo, sendo este um instrumento importante, pois ele garante a previsibilidade das etapas da revisão sistemática. O protocolo que adotamos é o da ferramenta Parsifal, que contém as seguintes etapas: objetivo, questão de pesquisa, palavras-chave, *strings*²⁹ de busca, fontes e critérios de inclusão e exclusão de pesquisa. Na busca de criar um protocolo de qualidade que possa ser seguido, que contenha rigor e que esteja disponível para que outros pesquisadores possam seguir e conferir os resultados na utilização da ferramenta Parsifal “[...] é recomendável que este protocolo esteja registrado em algumas bases de dados que esteja disponível a outros pesquisadores, e aos gestores de saúde, isso demonstra a transparência no processo de execução da revisão sistemática.” (BARBOSA *et al*, 2019, p. 301).

Mantendo da melhor forma possível os critérios de qualidade desta revisão, os objetivos e as questões de pesquisa foram apresentados na subseção 2.3. Mesmo assim, sentimos a necessidade de compartilhar outros critérios utilizados no protocolo desta revisão sistemática, apresentando o protocolo de planejamento com todos os dados, incluindo os objetivos, as questões de pesquisa, as palavras-chave, as *strings* de busca e as fontes³⁰ pesquisadas e os critérios de inclusão e exclusão.

Esclarecemos que o objetivo principal da pesquisa é mapear as produções acadêmicas nas bases de dados para compor o levantamento de fontes. As bases de dados escolhidas foram: Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (Oasis.br), Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Repositório do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Repositório do Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Repositório do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e Repositório do Programa de Pós- Graduação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

As seguintes bases de dados foram definidas por se tratarem de bases que contém um número expressivo de pesquisas incluídas e por podermos fazer diversos tipos de filtragens, além de serem alimentadas com pesquisas da área de educação. Estas bases de

²⁹ *Strings* são filtros, ferramentas das bases de dados utilizadas para afastar pesquisas que estiverem fora do campo de interesse do pesquisador.

³⁰ Na plataforma do Parsifal, identifica-se como fonte as bases de dados ou repositórios onde são localizadas as produções. Nesta revisão sistemática, usaremos o termo bases de dados ao nos referirmos à plataforma onde foram localizadas as produções.

dados não dispõem da possibilidade de salvar as pesquisas em formato de Bibtex³¹, por isso encontramos aqui uma grande adversidade, pois a ferramenta escolhida para a categorização não dispõe da opção de cadastrar as fontes manualmente, sendo o arquivo em formato de bibtex imprescindível.

No protocolo da RS, também foram definidas as palavras-chave, que ajudaram a formar as *strings* de busca. No quadro a seguir, apresentamos as definições:

Quadro 15- Palavras-chave e *strings* de busca utilizadas na RS

Palavras-chave	Strings de busca
• Instituições escolares; • Educação feminina; • Ensino secundário; • Filhas de Maria Auxiliadora; • Sistema Preventivo; • Salesianas; • Escolas Salesianas; • História da educação.	• Instituições escolares AND Sistema Preventivo; • Filhas de Maria Auxiliadora AND História da Educação; • Salesianas AND Sistema preventivo; • Salesianas AND História da educação; • Escolas salesianas AND educação feminina;

Organização: OLMO, 2023.

A partir das definições já realizadas no protocolo, definimos os procedimentos dos critérios de inclusão, os critérios de exclusão e os critérios de qualidade; os critérios de seleção ajudam a refinar os resultados encontrados. Os critérios de inclusão incluíram características para selecionar as pesquisas que foram utilizadas na próxima etapa da revisão sistemática. Os critérios de exclusão definiram características que possam excluir as pesquisas da seleção no momento de condução. Observamos que se faz necessário que todas as produções que passaram para a próxima etapa da RS tenham atendido aos critérios de inclusão.

Os critérios de qualidade constituíram um filtro que classificou as produções. Eles foram definidos em forma de perguntas e respostas e, dessa forma, foi possível atribuir uma nota a cada resposta, constituindo assim o peso de qualidade de cada produção. Atribuímos a nota maior 6,0 e a nota de corte 3,0, portanto as produções que tiveram a nota de corte 3,0 ou inferior foram excluídas dessa etapa; e as que tiveram a nota de corte superior a 3,0 foram encaminhadas para a etapa de extração de dados e análise de resultados. O quadro abaixo apresenta os critérios de seleção da RS que realizamos.

³¹ É um formato de arquivo tipo texto para listagem de referências bibliográficas utilizado por diversas bases de dados e programas de software. Esse arquivo pode conter uma ou mais referências, entre elas de livros, artigos, dissertações, teses e outras.

Quadro 16-- Critérios de Seleção

Critérios de inclusão (I)	(I) - Pesquisas sobre a atuação da Congregação Salesiana – ala feminina Filhas de Maria Auxiliadora, no campo educacional vinculadas à uma perspectiva histórica. (I) - Pesquisas que tenham como objeto história de instituições escolares salesianas de ensino secundário (ginásio, normal, clássico ou científico). (I) - Produção científica que mobilize Pierre Bourdieu; (I) - Serão analisados os trabalhos publicados e disponíveis na íntegra nas bases de dados digitais; (I) - Serão incluídas as produções dos últimos 10 anos;
Critérios de Exclusão (E)	(E) - Monografias de TCC, anais de eventos e artigos. (E) - Serão excluídos trabalhos disponibilizados apenas o resumo; (E) - Trabalhos que não foram da área da educação, sociologia da educação, história, história da educação, sociologia e/ou não se aproximarem; (E) - Pesquisas sobre instituições de outras ordens católicas; (E) - Pesquisas sobre ação salesiana no campo educacional da ala masculina (SDB), da assistência social, campo da saúde, obras de caridade, catequese indígena.
Critérios de qualidade (Q)	(Q) – Analisa as fontes a partir das perspectivas de Pierre Bourdieu? (Q) – Esta pesquisa é da área da educação, sociologia da educação ou história da educação?

Organização: OLMO, 2023.

Em face do protocolo apresentado, agora trazemos informações sobre a próxima etapa adotada: o processo de condução das pesquisas, na qual são feitas as primeiras análises das produções. Nela “[...] são selecionados os estudos a incluir de acordo com os critérios pré-definidos. Os títulos e os resumos são avaliados para remover os estudos que estão não claramente relacionados com o tópico.” (DONATO; DONATO, 2019, p. 232).

A importação das produções na ferramenta Parsifal foram incluídas de forma automática em formato Bibtex e as bases de dados escolhidas não foram vinculadas à ferramenta, o que dificultou a inclusão das pesquisas dentro do sistema. Nesse contexto, buscamos por alternativas que possibilitassem a inclusão das pesquisas dentro da ferramenta e identificamos que a ferramenta Endnote³² possibilitou coletar as referências

³² É uma ferramenta de gerenciamento de referências bibliográficas da Clarivate Analytics. Disponível em: <https://access.clarivate.com/login?app=endnote>.

de produções acadêmicas de bases de dados online, além de gerar arquivos em formato de bibtex, RIS e Endnote format. Essa descoberta foi de grande importância para a inclusão das pesquisas encontradas.

Foram incluídas na revisão sistemática 191 produções. O quadro 16 traz o número de produções importadas no início da etapa de condução.

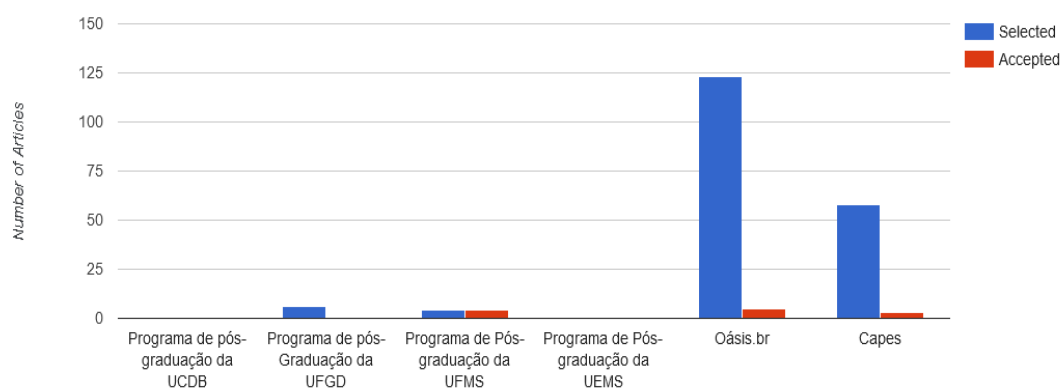
Quadro 17- Resultados dos estudos importados na revisão sistemática

Bases de dados	Produções importadas
Oasis.br	123
Portal de Teses e Dissertações da CAPES	58
Repositório do Programa de Pós-Graduação da UFMS	4
Repositório do Programa de Pós-Graduação da UEMS	0
Repositório do Programa de Pós-Graduação da UFGD	6
Programa de Pós-Graduação da UCDB	0
Total de produções	191

Organização: OLMO, 2023.

Após importar as produções, passamos para a próxima etapa, como descrita anteriormente, ou seja, a etapa critérios de seleção. Essa etapa garantiu o refinamento das produções. A partir dela, obtivemos como resultado doze produções sobre as instituições escolares, ou mesmo sobre o seu projeto educativo das FMA. As produções que foram incluídas tratam aproximadamente do objeto de pesquisa.

Figura 7- Produções incluídas por base de dados



Fonte: Parsifal, 2023. Organização: OLMO, 2023.

O gráfico 1 representa o resultado de produções incluídas após a etapa de critérios de seleção por base de dados, ou seja, foram incluídas na etapa de extração de dados quatro produções do Repositório da UFMS, cinco produções da Oasis.br e três produções da CAPES.

O processo de excluir e incluir fontes deve ser tão transparente quanto possível para que a revisão seja de comprovada credibilidade. Só então os leitores podem avaliar a exaustividade de uma revisão e outros estudiosos da área podem (re)utilizar com mais confiança os resultados em suas próprias pesquisas. (BROCKE *et al.* 2009, p. 2 *apud* OKOLI, 2019, p. 7).

Foram rejeitadas 133 produções por não atenderem os critérios de inclusão, além disso informamos que 46 dessas produções eram duplicadas.

Na última etapa da RS, destacamos o processo de extração de dados e, nessa etapa, buscamos responder as questões de pesquisa por meio de um formulário incluso na ferramenta Parsifal. Esse formulário conteve as questões específicas e outros dados que permitiram encontrar lacunas ou tendências nas produções analisadas. Na próxima subseção, apresentaremos as produções incluídas e a análise dos resultados encontrados na RS.

2.3.1 Análise dos resultados: em foco as Instituições Escolares das Filhas de Maria Auxiliadora

Nesta subseção apresentamos a análise dos resultados encontrados na Revisão Sistemática, conforme foi descrito na subseção anterior. Dentre as 12 produções selecionadas e submetidas à etapa de extração de dados, compuseram essa etapa: 03 artigos, 06 dissertações de mestrado, e 03 teses de doutorado. Destacamos que nessa etapa de extração de dados e análise dos resultados utilizamos a ferramenta Mendeley³³, que permite a criação de referências e de pastas com as produções em anexo, permitindo a leitura e a análise das produções.

Na extração de dados das produções, foi possível identificar que todas as produções analisadas encontravam-se voltadas para a linha da história da educação, a história das instituições escolares e a história da educação feminina. Apresentamos, no quadro 17, os artigos que foram selecionados e analisados na etapa de extração de dados.

³³ É um gerenciador de referências da Elsevier, que ajuda a organizar a pesquisa (agregando anotações, resumos e comentários); possui versão Desktop, Web e Mobile.

Quadro 18- Artigo analisados no processo de extração de dados

Título	Autor	Instituição	Ano
História de uma instituição escolar católica: O colégio Nossa Senhora Auxiliadora de Ribeirão Preto no cenário do interior paulista (1918-1944)	Alessandra Cristina Furtado	Cadernos de História da Educação Artigo	2015
Semana Mariana do Colégio Juvenal de Carvalho: mito e rito na preservação dos valores socioculturais femininos	Vitória Chérída Costa Freire/Lia Machado Fiuza Fialho	Artigo- Revista Linhas-Udesc	2021
Curso normal rural do Colégio nossa Senhora Auxiliadora de Petrolina (1929-1989): um marco na história da formação docente	Rosa Santos Mendes da Silva/Edmerson dos Santos Reis	Revista Contexto e Educação	2021

Organização: OLMO, 2023.

Os artigos analisados no processo de extração de dados colaboram para entendermos as práticas educacionais e religiosas, além da implantação do instituto das Filhas de Maria Auxiliadora no estado de São Paulo. Compreendemos que o processo de implantação das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil é de extrema importância, assim como as práticas educacionais e os referenciais teóricos abordados pelos autores das pesquisas.

Furtado (2015) busca compreender o processo de implantação e consolidação das Filhas de Maria auxiliadora no estado de São Paulo, assim como a implantação do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora na cidade de Ribeirão Preto-SP no início do século XX. A autora dissertou sobre a implantação do Colégio na cidade de Ribeirão Preto, que ocorreu graças ao progresso da lavoura cafeeira, possibilitando o desenvolvimento econômico e urbano da cidade. Uma das referências teóricas utilizada pela pesquisadora é Justino Magalhães, que versa sobre as instituições escolares. O artigo possibilitou, nessa pesquisa, a compreensão da implantação das Filhas de Maria Auxiliadora no estado de São Paulo.

Freire e Fialho (2021), no artigo “Semana Mariana do Colégio Juvenal de Carvalho: mito e rito na preservação dos valores socioculturais feminino”, tiveram por objetivo compreender o mito de mulher virtuosa propagado na Semana Mariana no Colégio Juvenal de Carvalho, que era dirigido pelas irmãs salesianas. A Semana Mariana era celebrada para exaltar os valores morais e religiosos na educação feminina e acontecia anualmente no mês de maio. A referida pesquisadora dialoga com Guacira Lopes Louro, Joan Scott e Jane Soares de Almeida para analisar o papel da mulher dentro da sociedade.

Silva e Reis (2021) analisaram a história do curso normal do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, na cidade de Petrolina no Ceará, escola confessional católica, dirigida pelas irmãs salesianas, que tinha como objetivo a formação de professoras pelo curso normal, no período de 1929 a 1989. Utilizando como um dos referenciais teóricos Leonor Maria Taruni, essa pesquisa contribuiu para entendermos a implantação dos cursos normais no Brasil.

Todas as produções analisadas contribuíram para a construção desta pesquisa em menor ou maior grau de relevância. No quadro 18, a seguir, apresentamos as dissertações e teses que foram analisadas durante a Revisão Sistemática.

Quadro 19 - Dissertações e teses analisadas durante a extração de dados

Título	Autor	Instituição	Ano
A escola normal de moças das elites: um estudo das práticas escolares, culturais e sociais do colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1946-1961)	Fernanda Ros Ortiz	UFMS Dissertação	2014
Implantação e organização do curso ginasial no sul de mato Grosso: expressões de um projeto de modernização (1917-1942)	Stella Sanches de Oliveira	UFMS Tese	2014
A educação salesiana na cidade de Ponte Nova – Minas Gerais e a formação de professoras na Primeira República	Giovanna Maria Abrantes Carvas	UFV Dissertação	2015
Contextualização e as perspectivas da educação salesiana a partir do documento das linhas orientadoras da missão educativa do instituto das Filhas de Maria Auxiliadora	Silvana Soares	UMESP Dissertação	2015
Entre o oratório é a profissão: Formação de professoras na escola normal rural Nossa Senhora Auxiliadora em Porto Velho/RO (1930-1946).	Fernanda Batista do Prado	UFMT Dissertação	2017
Escola doméstica Maria Auxiliadora de Cuiabá: escolarizar as mulheres para costurar, bordar e cozer (1951-1965)	Jane Cassia Barbosa	UFMT Dissertação	2019
Educar meninas para tirá-las dos perigos do mundo: o projeto religioso das Filhas de Maria Auxiliadora para a Primeira República Brasileira (1892-1934)	Júlia Rany Campos Uzun	UECE Tese	2020
Cultura escolar católica no sul do antigo mato grosso: em foco o curso secundário nas instituições escolares salesianas (1931-1961)	Heloise Vargas de Andrade	UFMS Tese	2021
Os projetos de escolas domésticas no antigo Mato Grosso: em questão a construção das disposições femininas (1940-1970).	Loren Katiuscia Paiva da Silva	UFMS Dissertação	2022

Organização: OLMO, 2023.

Durante a análise, identificamos duas produções que analisam o projeto educativo das Filhas de Maria Auxiliadora. A primeira é a tese da pesquisadora Uzun

(2020), intitulada “Educar meninas para tirá-las dos perigos do mundo: o projeto religioso das Filhas de Maria Auxiliadora para a Primeira República Brasileira (1892-1934)”, que buscou compreender o projeto das Filhas de Maria Auxiliadora na concepção do projeto educativo do Sistema Preventivo de Dom Bosco e o desejo das educadoras em vir para o Brasil.

A pesquisadora dialogou com a relação da história com a religião, a educação salesiana e o modelo de feminino, que tentou ser implantado durante o século XIX e XX. Jane Soares de Almeida e Guacira Lopes Louro foram referenciadas na produção para discutir sobre a história da educação feminina.

A segunda produção é a dissertação da pesquisadora Soares (2015), que se utilizou das lentes teóricas da Antropologia Filosófica, com análise documental e observação participante a partir dos princípios filosóficos e religiosos. Consideramos que as duas pesquisas contribuem para a construção sobre a discussão do Instituto das Filhas de Maria Auxiliadora e do seu projeto educativo.

A pesquisadora Carvas (2015), na sua dissertação “A educação salesiana na cidade de Ponte Nova – Minas Gerais e a formação de professoras na Primeira República” teve por objetivo pesquisar a formação de professoras na Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora da cidade Ponte Nova de Minas Gerais, no período de 1896 a 1930.

Já a pesquisadora Prado (2017), em sua dissertação “Entre o oratório e a profissão: formação de professoras na Escola Normal Rural Nossa Senhora Auxiliadora em Porto Velho/RO (1930-1946)”, teve por objetivo analisar como a instituição educou moças porto-velhenses e como foi a formação de professoras primárias. Utilizando as categorias de análise “cursos”, “professoras” e “normas da escola”, analisou as concepções de educação adotadas e praticadas para a educação de mulheres normalistas rurais na instituição. Para compor a análise da pesquisa, a pesquisadora utilizou “[...] documentos do acervo da própria escola, como por exemplo, atas, livros de matrícula, anuários, fotografias, jornais que circulavam na época pesquisada, legislações entre outros.” (PRADO, 2017, p. 21).

Na dissertação da pesquisadora Barbosa (2019), “Escola Doméstica Maria Auxiliadora de Cuiabá: Escolarizar mulheres para costurar, bordar e cozer”, foi analisado como se deu a formação de mulheres na Escola Doméstica Maria Auxiliadora de Cuiabá, no período de 1951 a 1965. Nesse período, a escola funcionou como escola doméstica com o objetivo de formar moças para atividades do lar. Os documentos utilizados para a análise da pesquisa foram encontrados em diversos acervos, dentre eles: Arquivo da Cúria

Metropolitana de Cuiabá, Arquivo Público do Estado de Mato Grosso (APMT), Acervo Particular do Instituto Missionárias do Bom Jesus em Várzea Grande, Instituto Nossa Senhora da Paz, situado no Coxipó da Ponte, em Cuiabá, Centro Educacional Maria Auxiliadora (CEMA) em Cuiabá e Instituto Memória da Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso.

A pesquisadora concluiu que a escola ofertava um ensino voltado para as práticas religiosas e para a formação das jovens para o aprendizado das prendas domésticas. Segundo ela, “[...] o ensino ofertado na Escola Doméstica Maria Auxiliadora de Cuiabá encontrava-se sistematizado e influenciado por princípios religiosos conservadores e a EDMA, uma instituição escolar confessional privada, ofertou uma formação para as mulheres voltada para os cuidados com a casa e com a família. (BARBOSA, 2019, p. 10).

As três dissertações mencionadas, Carvas (2015), Prado (2017) e Barbosa (2020), tratam de pesquisas para compreendermos a relação entre as instituições femininas e as relações com a educação feminina nas instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora. As dissertações foram mobilizadas para identificarmos o referencial teórico utilizados a fim de discutirmos a categoria de análise de gênero.

Para discutir e alicerçarmos nossas discussões sobre o ensino secundário, as teses das pesquisadoras Oliveira (2014) e Andrade (2021) foram consubstanciais, uma vez que as duas pesquisadoras discutem sobre o ensino secundário no sul do antigo Mato Grosso, cada uma com suas peculiaridades.

A pesquisa de Oliveira (2014) teve por objeto o curso ginásial com o objetivo de investigar a implantação e a organização dos cursos ginásiais no ensino secundário no sul do antigo Mato Grosso, principalmente das cidades de Corumbá e Campo Grande. A pesquisa investigou o curso ginásial de instituições laicas e religiosas, dentre estas estão as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora: o Colégio Imaculada Conceição de Corumbá e o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora de Campo Grande.

Andrade (2021) teve como objetivo identificar e compreender práticas escolares, sociais, culturais e religiosas nos cursos secundários confessionais implantados pela Congregação Salesiana no antigo estado de Mato Grosso para apreender como a cultura escolar católica salesiana construiu disposições que atuaram para a estruturação de um *habitus salesiano*. Foram investigadas as seguintes instituições: Colégio Dom Bosco e Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, na cidade de Campo Grande; Ginásio Santa Teresa e Ginásio Imaculada Conceição, na cidade de Corumbá.

Esse “jeito salesiano” foi definido aqui como *habitus*, que é uma maneira de ser e estar na sociedade. As práticas constituem o motor formativo e constitutivo da estruturação dos *habitus* de cada agente e, a partir delas, estrutura-se a visão de mundo com seus respectivos esquemas de apreciação e percepção que influenciam os gostos, o senso de justiça, as posturas e os valores, além dos hábitos alimentares, das preferências de estilo musical e estratégias de investimento dos capitais e até mesmo a percepção relativa à religião e ao sobrenatural. (ANDRADE, 2021, p. 229).

Ainda que as referidas produções não tenham investigado as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora, mas sim o ensino secundário, elas contribuíram de forma significativa para esta pesquisa e, por isso, serão mobilizadas em diferentes partes do relatório da dissertação. Além disso, a produção de Andrade (2021) operacionalizou a teoria de Pierre Bourdieu, que é o nosso referencial adotado.

Dentre essas produções, estão as produções de Ortiz (2014) e Silva (2022), as quais discutiram sobre instituições escolares das FMA. A pesquisadora de Ortiz (2014) pesquisou a instituição escolar “Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1946-1961)”, especificamente o curso normal oferecido na instituição, tendo como objetivo apreender e analisar as práticas escolares, sociais e culturais.

A produção da pesquisadora Silva (2022) pretendeu compreender como eram construídas as disposições dos *habitus de gênero* nas escolas domésticas do antigo Mato Grosso nas seguintes instituições: Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (Campo Grande), Dona Júlia (Cuiabá), Maria Auxiliadora (Cuiabá), Colégio Imaculada Conceição (Corumbá) e Roberto Simonsen (Campo Grande).

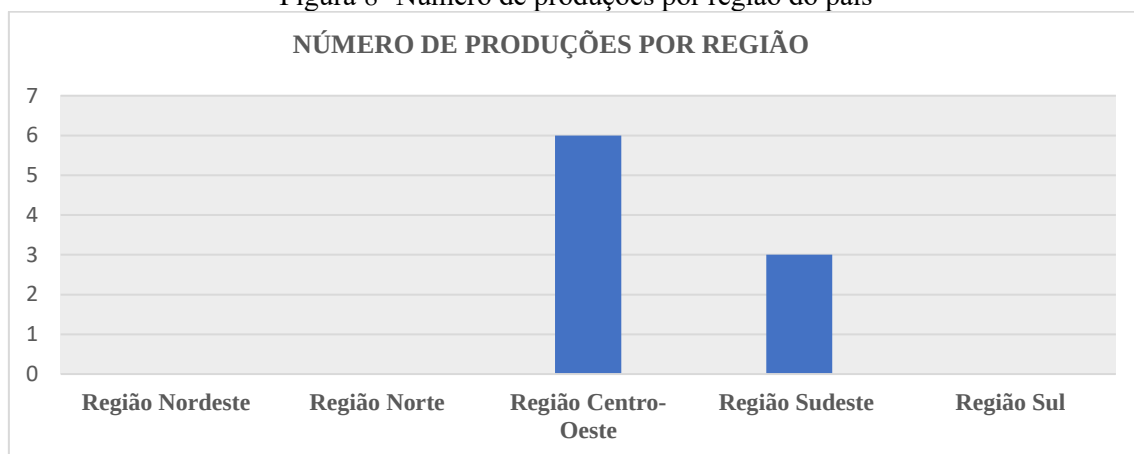
As pesquisas das referidas autoras também contribuíram para a construção desta pesquisa, tendo em vista que o nosso objetivo é compreender as práticas sociais, culturais e educacionais constituídas nas instituições escolares das FMA no sul do antigo Mato Grosso, especificamente no que diz respeito às instituições Colégio Imaculada Conceição-Corumbá e Colégio Nossa Senhora Auxiliadora-Campo Grande. Além disso, analisar suas fontes a partir da lente interpretativa de Pierre Bourdieu.

A partir da análise dessas produções, foi possível identificar que os referenciais teóricos mais utilizados para discutir sobre cultura escolar e historicizar as instituições escolares foram Justino Magalhães, Dominique Julia e Vinalo Frago. Para as discussões sobre a categoria de gênero, Guacira Lopes Louro, Jane Soares de Almeida, Jean Scott, estiveram entre os mais referenciados. Nas pesquisas, Pierre Bourdieu mobiliza as discussões em torno dos conceitos de *habitus*, campo, capitais, prática, classe social,

estratégias, assim como Le Goff mobiliza os conceitos de memória e documento/monumento para investigação das fontes. Jean Claude Forquin foi mobilizado na pesquisa de Ortiz (2014) para tratar de currículo escolar, saberes e práticas escolares.

Dentro dessas perspectivas, foi possível analisar qual região do país apresentou mais produções, lembrando que esses resultados seguem o protocolo e as questões específicas para esta pesquisa.

Figura 8- Número de produções por região do país



Organização: OLMO, 2023.

Conforme podemos observar no gráfico, a região Centro-Oeste foi a região do país que apresentou mais produções sobre as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora, num total de seis produções estudadas por pesquisadores na Universidade Federal do Mato Grosso e na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Esse fator demonstrou a relevância que as instituições salesianas tiveram no antigo sul de Mato Grosso.

Nas análises, conseguimos identificar as fontes de pesquisa que foram utilizadas por essas produções e, dentre elas estão: documentos escolares das respectivas instituições, jornais e periódicos, fotografias, documentos públicos (leis, decretos e regulamentos), obras memorialísticas e o projeto educativo das FMA. As fontes podem variar de acordo com o objeto e as questões de pesquisa. (ANDRADE, 2021).

As pesquisas aqui mobilizadas contribuíram para fomento e proposição da pesquisa sobre as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora constituídas a partir de práticas sociais, culturais e educacionais, geradoras de *habitus de gênero* feminino nas meninas que estudaram nos referidos colégios.

Nas lacunas encontradas nas produções, identificamos que algumas instituições escolares já analisadas em certo período de funcionamento por outros pesquisadores

acabaram deixando outros períodos em aberto ou outras propostas de investigação a serem estudadas, possibilitando transparecer que as fontes e os vestígios não se esgotam. Podemos identificar que pouco se investigou sobre o ensino primário e ensino secundário (curso ginásial) dessas instituições, porém o curso normal, por ser o curso de formação de professoras durante o período selecionado, estava em evidência nessas investigações.

Em síntese, as pesquisas identificadas e caracterizadas nesta subseção nos auxiliam no cruzamento com outras fontes para analisarmos as práticas educacionais, sociais e culturais que envolviam o cotidiano escolar nas instituições escolares das Filhas de Maria auxiliadora no sul de Mato Grosso.

3 AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS, SOCIAIS, CULTURAIS E AS DISPOSIÇÕES DO *HABITUS DE GÊNERO* FEMININO

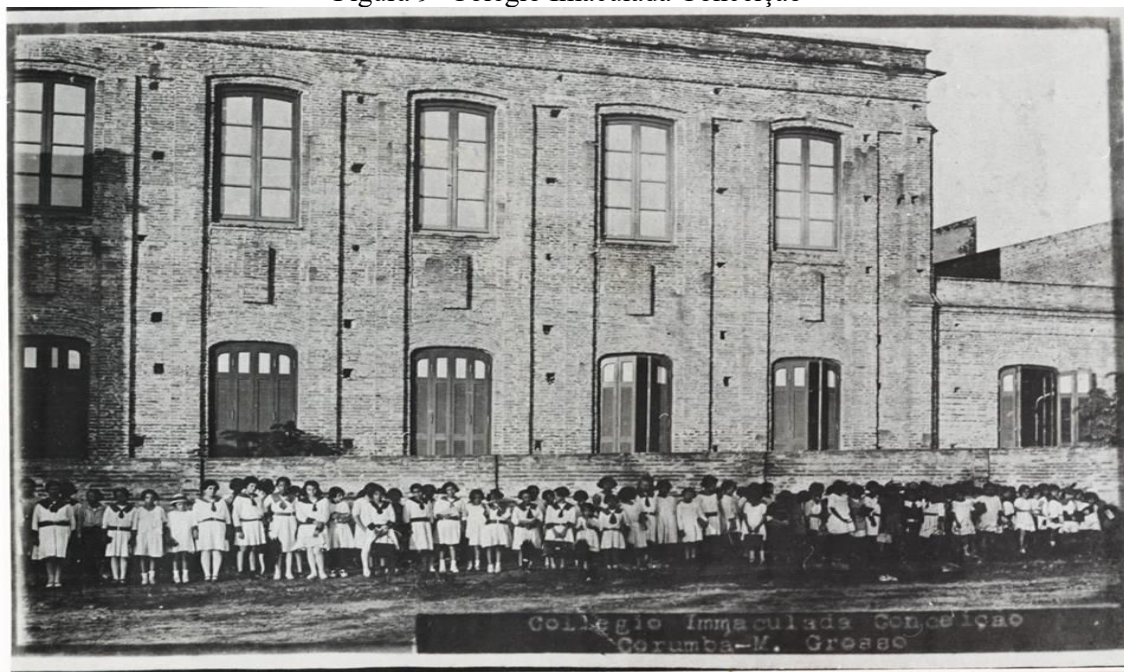
Esta seção tem por objetivo compreender a educação feminina proporcionada às alunas nas instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no sul do antigo Mato Grosso. A questão que norteia esta pesquisa é: Como as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso, no período de 1942 a 1961, estruturaram as práticas culturais, sociais e educacionais com vista a formações das disposições desejáveis ao *habitus de gênero* feminino e ao seu papel na sociedade? A partir da análise dos documentos escolares das instituições, tais como o regimento interno, regulamento interno, fotos escolares, periódicos escolares, obras memorialísticas e outros, pretendemos aproximar da questão que norteia esta pesquisa.

3.1 Educação feminina no sul do antigo Mato Grosso nas instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora

Esta subseção tem como objetivo identificar e compreender como foi proporcionada a educação feminina nas instituições escolares das FMA no sul do antigo Mato Grosso, bem como identificar e analisar qual era o sistema educativo utilizado pelas Filhas de Maria Auxiliadora nas instituições escolares. Como mencionamos anteriormente da subseção 2.2, as instituições escolares fundadas no sul do Antigo Mato Grosso, e que permaneceram em funcionamento no período de consolidação e expansão das FMA no Brasil, foram o Colégio Imaculada Conceição/Corumbá e o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora/Campo Grande.

Entendemos, após analisar documentos do Colégio Imaculada Conceição e do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, que as instituições escolares das irmãs salesianas utilizavam o mesmo regimento interno, regulamento interno e sistema educativo, conforme podemos observar no estatuto do Colégio Imaculada Conceição: “Rege-se pelos regulamentos da congregação das irmãs Filhas de Maria Auxiliadora, e pelos presentes estatutos.” (REGIMENTO..., 1940). O Colégio Imaculada Conceição da cidade de Corumbá e o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora “[...] tinha[m] por fim ministrar educação cristã a mocidade feminina.” (REGIMENTO..., 1940).

Figura 9- Colégio Imaculada Conceição



Fonte: Grupo Facebook Memórias de Corumbá (s/d).

A figura 9 representava a fachada do Colégio Imaculada Conceição nos seus anos iniciais de funcionamento. Não conseguimos identificar a data exata que a imagem foi registrada, mas podemos identificar na imagem a presença das alunas uniformizadas, em frente ao colégio. A arquitetura das instituições escolares das FMA refletia o que se esperava de inovador e moderno no período, ou seja, “A arquitetura, como forma de escritura no espaço, expressava e instituía, assim, um discurso inovador.” (FRAGO; ESCOLANO, 2001, p. 23).

O Colégio Imaculada Conceição ministrava os cursos de jardim de infância, primário, ginásio e comercial, e funcionava sobre os regimes de internato, externato e semi-internato. Além disso, possuía os cursos de piano, violino, bandolim, pintura, flores artificiais, datilografia, bordados, corte e costura. (REGIMENTO..., 1940). Esses cursos eram extracurriculares e as alunas precisavam se matricular neles separadamente das aulas, garantindo, assim, as atribuições desejadas a boas moças daquela sociedade.

Em nota emitida pelo “Jornal Tribuna”, no ano de 1937, o Colégio Imaculada Conceição recebeu um comunicado de que foi concebida a inspeção preliminar de funcionamento do curso secundário fundamental do Gynnasio Imaculada Conceição, nos termos do decreto 21.242, artigo 52, de 04 de abril de 1932, anunciando que a cidade de Corumbá possuía um ginásio oficializado dirigido pelas irmãs salesianas e um colégio especializado na educação e cultura feminina de Corumbá.

Figura 10- Colégio Nossa Senhora Auxiliadora



Fonte: Documentos do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1943).

A figura 10 representa a fachada do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora dezessete anos após a sua inauguração. É notória a presença das alunas em filas uniformizadas representando a excelência do colégio na educação das meninas. Para Frago e Escolano (2001, p. 26), “A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância.” Dessa forma, essas representações eram colocadas pela sociedade por meio das instituições escolares das FMA e simbolizavam todos esses sistemas de valores, como a ordem, a disciplina, a vigilância para demonstrar a excelência na educação das meninas que frequentavam os colégios ou futuramente poderiam ser alunas dos colégios. (FRAGO; ESCOLANO, 2001).

O Colégio Nossa Senhora Auxiliadora foi fundado em 1926 e funcionou inicialmente da Rua 26 de Agosto, oferecendo curso elementar e complementar de dois anos, com regime de internato, externato e semi-internato. Foi anexado em 1928 à Escola de Comércio Dom Bosco. Em 1930, foi fundada a Escola Normal Dom Bosco, que encerrou suas atividades em 1940. Ainda em 1930, foi lançada a primeira pedra para a inauguração do novo prédio escolar do CNSA na Rua Pedro Celestino n. 1436, onde a instituição funciona até os dias atuais, mas apenas no ano de 1931 as irmãs salesianas se mudaram para o novo prédio.

Vale ressaltar que foi em 1934 que começou a funcionar no CNSA o curso ginásial e, em 1943, os cursos de 2º ciclo. Em 1947 voltou a funcionar o curso normal, que formava professores primários e estava articulado com a Lei Orgânica do Ensino Secundário. Em 1946, o curso ginásial na modalidade do ensino secundário recebeu a classificação de “excelente” pelo Ministério da Educação e Cultura MEC, como aponta Penteado (1996, p. 61): “Parece que essas férias foram reservadas para as surpresas que o ano não trouxera: o ginásio foi classificado como excelente pelo Ministério da Educação e Cultura.”

Assim, como as outras instituições escolares das FMA, o CNSA tinha como finalidade a instrução da juventude feminina voltada para a moral cristã. Conforme consta no Estatuto do Colégio, essa finalidade estava voltada a “[...] formar a mente e o coração das crianças de molde a torná-las aptas a bem desempenharem a nobre tarefa que lhe é reservada na família e na sociedade, ministrando-lhes instrução cívica, intelectual e moral.” (ESTATUTO CNSA...,1935). Nos moldes da educação católica salesiana, o ensino nas instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora se mantinha no princípio educativo das instituições escolares dos Salesianos de Dom Bosco, utilizando o sistema educativo chamado de “Sistema Preventivo”.

O Sistema Preventivo é baseado no tripé Razão, Religião e Amorevolezza, cuja principal meta era proporcionar uma educação moral, religiosa, civil e científica aos seus alunos. Esse sistema educativo buscava trazer para o campo educacional um conjunto de práticas e princípios educativos baseados em uma forma moderna de educar, diferente dos sistemas repressivos, tendo como finalidade “[...] formar bons cristãos e cidadãos honestos.” (COGO, [s,d], p.7). Para isso, possuía como princípio educar com amor e prevenção.

O primeiro princípio desse sistema é a Razão, que é o motivo pelo qual o educador tem que raciocinar e dialogar com os jovens, os quais precisam entender o motivo e o porquê das coisas. Dessa forma, eles podem entender as normas e as regras estabelecidas, desenvolvendo o senso crítico. Para Andrade (2021, p. 74), “[...] a razão é representada pelo protagonismo juvenil, com a valorização do diálogo, do ato de saber ouvir, ter senso crítico e saber falar. Implica um processo de construção da percepção e da valorização da capacidade de cada jovem.”

O segundo princípio do Sistema Preventivo é a Religião. Dom Bosco dizia que o projeto educativo salesiano tinha como finalidade formar “o bom cristão e o honesto cidadão”, portanto as práticas das instituições escolares estavam voltadas à moral cristã e

as educadoras queriam repassar às alunas que a fé era de grande importância dentro da vida em sociedade, não apenas nas instituições escolares; assim inseriram valores religiosos por meio das práticas educativas. Segundo Andrade (2021, p. 74), “Sistema Preventivo é a religião, o mais importante e o elo com os outros dois. Por esse motivo, a ação educativa tinha como foco principal a evangelização dos jovens, entendida como instrumento de salvação, e também o aprendizado da vida em sociedade.”

O terceiro princípio do Sistema Preventivo é o Amorevolezza e, levando em conta esse princípio, as educadoras salesianas acreditavam que as jovens deveriam ser tratadas com amor, e que o amor seria recíproco. Segundo Dom Bosco, o educador deveria amar o educando de tal forma que o educando percebesse esse amor: “Amar o educando com a firmeza paterna e com a ternura: significa criar um clima tal que o garoto não só seja amado, mas que ele perceba que é amado.” (COGO, [s,d] p. 6).

Nessa perspectiva, o jovem que se sentisse amando confiaria no educador: “A amorevolezza constituiu-se no amor expressado, no carinho e no afeto que determinavam a convivência saudável, criando um ambiente de alegria pela vida e de comunicação amigável entre os jovens e seus educadores.” (UZUN, 2020, p. 123).

No regimento interno do Colégio Imaculada Conceição, do ano de 1943, no artigo 4º, é citado que a instituição ministrava a educação das alunas a partir do Sistema Preventivo de Dom Bosco:

O Ginásio Imaculada Conceição, adota, na educação, o sistema preventivo de São João Bosco, que consiste em prevenir as faltas, evitando os castigos, mediante a prática da moral cristã e de uma contínua assistência materna as jovens educandas, transformando a vida colegial em uma continuação da vida em família. (REGIMENTO INTERNO..., 1943).

Os Colégios Imaculada Conceição e Nossa Senhora Auxiliadora adotavam medidas totalmente conservadoras com base no Sistema Preventivo de Dom Bosco e, para ajudar a prevenir as faltas, envolviam aspectos totalmente voltados para o conhecimento das alunas no Sistema Preventivo e nas normas e regulamento das casas salesianas, assim, quando ocorressem as faltas, as educadoras deveriam corrigir as educandas por meio do tripé salesiano “Razão, Religião e Amorevolezza”. As normas institucionais, o regulamento e o Sistema Preventivo eram aplicados nos colégios para conter as alunas, ou seja, para que elas não cometessem atos “desviantes ou promíscuos”, mantendo sempre a moral, a virtude e os bons costumes. Essa era uma estratégia de dominação que as instituições escolares das FMA utilizavam para dominar as educandas. Ao utilizarem

estratégias para dominação das alunas por meio da submissão religiosa, procuravam inculcar a fé cristã católica com práticas educacionais que consequentemente estruturavam o *habitus* religioso na vida escolar e pessoal das educandas.

Quanto ao colégio Nossa Senhora Auxiliadora na obra memorialística “Auxiliadora 70 anos”, os relatos das alunas trazem que o colégio utilizava o Sistema Preventivo para as suas práticas. “No entanto, a atividade de educação física sempre foi uma das teses do Sistema Preventivo – corpo são, mente sã.” (PENTEADO, 1996, p. 73).

No livro “XXV – Aniversário das Filhas de Maria Auxiliadora no Mato Grosso”, que trata das celebrações de 1920, as irmãs salesianas trazem um texto sobre o Sistema Preventivo nas instituições escolares femininas, como podemos observar na citação a seguir:

Nos seus collegios não se encontra a cella disciplinar; suas mãos não se estendem nunca á bofetada que humilha; seus lábios jamais se abrem á palavra que despreza, nem o olhar vibra ameaças. Mas apoiadas sempre na razão e na religião, colocam as alunas na impossibilidade de commetter faltas. De que maneira? Fazem conhecer as prescripções do Instituto; depois, assistem, vigiam, aconselham, afastam do mal, mostrando a fealdade, o desgosto, a deshonra que attrae sobre si quem o commette, suavemente induzem nas á pratica do bem, pondo-lhes em relevo a beleza, a santidade, o gozo que ele proporciona a alma; e tudo isso o obtêm com a palavra oportuna, com um olhar de excitamento, com meios indirectos mas não menos eficazes, taes como: as boas leituras, as declamações, os passeios ao mesmo tempo uteis á saúde, e mantenedores da disciplina. (FESTAS JUBILARES..., 1921, p. 40).

A partir do excerto acima, reiteramos como se manifestava o discurso das instituições escolares sobre a prevenção para as alunas não cometerem faltas, para isso deveriam conhecer e seguir o regimento dos colégios sempre apoiadas na Razão e na Religião, bem como mantendo-se ocupadas em boas leituras, declamações, passeios e disciplina, enfim longe de atitudes que as desonrassem e próximas dos bons costumes e santidade da ótica religiosa católica.

Nota-se novamente a preocupação das instituições escolares das FMA em manter as alunas sob os domínios da fé e da santidade, ratificando a preocupação das instituições escolares em disciplinar as alunas para manter a ordem social, a subalternidade feminina, o sistema patriarcal e a cultura dominante.

Nos colégios das FMA, nunca se deveria ensinar as alunas com castigos, mas ensiná-las por meio da razão, da religião e do amor, sempre aconselhando-lhes as boas leituras, a moral e bons costumes. O Sistema Preventivo foi um método norteador para o

projeto educativo dos Salesianos e das FMA e seus primeiros momentos de aplicação foram realizados por Dom Bosco dentro do Oratório Festivo.

Dom Bosco pensou no Oratório Festivo como um ambiente para os jovens, em que seriam desenvolvidos aos domingos o catecismo e as atividades interativas, ou seja, os jogos e a recreação. Segundo Lopes (2013, p. 170), “O termo Oratório, ou, Oratório Festivo, é o lugar em que se reúne a juventude, as crianças nos dias de festa ou diariamente para cumprir com seus deveres religiosos e divertir-se, recrear com jogos e brincadeiras”, assim as alunas e os jovens da região participavam de práticas religiosas e de formação feminina sob a orientação das educadoras salesianas.

O referido livro “XXV – Aniversário das Filhas de Maria Auxiliadora no Mato Grosso” também traz orientações sobre o que as alunas deveriam fazer no Oratório festivo.

[...] instituem ellas o Oratorio festivo, onde as meninas encontram, não somente instrução religiosa, mas á hora de aula, o theatrozinho, o cinematographo educativo, os passeios amenos, os exercicios gymnasticos, as diversões e as harmonias, um conjunto de folga para o espirito e para o corpo, que prepara e alenta para uma semana de trabalho mais apreciado, mas seguro, mas abençoado e alegrado pelo canto aprendido no Oratorio, que substitue a cantiga vulgar da rua. (FESTAS JUBILARES..., 1921, p. 41).

Na figura 11, apresentada a seguir, as meninas da sociedade campo-grandense e as alunas do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora estavam na quadra do colégio participando do Oratório Festivo. Além da disseminação dos valores católicos, o Oratório festivo proporcionava o curso de corte e costura, que foi um dos mais importantes para a formação da juventude feminina e das mulheres da sociedade, enaltecendo os valores patriarcais que as mulheres recebiam naquele período.

Segundo Andrade (2021, p. 83), “Os oratórios ficaram conhecidos por levar a educação cristã de modo suave e atrativo, integrando as atividades de lazer, brincadeiras, competições, músicas e até mesmo acampamentos.” O Oratório Festivo não era apenas para as alunas dos colégios, mas aberto para receber toda a juventude feminina da sociedade, e as instituições escolares aproveitavam dele para disseminar os valores católicos na juventude feminina que participava de sua realização.

Figura 11- Oratório Festivo no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora



Fonte: Documentos do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1940).

No Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, os Oratórios Festivos não estavam limitados aos encontros de domingos, já que chegaram a funcionar na periferia da cidade de Campo Grande para atender a juventude carente. Por meio deles, foi possível proporcionar diariamente curso de corte e costura, datilografia, cabeleireira e manicure, segundo relato das alunas do colégio na obra memorialística de Penteado (1996).

Passava-se filminho. Tinha corte e costura (crochê, tricô, bordado e alfabetização). Era tanta tarefa que precisava de folego e de gente para ajudar! Havia as aspirantes, as internas, as ex-alunas, as madrinhas e as colaboradoras. Administrar isso era tarefa de vocacionado mesmo. (PENTEADO, 1996, p. 131).

Azzi (2002) informa que, para iniciar o Oratório Festivo, faziam-se as orações, com ensinamentos sobre as aulas e a vida diária. Os jogos e os outros ensinamentos funcionavam na parte da tarde e as meninas eram divididas por turmas e, conforme suas idades, ficavam aos cuidados de irmãs, ex-alunas ou catequistas. Eram oferecidos também lanche e passeios, que serviam como prêmios para as oratorianas que não faltassem. Para controlar as faltas, as alunas tinham uma caderneta de chamada; além disso, uma vez por semana, ofereciam-se aulas de bordado às jovens que desejassem.

Na obra memorialística de Penteado (1996), uma das alunas do oratório festivo relata sobre a premiação que recebeu por não faltar nenhum domingo: “Um fato marcante

era que quem participava (sem faltar nenhum domingo) do oratório, no Natal ganhava um presente, como éramos muitos pobres, escolhi uma lata de doce – a Irmã Josefina até insistiu para que eu pegasse um vestido, mas [...]” (PENTEADO, 1996, p. 63).

Podemos identificar, por meio dos relatos das alunas do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, que a instituição oferecia no Oratório Festivo cursos de corte e costura, bordado e outras atividades para a formação das jovens e mulheres da sociedade, portanto, eram oferecidas nos cursos diferentes práticas voltadas para o cuidado do lar e da família.

Portanto, as instituições escolares salesianas desenvolviam práticas para representar as características de uma mulher pura e religiosa, bem como a congregação salesiana se utilizava da imagem da cofundadora do instituto Madre Mazzarello e da Beata Laura Vicuña³⁴.

Conhecida como Madre Mazzarello, a jovem Maria Domingas Mazzarello, nasceu em Mornese, na Itália, e foi cofundadora do “Instituto Filhas de Maria Auxiliadora”. De acordo com Penteado (1996, p. 18-19), Madre Mazzarello conheceu uma jovem chamada Angela Maccagno e ambas buscavam a criação de uma instituição para a educação de jovens meninas, com o apoio do Padre Pestarino e do Padre Frassinetti e outras jovens. Elas conseguiram criar a “Associação Filhas da Imaculada” e, após alguns anos, em 1982, estando à frente da “Associação Filhas da Imaculada”, as jovens irmãs abriram uma sala de costura chamada “Alfaiates para Senhoras”, com a intenção de ensinar corte e costura.

Antes de ser o braço direito de Dom Bosco, Madre Maria Mazzarello tinha iniciado seu trabalho com a juventude feminina. Suas práticas eram voltadas para ensinar às meninas catecismo e trabalhos manuais: “Se cada ponto que vocês derem for um ato de amor a Deus seu trabalho será muito mais bonito.” (LAURA E SEUS SEGREDOS, 1982, p. 23).

Segundo Penteado (1996), o Padre Pestarino começou a fazer parte da congregação dos salesianos e apresentou o trabalho da “Associação Filhas da Imaculada” a Dom Bosco, que foi a Mornese para conhecer a Associação Filhas da Imaculada e “[...] reconheceu o sopro do Espírito Santo em Maria Mazzarello. E não teve mais dúvidas: era uma predestinada!” (PENTEADO, 1996, p. 20). Em 1872, onze jovens dedicaram as suas vidas à religiosidade católica como noviças, iniciando assim a criação do Instituição

³⁴ Em 1955, iniciou seu processo de beatificação e de canonização sob a presidência de Dom Giuseppe Borgatti. Em 1982, foi publicado o Decreto da S. Congregação para as Causas dos Santos. (LUBICH, 1982).

Filhas de Maria Auxiliadora e, desde então, a Madre Mazzarello passou a ser exemplo de mulher virtuosa nas instituições escolares das FMA.

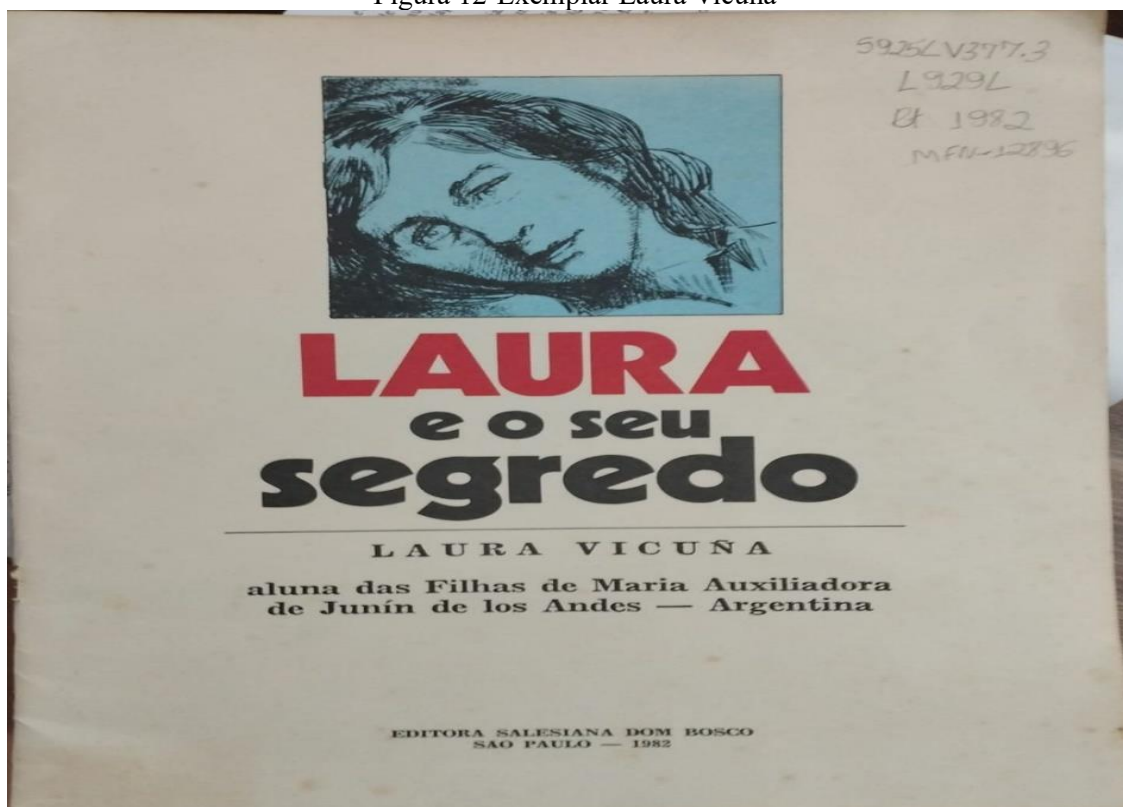
Tomada como modelo de virtudes femininas, Madre Mazzarello foi representada na revista “Ecos Juvenis” por suas virtudes de humildade, pureza e religiosidade. “Sua perfeição, como religiosa, consumou-se na prática da mais profunda humildade; sua virtude teve a profundidade dos valados monferrinos e porque baseada no desprezo de si, conseguiu levantar o edifício de sua perfeição religiosa, até as culminâncias dos bem-aventurados.” (ECOS JUVENIS, jan./jul., 1947, p. 44).

Laura Vicuña nasceu em 5 de abril de 1891, na cidade de Santiago no Chile. Foi batizada em 24 de maio de 1891 e iniciou como aluna do Colégio das Filhas de Maria Auxiliadora em 1900, em Junin de Los Andes. Em 1901, Laura Vicuña fez a primeira comunhão e, em 08 de dezembro do mesmo ano, tornou-se uma irmã Filha de Maria Auxiliadora. Em busca da salvação da mãe, Laura entregou sua vida a Deus, vindo a falecer em 1904, com treze anos de idade.

Laura Vicuña, na revista “Ecos Juvenis”, era representada nas instituições escolares como “[...] a violetinha do sacrário, cujo perfume suave e benéfico a impôs como exemplo à juventude feminina salesiana.” (ECOS JUVENIS, jan./jul., 1947, p. 25). Maria Mazzarello e Laura Vicuña foram representadas como “[...] modelo a mocidade salesiana.” (ECOS JUVENIS, jan./jul., 1947, p. 26).

Na figura 12, apresentamos a capa do exemplar do livro “Laura e o seu segredo – Laura Vicuña – aluna das Filhas de Maria Auxiliadora de Junin de los Ades – Argentina, exemplar publicado no ano de 1982. Para enaltecer esse modelo de boas virtudes nas alunas, Laura Vicuña teve sua história utilizada como exemplo pelo instituto das Filhas de Maria Auxiliadora, no exemplar “Laura e o seu segredo”. A partir dele, podemos identificar como o exemplo de jovem virtuosa é disposto às jovens das instituições escolares: “Este ano tanto o prêmio de conduta como os trabalhos manuais e aplicação foram obtidos por Laura Vicuña. Que o seu comportamento sirva de exemplo a todas!” (LAURA E SEUS SEGREDOS, 1982, p. 08).

Figura 12-Exemplar Laura Vicuña



Fonte: Centro Salesiano de Documentação e Pesquisa.

Uma prática importante dentro das instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora ocorreu dentro da “Associação das Ex-alunas salesianas”. A referida associação nasceu após o crescente número de ex-alunas se espalhar pela Itália e pelo mundo. Justifica-se que a principal importância de reunir as ex-alunas era manter os ensinamentos de Dom Bosco e de Maria Mazzarello nos corações das egressas.

Além dos encontros do Clube Laura Vicuña, a associação das ex-alunas fazia encontros anuais, como demonstra o periódico “Ecos juvenis” dos anos de 1945, 1946 e 1947. A educadora irmã Bartira Gardés “[...] era a alma da associação, a mola propulsora do movimento.” (PENTEADO, 1996, p. 149).

No Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, a associação das ex-alunas teve atuação importante diante da sociedade campo-grandense. Segundo Penteado (1996), a educadora Bartira Gardés esteve à frente da associação das ex-alunas por muitos anos e fundou o Clube Laura Vicuña. Esse clube era responsável por promover inicialmente atividades assistenciais, tendo no tempo desenvolvido atividades como “[...] aulas de corte e costura, crochê, tricô e bordado.” (PENTEADO, 1996, p. 133).

Figura 13 - Curso organizado pelas ex-alunas no colégio CNSA



Fonte: Penteado, 1996.

A figura 13 representa o curso de bordado e costura organizado pelas ex-alunas do clube Laura Vicuña do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, prática que movimentou as jovens da sociedade campo-grandense. Aprender a bordar, coser e costurar era uma das práticas mais esperadas, principalmente para as meninas e jovens que planejavam se casar. Naquele período, considerava-se que as moças deveriam saber bordar, costurar e coser, pois era inadmissível que a mulher casasse e não soubesse arrumar as roupas dos filhos, do marido e da casa. A subalternidade feminina estava marcada nas atividades que as mulheres desenvolviam, portanto o cuidar do lar era o mais importante do que aprender a trabalhar fora de casa: “As mulheres, muito mais do que os homens, não são preparadas para o exercício de uma profissão.” (SAFFIOTI, 1976, p. 25).

Esse curso era oferecido para jovens da sociedade que não eram alunas dos colégios, mas que gostariam de ter os mesmos aprendizados que as alunas. Compreendemos que essa prática era uma das estratégias organizadas pelas instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora para ensinar valores femininos e cristãos católicos a jovens na sociedade.

Figura 14- Associação das ex-alunas no Colégio Imaculada Conceição



Fonte: Grupo Facebook Memórias de Corumbá.

A figura 14 representa uma reunião das ex-alunas no Colégio Imaculada Conceição e, apesar de não constar a data precisa da reunião, notamos a presença das irmãs responsáveis pela associação, uma delas é a irmã Angela Vitale. Identificamos também a presença de ex-alunas do colégio.

Já no Colégio Imaculada Conceição conseguimos identificar a fundação da associação das ex-alunas no livro das crônicas do Colégio.

Em 27 de março de 1921, iniciamos a associação das ex-alunas e nesta primeira reunião compareceram 27. Assistiu a reunião o reverendo padre Chisphils T. Discota do colégio salesiano Santa Tereza, explicou os fins da associação e pondo em evidenciar o bem que fazem as ex-alunas na Argentina e em Montevidéu cujo relatório ele recebe mensalmente. (CRONICAS GENIC, 1921).

O periódico “Ecos Juvenis” menciona, em várias edições, os encontros das ex-alunas do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, em que ocorriam apresentações conforme as atividades e práticas empreendidas pela instituição. No “Ecos Juvenis” do ano de 1946, as alunas discorrem sobre o cronograma de atividades que as ex-alunas apresentaram durante o encontro.

Programas executado às 09:30, no salão de atos:

- 1 -Música
- 2- Hino das Ex-alunas.
- 3- Boas-vindas, saudação, Parabéns.
- 4- As andorinhas.
- 5- Quando eu for grande.
- 6- Música (violino).

- 7- Diálogo.
- 8- Festa da roça - Canto orfeônico.
- 9- Martin Mariana.
- 10- Barcarola
- 11- Documento de segurança salesiana – Hino a S. João Bosco.
- 12- Marcha final – por uma ex-aluna. (ECOS JUVENIS, 1946, p. 21).

As instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no sul de Mato Grosso educavam alunas nos moldes do “Sistema Preventivo”, como visto nesta subseção. Esse sistema enaltecia as virtudes e indicava as que deveriam ser seguidas pelas alunas, tais como: amor/bondade, razão e religião.

Como já foi mencionado, o modelo de Madre Mazzarello e Laura Vicuña como jovens virtuosas, puras, boas alunas, piedosas e obedientes foi disposto no Colégio Imaculada Conceição e no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora: “Nas escolas, as moças seriam instruídas quanto à importância da castidade e da pureza.” (ALMEIDA, 2007, p. 70). O Estado, a igreja, a família e as instituições escolares tentaram de todas as formas induzir uma moral calcada nos valores patriarcais, que influenciava de maneira direta as estruturas do inconsciente, por meio das representações de textos usados pelo Estado como lei e decretos. Segundo Pierre Bourdieu (2008), o Estado:

[...] contribui de maneira determinante na produção e reprodução dos instrumentos de construção da realidade social. Enquanto estrutura organizacional e instância reguladora das práticas, ele exerce permanentemente uma ação formadora de disposições duradouras, através de todos os constrangimentos e disciplinas corporais e mentais que impõe, de maneira uniforme, ao conjunto dos agentes. (BOURDIEU, 2008, p. 116).

Para Bourdieu (2008, p. 116), é o Estado “[...] que impõe e inculca todos os princípios de classificação, de acordo com o sexo, idade, a ‘competência’ e etc.” Por um longo período, a igreja manteve uma posição dominadora junto com o Estado, e seus discursos de dominação favoreciam principalmente uma conduta de moral sobre as mulheres. Para Pierre Bourdieu (2020):

Quanto a igreja marcada pelo antifeminismo profundo de um clero **pronto a condenar todas as faltas femininas à decência sobretudo em matéria de trajes**, e a reproduzir, do alto de sua sabedoria, uma visão pessimista das mulheres e da feminilidade, ela inculca (ou inculcava) explicitamente **uma moral familiarista**, completamente dominada pelos **valores patriarcais** e principalmente pelo dogma da inata inferioridade das mulheres. Ela age, além disso, de maneira mais indireta, sobre as estruturas históricas do inconsciente, por meio sobretudo da simbologia dos textos sagrados, da liturgia e até do espaço e do tempo religiosos (marcado pela correspondência entre a estrutura do ano litúrgico e a do ao agrário). (BOURDIEU, 2020, p. 141, grifo nosso).

Dessa forma, compartilhava com o referido autor o modelo Madre Mazzarello e Laura Vicuña, que perscrutava esse tipo de dominação nas instituições escolares femininas das Filhas de Maria Auxiliadora, os discursos sobre mulher religiosa, pura, obediente a Deus.

A família tem um dos papéis mais importantes como instância mantenedora da dominação masculina, pois é ela que incorpora os discursos e normas estabelecido pelo Estado e pela igreja, assim estrutura o *habitus* nas mulheres. Segundo Bourdieu (2008 p. 131) “[...] a família tem um papel determinante na manutenção da ordem social, na reprodução, não apenas biológica, mas social, isto é, na reprodução da estrutura do espaço social e das relações sociais.”

A história das mulheres esteve marcada pelos valores patriarcais, uma vez que elas sempre estiveram em lugares desprivilegiados, pois era impossível a mulher não ser submissa às normas impostas dentro das instituições, sejam elas, Estado, igreja, família ou escola. As normas, as regras e os discursos levavam as mulheres sempre à obediência da sua família: se fosse solteira deveria obedecer a seu pai ou irmão mais velho; caso seu pai já estivesse falecido e se fosse casada, deveria responder a seu marido. Segundo Bassanezi (2004):

As moças de família eram as que se portavam corretamente, de modo a não ficarem mal faladas. Tinham **gestos contidos, respeitavam os pais, preparavam-se adequadamente para o casamento, conservavam sua inocência sexual** e não se deixavam levar por intimidades físicas com os rapazes. Eram aconselhadas a comportarem-se de acordo com os princípios morais aceitos pela sociedade, mantendo-se virgens até o matrimônio enquanto aos rapazes era permitido ter experiências sexuais. (BASSANEZI, 2004, p. 535, grifo nosso).

Quanto à Associação das ex-alunas, entendemos que essa prática foi utilizada para ajudar as pessoas de classe social menos favorecida. Além disso, teve um papel fundamental na sociedade campo-grandense e corumbaense, que foi o de continuar atraindo as jovens para o catolicismo e para as mesmas virtudes, que eram dispostas dentro das instituições escolares. Segundo Almeida (2007, p. 70):

Nos finais do século 19, as mulheres, de acordo com as premissas do positivismo corrente, que havia tomado corpo no país, e sido assimilada pela mente ilustradas da época, eram vistas como seres dotados de atributos de pureza e doçura, responsáveis pela preservação da família e da moral cristã, mães generosas, espíritos de sacrifício, salvadoras da pátria, o que as colocava como responsáveis por toda a beleza e bondade que deveria impregnar a vida social.

Podemos identificar que as atividades voltadas para a educação feminina conhecida como “Trabalhos manuais” (corte e costura, tricô e bordado) eram práticas ensinadas e exaltadas desde o modelo de Madre Mazzarello, passando pelas diversas práticas envolvidas dentro das instituições escolares das educadoras salesianas.

Em resumo, entendemos que a educação feminina dentro das instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no sul de Mato Grosso pautou-se em uma educação católica confessional, que buscava reproduzir os valores católicos às jovens alunas e às jovens da sociedade campo-grandense e corumbaense voltados para o papel da mulher de boa mãe, esposa e do lar.

3.2 As práticas educacionais, sociais e culturais nas instituições escolares no sul do antigo Mato Grosso

Na educação feminina, a permanência das tradições religiosas e culturais destinava-se as filhas das oligarquias uma educação rebuscada, nos moldes lusitanos de destacar as prendas domésticas, bordado, falar francês, saber dançar, tocar piano, conversar com recato, conhecer as regras de etiqueta, enfim, o que se esperava que uma mulher soubesse antes do casamento. As mulheres eram educadas principalmente para serem o esteio moral da família, as preservadas da tradição e as perpetuadoras das regras religiosas. Nisso os colégios e internatos católicos foram imbatíveis. (ALMEIDA, 2014, p. 68-69).

Nesta subseção temos como objetivo caracterizar e analisar como as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora constituíram as práticas educacionais, culturais e sociais para a formação de um *habitus de gênero* feminino nas alunas do sul do antigo Mato Grosso.

A teoria da prática de Pierre Bourdieu tem como objetivo entender o “[...] caráter estruturado ou ordenado das práticas sociais” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 27), sem cair no subjetivismo e no objetivismo. Segundo Sapiro (2017), para Bourdieu a teoria da prática ancora-se em duas críticas: a crítica do subjetivismo e do objetivismo. As abordagens subjetivistas “[...] pressupõem que a ação é o produto da vontade de um sujeito consciente e capaz de se projetar no futuro, antecipando as consequências de suas ações.” (SAPIRO, 2017, p. 296). A crítica de Bourdieu contra o subjetivismo é de que o agente social não tem liberdade total de escolha para projetar o futuro.

A crítica do autor à abordagem objetivista é que o objetivismo transforma os agentes sociais em “mecânicos das estruturas” (SAPIRO, 2017, p. 296). Segundo

Nogueira e Nogueira (2004), para Bourdieu “O objetivismo tenderia a conceber a prática apenas como execução de regras estruturais dadas, sem investigar o processo concreto por meio do qual essas regras são produzidas e reproduzidas socialmente.” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 25). Sendo assim, o objetivismo não demonstraria como os agentes sociais compreenderiam as regras, a mediação e a prática. No objetivismo, a prática seria compreendida como uma estrutura direta como chamada por Sapiro (2017), os agentes sociais seriam apenas ‘mecânicos das estruturas’.

A tese que Bourdieu defende na sua teoria da prática é a do conhecimento praxiológico, o qual busca entender a articulação entre o plano de ação do subjetivismo, assim como compreender como as estruturas encontram-se interiorizadas nos agentes sociais, o que Bourdieu denomina como o processo de “interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade.” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004).

Segundo Brandão (2017, p. 304), as práticas são ações sociais cotidianas que são:

Fundamentadas em processos de socialização permanente e práticas rotineiras, não exigem a cada momento o recurso à ‘razão racional’, uma vez que incorporam formas rotineira e razoáveis de agir no espaço social em que circulam normalmente (campos, contextos, conjunturas temporais).

Nesse sentido, podemos dizer que as práticas são ações que mobilizamos no dia a dia e essas práticas são estruturadas no *habitus*. Sendo assim, Wacquant (2017, p. 214) afirma que a prática é

[..] o produto de uma relação dialética entre a situação e o *habitus* entendido como um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona em cada momento como uma matriz de percepções, apreciações e ações e torna possível cumprir tarefas infinitamente diferenciadas graças a transferência analógica de esquemas adquiridos numa prática anterior.

Sendo assim, na sua teoria da prática Bourdieu nomeia o *habitus* como a ponte entre o subjetivismo e o objetivismo, entre a estrutura e a prática. O *habitus* “[...] é aquilo que confere as práticas sua relativa autonomia no que diz respeito as determinações externas do presente imediato. (WACQUANT, 2017, p. 215).

Ortiz (2014), como já mencionamos, pesquisou as práticas escolares, sociais e culturais das alunas do curso normal do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora. O currículo foi discutido como uma prática educativa que leva às práticas culturais e sociais. Segundo Ortiz (2014, p. 116):

Por práticas escolares ou educativas, compreendemos aquelas nas quais figuram as disciplinas escolares e conteúdos expressos em planos de estudos, programas e pontos de provas, os quais se unem as práticas culturais e sociais na composição da educação das moças, tais quais as festividades, os comportamentos e as ações das irmãs em prol dessa formação, e que podem guardar resquícios de sua materialidade nos relatos de ex-alunas e em diversos documentos.

A autora contribui para entendermos que as práticas educacionais são todas aquelas vivenciadas no interior da escola e estão interligadas às práticas sociais e culturais. Por práticas educacionais entendemos, por exemplo, as disciplinas escolares, que estão ligadas ao humanismo e relacionadas ao estudo e ao desenvolvimento de outras línguas, tais como Latim, Francês, Inglês, bem como à leitura e à escrita, aos conteúdos disponíveis nos planos de estudos e às normas e regras estabelecidas dentro das instituições escolares.

Nas instituições escolares femininas salesianas, essas práticas eram vivenciadas no currículo escolar e as disciplinas escolares lecionadas seguiam a Lei Orgânica do Ensino Secundário n. 4.244/1942, além das tradições francesas voltadas para a educação humanística, conforme citada por Chervel e Compère (1999, p. 149):

[...] o indivíduo que esta tradição forma é aquele, pela prática dos textos e dos autores, pelo contato com as civilizações fundadoras, pelo exercício da tradução, da imitação e da composição, adquiriu o gosto, o senso crítico, a capacidade de julgamento pessoal e, a arte de se exprimir oralmente e por escrito, conforme as normas recebidas.

Rahe (2015), em sua pesquisa de doutorado, analisa os materiais didáticos que integraram as disciplinas de Línguas vivas, Francês e Inglês, no Colégio Estadual Maria Constança Barros Machado e no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora no sul do antigo Mato Grosso, no período de 1931 a 1961. A referida autora identificou em sua pesquisa os livros didáticos utilizados no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora nas disciplinas e menciona que o exercício de tradução, imitação, repetição e composição estavam presentes nas aulas de Francês e Inglês e eram exigência dos documentos oficiais no período. “Segundo o documento, ‘há três fatores que concorrem poderosamente para a aquisição de uma língua estrangeira: a intuição, a imitação e a repetição’.” (BRASIL, 1952. p. 563 *apud* RAHE, 2015, p. 139).”

No quadro a seguir, observamos as disciplinas que eram ministradas no Colégio Imaculada Conceição, no ano de 1942. Podemos notar o ensino da disciplina de Português, Latim, Francês, Inglês, História, Geografia e Canto Orfeônico, que eram

disciplinas ligadas ao humanismo e às formações das elites intelectuais ou dirigentes. O ensino das línguas, como dizem Chervel e Compère (1999, p. 149), “[...] integra o indivíduo em uma elite, em uma nação, em uma cultura, que ele partilha ao mesmo tempo com seus ancestrais e com seus contemporâneos.”

Quadro 20- Disciplinas ofertadas no curso Ginásial no Colégio Imaculada Conceição

Curso Ginásial	Primeira série	Segunda Série	Terceira Série	Quarta Serie
	Português	Português	Português	Português
	Latim	Latim	Latim	Latim
	Francês	Francês	Francês	Francês
	Inglês	Inglês	Inglês	Inglês
	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática
			Ciências Naturais	Ciências Naturais
	História do Brasil	História Geral (História da América)	História Geral (História Antiga e Medieval)	História do Brasil e História Geral (História Moderna e Contemporânea)
	Geografia Geral	Geografia Geral	Geografia do Brasil	Geografia do Brasil
	Trabalhos Manuais	Trabalhos Manuais		
	Desenho	Desenho	Desenho	Desenho
	Música	Música	Música	Música
	Canto Orfeônico	Canto Orfeônico	Canto Orfeônico	Canto Orfeônico

Fonte: Documentos do Colégio Imaculada Conceição, Relação de matérias lecionadas durante os meses de abril, junho e julho de 1942.

Organização: OLMO, 2023.

As diferenças existentes entre o currículo exigido pela Lei e o que era realizado pelo colégio no período eram referentes às quantidades de horas-aulas ministradas prescritas na Portaria Ministerial n. 167, enviada pelo governo Capanema às instituições escolares. Na Portaria, exigia-se um determinado número de aulas, conforme demonstra o documento a seguir:

Figura 15- Números de aula semanal ofertada no Ensino secundário (curso ginasial)

PORTARIA MINISTERIAL N. 167 4

Quadro n. 1 - CURSO GINASIAL

S é r i e s	I	II	III	IV
I. Línguas:				
1. Português	4	3	3	3
2. Latim	3	3	4	4
3. Francês	3	3	3	3
4. Inglês	-	3	3	3
II. Ciências:				
5. Matemática	3	3	3	3
6. Ciências naturais ..	-	-	3	3
7. História geral	2	2	-	-
8. História do Brasil ..	-	-	2	2
9. Geografia geral	2	2	-	-
10. Geografia do Brasil.	-	-	2	2
III. Artes:				
11. Trabalhos manuais ..	3	2	-	-
12. Desenho	2	2	1	1
13. Canto orfeônico	2	2	1	1
IV. Educação física	3	3	3	3
Números totais de horas semanais	27	28	28	28

Fonte: Documentos do Colégio Imaculada Conceição, (1942).

Analisando as informações da Figura 15, observamos que as instituições escolares naquele período deveriam ministrar: 16 aulas da disciplina Português por mês, 12 aulas da disciplina Latim e 12 aulas da disciplina Francês. As disciplinas literárias no Colégio Imaculada Conceição tinham uma organização diferente das impostas na Lei Orgânica (1942), visto que a disciplina Inglês não estava prescrita, mas foram ministradas 10 aulas. Para a segunda série, segundo a Lei, era exigido o mínimo de 12 aulas ministradas de Português, mas no mapa de aulas ministradas no Colégio Imaculada Conceição constava 16 aulas da disciplina Português. Podemos observar essa diferença analisando o mapa de aulas dadas no Colégio Imaculada Conceição disponível na figura 16 a seguir:

Figura 16- Mapa das Aulas dadas no Colégio Imaculada Conceição

Colégio "Imaculada Conceição"
CORUMBÁ Mato-Grosso

MAPA DAS AULAS DADAS
Mês de SETEMBRO de 19 42
CURSO FUNDAMENTAL

		DISCIPLINA													
		Português	Francês	Inglês	Latim	História	Geografia	Matemática	Ciências	Física	Química	B. Natural	Desenho	Ed. Física	Música
1ª. Série	n	12	8	11	9	13	10	10					10	11	7
	N	16	12	10	9	12	12	16					12	12	8
2ª. Série	n	10	9	11	9	11	12	10					10	10	3
	N	16	12	12	12	12	12	12					10	10	4
3ª. Série	n	9	8	10	10	5	11	10	8				6	12	3
	N	12	8	10	10	8	12	12	8				8	12	4
4ª. Série	n	11	6	11	7	8	12	12	12				5	12	6
	N	12	7	12	12	8	12	8	12				8	12	6
5ª. Série	n	12			8	5	6	11		7	6	11	7	11	
	N	12			12	8	8	12		8	8	12	8	12	

número total de aulas mensais segundo o horário.
N - número de aulas dadas.

Fonte: Documentos do Colégio Imaculada Conceição, (1942).

Além do aumento de disciplinas no currículo das instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora, no Regimento Interno do Colégio Imaculada Conceição, no artigo 17º, estava disposto que “[...] serão práticas as aulas de línguas vivas, por meio de conversação e correspondência. Na de português serão feitos exercícios metódicos e graduados de composição, para facilidade de expressão vernácula e criação de estilo próprio, principalmente nas séries superiores.” (REGIMENTO..., 1940).

No caso das alunas dos Colégios mencionados nesta pesquisa, elas eram preparadas para terem uma cultura elitista, assim estariam preparadas para a vida profissional, mas prioritariamente para a vida matrimonial com os futuros dirigentes da sociedade. As narrativas colhidas por Penteado (1996) relatam sobre a cultura que as alunas receberam dentro dos Colégios: “Em decorrência da cultura que nos foi passada, conhecemos um pouco de latim, francês, inglês, italiano, arte, artesanato, pintura, canto, piano (coisa que hoje só acontece com aulas particulares).” (PENTEADO, 1996, p. 197).

Para Tomaz Tadeu da Silva (2005), o currículo “[...] não é neutro, inocente e desinteressado de conhecimento” [...], ele é o “[...] resultado de um processo que reflete interesses particulares das classes e grupos dominantes.” (SILVA, 2005, p. 46).

Para o referido autor, as instituições escolares podem atuar ideologicamente por meio de seu currículo, seja sobre as matérias literárias humanísticas ou sobre as disciplinas tecnicistas como Matemática, Física e outras, ou ainda a escola pode ir muito além disso, atuando ideologicamente de forma discriminatória nas classes subordinadas, fazendo com que os alunos das classes dominadas não cheguem ao alto nível de aprendizagem, levando-os à submissão e à obediência, enquanto os alunos das classes dominantes aprendem a comandar e a controlar. (SILVA, 2005).

Pessanha e Oliveira (2011) identificaram que a trajetória das disciplinas de línguas esteve ligada à concepção de que o grau de ensino secundário era dirigido a uma elite para fornecer cultura geral e preparar essa elite para que seus membros fossem os dirigentes do país.

Aproximando dos pensamentos de Silva (2005), compreendemos que o currículo proporcionado às alunas das Instituições Escolares das Filhas de Maria Auxiliadora foi ideologicamente pensado para escolarizar e educar uma classe subordinada de mulheres que faziam parte de uma classe dominante, pois eram herdeiras de uma elite dominante. Esse currículo ideologicamente pensado para as meninas tinha como intenção a produção e a reprodução das práticas educacionais, culturais e sociais, apresentando as atividades domésticas a partir de uma cultura dominante, isto é, um currículo pensado e proporcionado para a formação de mulheres de uma elite dominante.

Silva (2005) destaca que, para Bourdieu e Passeron, o currículo está baseado na cultura dominante. É por meio da reprodução cultural dominante que a reprodução na sociedade é garantida, pois é a cultura das classes dominantes que detém o valor e o prestígio, o que Bourdieu conceitua como capital cultural.

No currículo escolar, o capital cultural pode se manifestar por intermédio do estado objetivado, como nas disciplinas Latim, Francês, Inglês, Italiano, Arte, Artesanato, Pintura, Canto, Piano, que figuravam como a incorporação do capital cultural, tendo em vista que as agentes se apropriavam dele por meio das práticas educacionais, sociais e culturais. Segundo Bourdieu (2011, p. 213-214):

[...] todo capital cultural objetivado, produto da história acumulada sob a forma de livros, artigos, documentos, instrumentos, etc. que são vestígios ou a realização de teorias ou de críticas dessa teorias, de problemáticas e de sistemas conceituais, apresentam-se como um mundo autônomo que, embora seja o produto da ação histórica, tem suas próprias leis, transcendentais às vontades individuais, e permanece irreduzível ao que cada agente ou, até mesmo, o conjunto dos agentes podem apropriar-se – ou seja, ao capital incorporado –, do mesmo modo que a língua objetivada nos dicionários e gramáticas continua sendo

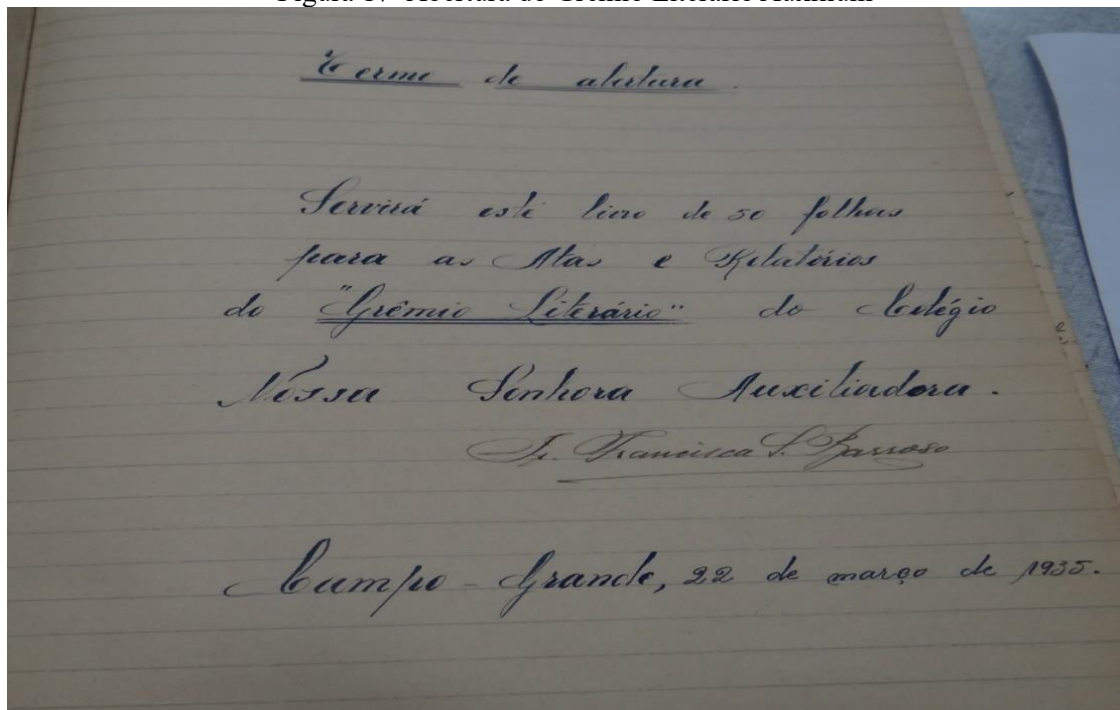
irredutível à língua realmente apropriada, ou seja, ao que é incorporada nela por cada agente, ou até mesmo, pelo conjunto dos agentes.

As práticas culturais nos colégios ocorreram por meio da participação das alunas nas aulas com atividades de ensaio musical, ensaios de teatros e incentivo à literatura de autores clássicos. Essas práticas possibilitavam às alunas a aquisição de um capital cultural incorporado, o qual somente pode ser adquirido pela pessoa, pelo seu corpo ou pelo que ela se tornou, transformando-se em um *habitus*. O capital incorporado pode se estruturar em um capital institucionalizado (capital escolar/títulos ou diplomas escolares) internalizando o *habitus*, esquema de apreciação pelas práticas apreendidas nos colégios. (BOURDIEU, 2015).

Esses elementos demonstram a importância das disciplinas humanistas e da cultura clássica na formação das jovens que estudavam nas instituições escolares no sul de Mato Grosso, sendo que essas disciplinas humanísticas eram consideradas extremamente importante para a formação das alunas secundaristas. Além de oferecer disciplinas literárias, os colégios incentivam a criatividade literária, conforme observamos no relato de uma ex-aluna do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora: “O incentivo à criatividade literária era um exercício contínuo”. (PENTEADO, 1996, p. 55).

Para incentivar a criatividade literária das alunas, os Colégios utilizavam como instrumento o “Grêmio Literário”. O Colégio Nossa Senhora Auxiliadora fundou o Grêmio Literário “Auxilium” no ano de 1935, que passou a se chamar Grêmio Literário Dom Aquino Correa no ano de 1938. Esse grêmio era responsável pela publicação da revista periódica “Ecos Juvenis”. Embora não tenhamos localizado fontes sobre o Grêmio do Colégio Imaculada Conceição, identificamos a participação das alunas com seus textos literários encaminhados para o periódico “Ecos Juvenis”.

Figura 17- Abertura do Grêmio Literário Auxilium



Fonte: Documentos do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, (1935).

A figura 17 representa a capa do livro ata do Grêmio literário do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora no ano de 1935. Identificamos nos documentos do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora a finalidade do Grêmio literário: “Com o fim de desenvolver o gosto e a apreciação das leituras morais e instrutivas, e ao mesmo tempo exercitar as alunas na arte da declamação.” (ATA DO GRÊMIO LITERÁRIO, 1935). A participação das alunas nos grêmios desenvolvia o incentivo à leitura e à escrita e esses incentivos levavam as alunas dos colégios à formação de uma distinção.

A fim de promover no processo de formação das alunas o gosto pela escrita e pela leitura, os colégios incentivavam essas práticas, que resultariam em internalizações e, conseqüentemente, no que chamamos de *habitus*: “[...] como sistema das disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes.” (BOURDIEU, 2007, p. 191).

A inserção das agentes dentro do espaço social promovia práticas geradoras de *habitus* e essas práticas desenvolvidas nos colégios permitiam uma ampliação de capitais. As disciplinas proporcionavam ampliação do campo linguístico devido à aquisição de diferentes línguas, além da disciplina de Português e das atividades do Grêmio ampliarem o capital por meio da criação texto e literatura. Em resumo, as práticas supramencionadas possibilitaram a ampliação dos capitais escolar, cultural e religioso das alunas, tendo em

vista que os textos publicados por elas no periódico “Ecos Juvenis” tinham conteúdos religiosos e cívicos sobre a vida escolar e a educação doméstica.

Figura 18- Biblioteca do Colégio Imaculada Conceição



Fonte: Grupo Facebook Memórias de Corumbá, (s/d).

A figura 18 representa a biblioteca do Colégio Imaculada Conceição, em que podemos notar a presença das alunas estudando e procurando livros. A biblioteca do colégio compartilha estantes enormes com diversos livros, uma mesa grande para agrupar as alunas, uma cortina que provavelmente estava fechando a janela da biblioteca para as alunas não terem acesso à rua e, acima da cortina, uma imagem de Cristo na cruz, que representava o símbolo da religiosidade, mantendo o *habitus* religioso proporcionado pela instituição.

No Regimento Interno do Colégio Imaculada Conceição, no artigo n. XX, era normatizado que: “As alunas não podem ter no colégio nenhuma revista, jornais ou livros de qualquer espécie estranhos aos estudos”. (REGIMENTO..., 1943). Nos colégios só eram permitidos livros católicos ou históricos, pois as FMA entendiam que os livros não religiosos atrapalhariam a formação e o moldes de virtudes e moral cristã das alunas. Como demonstram as narrativas recolhidas por Penteado (1996), as alunas eram proibidas de ler outros autores que não fossem permitidos nos colégios: “Quanto as leituras, o recomendado eram autores inócuos (sic!), traduções do inglês, livros de formação ou leituras diárias da vida dos santos. Livros de ficção eram proibidos.” (PENTEADO, 1996, p. 51).

O trabalho no Grêmio literário também contribuía para desenvolver práticas como apresentações em público, oratória e teatros, como evidência o relato das ex-alunas: “Uma coisa que me marcou muito foram os teatros, que as Irmãs ensaiavam. As peças eram lindas! Todas nós ficávamos excitadíssimas: ensaiávamos, chegávamos a dormir, na véspera da apresentação, no próprio salão onde seria apresentado o teatro. (PENTEADO, 1996, p. 45). Outra ex-aluna narra: “Lembro-me muito das festas, de minha participação no teatro e dos recreios. Lugares que sempre foram sagrados para mim: a capela e o salão de festas. (PENTEADO, 1996, p. 54).

Quanto às aulas de Música e Canto, as atividades no Grêmio e as disciplinas contribuíram para a ampliação dos capitais, como diz Ortiz (2014):

A disciplina Música e Canto representava a formalização das práticas cotidianas de aproximação a Arte, à diversidade de obras musicais, da participação nas solenidades, ocasiões em que se fazia necessária a postura de moça bem-educada diante do público, o conhecimento de algum instrumento musical ou mesmo a habilidade para declamar um poema ou atuar numa peça, criada pelas próprias colegas do colégio. (ORTIZ, 2014, p. 130).

As práticas sociais, como apresentação no teatro, participação em desfiles, datas comemorativas ou festas comemorativas, como a colação de grau das alunas, contribuíram para a formação de um capital social que criava relações com a sociedade. Segundo Bourdieu (2015), “O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma *rede durável de relações* mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos a vinculação a um grupo.” (BOURDIEU, 2015, p. 75). Logo, o capital social é atribuído pelas relações do agente, pois sempre são os outros que creditam ao agente.

A revista periódica “Ecos Juvenis” era uma forma de divulgar as atividades que aconteciam dentro do colégio Nossa Senhora Auxiliadora. De início, a revista funcionou de forma restrita apenas à comunidade interna do colégio. De 1937 a 1951, o periódico circulou por toda a Campo Grande e no estado de Mato Grosso. Muitos textos compostos pelas alunas na revista “Ecos Juvenis” traziam uma conotação cívica, moral e religiosa.

Na revista “Ecos Juvenis” identificamos uma nota sobre a participação das alunas em festas cívicas. Trata-se da comemoração cívica do 7 de setembro, que era uma das datas mais importantes para os colégios salesianos, ou seja, Dia da Independência, uma data em que os colégios gostavam de comemorar e manter o modelo de excelência e prestígio para a sociedade.

Em garboso desfile, as alunas percorrem as ruas da Cidade Morena, no Dia da Independência. Minhas filhas, como sempre tiveram a primazia, não só pela uniformidade nos exercícios e marchas, como também, pela distinção, nobreza e desenvoltura, características dos colégios religiosos e principalmente salesianos”. (ECOS JUVENIS, julho a dezembro, 1947, p. 23).

Os desfiles cívicos eram o momento de comparação entre os colégios das irmãs salesianas com os colégios leigos. Ao analisar a nota acima, percebemos que esse era o momento de demonstrar à sociedade os capitais que se constituíam nas instituições escolares femininas salesianas, quais sejam: a distinção, a nobreza e a desenvoltura, tendo em vista que essas noções eram ensinadas às alunas nas aulas em todo momento.

Nos por menores, nos clichês, esse comportamento educado, de moça bem-comportada, era repassado no cotidiano. No Auxiliadora, havia uma hora especial para esses ensinamentos: eram as regras de polidez, as boas maneiras, o comedimento nos gestos, a postura, a temperança na linguagem, tudo ia sendo passado, num polimento contínuo, que ia desgastando as arestas das singularidades, das idiossincrasias e uniformizando a finesse. Um pequeno exemplo ilustra: como fazia bastante calor, inadvertida ou rebeldemente, arregaçávamos as mangas das blusas (que eram compridas). Em seguida alguém perguntava se, por acaso, pretendíamos “lavar roupas”, pressupondo que tal comportamento era típico de braçais e não de *une jeune fille rangée*. (PENTEADO, 1996, p. 95).

A participação nos eventos cívicos era obrigatória, conforme podemos identificar no Regimento Interno do Colégio Imaculada Conceição (1946):

[...] todas as alunas terão aula de civilidade, de canto coral e ginástica. Além de aulas e exercícios de declamação, representação dramáticas, no teatro colégio, execução de música vocal e instrumental, conferências morais e religiosas, exercícios físicos e higiênicos, comemoração das datas nacionais, consultas na biblioteca, completam o programa do ensino do estabelecimento. (REGIMENTO..., 1943).

Na figura 19, podemos identificar as alunas do Colégio Imaculada Conceição compondo uma coreografia da Bandeira Nacional do Brasil no pátio da escola, representando um ato cívico. As instituições escolares das FMA emanavam a educação cívica e patriótica, e as salesianas consideravam que esses momentos cultivariam nas alunas amor à pátria e orgulho pela nação, criando uma identidade nacional, um *habitus* cívico.

Em relação a essas formações cívicas, encontramos nos relatos das ex-alunas quais eram as práticas que vivenciavam: “Conjuntos, corais, o grêmio, festas, festivais. **Coreografias homéricas no pátio, quatrocentas meninas formando figuras, grandes homenagens.** (PENTEADO, 1996, p. 194, grifo nosso).

Figura 19- Alunas GENIC em posição formato da bandeira do Brasil



Fonte: Memórias de Corumbá/ Grupo Facebook, (s/d).

Os relatos das ex-alunas do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora reforçam esse programa de ensino dos colégios: “O Auxiliadora possibilitou-me uma educação abrangente; além do curso formal, tínhamos música, educação artística, poesia, jogos interclasses e cursos e eventos como procissão, com decoração de rua (Corpus Christi), desfiles, etc.” (BARBOSA *apud* PENTEADO, 1996, p.71). Outra ex-aluna relata: “Nosso Colégio reinava: nas festas cívicas, nas recepções às autoridades e nas comemorações religiosas.” (PENTEADO, 1996, p. 35). Ou ainda:

O ano de 1945 passa, marcado, lá fora, pelo final da guerra e, aqui pelas grandes comemorações do 7 de setembro. Após a parada, o general ofereceu flores ao colégio pela sua presença no desfile e na cidade. (PENTEADO, 1996, p.61).

Segundo Andrade (2021), as instituições escolares salesianas utilizavam a estratégia de incluir os alunos nos atos cívicos, pois assim ampliavam o capital cultural e a legitimação cultural, bem como proporcionavam distinção às alunas e às instituições escolares. Diante das estratégias utilizadas pelas instituições escolares das FMA, as famílias das alunas também combinavam com essas estratégias para educar e casar suas filhas com agentes sociais dos grupos da classe dominante.

Como as instituições escolares estavam sempre se apresentando para a sociedade e convidando agentes sociais ligados à elite dominante da sociedade, as famílias

compreendiam que as instituições escolares femininas salesianas educavam as jovens donzelas com excelência, conforme os desejos almejados pela sociedade, e isso garantiria a suas filhas os melhores casamentos considerados pela família, mantendo suas posições sociais. A elite dirigente do Estado sempre era convidada para esses eventos, o que proporcionava o contato das alunas do colégio com os alunos dos colégios de meninos salesianos e com os futuros dirigentes dessa sociedade.

Figura 20- Alunas do CNSA no desfile cívico 7 de setembro



Fonte: Documentos do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, (1948).

Na figura 20, as alunas do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora participavam do desfile de 7 de setembro de 1948. Os desfiles eram uma forma de as instituições escolares das FMA mostrarem o seu potencial para a sociedade, explicitando a polidez, o requinte e a postura das alunas por meio dos ensaios bem-organizados.

Nos desfiles cívicos, os uniformes utilizados pelas alunas transmitiam um requinte de distinção, fineza e desenvoltura, deixando transparecer um modo nobre de se vestir próprio dos grupos das elites, uma distinção social. O uniforme para os desfiles era composto por saia pregueada, blusa branca com mangas compridas, punho e gola (estilo camisa), meias finas cor de pele e sapatos pretos e fechados, gravata, boina ou uma fita de cabelo. (PENTEADO, 1996). Era a oportunidade de os colégios demonstrarem a sociedade como suas alunas eram virtuosas, polidas e convictas religiosas.

Outro acontecimento no Colégio era a solenidade de “colação de grau” das alunas, para a qual eram convidados representantes dos grupos das elites locais. Nos anos de 1950 foram convidados para a solenidade:

“Prefeito municipal, Dr. Lourival Azambuja-Diretor do Departamento de Educação do Estado, Reverendo Padre Antônio Esser- Diretor do oratório São José e seu secretário, Sr. Joaquim Pacheco dos Santos – Diretor da escola “Roberto Simonsen” (SESI), Professor representante do colégio Osvaldo Cruz e suas mui Revdas. Diretora Ir. Lanna, e Madre Marta Cerruti benemérita Missionária de Mato Grosso.” (ATA DE COLAÇÃO DE GRAU..., 1950).

No ano de 1951, foram convidados para prestigiar esse acontecimento as seguintes autoridades: “Dr. Flavio Congro – Juiz de Direito, Dr. Ary Coelho de Oliveira – prefeito municipal; General Edegar de Oliveira, Dr. Antônio José Paniago – Deputado Estadual, Dr. Arnaldo de Figueiredo, e as muis reverendas Ir. Irene Lana- Diretora do estabelecimento, e Ir. Catarina Consoli.” (ATA DE COLAÇÃO DE GRAU..., 1951).

Esses convites às pessoas ilustres das elites locais eram frequentes nas instituições escolares, como observamos no depoimento de uma ex-aluna do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora: “Peças teatrais, operetas, visitas ilustres de inspetoras, governadores, prefeitos e amigos do presidente, ouvindo atentos a saudação de pequenas oradoras.” (PENTEADO, 1996, p. 194).

As práticas educacionais apreendidas pelas alunas dentro das instituições escolares interiorizaram os capitais, sendo estes o capital escolar (institucionalizado), o capital cultural e o capital social. Todos os capitais juntos transfiguram-se em capital simbólico. O capital simbólico pode ser convertido em prestígios, possibilitando reconhecimento e legitimação dentro do campo social, e só pode ser adquirido por meio das relações sociais. Por todo esse capital adquirido, Bourdieu (2011, p. 214) considera “[...] um ganho tanto de distinção, proporcionando à raridade dos instrumentos necessários à sua apropriação, quanto de legitimidade, ganho por excelência, que consiste no fato de se sentir justificado para existir (tal como existe) e de ser como deve (ser)”.

Por conseguinte, entendemos que as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora se caracterizaram como um colégio católico privado, tendo o currículo voltado para uma educação humanística, elitista e conservadora. As práticas educacionais encontravam-se além do currículo escolar e das disciplinas, pois elas estavam presentes nas práticas sociais, culturais e religiosas que permeavam o cotidiano dos colégios.

3.3 As disposições do *habitus de gênero* feminino nas instituições escolares no sul do antigo Mato Grosso

[...] a função do colégio caracterizou-se por oferecer às educandas instrução voltada para o refinamento cultural e social, a fim de torná-las aptas ao convívio social como mulheres virtuosas, polidas e religiosas convictas, atendendo assim às expectativas das famílias que desejavam ver suas filhas como futuras “damas da sociedade”. (TRUBILIANO; MARTINS, 2010, p. 4).

Esta subseção tem como objetivo compreender como as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora conseguiram estruturar o *habitus de gênero* feminino nas alunas do sul do antigo Mato Grosso.

Segundo Lenner (2019), a existência da divisão de classe social entre homens e mulheres perdura por milênios. Para as mulheres, a classe social era estruturada de acordo com laços familiares ou matrimoniais e, para elas serem respeitadas, precisavam estar ligadas a um homem. Os laços com um homem possibilitariam o acesso à posição social ou a melhoria nas condições sociais. De acordo com Lenner (2019):

Para as mulheres a classe é mediada pelos seus vínculos sexuais com um homem, é através de um homem que as mulheres recebem ou perdem acesso aos meios de produção e a recursos. É por meio de seu comportamento sexual que ganham acesso à classe. ‘Mulheres respeitáveis’ ganham acesso à classe por meio de pais e maridos, mas quebrar as regras sexuais pode rebaixá-las de classe. (LENNER, 2019, p. 42).

Não podemos analisar classe social separada do conceito de gênero, tendo consciência de que as mulheres sempre estiveram em nível de desigualdade em relação ao homem no mercado de trabalho, no ambiente doméstico e no campo educacional. De acordo com Bourdieu (2011, p. 102):

As propriedades de gênero são tão indissociáveis das propriedades de classe quanto o amarelo do limão é inseparável de sua acidez: uma classe define-se no que ela tem de mais essencial pelo lugar e valor que atribui aos dois sexos e as suas disposições socialmente constituídas. Eis o que faz com que, por um lado, o número de maneiras de realizar a feminilidade corresponda ao número de classes e de frações de classe; e, por outro, no seio das diferentes classes sociais, a divisão de trabalho entre os sexos assumam formas completamente diferentes, tanto na prática quanto nas representações.

No campo educacional, a educação proporcionada às mulheres sempre foi marcada por diferença no currículo, mas não foram todas as mulheres que tiveram acesso

à educação durante o século XIX e XX, já que as mulheres das classes inferiores, eram exploradas pelo mecanismo do capitalismo e poucas tiveram acesso à educação.

No caso das mulheres dos grupos das elites, elas tiveram acesso à educação, mas com um currículo diferenciado dos homens. Para as mulheres, o acesso às disciplinas esteve relacionado àquilo que as mantivesse sobre a ordem social e serviços submissos; para os homens, o acesso às disciplinas dizia respeito às questões tecnicistas para terem acesso aos cargos de alto nível na sociedade e no mercado de trabalho. (LENNER, 2019).

Almeida (2014) compreende que a educação feminina nos colégios religiosos estruturava um modelo de mulher para a sociedade. As mulheres no final do século 19 eram vistas como seres de virtudes e delicadeza, vinculadas ao catolicismo pela comparação com a virgem, sendo responsáveis pela família e pela moral cristã, adotando o modelo de domesticidade do positivismo.

Para Almeida (2007), o positivismo adotava o modelo de mulher cristã, virtuosa e esposa do lar para excluir as mulheres dos espaços masculinos e para reprimir a mulher de lutar pelo direito de igualdade de condições e cidadania. A educação para os dois sexos era diferenciada nos seus fins, ou seja, para o homem o trabalho intelectual e para a mulher o preparo para o cuidado do lar, sendo assim Almeida (2007) colabora com os pensamentos de Lenner (2019) já expostos aqui nesta subseção.

O acesso à educação, embora conquistado pelas mulheres restritamente, revelou-se mais como um mecanismo de dominação masculina, já que a hegemonia masculina, como representante dos poderes econômicos e políticos, ditava regras e normatizava a educação feminina.

Disciplinadas pelos homens, a educação das mulheres continuou um prolongamento da educação familiar. Enquanto estudavam, as jovens aguardavam o casamento e o estudo significava a maior parte das vezes uma preparação para isso, que era o que *realmente importava em suas vidas*. **Não eram mais as esposas incultas, mas as futuras esposas educadas, conhecedoras das necessidades do marido e dos filhos, alicerces da moral e dos costumes, fiéis guardiãs do lar cristão e patriótico.** (ALMEIDA, 2014, p. 96-97, grifo nosso).

Já no século XX, a ideia de educação feminina não mudou, uma vez que a elite dominante do período reforçou essa ideia de mulher virtuosa, destinada aos cuidados dos filhos e da família, bem como transmissora da moral, da religiosidade e dos bons costumes. É nesses princípios que os colégios das Filhas de Maria Auxiliadora educavam as meninas no sul do antigo Mato Grosso. (ALMEIDA, 2007).

Segundo Oliveira e Amaral (2015), a disciplina de “Trabalhos Manuais” esteve presente como disciplina no Brasil desde o período imperial, porém ela obteve força no currículo escolar no período republicano, ganhando novos rumos no campo educacional.

Instituições escolares privadas e públicas ofertavam as disciplinas de Trabalho Manuais e tinham como finalidade a formação das mulheres no ambiente doméstico, além de vender os trabalhos feitos pelas alunas no encerramento das aulas em benefício dos caixas escolares.

Oliveira e Amaral (2015) trazem que nas “[...] exposições de trabalhos manuais, especialmente pelo fato de uma das escolas destinar-se às meninas das classes privilegiadas da sociedade, percebe-se [...] a forte ligação da mulher com o ambiente doméstico”. (OLIVEIRA, AMARAL, 2015, p. 394).

De acordo com Uzun (2020), na primeira república o curso elementar oferecia a aula de trabalhos manuais: “[...] o currículo do curso elementar oferecia aula de português, francês, aritmética, religião e ginástica, além de desenho, música (canto e piano), **trabalhos manuais** – como pintura e flores, e caligrafia.” (UZUN, 2020, p. 29, grifo nosso). No mesmo sentido, adverte Louro (1997, p. 62): “As escolas femininas dedicavam intensas e repetidas horas ao treino das habilidades manuais de suas alunas produzindo jovens ‘prendadas’, capazes dos mais delicados e complexos trabalhos de agulha ou de pintura.”

No currículo das instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora, identificamos as disciplinas de “Trabalhos Manuais” e “Economia Doméstica”. No programa da disciplina de Trabalhos Manuais do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, identificamos as atividades que estavam prescritas para o aprendizado das alunas:

- Macramé: barras diversas, bolsas, etc. em barbantes;
- Recorte em feltro, couro ou oleado e suas aplicações;
- Trabalhos com fios: barbante, fibras, etc.;
- Trabalhos em rafia;
- Construção de sólidos geométricos em cartolinas;
- Confecção em papel crepom de chapéus e toucas para crianças;
- Reprodução do natural de folhas, frutas em barro, gesso, cera;
- Decoração de vasos de barro com areia, lacre, etc.;
- Exercícios de tecelagem e dobrados;
- Trabalho de agulha: alinhavos, pespontos, ponto de bainha simples e aberto;
- Casas debruadas, casas de botões em diversos tamanhos, pregar botões, cadarços e colchetes;
- Preguinhas, digo – Costuras duplas: francesa e inglesa- bainhas postiças, etc.;
- Crochet – estudo dos elementos e aplicações em rendas;

- Tricot – principais pontos – aplicação em sapatinhos, toucas, etc.; (COLÉGIO NOSSA SENHORA AUXILIADORA, Não consta o ano).

A disciplina de “Trabalhos Manuais” nos Colégios se destinava a preparar as alunas para o casamento ou mesmo para montar o enxoval de seu casamento e de seus futuros bebês. Sobre as atividades que as alunas faziam durante a aula de Trabalhos Manuais, os relatos expressam:

Cerzir meias, por exemplo, que graça que era! Eram umas bolas de plástico (ou o equivalente da época) – era um ovo na verdade - e dentro, as medinhas de linha de seda em vários tons de pelo. Enfiava-se o ovo dentro da meia (que era para o buraco ficar bem esticado), a linha na agulha e, ponto a ponto, ia-se recompondo o tecido esgarçado, a meia furada. (PENTEADO, 1996, p. 113).

Esse currículo ofertado nas instituições escolares salesianas destinava-se a alunas de classe privilegiadas da sociedade. Para Bourdieu, as classes sociais “[...] devem ser entendidas como conjuntos de agentes situados em posições próximas no espaço social, que se distinguem de outras classes, situadas em posições relativamente distintas.” (BOURDIEU, 2017, p. 119).

As instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora, por meio das disciplinas de Trabalhos Manuais e Economia Doméstica, incorporavam nas alunas “O conjunto dos recursos culturais – saberes, incorporados ou não- possuídos pelos agentes, constituem o seu capital cultural.” (BOURDIEU, 2017, p. 119).

A disciplina de Economia Doméstica tornou-se obrigatória a partir de 1942, quando entrou em vigor a Reforma Capanema, por meio do Decreto-lei n. 4.244/42, para o ensino secundário – curso ginásial, clássico e científico. Nessa disciplina, deveriam ser ofertados os ensinamentos de cuidados do lar, tais como: “[...] lavar, cozinhar, passar, limpar com diferentes técnicas de instrumentos.” (ANDRADE, 2021, p. 165). Além disso, “As prendas domésticas eram consideradas imprescindíveis no currículo de qualquer moça que se desejasse casar.” (BASSANEZI, 2004, p. 534).

Na memorialística de Penteado (1996), a autora identifica um texto publicado na revista “Ecos Juvenis”, que circulava nesse período por todo o Mato Grosso, escrito por uma aluna do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora na disciplina de Economia Doméstica sobre o papel que competia à mulher:

Numa aula de economia doméstica o papel que compete a mulher no lar e na sociedade.

A mulher tem um nobre papel na vida em família, criando um ambiente de real valor na formação do caráter do indivíduo em pleno

desenvolvimento de todas as faculdades e na aceitação gradativa ao meio em que exercerá mais tarde a sua atividade.

A família é composta pelo pai, mãe que são os esteios do lar; e depois os filhos, cabendo a mãe, sempre cheia de afeto e bondade e papel preponderante e nobre para a sociedade – criação dos filhos – fornecendo os exemplos de boa dona de casa cuidando da economia do lar, evitando os gastos excessivos.

O pai, tem por dever prover o sustento da família, composta por esposa e filhos, dando-lhes os meios suficientes para o desenvolvimento e ao aperfeiçoamento moral e intelectual e físico e como nem sempre dispõe de tempo necessário para tratar das minúcias relativas ao governo da casa fica essa função, a cargo da mulher. Ela não só trata da formação do caráter dos filhos, ministram-lhes preceitos e conselhos como zela pela economia do lar, tarefas delicadas e difíceis, por depender de inteligência, dedicação e energia, predicados que tornam a mulher, sempre dedicada companheira e amiga de toda as horas dos filhos e esposo.

O trabalho não remunerado da mulher na luta rotineira de dona de casa, vale tanto quanto a importância que contribui para a manutenção da família, o trabalho do marido em ocupação externa.

Filha, esposa, mãe, a mulher é um anjo tutelar da família, que com o espírito sublime de providência, sabe prever e prover os problemas da economia doméstica, desprezando o luxo, a desordem, e a preguiça que são fatores do empobrecimento e males individuais e familiares. (Lúcia Maria Pace, terceira série do ginasial. *Ecos Juvenis*, XIX, n. 67, 1953 *apud* PENTEADO, 1996, p. 144).

Esse texto escrito pela aluna do colégio Nossa Senhora Auxiliadora e publicado na revista “*Ecos Juvenis*” denuncia toda a subalternidade a que a mulher estava exposta naquele momento e, ao mesmo tempo, demonstra como eram estruturadas as disposições do *habitus de gênero* feminino nas alunas do colégio. A mulher deveria ficar responsável pelas atividades relacionadas ao âmbito doméstico, à economia doméstica, aos cuidados da casa, à educação dos filhos e ainda ser fiel, doce companheira e conselheira do lar e temente a Deus.

Na família modelo dessa época, os homens tinham autoridade e poder sobre as mulheres e eram responsáveis pelo sustento da esposa e dos filhos. A mulher ideal era definida a partir dos papéis femininos tradicionais – ocupações domésticas e o cuidado dos filhos e do marido - e das características próprias da feminilidade, como instinto materno, pureza, resignação e doçura. (BASSANEZI, 2004, p. 533).

Para Bourdieu (2020), a divisão do trabalho esteve garantida pela família, pela igreja e pela escola, já que as três instâncias agiam sobre a forma de estruturas inconscientes. A família teve o principal papel na reprodução de dominação, pois é ela que gerencia as primeiras experiências dos seus agentes com a reprodução para manter a ordem social; a seguir, a igreja, marcando seus agentes pelos valores patriarcais e a escola

pela reprodução, transmitindo os mesmos valores de representação patriarcal (homem/mulher, adulto/criança).

Segundo Bourdieu (2020), a incorporação do *habitus*, transmitido pelas instituições escolares salesianas contribuiu para as mulheres/alunas da sociedade aceitarem a estrutura da divisão sexual do trabalho, pois esse foi um princípio transmitido além da consciência e do discurso. Segundo Bourdieu (2020, p. 156- 157):

[...] através da experiência de uma ordem social “sexualmente” ordenada e das chamadas explícitas à ordem que lhe são dirigidas por seus pais, seus professores, e seus colegas, e dotadas de princípios de visão que elas próprias adquiriram em experiências de mundo semelhantes, as meninas incorporam, sob forma de esquemas de percepção e de avaliação dificilmente acessíveis à consciência, os princípios de visão dominante que as levam a achar normal, ou mesmo natural a ordem social tal como é, e a prever de certo modo, o próprio destino, recusando as posições ou as carreiras de que estão sistematicamente excluídas e encaminhando-se para as que lhe são sistematicamente destinadas.

Os colégios iam além do oferecimento das disciplinas que marcavam a formação das alunas para torná-las uma moça da sociedade e as normas e regras no interior das escolas eram disciplinadoras e virtuosas. Identificamos uma das normas principais do Regimento Interno do Colégio Imaculada Conceição: “Offensa contra a moralidade ou até mesmo conversas e maneiras pouco decorosas.” (REGIMENTO...,1940; REGIMENTO ..., 1943).

Na obra memorialista de Penteado (1996), temos a conformação dessas regras e disciplinas, que eram extremamente cobradas das alunas dentro dos Colégios. O comportamento das alunas, como consta no regimento, era algo que elas deveriam priorizar, pois a moral de moças virtuosas e alunas salesianas deveria ser preservada. As alunas deveriam cultivar-se e ser agradáveis, fato que pode ser comprovado no relato de uma ex-aluna dos colégios: “As alunas tinham que ser reservadas nas conversas, atitudes e toque” (SÁ ROSA *apud* PENTEADO, 1996, p. 51). Quanto às atitudes, Penteado (1996) relata:

Não posso deixar de registrar que enquanto comíamos, a irmã Angioletta Vitali lia o livro de boas maneiras (o que queria dizer como se comportar a mesa). Esse livro era lido umas cinco vezes durante o ano, mais ou menos; pois terminada a leitura, a irmã começava novamente a ler. Esse livro eu sei hoje de cor e salteado. (PENTEADO, 1996, p. 157).

Não identificamos o livro de boas maneiras utilizadas pelas irmãs nos colégios das FMA, mas entendemos que esse livro poderia ser de origem francesa ou italiana. Conhecidos pelo nome de manuais de etiquetas, esses livros foram muito utilizados por aqueles que pretendiam se destacar socialmente.

Segundo Alves e Becker (2019), os manuais de etiquetas serviram para moldar e ditar regras de sociabilidade, tendo como finalidade produzir normas de comportamento, principalmente para as “elites”, pois são essas pessoas que se preocupavam com o modelo de conduta. Os referidos autores corroboram que essas transformações ganharam espaço no campo social, político e econômico, fazendo com que se moldassem as ações dos indivíduos, seus pensamentos e a sua consciência.

Essas disposições contribuíam para o que era necessário e se esperava socialmente de uma futura condição de esposa e mãe. O casamento era o que se esperava das moças da família pela sociedade, “E o casamento, porta de entrada para a realização feminina, tido como o objetivo de vida de todas as jovens solteiras.” (BASSANEZI, 2004, p. 534). Penteado (1996) relata sobre o que se esperava das moças formadas nos colégios:

Moça interna em colégio de freiras, por definição, era a síntese da virtude e do bom comportamento. Ou deveria ser. Os pais orgulhosos, exibiam seus troféus a sociedade, de olho nas alianças, se alianças de ouro confirmassem as esperanças do casamento. Porque éramos todas casadouras, nas nossas donzelices e nas nossas prendas, adquiridas no internato. (PENTEADO, 1996, p. 118-119).

As oportunidades para os estudos eram os internatos para aquelas que moravam nas fazendas e nos redores das capitais. Os pais confiavam suas filhas aos cuidados das irmãs salesianas por saber que ali nos internatos suas filhas ficariam seguras e seriam preparadas para o casamento ou para a profissões que as mulheres pudessem exercer. Mas, a preocupação da sociedade como relata outra ex-aluna era “[...] de formar boas mães, donas de casa, boa esposa e boa professora. Crescemos ouvindo dizer que podia ser o que fosse desde que fosse bem-feito. (FREITAS *apud* PENTEADO, 1996, p. 114).

As práticas educacionais, sociais e culturais orientadas dentro das instituições escolares engendraram o *habitus de gênero* feminino nas alunas e na sociedade no sul de Mato Grosso, tendo em vista que as alunas representavam as instituições escolares frente à sociedade. As aulas aplicadas aliadas às práticas religiosas formaram as moças virtuosas, polidas e convictas que representavam a sociedade no sul de Mato Grosso.

Em síntese, compreendemos que a formação das “moças virtuosas, polidas e convictas” foram engendradas dentro das instituições escolares das Filhas de Maria

Auxiliadora, resultando na formação das alunas em um programa disciplinar, com currículo e práticas fundadas no humanismo. O ensino secundário feminino nas instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora foi essencial para a formação de uma cultura dominante. Os colégios funcionavam em consonância com as políticas públicas educacionais firmadas durante o Estado Novo e operavam de acordo com a ordem social e a reprodução escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais de uma pesquisa nunca é o fim, já que a pesquisa em sua abrangência sempre abre lacunas para outras questões, que foram fomentadas no processo. Então, consideramos que esta não é finita, mas apenas elenca alguns entendimentos construídos a partir do objeto em estudo sobre a educação feminina e sobre as instituições escolares salesianas.

A história das mulheres é marcada, por séculos, pela diferença entre homens e mulheres, a partir de normas e regras estabelecidas dentro das instâncias da igreja, Estado, família e instituições escolares. A igreja e o Estado historicamente reproduziram valores patriarcais, que inculcaram, por séculos, o lugar das mulheres dentro de seus lares.

A partir do processo de modernização e da necessidade de mão de obra para a industrialização no século XIX, houve a necessidade da presença das mulheres de classes inferiores para exercerem atividades remuneradas com salários baixos devidamente desiguais aos dos homens. Nesse mesmo período, foi que as mulheres das classes dominantes começaram a ter acesso à educação, mas ressalta-se uma educação distinta da educação masculina, sendo que a educação das meninas era voltada para que elas pudessem adquirir um refinamento cultural e por isso aprendiam a ler e a escrever, além das noções de matemática, aulas de piano e francês. Porém, o diferencial estava nas aulas de “trabalhos manuais e educação doméstica”.

Ainda durante o século XIX e parte do século XX, o ensino secundário para mulheres só era ofertado em colégios religiosos católicos, que tivessem com referência o colégio Pedro II. A educação feminina no ensino secundário no Brasil no período abordado nesta pesquisa (1942 a 1961) apresentou distinções de gênero e de classe social, qual seja, uma educação voltada para educar mulheres dos grupos da classe dominante, sendo assim “o ensino secundário [...] contribuiu para produzir a cultura burguesa e plasmar a divisão escolar de gênero.” (DALLABRIDA, 2012, p. 179).

Consideramos que o ensino secundário no período abordado nesta pesquisa, foi marcado pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, Lei n. 4244/1942, que instituiu novas bases para a organização do ensino secundário, algumas já utilizadas durante o mandato do Ministro Francisco Campos, mantendo as formações humanísticas e a consolidação da educação das elites.

Algumas regras estabelecidas nesta lei distinguiu a educação feminina da educação masculina, uma delas era que as meninas só poderiam cursar em

estabelecimentos exclusivos para mulheres, ou se o colégio ministrasse aula para meninos, a classe deveria ser exclusivamente feminina. As meninas só poderiam ser matriculadas com a permissão de responsável do gênero masculino (pai ou marido).

Sobre a diferença nas disciplinas escolares, nesta pesquisa conseguimos analisar a disciplina de Educação Física, que tinha uma carga horária distinta para os meninos e para as meninas, além do currículo das meninas terem o acréscimo da disciplina de Economia Doméstica. Considerava-se que cabia a mulher os cuidados da casa, da família, das crianças, enquanto cabia aos homens os serviços externos ao lar, como servia a pátria e ocupar os cargos públicos. Esse currículo permaneceu no sul do antigo Mato Grosso e no Brasil até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/1961).

Com o intuito de compreendermos a educação feminina nos colégios das Filhas de Maria Auxiliadora, debruçamos a estudar a história das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil e mapearmos as instituições escolares para compreendermos como as Filhas de Maria Auxiliadora chegaram no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso. As Filhas de Maria Auxiliadora chegaram no Brasil, quase uma década depois dos salesianos de Dom Bosco, com o intuito de fazer pelas meninas o que os salesianos faziam pelos meninos, atuaram no campo educacional, missionário e hospitalar.

Para mapearmos as instituições escolares das educadoras, contamos com o Centro Salesiano de Documentação e Pesquisa – CSDP, que reúne um cabedal de fontes documentais, sendo que a partir dessas fontes conseguimos mapear as instituições escolares salesianas no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso, bem como sobre as educadoras salesianas. Durante esse mapeamento, compreendemos que o movimento de expansão das instituições escolares das FMA ocorreu no Brasil e no Mato Grosso a partir de 1942, conforme foi registrado nos quadros de mapeamentos realizados durante essa pesquisa.

Nesta perspectiva, após essa análise, novas oportunidades se delineiam para futuras pesquisas. Ao mapearmos as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora, percebemos a amplitude do campo educacional construído pelas educadoras. Observamos que diversas instituições escolares salesianas ainda não foram objeto de investigação, especialmente nas regiões Centro- Oeste e Sudeste. Algumas dessas instituições incluem o Instituto Santa Terezinha/Lajeado em Guiratinga-MT, o Instituto Maria Auxiliadora em Anápolis-GO, O Instituto Nossa Senhora Auxiliadora em Batatais-SP, dentre outras instituições espalhadas pelo Brasil.

Após a análise da revisão de literatura sistemática, notamos que os Programas de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) e da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) localizadas na região Centro-Oeste do Brasil, destacam-se sobre o número de pesquisas sobre as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora.

Ao analisarmos as produções incluídas na RS, percebemos que algumas instituições escolares, previamente estudadas em determinado período por outros pesquisadores, deixaram outras propostas de investigações em aberto, deixando transparecer que as fontes e vestígios não se esgotam. Observa-se uma lacuna significativa nas pesquisas relacionadas ao ensino primário e ensino secundário, pouco se investigou até o momento sobre essas etapas do ensino nas instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no sul do antigo Mato Grosso e no Brasil. Quanto ao ensino normal, por ser o curso de formação de professores no período, este recebeu destaque nas pesquisas investigadas.

Além disso, durante o mapeamento e análise das produções localizamos uma produção que dialogou sobre as educadoras salesianas, sobre o quadro profissional de educadoras que fundaram as Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil.

Após esta análise outras possibilidades de pesquisa surgiram para futuras investigações, tais como: quem foram as educadoras salesianas que precederam o campo educacional no sul do antigo Mato Grosso? Como se estruturou os *habitus* professoral das educadoras salesianas, para manter a distinção das instituições escolares salesianas no campo educacional no sul do antigo Mato Grosso, no Mato Grosso, e no Brasil? Questões investigativas sobre os educadores salesianos tanto da ala masculina quanto da ala feminina pouco foram abordadas em produções acadêmicas.

Quanto aos limites de pesquisas, podemos destacar que estão relacionadas às fontes documentais, devido à distância temporal, os pesquisadores podem enfrentar dificuldades em localizá-las, acessá-las ou até mesmo confirmar a inexistência dessas fontes.

Das instituições escolares femininas salesianas no sul do antigo Mato Grosso, mapeamos o Colégio Imaculada Conceição, fundado em Corumbá, e o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, fundado em Campo Grande. Podemos considerar que as duas instituições escolares se estabeleceram como instituições educacionais privadas destinados à educação de meninas provenientes das famílias de grupos da classe dominante regional.

Sendo assim, procuramos aproximações da questão que norteou esta pesquisa, qual seja: Como as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil e no sul do antigo Mato Grosso, no período de 1942 a 1961, estruturaram as práticas culturais, sociais e educacionais com vista a formações das disposições desejáveis ao *habitus de gênero* feminino e ao seu papel na sociedade?

As práticas foram compreendidas por nós a partir da análise de Brandão (2017), interlocutora de Pierre Bourdieu, como “ações sociais cotidianas” que são estabelecidas no nosso dia a dia. Sendo assim, as práticas são estabelecidas a partir das ações rotineiras que acontecem nas instituições escolares. É o *habitus* dentro do campo que estrutura e engendra as práticas no agente.

Nesta pesquisa, compreendemos que as **práticas educativas** se estruturaram a partir das disciplinas ofertadas no currículo das instituições escolares. As disciplinas ofertadas eram disciplinas humanísticas, que priorizavam a formação moral, cívica e patriótica das alunas, além de um refinamento e uma polidez cultural. Disciplinas ofertadas como “Trabalhos Manuais e Educação Doméstica” estão no âmbito das práticas educacionais, que constituíram as disposições do *habitus de gênero* feminino, pois as jovens deveriam ser instruídas para o cuidado do lar, dos filhos e da família.

Outra prática observada refere-se ao “Sistema Preventivo”, que se constituiu como o sistema de ensino das instituições escolares salesianas, diferente dos utilizados nos colégios laicos, o Sistema Preventivo foi um método norteador para o projeto educativo dos Salesianos e das FMA e seus primeiros momentos de aplicação foram realizados por Dom Bosco dentro do Oratório Festivo. Quanto às normas e regras estabelecidas nas instituições escolares, compreendemos que estas configuram práticas educacionais e estão interligadas com as práticas religiosas, culturais e sociais

As **práticas culturais** se estruturaram por meio da participação das alunas nas atividades como o “Grêmio estudantil”, pois no grêmio as alunas participavam de ensaio musical, ensaio de teatros e eram incentivadas à leitura de autores clássicos e religiosos.

Em relação às **práticas sociais**, estas foram estruturadas a partir da participação das alunas em eventos cívicos, que ocorriam fora das instituições, e das solenidades como “Colação de Grau”, que aconteciam dentro delas. Todas as práticas culturais e sociais estavam interligadas com as práticas educacionais. Observamos nos documentos dos colégios investigados, que nos eventos, tais como a colação de grau das alunas, para compor a mesa de solenidades eram convidados representantes dos grupos das elites locais do gênero masculino, como o prefeito, deputado estadual, general, diretores dos

colégios salesianos, portanto isso evidencia nossa aproximação sobre o ensino secundário, pois, realmente o ensino secundário era a etapa de formação de grupos das elites, possibilitando ao sexo masculino acesso aos cargos públicos.

Nos documentos não localizamos a presença das mulheres da sociedade nestas mesas de solenidades, as únicas mulheres que podiam participar das mesas de solenidades eram as Madres, Reverendas e Diretoras das instituições escolares salesianas. Mulheres leigas sem instruções católicas, que não representassem a moral, a virtude, a religiosidade não poderiam compor a mesa de solenidade destes colégios.

E, embora não sendo o nosso objeto de pesquisas, observamos que as **práticas religiosas**, realizavam-se dentro das instituições escolares salesianas em conformidade com o Sistema Preventivo, o qual era baseado no tripé “razão, religião e amorevolezza”, sendo sua principal meta proporcionar às alunas uma educação moral, cívica e religiosa.

Ressalta-se ainda que o princípio fundamental era a “religião católica”, já que as instituições escolares envolviam práticas fundamentadas na moral cristã e as educadoras repassavam às alunas que a fé era de grande importância dentro da vida em sociedade, não apenas nas instituições escolares. Assim, inseriram-se valores virtuosos por meio de práticas educativas e religiosas.

No evento Oratório festivo, observamos que suas práticas eram baseadas em orações, ensinamentos sobre as aulas e vida diária, jogos e passeios. Os oratórios festivos atendiam as alunas das instituições escolares com presença obrigatória, mas também atendiam a juventude carente, bem como ofereciam cursos de corte e costura, datilografia, trabalhos manuais dentre outros.

Já na “Associação das ex-alunas”, constatamos que a sua principal meta era reunir e manter as jovens ex-alunas sob o ensinamento de Dom Bosco e Madre Mazzarello. Tanto o Oratório Festivo como a Associação das ex-alunas expandiam as suas práticas para a formação das jovens da sociedade, pois em suas reuniões, jovens que não eram estudantes das instituições escolares salesianas participavam dos cursos de corte e costura, datilografia e das orações.

As instituições escolares femininas salesianas também se utilizavam da representação da fundadora da instituição Madre Mazzarello e Beata Laura Vicuña como modelo de mulheres virtuosas, humildes, puras e religiosas. As duas representavam o modelo de mulher virtuosa e convicta, já que Maria Mazzarello e Laura Vicuña foram representadas como “[...] modelo a mocidade salesiana.” (ECOS JUVENIS, jan./jul, 1947, p. 26). As instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora utilizavam a

história de Laura Vicuña como exemplo de comportamento a ser seguido pelas moças e agentes educativos.

A partir dessas análises sobre as práticas educacionais, culturais e sociais podemos propor outra indagação para futuras pesquisas ao considerar o vasto currículo escolar estruturado pelas instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora para a formação da mulher. Logo, uma questão vem à tona: Como as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora lidavam com as moças que não se encaixavam nos padrões estabelecidos, seja devido a classe social, ou por questões relacionadas ao gênero?

Em síntese, todas estas práticas educacionais, culturais e sociais acumuladas permitiram que se estruturassem nas jovens da sociedade no sul do antigo Mato Grosso o *habitus de gênero* feminino, compreendido por nós como “disposições femininas”, que se conformam a partir dos elementos de virtuosidade, polidez e convicção religiosa impostas pelas instituições femininas salesianas confessionais. As adjetivações supramencionadas eram impressas nas moças da sociedade, por meio de normas, regras e discursos estabelecidos pelo Estado, igreja, família e instituições escolares.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares de. **Ler as letras: por que educar meninas e mulheres?** São Bernardo do Campo. Universidade Metodista de São Paulo. Campinas: Autores Associados, 2007.
- ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na Educação: Missão, Vocação e Destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional no século XX no Brasil**. 3. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2014. p. 55-100.
- ALVES, Gláucia da Rosa Amaral; BECKER, Elsbeth Léia Spode. Manuais de etiqueta e sua importância na formação das mulheres. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**. Maringá, v. 41, e48937, 2019. Doi: 10.4025/actascihumansoc.v41i3.48937
- ANDRADE, Heloíse Vargas de. **Ensino secundário e agentes intelectuais no sul de Mato Grosso (1931-1961)**. 2017. 280f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2017.
- ANDRADE, Heloíse Vargas de. **Educação salesiana no Sul do Mato Grosso: em foco a cultura escolar católica do ensino secundário (1931-1961)**. 2021. 264 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2021.
- AMAYA, Stephanie. **Trajetórias biográficas do professor Luiz Alexandre de Oliveira: em estudo a comunidade e a escola de japoneses Visconde de Cairu no sul de Mato Grosso. (1930-1950)**. 2018. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2018.
- AZZI, Riolando. **Os salesianos no Brasil: à luz da história**. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1983.
- AZZI, Riolando. **As Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil: cem anos de História**. São Paulo: Salesiana, 2002.
- AZZI, Riolando. **As Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil: cem anos de História**. São Paulo: Salesiana, 2003.
- BÁEZ, Renato. **O Profeta do Pantanal**. Comissão dos Ex-alunos Salesianos de Corumbá. São Paulo: Escolas Profissionais Salesianas, 1988.
- BARBOSA, Fabiano Timbó; et al. Tutorial para execução de revisões sistemáticas e metanálises com estudos de intervenção em anestesia. **Brazilian Journal Of Anesthesiology**, [S.L.], v. 69, n. 3, p. 299-306, 2019. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bjan.2018.11.007>.
- BRANDÃO, Zaia. Razões Práticas: sobre a teoria da ação. In: CATANI, Afrânio. (Org). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 303- 304, 2017.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Trad. Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. 2. ed. Porto Alegre, RS: Zouk, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 17. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **Conceitos fundamentais**. Trad. Fábio Ribeiro. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **Os três estados do capital cultural**. In: CATANI, Afrânio; NOGUEIRA, Maria Alice. (Org). Pierre Bourdieu. Escritos de Educação. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p.79-88. 2015.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Correa. Campinas: Papirus, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Vocabulário Bourdieu**. In: CATANI, Afrânio. (Org). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

CARVAS, Giovanna Maria Abrantes. **A educação salesiana na cidade de Ponte Nova-Minas Gerais e a formação de professoras na primeira república**. 2015. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2015.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Pierre Bourdieu sobre gênero e educação**. Revista Ártemis. N.1. João Pessoa-PB, 2004.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Gênero é um conceito complexo e de difícil senso comunicação. Considerações a partir de uma experiência de formação docente. **Instrumento: Revista de Estudos e Pesquisa em Educação**. Juiz de Fora, v. 12, n. 2, jul./dez. 2010.

CATTANI, Antônio David. KIELING, Francisco dos Santos. **A escolarização das classes abastadas**. Sociologias. Porto Alegre, ano 9, n. 18. p. 170-187. 2007.

CHERVEL, André; COMPÈRE, Marie Madeleine. As humanidades no ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 2, jul. dez. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3HLP8zgn4YYcxp3FNMgQq4x/?lang=pt>.

COSTA, Angelo Brandelli; ZOLTOWSKI, Ana Paula Couto. Como escrever um artigo de Revisão Sistemática? In: SÍLVIA, H. K (Org.). *et al.* **Manual de produção científica**. São Paulo: Penso, 2014.

DALLABRIDA, Noberto. Cultura escolar católica, etilista e masculina. **Revista Lusófona de Ciência das Religiões**. Lisboa, v. 16/17, p. 177-192, 2012.

DONATO, Helena; DONATO, Mariana. Etapas na condução de uma revisão sistemática, **Acta Med Port.** Lisboa, v. 32, n. 3, p. 227-235, mar. 2019.

FRAGO, Antonio Vñao; ESCOLANO Austín. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FRANCISCO, Adilson José. **Educação e modernidade: os salesianos em Mato Grosso (1894-1919)**. Cuiabá: Ed. UFMT-Entrelinhas, 2010.

FREIRE, Vitória Chérída Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza. Semana Mariana do Colégio Juvenal de Carvalho: mito e rito na preservação dos valores socioculturais femininos. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 22, n. 50, p. 293-319, set./dez.2021.

FURTADO, Alessandra Furtado. História de uma instituição escolar católica: O colégio Nossa Senhora Auxiliadora de Ribeirão Preto no cenário do interior paulista (1918-1944). **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 14, n. 2, maio/ago. 2015.

GONÇALVES, Nadia Goiofatto. Para além da reprodução: possibilidades e contribuições de Pierre Bourdieu para a História da Educação. In: Congresso Brasileiro de História da Educação - O Ensino e a Pesquisa em História da Educação, 5, Aracaju, SE, 2008. **Anais...** Aracaju, SE: UFSE, v. 1. p. 1-15. 2008.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução Laís Teles Benoir. São Paulo: Centauro, 2006.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto historiográfico. **Rev. Bras. Hist.Educ.** Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

KITCHENHAM, Barbara. **Procedures for performing systematic reviews**. Australia: Keele University Tecnical Report, 2004.

KITCHENHAM, Barbara. A; DYBA, Tore; JORGENSEN, Magne. **Evidence-based Software Engineering**, Proceedings of the 26th Internacional Conference on Software Engineering (ICSE'04), Scotland. 2009.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4. ed. Campinas, SP: Ed. Da Unicamp, 1992.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado história da opressão das mulheres pelos homens**. São Paulo: Ed. Cultrix, 2019.

LOPES, Ivone Gourlat. **O projeto educativo das salesianas na Escola Normal Nossa senhora Auxiliadora, Campos/RJ e a tessitura da identidade da professora católica:1937-1961**. 2013. 253 f. Tese (Doutorado em Educação) -PUC. Rio de Janeiro, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Sexualidade lições da escola *In*: Dagmar Elisabeth Estermann Meyer (Org.). **Saúde, sexualidade e gênero na educação de jovens**. Porto Alegre: Mediação, p. 93- 101, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres na sala de aula**. *In*: Mary Del Priore (Org.). História das mulheres no Brasil. 7. ed. São Paulo: Contexto. p. 388-421, 2004.

MAGALHÃES, Justino Pereira. **Tecendo Nexos: História das instituições educativas**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MAGALHÃES, Justino Pereira. A construção de um objeto do conhecimento histórico. Do arquivo ao texto- a investigação em história das instituições educativas. **Educação Unisinos**. São Leopoldo, v. 11, p. 69-74, 2007.

MANIFESTO dos pioneiros da educação nova: a reconstrução educacional no Brasil; a povo e ao Governo. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

MORAES, Thais Palmeira; KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. Notas sobre o acolhimento e o atendimento à criança pobre, abandonada e sem - família em Corumbá (MT): o Colégio Salesiano Imaculada Conceição e a Santa Casa. *In*: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil: História da Educação Brasileira: experiências e peculiaridades, 9, João Pessoa, 2012. **Anais eletrônicos...**, João Pessoa, 2012.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Martins. **Bourdieu e Educação**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: Porque e como pesquisar**. 2. ed. Campinas/SP: Editora Alínea, 2013.

OLIVEIRA, Maria Augusta Martiarena de. AMARAL, Giana Lange do. Representações da educação feminina e imagens: trabalhos manuais na Primeira República. **Dimensões**, vol. 34, p. 380- 403, 2015. ISSN: 2179-8869.

OLIVEIRA, Stella Sanches de. **Implantação e organização do curso ginasial no Sul de Mato Grosso: expressões de um projeto de modernização (1917-1942)**. 2014. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

ORTIZ, Fernanda. Ros. **A Escola Normal de moças das elites: um estudo das práticas escolares, culturais e sociais do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1946 1961)**. 2014. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

OKOLI, Chitu. Guia para realizar uma revisão sistemática da literatura. Tradução de David Wesley Amado Duarte; Revisão técnica e introdução de João Mattar. **EaD em Foco**, 2019;9 (1): e748. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v9i1.748>.

PASA, Fernanda Ros Ortiz. Marcas de distinção nas práticas escolares, culturais e sociais da Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora (1946- 1961). *In*: Assis, Jacira

Helena do Valle Pereira. Silva, Alice Felisberto da. **Memórias do Ensino Secundário no sul de Mato Grosso no século XX**. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2015.

PENTEADO, Yara. **Auxiliadora setenta anos**. Campo Grande: Ruy Barbosa, 1996.

PESSANHA, Eurize Caldas; OLIVEIRA, Stella Sanches de Oliveira. A cultura humanista e a cultura científica na história de disciplinas escolares de uma escola secundária (1939- 1971). **Cadernos de Pesquisa em educação**. Vitória, v. 17, n.33, p. 102- 121, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/4679/3641>.

PRADO, Fernanda Batista. **Entre o oratório e a profissão: formação de professoras na escola normal rural Nossa Senhora Auxiliadora em Porto Velho/RO (1930-1946)**. 2017.156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, 2017.

PRIORE, Del Mary. **História das mulheres no Brasil**./Mary Del Priore (org.); Carla Bassanezi Pinsky (coord. de textos). – 7. Ed. São Paulo: Contexto, 2004.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. **Uma ferrovia entre dois mundos: a E. F. Noroeste do Brasil na primeira metade do século XX**. Bauru, SP: EDUSC, Campo Grande, MS, Ed. UFMS, 2004.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó. “Caminhos e fronteiras”: vias de transporte no extremo oeste do Brasil. In: FILHO, Alcides Goularti. QUEIROZ, Paulo Roberto Cimó (Org). **Transportes e formação regional: contribuições à história dos transportes no Brasil**. Dourados: ed. UFGD, 2011.

RAHE, Marta Banducci. **Inovações incorporadas ou modernidades abandonadas? Uma investigação sobre os materiais didáticos para as aulas de Línguas vivas em dois ginásios de Campo Grande, sul do Estado de Mato Grosso (1931-1961)**. 2015. 208 f. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2015.

RAMPI, Dorcelina de Fátima. **A formação de professores da escola normal do Colégio de Santa Inês: A educação salesiana no Brasil inserida na pedagogia católica (1927 -1937)**. 2007. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007.

SÁ ROSA, Maria da Glória. **Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1990.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Petrópolis, vozes, 1976.

SAPIRO, Gisèle. Prática (teoria da). In: CATANI, Afrânio. (Org). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 296- 298, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Instituições escolares: conceito, história, historiografia e práticas**. In: Caderno de História da Educação, [S.l.] v. 4, jan/ dez, 2005.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “Longo Século XX” Brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional no século XX no Brasil**. 3. ed. Campinas, São Paulo: autores associados, 2014. p. 11-54.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra/ Edusp, 2000.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade, Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995.

SILVA, Loren Katiuscia Paiva da. **Os projetos de escola domésticas no antigo sul de Mato Grosso**: em questão a construção das disposições femininas (1940-1970). 2022. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2022.

SILVA, Rosa Santos Mendes da. REIS, Edmerson dos Santos. Curso Normal Rural do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora de Petrolina (1929-1989): Um marco na história da formação docente. **Revista Contexto e Educação**. Ijuí: Editora Unijuí. n. 114, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Silvana. **Contextualização e as perspectivas da educação salesiana a partir do documento das linhas orientadoras da missão educativa do instituto das Filhas de Maria Auxiliadora**. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2015.

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX**: (ensino primário e secundário no Brasil). São Paulo: Cortez, 2008.

TRUBILIANO, Carlos Alexandre Barros; MARTINS, Carlos Junior. O Colégio Nossa Senhora Auxiliadora e a Revista Ecos Juvenis: educação e imprensa feminina no sertão mato-grossense (1937-1945). **Revista Ensaio**, v. 2, n. 4, 2010.

UZUN, Júlia Rany Campos. **Educar meninas para tirá-las dos perigos do mundo**: o projeto religioso das Filhas de Maria Auxiliadora para a Primeira República brasileira (1892-1934). 2020. 200 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, São Paulo. Valente, 2020.

WACQUANT, Loïc. Habitus. In: CATANI, Afrânio. (Org). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 213- 217, 2017.

DOCUMENTOS ESCOLARES

COLÉGIO Nossa Senhora Auxiliadora. **Atas de Solenidade de Colação de grau normalistas** (1950,1951).

COLÉGIO Nossa Senhora Auxiliadora. **Extrato dos Estatutos do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora**.

CNSA HISTÓRICO. **Livro de fatos importantes e Crônicas (1926-1959)**. Colégio Nossa Senhora Auxiliadora. Campo Grande, MT. [s.d.].

GENIC HISTÓRICO, **Livro de histórico e anotações sobre o Colégio Imaculada Conceição**. Corumbá, MT, [s.d].

REGIMENTO interno ou regulamento do Colégio Imaculada Conceição, 1940. Corumbá, MT, **Estatuto ou regimento interno**, 1940.

REGIMENTO interno ou regulamento do Colégio Imaculada Conceição, 1943. Corumbá, MT, **Estatuto ou regimento interno**, 1943.

DOCUMENTOS DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA E SALESIANOS

COGO, Jacy. **O jeito salesiano de educar**: reflexões para colaboradores leigos. [s.l.]:[s.n.], [19--].[6] p.

LAURA E SEUS SEGREDOS. Laura, vicuña: aluna das Filhas de Maria Auxiliadora de Junín do Los Andes – Argentina. Editora Salesiana Dom Bosco, São Paulo, 1982.

Livro Festas Jubilares, **XXV Aniversário da chegada das “irmãs missionárias” Filhas de Maria Auxiliadora em Mato Grosso**.

DOCUMENTOS PÚBLICOS

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Decreta a Lei Orgânica do Ensino Secundário. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html> >. Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Portaria n. 167 de 08 de março de 1943 dispõe sobre a limitação e distribuição do tempo dos trabalhos escolares no ensino secundário e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto-lei nº 8.530, de 2 de Janeiro de 1946**. Decreta a Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del8530.htm >. Acesso em: 20 jan. 2023.

BRASIL. Decreto - lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961: Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1961. Disponível em:<[http:// https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html) >. Acesso em: 25 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961: Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1961. Disponível em:<[http: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf) >. Acesso em: 10 jan. 2023.

OBRAS BIOGRAFIAS OU MEMORIALISTICAS

PENTEADO, Yara. **Auxiliadora: 70 anos.** Campo Grande: Ruy Barbosa, 1996.

SÁ ROSA, Maria da Glória. **Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul.** Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1990.

RITA, Maria. Filhas de Maria Auxiliadora. **Elas nos precederam.** Inspetoria Catarina de Sena, São Paulo, 1975.

JORNAL/ PERIÓDICOS

A CRUZ. **Os direitos da mulher.** (ed. n. 017775, 1947). Disponível em: A Cruz: Órgão da Liga Social Catholica Brasileira de Matto-Grosso (MT) - 1910 a 1969 - DocReader Web (bn.br). Acesso em 20 de janeiro de 2023.

A VIOLETA, (ABRIL, 1938). **Crônica.** A violeta, ano XXII, (ed. n. 238 e 239). Disponível em: A Violeta: Orgam do Gremio Litterario "Julia Lopes" (MT) - 1918 a 1950 - DocReader Web (bn.br). Acesso em 22 de janeiro de 2023.

A VIOLETA. (AGOSTO, 1939). **O que a mulher deve saber, um livro util.** A Violeta, Ano XXVII, (ed. n. 255). Disponível em: A Violeta: Orgam do Gremio Litterario "Julia Lopes" (MT) - 1918 a 1950 - DocReader Web (bn.br). Acesso em 02 de fevereiro de 2023.

ECOS JUVENIS. **Laura de Vicuña,** Órgão das alunas dos Colégios das F. M. Auxiliadora da Inspetoria de mato Grosso. Jan. Jul, 1947. Campo Grande, Mato Grosso, 1947, p. 25-26.

ECOS JUVENIS. **Quem foi M. Mazzarello,** Órgão das alunas dos Colégios das F. M. Auxiliadora da Inspetoria de Mato Grosso. Jan. Jul, 1947. Campo Grande, Mato Grosso, 1947, p. 44.

ECOS JUVENIS. **Dia das ex-alunas,** Órgão das alunas dos Colégios das F. M. Auxiliadora da Inspetoria de mato Grosso. Jul. Dez, 1946. Campo Grande, Mato Grosso, 1946, p. 21.

JORNAL DO COMMERCIO. **Colégio Nossa Senhora Auxiliadora.** (ed. n. 01785, 1935). Disponível em: Jornal do Commercio (MT) - 1923 a 1949 - DocReader Web (bn.br). Acesso em 22 de janeiro de 2023.

APÊNDICE

Protocolo da Revisão Sistemática



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Campo Grande, 10 de Março de 2023.

Turma: Mestrado 2023-1

Atividade: Revisão Sistemática para a dissertação/levantamento científico

Mestranda: Roselaine Alves Olmo

INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA NO BRASIL: Revisão sistemática

1-Problematização

Problematização principal – Como as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora estão sendo investigadas na historiografia educacional nacional e local?

- Quais metodologias e referencial teórico foram utilizados para análise destas pesquisas?
- Quais fontes de pesquisas foram analisadas para a investigação destas instituições escolares?
- Quais regiões do Brasil mais pesquisou sobre as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora?
- Como estas produções contribuem para a história da educação regional?
- E quais lacunas podemos identificar sobre este objeto de pesquisa?

2-Objetivo geral

- Mapear e identificar produções acadêmicas que tenham como objeto de estudo as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora, no período de 2013-2023.

3-Objetivos específicos:

- Mapear as produções acadêmicas nas bases de dados: Oasis.br, Programa de Pós-graduação da UFMS, UEMS, UFGD, UCDB.
- Analisar e apresentar as produções encontradas
- Apresentar os resultados encontrados nas produções acadêmicas
-

4-Metodologia:

- Revisão Sistemática

5-Critérios de inclusão (I) e exclusão dos trabalhos (E):

(I) – Produção científica que mobilize Pierre Bourdieu;

(I) – Serão analisados os trabalhos publicados e disponíveis na íntegra nas bases de dados digitais;

(I) – Serão incluídas as produções dos últimos 10 anos;

(I) – Pesquisas sobre a atuação da Congregação Salesiana- ala feminina Filhas de Maria Auxiliadora, no campo educacional vinculadas à uma perspectiva histórica.

(I) – Pesquisas que tenham como objeto história de instituições escolares salesianas de ensino secundário (ginásio, normal, clássico ou científico).

(E) - Monografias de TCC, anais de eventos e artigos.

(E) - Serão excluídos trabalhos disponibilizados apenas o resumo;

(E) - Trabalhos que não foram da área da educação, sociologia da educação, história, história da educação, sociologia e/ou não se aproximarem;

(E) – Pesquisas sobre instituições de outras ordens católicas;

(E) – Pesquisas sobre ação salesiana no campo da assistência social, campo da saúde, obras de caridade, catequese indígena.

6-Processo de seleção dos estudos primários:

- Serão construídas *strings* com os descritores: elas serão submetidas às bases de busca, adaptadas às estratégias de cada base. Datas e resultados serão anotados no formulário de condução;
- a) **Descritores definidos:** Instituições escolares; Educação feminina; Ensino secundário; Filhas de Maria Auxiliadora; Sistema Preventivo; Salesianas; Escolas Salesianas; História da educação.

- **Strings definidas:** Instituições escolares AND Sistema Preventivo; Filhas de Maria Auxiliadora AND História da Educação; Salesianas AND Sistema preventivo; Salesianas AND História da educação; Escolas salesianas AND educação feminina;
- As fontes primárias encontradas nas bases de dados serão selecionadas e salvas, após a leitura dos seguintes itens: título, resumo, palavras-chave, seguindo os critérios de inclusão e exclusão;
- Algumas bases de dados permitem salvar as pesquisas em formato bibtex, estas serão salvas e importadas para o *software*.
- Após a importação das pesquisas, seguiremos para o processo de extração das informações.

7-Estratégia de extração de informações:

- Após a leitura do resumo e aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, o trabalho será selecionado se confirmada a sua relevância para o estudo;
- Após definidos os trabalhos selecionados, estes serão lidos na íntegra;
- Serão preenchidos “formulários de extração de dados” para cada texto;
- As seguintes informações serão extraídas de cada trabalho incluído: referência; temática; palavras-chave; objetivo; tese (ideia central); problematização (questões); referencial teórico (Pierre Bourdieu e outros); categorias/conceitos; base empírica/fontes; metodologia/técnicas; resultados; lacunas/limites/possibilidades; outros destaques e/ou citações do estudo.

8-Elaboração de quadros ou formulários de extração de dados (leitura na íntegra)

- Formulário desenvolvido com base nas informações solicitadas na Ferramenta Parsifal uma ferramenta projetada para pesquisadores para realizarem revisões sistemáticas da literatura e meta-análises.

9-Sumarização dos resultados:

Após a leitura e a extração de dados, será elaborado um relatório com uma análise quantitativa e qualitativa dos trabalhos selecionados, e a descrição do conteúdo da revisão sistemática.

9.1 Procedimentos para análise:

- Leitura completa dos trabalhos selecionados;

- Extração de dados (Formulário de extração de dados);
- Síntese dos resultados obtidos com estudos (quantitativa e qualitativa);
- Realçar similaridades e diferenças entre estudos;
- Indicar lacunas.

9.2 Análise quantitativa

- Análise estatística por meio de questões formuladas;
- Apresentação dos resultados por meio de gráficos e tabelas;
- Resumo quantitativo.

Ferramenta Parsifal

Interface da ferramenta Parsifal


[Blog](#)
[About](#)
[Help](#)
[Sign up](#)
[Log in](#)

Perform Systematic Literature Reviews

Performing a systematic literature review is a labor-intensive task that requires a huge amount of work from the researcher. **Parsifal** will help you planning, conducting and reporting the review.

Sign up for Parsifal

[Create a new account](#)



Support for geographically distributed researchers

Parsifal is a powerful platform that provides full support for researchers geographically distributed to work on the same Systematic Literature Review. There is no limit of authors per review.



Publish extra information

Normally you can't publish all relevant information about the research as frequently there is a limit amount of pages to publish your article on a certain conference or journal. Parsifal provides you a beautiful interface to publish any extra information like the whole result from the search string, all modifications of the search string, more details about the protocol, etc.



Support for tertiary studies

Having a huge amount of Systematic Literature Reviews in the platform, it will provide a powerful support for tertiary studies, that is, systematic literature review of secondary studies.

© 2021 Simple Complex

v2.2



Introdução da Revisão Sistemática

 [Blog](#) [About](#) [Help](#)

RoselaineOlmo |  

Review was saved successfully. RoselaineOlmo / INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA NO BRASIL: REVISÃO SISTEMÁTICA 

Review

Planning

Conducting

Reporting

Review details

Title

INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA NO BRASIL: REVISÃO SISTEMÁTICA

Description

ESTA REVISÃO SISTEMÁTICA TEM POR OBJETIVO, MAPEAR AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS FMA, NO PERÍODO DE 2013 A 2023.

 Save

Authors

RoselaineOlmo 

 Add author

© 2021 Simple Complex

v2.2

Protocolo de planejamento (protocolo cadastrado na ferramenta Parsifal)

Parsifal
Blog
About
Help
RoselaineOlmo
Review settings

RoselaineOlmo / INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA NO BRASIL: REVISÃO SISTEMÁTICA

Review
Planning
Conducting
Reporting

Protocol
Quality Assessment Checklist
Data Extraction Form

Protocol
Objectives
PICOC
Research Questions
Keywords and Synonyms
Search String
Sources
Selection Criteria

Objectives
Mapear e identificar produções acadêmicas que tenham como objeto de estudo as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora, no período de 2013-2023.
Save

PICOC
Separate the terms used in the PICOC using commas. This will make possible to save them separately as keywords so we can help you design your search string.
If any of the sections of PICOC doesn't apply to your research, please leave it blank.
Population
Intervention
Comparison
Outcome
Context
Educação feminina, Filhas de Maria Auxiliadora, História da educação, salesianas, instituições escolares
Save

Research Questions
COMO AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA ESTÃO SENDO INVESTIGADAS NA HISTORIOGRAFIA EDUCACIONAL NACIONAL E LOCAL?
Quais instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora já foram pesquisadas?
Quais metodologias e referencial teórico foram utilizados para análise destas pesquisas?
Quais fontes de pesquisas foram analisadas para a investigação destas instituições escolares?
Quais regiões do Brasil mais pesquisou sobre as instituições escolares das Filhas de Maria Auxiliadora?
Como estas produções contribuem para a história da educação regional?
E quais lacunas podemos identificar sobre este objeto de pesquisa?
Add Question

Keywords and Synonyms
To edit or remove a certain keyword or synonym you may click on it's description to enable the field.
Keyword
Synonyms
Related to
Add Keyword
Import PICO Keywords

Search String
Use uppercase for boolean operators (AND, OR), double quotes for composite words and parentheses to logically separate the keywords and synonyms.
Instituições escolares AND Salesianas;
"Filhas de Maria Auxiliadora" AND História da Educação;
Salesianas AND Sistema preventivo;
Salesianas AND História da educação;
Escolas salesianas AND educação feminina;
Save
Suggested Search String

Sources
Name
URL
Capes
https://www.periodicos-capes.gov.br.ez1.periodicos.capes.gov.br
Oásis.br
https://oasisbr.ibict.br
Programa de Pós-graduação da UEMS
https://posgraduacao.uems.br/
Programa de Pós-graduação da UFMS
https://ppgedu.ufms.br/pesquisa/dissertacoes-e-teses/
Programa de pós-Graduação da UFGD
https://portal.ufgd.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/index
Programa de pós-graduação da UCDB
https://site.ucdb.br/cursos/4/mestrado-e-doutorado/32/mestrado-e-doutorado-em-educacao/13167/
Add Source
Add a Digital Library

Selection Criteria
Inform your inclusion or exclusion criteria and press Enter to add.
Inclusion Criteria
Pesquisas que tenham como objeto história de instituições
Pesquisas sobre a atuação da Congregação Salesiana- als
Produção científica que mobilize Pierre Bourdieu;
Serão analisados os trabalhos publicados e disponíveis na
Serão incluídas as produções dos últimos 10 anos;
Exclusion Criteria
Monografias de TCC, anais de eventos e artigos.
Pesquisas que mobilizam outros objetos de pesquisa.
Pesquisas sobre ação salesiana no campo da assistência s
Pesquisas sobre instituições de outras ordens católicas;
Serão excluídas pesquisas fora do período estipulado.
Serão excluídos trabalhos disponibilizados apenas o resumo
remove selected
remove selected

Strings cadastradas para buscas nas bases de dados e nos Repositórios Estaduais


[Blog](#)
[About](#)
[Help](#)

RoselaineOlmo

⚙️

🔗

RoselaineOlmo / INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA NO BRASIL: REVISÃO SISTEMÁTICA

⚙️ Review settings

Review

Planning

Conducting

Reporting

1. Search
2. Import Studies
3. Study Selection
4. Quality Assessment
5. Data Extraction
6. Data Analysis

Search Strings

Add digital source-specific search strings. Use this space to save all search string formats used during the research.

Base String

Capes

Oásis.br

Programa de Pós-graduação da UEMS

Programa de Pós-graduação da UFMS

Programa de pós- Graduação da UFGD

Programa de pós-graduação da UCDB

Instituições escolares AND Salesianos;
"Filhas de Maria Auxiliadora" AND História da Educação;
Salesianas AND Sistema preventivo;
Salesianas AND História da educação;
Escolas salesianas AND educação feminina;

+ Add source-specific search string

Search

Parsifal is integrated with Scopus's and Science@Direct's databases. To enable the automatic search pick them as sources in the planning tab.

Scopus
+

Importação de estudos


[Blog](#)
[About](#)
[Help](#)

RoselaineOlmo

⚙️ 🔄

RoselaineOlmo / INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA NO BRASIL: REVISÃO SISTEMÁTICA

⚙️ Review settings

Review

Planning

Conducting

Reporting

[1. Search](#)
[2. Import Studies](#)
[3. Study Selection](#)
[4. Quality Assessment](#)
[5. Data Extraction](#)
[6. Data Analysis](#)

Import Studies		
Source	Imported Studies	
Capes	58	 Import ▾
Oásis.br	123	 Import ▾
Programa de Pós-graduação da UEMS	0	 Import ▾
Programa de Pós-graduação da UFMS	4	 Import ▾
Programa de pós- Graduação da UFGD	6	 Import ▾
Programa de pós-graduação da UCDB	0	 Import ▾

Protocolo de condução

Show: ☒ All ☐ Accepted ☐ Rejected ☐ Unclassified ☐ Duplicated

☐	Bibtex Key	Title	Author	Journal	Year	Added by	Added at	Status
☐		HISTÓRIA DE UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR CATÓLICA: O COLÉGIO NOSSA SENHORA AUXILIADORA DE RIBEIRÃO PRETO NO CENÁRIO DO INTERIOR PAULISTA (1918-1944)	Furtado, Alessandra Cristina	Cadernos de história da educação	2015	RoselaineOlmo	17 May 2023 01:40:02	Accepted
☐		A educação salesiana na cidade de Ponte Nova – Minas Gerais e a formação de professoras na Primeira República	Carvas, Giovanna Maria Abrantes		2015	RoselaineOlmo	20 Apr 2023 00:05:03	Accepted
☐		Educação, devoção e romanização : a história dos salesianos em Sergipe e a devoção a Nossa Senhora Auxiliadora (1902- 1958)	Andrade, Edla Tuane Monteiro			RoselaineOlmo	20 Apr 2023 00:05:02	Rejected
☐		A História do Curso de Pedagogia do Instituto Educacional Dom Bosco de Santa Rosa/RS	Martinazzo, Celso José and Ingrid Mundstock Bozzetto and Rockenback, Arnildo Laurêncio	Cadernos de história da educação	2017	RoselaineOlmo	17 May 2023 01:44:02	Rejected
☐		Práticas pedagógicas e cultura escolar: um olhar por meio das festas e comemorações escolares	Celeida Maria Souza e Silva	Imagens da educacao	2014	RoselaineOlmo	17 May 2023 01:44:02	Rejected
☐		La educación superior intercultural en Tabasco. Una historia en construcción	Rojas Lozano, Victoria Raquel and Navarro Martínez, Sergio Iván and Escobar Potenciano, Amelia	Alteridad (Cuenca, Ecuador)	2018	RoselaineOlmo	17 May 2023 01:44:02	Rejected
☐		Propuesta de diseño de instrumento para analizar ...	Manotas Salcedo, Edna	Alteridad (Cuenca, ...)	2019	RoselaineOlmo	17 May 2023 ...	Rejected

Análise de qualidade dos estudos

Quality Assessment

Detailed Summary

Show: ☒ All ☐ Done ☐ Pending ☐ Score higher than 0.5 ☐ Score lower or equal to 0.5

Order by: Title (a - z) ▼

To answer the form you may click on the desired answer on the following tables.

A educação salesiana na cidade de Ponte Nova – Minas Gerais e a formação de professoras na Primeira República (2015)		3.5
Analisa as fontes a partir da perspectivas metodologicas de Pierre Bourdieu?	Sim	Não
Está pesquisa é voltada para a educação, sociologia da educação ou história da educação?	Sim	Não

A escola normal de moças das elites: um estudo das práticas escolares, culturais e sociais do colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1946 – 1961) (2014)		6.0
Analisa as fontes a partir da perspectivas metodologicas de Pierre Bourdieu?	Sim	Não
Está pesquisa é voltada para a educação, sociologia da educação ou história da educação?	Sim	Não

CONTEXTUALIZAÇÃO E AS PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO SALESIANA A PARTIR DO DOCUMENTO DAS LINHAS ORIENTADORAS DA MISSÃO EDUCATIVA DO INSTITUTO DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA (2015)		1.0
Analisa as fontes a partir da perspectivas metodologicas de Pierre Bourdieu?	Sim	Não
Está pesquisa é voltada para a educação, sociologia da educação ou história da educação?	Sim	Não

CULTURA ESCOLAR CATÓLICA NO SUL DO ANTIGO MATO GROSSO: EM FOCO O CURSO SECUNDÁRIO NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES SALESIANAS (1931–1961) (2021)		6.0
Analisa as fontes a partir da perspectivas metodologicas de Pierre Bourdieu?	Sim	Não
Está pesquisa é voltada para a educação, sociologia da educação ou história da educação?	Sim	Não

Protocolo de extração dos dados

Data Extraction

[Export Data](#)

To-do Done All

Entre o oratório e a profissão : formação de professoras na Escola Normal Rural Nossa Senhora Auxiliadora em Porto Velho/RO (1930-1946) 3.5 [mark as undone](#)

Referências

PRADO, Fernanda Batista do. Entre o oratório e a Profissão: Formação de professoras na Escola Normal Rural Nossa Senhora Auxiliadora em Porto Velho/ RO (1930-1946). 2017. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Mato Grosso. 2017.

palavras-chave

Curso Normal Rural; História das Mulheres; Colégio Salesiano; Educação Católica,Igreja e educação feminina.

objetivo

objetivo geral investigar como se deu a formação de professoras na ENRA, em Porto Velho, nos anos de 1930a 1946. Os objetivos específicos foram: i) analisar a instituição educativa do ponto de vista histórico, no sentido de examinar o processo de criação, organização e consolidação em Porto Velho/Rondônia;ii) descrever e analisar, a partir das fontes documentais encontradas,

Tese

seguinte hipótese: as Irmãs Salesianas de Dom Bosco Filhas de Maria Auxiliadora tinham a função de coordenar as atividades pedagógicas da ENRA e ao promover a formação das moças, tinham também o intuito de difundir os valores católicos cristãos e a doutrina salesiana à comunidade na qual se inseriram em uma região, pouco habitada no período, atraindo o olhar de famílias

Problematização

Como a educação das moças se deu em Porto Velho,no âmbito de uma instituição de ensino salesiana, no recorte de tempo de 1930a 1946, em especial nos anos de 1937 a 1946, tendo em vista que foi esse o período no qual a escola se voltou para a formação de professoras normalistas rurais?

Referencial teórico

Na presente investigação, direcionamos nosso olhar para os estudos da História Nova, apoiando-nos na concepção de Fernand Braudel (1978, p. 95), Nesse percurso de coleta de fontes, apoiamo-nos nas obras de Peter Burke (1992), Jacques Le Goff (1990) e Marc Bloch (2002)

Categorias

seguintes categorias de análise: os cursos, as professoras e o currículo da escola.

Conceitos

xx

Base empírica/ fontes

esse modo, buscamos documentos do acervo da própria escola, como por exemplo, atas, livros de matrícula, anuários, fotografias, jornais que circulavam na época pesquisada, legislações entre outros. Também buscamos bibliografias pertinentes ao tema pesquisado, revistas, dissertações, teses, relatórios, sites entre outros

Lacunas/ Limites/ Possibilidades

xx

citações/destaques

Michele Perrot (2006) escreveu sobre a história do trabalho e a história damulher. A autora, em especial na obra Os Excluídos da História, tratou de evidenciar atores que estiveram sempre alheios à historiografia e, dessa forma, ampliou os estudos a respeito das mulheres, pois estas, durante muito tempo, estiveram à margem dos relatos e acontecimentos. Assim, a autora buscou romper com o

Região/ Universidade/ Programa

Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso / Centro- oeste /

Referências	BARBOSA, Jane Cassia. Escola Doméstica Maria Auxiliadora de Cuiabá: Escolarizar as mulheres para costurar, bordar e cozer (1951-1965) 2019. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2019.
palavras-chave	Escola Doméstica; Instituição Escolar; Escolarização Feminina; História da Educação das Mulheres
objetivo	objetivo investigar a formação das mulheres na Escola Doméstica Maria Auxiliadora de Cuiabá, de modo a compreender como se estabeleceu a educação para mulheres no âmbito de uma escola confessional católica nos anos de 1951 a 1965, bem como analisar como se deu o ensino doméstico para moças na EDMA.
Tese	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Problemática	como se deu a formação das moças cuiabanas no âmbito da Escola Doméstica Maria Auxiliadora (EDMA),no período de 1951 a 1965, interstício temporal no qual a EDMA dedicou-se à formação das mulheres?
Referencial teórico	Os estudos teóricos de Justino Pereira de Magalhães (2004),Carlo Ginzburg (1989)ajudaram a compreender que é possível analisar aspectos do cotidiano de uma instituição escolar e encontrar sinais que permitem conhecer os eventos e acontecimentos mediante fontes nas quais os estudos realizados se fundamentam. Michelle Perrot (2017), Jane Soares de Almeida (1998), Guacira Lopes Louro
Categorias	a) Escola Doméstica: origem e implantação; b) Ensino Doméstico,Escarlzarização e assistencialismo.
Conceitos	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Base empírica/ fontes	As fontes consultadas foram: anuário eclesiástico, relatório nominal de exame final, livros atas, estatuto escolar,relatório de atividades escolares, cartas da Inspetoria Salesiana Feminina,jornais, fotografias e decretos.
Lacunsa/ Limites/ Possibilidades	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
citações/destaques	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Região/ Universidade/ Programa	Região Centro oeste- Universidade Federal de Mato Grosso, Mato Grosso.

Resultado dos dados extraídos (gráficos gerados pela ferramenta Parsifal)

Gráfico com a porcentagem de produções incluídas na Revisão Sistemática

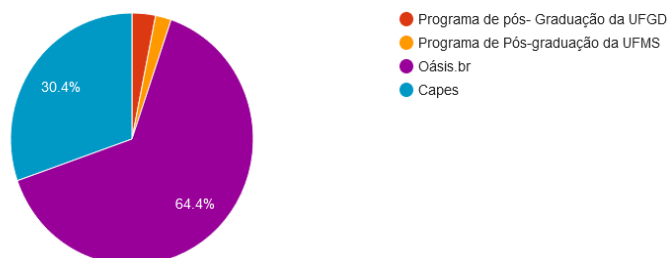


Gráfico com os resultados das produções selecionadas e aceitas na Revisão Sistemática

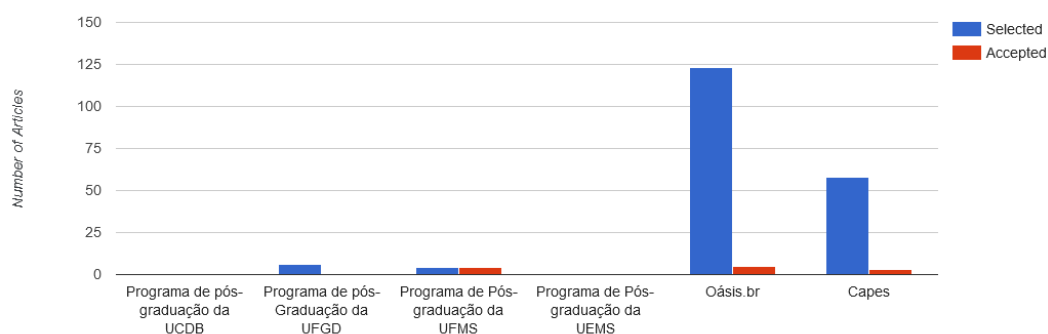
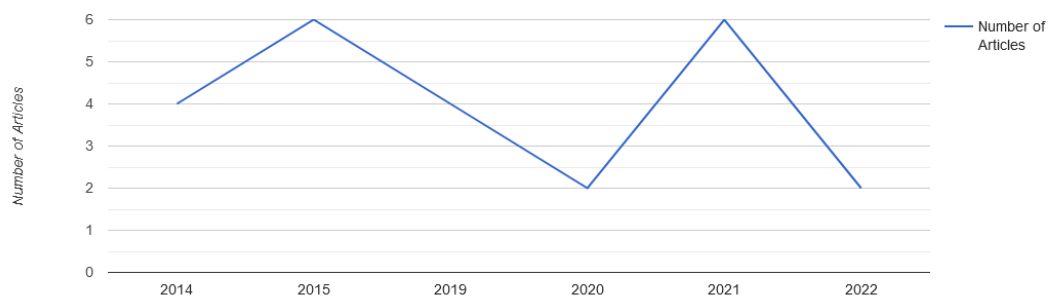


Gráfico de análise de maior número de produções por ano



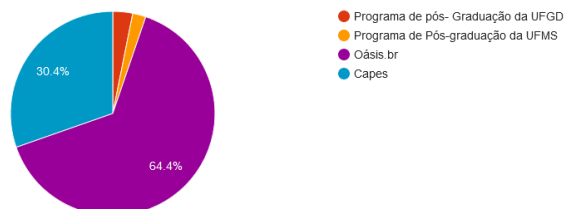
RoselaineOlmo / INSTITUIÇÕES ESCOLARES DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA NO BRASIL: REVISÃO SISTEMÁTICA

[Review settings](#)

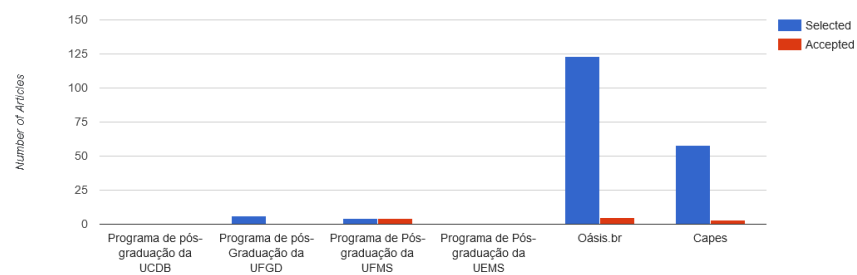
Review Planning **Conducting** Reporting

1. Search 2. Import Studies 3. Study Selection 4. Quality Assessment 5. Data Extraction 6. Data Analysis

Articles Per Source



Accepted Articles Per Source



Final Articles Per Year (After study selection and quality assessment)

