

MARIA JULIANA DIAS

ENSINO PROFISSIONAL CONFENSIONAL PARA MULHERES

*A escola de educação doméstica da Liga das Senhoras
Católicas, São Paulo (1923–29)*



Uberlândia, MG
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARIA JULIANA DIAS

ENSINO PROFISSIONAL CONFENSIONAL PARA MULHERES: A
ESCOLA DE EDUCAÇÃO DOMÉSTICA DA LIGA DAS SENHORAS
CATÓLICAS, SÃO PAULO (1923–29)

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: “história e historiografia da educação”

Orientadora: profa. dra. Betânia de O. Laterza Ribeiro

Uberlândia, MG
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

D541e
2025 Dias, Maria Juliana, 1988-
 Ensino profissional confessional para mulheres [recurso eletrônico]:
 a Escola de Educação Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São
 Paulo (1923- 29) / Maria Juliana Dias. - 2025.

 Orientadora: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.
 Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de
 Pós-graduação em Educação.
 Modo de acesso: Internet.
 Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2025.5519>
 Inclui bibliografia.
 Inclui ilustrações.

 1. Educação. 2. Ensino profissional. 3. Católicas. 4. Historiografia. I.
 Ribeiro, Betânia de Oliveira Laterza (Orient.). II. Universidade Federal de
 Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

Rejâne Maria da Silva
Bibliotecária-Documentalista – CRB6/1925



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Tese de Doutorado Acadêmico, 18/2025/449, PPGED				
Data:	Dez de julho de dois mil e vinte e cinco	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	17:30
Matrícula do Discente:	12113EDU026				
Nome do Discente:	MARIA JULIANA DIAS				
Título do Trabalho:	"Ensino Profissional confessional para mulheres: a Escola de Educação Doméstica da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo (1923 a 1929)"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	História e Historiografia da Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Abrigar, assistir e educar: os preventórios e a oferta de ensino profissional para a prole de pessoas hansenianas, 1935-65"				

Reuniu-se, através da sala virtual RNP (<https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/betania-de-oliveira-laterza-ribeiro>), da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Elizabeth Farias da Silva - UFSC; Rogéria Moreira Rezende Isobe - UFTM; Carlos Henrique de Carvalho - UFU; José Carlos Souza Araujo - UFU e Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata :

Aprovada

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutora.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Betania de Oliveira Laterza Ribeiro, Professor(a) do Magistério Superior**, em 10/07/2025, às 17:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ROGERIA M R ISOBE, Usuário Externo**, em 11/07/2025, às 12:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carlos Henrique de Carvalho, Presidente**, em 11/07/2025, às 12:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **José Carlos Souza Araujo, Usuário Externo**, em 11/07/2025, às 15:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Elizabeth Farias da Silva, Usuário Externo**, em 23/07/2025, às 15:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6484126** e o código CRC **677F835E**.

MARIA JULIANA DIAS

ENSINO PROFISSIONAL CONFESSIONAL PARA MULHERES: A
ESCOLA DE EDUCAÇÃO DOMÉSTICA DA LIGA DAS SENHORAS
CATÓLICAS, SÃO PAULO (1923–29)

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: “história e historiografia da educação”

BANCA EXAMINADORA

Profa. dra. Betânia de O. Laterza Ribeiro — *orientadora*
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Profa. dra. Rogéria Moreira Rezende Isobe — *membra externa*
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO

Prof. dr. Carlos Henrique de Carvalho — *membro interno*
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Profa. dra. Elizabeth Farias da Silva — *membra externa*
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Prof. dr. José Carlos Souza Araujo — *membro interno*
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

AGRADECIMENTOS

Esta tese significa a concretização de um sonho, uma caminhada de estudos, incertezas, avanços e descobertas que se tornou possível porque eu não estive só. Muitas pessoas fizeram parte da minha trajetória de quatro anos e sete meses no doutorado e tornaram os caminhos mais tranquilos e as horas difíceis mais leves, possíveis e cheias de esperança e amor.

Por isso, agradeço a Deus, que é puro Amor e fonte de vida e sabedoria. Não foram poucos os momentos em que Ele me carregou no colo! Ele é meu refúgio, fortaleza e minha renovação cotidiana.

Agradeço à professora doutora Betânia Laterza, exemplo de mulher, mãe, esposa, pesquisadora e professora; acima de tudo, exemplo de humanismo que se primou pela orientação segura, presença firme, diálogo franco e rigor teórico. Participou comigo, generosamente, de todas as fases do trabalho, desde a seleção de bibliografia — me emprestou muitos livros — até o planejamento de viagens e a participação em congressos. Em dias que o desânimo tomou conta, ela com sua calma, paciência e sabedoria me deu ânimo para continuar a caminhada até o momento final da escrita da tese. Leu cuidadosamente o texto, viu acertos, apontou falhas, sugeriu opções e caminhos, me recebeu em sua residência com carinho e dedicação nos dias de orientação em fins de semana e feriados. Foram anos de grande aprendizado e em que me senti muito acolhida, protegida e bem orientada! Professora Betânia, com seu olhar e seu sorriso carismático, se tornou luz em meu caminho e uma mestra-amiga por toda a vida! Minha gratidão e admiração por tudo e por tanto!

Aos professores doutores Carlos Henrique de Carvalho, José Carlos Souza Araujo, Maria Tereza Santos Cunha, cujas orientações no exame de qualificação foram pertinentes e valiosas para redirecionar os rumos da pesquisa e da escrita da tese. Foram

fundamentais ao término do processo. Ao professor José Carlos, agradeço o acesso às cartas pastorais, centrais para desenvolver o argumento da pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, que proporcionaram ricos momentos de aprendizagem.

Ao professor Eduardo Fecchio, ex-colaborador da Liga Solidária, que tão gentilmente me acompanhou durante todo o processo de pesquisa até no ano de 2023. Agradeço os ensinamentos, as ligações e as videochamadas em torno das ações da liga e da escola que estudada. A todos os colaboradores da Liga Solidária, que gentilmente me receberam com carinho e amor e mostraram na prática como esse projeto acontece desde os seus primórdios.

Aos colaboradores do Arquivo Dom Duarte Leopoldo e Silva, em São Paulo, na pessoa do Jair, que me acompanhou durante as visitas ao arquivo.

Aos queridos James e Ali, da secretaria do Programa pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, pela amizade, pelo apoio constante e pela disponibilidade em nos atender em nossas mais variadas demandas.

Às minhas amigas-irmãs, Pollyana Vargas, Franciene Moreira e Rayca Dias, com quem pude ter interações infindáveis sobre o objeto de pesquisa, as viagens em busca de fontes, as horas de ligação em que o tema da conversa era sempre o doutorado e madrugadas em claro comigo, dando força para a finalização da tese. Vocês foram e são porto seguro em minha vida!

As amigas Angelita Hermann, Tatiane Daby, Márcia Cristina Cabrera, Maria Cristina, que foram fontes de inspiração nessa caminhada, colaborando com conversas pedagógicas, sugestões de pesquisas e acima de tudo muitas orações.

Aos amigos Samira Pereira, Bianca Gonçalves, Luana Dayrel, Dayse Dayrell, Wallison Gabriel, Sarah Gabriela, Thaís Angeli, Sarah Souza, Shirleianne Malheiros e Lidiane Rocha, Carine Machado, Fabiana Caetano e Daiane Aparecida e todos do Grupo São Rafael. Agradeço a compreensão de minha ausência, as orações e as mensagens diárias que foram essenciais para eu prosseguir na caminhada.

À minha diretora Vanda Terezinha Alves Ferreira, gostaria de agradecer todos os momentos de compreensão e apoio e os esforços não medidos para liberação de compromissos laborais em favor de orientações, trabalhos e congressos. Seu apoio foi fundamental para a conclusão deste sonho.

A todas às minhas alunas e aos docentes do curso de Pedagogia onde leciono que estiveram comigo durante esse processo. A todos os meus colegas de trabalho da Escola Estadual Osório de Moraes e da Integrar Clínica Multidisciplinar, agradeço a torcida e paciência durante essa caminhada.

Recebam, todos e todas, meu respeito, minha admiração e meu carinho. Muito obrigada!

DEDICATÓRIA

Dedico ao Luiz Filipe, meu esposo, companheiro de todos os momentos, com amor nas pequenas e grandes coisas, compreensão nas horas de ansiedade e de irritação e com a “santa” paciência nas viagens e nos períodos de ausência e confinamento em nome da pesquisa.

Ao meu filho, Antonio Filipe, ainda tão novo e sem poder ler estas linhas. Foi sustentáculo e força nos dias difíceis. Acima de tudo, foi paciente com minha ausência e soube respeitar os momentos que eu dizia: “Filho, estou escrevendo, daqui a pouco conversamos!”.

Às pessoas mais importantes da minha vida: minha mãe — Zilda Maria de Oliveira, que em sua singeleza e sem conhecer o ensino superior sempre sonhou, se empenhou e se dedicou para que sua filha se tornasse Doutora em Educação. À minha madrinha, Marita Rabelo, que sonhou comigo o ingresso no doutorado e pôde vivenciar apenas o primeiro ano desse sonho, pois foi chamada antes para a morada eterna. Este título é seu também!

Ao meu irmão, Marcos Antônio. Ao cunhado e às cunhadas, ao sogro e à sogra e a todos os meus familiares, que sempre torceram pelo êxito dos meus projetos e que, em minha ausência, foram suporte e rede de apoio ao Antônio Filipe. Compartilham da felicidade deste momento, pois são meus torcedores mais fiéis.

As instituições escolares não podem ser vistas, somente como expressões singulares, particulares, individualizadas ou ilhadas, mas, sim, como copartícipes de projetos históricos, particularmente os vinculados às visões de mundo que se confrontam em uma dada conjuntura, fazendo valer uma dada concepção, que se põe — por exemplo, através das instituições escolares — como uma estratégia, como uma influência em vista do exercício de disputa e hegemonia. Por isso, a razão de ser da escola não se explica, fundamentalmente, apenas pela sua materialidade, por sua organização ou por sua pedagogia ou por quaisquer outros dispositivos, mas necessariamente tais aspectos operacionalizam, sinalizam e revelam projetos de ordem ideativa.

— JOSÉ CARLOS SOUZA ARAUJO

RESUMO

Em 1909, o presidente da República, Nilo Peçanha, assinou o decreto legislativo 1.606, que formalizou o ensino profissional como escola secundária e estimulou iniciativas particulares de abertura de instituições educacionais profissionais com concessão de subvenções. Cerca de seis anos depois, o bispo Sebastião Leme publicou sua carta pastoral, onde defendeu a restauração da fé católica por meio da educação religiosa e de modo a se valer de subsídios do governo. Esses dois fatos se encontram nesta tese, que apresenta uma investigação sobre gênese da escola doméstica profissional criada pela Liga das Senhoras Católicas de São Paulo, em 1923. Tal instituição e suas relações com a Igreja e a sociedade paulistana compõem o núcleo do objeto estudado, abordado em função desta tese de estudo: a escola visou muito mais formar moças para *a vida doméstica católica* — futuras esposas e mães (donas e casa) — do que para *a vida como profissionais domésticas*. A pesquisa partiu dos seguintes questionamentos: como era a educação das mulheres e sua correlação com orientações e valores que a Igreja Católica pregava? A criação da liga das senhoras e de sua escola doméstica se ancorou no movimento de restauração católica? O que pretendia a escola: formar para o mercado de trabalho ou para a vida doméstica? Essas questões foram desdobradas em função dos seguintes objetivos: *elaborar* uma análise crítica do processo de surgimento, estruturação e funcionamento da escola; *delinear* perfis discentes com vistas à origem socioeconômica, à formação, a práticas de ensino e aprendizagem etc.; *caracterizar* os meios de subsistência da escola; *fazer* uma análise de discursos sobre a escola. A investigação se desdobrou como pesquisa documental na área da história das instituições escolares (de ensino profissional). Suas fontes foram do tipo *textual* (manuscritos, datiloscritos e impressos) e *iconográfico* (fotografias e diagramas), dentre oficiais (leis e afins) e não oficiais (da escola), internas (arquivo da liga) e externas (acervos *on-line*). A leitura crítico-analítica interpretativa das fontes se fez com aporte da análise do discurso e segundo três categorias afins à criação e ao funcionamento da escola: *antecedentes; movimentos e agentes; finalidades pedagógicas*. O recorte cobriu os anos 1922–9. A investigação foi feita na linha de pesquisa “história e historiografia da educação”. Os resultados alcançados incluem: sistematização de conhecimentos da experiência paulista de profissionalização escolar das mulheres via Estado e Igreja; compreensão sistemática de como a Igreja Católica recorreu à educação religiosa, inclusive no ensino profissional, para seu plano de restauração católica; clareza sobre a presença na escola doméstica de certo ideário assistencialista da liga das senhoras ao dividirem o alunado em dois grupos: quem podia pagar; quem não. Às pagantes, seções especiais, frontais, com luxo; às não pagantes, as seções dos fundos com todo o improvisado de um prédio recém-construído. Tal dualidade foi explicitada em discursos sobre a escola, tanto quanto a intenção pedagógico-formadora: muito mais católica que profissional. Sairiam diplomadas para serem filhas, esposas e mães; para difundir a *ação católica*. A publicização dos resultados da escola mostrou um interesse só discreto na formação da mulher profissional, como se fosse propósito secundário, quiçá terciário. Portanto, em vez de ajudar moças da classe trabalhadora a se situarem com algum respeito e respaldo no mercado de trabalho, ao destinar subvenções públicas a uma escola católica, o Estado ajudava a Igreja a se fortalecer no seio das famílias de onde provinham as alunas.

Palavras-chave: ensino profissional; restauração católica; Ligas das Senhoras Católicas, escola doméstica profissional.

ABSTRACT

In 1909, Brazilian president, Nilo Peçanha, signed the law n. 1.606, which introduced professional teaching as secondary school and stimulated private projects of creating professional school by conceding public funds. After six years, Bishop Sebastião Leme published his pastoral letter where he advocated the Catholic faith restoration through religious education and benefiting from public funding. These facts encounter in this doctoral thesis. It presents a research on a women's professional school for the domestic service created by the São Paulo's Catholic Ladies League, in 1923. This institution (its relationships with the Catholic Church and São Paulo society) is the core part of this thesis subject matter. It's approached in function of the following hypothesis: the league's school was aimed at educating women much more to live their life in a Catholic way — to be future Catholic wives and mothers — than as professionals of the domestic service. The research's starting point was the following questions: how was the women education and its co-relation with orientations and values the Catholic Church defended? Has the creation of the ladies league and its domestic school derived from the Catholic restoration? What the school intended: to train for the domestic labor market or for the domestic life? These questions were developed in function of the following research aims: to make an critical analysis of the domestic school's process of coming into being, being structured and functioning; to outline the school's student profile as to socio-economic origins, training, learning and teaching practices etc.; to *characterize* the domestic school's subsisting means; to analyze discourses about the domestic school. The research was carried out as documentary one in the field the history of the schooling institutions. Its sources included *textual* and *iconographic* material, being official and non official, internal and external. The analysis relied upon the discourse analysis and according to three categories as to the domestic school's creation and functioning: *antecedents*; *movements and agents*; *pedagogical aims*. It was covered the years 1922–9. The research was carried out in “history and historiography of education” research line. Results achieved include: systematization of knowledge on the experience of offering professional school for women by the State of São Paulo and by the Catholic Church; systematic understanding of how the church turned to the religious education — including the professional teaching — to help fulfilling its restoration plan; clarity of how certain social aid ideas become present in the domestic school through the ladies' league. It happened when they divided students into two groups: the ones who could pay the school and the ones who couldn't. To whom could pay: frontal special rooms and halls within the school; to whom that couldn't pay: back rooms and halls with all the improvisation peculiar to a building newly built. Such duality appeared explicitly in varied discourses about the domestic school, as much as the real pedagogical intention as to training offering: much more Catholic than professional. Women would leave trained to be daughters, wives and mothers; to help spreading the Catholic action. When turned public by the press, school's results showed only a discreet interest in the training of women to be professionals, as if it was a secondary, perhaps, tertiary intention. Therefore, instead of helping working class girls to become workers with a respectful background in the labor market, the state of Sao Paulo helped the Church to make its presence stronger within the Brazilian families from which the domestic school's students came in destining public subventions to a Catholic school.

Keywords: professional teaching; Catholic restoration; Catholic Ladies' League, professional domestic school.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Escolas normais criadas no Brasil entre 1830 e 1900	49
QUADRO 2	Matrícula nas escolas normais do estado de São Paulo (1910–30)	56
QUADRO 3	Palavras do campo semântico dos substantivos mulher e homem usadas por dom Sebastião Leme, com plural e singular, na carta pastoral de 1916	110
QUADRO 4	Departamentos que compunham a Liga das Senhoras Católicas de São Paulo, SP, 1923–30	137
QUADRO 5	Valor de verba votada pelo governo Vargas a ser destinada à Liga Das Senhora Católicas (dentre outros destinos), 1930	145
QUADRO 6	Subvenções da prefeitura para a escola doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1923–9	155

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Números da população feminina, masculina e alfabetizada em São Paulo capital, 1900–4	57
----------	--	----

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Fachada e biblioteca do prédio usado como residência do arcebispo de São Paulo dom Duarte Leopoldo e Silva	128
FIGURA 2	Vista externa do palacete Aguiar Barros e vista interna de escadaria de acesso às salas ocupadas pela Liga das Senhoras Católicas como sua sede	133
FIGURA 3	Momento de refeição no restaurante só para mulheres fundado pela Liga das Senhoras Católicas, São Paulo capital, 1926	139
FIGURA 4	Organograma estruturante do “departamento de menores abandonados” da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo, sem data	142
FIGURA 5	Carrinhos ambulantes da “semana festiva” da Liga das Senhoras Católicas em prol da Escola de Economia Doméstica	151
FIGURA 6	Senhoras da liga católica ladeadas por dom Duarte e outros homens no lançamento da pedra fundamental da Escola de Economia Doméstica, São Paulo, out. 1926	159
FIGURA 7	Governo de São Paulo na pessoa de Julio Prestes em meio a damas da Liga das Senhoras Católicas na sede da Escola de Economia Doméstica, prestes a ser inaugurada	160
FIGURA 8	Capela da Escola Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1929	186
FIGURA 9	Vista panorâmica semifrontal à distância do prédio da Escola de Economia Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1929	187
FIGURA 10	Autorização do estado de São Paulo para funcionamento da Escola de Economia Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, 1929	190
FIGURA 11	Aula prática de Arte Culinária na Escola de Economia Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1930–4	201
FIGURA 12	Aula prática de corte e costura na Escola de Economia Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1930–4	206
FIGURA 12	Aula práticas de Jardinagem na Escola de Economia Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1930–4	207
FIGURA 13	Carta de diretora da Liga das Senhoras Católicas agradecendo à sociedade paulistana seu empenho na concretização da Escola de Economia Doméstica e seu dispensário pediátrico	215

SUMÁRIO

MEMORIAL	15
INTRODUÇÃO	19
1 ENTRE GRUPO ESCOLAR E ESCOLA PROFISSIONAL FEMININA: A PROFISSIONALIZAÇÃO DAS MULHERES (NO BRASIL)	33
1.1 Origens do ensino profissional feminino	34
1.1.1 Europa como berço do ensino profissional feminino	35
1.2 A formação normalista e a docência profissional	43
1.2.1 Grupo escolar, escola Normal e a ascensão da professora primária	44
1.3 Ascensão do ensino profissional (feminino)	59
1.3.1 O decreto 1.606	59
1.3.2 A ascensão da escola profissional feminina	62
2 A ORIENTAÇÃO CATÓLICO-IDEOLÓGICA DA ESCOLA DOMÉSTICA PROFISSIONAL DA LIGA DAS SENHORAS	75
2.1 O Estado (educacional) laico e a posição da Igreja Católica	78
2.2 Reações da Igreja ao Estado laico	82
2.2.1 Alinhamento da Igreja na República: a assistência social e educativa	85
2.3 Dois bispos (em diálogo) em São Paulo: Leopoldo Duarte e Sebastião Leme	86
2.4 Bispos e cartas pastorais: diretrizes à ação de renovação da fé	96
2.4.1 Carta pastoral de 1916: a visão dom Leme sobre a família, o matrimônio, o ensino (a mulher)	97
2.4.2 A carta pastoral de 1922: a mulher e o ensino profissional	113
3 SOCIEDADE, IGREJA E EDUCAÇÃO: DA LIGA DE SENHORAS CATÓLICAS À ESCOLA DE ECONOMIA DOMÉSTICA	123
3.1 A elite católica: agentes, iniciativas e ações	125
3.2 Liga de senhoras: síntese da ação católica feminina	134
3.2.1 A liga das senhoras em ação: agentes e iniciativas	137
3.3 Escola de ensino doméstica: elite econômica católica e educação de mulheres	146
3.3.1 Entre vontade e ações católicas: estruturação da escola profissional feminina da liga das senhoras	147

3.4	A liga educadora: a escola de economia doméstica	155
3.4.1	Da pedra ao prédio: a (nova) escola doméstica	156
4	O ENSINO DOMÉSTICO: FUNCIONAMENTO DA ESCOLA PROFISSIONAL FEMININA DA LIGA CATÓLICA	161
4.1	A primeira escola profissional doméstica da liga católica	162
4.1.1	Início das atividades escolares	165
4.1.2	Educação doméstica: concepções e expectativas da sociedade paulistana	178
4.2	Funcionamento da Escola Doméstica a partir de 1929	182
4.3	A chancela oficial: autorização de funcionamento e reconhecimento de <i>status</i>	192
4.3.1	O saber e o fazer no currículo e suas transformações	193
4.3.2	Puericultura, costura e cultivo	204
4.3.3	A ênfase católico-moral curricular	209
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	217
	REFERÊNCIAS	222

MEMORIAL

O historiador olha para o passado, capta fragmentos do passado e os torna inteligíveis ao presente. Mas o historiador é uma pessoa real, envolvida no seu tempo e no seu contexto, com uma formação intelectual, uma família, uma ideologia, uma religião, uma realidade, enfim, uma vida.

— JOBSON (2008)

Empreender uma pesquisa em história da educação é mergulhar por caminhos com muitos sinais, signos e significados, cujos apelos reluzentes nos prendem pelos olhos, nos enfeitiçam e, por vezes, nos fazem crer em ilusões. O tempo da história nos distancia e nos aproxima, surge tal qual caleidoscópio imerso em fontes, contextos, personagens, sujeitos, cenários, disputas, conflitos; e se abre, por fim, em longas páginas, cuja dolorida leitura, o folhear atento e vagaroso cabe ao pesquisador. Mas, se formos, como quis Fernando Pessoa, do “tamanho de nossos sonhos”, então isso é o que determina o que estamos dispostos a enfrentar, a luta para alcançar nossos objetivos.

No momento em que me lancei no encontro com meu objeto de pesquisa, posso dizer que me encontrei verdadeiramente, pois tive a oportunidade de conhecer e enveredar pelos caminhos do ensino profissional feminino, que vem ao encontro de meu ofício de todos os dias: formar professores para atuar em várias frentes da educação tais quais a profissional. Como espaço eminente de formação, a vida dá sentido à educação que é construída com práticas e experiências.

Compreender os aspectos profissionais e pessoais é, sobretudo, conhecer as condições determinantes e condicionantes para a imersão no meu mundo de pesquisadora. Em um processo complexo e dinâmico, os sujeitos constroem a si e são

construídos pelas relações sociais. Tal qual “tecido vivo”, os sujeitos são produtores da sua história, o que demanda uma condição de protagonismo perante sua escrita. Assim, se for o sujeito autor de sua história — entranhada por práticas e ações —, então se torna relevante compreender minha trajetória educacional e profissional na condição de sujeito.

Sou fruto da educação pública, ou seja, me eduquei em escolas estaduais de Coromandel, MG. Nelas, pude aprender a ler e a me encantar pelo mundo da escola — da educação. Fui das séries iniciais ao Ensino Médio sem interrupção. Logo me vi fascinada pelo mundo das ciências humanas — das humanidades. Pesquisar, ler e escrever era — é — fonte de prazer e de imaginação. Eu dizia a todos: “Um dia vocês vão me ver doutora em educação”. Ainda não sabia bem o que era ser doutora; mas sabia que era algo muito especial — fazer o doutorado.

Após o Ensino Médio, em 2005, tive a oportunidade de escolher minha profissão, qual seja: educadora doutora. Escolhi com muitíssima certeza o curso de Pedagogia; e com muito esforço dadas as condições materiais parcas para estudar, por exemplo, na Universidade Federal de Uberlândia. Em 2007, me ingressei na Pedagogia em Coromandel, cidade vizinha onde pude realizar meu grande sonho; e foi preciso trabalhar muito para isso.

Visto que na vida nem tudo são flores, vieram os reveses. Minha mãe adoeceu, e tive de paralisar os estudos, mas com a perspectiva de retomar depois de um ano. Foi preciso me dedicar a família. Não parei de estudar quando estive ausente da faculdade. Em 2009, retornei meus estudos, dessa vez na condição de bolsista do Prouni, por ter obtido nota máxima no Exame Nacional do Ensino Médio. Minha identificação com o curso condizia com todos os anseios que carregava em meu coração. Os docentes eram maravilhosos e dispostos a nos ensinar com aulas reflexivas e inspiradoras. O ambiente acadêmico proporcionava interações de interesse e valor autêntico para alunado e professorado. Tínhamos base teórica e contávamos com professores atuantes que nos traziam visões da prática para a sala de aula. Isso fez a diferença em minha trajetória. *Todas* as disciplinas contribuíram para que o meu ser docente entrasse em processo de constituição e lapidação, dia a dia. Quanta gratidão por ter tido professoras e colegas de curso tão especiais em minha trajetória inicial!

Em 2010, antes mesmo de concluir a graduação, recebi o convite para trabalhar no Instituto Educacional de Coromandel, onde me confiaram o cargo de professora substituta. Nesse educandário, me iniciei na docência profissional e pude praticar o que aprendia durante a formação. Em 2011, concluída a tão sonhada licenciatura, vida e trabalho se entrelaçaram e se afetaram mutuamente, em uma relação indissociável como instância educativa.

Prestei três concursos na área da educação e fui bem classificada em todos. Pude escolher. (Meu coração pulsava mais forte para a pesquisa e o ensino universitário.) Em 2012, além de continuar na condição de docente nos anos iniciais e tomar posse nos cargos concursados, pude participar de um processo de contratação de docente substituta da faculdade onde me formei. Fui selecionada e me vi docente do Ensino Superior. Agora era rumar ao doutorado.

Por sorte, fui lecionar História da Educação e Fundamentos da Educação Infantil. Logo vieram à tona minhas preferências pelas ciências humanas e comecei a me encantar e enveredar pelos caminhos da história de fato. Acredito que meu perfil de pesquisadora nasceu nesse momento. Daí se poder dizer que o lugar que ocupamos interfere diretamente em nossos sentimentos e nossas condutas, pois nos permite elaborar representações sobre o mundo e sobre nós mesmos. Resultado: comecei a estudar e me inteirar mais sobre a história da educação e suas nuances.

Logo nasceu em mim o desejo — crescente — de fazer mestrado para chegar ao doutorado. O caminho passou pela especialização em Educação Infantil e Psicopedagogia, em 2015, quando conheci a professora Fernanda Duarte, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, que me inspirou e deu ânimo para perseguir meu sonho. Comecei a estudar e pesquisar sobre história da educação a fim de ampliar meu repertório teórico-conceitual. Era preciso me preparar bem.

Entre fevereiro de 2017 e agosto de 2019, fiz o mestrado em Educação na Universidade Federal de Uberlândia, na linha de pesquisa “história e historiografia da educação”. Durante todo o mestrado tive bastante contato com diferentes pesquisas, congressos, seminários, aulas e professores que muito nos incentivaram em nossas pesquisas. Sob a orientação do professor Selmo Haroldo de Resende, defendi a dissertação *História do Grupo Escolar Osório de Moraes: sujeitos e práticas escolares (1932–1971)*, que evoluiu de um trabalho para a disciplina Grupos Escolares, ministrada

pela professora Betânia Laterza Ribeiro, ao lado de outro professor. Isso trouxe muitos direcionamentos para a pesquisa. Foi possível compreender que cada instituição educacional é única, singular para os sujeitos que nela estão inseridos, pois retrata a história e os anseios de um povo, mais ou menos tal qual diz o poeta Alberto Caeiro, “Tejo não é mais belo, que o rio que corre pela minha aldeia”. Somente quem convive na aldeia/instituição escolar está próximo para saber seu valor. Para mim, particularmente, que tomei posse na escola estudada e onde atuo até hoje, encarar a história da sua existência com grupo escolar singularizou a minha história. Conhecer sua história fez muito sentido para minha vida em particular.

O percurso do doutorado me levou outras questões referentes à pesquisa histórica, mas ainda na área de instituição escolar. O ponto-chave foi achar a Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional e as possibilidades de oferecia à pesquisa em educação. Ciente dos interesses da professora Betânia Laterza no ensino profissional feminino doméstico, procurei por informações sobre tais escolas e deparei com a existência da escola doméstica da Liga das Senhoras Católicas. Li vários textos de jornal e revista que me suscitaram ideias de aproximação de um novo objeto com as fontes possibilitadas. Esse contato prévio com o acervo da Hemeroteca indicou que tal escola era suscetível de se tornar um fato histórico-educacional de relevância: era uma instituição católica subsidiada por uma elite economicamente destacada na sociedade paulistana. Pude saber da atuação das senhoras da liga e de sua relação com o bispo dom Duarte Leopoldo e Silva e cogitar um tipo de avesso da questão: o que estaria por trás do interesse da Igreja Católica e das senhoras em constituírem uma escola doméstica. O resto é história, contada adiante.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a ideia de uma escolarização profissional para mulheres que não a escola Normal tem um de seus marcos centrais no decreto legislativo 1.606, de 29 de dezembro de 1909. Com ele, o presidente da República, Nilo Peçanha, formalizou o ensino profissional como nível escolar secundário e deu abertura para iniciativas afins a quem, em meio à iniciativa particular, se interessasse em abrir escolas profissionais. Da parte do governo, viria a criação das escolas de aprendizes artífices nas capitais; da parte da sociedade civil, iniciativas tais quais as escolas profissionais mistas e com divisão de público-alvo — também nas capitais. As decisões do governo convergiram, em certa medida, para a criação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.¹

A uma oferta de escolarização pública limitada praticamente ao Ensino Primário e ao Normal, o decreto abria um horizonte em que também as mulheres poderiam vislumbrar formação profissional escolar e um futuro como trabalhadora remunerada em outras profissões que não a de professora. Em comparação, se o republicanismo era uma promessa de transformação do país, o decreto 1.606 pode ser visto tal qual consequência primeira de uma sequência de eventos políticos da proclamação da República, da prescrição constitucional do Estado laico e da reforma da instrução pública em São Paulo em 1892 — irradiada para estados tais quais Minas Gerais em

¹ BRASIL. Presidência da República. *Decreto 7.566*, de 23 de setembro de 1906. Cria nas capitais dos Estados das Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito.

1906. A escola pública se projetaria, então, com vigor na reflexão intelectual e na pauta de assuntos de primeira ordem em meio a políticos e no governo federal.

Dois fatos se destacam nas ações dos republicanos em prol da escola pública. Uma é citada acima, que desencadeou uma onda de tentativas estaduais de mudanças na instrução pública nos demais estados. O alvo incluiu, sobretudo, o Primário; para isso, veio a invenção do grupo escolar como modelo de escola pública. Ao mesmo tempo, os investimentos incidiram na escola Normal, para ajudar a suprir a demanda criada por tal modelo escolar.

Contudo, esse encadeamento de eventos, que parece lógico, não se faria sem antes se superarem certas condições severas: taxa de analfabetismo acima de 80% do todo populacional em 1900 e carência extrema de prédios escolares. Justamente por isso, a decretação do Estado laico teve efeitos colaterais que prejudicariam seus anseios para a instrução pública.

Haja vista que os governos pré-República tinham delegado à Igreja uma parte expressiva da estrutura escolar elementar e normalista, ao se cortarem as relações entre Estado e Igreja: o governo republicano não dispunha de uma estrutura escolar a que pudesse recorrer com a saída de cena da Igreja Católica (à moda do que houve no processo de expulsão dos jesuítas). E visto que o governo republicano não tinha tal estrutura, um impasse se impunha à forma de fazê-lo. A consequência é que, até o fim da Primeira República, havia havido pouco avanço no estado de coisas herdado do império, isto é, o analfabetismo ainda era elevado. A questão se adensa ainda mais quando se pensa no perfil geográfico-demográfico: a população residia maciçamente no campo. Esse fato contradizia as intenções de escolarização em massa porque o grupo escolar foi concebido para a população urbana, tanto quanto as escolas normais estavam praticamente nas capitais. À população do campo, restou o que havia: a escola rural, ou seja, as escolas isoladas de classe multisseriadas.

Nesse cenário de escolas públicas republicanas, a contradição se impunha; para se alfabetizar maciçamente, foi concebida uma escola para a cidade, e não para o campo, onde estava a massa analfabeta. Ao mesmo tempo, se fortalecia ainda mais certa força que permeava as intenções de educação da população: o dualismo. Enquanto a prole dos fazendeiros cuja produção respondia pela base econômica nacional ocupava as vagas em escolas públicas e particulares da cidade, os filhos de seus trabalhadores

tinham de se contentarem com a escola rural. Assim, se pode dizer de escola para classes dirigentes e detentoras dos meios de produção e escola para classes dirigidas que faziam tais meios produzirem; ou seja, escola para suprir demandas de formação intelectual para a elite econômica (ávida por manter sua condição) e escola para satisfazer às necessidades educacionais de setores populacionais mais amplos tidos por mais suscetíveis ao controle do Estado e úteis à transição à produção capitalista. Não por acaso, setores aos quais se associam a miséria e o analfabetismo, também a dependência do trabalho (mal) remunerado (o salário) e da assistência social (a filantropia).

Em estados tais quais São Paulo, tais desdobramentos pós-1889 oferecem um contexto valioso para se averiguarem tais contradições e tal dualismo quando se pensa no ensino profissional e sua história. Esse estado não só já tinha a economia mais desenvolvida em relação às demais unidades da federação, mas ainda se projetava com o crescimento de São Paulo para se tornar uma metrópole. Em 1930, a população da capital já somava um milhão de habitantes. Abraçada por uma indústria diversa e potente, a partir de 1900 passaria a ter, também, um comércio à altura de tal produção industrial. Uma consequência óbvia desses desdobramentos seria o aumento da demanda por mão de obra com habilidades específicas, mão de obra apta a ler, a escrever e a calcular para ocupações com grau menor de especialização, e mão de obra de mulheres.

Com efeito, a criação de grupos escolares significou abertura de mais vagas para matrícula; por consequência, a ampliação no número de matriculados exigiu aumentar o corpo docente. Assim, o magistério em escola pública passou a ser uma possibilidade de trabalho regular e remunerado ao alcance de parte da população feminina. A parcialidade deriva das condições materiais para pagar por um curso Normal, pois em certa medida essa formação coube ao ensino confessional.

Assim, não conseguir se matricular nas escolas normais públicas era reduzir expressivamente chances de trabalhar no campo da docência; era obrigar a mais esforços para se conseguir trabalho noutros setores de uma sociedade marcada por um ambiente laboral alheio à presença das mulheres.

Uma medida do problema pode ser tirada da fundação de duas escolas profissionais femininas na capital paulista: a Escola Profissional Feminina, de opções

variadas de formação, inclusive ensino doméstico; e uma escola profissional feminina doméstica católica. Surgida em 1923, esta última foi criada por um liga de senhoras ligada à Igreja Católica via paróquia e se projeta aqui tal qual medida do que a Igreja Católica articulou para voltar a ter influência política perdida em 1889. Nesse sentido, a formação católica de meninas e moças pode ser vista como empenho de fortalecimento da presença da Igreja na educação na posição de provedora e mantenedora de escolas; empenho para introduzir conteúdos católico-confessionais na formação de mulheres para serem muito mães católicas — aptas a, por sua vez, introduzirem a educação familiar católica no ambiente doméstico — do que profissionais trabalhadoras cujo exercício da profissão as tiraria do ambiente doméstico e lhes projetaria outra perspectiva: a de independência e de algum controle de suas vidas, o poder de decidir por si, sem se sujeitarem ao crivo de pai e marido, por exemplo.

Houve uma facilitação à existência e subsistência de tais escolas particulares; ou seja, liberdade de ensino (chancela do governo para escola religiosa) e concessão de subsídio para iniciativas de criação (verba pública para tais escolas). Mais que isso, tais movimentos abriram precedentes para alimentarem embates e polêmicas com o movimento da escola nova, que defendia uma escola pública e, sobretudo, laica. Dito de outro modo, se projetou na escola um campo de tensões: passou a ser lócus de conflitos produzidos social e historicamente. Vidal endossa essa ideia ao tratar de reformas educacionais, pois se refere aos processos que a escola e seus agentes podem desencadear na sociedade, em meio a grupos e estratos sociais variados: sejam agentes de elaboração e imposição, sejam agentes de execução e resistência.²

Na escala do ensino profissional para mulheres, essa premissa a que se refere Vidal ganha mais contornos, pois tal educação pressupôs, sim, a formação de mão de obra; mas almejou formar um público associado a condições tais quais pobreza e marginalização, trabalho e interesses político-elitistas. Se assim for, a dualidade na educação se traduziria na existência de uma escola profissional para mulheres de estratos sociais aptos a arcarem com custos da educação profissional e uma escola profissional para mulheres em condições inversas; uma escola profissional com perspectiva de formação voltada ao mercado de trabalho nos espaços públicos, sobretudo o escolar, e uma escola cuja orientação de formação se voltava ao trabalho

² VIDAL, Diana. O fracasso das reformas educacionais: um diagnóstico sob suspeita. In: _____. *Historia de la educación*: Anuario. Buenos Aires, 2006, v. 7, p. 70–90.

doméstico, ou seja, ao espaço do lar. O campo de tensões parece se projetar reforçando um contexto (político) por si só tenso, com a “queda” da Igreja Católica e sua imposição ante o Estado na condição de detentora de algo que a República precisava. Não por acaso, os católicos se viram em condições de encamparem debates com correntes progressistas, a exemplo da escola nova.

Dito isso, a demanda de escolarização (profissional) para mulheres; a escassez de escolas primárias (vagas); as ações do governo e da iniciativa particular (religiosa); a estrutura escolar da Igreja Católica para ensino secundário (o curso Normal); o dualismo (escola para dirigentes e dirigidos); a dependência do trabalho; a assistência social/filantropia católica via criação de escola feminina de ensino doméstico: tudo isso (e mais) são argumentos que procuramos articular e desdobrar ao longo desta tese, que procura apresentar uma história de tal escola católica para mulheres e seu *status* de profissional no contexto de uma campanha intensa da Igreja Católica para renovação da fé no país; campanha que teve por guias duas cartas pastorais em especial.

Com efeito, a investigação presumiu lidar com tal cenário ao se propor na condição de escrita da história da escola profissional doméstica da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo: sua gênese, seus propósitos, seu financiamento e seu funcionamento (administrativo e pedagógico) inicial; suas relações com a sociedade. Dito de outro modo, tal instituição escolar (com seus atributos) e suas relações com a sociedade paulistana dos anos 1920–30 compõem o núcleo do objeto de estudo da pesquisa aqui apresentada.

A abordagem de tal objeto buscou especular uma problemática de pesquisa cujos interesses incidiram nas relações entre a escola profissional doméstica católica, seu contexto de ação educacional, suas proposições de formação profissional e o possível destino profissional de egressas. Em tal especulação, construímos aos poucos a compreensão de um movimento relativo às relações entre escola e trabalho em que as alunas da escola católica eram vistas muito mais como futuras esposas e mães (donas e casa).

Noutros termos, a lida com as fontes de pesquisa se abriram ao reconhecimento de uma imagem da escola em que se projetam estes traços: mais que formar profissionais, almejava reforçar uma moral católico-ideológica em torno da família (nuclear) e do bem-estar espiritual de uma elite econômica filantropa (disposta a pagar

duzentos contos réis por uma garrafa de champanhe); mais que formar profissionais para o mercado de trabalho que se abria à mão de obra feminina (o espaço público: a escola, o escritório, a confecção, a maternidade, a empresa de contabilidade e advocacia, os hotéis, os restaurantes...), a escola formou moças para serem, sobretudo, mães e esposas cuja conduta e atitude seriam mais racionais para cuidar do espaço privado e mais alinhadas no credo católico.

Tal possibilidade de compreensão se afirma tal qual ponto focal de estudo desta tese, ou seja, é a *tese de estudo*: a escola doméstica profissional católica estava ligada ao movimento de restauração católica ancorado pela perspectiva da carta pastoral de dom Sebastião Leme, de 1916, e da carta pastoral do episcopado brasileiro, de 1922, na qual se projetam finalidades pedagógico-formativo-profissionais para instituições educativas.

A problematização de tal argumento de pesquisa se fez em função destes questionamentos de pesquisa: de que modo era a educação das mulheres em 1920 e sua correlação com as orientações e valores que a Igreja Católica pregava? A criação da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo e consequentemente da Escola Doméstica estão ancoradas no movimento de restauração católica? Qual era a finalidade da Escola Doméstica: formar mulheres para o mercado de trabalho ou formar mulheres para serem irmãs, esposas e mães católicas convictas, defensoras da família nuclear tradicional, em que ao homem (pai, marido) cabia a palavra final? Quais eram as intenções da Igreja Católica ao escrever a Carta de Dom Leme em 1916 e a Carta Pastoral Coletiva de 1922 do Episcopado Brasileiro?

O desdobramento de tais questões foi feito em função de objetivos de pesquisa. Como objetivo geral, quisemos contribuir para a escrita da história do ensino profissional feminino no Brasil tendo em vista uma escola cuja existência comporta elementos importantes das relações entre ensino escolar profissional, sociedade (interesses de grupos sociais, fins, meios e consequências), religiosidade e trabalho (profissional). A consecução desse objetivo geral foi vislumbrada na consecução de *objetivos específicos*. Foram definidos tendo em vista duas perspectivas de visão: interno-institucional e externo-pública.³

³ A ideia de visão externa e interna da instituição escolar se apoia na concepção de ARAUJO, José C. S. Grupos escolares em Minas Gerais: um estudo de caráter regional e demográfico sobre a primeira República. *Cadernos de História da Educação*, v. 11, n. 2, p. 449–77, jul.–dez. 2012.

De um ponto de vista mais interno (histórico-cotidiano), a pesquisa objetivou: *elaborar* uma análise crítica do processo de surgimento e estruturação da escola pesquisada (antecedentes de sua gênese, contexto da gênese, definição de instalações, escolha de corpo docente e administrativo) tendo em vista ações e reações, sucessos e insucessos, tensões e contradições que possam ter permeado tal processo; *fazer* uma análise crítica descritiva e reflexiva do funcionamento escolar com vistas a: relações escola–liga; concepções de ensino e profissão doméstica; programa de ensino; atividades e mostras de trabalhos; tempos, ritos e comemorações, dentre outros pontos; *delinear* perfis do corpo discente da escola tendo em vista quesitos como origem socioeconômica, formação, práticas de ensino e aprendizagem e outros quesitos que se provarem úteis.

De um ponto de vista mais externo (histórico-contextual), a pesquisa objetiva: *caracterizar* os meios de subsistência da escola doméstica da liga tendo em vista a destinação de subvenções pelo poder público, as contribuições da sociedade mediadas pela Igreja e as relações entre liberdade de ensino, pobreza e abandono familiar; *fazer* uma análise crítica de discursos sobre a escola doméstica veiculados na imprensa, dentre outros, tendo em vista visões de ensino e escola profissionais femininos e associações a categorias do tipo pobreza, vadiagem, vagabundagem, ócio e outras.

Do ponto de vista da abordagem, a investigação sistemática subjacente a esta tese se desdobrou tal qual pesquisa documental pertinaz à história da educação, sobretudo a história das instituições escolares, sobretudo as de ensino profissional.

Ao buscar compreender a história da constituição da instituição escolar em nosso país, por meio de pesquisas que se dedicam à investigação sobre os processos e lutas sociais que, em um determinado tempo e lugar, produziram uma determinada escola e, mais ainda, ao propor-se compreender as linhas de força que presidem a estruturação e funcionamento de tais instituições, os historiadores da educação têm ampliado seu diálogo e colaboração com grupos sociais os mais diversos, tais como professores, pais de alunos e demais membros da comunidade escolar.⁴

Nesse sentido, tendo em vista processos e lutas sociais, podemos dizer que a instituição escolar aqui estudada se refere ao processo da Igreja Católica de reconquistara uma posição de prestígio político após a República em que a luta das

⁴ FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Prefácio. In: RIBEIRO, Betânia Oliveira Laterza, SILVA; Elizabeth Farias de. *Primórdios da escola pública republicana no Triângulo Mineiro*. Ituiutaba: Egil, 2003, p. 14-5.

classes trabalhadoras por educação escolar e profissional se tornaram campo da ação católica de restaurar a fé do povo brasileiro. Além disso, a pesquisa procurou compreender as forças subjacentes ao processo de estruturar e fazer funcionar a escola, em que entram a Igreja, a sociedade civil filantrópica e o poder público; ou seja, foi possível desvelar diálogos e colaborações, por exemplo, entre sociedade civil, clero e Estado. Diriam Paulo Nosella e Ester Buffa,⁵ a pesquisa lidou com elos e modos com que a sociedade produz suas instituições e garante que existam e funcionem: “suas várias formas de evolução e suas mútuas conexões”, para se tentar apreender “o movimento real da história”.

Visto se tratar de pesquisa de interesse educacional histórico, uma vez delineado o campo de problematização e compreensão, o procedimento metodológico primordial foi partir para a localização, o levantamento e recolha de pistas, indícios, vestígios material-documentais com potencial informativo para se tornar fonte histórico-educacional mediante sistematização. Esta consistiu de leituras e releituras para reconhecimento de questões como: tipo de fonte, autoria da produção e os temas e assuntos inscritos em sua mensagem.

O tratamento crítico-analítico — a crítica da fonte — se fez mediante classificação, organização, hierarquização e articulação dos documentos selecionados; em termos estritos, procuramos conhecer as fontes segundo pontos de vista: o cronológico, o tipológico e o conceitual; o ponto de vista das associações, relações, correlações, comparações e contraposições. Além disso, foram feitos procedimentos de escrita como a enumeração, a descrição e a topicalização, o fichamento, a tomada de notas e a tabulação de informações. Nossa intenção foi criar o máximo de familiaridade com as mensagens para que a leitura crítico-analítica pudesse apontar e reconhecer: consensos e dissensos, semelhanças e distinções, contradições, omissões, lacunas, complementos, tensões, conflitos e pontos críticos, sobretudo processos de naturalização; preferências, escolhas, vieses e intenções, dentre outros quesitos que se fizessem importantes à pesquisa.

Tudo mais ou menos conforme recomendam Paolo Nosella e Esther Buffa.

⁵ NOSELLA, Paulo; BUFFA, Ester Instituições escolares: por que e como pesquisar. *Cadernos de pesquisa*, v. 5, n. 2, 2008.

[...] o pesquisador deve proceder, na investigação, como um caçador que sabe existir caça naquele lugar e a procura; mas não sabe exatamente onde, quando e o que vai encontrar. Em outras palavras, o pesquisador sabe, em geral, que os eventos políticos [e não só] influenciam a escola, mas não sabe como. Ao proceder à análise dos documentos, realizando sucessivas leituras, o pesquisador, aos poucos, identifica núcleos conceituais, palavras recorrentes que lhe permitem elaborar categorias catalisadoras e organizadoras das informações.⁶

Nesse sentido, as fontes não foram consideradas uma *verdade em si*: o real, retrato inquestionável e fiel do passado. Ao contrário, foram lidas como *uma* possibilidade (de fragmento) de verdade, de real, sempre suspeita, a ser vista com desconfiança, a ser inquirida,⁷ posta à prova em nome da compreensão histórica desejada, pela análise crítico-interpretativa.

Procuramos seguir o princípio da articulação das fontes para tentarmos construir resultados, leituras e interpretações sustentáveis tais quais conhecimento histórico sobre a educação profissional (feminina) no Brasil. Tal perspectiva exigiu procedimentos de compreensão tais quais comparação e cotejo, associação, relação e correlação, descrição e decodificação, leitura e análise, interpretação. A intenção foi apreender particularidades (econômicas, políticas, sociais, religiosas e culturais) que pudessem se inter-relacionarem contextualmente com o objeto de estudo. Dito de outro modo, o tratamento sistemático das fontes propôs cruzar documentos para que a compreensão interpretativa resultante pudesse ser útil ao debate sobre ensino profissional e sociedade em que a pesquisa se inscreve.

Basicamente, a leitura das fontes foi a leitura de textos de gênero e forma variados, destinados a comunicações distintas e com interlocutores diferentes. Nesse sentido, tais textos foram tomados na condição de discurso. Isso supôs pensar de acordo com Norman Fairclough,⁸ que vê o discurso assim: é o “uso de linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis situacionais”; discurso seria um “modo de ação”, ou seja, uma forma com que as pessoas podem “agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros”, segundo uma

⁶ Nosella e Buffa (2008, p. 27).

⁷ Cf. PINSKY, Carla B. (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2008; _____. *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2011; BARROS, José d'Assunção. *Fontes históricas: introdução aos seus usos historiográficos*. Rio de Janeiro: Vozes, 2019; _____. *O projeto de pesquisa em história*. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

⁸ FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: ed. UnB, 2008, p. 90.

lógica que “implica uma relação dialética entre o discurso e a estrutura social”, entre “prática social” e “estrutura social”.

Com isso queremos dizer que nos ancoramos em postulados da análise do discurso ao lermos as fontes com intenção histórico-interpretativa. Procuramos ver nelas os discursos em relação às circunstâncias de sua produção e a sua finalidade, a exemplo dos *discursos* que atravessaram as circunstâncias de criação e funcionamento da escola doméstica quando eram dados a conhecer à sociedade. Assim, a relação entre discurso e estrutura social foi considerada de modo que pudéssemos ver as determinações sociais nos discursos e esses na construção conceitual de uma realidade social (educacional). Numa lógica de correlação entre texto e contexto, procuramos aproximações, conexões, elos, intersecções, vinculações.⁹

A leitura crítica analítico-interpretativa das fontes se guiou por três categorias associadas ao processo de criação e estruturação da escola profissional feminina doméstica aqui estuda: *antecedentes* — sociais e políticos; *movimentos e agentes* — no processo de fundação e funcionamento; e *finalidades pedagógicas* — inscritas nos fins, nos meios e nas práticas. As fontes históricas podem ser agrupadas em: textuais e iconográficas. As textuais incluem manuscritos, datiloscritos e impressos, internos e externos à escola/liga das senhoras. Dos arquivos internos, provieram: histórico da escola doméstica escrito a mão, relatórios de prestação de contas da liga, regimento, ata de reunião, propostas e pedidos, estatutos, contratos de serviços, autorizações e outros. Dos acervos externos (digitais *on-line*), provieram fontes *jornalísticas* — textos diversos de jornais e revistas informativas de São Paulo — e fontes bibliográficas — dois livros contendo cartas pastorais (duas edições digitais, uma edição física). De tais acervos, provieram ainda fontes *documentais oficiais*: decretos, leis e discursos; fontes *estatísticas* — demografia do país; enfim, fontes *iconográficas*: fotografias encontradas na imprensa e material gráfico encontrado em arquivos da liga das senhoras.

Do ponto de vista da periodização, a pesquisa cobriu os anos entre 1922 e 1929 para tratar do objeto de estudo. Mas, nos assuntos que ajudam a construí-lo e contextualizá-lo, a situá-lo em um processo histórico mais amplo, foi necessário anteceder ao ano inicial do recorte e avançar além do ano final. Em 1922, foi criada a

⁹ Cf. ORLANDI, Eni P. A análise de discurso e seus entremeios: notas sobre a sua história no Brasil. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 42, p. 21–40, jan.–jun. 2002; MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. 3ª ed. Campinas: ed. Unicamp, 1987.

liga das senhoras, cujas ações levariam à criação da escola doméstica profissional em 1923; em 1929, a escola dava início a uma segunda versão, agora em seu próprio prédio. Mas a mudança de governo no seguinte traria incertezas sobre a continuidade da destinação de subvenções estatais, uma vez que o regime republicano era posto em xeque pela primeira vez. Com isso, foi preciso adentrar a década de 1930. A questão é: os processos e movimentos que atravessam a história da liga e da escola não começam no ano de centenário da independência nem terminaram no ano da quebra da bolsa de Nova Iorque. Assim, em que pese entrada em outro período político, o avanço é contido; e pelo que vimos a situação da Igreja, da liga e da escola em relação ao estado não se alteraria demais nos anos 1930 adentro.

A familiarização com a pesquisa acadêmica afim a esta teve a função de aproximação mínima do objeto, via comentário de estudiosos, informações que forneceram e documentos analisados e apresentados em forma de anexos. Com esse conhecimento preliminar, sobretudo de nomes, foi mais fácil explorar os acervos de documentação *on-line*.¹⁰ Após várias consultas e leituras de sondagem, foi se formando uma compreensão ainda da superficialidade, mas com algum detalhamento das relações sociais entre escola doméstica, liga católica e sociedade paulistana. Alguns assuntos se projetaram: República, Estado laico e reposicionamento da Igreja na estrutura de poder político e pedagógico-católica; a situação da mulher da classe trabalhadora e da mulher da elite econômica; a filantropia e o acesso da mulher da elite à esfera pública; a educação escolar e o acesso da mulher à esfera do trabalho remunerado; o ensino profissional feminino e a sociedade paulistana; o serviço/trabalho doméstico e o mercado de trabalho em meio à economia do café e à riqueza de São Paulo.

A familiarização inicial com o objeto de estudo apontou um interesse maior da pesquisa acadêmica pelo objeto de estudo *liga das senhoras*. Com isso, foi reforçada uma premissa inicial desta tese: que a escola doméstica profissional era um fato ainda

¹⁰ As bases de dados digitais de acesso *on-line* incluem, sobretudo, a Hemeroteca da Biblioteca Nacional (onde jornais e revistas ofereceram o que a imprensa tem de singular: a veiculação de discursos de ordem diversa e vozes distintas que, embora carregadas de subjetividade, registram os movimentos da realidade material, objetiva). Outras ofereceram materiais complementares valiosos: a base Archives, que inclui não só jornais e revistas, mas ainda livros editados por editoras e instituições (relatórios, balanços, mensagens oficiais...), dentre outros numerosos materiais que compõem o acervo [<https://archive.org/>]; também a base Google livros, que contém livros para serem lidos no todo [<https://books.google.com.br/>], e a base Obras Raras de São Paulo, onde se acham livros de época com dados de estatística geral e visões panorâmicas, além de pedagogia [<http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=livrossp&pagfis=9291>], dentre várias outras.

inexplorado (talvez não explorado com a atenção necessária). O levantamento preliminar — feito em bases de dados *on-line*¹¹ — mostrou que tal instituição permanecia alheia aos interesses (centrais) da pesquisa em história e em educação. Foram identificados poucos estudos afins a tal assunto; ainda assim, estudos valiosos ao desenvolvimento desta tese (dialogamos com eles diretamente no capítulo 1). No caso das escolas profissionais, o levantamento revelou interesse acadêmico preponderante pela Escola Profissional Feminina de São Paulo. Até então, foi escrita a história dessa escola segundo a profissionalização, o ensino para o trabalho e o cotidiano, com estes recortes: 1924–42, 1924–70 e 1910–30, respectivamente. O apêndice 1 apresenta a lista dos trabalhos acadêmicos levantados.

Assim, se for correto ver lacunas no conhecimento histórico do ensino profissional para mulheres em São Paulo, a pesquisa aqui apresentada vem apresentar uma contribuição pertinaz à história da educação em que se conjugam vertentes tais quais as instituições escolares (para mulheres) e o ensino profissional (feminino).

Conhecer historicamente as formas, os meios, os processos, os sujeitos, as condições, as práticas e outros atributos do ensino profissional (doméstico) para mulheres se faz pertinente porque persistem problemas na vida (profissional) das brasileiras, tanto quanto iniciativas de solução. A compreensão histórica se faz pertinente para se entenderem mais as concepções subjacentes a políticas públicas no presente nessa seara e fundamentar a tomada de decisões acertadas.¹² O horizonte que

¹¹ As bases de dados consultadas para se avaliar o quanto a escola feminina da liga havia sido estudada foram: Portal de dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.

¹² O conhecimento histórico aqui projetado pode oferecer bases materiais para a reflexão sobre: causas e consequências de sucessos ou insucessos, eficiência de políticas públicas em prol da profissionalização das mulheres, decisões políticas voltadas à assistência do Estado a classes carentes de condições financeiras, dentre outros contextos. Não por acaso, políticas de profissionalização de mulheres como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego deixam entrever as carências que a população feminina ainda enfrenta. É a persistência de uma demanda quase secular; é a persistência de problemas como desigualdade social severa. Veja-se o caso de Minas Gerais; houve uma “proposta de política pública focada na geração de renda para mulheres vulneráveis, a partir da atual experiência com o PRONATEC/Mulheres Mil, executado pela Fundação de Educação para o Trabalho do Estado de Minas Gerais”; o objetivo foi “possibilitar o *acesso*, com exclusividade, *de mulheres historicamente* em situação de pobreza e vulnerabilidade *à educação profissional* e tecnológica. São públicos desta política as mulheres a partir de *16 anos, chefes de família, em situação de pobreza* [...] em vulnerabilidade e risco social, vítimas de violência física, psicológica, sexual, patrimonial e moral e/ou com escolaridade baixa ou defasada” Cf. CORRÊIA, Ana C. U.; SILVA, Patrícia B. S. O PRONATEC/FIC Mulheres Mil em Minas Gerais: UTRAMIG. In: ENEPCP – Democracia e Direitos: Dimensões das Políticas Públicas e Sociais, Brasília, DF, 4–8 dez. 2017, p. 740. O grifo foi acrescido, justamente, para destacar que se trata vocabulário muito próximo do que se pode ler em menções sobre escola profissional feminina e perfil das alunas ao longo deste estudo.

vislumbramos foi o de aprofundar a compreensão sobre as relações entre educação, sociedade e trabalho, tanto quanto dos resultados e efeitos do ensino profissional para elevar o *status* da mulher na hierarquia das relações sociais e ajudá-las a sustentá-lo.

Podemos dizer que os resultados alcançados pela pesquisa vão da sistematização e fundamentação de mais conhecimentos sobre a experiência paulista na profissionalização escolar de mulheres ao aval desse estado à ação educacional da Igreja Católica; vão das opções de formação profissional em função de iniciativas de feição assistencial em prol de extratos sociais alinhados na situação de pobreza e marginalização às reações da sociedade paulistana a elas.¹³ Incidem ainda no deslindamento de nuances localizadas quanto a sucessos e insucessos da educação profissional feminina, assim como à constituição de agrupamentos de orientação católica em torno do ensino escolar. Os capítulos procuram apresentar tais resultados de forma detalhada e localizada, porém articulada com o todo na medida do possível.

O capítulo 1 procura situar o objeto de estudo em relação o contexto histórico maior com que se relaciona: a história das mulheres, da mulher a ser escolarizada e da mulher trabalhadora. A relação ocorre em um movimento desencadeado por decreto presidencial que criou o ensino profissional e deu abertura à iniciativa privada para se fundarem escolas profissionais femininas, inclusive as de educação doméstica.

O capítulo 2 procura situar o objeto de estudo em outro contexto histórico maior com que se vincula: a história das relações entre Igreja Católica, Estado e educação após 1889. Discorre-se sobre a chamada restauração católica, em que a Igreja se viu instada a reagir à perda de privilégios políticos e financeiros, conforme se depreende de duas cartas pastorais. O capítulo 3 procura situar o objeto de estudo no contexto histórico de sua gênese na condição de instituição. Em sentido geral, procura evidenciar a fundação da escola doméstica da liga das senhoras na condição de movimento de reação de certa parcela da sociedade às demandas sociais encampadas pela Igreja Católica para se manter em posição de destaque em meio ao poder político-econômico. O capítulo 4 apresenta o objeto de estudo tal qual projeto a ser revisto e refeito, ou seja, escola refundada após um começo atribulado e incerto quanto às condições materiais.

¹³ Entre 2012 e 2018, o número de mulheres vivendo abaixo da linha de pobreza no Brasil variou significativamente. Tal linha equivale a menos de US\$ 1,90 por dia per capita. Assim, numa escala de 0 a 10, a variação foi de 4,5 a 6,5. Tendo em vista o quesito cor da pele, a variação foi 2,5 a 3,5 de brancas e de 7 a 9 de pretas/pardas — cf. OBSERVATÓRIO DAS DESIGUALDADES. Pobreza, substantivo feminino. *Boletim*, n. 8, abril 2020, Fundação João Pinheiro, 22p.

As considerações finais retomam pontos estruturantes da tese para ligá-los à compreensão que a pesquisa nos permitiu construir como conhecimento histórico-educacional: numa escola católica para formar moças em torno do serviço doméstico profissional, formar profissionais era propósito secundário, quiçá terciário na missão da escola; mais importante era difundir o dogma católico em meio a filhas, futuras esposas e futuras mães; ou seja, tornar as moças difusoras da *ação católica*. Tal qual fato a ser publicizado, a formação para o serviço doméstico profissional era muito mais discreta do que a formação para o serviço doméstico no lar.

I

ENTRE GRUPO ESCOLAR E ESCOLA PROFISSIONAL FEMININA: A PROFISSIONALIZAÇÃO DAS MULHERES (NO BRASIL)

A abordagem histórico-educacional de uma escola profissional feminina doméstica católica pressupõe — pela própria adjetivação — lidar com um campo teórico-conceitual amplo, sobretudo cã se pense no elemento religião católica. Quando as autoridades do país se propuseram a criar condições estruturais para fazer desenvolver o ensino profissional, a posição da Igreja Católica era de desprestígio político e corte nas relações com o Estado (em especial com os cofres). Fora da vida público-educacional, a religião perdia seus *status* de saber escolar e, com isso, deixava de poder agir ideologicamente num estágio do desenvolvimento humano tido como o mais passível de ser influenciado de forma mais definitiva: a infância e a adolescência; ao mesmo tempo, influir na maternidade e na cosmovisão da família e sua formação. Com efeito, sem a renovação e o crescimento da população de crentes (católicos), a Igreja perde condições essenciais de se sustentar tal qual instituição ativa e influente por muito tempo. Portanto, tal perda foi um golpe duro, que levaria o catolicismo a se rever na condição de religião e instituição para agir.

Em certo sentido, o que ocorria nas primeiras décadas do século XX refletia eventos de peso histórico ocorridos no mundo, em especial na Europa, terra dos

colonizadores do Brasil. Em dado momento, restou às mulheres desempenharem, de forma improvisada e amadora, um sem-número de funções laborais porque a mão de obra masculina havia ido para a guerra. De forma incontornável, uma força externa maior obrigava a uma reavaliação do papel social e produtivo das mulheres e do lugar delas na sociedade, inclusive da Igreja Católica. A mulher foi instada a sair do mundo doméstico — da clausura — para se relacionar com outras pessoas que não só familiares e a partilhar da experiência de vida de outras mulheres no contexto laboral assalariada. Ao mesmo tempo, eram articuladas iniciativas de escolarização e ensino profissional além do magistério para formar a nova mão de obra que se impunha nas cidades, em especial as de grande porte como São Paulo.

Assim, em função de um embasamento histórico-contextual do objeto de estudo, este capítulo propõe uma compreensão das origens do ensino profissional feminino católico retomando pontos da história das mulheres em que se pode percebem processos e movimentos em torno da relação das mulheres com a escola, o ensino profissional e trabalho. Tal retomada ajuda a situar a escola aqui estudada no que se refere a suas origens e seus vínculos primários com a Igreja, o Estado, o trabalho e a vida das mulheres pessoas. Em síntese, a trajetória que se delineia vai das possibilidades profissionais criadas pela escola elementar — o grupo escolar — e pelo ensino profissional docente — a escola Normal — às possibilidades criadas pelo governo com a prescrição de criação de escolas profissionais públicas e concessão de subvenções às particulares, dentre as quais, as femininas e as femininas católicas.

1.1 **Origens do ensino profissional feminino**

Pode-se dizer que houve — é há — uma preponderância do homem em relação à mulher nas relações sociais que os envolveram historicamente e desde tempos imemoriais. De acordo com Michelle Perrot, em grande medida, a vigência masculina se traduziu nas liberdades e restrições; estas muito mais numerosas na vida das mulheres. Um dos exemplos mais eloquente está nas relações próprias da educação e do trabalho notadas em religiões tais quais: judaísmo, cristianismo e islamismo, fundadas na escrita, no livro. A interpretação das escrituras é atribuída aos homens; e seriam eles os escolhidos para a escola e o seminário, onde conhecem um ambiente de transmissão de saberes, de gestos e de sociabilidade. Na Igreja Católica, cabe aos clérigos o

exercício da teologia, em que prevalece o latim, língua que representa o saber católico e filosófico, também a comunicação; mas é língua de conhecimento de poucos. No sentido desse exemplo, se a religião for via de aquisição do conhecimento pela leitura, então à mulher foi interdita tal via, ou seja, o saber seria “contrário à feminilidade”.¹⁴

Com efeito, e ainda à luz de Perrot, uma mudança de atitude viria em meio a um movimento também contrário; mas agora aos dogmas que concebiam a mulher na condição de ser interdita ao saber emanado do estudo das escrituras e de sua interpretação. Conforme argumenta a historiadora francesa, a Reforma Protestante romperia com tal “destino” das mulheres ao inscrevê-las nas intenções dos reformistas de que a leitura da Bíblia fosse ato obrigatório de todo homem e toda mulher. Por consequência de tal conduta, veio o desenvolvimento da instrução de meninas, sobretudo na Europa protestante do norte e do leste, onde escolas para alunas e alunos se propagaram. Outro resultado da instrução de lógica protestante seria possibilitar, às futuras moças, atributos que facilitassem “o acesso ao trabalho e à profissão, as relações entre os sexos”.¹⁵

E preciso, pois, educar as meninas, e não exatamente instruí-las. Ou instruí-las apenas no que é necessário para torná-las agradáveis e úteis: um saber social, em suma. Formá-las para seus papéis futuros de mulher, de dona-de-casa, de esposa e mãe. Inculcar-lhes bons hábitos de economia e de higiene, os valores morais de pudor, obediência, polidez, renúncia, sacrifício... que tecem a coroa das virtudes femininas. *Esse conteúdo, comum a todas, varia segundo as épocas e os meios*, assim como os métodos utilizados para ensiná-lo (grifo nosso).¹⁶

São expressivas as palavras de Perrot; ao mesmo tempo, são incisivas. Mas relativizam a matéria de acordo com o contexto histórico. Nesse sentido, um contexto que sujeitou os rumos do trabalho da mulher e as opções de escolarização profissional foi a Primeira Guerra Mundial e seus desdobramentos, quando o alistamento e a ida para os campos de batalha deixaram os setores da produção fabril sem mão de obra masculina.

1.1.1 *Europa como berço do ensino profissional feminino*

Em função da Primeira Guerra Mundial, a condição da mulher trabalhadora na Europa passaria por uma mudança importante quando se pensa no período 1900–29: a

¹⁴ PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2007, p. 77.

¹⁵ Perrot (2007, p. 91).

¹⁶ Perrot (2007, p. 93).

educação escolar em função do trabalho. No dizer de Rose-Marie Lagrave, “educação e trabalho para as mulheres” seriam um mote recorrente ao longo do século XX; seriam o que a autora chamou de a “emancipação” delas. Contudo, se misturavam a tais condições “a vigilância” e a “tutela” em certas condições, quais sejam: quando prejudicava a família, quando se saía dos limites imagináveis para as mulheres de cada época e sempre que não se pusessem em risco os limites e méritos “dos títulos e postos que os homens ocupam”.¹⁷

Com efeito, à luz de Lagrave, se situa a compreensão entre dois marcos: a virada do século XX e a Primeira Grande Mundial. Nesse sentido, desde as décadas finais do século XIX, a população feminina ativa na Europa apresentava certa estabilidade em relação ao todo das mulheres. Mas, em países do norte europeu (Inglaterra, Dinamarca, Noruega, Suécia e Finlândia), houve aumento de mulheres ativas profissionalmente de 1900 a 1930, quando o número parou de crescer e até caiu (por causa central da queda da bolsa de valores de Nova Iorque em 1929 e o que desencadeou: a grande crise, a Grande Depressão). No sul e no oeste europeus, a taxa de atividade laboral feminina era a seguinte: “a cada cem mulheres, o número de trabalhadoras passou de 13,5 a 24 no período 1921 e 1928”; assim, na França em 1921, tal relação era de “36 mulheres [...] ativas a cada 100”, enquanto era de “23 por 100” na Itália. Conforme concluiu autora, mesmo com avanços, o trabalho na Europa continuava a ser marcadamente masculino, ou seja, “a quantidade de homens ativos é o dobro, e até o triplo, das mulheres”.¹⁸

Esse quadro se torna mais complicado quando se pensa na evolução da atividade das mulheres casadas entre 1921 e 1936: trabalhavam aquelas na faixa etária 25–54 anos, ou seja, período do matrimônio e da maternidade. Segundo Rosie-Marie Lagrave, o fenômeno foi marcante na França: a quantidade de casadas em atividade laboral “aumentava de 35,1 para 41,4” a cada 100, e mesmo quando houve redução no número de mulheres ativas. Nesse sentido, a ideologia da família teve efeitos limitadores da abrangência numérica, mas não conseguiu “restringir as mulheres casadas ao ambiente doméstico”.¹⁹

¹⁷ LAGRAVE, Rose-Marie. Una emancipación bajo tutela. Educación y trabajo de las mujeres en el siglo XX. In: DUBY, Georges; PERROT, Michelle. *Historia de las mujeres*. El siglo XX. Madri: Santillana, 2000, v. 5, p. 508 (tradução para a tese).

¹⁸ Lagrave (2000, p. 511).

¹⁹ Lagrave (2000, p. 512).

Por outro lado, havia o efeito de, pelo trabalho, fixar as mulheres na estrutura feminina do lar, pois ocupavam “empregos tipicamente sexuais”, dos quais o mais recorrente era o doméstico. Segundo esclarece Rosie-Marie Lagrave, enquanto os homens foram para o *front*, coube às mulheres ocuparem os postos de trabalho deixados e, assim, cobrirem a retaguarda na produção. Por consequência, a guerra acabava com a separação entre eles e elas, por exemplo, na fábrica; findava a divisão no trabalho. Ao mesmo tempo, era preciso formar as trabalhadoras, e essa demanda fez os números relativos à escolarização e atividade das mulheres se elevarem a um ponto que a autora traduziu assim: “a guerra de 1914 foi o 1789 das mulheres”.²⁰

Por mais forte, porém, que tenha sido tal *revolução de 1914*, a medida da necessidade também era forte, isto é, forçava a anulação da divisão sexual no trabalho. No século XX, não se dissiparia a “divisão sexual no mundo social” — a execução do trabalho e a posição hierárquica. Nessa perspectiva, as mulheres foram sujeitadas a formas de segregação via distribuição de homens e mulheres em formações e áreas separadas. Não por acaso, Rosie-Marie Lagrave comentou tal divisão.

Su función principal estriba en organizar la competencia entre los sexos y de disimular con eufemismos la violencia de la dominación masculina. Y, sin embargo, este siglo no ha dejado ni por un instante de proclamar la igualdad de los sexos y la ha escrito con letras de oro en las leyes, de tal modo que muchos *analistas* y observadores se sienten *inclinados a calificarlo de liberador* (grifo no original).²¹

De fato, para alguns observadores o elemento libertador das mulheres de certas condições patriarcais se inscreveu na relação entre educação e trabalho, cujo sucesso foi maior nos países industrializados; ou seja, a relação experimentou progressos em alguns países da Europa onde avanços na escolarização elementar das mulheres já eram questão resolvida. É o caso da França, onde, em 1900, havia equiparação numérica de meninos e meninas na escola primária. O que faltava era escola em nível técnico-profissional para as mulheres trabalhadoras, pois chegavam às fábricas com pouca qualificação ou qualificação nenhuma; o que obrigava os empregadores a adotarem a aprendizagem profissional delas na prática laboral: a escola era o local de trabalho.²²

²⁰ Lagrave (2000, p. 512; 508).

²¹ Lagrave (2000, p. 506).

²² Lagrave (2000).

Nessa perspectiva os patrões separariam os empregos que demandavam qualificação dos empregos que não o exigiam; noutros termos, adotariam a lógica do taylorismo para administrar empregos que rentabilizavam sobre as “qualidades femininas ‘naturais’”, de acordo com Rosie-Marie Lagrave.²³

Las mujeres se distinguen por su coraje, su habilidad en los trabajos que requieren una gran sensibilidad motriz, movimientos rápidos y precisos. Por otra parte, la mujer es buena administradora, previsora por naturaleza, e incluso ávida de ganancias; a veces, una ligera ganancia suplementaria basta para que trabaje por encima de sus fuerzas.²⁴

Foi se impregnado na imagem das mulheres operárias o atributo da desqualificação e de que, por isso, deveriam ganhar menos que os homens, mesmo que estivessem na indústria. A questão é que, haja vista serem contratadas para empregos que não exigiam qualificação, as ações das mulheres eram tidas por espontâneas, por isso dispensariam aprendizagem formal. Assim, ao mesmo tempo em que eram contratadas para empregos em que aprendiam fazendo, tais trabalhos eram tomados por justificativa para receberem salários inferiores ao de trabalhadores sem qualificação. Estabelecia-se certa distinção entre mulheres e homens: enquanto o salário deles supria necessidades de toda a família, o dela era visto tal qual renda extra²⁵ (sem contar a alegação católica de abandono da família).

Em grande medida, tais operárias sem qualificação estavam no setor têxtil. Mas de 1918 em diante houve mudanças no cenário do emprego fabril para mulheres. À medida que surgiam outros setores laborais da indústria — químico, metalúrgico e alimentício, por exemplo —, parava de crescer o número de mulheres na tecelagem e confecção, onde foram mais acomodadas no processo. Também passou a haver distinções salariais, mas em proveito dos patrões. Conforme disse Rosie-Marie Lagrave, na França dos anos 1930 haveria convênios salariais cujo efeito imediato foi salientar a preferência por empregar mulheres “a fim de baixar o custo da massa salarial”.²⁶

Também em grande medida essas transformações ocorreram no período pós-guerra (1913–31), tempo de reconstrução. O crescimento da indústria demandou força laboral em maior volume; e o que havia em abundância eram as mulheres, mesmo com

²³ Lagrave (2000, p. 513).

²⁴ Lagrave (2000, p. 513).

²⁵ Lagrave (2000).

²⁶ Lagrave (2000, p. 515).

a volta de muitos combatentes para casa. Esse movimento significava outro esvaziamento do lar, do domicílio. A presença de mulheres em suas residências em dias de semana cairia pela metade com a entrada maciça delas “nas fábricas” e com “pleno direito”. Ao mesmo tempo, a ausência se faria pela presença na escola voltada ao trabalho, sobretudo na primeira metade do século XX: “época da entrada massiva das mulheres na educação e no emprego remunerado”.²⁷

Para Rose-Marie Lagrave, a nova escolarização das mulheres foi vista como instrumento para se promoverem mudanças, sim! Mas surgia com a intenção implícita de atender ao mercado de trabalho com ensino técnico-profissional para se elevar a qualificação das operárias. Além disso, se propagaria um ideal em meio à classe trabalhadora: *dar um emprego às filhas para tirá-las da possibilidade de se tornarem operárias sem qualificação*. Nessa lógica de compreensão, assegurar escola técnico-profissional à prole teria um valor simbólico de herança da família: uma profissão; no caso das filhas, a educação profissional tinha o valor de “dote profissional”. Em função dele, a burguesia pequena e média mandava as filhas para internatos de educação secundária; com isso, lhes dava mais chances de matrimônio bem-sucedido em termos materiais.²⁸

A escola para essas mulheres de família burguesa seria marcada pela unificação de programas para alunas e alunos, apontando um sistema educacional laico que presumia salas de aulas com alunado misto, ou seja, com redução do sexismo. Mas era preciso considerar cada caso, pois havia diferenças na escola particular e na pública que “correspondia[m] muito à distinção sexual”. Além disso, tal educação punha limites à vida escolar das mulheres: o nível secundário; ao mesmo tempo, lhes incutia “disposições” para fazer com que convergissem para “ofícios femininos de serviço”, tal qual o exemplo da escola Normal. A partir de 1930, o número de mulheres tendeu a superar o de homens, enquanto as escolas de Enfermagem passam a ter lista de espera.²⁹

Tal informação desvela a sexualização de duas frentes de trabalho: a docência e a enfermagem. Em certo sentido, tal tendência replicava, conforme afirma Rosie-Marie Lagrave, as intenções da burguesia para as filhas: desejavam a elas labores de menos importância na hierarquia econômica, a exemplo dos serviços escolares e hospitalares

²⁷ Lagrave (2000, p. 515).

²⁸ Lagrave (2000, p. 515).

²⁹ Lagrave (2000, p. 515).

que empregam os contingentes mais numerosos: o corpo docente em relação ao corpo diretor escolar e o corpo de enfermagem em relação ao corpo médico-hospitalar. Assim, se se pode dizer que a educação profissional feminina era um avanço e uma garantia, de modo algum as brindava com “as mesmas oportunidades que [eram dadas] aos varões”.³⁰

A esse sentido converge uma conclusão importante de Rosie-Marie Lagrave: caso se adotasse uma lógica relacional, seria cabível comparar a “ascensão das mulheres ao progresso dos homens”; mas a comparação mostraria um quadro inequívoco: distinções na posição de homens e mulheres na educação e no trabalho. Mais que isso, as distinções seriam manifestadas também entre mulheres trabalhadoras vistas pela lente da classe social, como no exemplo a seguir, dado pela autora ao se referir à situação da mulher burguesa e da mulher operária na França.

Entre la *alumna de la Escuela Normal* de Sevres que compite con los estudiantes de la calle de Ulm por una cátedra, y las *obreras* que, orientadas por esa especie de instinto de clase que prevalece sobre el de sexo, luchan codo con codo con los obreros, encontramos toda la enorme *distancia que separa las clases sociales entre sí*. Sin embargo, la existencia de *este sistema de diferencias* no igualitarias no presupone nada acerca del carácter irreversible e inamovible del poder que constituye la suerte de hallarse del lado favorable de la desigualdad, es decir, *la suerte social de ser varón* (grifo nosso).³¹

Dentre as possibilidades de leitura interpretativa dessa passagem, parece se destacar a questão da luta das mulheres no meio burguês. As estudantes normalistas *competiam* por uma cátedra com seus pares alunos; as mulheres burguesas trabalhadoras eram operárias em uma *luta* de categoria profissional dentro de uma classe social. Daí uma distinção clara desses embates: normalistas competiam para ascender a um posto de trabalho respeitável e duradouro; operárias lutavam para permanecerem no lugar onde estavam.

Um problema que se vê nesse contexto é, justamente, a permanência de divisões entre mulheres e homens. De acordo com Rose-Marie Lagrave, no mundo da educação e do trabajo, “la ley de la alternancia no desempeña ningún papel: las posiciones

³⁰ Lagrave (2000, p. 515).

³¹ Lagrave (2000, p. 508).

dominantes son ocupadas siempre por varones; las desvalorizadas, por mujeres. Por ejemplo, un oficio feminizado ya no se masculiniza”.³²

Portanto, a divisão no mundo da educação vai se refletir em divisão no trabalho: as posições de prestígio ficam com varões; as posições sem prestígio, com as mulheres. Ao mesmo tempo, ofícios mais procurados pelas mulheres foram rechaçando os homens, numa lógica de segregação do mundo do trabalho. Num primeiro momento, homens e mulheres com formações semelhantes — normalistas, por exemplo — tenderiam a ter destinos profissionais distintos e áreas de trabalhos separadas; ao mesmo tempo, o afastamento dos homens da escola Normal faria tal formação profissional ser recorrente entre mulheres e estimulada pelas famílias como mais adequada à prole feminina.³³

Outro problema consequente seria a extensão da demanda e a capacidade de supri-las. Havia muito mais mulheres a serem escolarizadas do que escolas e vagas; além disso, as opções de formação eram então (1900–30) limitadas não só em tipologia — Normal, de Enfermagem e do Comércio; mas também em número. Ainda não havia uma abrangência maior na correspondência entre oferta de emprego — mercado de trabalho — e oferta de escolas e tipos de formação.³⁴ Portanto, nem todas as mulheres podiam aproveitar oportunidades de escolar técnica.

Após o fim da guerra, a escola teria pouca influência quanto a se mudarem expectativas profissionais das operárias; era o efeito da lógica da classe social e do gênero. A escola abria horizontes só a algumas, que não eram as da classe trabalhadora. Além disso, permanecia o problema antigo do lugar da mulher: o mundo do trabalho e o da família. A ampliação do trabalho assalariado — o emprego fora de casa — mantinha a ausência feminina no lar, isto é, alarmava a Igreja e a sociedade quanto a uma possível perda dos vínculos entre mulher e vida doméstica, matrimônio e maternidade. Ainda provocavam receio as consequências do trabalho da mulher para a estrutura da instituição *família* em sentido católico; se receava que pudessem se perder dos desígnios atribuídos às mulheres na relação com a constituição e preservação da família nuclear.

Subjacente aos receios da Igreja, seguramente estavam razões próprias do contexto histórico dos anos 1910–30. Além de morte e destruição, a guerra havia

³² Lagrave (2000, p. 508).

³³ Lagrave (2000).

³⁴ Lagrave (2000, p. 515–6).

desencadeado transformações na economia e nos meio de produção: por um lado, houve ampliação da mão de obra com a inclusão maciça das mulheres em ambientes laborais antes restritos aos homens; por outro lado, foi preciso se pensar em estratégias de mobilidade social das classes trabalhadoras — vide a escola profissional para formar empregadas domésticas — e em estratégias de reprodução da família burguesa — vide a escola profissional feminina para profissões variadas.³⁵

A esse estado de coisas se acresceu a crise econômica de 1929, que Rose-Marie Lagrave chamou de “a doença infantil do capitalismo”: a depressão, a crise, a queda da bolsa, o desemprego estrutural. Impôs-se a necessidade de uma lógica em meio à classe trabalhadora: agora, o operariado tinha de lutar por emprego e salário digno, enquanto esposas tinham de aprender a acomodar a racionalização máxima dos gastos. Às mulheres da burguesia (francesa), diferentemente, a questão era “mecanizar a cozinha, aprender a receber e participar da ‘mais valia’ [...] do capital social do marido ao consumirem menos, porém melhor”. Num ponto extremo — embora fora do recorte deste estudo —, em países como Alemanha se empenhou na formação doméstica de moças para serem amas de casa, de tal modo que se declararia 1934 o “ano da economia doméstica”.³⁶

Ventos dessas transformações chegariam ao Brasil da Primeira República, sobretudo a partir de meados da década 1910. Com a economia cafeeira em alta, o presidente Nilo Peçanha criou um ministério para a agricultura, o comércio e a indústria, incluindo presunção de cursos e escolas profissionais. No começo da década de 1920, a Igreja Católica agiria para não perder mais poder do que havia perdido após a prescrição do Estado laico no Brasil. Uma das ações do clero foi cancelar núcleos civis para difusão e fixação do credo católico, a exemplo de ligas de mulheres, cujas ações incluíram fundar escolas profissionais de educação doméstica e de economia doméstica para mulheres, dentre outros gestos de filantropia. Antes, outro movimento republicano veio transformar a vida de algumas mulheres: a reforma da instrução de São Paulo que criou um modelo de escola pública de Ensino Primário — o grupo escolar — para executar um projeto de alfabetização em massa. Fazê-lo exigia contar com um volume igualmente maciço de docentes, o que criava um campo profissional para moças — a

³⁵ Lagrave (2000).

³⁶ Lagrave (2000, p. 511–2; tradução para a tese).

docência — e impunha demanda por mais escolas normais — a formação para o magistério.

1.2 A formação normalista e a docência profissional

A força catalisadora do conceito de grupo escolar se projeta nos autores que lhe dedicaram obras e mais obras. Para ficarmos em alguns exemplos, citamos aqueles com quem dialogamos nesta reflexão sobre tal modelo escolar; ou seja, Diana Vidal, Dermeval Saviani, José Carlos S. Araujo, Luciano M. Faria Filho, Rosa F. Souza. Ao lado de outros, tais autores compreenderam os grupos escolares como uma nova modalidade de escola primária pública, com organização nova, mais complexa, racional; representava transformações na constituição de uma área de preocupação estadual e municipal: a instrução primária pública.

Assim, a difusão dos grupos escolares seria um marco no processo de escolarização do país; e subjacente à sua aparição estaria certo descontentamento de autoridades de São Paulo com a não fiscalização e o funcionamento de certas instituições escolares públicas: as escolas isoladas.³⁷ Igualmente, subjazia ao grupo escolar uma nova visão de homem (de ser humano) ser apresentada e incutida pela escola desde a base da sociedade. Seria um indivíduo moralizado, pensante e produtivo em função da nação — do regime. Nesse momento, o Brasil precisava desenvolver tanto sua economia quanto a educação: eixos indissociáveis na plataforma de governo; sem o desenvolvimento educacional, o país não teria modos de desenvolver o setor industrial, uma vez que é nas escolas que se forma a mão de obra tão importante para o funcionamento das fábricas, por exemplo.

³⁷ SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “breve século XIX” brasileiro. In: _____ et al. (org.) *O legado educacional do Século XX*. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 9–32; SOUZA, Rosa F. *Alicerces da pátria: história da escola primária no estado de São Paulo (1890–1976)*. Campinas: Mercado das Letras, 1998. VIDAL, Diana G. *Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. [S. l.: s. n.], 2005; FARIA FILHO, Luciano M. *Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1909–1918)*. Tese (doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2014; ARAÚJO, José C. S. *Os grupos escolares em Minas Gerais como uma expressão de política pública: uma perspectiva histórica*. Campinas: Mercado de Letras, 2006; ARAÚJO, José C. S.; RIBEIRO, Betânia O. L.; SOUZA, Sauloéber T. (org.). *Grupos escolares na modernidade mineira: Triângulo e Alto Paranaíba*. Campinas: Alínea, 2012.

1.2.1 *Grupo escolar, escola Normal e a ascensão da professora primária*

Em 1890, os reformadores da educação — intelectuais em sintonia com anseios republicanos para o setor educacional — deram início à reforma do ensino pela Escola Normal de São Paulo, ou seja, pela ampliação dos programas e criação da Escola Modelo anexa àquela, onde haveria práticas de ensino e experimentação para o alunado-mestre. De acordo com Rosa Souza, a reforma precisava acontecer, pois o novo regime político necessitava de um novo perfil de professor.

[...] um novo profissional, isto é, professores com o domínio dos novos métodos de ensino. A construção de um saber e de um saber-fazer docente foi configurada a partir da imposição de modelos educacionais pelo Estado, pela fragmentação do trabalho pedagógico (a cada professor uma classe, a cada horário uma matéria) e pela redistribuição do poder no interior da escola.³⁸

Essa reforma seria a possibilidade para se renovar a instrução pública, uma vez que a formação de professores teria novas orientações e metodologias; e de modo a se irradiarem as mudanças para os demais estabelecimentos. Para isso, uma escola-modelo não faltaria.

[...] [Foi] o tempo da ênfase na intuição como faculdade capaz de revelar o caminho metodológico para o ensino e a aprendizagem, anteriormente à emergência dos métodos ativos; [...] o tempo [...] da emergência de uma organização espacial diferenciada, expressa em edifícios arquitetonicamente expressivos; [...] tempo da centralidade da *inspeção escolar* e de seu *papel fiscalizador* do andamento pedagógico-escolar (grifo acrescido).³⁹

Nessa direção, tal qual forma de escola primária, os grupos escolares multiplicados pelo país adentro teriam de seguir tendências modernas da pedagogia, dentre as quais o ensino intuitivo, considerado adequado à realidade nacional e ao seu ideal de sociedade: a ser formada por cidadãos patriotas, práticos e disciplinados. Assim, o método intuitivo⁴⁰ consistiu no núcleo principal da renovação pedagógica.⁴¹ A

³⁸ Souza (1998, p. 16).

³⁹ Vidal (2005, p. 234).

⁴⁰ O método intuitivo se fundamenta especialmente nas ideias de Pestalozzi e Froebel, pressupunha uma abordagem indutiva pela qual o ensino deveria partir do particular para o geral. A fundamentação desse método era baseada em uma concepção filosófica e científica pela qual a aquisição de conhecimentos advinha dos sentidos e da observação. Nesse momento, o método adquiriu certo fascínio e confiança devido ao fato da racionalidade pedagógica articular-se com os princípios de racionalização da produção e da vida social. O ensino verbalista, repetitivo e enraizado na memória praticado nas escolas do Império somente seria abolido com esse método e este deveria constituir-se em um princípio geral abrangendo

participação do professorado na remodelação do ensino segundo tais quesitos seria necessária para se desencadear um conjunto de estratégias articuladas com os princípios pedagógicos almejados. Por isso, era preciso capacitar professoras e professores⁴² para um trabalho eficaz no atendimento à demanda discente.

Contudo, havia um problema maior: o ritmo da expansão escolar. Diana Vidal, por exemplo, compreende que a multiplicação dos grupos escolares não foi possível em alguns municípios dadas as dificuldades, sobretudo o custo para instalação.⁴³ A seu turno, Souza enfatiza que essa dificuldade na expansão se estabeleceu através da diferença de materiais recebidos pelas escolas, dos tipos de instituições e do ensino ministrado, tendo em vista a localização.⁴⁴ Nesse caso, o cenário profissional se estabeleceria na Primeira República para a *normalista* era de poucas oportunidades de emprego em escolas públicas — ou seja, de poucas instituições escolares — e de certas oportunidades em escolas particulares.⁴⁵

Ainda assim, é o caso de se vislumbrarem avanços, pois a ação de escolas particulares remontava ao império e significavam oportunidades de trabalho, mas não para as mulheres. A categoria profissional professora primária ascenderia às salas de aulas, sobretudo, na República; mesmo se houvesse escola Normal no período imperial.

todo o programa e não um assunto específico atendesse às expectativas do progresso social que ora se instaurava mediante o novo regime republicano — Souza (1998).

⁴¹ PEREIRA, L. A.; FELIPE, D. A.; FRANÇA, F. F. Origem da escola pública brasileira: a formação do novo homem. *HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 12, n. 45e, p. 243, ago. 2012.

⁴² Cite-se o caso da reforma Francisco Campos, em Minas Gerais. Defendia que o estado investisse na elevação do nível intelectual e técnico do professorado e defendia a escola como instrumento de educação marcada pelo respeito de todos às crianças inseridas a escola, por professores, diretores e demais profissionais da educação. A reforma objetivou mudanças como ampliar o acesso à educação e a busca por melhorias na qualidade. No caso dos docentes, as estratégias de formação visavam qualificar professores em exercício e formandos das escolas normais. Para isso foram levadas a efeito estratégias como modificação o currículo da escola Normal e criação de escolas de nível superior. Professores ativos tiveram outro tratamento: a criação de um curso de aperfeiçoamento ou uma escola de ensino superior fundados em princípios de novos métodos e novas doutrinas pedagógicas. Essas transformações na formação dos professores mineiros tinham como objetivo instruir o docente não só em sua prática, como também na teoria, para que melhorias na qualidade de seu trabalho junto às crianças fossem possíveis, reafirmando os propósitos do ensino republicano. Cf. DIAS, Maria J. *História do Grupo Escolar Osório de Moraes*: sujeitos e práticas escolares (1932–1971). Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2019.

⁴³ Vidal (2005).

⁴⁴ SOUZA, Rosa F. Lições da escola primária. In: SAVIANI, D. et al. (org.). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2006.

⁴⁵ SANFELICE, José L. História das instituições escolares. In: NASCIMENTO, Maria I. M.; SANDANO, Wilson et al. (org.). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas: Autores Associados, 2007, p. 77.

Com efeito, no final do império, por um lado a situação da educação no Brasil era de escassez, por outro lado a oferta de escola estava concentrada em cidades mais populosas, enquanto grande parte da população estava no meio rural, era analfabeta e não tinha perspectivas de mudar essa condição. Mas havia no discurso oficial uma intenção de se construir uma imagem de país moderno, avançado, educado para o Brasil. Nesse discurso, estava a importância da educação, como em críticas feitas ao abandono em que se encontrava a instrução nas províncias, que era debatida também no Parlamento e em artigos de jornais. Mas o país “caminhava para o século XX”, e ainda “grande parte da população continuava analfabeta [...] nas cidades e povoados, sem falar na imensidão rural”.⁴⁶

A legislação reverberava os debates, a exemplo do ato adicional de 1827, que estabeleceu as escolas de primeiras letras, ou seja, as “pedagogias” e que presumia a escolarização de meninas. A questão maior era o problema do lugar e das condições onde iriam estar as escolas, pois a população era um fator que influenciaria na escolha das cidades, das vilas e dos lugarejos onde seriam instaladas as salas de primeiras letras. Por outro lado, já havia outras escolas, fundadas por congregações e ordens religiosas e voltadas aos públicos feminino e masculino; também escolas mantidas por leigos, como as de professores dedicados às classes de meninos e de professoras voltadas para meninas.⁴⁷

No geral, porém, afirma Guacira Louro, o número maior de escolas no país era destinado aos meninos. Além disso, seria uma simplificação compreender a educação deles e das meninas tais quais processos únicos, de algum modo *universais* dentro daquela sociedade.⁴⁸ Evidentemente, as divisões de classe e etnia tinham papel importante na determinação das formas de educação utilizadas para se transformarem as crianças em mulheres e em homens. A essas divisões se acrescentariam ainda as divisões religiosas, que também implicariam diversidades nas proposições educacionais. Nesse sentido, as relações entre instrução escolar e classe social afetavam as meninas das camadas populares, pois tinham de trabalhar desde cedo nas tarefas domésticas, no cuidado de irmãos etc., sem falar nas que moravam no meio rural e tinham de ajudar

⁴⁶ LOURO, Guacira L. Mulheres na sala de aula. In: BASSANEZI, Carla; PRIORE, Mary Del (org.). *História das mulheres no Brasil*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2004 (ebook não paginado).

⁴⁷ Louro (2004, s. p.).

⁴⁸ Louro (2004, s. p.).

pais e irmãos nos serviços da roça, no trato de animais, ao lado das mães em casa. Nessa perspectiva, o trabalho doméstico era mais prioritário do que a escolarização.⁴⁹

No caso das cidades, as relações com a educação de crianças e a luta de classes foram marcadas por iniciativas de escolarização. Desde 1900, houve propostas de escolarização de crianças por meio da ação de trabalhadores organizados e com ideais socialistas e anarquistas. Nas propostas dos anarquistas, foi dada atenção à educação de meninas com o ideal de a instrução ser “arma privilegiada de libertação para a mulher”. Essa abertura presumia que se educassem e participassem de lugares da esfera pública tais quais imprensa e reuniões político-partidárias, de maneira que mulheres e homens estivessem juntos em palestras e discussões sobre educação e participação feminina no movimento operário e na sociedade.⁵⁰

De acordo com Guacira Louro, na relação entre mulheres e educação das décadas finais do século XIX às primeiras do século XX, um concepção marcante foi a de que as mulheres careciam mais de instrução porque são elas que dão a primeira educação aos filhos e que podem influir na conduta dos homens quanto a fazerem deles pessoas boas ou más, porque supostamente moldariam sua conduta segundo os sentimentos da esposa. Nesse ideal de instruir mais as mulheres, estava a manutenção de um modelo de família — o nuclear;⁵¹ e isso leva a se pensar na orientação católica nas relações entre educação feminina e instrução.

Nesse sentido, segundo Guacira Louro, podemos ver outro nível das relações entre educação e classe social, que é o caso das meninas das camadas prestigiadas financeiramente. Nos colégios confessionais, dominava uma formação religiosa em que o currículo era formado por matérias tais quais: leitura, escrita e noções da matemática, habilidades com agulha, bordados e rendas, habilidades com culinária, noções de mando em criadas e serviçais etc. Também entravam no currículo saberes pretendidos para serem elementos de incremento na personalidade da mulher na condição de esposa — a companhia agradável e capaz de bem representá-lo na sociedade. Ainda existiam conhecimentos complementares do tipo aulas de piano e língua francesa, que eram parte dos elementos dessa representatividade da mulher esposa. Além disso, as meninas privilegiadas podiam contar com a educação domiciliar por meio da contratação de

⁴⁹ Louro (2004, s. p.).

⁵⁰ Louro (2004, s. p.).

⁵¹ Louro (2004, s. p.).

professoras particulares, que ofereciam uma formação claramente destinada ao lar, ao ambiente doméstico, para o qual as moças deviam estar plenamente preparadas.⁵²

Nessa perspectiva, uma pedagogia católica para a educação feminina visava a uma formação cristã tal qual elemento-chave de qualquer projeto educativo e mesmo com a separação Igreja–Estado. A moral católica seria o parâmetro dominante que apontava, para as mulheres, os modelos de Eva e Maria: se esperava que as meninas e jovens construíssem suas vidas pela imagem de pureza da virgem, ou seja, pelo ideal católico da sagrada missão da maternidade e da manutenção da pureza feminina, do recato e do pudor, da busca de perfeição moral, da aceitação de sacrifícios, da ação educadora dos filhos e filhas.⁵³

Além dessas características da instrução de meninas e moças, Guacira Louro reconhece uma relação entre currículo e sexismo. Segundo ela, os primeiros ensinamentos de leitura, escrita e cálculo com as quatro operações, mais doutrina cristã, eram comuns a ambos os sexos. Mas, logo depois, algumas distinções apareciam: para os meninos eram dadas noções de geometria e as meninas tinham bordado e costura. Nesse sentido, mestres que saíram das escolas normais tiveram uma formação que foi além daquilo que poderia ser chamado de formação pedagógica e formação pedagógica especializada.

Em outras palavras, a professora teve formação para ser formadora de professores e ser professora primária, ao passo que o professor teve formação em que se habilitava a outros ambientes educacionais como o ensino técnico-profissional, a exemplo dos liceus profissionalizantes. Além disso, embora pela lei fosse possível presumir salários iguais, “a diferenciação curricular acabava por representar uma diferenciação salarial, pois a inclusão da geometria no ensino dos meninos implicava outro nível de remuneração no futuro — que só seria usufruído pelos professores”.⁵⁴

Mesmo com tais características que limitavam o trabalho da professora à escola Normal e à escola primária, a possibilidade de ampliação da população escolar primária levou muitas moças à escola Normal para se formarem e “atender[em] a um esperado aumento na demanda escolar”.⁵⁵ Com isso, o magistério se tornou possibilidade de

⁵² Louro (2004, s. p.).

⁵³ Louro (2004, s. p.).

⁵⁴ Louro (2004, s. p.).

⁵⁵ Louro (2004, s. p.).

trabalho para a mulher. Desde o século XIX existia uma compreensão de que o problema da educação tinha duas causas principais: a falta de mestres e mestras com formação adequada e a falta de escolas para preparação de docentes. Nesse sentido, uma medida tomada para resolver o problema da educação foi a criação das escolas normais em algumas cidades do país.

QUADRO 1. Escolas normais criadas no Brasil entre 1830 e 1900⁵⁶

	ANO DE CRIAÇÃO	LOCALIDADE
1	1834	Niterói
2	1836	Bahia
4	1840	Ouro Preto
6	1842	Mato Grosso
7	1846	São Paulo
8	1864	Piauí,
9	1869	Rio Grande do Sul
10	1870	Paraná
11	1870	Sergipe
12	1873	Rio Grande do Norte
13	1873	Espírito Santo
14	1878	Ceará
15	1880	Rio de Janeiro
16	1880	Santa Catarina
17	1883	Paraíba
18	1884	Goiás
19	1890	Maranhão

As primeiras escolas normais foram abertas em cidades capitais. Mas vale notar que nem funcionaram regularmente, de modo que se alternaram momentos de atividade regular e de porta fechadas, ao menos até 1870. Daí em diante, se firmariam tais quais estabelecimentos de projeção social para formar o professorado necessário ao Ensino Primário.⁵⁷ Mara Antonio endossa o argumento da relação entre escolas normais, magistério primário e ampliação das oportunidades de escolarização das mulheres. Segundo ela, na história da educação das mulheres no Brasil entre o século XIX e a

⁵⁶ FONTE: dados de ARAUJO, José C. S.; FREITAS, Anamaria G. B.; LOPEZ, Antonio P. C. (org.). *As escolas normais no Brasil: do império à República*. Campinas: Alínea. 2008, p. 36.

⁵⁷ ANTONIO, Mara Rúbia S. *A presença feminina nos estudos secundários no estado São Paulo (1930–1947)*. 122 f. Dissertação (mestrado em Educação Escolar) — Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2014.

Primeira República, o ensino esteve a cargo de colégios femininos, sobretudo os confessionais, que com as escolas normais deram às mulheres condições de acesso à cultura escolar e à constituição de uma carreira profissional.⁵⁸

Na visão de Guacira Louro e Mara Antonio, houve um fenômeno: as escolas normais se encheram de moças, como se se tornassem cada vez mais lugar da mulher. Louro afirma que a quantidade das mulheres que receberam ensino normalista e se formaram era maior do que a de homens.

Em algumas regiões de forma mais marcante, noutras menos, os homens estavam abandonando as salas de aula. Esse movimento daria origem a uma “feminização do magistério” — também observado em outros países fato provavelmente vinculado ao processo de urbanização e industrialização que ampliava as oportunidades de trabalho para os homens.⁵⁹

Em certo sentido, o fenômeno se relacionava com uma suposta aproximação entre psicologia feminina e psicologia infantil em que se fundava a ideia de uma inclinação “natural” da mulher à docência, reforçando a relação maternidade—magistério. O ser professora seria continuidade do ser mãe, e cada discente seria filha/filho numa lógica espiritual católica. Havia argumentos a favor.

[...] a docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la. Para tanto seria importante que o magistério fosse também representado como uma atividade de amor, de entrega e doação. A ele acorreriam aquelas que tivessem “vocação”.⁶⁰

Com efeito, na condição da docência de atividade convergente para a maternidade, está inscrita a exclusão. Se as mulheres eram seres ideais para o exercício do magistério, este não estava ao alcance de todas. Logo, vocação para a docência era uma ideia fundada no conhecimento da experiência de mulheres das classes prestigiadas; era uma noção enviesada, porque ignorava a experiência das mulheres da classe trabalhadora, em meio às quais não se pressupunham certas realidades, tal qual a do dote e das expectativas de casamento que trouxesse segurança necessária à “fragilidade” da mulher mãe. A realidade de meninas e moças das classes trabalhadoras era a do trabalho para subsistir.

⁵⁸ Antonio (2014).

⁵⁹ Louro (2004, s. p.).

⁶⁰ Louro (2004, s. p.).

Portanto, foi com base na experiência de certa parcela da população feminina que se atribuíram características ao perfil da docência: a paciência, a atenção ao detalhe e à minúcia, a afetividade, a devoção e outros traços tidos por femininos e associados ao magistério. Além disso, docentes formadas segundo uma pedagogia católica iriam executar atividade docente orientadas pela religião, o que levava à visão de magistério tal qual um tipo de sacerdócio, e não profissão a ser remunerada e respeitada.

Desenvolvendo seu raciocínio nessa linha de pensamento, Guacira Louro afirmou que essa visão de docência como profissão feminina foi destacada até por agentes educacionais do Estado da estatura de Lourenço Filho no começo da década de 1920. A autora destacou uma fala dele sobre o magistério no Ensino Primário ser uma *função das mulheres* em todos os países do mundo e que no Brasil os dados apontavam uma participação feminina de quase 70% na soma total dos empregados do ensino em São Paulo. A autora apresentou dados da proporção de formandos em São Paulo: em 1881, nove homens e uma mulher, em 1882, nove mulheres e onze homens; daí por diante, o número de futuras professoras iria crescer gradativamente, a ponto de se falar em crise na presença de homens no magistério público.⁶¹ Aos poucos, a formação na escola Normal foi adquirindo características que reforçavam a visão de escola para mulher e da docência como profissão feminina.

Segundo Mara Antonio, o magistério crescia na condição de mercado de trabalho, salientando o protagonismo feminino na ocupação das vagas nesse emergente mercado. Para as mulheres, o magistério se apresentou como carreira atrativa que possibilitava uma atividade fora do domínio do lar e ao mesmo tempo, com possibilidade de conciliação entre casa e trabalho.⁶² Essa ligação entre lar e labor se tornaria uma questão central na relação entre as mulheres e o trabalho fora; mas central para a moral católica, que via riscos de rompimento de uma ordem social que colocava a mulher na posição de figura chave na família e no lar. Talvez por isso as escolas normais mantivessem símbolos da Igreja, tais quais a capela e crucifixos em salas de aulas e corredores.

De acordo com Guacira Louro, “Os cuidados afetivos, a alimentação, a prevenção e o trato de doenças e a higiene dos pequenos passavam pelas novas descobertas e conceitos científicos”. Nesse sentido, o currículo normalista passou a ter

⁶¹ Louro (2004, s. p.).

⁶² Antonio (2014).

foco na criança, com a introdução, nas escolas normais do começo do século XX, das disciplinas de psicologia, puericultura e higiene escolar. Era consequência de estudos e experiências de teóricos a partir da segunda metade do século XIX e que ganharam prestígio de suas décadas finais em diante.

O interesse foi na demonstração do desenvolvimento *normal* das crianças e de formas adequadas e modernas de tratá-las. Além disso, essa simbologia se relacionava com as matérias estudadas: português, matemática, geografia nacional, história do Brasil e geral, história sagrada, catecismo, pedagogia, puericultura, psicologia, economia doméstica, trabalhos manuais, higiene escolar, sociologia e outras com canto orfeônico, educação física e ginástica, moral e civismo. Ainda conforme Guacira Louro, a instituição escola Normal e a sociedade “utilizam múltiplos dispositivos e símbolos” para ensinar uma “missão”, para desenhar “um perfil próprio” e confiar uma “tarefa” as futuras professoras. Assim, currículo, regimento, uniforme, acomodações, material escolar, mestras, tudo vai compondo o lugar onde moças estudantes se tornariam mulheres professoras.⁶³

Nessa perspectiva, se estabelecia uma relação entre escola Normal, casamento e maternidade como lógica de formação docente. O lar era apresentado tal qual contexto de aprendizagem do ensino doméstico, mas de um modo em que era “afastado dos conflitos e desarmonias do mundo exterior” e era “limpo e cuidado”. Dito de outro modo, o lar era uma idealização que carregava orientações políticas para consolidar um ideal católico de família (a nuclear) e orientações religiosas, a exemplo da propagação de uma imagem de família que era o pano de fundo da vida doméstico-familiar tornada conhecimento escolar, matéria a ser estudado.⁶⁴

Nesse sentido, as pessoas que sabiam *o que era* a vida familiar doméstica no lar iriam aprender *como deveria ser* a vida familiar doméstica no lar. O ensino teria uma função de difundir e incutir modelos idealizados de conduta, em vez de partir dos modos reais de ação e condução da vida doméstica. Aqui reflexão de Guacira Louro se faz mais eloquente.

A escola parecia desenvolver um movimento ambíguo: de um lado, promovia uma espécie de ruptura com o ensino desenvolvido no lar, pois de algum modo se colocava como mais capaz ou com maior legitimidade para ministrar os conhecimentos exigidos

⁶³ Louro (2004, s. p.).

⁶⁴ Louro (2004, s. p.).

para a mulher moderna; de outro, promovia, através de vários meios, sua ligação com a casa, na medida em que cercava a formação docente de referências à maternidade e ao afeto.⁶⁵

Contudo, a mulher professora, a identificação dela com a profissão docente, não ficou isenta de críticas, ou seja, foi objeto de discussões, disputas e polêmicas. Viam-se as mulheres como despreparadas para a educação de crianças, mesmo que se visse, também, certa aproximação entre a psicologia feminina e a infantil, sugestiva de uma “inclinação natural” da mulher ao magistério primário. Um dos argumentos correntes à época era o de que “mulheres e clero viviam voltados para o passado”, logo não poderiam “preparar organismos que se devem mover no presente ou no futuro”.⁶⁶

Trabalho e magistério, matrimônio e maternidade eram condições que deixavam à mostra a “*fragilidade*” feminina constituída pelos discursos religioso, médico, jurídico e educacional, tanto quanto pela necessidade de proteção e tutela. De acordo com Guacira Louro, foi preciso “produzir a professora em meio a aparentes paradoxos, já que ela deve ser, ao mesmo tempo, dirigida e dirigente, profissional e mãe espiritual, disciplinada e disciplinadora”.⁶⁷

Nessas relações entre trabalho, magistério, matrimônio e maternidade, a Igreja via a mulher na condição de responsável pela manutenção de uma família harmoniosa, em que a privacidade, a proteção e o afeto materno prevalecessem na condição de centrais ao desenvolvimento e à formação da criança. Portanto, casamento e maternidade eram “a *verdadeira carreira* feminina”; e o que afastasse as mulheres dessa orientação seria “percebido como um desvio da norma” (grifo nosso).⁶⁸

Nesse sentido, para a mulher, o trabalho fora de casa seria transitório, em função da “verdadeira missão feminina”: ser esposa e ser mãe. Em outras palavras, o trabalho só seria aceitável para: solteiras até o casamento; as que não se casaram; as viúvas. Por outro lado, “para muitas outras moças, o magistério se apresentava como a alternativa mais viável ao casamento [...] a professora estava associada à imagem da mulher pouco graciosa, da solteirona retraída”.⁶⁹ Além disso, tal “caráter provisório ou transitório” do trabalho docente feminino seria um fator que “acabaria contribuindo para que os seus

⁶⁵ Louro (2004, s. p.).

⁶⁶ Louro (2004, s. p.).

⁶⁷ Louro (2004, s. p.).

⁶⁸ Louro (2004, s. p.).

⁶⁹ Louro (2004, s. p.).

salários se mantivessem baixos”; mesmo quando não se ignoravam “situações em que o salário das mulheres era fonte de renda indispensável para a manutenção das despesas domésticas”.⁷⁰

Portanto, se pode ver que o magistério feminino era visto tal qual extensão da vida doméstica sobre a qual pairava uma noção de vocação fundada na lógica de que a predisposição natural à maternidade educadora equivalia a capacidade inata para ser professora.

Conforme Guacira Louro, na virada do século, existiam os que foram inspirados nas ideias positivistas e cientificistas que justificavam um ensino para a mulher que era ainda ligado à função materna, embora “afastasse as superstições e incorporasse as novidades da ciência, em especial das ciências que tratavam das tradicionais ocupações femininas”. Foi nesse contexto que foram introduzidas disciplinas como puericultura, psicologia ou economia doméstica no currículo de cursos para mulheres. Eram conceitos científicos novos justificados por concepções antigas do que era o feminino.

Nesse sentido, vale citar a reflexão de José Veríssimo, na obra *Educação nacional*, onde defendeu uma renovação da educação para a mulher, ou seja, um programa para tal educação.

Todo programa de educação há de atender a duas condições, o interesse do educando e o interesse da coletividade em vista da qual se faz a educação. O interesse do educando é indicado pela natureza ou emprego da atividade a que ele se destina; o da coletividade, pelas suas condições e prospectos no meio das outras sociedades humanas. A mulher brasileira, como a de outra qualquer sociedade da mesma civilização, tem de ser mãe, esposa, amiga e companheira do homem, sua aliada na luta da vida, criadora e primeira mestra de seus filhos, confidente e conselheira natural do seu marido, guia de sua prole, dona e reguladora da economia da sua casa, com todos os mais deveres correlativos a cada uma destas funções. Nem as há, ou pode haver mais difíceis, nem mais importantes e consideráveis e, portanto, mais dignas e mais nobres e, se houvessem de ser desempenhadas na perfeição, requerer-se-iam na mãe de família mais capacidades do que têm de comum ainda os mais capazes chefes de Estado. Se esse ideal, como todos os ideais não pode ser atingido, nem por isso devemos abandoná-lo, porque, em moral, para alcançarmos o mínimo compatível com a imperfeição humana, havemos de pretender o máximo.⁷¹

Em todo caso, nas concepções e formas de educação das mulheres um discurso ganhava hegemonia em muitos grupos sociais: o de que “deveriam ser mais educadas do que instruídas”, ou seja, terem mais formação moral e de caráter e “doses pequenas ou

⁷⁰ Louro (2004, s. p.).

⁷¹ Louro (2004, s. p.).

doses menores de instrução”. Isso porque lhe dar informações e conhecimentos não se relacionava com seu “destino” de serem esposas e mães; portanto, o que precisavam era de formação moral com valores e princípios católicos: 1) ser a mãe virtuosa; 2) ser a sustentação do lar; 3) ser a educadora das gerações do futuro. De acordo com Guacira Louro, a educação das mulheres seria feita no ponto “além dela”, pois sua “justificativa não se encontrava em seus próprios anseios ou necessidades”; antes, estava em “sua função social de educadora dos filhos ou, na linguagem republicana, na função de formadora dos futuros cidadãos”.⁷²

Para essa autora, a diversidade de origem das moças impede uma caracterização global delas; mas ela tenta apontar grupos em certos momentos e certas comunidades; nesse sentido, as escolas normais não só teriam ganhado muito prestígio como instituições escolares, mas ainda acrescentaram “cursos de especialização ao curso de formação de professor primário [...] captando uma clientela socialmente privilegiada”. Além disso, existem outros fatores tais quais as exigências para se entrar nas escolas normais: comprovação de que se sabia ler, escrever e calcular e idade mínima (em geral 15–16 anos) para admissão e matrícula; mostras de terem bons costumes e estar livres de doença contagiosa.⁷³

Nesse sentido, se poderia pensar que esses quesitos funcionavam como filtro pelo qual passava quem pertencia às camadas privilegiadas da sociedade e era gente moradora da cidade; afinal, foi entre tais camadas que o Ensino Primário se difundiu mais, dada a carência de escolas elementares públicas e a ação da iniciativa privada para suprir a necessidade. Daí a afirmação de Guacira Louro, “se formava na escola principalmente as meninas que a família podia pagar pela instituição particular e que morava em meios urbanos relevantes demográfica, política e economicamente”.⁷⁴

Contudo, caso se pense que a maior parte da população residia no meio rural e era analfabeta, então não seria tão difícil vislumbrar a camada social privilegiada pela formação normalista: era aquela com meio financeiros para arcar não só com a educação da prole, mas também com a continuidade da vida escolar. Isso porque “a princípio a formação de docentes segue-se imediatamente à conclusão do curso elementar”; isso quer dizer que as moças não tinham responsabilidades laborais que não

⁷² Louro (2004, s. p.).

⁷³ Louro (2004, s. p.).

⁷⁴ Louro (2004, s. p.).

as doméstico-familiares como ajudarem na renda da família ou estarem comprometidas com iniciativas de matrimônio, dentre outros. Esse pensamento se relaciona com que o disseram Michelle Perrot e outras autoras: para moças sem dote, a família investia na formação escolar como garantia para a futura esposa. Ao mesmo tempo, essas moças experimentavam a socialização, a circulação pública, ainda que em situações de controle tais quais as missas, novenas e procissões, situações em que se sujeitavam a certas hierarquias e controle.⁷⁵

Na condição de contemporâneo e conterrâneo dessas moças que podiam estudar em escola Normal, estava um contingente feminino que se via atravessado por relações que criavam divisões e distinções em relação às futuras professoras: eram as moças das classes desprivilegiadas que não tinham acesso à escola tal qual possibilidade de profissionalização e trabalho. Essa compreensão pode ser inferida da evolução da matrícula na escola Normal do estado de São Paulo na Primeira República, ou seja, escolas normais oficiais e livres (particulares e municipais).

QUADRO 2. Matrícula nas escolas normais do estado de São Paulo (1910–30)⁷⁶

ANO	MATRÍCULA DE ALUNOS		TOTAL
	<i>Mulheres</i>	<i>Homens</i>	
1912	2621	980	3.601
1920	2.072	525	2.597
1930	7010	691	7.701
TOTAIS	11.703	2.196	13.899

Num primeiro momento, podemos ver que os números revelam a presença maior das mulheres, o que reforça o argumento da “feminização” do magistério.

[...] delineia-se no momento em que o campo educacional se expandia em termos quantitativos e a mão de obra feminina na educação principiou a revelar-se como necessária diante dos impedimentos morais dos professores homens educarem as meninas e a recusa da sociedade com relação à coeducação dos sexos, visto como algo perigoso moralmente. Assim, a educação feminina veio não só ao encontro dos interesses da nação, mas também aos anseios pessoais das mulheres que souberam aproveitar a oportunidade de ter acesso a uma educação especializada que deu bases para o desenvolvimento de uma atividade produtiva.⁷⁷

⁷⁵ Louro (2004, s. p.).

⁷⁶ FONTE: dados de Antonio (2014, p. 41), que se valeu de TANURI, Leonor M. *O ensino Normal no estado de São Paulo: 1890–1930*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1979.

⁷⁷ Antonio (2014, p. 40).

Por outro lado, os números apontam a estabilidade no acesso a escolas normais ao menos nos primeiros vinte anos de República. Assim, enquanto a população em geral crescia no estado de São Paulo, sobretudo com o movimento de imigração entre o fim do século XIX e o começo do século passado, diminuía não só o número de homens no magistério, mas também o de mulheres, com queda na ordem de seiscentas normalistas de 1910 para 1920. Disso podemos inferir que a escola Normal estava inacessível a uma massa de mulheres de um dos estados mais desenvolvidos econômica e educacionalmente e um dos mais populosos.

TABELA 1. Números da população feminina, masculina e alfabetizada em São Paulo capital, 1900–40⁷⁸

ANO	NÚMEROS		TOTAL
População			
	Mulheres	Homens	
1900	124.605	115.215	239.820
1920	294.007	285.026	579.033
1940	655.673	670.588	132.6261
População total por faixa etária			
	0–14	15–24	25–59
1920	203.547	134.986	213.563
Escolarização 15 anos de idade ou mais			
	População	Alfabetizados	
1920	375.486	267.800	71,32%

Com base nos dados desse quadro demográfico, se pode pensar que as moças da classe trabalhadora estavam ausentes na escola Normal — do universo do magistério como profissão — porque aproveitavam outras oportunidades de trabalho. Esse entendimento se apoia justamente na taxa expressiva de alfabetização na capital paulista, então em meio a um processo de urbanização e crescimento urbano muito mais veloz que o processo de escolarização. São Paulo, capital da maior economia do país, se via diante dos efeitos de tal status nas primeiras décadas do século XX: novos hábitos e comportamentos, a exemplo do consumo.⁷⁹ Subjacente, estava a imprensa, fazendo circular anúncios de produtos e serviços que indicavam ampliação das atividades de

⁷⁸ FONTE: dados de: HISTÓRIA Demográfica do Município de São Paulo. *Tabelas*, 2023.

⁷⁹ DEAECTO, Marisa M. *Comércio e vida urbana na cidade de São Paulo (1889–1930)*. São Paulo: editora do Senac, 2002.

comércio características de um novo sujeito social:⁸⁰ a mulher trabalhadora às quais foi interdito o ensino Normal.

Tendo em vista a possibilidade de trabalho em geral, era preciso “arregimentar as mulheres das camadas populares” para ocuparem vagas. Conforme a interpretação de Guacira Louro, essa perspectiva tinha um efeito de afastar a carga negativa associada à ideia de trabalho após o fim da escravidão e de vinculá-la à causa da ordem e do progresso republicanos.⁸¹ Mas não ficariam essas moças da classe trabalhadora isentas de críticas e preocupações na condição de mulheres que trabalhavam fora, na fábrica e no comércio: o trabalho delas era tido por mal necessário; mas era suscetível de “ameaçá-las como mulheres” caso sua execução as obrigassem a se afastarem demais do círculo da lógica de vida familiar: dos deveres do lar, da maternidade e da pureza da mãe.

Assim, tanto quanto as professoras, as trabalhadoras em geral eram cerceadas com regras, avisos e conselhos — “cuidados” — para que a vida profissional não anulasse a feminilidade delas. Eram vistas com operárias “diligentes, honestas, ordeiras, asseadas”, sobre as quais outros criavam expectativas tais quais a de que controlariam seus maridos e filhos.⁸² Mara Antonio se referiu a esse cenário salientando que, na Primeira República, aumentou a oferta de formação profissional para mulheres mediante cursos voltados ao setor comercial, de serviços e ao secretariado. Mas essas funções tinham status “menos prestigiado do que no magistério”, que até “até os anos 30 do século XX [...] era visto como uma profissão respeitável [...] para as mulheres”.⁸³

Esse status de desprestígio se sujeitaria a certa relativização com um processo mais arrojado de formação escolar profissional para mulheres, o qual se instauraria nos anos 1910. Dessa década em diante, surgiram escolas profissionais femininas, mas ainda só nas capitais. É possível que, por trás desse movimento em torno da escolarização profissional de mulheres, estivesse um decreto assinado pelo presidente da República Nilo Peçanha, com o qual se criava um ministério e se projetava o desenvolvimento da formação escolar profissional (de mulheres) em nível secundário. Nesse sentido, se faz importante discorrer sobre esse evento antes de entrar em suas consequências.

⁸⁰ Louro (2004, s. p.).

⁸¹ Louro (2004, s. p.).

⁸² Louro (2004, s. p.).

⁸³ Antonio (2014, p. 38).

1.3 Ascensão do ensino profissional (feminino)

Às vésperas do ano-novo, o presidente Nilo Peçanha parece ter desejado dar razões para que a população começasse 1907 com expectativas de que as condições da agricultura, da indústria e do comércio mudariam para melhor; o ano que entrava se apresentaria como promissor ao desenvolvimento econômico e, logo, das possibilidades de trabalho e educação voltada a tais áreas. Ao menos é uma interpretação possível da atitude do presidente: assinar um decreto em 29 de dezembro.

1.3.1 *O decreto 1.606*

O decreto 1.606⁸⁴ consistiu de seis artigos, ou seja, teve redação breve, sobretudo porque alguns são um tanto vazios de conteúdo. Nessa perspectiva, o artigo primeiro apenas disse que foi criada uma secretaria com nome de ministério; o segundo versou só sobre a incumbência do órgão: fazer estudos e despachos; o terceiro tratou simplesmente de afirmar o status institucional (das honrarias) do ministro/secretário; o quarto lidou com a reorganização de secretarias, e o quinto informou a autorização para se concederem subsídios; enfim, o sexto artigo apenas revogou disposições contrárias. Nessa perspectiva, o que uma maioria tem de pouca matéria prescritiva foi compensado pelo quarto artigo, o mais substancial de todos e onde se concentram informações mais necessárias a este estudo.

Com base na leitura dos artigos do decreto tendo em vista seu vocabulário situável no campo semântico da educação, se pode perceber que o novo ministério atraiu a si responsabilidades que podem ser vistas como ambiciosas. Nesse sentido, a atuação do órgão teria efeito no plano das *instituições escolares* — criação de escolas e academias alinhadas nos eixos de atuação ministerial (agricultura, indústria e comércio); no plano da *pedagogia* — definição de programas de ensino para se lidar com ensino religioso (“catequese”), ensino aculturador (“civilização dos índios”), ensino voltado ao meio rural (“ensino agrícola”) e um ensino voltado ao meio urbano (“ensino profissional”), ou seja, para setores do comércio e da indústria (e uma indústria que teria base agrícola).⁸⁵

⁸⁴ Brasil (1909).

⁸⁵ Brasil (1909, s. p.).

Pode-se ver que esse horizonte de ação abria um campo promissor para o magistério profissional: era preciso haver um corpo docente para as escolas a serem criadas, tanto quanto um corpo funcional para cuidar da administração e do funcionamento das instituições escolares. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que se vislumbrava, por exemplo, formar profissionais — inclusive para alimentar a estrutura funcional ministerial —, os lugares escolar-formadores seriam, por si, oportunidade para profissionais variados. Pensem-se nas atividades de direção e secretariado, de almoxarifado, manutenção e limpeza, de cozinha em cantinas, dentre outros. Raciocínio parecido se aplica às prescrições de outros artigos do decreto.

Com efeito, o vocabulário dos artigos oferece sentidos para se fazer um segundo agrupamento semântico-categórico: o de instituições a serem criadas e administradas pelo novo ministério, além das que seriam incorporadas ao campo da ação ministerial. Nesse sentido, a atuação do órgão presumia criar várias instituições para suas perspectivas de estudos e pesquisas, de serviços e de divulgação pública das ações do ministério.

Por um lado, estudos e pesquisas, demandariam instituições de suporte técnico-científico e de apoio administrativo, tais como: institutos de biologia agrícola e postos de zootecnia; jardins botânicos, hortos, estações agronômicas; campos de experimentação, observatórios astronômicos e estações meteorológicas; laboratórios, biblioteca e museus. Nesse nicho de operação se encaixam conferências, congressos e sociedades de agricultura. Por outro lado, havia de serem criadas instituições para administração, financiamento e serviços, em que se presumiu a criação de sindicatos e cooperativas, bancos e caixas de crédito agrícolas, além de companhias (de exploração e proteção, importação e seleção, aquisição e distribuição; conservação e reconstituição de florestas e matas, e execução de regulamentos), de câmaras de comércio, juntas comerciais, bolsa de corretores e associações.

Portanto, dessa enumeração se pode inferir um campo ainda maior a ser aberto na direção do trabalho remunerado.

À época do decreto, algumas instituições já funcionavam havia quase um século, como o Jardim Botânico e Museu Nacional, além da fábrica de ferro, da escola de minas, do observatório astronômico e repartição de estatística e de estatística comercial. Mas as ambições do novo ministério prometiam acomodar uma gama variada de

profissionais: para atividades diretivas e gerenciais, funcionais e operacionais, também as instrucionais. Dito de outro modo, se abria um horizonte para profissionais liberais diversos, de biólogos a botânicos, de agrônomos a astrônomos, de laboratoristas a bibliotecários e museólogos, de administradores a corretores. Mais que isso, se pode presumir lugar para ação de profissionais em áreas de assistência e suporte direcional, gerencial e operacional, tais como secretarias, seções e setores; também profissionais da área de alimentação, manutenção, conservação e limpeza, dentre outros.

Tal raciocínio se aplica às prescrições de artigos do decreto para o novo ministério, ou seja, para suas repartições internas. No vocabulário dos artigos se vê a possibilidade de um terceiro agrupamento semântico-categórico: a composição institucional-administrativa do ministério e seu corpo funcional. Nesse sentido, a composição se traduzia numa “jurisdição administrativa” a ser conduzida em “estabelecimentos, instituições e repartições” para realizarem estudos e serviços/trabalhos específicos.⁸⁶

Entretanto, seria preciso haver reorganização e remodelação de repartições, secretarias de Estado e órgãos subordinados; ou seja, “sistematizar os diversos serviços e torná-los adequados aos fins a que se propõe o Ministério”, incluindo a descentralização de serviços, via transferência “de uns para outros Ministérios, serviços e estabelecimentos de qualquer natureza”. Do ponto de vista do corpo funcional, a divisão incluía “diretorias, divisões ou secções, conforme for conveniente em cada caso ao respectivo funcionamento” e uniformização, “quanto possível, [d]as classes de funcionários, seus direitos e vantagens em categorias iguais”. Dois movimentos importam mais aqui: o de remanejamento de “pessoal competente das diferentes repartições”, que “poderiam passar para o novo Ministério”, e o de contratação de profissionais, “no país ou no estrangeiro”, desde que fossem “pessoa[s] de provada competência para dirigir serviços e exercer funções técnicas”.⁸⁷

Com efeito, se o quadro descrito pode ser visto como complexo, cabe dizer que essa impressão é mais ou menos contemporânea do decreto. Em 1910, o ministro da Agricultura, Indústria e Comércio, Rodolfo Nogueira Rocha Miranda submeteu um relatório apresentado ao presidente da República, onde fez uma “Exposição de motivos”

⁸⁶ Brasil (1909, s. p.).

⁸⁷ Brasil (1909, s. p.).

para medidas tomadas e não tomadas em prol da estruturação do ministério. Suas palavras parecem inequívocas do problema.

A organização de um departamento administração, tal como o criou o decreto legislativo n. 1.606, de 29 de dezembro de 1906 [...] não é trabalho que se deva realizar de um só jacto, mas sim com tempo, à medida que se disponha, para o conveniente funcionamento das suas diversas diretorias, divisões ou seções, *do pessoal* e do material indispensáveis, além das instalações apropriadas aos diferentes serviços (grifo acrescido).⁸⁸

Pelas palavras ditas, a ideia de um projeto ambicioso parece se projetar no entendimento do ministro. Mais que isso, era patente a ele a “complexidade de seus serviços, a dificuldade de encontrar pessoal idôneo e capaz”. Investir na escola profissional seria uma das soluções encontradas, inclusive para o caso das trabalhadoras: para formar as ativas e formar novas levas, para formar moças empregadas domésticas desejosas de mudança na vida profissional e formar moças para serem empregadas domésticas desejadas na condição de categoria profissional por uma elite indisposta a por a mão na massa.

1.3.2 *A ascensão da escola profissional feminina*

No processo da pesquisa subjacente à tese, em especial nos passos de aproximação do tema aqui desenvolvido, ficou claro que ainda há poucos estudos sobre as escolas profissionais feminina na primeira metade do século XX. Até 2023, momento de sistematização final da documentação e das informações levantadas para a escrita desta tese, o quadro de estudos mais extensos que o artigo acadêmico não havia mudado em relação ao que se lê na “Apresentação acadêmica” de *“Na luta pela vida, úteis a si e à pátria”*: *Escola Profissional Feminina de Belo Horizonte (1919–1947)*, livro de 2021 onde Betânia Laterza Ribeiro e José Carlos Araujo deram uma medida dos estudos sobre ensino profissional feminino com enfoque histórico no período referido.

De acordo com os autores, os estudos foram feitos nas regiões Norte, Nordeste, Sul e Sudeste. Os enfoques foram na “visibilidade, [n]os espaços e [n]as dinâmicas da mulher no ensino profissional”; também nas “relações entres escolarização e profissionalização tendo em vista a educação de mulheres no nível secundário”; e na

⁸⁸ MIRANDA, Rodolpho N. R. [ministro da Agricultura, Indústria e Comércio]. *Relatório apresentado ao presidente da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, RJ, 1910, v. 2, p. 195.

“ação do Estado no ensino profissional”. Também se referem à “contribuição de certas escolas para o ensino profissionalizante”, ao “ensino profissional feminino [...] para o comércio”, à “relação entre ofícios e prendas domésticas no contexto de uma escola profissional feminina”. O enfoque inclui ainda as “concepções de ensino técnico na Primeira República considerando” e de “ensino profissionalizante feminino”, tanto quanto a “profissionalização da mulher no governo de Getúlio Vargas”, “conflitos de oligarquia” e “representações em torno do feminino e da educação profissional doméstica”. Embora cubram instituição de norte a sul, as pesquisas enfocam São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, num sentido que vai das capitais ao interior.⁸⁹

Evidentemente, a iniciativa de se criarem escolas profissionais femininas foi posterior ao decreto de Nilo Peçanha. Da forma que entendemos, coube a tal iniciativa privada instaurar minimamente um processo de formação de profissionais femininas para as perspectivas de expansão que se abriam para o comércio, a indústria e a própria educação; afinal, o decreto tocava nessas três áreas da produção econômica, dentre outros. Além da ação privada, o decreto deu margem à iniciativa religiosa quanto a oferecer ensino profissional feminino.

Com efeito, no rastro do decreto de 1909, a primeira escola profissional feminina foi criada na capital paulista; e desse modo tal foi objeto da pesquisa de Giseli Novelli, cuja compreensão é retomada aqui na condição de elemento de contextualização e alinhamento do objeto de estudo.

Tal qual informa a autora, a instituição foi criada pelo decreto 2118-B2, de 1911, com o nome Escola Profissional Feminina, para ser instalada no bairro do Brás, então a região de São Paulo que concentrava uma massa de imigrantes e de operários graças à existência de muitas fábricas e comércio forte. Em 1931, a escola mudou de nome; passou a ser Escola Normal Feminina de Artes e Ofícios; mas, em 1933, foi tornada em Instituto Profissional Feminino. De acordo com Novelli, dos vários nomes que escola teve, se pode inferir que foram “modificados de acordo com as variações de concepções sociais e culturais relacionadas à interpretação da profissionalização e qualificação das mulheres trabalhadoras e o papel da escola nesse processo”.⁹⁰ Com efeito, pelos nomes

⁸⁹ RIBEIRO, Betânia O. L; ARAÚJO, José Carlos S. “*Na luta pela vida, úteis a si e à pátria*” [recurso eletrônico]: Escola Profissional Feminina de Belo Horizonte (1919–1947). Uberlândia: ed. 2021, p. 15–6.

⁹⁰ NOVELLI, Giseli. Ensino profissionalizante na cidade de São Paulo: um estudo sobre o currículo da “Escola Profissional Feminina” nas décadas de 1910, 1920 e 1930. GT: Trabalho e Educação/n. 9, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, s. d., p. 1–2.

se pode entender que foi de uma escola genérica para uma escola com “identidade” mista e, então, para uma escola genérica de novo.

Os cursos iniciais se destinaram a meninas com diploma de Ensino Primário (ou equivalente) e idade mínima de 12 anos. No currículo, havia aulas de língua portuguesa, aritmética, geografia e desenho geométrico, dentre outras, e atividades de prática em oficinas de confecção e de produção de renda, bordado, flores e chapéus. Tudo ocorria em três anos. Segundo a autora, nos anos 1910, “o Desenho foi à única cadeira teórica considerada central e básica nos cursos profissionalizantes”, pois sua “função era [...] preparar as alunas para os diferentes ofícios”. Em sua interpretação, “o padrão das disciplinas do currículo do ensino profissional concebiam o trabalhador tal qual aquele que detém os conhecimentos de seu ofício, necessários para compreender e dominar o processo de execução deste na sua totalidade”.⁹¹

Com a chamada Reforma Sampaio Dória, em 1920, vieram novos princípios de organização que alteravam o ensino e que fatalmente afetavam a escola feminina; mas o currículo da escola “já tinha sido alterado em setembro de 1920”, meses antes da promulgação da reforma. Com isso, foi introduzida a “cadeira de Economia Doméstica e Puericultura”; o que Novelli vê como reflexo de “tendência daqueles anos de repudiar o ensino profissional feminino direcionado para atender exclusivamente as [sic] necessidades da indústria, ou seja, limitando a formação ao trabalho fabril”.⁹²

Por outro lado, “o ensino de Economia Doméstica não obteve reconhecimento por parte das alunas [...], pois não era considerado como um conhecimento a ser adquirido na escola [...] Logo, o objetivo era o de buscar no ensino profissionalizante conhecimentos que tivessem valor no mercado e sua conseqüente remuneração”. Em 1929, a cadeira foi efetivada com outra nomenclatura: Economia Doméstica e Puericultura; ou seja, a resistência das alunas não impediu esse “duplo papel” da formação: “para os ofícios que o mercado de trabalho oferecia a elas” e “para exercer as atividades do lar”.⁹³

Nos primeiros movimentos na educação após 1930, foram feitas mudanças na Escola Profissional Feminina de São Paulo, no contexto mesmo de criação do Ministério do Trabalho e o Ministério da Educação e Saúde Pública e de seu primeiro

⁹¹ Novelli (s. d., p. 6).

⁹² Novelli (s. d., p. 9–11).

⁹³ Novelli (s. d., p. 9–11).

ministro — Francisco Campos. Via reforma, ele abordou o secundário e o profissional, que formavam mão de obra para operar no comércio e na indústria. No caso da escola profissional, passou a oferecer o curso Magistério Primário, ou seja, Normal, visto que o número de analfabetos era elevado e o de professoras, não. A síntese de Novelli situa o público-alvo.

A Escola Profissional Feminina representou os ideários dos primeiros anos da República Brasileira: à manutenção da ordem deveria caminhar junto com a idéia de progresso. Esse ideário impulsionou a criação de escolas profissionalizantes com o objetivo de atender às reivindicações da iniciante e crescente industrialização do país, que nesses primeiros anos apresentavam o “objetivo de atingir uma população específica: os filhos de trabalhadores [...]”. (MOAES, [sic] 2002, p. 176).⁹⁴

Dessa síntese se pode apontar uma compreensão em que, se a formação vinha atender de fato a uma demanda de industrialização e participação da classe trabalhadora, então a indumentária se projetava como campo promissor ao ponto de permear o currículo da Escola Profissional Feminina Nilo Peçanha, na cidade de Campos dos Goytacazes; e que foi objeto do estudo de Fabiana Reis.⁹⁵

A autora enfocou, por exemplo, a formação de corte e costura para lida com chapéus, bordados, rendas e flores. O estudo reconheceu “vestígios” de que tal escola “privilegiava a matrícula de meninas pobres, de classes socioeconômicas menos abastadas”; exemplos citados incluem escritos de inspetores dizendo de muitas alunas carentes de recursos pecuniários necessários. Evidentemente, não se afirma aqui uma regra. O número de matriculadas — cerca de 130 alunas anuais — comportava alunas com perfil socioeconômico distinto cujas famílias, apesar de abastadas, tinha condições mínimas de sustentarem as filhas em cursos com aulas das 9h às 16h, até no sábado. A idade mínima para matrícula era 12 anos, e havia idade máxima, 20 anos. Como pré-requisito, era preciso apresentar diploma ou certificado de conclusão do primário, ou fazer uma prova de admissão.⁹⁶

Egressas do curso Normal eram bem-vindas e ficavam “isentas do vestibular”; mas o rigor nesse quesito, porém, foi visto tal qual negligente, segundo a autora.

⁹⁴ Novelli (s. d., p. 3).

⁹⁵ REIS, Fabiana A. R. *O ensino profissionalizante (feminino) no Brasil: uma análise da escola profissional feminina Nilo Peçanha, Campos, Rio de Janeiro, 1922–1930*. Dissertação (mestrado em Políticas Sociais) — Centro de Ciências do Homem, Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro, 2013.

⁹⁶ Reis (2013, p. 78).

[...] cumprindo a regulamentação, e pela documentação da Escola Profissional Feminina Nilo Peçanha, é possível perceber a inserção de alunas que tinham estudado apenas até a 3ª série primária, algumas muito tempo atrás, e carregavam dificuldades para acompanhar o ritmo das disciplinas, o que acabava por gerar déficit de aprendizagem, muito citado pelas professoras e pela diretora da escola, como nos trechos dos Livros de Registros da escola [...].⁹⁷

A autora sustenta sua afirmação citando diretoras que se referiram ao aproveitamento da aprendizagem de certas discentes, ou seja, à medida “pequeniníssima” de avanços na graduação. O problema era descrito como próprio de “alumnas de 3ª série [...] meninas atrasadas, esquecidas e sem preparo básico bastante” para “o estudo de Aritmética”. Ainda assim, “o aproveitamento era considerado satisfatório, e o sucesso era atribuído ao coletivo, ao grande esforço por parte de todos que faziam parte da escola”.⁹⁸ Uma consequência disso pode ter sido a quantidade de trabalhos feitos nas oficinas da escola, de modo que se pode “considerar que as oficinas compunham parte importante do currículo do ensino profissional feminino”; e que era traduzido a cada ano “a toda a sociedade na forma de exposição, gratuita e aberta ao público” dos trabalhos feitos.

Com efeito, a exposição de trabalhos de futuras profissionais era ocasião para contatos e relações com membros da sociedade pertencentes ao estrato dos empregadores; nem que seja por intermédio das senhoras esposas. Mas se sabe pouco dessa possibilidade e de seus efeitos na prática, conforme salienta a autora. O que há são registros de que algumas alunas que após se formarem exerciam o cargo de professora na escola onde se formaram ou “em grupos escolares que forneciam seção profissionalizante; ou seja, faltam informações documentais (e estudos) “sobre outros destinos profissionais das egressas, embora se intuam diversas formas de inserção profissional além das encontradas”.⁹⁹ Essa questão importa porque subjacente à criação das escolas profissionais havia discursos centrados no trabalho, na necessidade de se formarem mão de obra para áreas diversas da produção econômica do país, que entrava

⁹⁷ Reis (2013, p. 109).

⁹⁸ Reis (2013, p. 94).

⁹⁹ Reis (2013, p. 135).

de vez na era da industrialização. Tal discurso permeou a criação da Escola Profissional Feminina de Niterói, RJ, estudada por Vivian Dutra.¹⁰⁰

Criada com vistas à “instrução para a prática dos deveres da mulher”, a escola da cidade fluminense foi criada em 1922 (com regulação firmada em 1923, com o decreto 1.954/13 de maio). Após a criação da escola, foi aprovado o regulamento para que pudesse iniciar suas atividades; ainda que não em “prédio específico para abrigar a escola”; antes, foi instalada no “antigo prédio do Asilo da Velhice Desamparada”. Sua premissa era ministrar a “cultura indispensável à prática dos deveres da mulher brasileira e a instrução técnica profissional co-relativa e imprescindível”.¹⁰¹ Tal qual endosso do que se disse antes, insistiam na formação para uma indústria da vestimenta e de seus acessórios, tais quais chapéu e sapato, bordados e rendas, além de desenho e modelagem e de cursos mais domésticos como culinária.

A média de matriculadas era de 89 alunas, divididas em ciclos: “o geral e o especial”, ao menos entre 1926 e 1928.

[o plano de estudos geral incluía] Educação sistêmica: português, aritmética, álgebra, geometria, instrução moral e cívica, cultura física, desenho e trabalhos manuais, música, física, química e história natural. Educação doméstica: artes domésticas e artes aplicadas. [...] Curso especial: oficina de costura e corte, oficina de chapéus e oficina de rendas e bordados.¹⁰²

A esse rol de matérias, a partir de 1929 as alunas passaram a ter oficina de flores e frutas como curso especial. No dizer de Dutra, autoridades tais quais o governo do estado via a oficina como “o que faltava para o aperfeiçoamento da educação profissional feminina”.¹⁰³

A regulação de 1923 prescreveu ensino “ministrado gratuitamente” e regime de “externato”; igualmente, dois cursos: “o diurno, oferecido meninas entre 12 e 20 anos; e o noturno, funcionaria como curso de Economia Doméstica, oferecido a adultas, na forma de internato para pensionistas”. Havia um curso complementar de Ensino Primário com “seção de aperfeiçoamento comercial, que atuaria junto ao ensino profissional”, que era o curso diurno, ambos com “duração de três anos”. Ia de fevereiro

¹⁰⁰ DUTRA, Vivian M. *De Nilo Peçanha a Aurelino Leal: conflitos inter-oligárquicos em torno da escola profissional feminina de Niterói (Primeira República)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

¹⁰¹ Dutra (2013, p. 114; 48).

¹⁰² Dutra (2013, p. 113).

¹⁰³ Dutra (2013, p. 113).

a dezembro; com aceite de novas matrículas em “qualquer período do ano, desde que houvesse vagas”. Convém notar os requisitos para matrícula: “Idade mínima de 12 e máxima de 20”, “Estar a candidata vacinada, atestado oficialmente” e “Não sofrer moléstia contagiosa ou repugnante”, além de “Atestado de boa conduta”.¹⁰⁴

A matrícula no curso diurno exigia comprovação de conclusão oficial do Ensino Primário; no curso noturno, havia “exame de suficiência” para avaliar a capacidade de ler e escrever das candidatas, o que abria a possibilidade de não serem matriculadas. Uma vez matriculadas, eram livres para escolher uma área de formação teórica e práticas após um “primeiro ano” de participação nas oficinas “em regime rotativo, para identificar suas habilidades e optar pela sua maior identificação”. Todas, porém, *deviam* passar pelos estudos e pelas práticas de “trabalhos domésticos e horticultura e jardinagem”.¹⁰⁵ Essa presença reiterada de um ensino que se pode chamar de doméstico na escola profissional feminina da Primeira República se repete na de Curitiba, PR, que foi estudada por Danielle Freitas; do que se pode derivar uma compreensão de alinhamento curricular.

Segundo Freitas, a Escola Profissional Feminina de Curitiba veio “oferecer uma opção diversa à educação difundida na Escola Normal de preparação das meninas professoras”, por mais meritória que fosse. Era preciso fazer a escola a tendências profissionais diversas para a mulher, a exemplo destas áreas: “artes, economia doméstica e prendas manuais”. Com efeito, a autora é categórica: “Nada demarca a respeito da aplicabilidade desses conhecimentos ao trabalho”, ou seja, era uma escola profissional que nada pensava no trabalho como destino das egressas. A escola foi criada em 1917, com o nome Escola Profissional Feminina da Capital e com o status de “subordinada” à Secretaria do Interior e Instrução Pública.¹⁰⁶

O programa de ensino compreendia as áreas de “artes, economia doméstica e prendas manuais”, as quais encontraram atraíram o interesse de pessoas das “camadas mais pobres”, que vislumbraram um caminho de formação escolar aplicável ao trabalho assalariado. Mas é claro que “aprender em instituição de educação formal as prendas manuais e conhecimentos de economia doméstica para administrarem melhor seus

¹⁰⁴ Dutra (2013, p. 117).

¹⁰⁵ Dutra (2013, p. 117).

¹⁰⁶ FREITAS, Danielle Gross de. *Entre ofícios e prendas domésticas: a Escola Profissional Feminina de Curitiba (1917–1974)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, 2011.

lares” era algo suscetível de atrair meninas da classe média. A questão é que “a instrução aspirada pelas camadas superiores [...] não condizia com o que a Escola Profissional oferecia”, ou seja, “desenho, pintura, datilografia, corte e costura, bordados, fabrico de flores e ornamentação de chapéus e economia doméstica”.¹⁰⁷ De fato, a reflexão da autora se faz precisa nesse ponto.

Pelo viés da formação da mão de obra feminina, em expressiva expansão, a mulher acabou por colaborar com os interesses políticos e econômicos de legitimação de uma lógica burguesa. A pretensão e o investimento, até fins das primeiras décadas republicanas, centralizavam-se na criação do “novo cidadão civilizado”, sendo a educação das mulheres interessante desdobramento dessa política. Nesse contexto de busca de uma estabilidade baseada em dimensões patrióticas é que as escolas profissionais, incluindo as femininas, vão se constituindo. Seus objetivos de alinhamento ao cumprimento da ordem arregimentam prescrições e ações que contribuiriam para a formação da mulher trabalhadora, logo, da manutenção da paz social.¹⁰⁸

Conforme se pode inferir da passagem, o ensino profissional da mulher replicava elementos que contribuíam, justamente, para a legitimação de uma ordem político-econômica que marcaria a burguesia nas primeiras décadas da República; e as escolas profissionais femininas surgiam na posição de mais uma força em prol do cumprimento do ideal republicano em que a formação da mulher para o trabalho era vista como central. Nesse sentido, as distinções de aspirações de aprendizagem e labor de mulheres vindas de classes sociais diversas eram trabalhadas na escola tal qual objeto de associação a elementos simbólico-religiosos que alimentavam certo ideário em torno da vida da mulher burguesa: a ela, interessavam a convivência familiar, a conduta reta e discreta, a intimidade, a valorização da maternidade, o cuidado com ambiente familiar — afeto e acolhimento — e a educação da prole, além das demandas do marido; numa palavra, a esposa era dedicada à vida de outrem. À mulher situada em classe inversa à da burguesa — a pobreza —, permanecer em casa e viver em função dela e da família não era opção; antes, era questão a ser resolvida para que as mães pudessem trabalhar também em nome do sustento da prole, do apoio aos maridos cuja remuneração salarial era mínima demais para suprir necessidades domésticas elementares.

Ainda assim, se pode inferir que mesmo para meninas e moças da classe trabalhadora a formação profissional incutia um ideário em que à mulher cabe lidar com

¹⁰⁷ Freitas (2011, p. 75).

¹⁰⁸ Freitas (2011, p. 77).

o mundo doméstico. Isso se reflete no programa disciplinar, convergente para a prática e distribuído em três anos, mais um ano complementar para aperfeiçoamento de profissionalização escolhida, em meio a um rol limitado de opções. O currículo incluía desenho, corte e costura, para senhoras e para uso doméstico; rendas e bordados; flores e ornamentação de chapéus; enfim, culinária ampla e economia doméstica. O destaque ante esse rol era o curso de datilografia, que apontava outro caminho profissional: do secretariado na administração de empresa, nas firmas de contabilidade, nos escritórios de advocacia e noutra variedade de lugares onde a produção escrita documental era necessária e cotidiana, em especial a demanda por cópias feitas rapidamente, com fidelidade e correção.¹⁰⁹

Com efeito, a datilografia era uma credencial valiosa para um começo, mas dependia de um conhecimento extra *sine qua non*: domínio de língua portuguesa escrita, sobretudo a ortografia; nesse caso, a escola estudada por Freitas era marcada pela “ausência de disciplinas de formação geral, como português, cálculo, geografia e história [...] Disciplinas essas que faziam parte do currículo, por exemplo, da Escola Profissional Feminina de São Paulo”.¹¹⁰

Se se puder dizer que a escola de Curitiba era negligente em um ponto-chave da formação ofertada para as alunas, isto é, negligente em relação à de São Paulo, então se pode dizer que a Escola Profissional Feminina de Belo Horizonte não o era; prova maior foi o caso de uma egressa dos anos 40 com histórico delicado: ser filha de mãe hanseniana e, por isso, não ser aceita em escolas da capital mineira. Na escola do

¹⁰⁹ Há estudos sobre as mulheres trabalhadoras da Europa do começo do século XX onde se afirma uma mudança de atitude em meios às operárias fabris e ofícios manuais. Desejaram que suas filhas seguissem outro caminho profissional, o do “colarinho branco”; a estratégia foi a escolarização orientada para formação em “carreiras ditas femininas, como professoras primárias e enfermeiras”. De 1920 a 1945, as duas grandes guerras demandaram a presença de uma massa de homens, de maneira que não só as fábricas, mas ainda “os escritórios e o trabalho em bibliotecas”; com isso surgiam nichos laborais associados mais às mulheres; ou seja, “Começa, assim, na Europa, a longa marcha das mulheres rumo ao trabalho em escritórios, função que mais abarcou a mão de obra feminina ao longo do século XX”; “A hierarquia-padrão da mulher formou-se em torno da máquina de escrever [...] 1) a secretaria particular [...] 2) A estenógrafa [...] datilógrafa que também tomas ditado. 3) A datilógrafa trabalha apenas com máquina de escrever [...] sua tarefa é copiar [...] [com] rapidez e perfeição” (Mills, 1969, p. 225) — cf. GEROLETI, Luciana C. “Bancária: uma trabalhadora de escritórios?”. In: _____. *De normalistas a bancárias: a profissionalização das mulheres nos bancos (1960–1980)*. Curitiba: CRV, 2024. Uma leitura de jornais da capital São Paulo anos 1930 vai mostrar anúncios de vagas para datilógrafas — vide *Diário nacional*, 1931/n. 1321, p. 2 e *A tribuna*, 1939, n. 123/p. 13 — e diálogos representativos de situações de trabalho — *A Gazeta: edição infantil*, 1938, n. 338/p. 1 — ver: [https://memoria.bn.gov.br/DocReader/docreader.aspx?bib=\[cache\]carvalho_182590.08036441.DocLstX&pasta=ano%20193&pesq=datilografia](https://memoria.bn.gov.br/DocReader/docreader.aspx?bib=[cache]carvalho_182590.08036441.DocLstX&pasta=ano%20193&pesq=datilografia).

¹¹⁰ Freitas (2011, p. 81).

professor Benjamin Flores, ela foi acolhida e pôde se formar; mais que isso, pôde usar sua formação profissional para construir sua vida: não só se tornou artista pintora-escultora, como ainda foi capaz de viver de sua arte e orientar seu casamento em função de seu trabalho, em que seu marido era seu agente e representante. Datilografa e estudiosa de língua portuguesa, escreveu e publicou dois livros de memórias.¹¹¹

De acordo com Betânia Laterza Ribeiro e José Carlos Araujo, autores do estudo sobre a escola de Belo Horizonte e do relato sobre a aluna referida, a instituição surgiu oficialmente no fim da década de 10, quando passou a receber subvenção do governo mineiro; mas se cogita seu funcionamento desde 1912, quando deve ter operado à própria custa — isto é, das mensalidades — e, por isso mesmo, com alcance limitado. De 1920 em diante, passou a ter características já citadas sobre público-alvo e abertura de vagas para quem não podia pagar. Igualmente, o currículo presumia o rol de disciplinas e áreas já referidas, dentre oficinas de desenho, corte e costura de roupas e acessórios, além do curso de magistério e — um diferencial — o ensino de arte. A escola do professor Benjamin Flores foi longa, ou seja, funcionou até a década de 60, anos após a morte do fundador, graças à sua prole, que desde cedo integrava o ambiente laboral administrativo e pedagógico da instituição.

Ainda que similar às demais escolas em sentido lato, a escola Belo Horizonte é um caso singular porque foi possível rastrear não só sua história até o decênio de 50, mas ainda a de uma aluna. Com isso, se pode delinear impactos da formação profissional da vida da mulher com base nos encaminhamentos pós-diplomação. Ainda que se trate de um caso, também é singular porque diz de um rechaço do higienismo típico de outras escolas profissionais femininas onde eram exigidos atestados de saúde tal qual pré-requisito para matrícula; tais quais os que instituições escolares da capital mineira exigiam para não aceitarem filhos de pessoas hansenianos.

Do histórico da escola de Belo Horizonte e das anteriores, ou seja, da inter-relação entre elas, parece emanar uma compreensão que se expressa nas palavras de Freitas e que vemos como acertada para este estudo.

[...] [A] atenção ao “saber fazer”, ao cunho eminentemente prático, possui duas disciplinas que, apesar de não se concentrarem no mesmo ano, divergem em natureza e finalidades: desenho, indispensável à formação da nova trabalhadora, tão almejada pelo governo republicano; e economia doméstica, própria de moças que esperavam pelo

¹¹¹ Ribeiro e Araujo (2021).

casamento. Entende-se que, *mesmo objetivando-se formar a mulher para o mundo do trabalho, não havia total desvinculação da associação à figura da mulher zeladora do lar*.¹¹²

Pelo que diz a pesquisadora, a formação era para a profissionalização, mas com um pé na cozinha, ou seja, na profissionalização para o lar, representada pela culinária e economia doméstica, saberes passíveis de comporem a educação familiar em alguma medida — a rigor, a da escassez, da contenção. Daí sua constatação de que poucas seriam as alunas que buscariam a formação profissional em economia doméstica e artes culinárias, menos pelo demérito dos saberes do que pelos conhecimentos construídos no meio familiar. É possível que tal “especialização” fosse bem-vinda a moças mais ou menos encaminhadas ao casamento e oriundas de um estrato social em que cresceram e se educaram sem a necessidade de trabalhar em casa porque havia empregadas domésticas. Faria certo sentido estudarem em escolas femininas de formação profissional doméstica e, ao fim do curso, procurarem um complemento tal; mas isso como preparo muito mais para a vida em matrimônio do que qualquer outra razão, sobretudo o trabalho. Por outro lado, aquelas meninas e moças que buscavam as escolas profissionais para melhorar as condições de vida pelo trabalho, dificilmente, fariam tal complemento porque era um saber que já detinham, ou seja, já haviam aprendido em casa e praticado na posição de empregadas domésticas.¹¹³ Logo, almejavam uma formação escolar que lhes ajudasse a terem conhecimentos, habilidades e práticas necessários a outros campos de trabalho.

Nesse sentido, parece ser intrigante que tenham sido criadas escolas profissionais domésticas católicas, como a que compõem centralmente o objeto de estudo desta tese e a que foi estudada por Palloma Nunes: a Escola Profissional Feminina Católica de Brazópolis.¹¹⁴ A autora a abordou com vistas às relações cidade—institucionalização de uma escola profissional para moças oriunda da iniciativa das Irmãs da Providência. Criada em 1927, sua administração e seu funcionamento ficou a

¹¹² Freitas (2011, p. 78).

¹¹³ ESCOLA PROFISSIONAL FEMININA. *Alumnas matriculadas gratuitas* — 2º semestre de 1928. Datiloscrito, 1 fl. Belo Horizonte, 27 nov. 1928.

¹¹⁴ Ver p. 102–32 em: SILVA, Palloma Victoria Nunes e. *A Escola Doméstica de Brazópolis: educação profissional feminina nas montanhas mineiras (1927–32)*. 2021. 152 f. Dissertação (mestrado em Educação) — Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

cargo de uma mantenedora, a Sociedade Protetora da Instrução, que também cuidada, em igual medida, do Ginásio de Brazópolis, no mesmo prédio e em turnos distintos.

A criação da escola se associou à chancela que o governo de Antônio Carlos de Andrada deu ao ensino religioso em Minas Gerais a partir de 1928, isto é, nas escolas públicas. Com essa chancela veio a possibilidade de custeio de escolas católicas com subvenção do estado, fosse novas escolas ou escolas particulares de orientação religiosa já em funcionamento. A consequência era o fortalecimento do ensino religioso e da Igreja Católica como provedora de escolas, mesmo com a prescrição de ensino laico. Por outro lado, a subvenção implicava alinhamento na liberdade de ensino e uma contrapartida: atender à demanda dos estratos sociais sem condições de arcarem com custeio de escolar particular, a exemplo de meninas e moças.

Tendo em vista as demais escolas comentadas, a escola profissional doméstica de Brazópolis se afastava, por exemplo, das escolas de São Paulo, Curitiba e Belo Horizonte, onde o ensino doméstico era presumido tal qual parte menor de um todo; não se via o ensino doméstico como merecedor de uma escola profissional para mulheres. O mesmo pode ser dito da escola profissional doméstica aqui estudada: aquela criada pela Liga das Senhoras Católicas ligada à diocese de São Paulo; nesse caso, o que se pode aventar (mas não só) é uma demanda muito maior do que a oferta quando se pensa na população da capital paulista e de uma cidadezinha do sul de Minas Gerais no começo do século XX. Certamente, a Escola Profissional Feminina de São Paulo estava aquém de acomodar a demanda de uma população crescente; e certamente as meninas e moças de Brazópolis não tinham outra opção que não o ensino profissional doméstico para formação profissional. Portanto, seja na capital ou no interior, a escassez de oportunidades marcava a oferta de formação escolar profissional feminina, enquanto a oferta disponível era diversa no rol de cursos profissionais e tendente a formar a mulher para o trabalho no lar.

Conforme o que dissemos até aqui, se pode pensar que o movimento de escolarização da mulher que vai do Ensino Primário ao profissional seria consequência da prescrição de um ensino laico e das reformas da instrução pública (a educação escolar) e do Estado, com a criação de grupos escolares para ensino misto e um ministério para reger, em alguma medida, o processo escolar no país em vários níveis. Todavia, esse pano de fundo parece se coadunar pouco com escolas profissionais

domésticas católicas; por razões óbvias, não se inscrevem no mesmo movimento que levou à fundação das demais — a laicidade do Estado. Aquilo que as conecta a este é a abertura dada a iniciativas particulares de escolarização da mulher via concessão de subvenções; concessão esta que a Igreja soube aproveitar tal qual em Brazópolis.

Haja vista que a tais escolas católicas se sujeitavam a uma autoridade e vontade eclesiais prévias e mais elevadas na hierarquia de poder do clero, o pano de fundo de sua criação foi outro: orientações do Vaticano traduzidas pelo arcebispado no Brasil, das quais se destaca uma carta pastoral: a de dom Sebastião Leme, publicada em 1916. Nela, a escola e a educação são alvos de uma reflexão crítica contra o ensino laico, cuja queda era objeto da luta da Igreja, numa lógica em que se envidaria “todo esforço para que, na subvenção das nossas escolas, nos restitua o Governo uma cota mínima da contribuição com que os católicos entram para o serviço público, do qual faz parte a instrução”.¹¹⁵ Seguramente, tal subvenção do governo acenava ao decreto de Nilo Peçanha. As associações católicas de moços e moças ocupariam “as grandes *linhas de frente* nas batalhas do bem”, tal qual uma “legião que combate” em que “quem sabe falar, que fale; quem saber escrever, que escreva; quem não fala nem escreve, que divulgue escritos de outros. O que é necessário é não fiquemos imóveis a chorar um passado que se foi ou a acenar com festas para um futuro que nos sorri” (grifo do autor).¹¹⁶

Com efeito, parece ser o caso de situar nesses esforços associativos de vozes e textos a ação da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo de fundar uma escola profissional doméstica para moças. Esse argumento é desdobrado no capítulo a seguir, em que discutiremos sobre a Igreja na diocese de São Paulo tomando como medida as relações entre dom Sebastião Leme, dom Leopoldo Duarte e Silva — autoridade responsável por cancelar a escola da liga — e a Carta Pastoral de 1916 na condição de documento-guia das escolas católicas e elo forte entre o arcebispo e bispo.

¹¹⁵ LEME, Sebastião. *Católicos, ao combate!*: a carta pastoral de 1916. Rio de Janeiro: CDB, 2021, p. 120.

¹¹⁶ Leme (2021, p. 126; 125).

II

A ORIENTAÇÃO CATÓLICO-IDEOLÓGICA DA ESCOLA DOMÉSTICA PROFISSIONAL DA LIGA DAS SENHORAS

A escola doméstica profissional da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo — objeto deste estudo — não é vista aqui tal qual fato social isolado, tampouco autodeterminado. Pelo contrário, compõe uma história maior e que recebe determinações de forças externas e alheias. Uma dessas determinações é justamente a prescrição (pedagógica) da Igreja Católica. Foi do então bispo de São Paulo dom Duarte Leopoldo e Silva que proveio, por exemplo, uma “autorização” para que a iniciativa das senhoras pudesse ter o rótulo de “católica” e se alinhasse nas orientações para o ensino católico. Entre um ponto e outro, entraram indivíduos e grupos organizados que agiram na mediação do diálogo de instâncias da Igreja com instâncias do Estado.

Essa possibilidade se faz especialmente importante porque a escola da liga surgiu num momento em que a Igreja se lançava em processo de renovação para tentar reaver a posição de prestígio político de outrora. A afirmação constitucional de que o Brasil republicano seria um Estado laico se firmou cada vez mais, em especial com a difusão — apesar de lenta — do grupo escolar na condição de Ensino Primário sem ensino religioso, ao menos na prescrição. Visto que os grupos escolares visaram alcançar a massa sem condições de arcarem com os custos das escola particular, a Igreja

perdia um terreno de ação enorme e visto como central para sustentar e ampliar a massa de fiéis católicos.

Assim, os anos que sucederam à proclamação da República, sobretudo no período 1910–1930, foram de muitas proposições de ação e muito trabalho para a Igreja e sua hierarquia interna e comunitária — a paróquia, o povo, os fiéis, as famílias, a prole. Apesar de ter perdido prestígio político-decisório, a Igreja reteve certo monopólio sobre uma medida expressiva do aparato de educação escolar, acima de tudo para formação de professores. Esse poder material punha em evidência as intenções dos governos republicanos de difundirem o Ensino Primário laico e gratuito, porque mostrava a distância entre as ambições e os meios para concretizá-las. Havia muito a ser feito e poucos recursos materiais e humanos: faltavam salas de aulas tanto quanto docentes.

Em posse desse poder, a Igreja Católica viu na educação um campo de atuação favorável para se manter presente nos níveis elementares de formação de mentalidades (crenças e valores, preceitos e preconceitos, atitudes e condutas, pensamentos — uma cosmovisão): de um lado, a pedagogia; de outro, a fé que movia os fiéis. Neste caso último, contava pontos a tradição do catolicismo tal qual religião ocidental mais antiga no país, logo, de mais alcance; como se dizia no clero, “a verdadeira fé tem raízes bem profundas nas entranhas mesmas da nossa pátria católica por seu berço, por sua educação, na quase totalidade de seus habitantes!”¹¹⁷

De fato, na Primeira República, o Brasil era um país maciçamente católico, mas não só; a população era permeada por outros credos, o que põe em questão certa apropriação que a Igreja faz da imagem do Brasil, de um país católico em absoluto (do mesmo modo que o Brasil não era um Estado laico em absoluto). Essa ideia de Brasil só católico fica patente em documentos-guia do destino da Igreja na Primeira República. Dois desses documentos são as chamadas cartas pastorais, uma publicada em 1916, em Recife, e a outra, em 1922, no Rio de Janeiro; uma tem como autor um bispo, a outra, um grupo de bispos; e as duas são lidas aqui tais quais discurso-guia da ação das senhoras católicas de São Paulo de fundarem uma escola doméstica profissional para mulheres. São analisadas de forma complementar. Enquanto uma carta leva ao reconhecimento no plano da interpretação histórica — as fontes não são explícitas nem

¹¹⁷ CARTA pastoral do episcopado brasileiro ao clero e aos fiéis de suas dioceses por ocasião do Centenário da Independência. Rio de Janeiro: Pap. e Tip. Marques, Araújo & Companhia, 1922, p. 4.

literais o suficiente —, a outra contém marcas textuais expressivas e indicativas de um campo e ideal de ação em que escolas profissionais aparecem como modelo ideal porque escapavam do controle ideológico do estado quanto ao ensino; dentre outros pontos. Ao mesmo tempo, as duas cartas são reiterativas entre si.

A carta de 1916 se inscreve aqui como elemento que une, em alguma medida, o bispo de São Paulo com seu autor, voz de expressão para os católicos nos anos 1910–20; o elo tem componentes muito mais de ideologia e propaganda do que pedagógico-escolares. Com a carta de 1922, o elo é ideológico também, mas parece dizer mais da relação do bispado com o ensino (profissional) católico, realidade imposta a dom Leopoldo Duarte justamente no contexto de sua publicação: os anos iniciais da década de 1920. Essa perspectiva de compreensão almeja delinear o contexto religioso maior e específico em que a escola doméstica da liga de senhoras pode ser situada e criar condições de compreensão de suas funções e ações tal qual instituição de ensino profissional.

Essa contextualização compreensiva se fez necessária para vermos com mais clareza de que modo a Igreja Católica se manteve em ação e influenciando a educação após ser posta de lado na condução dos interesses políticos nacionais. Basicamente, desdobramos uma leitura das duas cartas pastorais às quais o projeto da escola doméstica católica se filia ideológica e pedagogicamente. Por consequência, entra na abordagem o papel de dois bispos e suas relações eclesiais no que concerne à liga das senhoras e sua iniciativa de profissionalizar moças para o serviço doméstico.

Esse entendimento se faz importante a uma vertente de compreensão inscrita no objeto de estudo: o *ensino profissional feminino católico doméstico* como medida muito mais de uma *tentativa de preservar a relevância da Igreja* na sociedade do que a de preparar moças para um eventual mercado de trabalho; em tal ensino, haveria um tipo de filão demográfico: meninas e moças da classe trabalhadora, uma massa de analfabetas ausentes por completo das preocupações educacionais do Estado e, que por isso, se abriam à ação da liga de senhoras apresentada como escola doméstica profissional.

Noutros termos, a meninas e moças que não tinham sequer o Ensino Primário, qualquer ajuda já era muito. Em troca, saíam formadas e com uma preparação católica que agradava à Igreja e as preparava para uma vida matrimonial-familiar de orientação

católica. Com isso, o catolicismo conseguia operar em um ponto central: a formação da família ideal. Isso porque outros níveis de ensino que se abriram à discência mista — Primário e Normal — eram suscetíveis de controle (à inspeção escolar) do Estado republicano sobre currículo, orientação e práticas escolares.

2.1 O Estado (educacional) laico e a posição da Igreja Católica

Em 1891, foi sancionada a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Era o primeiro passo fundamental para se legitimar ainda mais e se consolidar o novo regime de governo. Em seu artigo 72, o texto da Lei Maior prescreveu o cessar das relações de poder entre Estado e Igreja Católica; ao menos no poder político decisório. Tal cisão seria marca emblemática da República como regime de governo no Brasil. A prescrição foi direta: seria “*leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos*” e “*Nenhum culto ou Igreja*” teria “*subvenção oficial*” nem “*relações de dependência ou aliança com o Governo*” (grifo nosso).¹¹⁸ A Constituição acertava em cheio a Igreja Católica. Por um lado, tirou certo monopólio na educação elementar com a presunção de que existiriam “estabelecimentos públicos” onde o ensino seria não confessional; ou seja, a independência do Estado na educação o isentava de destinar subsídios à organização religiosa dedicada à instrução escolar. Por outro lado, a Lei Magna cessava as relações vinculantes entre Estado e Igreja, o que significava, também, cortar destinação de “subvenção oficial” em função de acordos e arranjos de outra ordem que não a educacional; por exemplo, o atendimento à saúde em santas casas. Em síntese interpretativa, a escola pública seria desobrigada de incluir conteúdos religiosos nos programas de ensino; era a dispensa de inclusão do credo católico como parte do ensino.

Com efeito, após 1890, a Igreja Católica teve de repensar nos modos de caminhar e em como seria sua existência na República. Apesar disso, na separação entre Estado e Igreja, os católicos restaram com alguns trunfos em mão. Um deles era a educação escolar, que até então havia ficado sob os auspícios da Igreja em grande medida, inclusive a de formação docente. Se havia um conjunto mínimo de escolas no país, então parte expressiva era confessional. Outro trunfo era que não se anulava a presença secular do catolicismo com o corte das relações de poder, haja vista ter se tornado não só a religião oficial, mas ainda a mais prevalente então.

¹¹⁸ BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*, de 24 de fevereiro de 1891. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1891.

Tal qual disse dom Sebastião Leme, em sua carta pastoral, “Não é depois de quatro séculos de vida nacional, que um golpe ousado, em antinomia com todas as leis da evolução histórica, consegue estabelecer um divórcio odiento entre o coração da pátria e o seu organismo político”.¹¹⁹ O país tinha população maciçamente católica; e havia sido em torno de igrejas católicas que um número expressivo de cidades se originou. Essa condição era tão válida que, justamente, a intensidade com que a Igreja Católica se fazia presente em cada localidade era o que justificava a evolução de vila para cidade/município (sobretudo no século XIX).¹²⁰ Noutros termos, a ideologia religioso-católica subjazia à fé do povo.¹²¹

Desses dois atributos da Igreja Católica, uma interpretação possível é que, a despeito de a Constituição afirmar a desvinculação política e educacional entre Estado e a Igreja, a República não teria como dissipar sua dependência da Igreja para o projeto de alfabetização em massa que se elegeu tal qual tarefa a ser cumprida o quanto antes. Isso porque, embora o governo tivesse um plano, sua execução era complexa; isto é, se era

¹¹⁹ LEME, Sebastião. *Primeira carta pastoral — dom Sebastião Leme, arcebispo metropolitano de Olinda*. Petrópolis: tipografia Vozes de Petrópolis, 1916, p. 94.

¹²⁰ A nomenclatura recorrente para o *status* político de espaços habitados por grupos sociais no Brasil pré-República se define como se segue, mas tendo como norte os lugares sacro-católicos como a capela e a paróquia. A primeira era uma “Pequena igreja de um só altar, sem pastor próprio; pequeno templo erigido ou fundado pelos nobres ou senhores nas terras de sua propriedade, muitas das quais se converteram depois em paróquias e igrejas principais, podendo ser pública ou privada”; a segunda se entendia como “determinada comunidade de fiéis, constituída estavelmente na Igreja particular, cujo cuidado pastoral é confiado ao pároco como a seu pastor próprio, sob a autoridade do Bispo diocesano; divisão eclesiástica governada por um pároco ou cura; originária e essencialmente de significado espiritual adquiriu, desde o início, significado também material, tendo se integrado ao processo administrativo, como pessoa moral de direito público; nasceu da conjugação de dois fatores: um de caráter espiritual, outro tributário, que exigia a delimitação territorial; equivalente a freguesia”. Em função disso, se formavam *povoados* — “Pequeno aglomerado rural ou urbano, sem autonomia administrativa; em geral, centro da sede de um município; lugar ou sítio no qual já se formou uma pequena população ou um pequeno núcleo de habitantes”; *arraiais* — “Povoação de caráter temporário, geralmente formada em função de certas atividades extrativas, como a lavra de minérios ou metais raros, pesca; lugarejo provisório; aldeolas de pescadores”; *vilas* — “sede; unidade político-administrativa autônoma equivalente a município [...] toda vila deveria possuir câmara e cadeia, além de um pelourinho — símbolo de autonomia; termo empregado em substituição a município, pois este não podia ser empregado na colônia, ou seja, em terras não emancipadas; *freguesias* — “Circunscrição eclesiástica que forma a paróquia; sede de uma igreja paroquial, que servia também, para a administração civil; categoria oficial institucionalmente reconhecida a que era elevado um povoado quando nele houvesse uma capela curada ou paróquia na qual pudesse manter um padre à custa destes paroquianos, pagando a ele a cômputo anual; fração territorial em que se dividem as dioceses; designação portuguesa de paróquia”; enfim, *cidades* — “Título honorífico concedido, até a Proclamação da República, pela Casa Imperial, as vilas e municípios, sem nada acrescentar à sua autonomia; a partir da Constituição de 1891 este poder é delegado aos Estados, que podem tornar cidade toda e qualquer sede de município; nome reconhecido legalmente para as povoações de determinada importância”. Cf. FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS. *Memória das estatísticas demográficas*. Definições.

¹²¹ ARAUJO, José C. S. *Igreja Católica no Brasil: um estudo de mentalidade ideológica*. São Paulo: Paulinas, 1986.

desejo alfabetizar em massa, para se concretizá-lo era preciso contar com salas de aulas e professorado, também, em massa. E isso era tudo que o Estado não tinha, pois até 1889 a educação fazia parte mais da administração religiosa do que da governamental. Muito do que se entende por educação tinha a marca do catolicismo: instituições escolares de formação elementar e normalista, lógicas educacionais de tempo e currículo, dentre outros elementos. Portanto, os republicanos não podiam prescindir dos católicos, pelo menos não nas primeiras décadas da República. O plano de alfabetização em massa dependia do aparato educacional acumulado pela Igreja até então. Levaria tempo até que a educação escolar republicana acontecesse via grupo escolar: o modelo de instituição pública a ser difundido.

Em certo sentido, essa compreensão se distingue do que pensa Douglas Dantas, para quem a extinção do ensino religioso em escola pública anulava a força primaz da Igreja na educação escolar, setor social valioso aos desígnios do novo regime.¹²² Dito de modo mais simples, o governo passaria a ser “concorrente” da Igreja. Em que pese a distinção de interpretações, importam mais ao argumento de pesquisa as consequências dessa possível tensão entre as duas instituições.

Para Jorge Nagle, tal contexto de quase antagonismo era indício de um país alinhado cada vez mais em movimentos tais quais o liberalismo.¹²³ Autores da estirpe de Riolando Azzi, José Carlos Araujo adensam tal raciocínio. Isso porque, tais quais se lê em seus estudos, a República teria sido atravessada, em especial no interregno 1910–1920, por duas cosmovisões afins às relações Estado–Igreja. Uma visão de mundo era a do liberalismo: o Estado se livra de vínculos político-institucionais com religiões; outra era a cristã: a Igreja Católica se vincularia ao Estado e à sociedade, e tal vinculação seria desejada, em especial, na educação.¹²⁴

Essa compreensão se relativiza à luz do que pensa Carlos Jamil Cury, para quem polêmicas entre Igreja e Estado eram passíveis de ocorrer em “quase em todos os países de tradição e cultura cristãs”; ou seja, tanto quanto a escola católica aqui estudada não

¹²² DANTAS, Douglas C. *O ensino religioso na rede pública estadual de Belo Horizonte, MG: história, modelos e percepções de professores sobre formação e docência*. Dissertação (mestrado em Educação) — Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2002.

¹²³ NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974; cf. ainda: ARAUJO, José C. S. *Religiosidade e educação segundo o episcopado brasileiro (1890–1822)*. In: OLIVEIRA, Teresinha (org.). *Religiosidade e educação na história*. Maringá: ed. UEM, 2010.

¹²⁴ AZZI, Riolando. O início da restauração católica no Brasil: 1920–1930. *Síntese*, v. 4, n. 10, p. 61–89, 1977; e Araujo (1986 2010).

era fato isolado na história tomada como pano de fundo deste estudo, também não seria fato isolado a separação entre Estado e Igreja, onde as “fronteiras entre religião e política são mais próximas de ‘concordatas’ silenciosas que de rupturas [...] [onde] religioso é um valor pluralizado em confissões distintas e bastante presente em nosso imaginário e em nosso cotidiano”.¹²⁵ Essa afirmação dá azo a se pensar que, no Brasil, as relações entre o governo e a Igreja não se romperiam de todo na República e que permaneceria a aproximação entre ambas as instituições. Nesse sentido, a separação teria uma orientação dialética: afastava a Igreja do Estado, e vice-versa; mas não suprimia a possibilidade de aproximação e união.

Tendo em vista a ideologia católica e o “nosso imaginário”, as salas de aulas eram o lugar ideal para se incutir o credo religioso na população e fazê-lo perdurar; também o eram para que os republicanos fizessem o mesmo, mas em sentido inverso: a escola pública seria o lugar mais adequado para se incutirem na população os ideais e valores de um regime de governo que precisava se consolidar para se sustentar na condição de laico. Para isso, era central que a escola pública não fosse indutora de condutas religiosas na população escolar.

Embora se credite aqui à Constituição a origem do ato de cessar as relações entre Estado e Igreja, o corte foi feito antes.

O Decreto n.º 510, de 22 de junho de 1890, na verdade uma outorga de Constituição provisória, continha várias restrições à Igreja Católica: bens de mão-morta, casamento civil antes do religioso, secularização de cemitérios, proibição de subvenção e de vida religiosa em conventos e ensino público leigo [...] tendo sido vedadas as várias formas de subvenção às Igrejas. Além disso, os cemitérios foram secularizados e o casamento aceito como oficial só em sua forma civil.¹²⁶

A antecipação dá margem a se pensar numa perda ampla de primazia da Igreja Católica nas relações com o Estado, a ponto de fragilizar a força política do episcopado; ou seja, nos primórdios da República, os republicanos teriam rechaçado os católicos no âmbito do Estado. Ao se anularem certas benesses estatais para o clero em função da posição deste, foi minada na base a estrutura eclesial como instituição.

¹²⁵ CURY, Carlos R. J. Laicidade e ensino religioso em Minas Gerais: 1891–2005. In: CARVALHO, Carlos H.; FARIA FILHO, Luciano M. (org.); GONÇALVES NETO, Wenceslau (coord.). *História da educação em Minas Gerais da Colônia à República*: República. Uberlândia: ed. UFU, 2019, v. 3 p. 120.

¹²⁶ Cury (2019, p. 122).

Do plano da política, a Igreja Católica se manteria longe ao longo da Primeira República; pelo menos longe a ponto de não atrair atenção, crítica, sanção etc. A lei foi respeitada;¹²⁷ mas a afirmação não se aplica de todo ao plano do ensino laico. Por razões já expostas, a compreensão aqui é a de que a educação foi marcada pela presença ativa de ações da Igreja. Por exemplo, ainda resistia na estrutura escolar uma expressão forte do ideário católico: em razão de escolas confessionais de Ensino Primário por um lado e, por outro, das escolas normalistas (secundária). Mais que instrumento ideológico, tais escolas eram fonte de renda da Igreja; e nesse quesito residia um ponto crítico: a limitação de oportunidades de formação.

De fato, o limite era problema estrutural: analfabetismo em massa, população residente maciçamente no meio rural e escolas situadas em cidades mais expressivas economicamente; também era econômico-social a limitação: poucas famílias tinham meios materiais para manterem filhas e filhos em escolas particulares (em geral internatos), quase dois terços das mulheres eram de analfabetas, em consonância aos dados gerais da população.

Apesar disso, a Igreja Católica não aceitou as mudanças — perder privilégios e posição política expressiva, ter incertezas materiais, lidar com o Estado laico e a ascendência de ideias afins ao liberalismo e positivismo. Com efeito, a leitura de Demerval Saviani é de que os católicos reconheceram um movimento contra a ordem divina que deveria subjazer à educação escolar pública — os sentimentos do catolicismo como medida da conduta de todos os brasileiros.¹²⁸

2.2 Reações da Igreja ao Estado laico

Se não havia, à Igreja Católica, o que fazer para restabelecer as condições que tinham com o Estado monárquico, então ao menos na educação o clero queria ter e manter alguma relevância nacional. Com efeito, almejou reaver sua posição de prestígio no Estado — no plano político do qual foi cortada; e o modo primário para concretizar tal desígnio foi instaurar um movimento traduzido em intenções tais quais a de revitalizar o catolicismo. Uma das vias eleitas para tal foi a educação: instância que o catolicismo viu como central para se reafirmar com mais peso político na sociedade.

¹²⁷ Azzi (1977).

¹²⁸ SAVIANI, Demerval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

Riolando Azzi e outros se referem a um efeito mais discursivo que prático.¹²⁹ Nesse sentido, apesar de ter tido cortados os vínculos institucional-políticos com o Estado, a Igreja Católica manteve — cabe lembrar — certa posição de destaque na hierarquia social. Ao mesmo tempo, o episcopado não só se encorparia mais; ainda se unificaria mais. Assim, fortalecido e mais unificado, o clero pôde se lançar com vigor no movimento que ficou conhecido por nomes como restauração católica e eclodido a partir dos anos 1910.¹³⁰

Convém contra-argumentar, à luz de Riolando Azzi, que a Igreja — “a hierarquia eclesiástica” — não era hostil à República porque se opunha a monarquia — à “estrutura política ou social”. Simplesmente” não aceitava ter perdido a posição de privilégios que tinha no império; nas palavras do autor, a “Igreja Católica não reclamava contra possíveis injustiças de ordem econômica e social, mas simplesmente contra o caráter laicista da primeira Constituição Republicana”.¹³¹

De fato, a intenção dos interesses institucionais eclesiásticos era reverter a prescrição constitucional do laicismo na educação, dentre outras instituições sociais passíveis de ajudarem na restauração do catolicismo na posição de credo a ser abraçado convictamente pelo povo brasileiro. José Carlos Araujo tratou dessa questão com vistas à compreensão de uma mentalidade ideológica da Igreja Católica nas décadas iniciais do século passado: a romanização. Dito de outro modo, se vislumbrou a reeuropeização do catolicismo centrada na figura do papa e nos princípios da Igreja medieval. Haja vista que o Vaticano influía na cristandade brasileira, o contexto era favorável ao movimento de romanização, ao seu estabelecimento uniforme e sólido, firmando o credo católico na cultura do país. A constitucionalização do Estado laico veio pôr fim a tal projeto; mesmo que Estado e Igreja pudessem se vincularem depois na conjunção de interesses políticos com interesses eclesiais, ou seja, de líderes políticos com líderes católicos de presença marcante na sociedade.¹³²

¹²⁹ AZZI, Riolando. O fortalecimento da restauração católica no Brasil (1930–1940). *Síntese*, v. 6, n. 17, 1979, p. 61–89.

¹³⁰ Azzi (1979).

¹³¹ AZZI, Riolando. *A neocristandade: um projeto restaurador*. História do pensamento católico. São Paulo: Paulus, 1994, V. 5, p. 160.

¹³² Araujo (1986).

Nesse sentido, se faria central, dentre outras ações, a fundação do Centro Dom Vital,¹³³ na década de 1920, para uma mobilização da Igreja acompanhada do debate doutrinário a fim de reforçar a mensagem da fé católica em meio não só ao Estado laico, mas também a avanços na ciência — e ela mesma como critério para se pensar na vida social e orientar condutas humanas.¹³⁴ É importante destacar que a direção das relações entre Igreja e pedagogia vai de encontro ao uso extensivo da imprensa à criação de escolas. A revista *A Ordem*, fundada em 1921, um ano antes do centro, se tornaria o veículo central para se difundirem posições católicas.¹³⁵

[...] conclama os católicos para a luta pelo esforço da posição da Igreja na sociedade e adianta: “A revolução será ineficiente enquanto não se conferir à Igreja sua devida supremacia” [...] Uma palavra freqüente nas críticas da Igreja naquele momento é a laicização. As denúncias sistemáticas de “laicização do ensino”, “laicização da cultura”, “laicização do Estado”, “laicização dos sindicatos”, revelam um sentimento de exclusão. A revista [...] reserva espaços cada vez maiores para a análise do papel da Igreja na educação dos povos.¹³⁶

Com efeito, em busca de um papel político, a Igreja Católica avançava em seu discurso doutrinário-catequético, em que a educação se projetava como estratégia e espaço para articular a doutrina e prática católica. O clero se empenharia para reforçar suas frentes de ação; não por acaso, providenciou a reedição do livro *Ação católica* do cardeal e arcebispo dom Sebastião Leme, que enfoca a relevância da Igreja ter uma ação política. Além disso, entraram em cena cartas e encíclicas, documentos da reação os quais são objetos de análise nos desdobramentos deste item. Partiram de arcebispos, bispos e cardeais para ditar prescrições e condutas morais e religiosas.¹³⁷ De acordo com Dermeval Saviani,¹³⁸ tais documentos da Igreja Católica seriam base para os usos da imprensa por ela, isto é, para guiar o que se estabeleceu tal qual imprensa voltada ao

¹³³ SALEM, Tânia. Do Centro Dom Vital à Universidade Católica. In: SCHWARTZAM, Simon. *Universidades e instituições científicas no rio de janeiro*. Brasília: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 1982, p. 97–134.

¹³⁴ Saviani (2007, p. 179–81).

¹³⁵ Saviani (2007).

¹³⁶ SCHWARTZAM, Simon *et al.* *Tempos de Capanema*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Fundação Getúlio Vargas, 2000, p. 38; 40.

¹³⁷ Araujo (1986).

¹³⁸ Saviani (2007).

leitorado católico. De intenções não só informativas, mas ainda pedagógicas, tiveram foco na doutrina e educação catequética.¹³⁹

Na contramão dessa tentativa de influência católica na educação, apareceria o movimento escola nova — da escola pública laica por regra. Conservadora e tradicional, a pedagogia católica se veria em embate com outro ideário educacional capaz de enfraquecer um dos braços mais fortes da Igreja: a educação escolar. Nesse contexto, o clero viu na ação filantrópico-educativa um tipo de filão onde poderia agir à vontade, inclusive com apoio financeiro da elite. Esforços nesse sentido redundariam em atitudes tais quais a fundação de escolas para mulheres da classe trabalhadora, tendo em vista a profissionalização para o trabalho doméstico e, sobretudo, a modelação de condutas para a vida doméstico-familiar.

2.2.1 *Alinhamento da Igreja na República: a assistência social e educativa*

Na possibilidade de alinhamento auxiliar da Igreja Católica aos desígnios do Estado, o setor das demandas sociais foi privilegiado, em especial a organização comunitária, a educação e caridade. No caso da educação, seria concretizada por associações religiosas específicas, mas potentes, quanto a estabelecer laços comunitários. Esperava-se que tais associações nutrissem a esperança em torno do desejo do clero de firmar o credo católico nas faixas etárias mais novas. Para isso, um movimento central era o de superação de certo grau de ignorância de tais extratos relativamente às questões de religião e que, uma vez instruídos, poderiam ser úteis aos desígnios da Igreja para a sociedade paulistana.¹⁴⁰ Nessa lógica, a atitude — pública — da Igreja era abraçar os problemas sociais como um ideal, também, dos católicos paulistanos.

A ação educativa da Igreja também fez o uso intenso da imprensa pelo clero para fazer o catolicismo penetrar com alcance largo na sociedade, sobretudo da cidade: em palácios da opulência e albergues da miséria, em gabinetes de trabalho dos eruditos

¹³⁹ Em seu trabalho sobre as relações da Igreja Católica com a educação, Monalisa Coelho chegou a esta constatação: “A Igreja agiu com força total no uso da imprensa a favor de seu projeto de restabelecer sua hegemonia. Uma medida da ação se reflete na criação de periódicos para difundir conteúdos afins, exclusivamente, aos interesses da religião católica. Além disso, achou brecha na imprensa oficial de estados variados para disseminar o ideário católico em conteúdos de teor religioso” — cf. COELHO, Monalisa L. S. *Presença do ideário católico na Revista do Ensino de Minas Gerais (1925–1940)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2021, p. 33.

¹⁴⁰ ROMANO, Cristina T. *Santa Cecília: uma paróquia na confluência dos interesses da elite paulista e da Igreja Católica entre 1895 e 1920*. 2007. 258 f. Tese (doutorado em História) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2007.

e em ateliês dos artistas. Fosse onde fosse, a imprensa permitia que os escritos fossem passados de mãos em mãos com rapidez e facilidade.¹⁴¹ Nesse sentido, foi assumida intensamente pela Igreja Católica, membros do clero, jornalistas e intelectuais, também diretores escolares e professores.¹⁴²

Com efeito, nessa perspectiva das orientações emanadas do Vaticano, se destacam o que podemos chamar de tradução local: as cartas pastorais. Aqui, importam as de 1916 e 1922, nas quais se encontram diretrizes à iniciativa da liga das senhoras de criar uma escola doméstica profissional. As cartas permitem que se reconheça o substrato católico em que se situavam liga e escola na posição de instituições de serventia à Igreja de São Paulo antes de tudo. Conforme Araújo, as cartas apresentam assuntos alinhados nas demandas gerais da Igreja, mas partem de realidade eclesial que foi vista tal qual carente de uma revitalização da fé e de fixação do credo católico, então abalada por um regime de governo que decretou o ensino laico como regra da escola pública e impôs o atributo de laico ao Estado.¹⁴³

Assim, o que estava em jogo era a neutralização da educação católica como forma de manter e ampliar o número de católicos desde o berço. Dois bispos, em especial, se ligam às cartas pastorais aqui: dom Sebastião Leme e dom Leopoldo Duarte e Silva, os quais convém conhecermos com mais detalhes em função de sua importância no recorte histórico-conceitual explorado na tese.

2.3 Dois bispos (em diálogo) em São Paulo: Leopoldo Duarte e Sebastião Leme

Embora São Paulo tenha sido berço da contemplação da República, também o foi da Igreja Católica. Assim, o estado tinha condições apropriadas a tensões no processo de dissipar a presença católica marcante na vida (escolar) da sociedade paulista, sobretudo da paulistana. Se for provável que a Igreja tenha remanejado autoridades de sua hierarquia em função do novo regime de governo, a exemplo de bispos com mais capacidade de diálogo, essa mudança não houve em São Paulo. O mesmo bispo que assumiu em 1873 permaneceria até 1894: dom Lino Deodato Rodrigues de Carvalho. Mas, por quase duas décadas, enfrentaria oposição. Provinha mais da academia de direito, onde o ideário do ultramontanismo ecoava forte. A seu

¹⁴¹ Romano (2007).

¹⁴² Cf. Coelho (2021).

¹⁴³ Araújo (1986).

turno, o bispo recorria à imprensa a fim de expor seus argumentos e suas ideias, tal qual fez no jornal *Pátria* e com auxílio de outro periódico, *O Monitor Católico*.¹⁴⁴

O contexto em São Paulo era de fragilização das intenções de romanização da Igreja.

Em São Paulo, havia ainda que se fortalecer a convicção do próprio corpo eclesiástico quanto aos ideais romanizadores. D. Lino, então, na perspectiva de alinhar o clero na direção desses ideais, dedicou atenção especial aos ensinamentos do Seminário Episcopal; e adotou a política de convocação de Assembléias Sinodais, em que reunia os clérigos para levar o conhecimento dos preceitos fundamentais do catolicismo romanizado, expondo, também, as regulamentações e as determinações de sua autoridade para toda a Diocese.¹⁴⁵

Além disso, não faltariam conflitos com sacerdotes da diocese e “padres scalabrinianos vindos de Roma para auxiliar no projeto em questão”. A Igreja havia recebido membros da ordem religiosa de São Carlos desde 1887, com o fito de assistir à “pastoral dos imigrantes italianos que se fixaram no interior da província para o trabalho nas lavouras de café a partir de 1870”. Mas havia resistência aos scalabrinianos; os padres tendiam a não reconhecer sua importância “para a preservação do catolicismo ultramontano junto ao grande contingente de italianos que se vinha instalando na província”.¹⁴⁶

Era complexa a situação de adversidade para reformas.

Ficava patente a divergência entre o catolicismo apoiado pelos fazendeiros e o clero ultramontano [...] Os fazendeiros queriam a gerência do *catolicismo popular brasileiro em meio aos imigrantes italianos*, ou seja, um catolicismo centrado na festa, no leigo, sendo o sacerdote necessário apenas nos casamentos e batizados, em razão do efeito civil que, mesmo após a República, continuou temporariamente ao encargo da Igreja até que o Estado tivesse, igualmente, a estrutura necessária (grifo nosso).¹⁴⁷

Do que diz a passagem, podemos raciocinar que a Igreja havia concentrado tantas práticas em seus domínios, que os republicanos não podiam simplesmente dispensar a relação e o diálogo com o clero. Era o caso de emissão de documentos da ordem civil como a certidão de nascimento e de casamento. Assim, se na cidade essa

¹⁴⁴ Romano (2007, p. 23).

¹⁴⁵ Romano (2007, p. 23).

¹⁴⁶ Romano (2007, p. 24).

¹⁴⁷ SOUZA, Wlaumir D. *Anarquismo, Estado e pastoral do imigrante*. Das disputas ideológicas pelo imigrante aos limites da ordem: o caso Idalina. São Paulo: ed. Unesp, 2000, p. 135 *apud* Romano (2007, p. 24).

dependência se susteve, no meio rural seria quase regra. Conforme os estudos de Cristina Romano, fazendeiros do café de São Paulo eram pouco afeitos a “mudanças nas bases do catolicismo que se praticava em suas propriedades”. No caso de vilas e cidades, “as expressões populares do catolicismo se davam no âmbito das confrarias e das irmandades que eram dirigidas por leigos”; reconhecidas pela Igreja (“pelo direito eclesiástico e civil”), tinham independência em sua administração. Haja vista que se incumbiam de obras de assistência social e médica (erguendo e mantendo “hospitais, orfanatos e cemitérios”), dentre outros serviços comunitários, ficavam minimizados eventuais problemas associados a tal independência.¹⁴⁸

Ao mesmo tempo, havia um efeito útil a certo desejo de manutenção da ordem.

Nessa ordem social, o principal papel desempenhado pela Igreja não era o de guardiã das mensagens religiosas, mas sim o de *organizadora da vida coletiva*, já que as *práticas sociais* eram muito *mais ordenadas pelos costumes* religiosamente sancionados do que pelas normas jurídicas. A *igreja* funcionava “como *escola*, como instância de *solução de conflitos* entre indivíduos e entre, famílias, como centro de festas e de lazer” (grifo nosso).¹⁴⁹

Impotente perante tal contexto desfavorável a mudanças — ou seja, sem “apoio político na capital” —, restou a dom Rodrigues de Carvalho se transferir para o interior do estado. A Santa Sé nomeou seu sucessor em 1892: foi dom Joaquim Arcoverde de Albuquerque Cavalcanti.

Dom Albuquerque Cavalcanti dirigiu o bispado de 1894 a 1897, ou seja, em plena efervescência pós-proclamação da República. Assim, cessadas as ligações políticas entre clero e governo — com as quais não foi bem-sucedido no projeto de romanização —, de 1895 em diante a Igreja se mostraria mais aberta a tal projeto. Havia se “instalado o ideário ultramontano” e havia outros entusiastas do ideário de dom Lino; isto é, houve uma sedimentação para anseios mais potentes de reforma. Como disse Cristina Romano: “a romanização passou a ocorrer de forma mais bem sucedida a partir de determinado momento [...] foi um período de transformações na sociedade paulista”.¹⁵⁰

Ao mesmo tempo, a autonomia de algumas instituições de extração católica passou pelo crivo do bispo. Mediante portaria, ele impôs “mudanças” nos estatutos de

¹⁴⁸ Romano (2007, p. 26).

¹⁴⁹ Romano (2007, p. 26).

¹⁵⁰ Romano (2007, p. 29).

grupos católicos leigos, fossem confrarias, irmandades ou outros. Mas não sem consequências.

A partir de então, elas deveriam: excluir os membros que fossem filiados a sociedades secretas; prestar contas de seus rendimentos ao bispo quando fossem solicitadas; entregar todos os bens patrimoniais ao bispo em caso de extinção da irmandade; designar o vigário da paróquia para presidir as eleições da mesa diretora da associação; prometer obediência incondicional ao vigário local e ao bispo; solicitar autorização expressa do bispo para que a irmandade pudesse assumir personalidade jurídica.¹⁵¹

Do controle institucional, o bispo de atitude romanizadora passou à expansão dela. A constituição de mais três paróquias na capital, em 1895, revela a segurança do bispo para investir em empreendimentos que presumiam trabalhar com comunidades leigas, ante a falta de apoio financeiro do Estado. Até então, *uma* paróquia havia sido criada. A título de retrospecto, cabe enumerarmos as paróquias: Sé (1554), Nossa Senhora do Ó e Penha de França (1796), Santa Ifigênia (1809), Brás (1818), Consolação (1870). A elas se acresceram as de *Santa Cecília*, Santana e Cambuci, criadas em 1895. Para ampliar o escopo da ação, em 1896 foi fundado o Orfanato Cristóvão Colombo, onde os missionários scalabrinianos formariam um lugar de atuação. Era como se instituição potencializasse a “predisposição dos paulistas à aceitação da reforma da Igreja com base no ultramontanismo”; não por acaso, as “camadas abastadas não só da capital, como [também] do interior” contribuiria com recursos, além de “subvenções do próprio Estado”.¹⁵²

Ao se firmar o projeto reformista em São Paulo, a tendência era que se replicasse pelo país um “posicionamento de apoio”; isso porque o estado havia chegado a um nível de desenvolvimento urbano e econômico que o projetava em “dimensão nacional, ou seja, os paulistas, por sua liderança econômica e, sobretudo, política, fixaram-no no âmbito nacional”. Portanto, era o grande “representante dessa elite vinculada à economia cafeeira”. Nessa lógica, para dialogar em comunhão com um governo reformador — a República —, um passo coerente da Igreja seria atribuir a si uma ordem reformadora que pudesse ecoar no país. Dos movimentos iniciais para isso, um foi “o

¹⁵¹ Romano (2007, p. 29).

¹⁵² Romano (2007, p. 30).

deslocamento de D. Joaquim Arcoverde de Albuquerque Cavalcanti [...] para o Rio de Janeiro, em 1897”.¹⁵³ Na capital da República, ele assumiria a arquidiocese.

Em São Paulo, a ascensão do Marechal Hermes ao governo, em 1910, instaurou um período de tensões políticas que teria “nascido das más relações entre os governos da União e do Estado”¹⁵⁴ de São Paulo.

Tal situação causou o maior sobressalto na capital paulista receosa de *um movimento armado que deporia os poderes estaduais*. Malogrou-se a projetada intervenção federal graças à hábil política de Albuquerque Lins e à energia do seu Secretário da Justiça Washington Luís. Fora, entretantes, a diocese de São Paulo, pelo breve de 7 de julho de 1908 do Sumo Pontífice São Pio X, elevada à categoria da arquidiocese tendo como sufragâneas as dioceses de Campinas, São Carlos, Ribeirão Preto, Taubaté, Botucatu e ainda a de Curitiba. *Foi eleito primeiro arcebispo de São Paulo o então bispo de Curitiba Dom Duarte Leopoldo e Silva* (grifo nosso).¹⁵⁵

Conforme podemos ler, o contexto de tensões políticas de um estado laico podia interferir na organização da Igreja Católica em São Paulo, em uma situação que se invertia em relação à da Igreja, deposta da posição em que tinha força política para decisória. Noutras palavras, dom Duarte Leopoldo se alçava ao arcebispado em meio ao jogo político. E, mais ou menos no fim da década, já estava integrado o bastante para enfrentar desafios de saúde pública.

Em outubro de 1918 viu-se a cidade de São Paulo assolada pela peste pandemia, a que se deu o nome de gripe espanhola. Irrompeu com prodigiosa violência. Mais de 8.000 óbitos ocorreram em limitado lapso de semanas, cifra enorme para uma população de cerca de 500.000 almas. [...] O Arcebispo Dom Duarte à frente das associações religiosas secundava os esforços dos médicos e enfermeiros dos 41 hospitais provisórios.¹⁵⁶

Nascido em abril de 1867, em Taubaté, Duarte Leopoldo e Silva estudou humanidades e fez curso preparatório para a Faculdade de Direito de São Paulo, em 1884. Mas foi para a Corte e lá se matriculou na Faculdade de Medicina. A saúde o fez interromper o curso no segundo. Em 1887, entrou no Seminário Episcopal de São Paulo. Em junho de 1892, foi ordenado subdiácono, então diácono; em outubro, se tornou padre. Em 1894, foi para a paróquia de Santa Cecília, na capital, enquanto

¹⁵³ Romano (2007, p. 31).

¹⁵⁴ TAUNAY, Affonso E. *História da cidade de São Paulo*. Brasília: ed. do Senado, 2011, p. 331.

¹⁵⁵ Taunay (2011, p. 331).

¹⁵⁶ Taunay (2011, p. 332).

leccionava no seminário. Em 1899, se tornou cônego catedrático e permaneceu na posição de vigário.¹⁵⁷

Em maio de 1904, Duarte Leopoldo foi para Roma, a fim de ser sagrado bispo pelo papa Leão XIII. De volta, foi nomeado bispo de Curitiba, PR, onde ocupou a diocese da capital. Dois anos depois, o papa Pio X o transferiu para a diocese de São Paulo, a fim de substituir dom José de Camargo Barros, em razão de sua morte. A posição de dom Duarte Leopoldo mudaria em meados de 1908, tempo das tensões políticas e do risco de força armada, quando houve mudanças na diocese — criação das dioceses de Botucatu, Campinas, Ribeirão Preto, São Carlos e Taubaté. Com isso, São Paulo se elevava à condição de “província eclesiástica independente”, isto é, ampliava sua representatividade com a criação de uma arquidiocese, cuja construção o novo bispo assumiu, por decreto do papa Pio X.

Até 1920, ele iniciaria a construção da catedral na praça da Sé e organizaria e promoveria um congresso eucarístico. Na greve de 1917, proveu assistência a grevistas e familiares; com isso, firmava a veia assistencial de seu arcebispado. Além do apoio durante a gripe espanhola, apoiou organizações civis e religiosas tais quais *as ligas*. Enfim, criou o Arquivo da Cúria Metropolitana, o Museu da Cúria e começou o prédio da cúria. O começo da década de 1920 foi de mais ações de dom Leopoldo e Silva: entregou o edifício da cúria e, em 1922, fundou a Liga das Senhoras Católicas.¹⁵⁸

Conforme Luciana Barbosa, “No auge da riqueza de São Paulo, Dom Duarte Leopoldo e Silva pode contar com o apoio da elite cafeeira para que fosse construída a nova Catedral de São Paulo”.¹⁵⁹ Ou seja, foi nesse contexto de relações com a elite econômica e influente de São Paulo que ele deu passos centrais na “finalidade de

¹⁵⁷ CAMPOS, Sonia; SILVA, Duarte Leopoldo e — religioso; arceb. São Paulo 1908–1938. DICIONÁRIO histórico-biográfico da Primeira República (coord. Alzira Alves de Abreu). Rio de Janeiro, ed. da FGV, 2015; SEMINÁRIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. *Bispos e arcebispos de Curitiba*. Dom Duarte Leopoldo e Silva, 2º bispo de Curitiba. Curitiba, PR, terça-feira, 7 mar. 2017. 2023. Também foram consultados: LOVE, Joseph L. *São Paulo in the Brazilian Federation*, 1889–1937. Stanford: Stanford University Press, 1980, p. 234–5; KLEYBER S. J., Jeffrey. *Iglesia, dictaduras y democracia en América Latina* Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Peru, 1997, p. 44–7; REIS, Anibal P. *Poder-se-á confiar nos padres?* São Paulo: Caminho de Damasco, 1969, p. 27.

¹⁵⁸ Moussallem (2008, p. 71).

¹⁵⁹ BARBOSA, Luciana R. O arcebispo dom Duarte Leopoldo e Silva [cap. 2]. In: _____. *Museu da Cúria Metropolitana de São Paulo: a presença dos bens culturais da Igreja paulista a partir do pioneirismo de Dom Duarte Leopoldo e Silva*. Dissertação (mestrado em Museologia) — Interunidades em Museologia da Universidade de São Paulo, 2021, p. 57.

desenvolver a ação católica de maneira diversificada, proporcionado à mulher oportunidade de lazer, aliada à assistência espiritual e temporal”.¹⁶⁰

Segundo Riolando Azzi, dom Duarte Leopoldo não era dos que mais se destacavam no processo de fazer a Igreja se reaproximar do Estado, ou melhor, de “uma retomada de prestígio junto a governos estaduais”. Em São Paulo, as relações entre tais entes teriam sido “menos expressivas na década de 20”. Sua posição mudaria, porém, a partir de 1922, com a eleição de Washington Luís para governar São Paulo, em 1922. “Dom Duarte Leopoldo e Silva julgou chegado o momento para oficializar a reaproximação entre Igreja e Estado”. Além da eleição, “a atuação de dom Leme no Rio em 1922 deve ter convencido a D. Duarte Leopoldo e Silva que era hora de mudar de tática”.¹⁶¹ Se assim tiver sido, então podemos cogitar que deve ter pesado no convencimento uma relação de proximidade e amizade no clero que remontava ao início do século.

Com efeito, Sebastião Leme de Silveira Cintra se projetou com vigor no cenário católico brasileiro em meados da década 1910, ao ser nomeado bispo da diocese de Recife, PE. Nascido em 1882, estava então na casa dos 30 anos de idade. Suas inclinações ao sacerdócio remontam à primeira comunhão, na cidade de Pinhal (SP), em 1894. A mãe e o vigário teriam notado tal pendor e o incentivaram a ir para a capital, a fim de entrar no Seminário Menor Diocesano.¹⁶² Ali, ele se destacou dos demais seminaristas, sobretudo no aprendizado de latim; de modo que a inclinação evoluiria para a entrega ao sacerdócio. Em 1895, atraiu a atenção¹⁶³ de dom Albuquerque Cavalcanti, bispo de São Paulo, que arranhou a ida do moço seminarista para a Itália em 1896, a fim de aprofundar seus estudos.¹⁶⁴

Uma vez na capital italiana, dom Sebastião Leme Cintra foi se hospedar no Colégio Pio Latino-americano, jesuíta, e ali *estudou humanidades*. Tal qual no seminário em São Paulo, se destacou ao ponto de a diretoria colegial nomeá-lo “prefeito dos filósofos”, o que era um acréscimo de peso ao seu prestígio entre pares.

¹⁶⁰ Barbosa (2021, p. 58).

¹⁶¹ Azzi (1977, p. 78).

¹⁶² Campos e Silva (2015, s. p.); Reis (1969, p. 27–9).

¹⁶³ Ao assistir a uma competição intelectual de latim, dom Arcoverde viu “Sebastião Leme traduzir, analisar e comentar a fábula de Fedro que assim começa: *personam tragicam*” — Reis (1969, p. 27).

¹⁶⁴ Campos e Silva (2015, s. p.), Reis (1969, p. 27–9) e CÉZAR, Laura P. *Dom Sebastião Leme e a contribuição da carta pastoral de 1916 para a educação*. Monografia (trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Letras/Português–Inglês) — Centro Regional Universitário de Espírito Santo do Pinhal, 2017; edição em formato livro, 2022.

Simultaneamente à estada e ao estudo no colégio, se matriculou em um curso de Filosofia na Universidade Gregoriana, para se diplomar em 1900, com o título de “Doutor em filosofia”, e iniciar o curso de Teologia, desenvolvido nos anos seguintes. Entre maio e outubro de 1904, faria a últimas atividades de sua temporada em Roma: na posição de diácono, ajudou na sagração de um novo bispo e celebrou sua primeira missa, um dia após receber as ordens maiores do Colégio Pio Latino-americano. A cerimônia de recepção foi na capela do colégio; a missa, na basílica das catacumbas de São Sebastião. O bispo recém-sagrado era, justamente, dom Duarte Leopoldo.¹⁶⁵

Em 1905, de volta à terra natal, o sacerdote foi ser auxiliar do cônego Virgílio Morato; mas ainda nesse ano foi para São Paulo, atuar como coadjutor da paróquia de Santa Cecília. Na capital, deparou com um anticlericalismo tal em meio a intelectuais e políticos, que projetou para ele uma perspectiva de trabalhar com a (re)evangelização. Deu o passo inicial, pedindo autorização a dom José de Camargo Barros, seu superior, para publicar um jornal de propaganda católica, que veio a ser a *Gazeta do Povo*. Ainda em 1905, foi nomeado professor do Seminário Episcopal de São Paulo, o que o obrigou a deixar a paróquia. Lecionou Filosofia e Teologia.¹⁶⁶

O envolvimento de dom Sebastião Leme com a imprensa deve ter pesado na nomeação para diretor do *Boletim Eclesiástico* da diocese de São Paulo, em 1908. Com isso, teve condições de escrever e publicar artigos de teologia pastoral, mas com pseudônimo: Senex. Dois anos depois, já cônego, foi nomeado provicário-geral da diocese e rapidamente ascendeu como figura central da Confederação Católica, responsável por *coordenar as associações católicas filiadas à diocese*.¹⁶⁷

De novo, os feitos de dom Sebastião Leme na diocese — ser cônego do provicariato geral e ter apreço popular: útil ao episcopado — chegaram ao conhecimento do cardeal Carvalho Albuquerque, que o convidou para ser bispo auxiliar do Rio de Janeiro.¹⁶⁸ O aceite do convite selaria a rapidez de sua ascensão na hierarquia, pois tinha até então não mais que cinco anos de sacerdócio; por outro lado, essa sagração lhe exigia parar o trabalho desenvolvido na capital paulista. Ante sua hesitação, dom Arcoverde insistiu e o convenceu a aceitar o episcopado, no fim de

¹⁶⁵ Campos e Silva (2015, s. p.).

¹⁶⁶ Campos e Silva (2015) e Reis (1969).

¹⁶⁷ Campos e Silva (2015), Reis (1969) e Love (1980).

¹⁶⁸ Campos e Silva (2015), Reis (1969).

1910. Ao lado do cardeal, dom Sebastião Leme voltou a Roma, em 1911, para ser sagrado bispo de Ortósia, na capela que tanto frequentou em seus anos de estudo: a do Colégio Pio Latino-americano.¹⁶⁹

De volta ao Rio de Janeiro no fim de 1911, assumiu o bispado auxiliar com a intenção de fazer desenvolver a instrução religiosa em meio à elite, tida por *ignorante nas coisas da religião, deficiente no conhecimento do catolicismo* e seus dogmas e projetos. Com tal propósito, de 1913 a 1914 o bispo auxiliar se lançou em uma “campanha” de pregações na Catedral Metropolitana e de palestras em colégios religiosos, conventos e ligas católicas; o que pode ser visto tal qual antecedentes do que viria a ser depois a Ação Católica. No clero e no laicato, uma parte não viu com bons olhos essa atuação pública, herdeira do que fez em São Paulo, em especial quanto a arrebanhar a juventude de vínculos fortes com a arquidiocese.¹⁷⁰ Dizia-se que eram prematuras.¹⁷¹

A insônia e fragilidades na saúde levaram ao afastamento de dom Sebastião Leme do bispado auxiliar, ou seja, à sua volta a São Paulo, no início de 1914. Enquanto se recuperava na capital, o cardeal tentava indicá-lo a titular de outra diocese; mas sem sucesso. A mudança veio após a morte do vigário-geral da arquidiocese do Rio de Janeiro, quando dom Sebastião Leme foi indicado seu substituto e voltava à capital federal, para, por dois anos, atuar na posição de bispo auxiliar e vigário-geral, em especial coordenando o trabalho dos padres da arquidiocese. Em 1916, veio uma nova mudança; após a morte de dom Luís de Brito, bispo da arquidiocese de Olinda e Recife, o novo bispo auxiliar e vigário-geral foi para a capital de Pernambuco, a fim de assumi-la por indicação do cardeal. Chegou à capital em agosto de 1916.¹⁷²

Em que pese a relevância da ação de dom Sebastião Leme em tal diocese, importa mais aqui o que se diz sobre as vésperas de sua partida para Pernambuco. A fim de descansar e ter contato com a família antes de embarcar, foi visitar a fazenda do irmão, em Tambaú, SP, onde passou alguns dias. No ambiente do meio rural, pôde conceber, elaborar e escrever uma carta pastoral onde exporia suas diretrizes para sua atuação e a conduta dos católicos em geral. Foi “datada de 16 de julho de 1916”¹⁷³ e

¹⁶⁹ Campos e Silva (2015, s. p.).

¹⁷⁰ Campos e Silva (2015), Reis (1969) e Love (1980).

¹⁷¹ Campos e Silva (2015).

¹⁷² Campos e Silva (2015) e Reis (1969).

¹⁷³ Leme (1916, p. 138).

desde então representou um primeiro passo inicial relevante quanto a reorientar e mobilizar a Igreja Católica. Ao mesmo tempo, sua voz passaria a ecoar com vigor no meio católico, em meio a prós e contras.

O bispo se mostrou contrário ao Estado laico — à República; e fez ecoar seu descontentamento com um ensino laico em uma nação católica.

Leigas são as nossas escolas, leigo o ensino. Na força armada da Republica, não se cuida de Religião. [...] Eis por que, nós — os católicos brasileiros — fazemos votos para que da Constituição da República seja cancelado o contraditório, monstruoso, hipócrita e quimérico ensino *leigo* (grifo do autor).¹⁷⁴

A rigor, o mote de dom Sebastião Leme foi o que viu e chamou de ignorância religiosa a ser combatida pela educação católica e a instrução religiosa; secundariamente, havia outro ponto a ser combatido: o alheamento à religião e à religiosidade em meio a estratos versados em catolicismo, mas que se preocupavam mais com a ciência. Nesse sentido, o bispo se propôs a elaborar medidas básicas para articular um trabalho de *estudo da religião*; por um lado, estimulando a dedicação ao trabalho intelectual em meio aos sacerdotes, por outro, o trabalho catequético em meio aos intelectuais. Aqui se diz da população letrada urbana; mas havia uma parcela analfabeta na cidade, assim como no meio rural, onde eram elevadas as taxas de analfabetismo. Nesses pontos críticos, a doutrinação se desenvolveria mediante a catequese.¹⁷⁵ Não por acaso, a catequese se impõe como orientação pedagógica para a ação católica apresentada na carta pastoral de dom Sebastião Leme, arcebispo.

2.4 Bispos e cartas pastorais: diretrizes à ação de renovação da fé

A carta pastoral remonta ao apóstolo Paulo, com sua carta a Timóteo e a Tito. Foram designadas de pastorais porque se destinaram, respectivamente, àqueles que respondiam pelas comunidades eclesiais de Éfeso e de Creta. Com elas, os destinatários iriam organizar as comunidades pelas quais eram responsáveis, tanto quanto “investir em presbíteros e garantir a fidelidade à doutrina recebida, defendendo-a dos heréticos”. Vista segundo seu vocabulário, estilo e gênero textual no repertório dos textos da

¹⁷⁴ Leme (1916, p. 5; 93).

¹⁷⁵ Campos e Silva (2015, s. p.).

Bíblia,¹⁷⁶ a mensagem das cartas se articula com abundância de recomendação, advertências e prescrições a para a vida católica comunitária.

Essas diferenças fazem-se notar, sobretudo, na língua e no estilo (muitas palavras compostas e construções sintáticas que não se encontram nos demais escritos paulinos, uso de palavras-chave ausentes nos escritos anteriores, etc.), na presença de novos temas teológicos (Cristo-Salvador, a encarnação como epifania, etc.), na ausência de outros importantes para o apóstolo (a justificação, a cruz, a liberdade, etc.) e na apresentação de uma realidade eclesial muito mais organizada do que a refletida nas protopaulinas.¹⁷⁷

Em correlação com as cartas pastorais aqui comentadas de perto, podemos afirmar que se compõem advertências, prescrições e recomendações relativas à vida dos católicos e às condições do catolicismo no Brasil. Igualmente, reconhecemos intenções do uso língua e no estilo do texto das cartas: a calibragem com uso de formas linguísticas mais familiares e diretas nas assertivas, sintaxe simples, frases e períodos curtos, sem inversões e deslocamentos, parágrafos breves, além de um vocabulário de uso mais cotidiano, ou seja, de semântica mais clara e transparente. Isso em algumas partes; em outras, prevalece um tom de rebuscamento e elaboração maior, pois são reflexões dissertativas (conceituais) cheias de raciocínios mais densos de crítica e sustentação com exemplos de autoridade — citação de autores; demandam uma sintaxe mais complexa, períodos longos e articulados por subordinação e relativização (dependente de conjunções e pronomes relativos, por exemplo) (ver apêndice 1).

Por fim, as cartas apresentam assuntos alinhados nas demandas gerais da Igreja, mas partem de uma “realidade eclesial” que foi tida por carente de revitalização da fé e de fixação do credo católico, então abalados por um regime de governo que decretou o

¹⁷⁶ “A Bíblia carrega em seu bojo vários gêneros literários, entre eles a carta e/ou epístola. Esta forma no Novo Testamento soma 21 escritos que, didaticamente e sem entrar no mérito da autoria de cada um, podem ser divididos em dois grupos, por ordem canônica de sucessão: a) *Corpus Paulinum*, e dentro dele as Cartas Pastorais; b) e as Cartas Católicas. Ao primeiro grupo pertenceriam as cartas escritas pelo apóstolo Paulo, em geral dirigidas a uma comunidade cristã ou um líder específico de determinada comunidade; o segundo conjunto leva o nome de ‘católica’ no sentido etimológico, são universais, destinavam-se a uma circulação mais abrangente” — VASCONCELOS, Francisco A. *Hiera grammata* — 2Tm, 3,14–17: locução funcional e expressão eclesial. Dissertação (mestrado em Teologia) — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2007, p. 20. Considerada essa distinção, entendemos que as cartas pastorais usadas como fonte se enquadrem no segundo grupo porque não se destinaram a dada comunidade, mas ao todo das instituições católicas; por outro lado, entendemos que, às paróquias, as cartas pastorais tinham a função de ajudar a comunidade paroquial e seus braços, a exemplo da Liga das Senhoras Católicas e outros agrupamentos.

¹⁷⁷ Vasconcelos (2007, p. 20); cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA. *As cartas pastorais* — cartas pastorais *ad experimentum*. Texto provisório. Versão de 1º de maio de 2025. Lisboa.

ensino laico na escola pública e impôs o atributo de laico ao Estado. Assim, o que estava em jogo era a neutralização da educação católica para manter e ampliar o número de católicos desde o berço.

Em sentido estrito, as cartas pastorais aqui são documentos — livros — redigidos e publicados por autoridades da Igreja (bispado). Como comunicação escrita, expressam e veiculam mensagens chanceladas pela Igreja a serem disseminadas em meio aos fiéis tais quais diretriz, guia, orientação para uma vida católica; no plano local, é traduzida, por exemplo, por diretrizes da diocese à paróquia e desta aos grupos e às associações católicas (liga das senhoras) e destas a iniciativas educacionais (vide a escola doméstica). Convém apresentarmos nossa leitura das cartas para tentar reconhecer elos com o objeto de estudo.

2.4.1 *Carta pastoral de 1916: a visão dom Leme sobre a família, o matrimônio, o ensino (a mulher)*

Pelo seu conteúdo, pela representatividade do autor e pelo contexto de publicação, o conteúdo da carta pastoral de 1916 se abre as leituras histórico-sociais relevantes sobre as relações entre Igreja e sociedade no Brasil da Primeira República. Em seu escopo, discorre sobre a religião católica pelo argumento da religiosidade, da educação e da política, três setores da sociedade afetados de forma incontornável pela proclamação da República. No caso do catolicismo, foi posto em xeque seu papel de interferência política e, sobretudo, educacional, mais ou menos do início do século XX em diante. Aqui, convém frisar, interessa mais suas implicações no ensino doméstico profissional ofertado pela liga das senhoras.

Com efeito, uma motivação forte para carta era a posição da Igreja Católica na República; quando dom Sebastião Leme reconhecia tanto ignorância na religião entre intelectuais e classe média quanto a pouca influência da Igreja Católica como instância de poder político. Supostamente, a prescrição de um Estado laico via Constituição havia minado ao catolicismo porque difundiu a possibilidade de não se seguir seu credo, de uma “liberdade religiosa”; com isso, foi criada uma margem em que os católicos adultos estariam se distanciando da Igreja, dissipando a presença do catolicismo na base da formação social, por exemplo, da família e da educação doméstica. Na visão do sacerdote, a crença corria o risco de não passar de geração a geração desde o berço, em especial em meio às chamadas classes populares; carentes de formação religioso-

intelectual, tendiam a abandonar a crença em favor de outras lógicas de compreensão do mundo.

Si é vasta e profunda a ignorância religiosa que têm da Religião os espíritos cultos, como não será, então, no meio das *classes populares*? [...] Pobres brasileiros, heróis desconhecidos que vos imolastes, não nas aras da pátria, mas *nas trincheiras da vossa credence ignorante*, deixai que, sobre a vala do vosso túmulo agreste, um bispo brasileiro venha desfolhar as flores de uma intensa piedade.¹⁷⁸

A credence seria, então, síntese lógica que se superpunha à crença católica; síntese porque dom Sebastião Leme a desdobrou em “superstição e espiritismo” “incongruências e contrasensos [sic]” e “fanatismo”. Nesse sentido, o alcance da carta ia além da luta contra a escola pública laica, ou seja, dizia de um distanciamento imposto à sala de aula que se estendia à vida extramuros, num sentido que aponta uma percepção de antirreligiosidade, anticatolicismo. Ao mesmo tempo, a percepção se estendia à gente culta, intelectual que, aos olhos do bispo, era muito suscetível a outras religiões (espiritismo), a religião nenhuma — e sem muito constrangimento.

Entre os *homens cultos*, como entre os homens do povo, em todas as camadas sociais, geralmente falando, a Religião ou é mal conhecida ou de todo é ignorada. [...] não nos referimos somente aos literatos, na acepção estrita da palavra, mas ainda a todos os homens cultos, aos *intelectuais de todo gênero*. [...] em geral, [...] não conhecem a nossa doutrina. [...] Estudam, é verdade, mas em seus estudos prescindem da Religião, abstraem da sua Moral, não cogitam da sua elevação e beleza. [...] Têm olhos de ver e não vêem; tem ouvidos e não ouvem. Ignoram a Religião Católica! (grifo nosso).¹⁷⁹

Igualmente sem constrangimento foi a crítica do sacerdote aos intelectuais. Dedicou um capítulo ao assunto: “A ignorância religiosa em nosso meio intelectual”. Em dezenove páginas, ele se refere a categorias *intelectuais* em que distingue “literatos de sentimentos cristãos”, “literatos anticristãos”, “intelectuais indiferentes”, “intelectuais incrédulos”, a “idolatria da ciência” e o “positivismo brasileiro”. Mas o sacerdote fez seu *mea culpa* pela franqueza.

[...] pedimos aos Nossos irmãos — os católicos brasileiros — não Nos levem a mal o lhes termos posto a mão na ferida. Sacerdote e bispo, temos o coração voltado para o futuro religioso da pátria amada. Lá nesse horizonte que azula no céu, Nossa alma vê esboçar-se a silhueta de Nosso Senhor Jesus Cristo, braços erguidos em atitude de benção, a encaminhar o nosso idolatrado Brasil para a felicidade e para a glória. Será no

¹⁷⁸ Leme (1916, p. 44; 54).

¹⁷⁹ Leme (1916, p. 23; 28–30).

dia em que, instruídos na Religião, constituirão os católicos uma cruzada vencedora contra a descrença que assola e devasta a organização da pátria. Sabendo-nos preparados no estudo, preparar-se-ão os inimigos. Encontrarão a verdade e nos será dado o abraçar a novos irmãos. Seremos — oh! aproxime Deus esse dia! — seremos a maioria absoluta do País não somente pelo número, como pela força das nossas convicções e pelo clarão fulgente dos nossos arraiais.¹⁸⁰

Contudo, a ressalva pelo tom crítico faz pouco ante o texto de propaganda de um ideal: o Brasil católico por completo. E para isso contariam com intelectuais católicos.

No meio intelectual do Brasil, *mercê de Deus*, florescem católicos sinceros. São inteligências cultas, eruditos professores, apreciados literatos, homens de ciência, escritores de nomeada e publicistas de nota. Em mais de uma província do saber humano, os católicos têm no Brasil o principado. Haja vista essa pleiade [plêiade] de intelectuais que *na Capital* do país são verdadeiros baluartes da Igreja (grifo nosso).¹⁸¹

Ao ter de contar com a vontade de Deus e ressaltar só a capital, dom Sebastião Leme sugeria que eram em número reduzido os católicos intelectuais suscetíveis de “alistar-se nas fileiras desta cruzada necessária e inadiável”.¹⁸²

Vista numa lógica hierárquica em que *primeiro* e *último* supõem grau de importância, que vai do *mais* ao *menos*, do *maior* ao *menor*, então podemos ler, na organização e divisão interna da carta, uma lógica que vai do reconhecimento do mal maior ao sentimento de fé fortalecida para combatê-lo. Nesse sentido, a “Primeira parte” apresenta e comenta “O grande mal e suas causas”. O mal se relaciona com as condições do catolicismo: era a religião da maioria, “a quase totalidade, mesmo”, mas não era força católica por causa de uma crença e um culto em que era mais ou menos livre “o cumprimento dos deveres religiosos e sociais”. Daí a afirmação de que eram “católicos de nome, por tradição, apenas”, em vez de “força colossal”, era inerte. Nesse caso, o Brasil nação “não é[ra] católico”.

Como todo mal tem causa, dom Leme apontou o que via: a falta de “respeito”; a suscetibilidade às “paixões”, as “preocupações da vida material”; o mais importante: “a ignorância da Religião”, que era “a causa última da descrença”, ou seja, de um “catolicismo por metade”. O que era pior era “a falta de ação católica social”. No

¹⁸⁰ Leme (1916, p. 43–4).

¹⁸¹ Leme (1916, p. 41).

¹⁸² Leme (1916, p. 116); cf. RIBEIRO, Emanuela S. *Modernidade no Brasil, Igreja Católica, identidade nacional: práticas e estratégias intelectuais (1889–1930)* Tese (doutorado em História) — Faculdade de História da Universidade Federal de Pernambuco, 2009, p. 103–207.

sentido da hierarquia, o catecismo era apresentado tal qual “o grande meio de instrução religiosa”, imediatamente antes da “Quarta parte e conclusão”, o desfecho da carta, com votos de fé, saudade, gratidão, afeto e dedicação, com saudações e bênção.

Entre os extremos do mal e da possibilidade de cura, as partes intermediárias da carta de 1916 “dissecam” as chagas. A “Segunda parte” se dedica à ignorância quanto à religião: a extensão e a restrição ante outras demandas de saber para o ser humano: “A nossa época *só é* ignorante em assuntos religiosos”; ou seja, o Brasil progredia na ciência, em detrimento (“menosprezo”) da educação religiosa como instrução; seus intelectuais e literatos eram versados em ciência e humanidades, mas alheios à instrução religiosa e aos “sentimentos cristãos” (grifo nosso). Fé, para eles, só à distância. Era um sentimento vago (talvez raro no dia a dia). Amavam literatura — o romance do francês “[Émile] Zola”, mas se descuidavam “dos dogmas”, “dos Evangelhos”... Eram homens dedicados ao estudo, mas não da religião: “Filósofos, jurisconsultos, historiadores, políticos, sociólogos... não conhecem a Religião”. A consequência eram o “culto das palavras” e a “idolatria da ciência”: de Pasteur, do “espírito do tempo”, do “materialismo”, do “positivismo” (o Brasil era “a Galiléa dos apóstolos do Positivismo”), além do fanatismo político e literário... Para “conjurar” tudo isso, “só a instrução religiosa”. Portanto, para Igreja Católica, a intelectualidade era de pessoas de muito conhecimento científico, mas que conheciam pouco ou nada quando se tratava da religião católica na posição de objeto de interesse tal como o eram o cientista francês, o *Zeitgeist* e os ismos.

Nesse sentido, a “Terceira parte” se detém no “grande remédio”, a instrução religiosa, cuja base se faria da “pregação e [d]a leitura” no presente e, no futuro — na “geração de amanhã” —, com “o lar, a escola e o catecismo”. Seriam “difíceis de execução”, mas isso não devia impedir ninguém de “pôr mão a obras de zelo”. Sobretudo, a instrução católica teria seu locus na “educação no lar”, em que “os pais devem ser mestres”, com transmissão de ideias já “no colo materno”, para serem “duradoiras”. Como valor católico, era premente a “formação do caráter” por meio do educar na condição de instruir, mas sem “dispensar o concurso da ideia religiosa”. Nessa lógica, pais negligentes na educação cristã da prole corriam risco de prejudicar “O futuro de uma criança que não [a] recebeu”; não lhe dariam a chance de comporem “uma floração de homens públicos, respeitadores da lei e respeitados do povo”.

Do repertório de temas da carta pastoral de 1916, interessa mais de perto aqui o assunto da educação que ocorre no lar, ou seja, aquela em que “o primeiro ensinamento da Religião seja ministrado pelos pais”.¹⁸³ Tal educação teria seu centro no ideal formação do caráter segundo uma perspectiva católica, o que punha a infância em primeiro plano como alvo da educação religiosa doméstica.

[...] para formar o caráter da criança [...] Educar os filhos sem instrução religiosa equivale a destroná-los da inenarrável grandeza de filhos de Deus. E não é crueldade sem par? Mais ainda; equivale a privá-los de elementos os mais necessários para a romagem [romaria] da vida. A criança de hoje será o homem de amanhã. Pais há tão descuidados da educação dos filhos, que dir-se-ia quererem criar facínoras. Que é que aprendem essas crianças nas *revistas* e despudoradas leituras que levam ou deixam levar às suas casas? Que aprendem [...] no *cinema*, onde aos olhos da infância e da mocidade se desenrolam as cenas mais sórdidas dos burgos podres? (grifo nosso).¹⁸⁴

Conforme podemos inferir, o texto da carta concebe a formação doméstica da criança tendo em vista o amanhã, e não necessariamente o presente do ser infante: a infância. Além disso, se a Igreja Católica reconhecia distanciamento entre sociedade e catolicismo — se não isso, ao menos certo enfraquecimento de seus elos —, o problema se intensificava com a matéria de aprendizagem ofertada por conteúdos veiculados em meios de comunicação de massa tais quais a imprensa e o cinema; os quais — com potencial de contradizer — concorriam com a aprendizagem religiosa. Nesse caso, podemos inferir que dom Sebastião Leme tivesse em mente a infância e mocidade de famílias pertencentes a estratos sociais abastados, com suficiência para proporcionarem à prole a educação escolar privada (confessional) e o acesso a artefatos culturais do tipo revista e filme.

Até 1916, o cinema era um meio recém-ingressado no cotidiano da capital federal de início, depois em Minas Gerais e São Paulo; sobretudo como matéria de exibição, mas também de produção brasileira.¹⁸⁵ Como toda novidade, era raro e caro.

¹⁸³ Leme (1916, p. 81).

¹⁸⁴ Leme (1916, p. 82; 86).

¹⁸⁵ As primeiras exibições filmicas no Brasil remontam ao fim do século XX. A primeira, em 1896, em sala improvisada no *Jornal do Comércio*, no Rio de Janeiro, consistiu de filmes com cerca de um minuto cada. As cenas eram do cotidiano de cidades da Europa. No ano seguinte, foi aberta uma sala fixa de exibições, mas ainda acessível a poucos que podiam pagar muito para uma sessão. Igualmente, à época houve as primeiras filmagens brasileiras, das quais se destacam os filmes *Ancoradouro de pescadores na baía de Guanabara*, *Chegada do trem em Petrópolis*, *Bailado de crianças no colégio*, *no Andaraí*, *Uma artista trabalhando no trapézio do Politeama* e *Ponto terminal da linha de bondes de Botafogo, vendo-se os passageiros subir e descer*. Pelos títulos, se nota a centralidade geográfica. A partir de meados da década de 1900, se iniciou o que podemos chamar de mercado de exibição como um mercado, um

Não por acaso, dom Sebastião Leme destacou mais o papel da leitura no estado da religiosidade do povo tal qual a via.

Não vale disfarçar o império do jornal, do livro, da leitura, enfim. Uma fome de ler, digamos assim, devora o homem dos nossos dias. Lê-se por toda a parte e não é só nas ricas bibliotecas ou nas saletas de estudo, é em casa e nas ruas, no *wagon*, no automóvel, no *bond* e no carro, nas oficinas e nas fabricas... Por toda parte, vemos o homem que lê, a mulher que lê, a criança que lê. Todos lêem. Lêem o que? Em regra, são leituras fofas e vazias ou imorais e perniciosas. Jornais de crônica mundana, notas de escândalo, explorações as mais torpes... Romances de amor, não o amor nobre, mas o amor sensual, amor adúltero, amor animal... Romances, jornais, revistas e toda uma bagagem de literatura balofa e malsã. São leituras que não alimentam a alma, não enriquecem a inteligência, não falam ao coração; propinam veneno que mata e estiola a flor da inocência, reserva da vida. Coibir essa torrente de más leituras, é dever que se impõe já e já. Impedir que se leia, insensato menos que impossível se nos afigura. Zelo, prudência e bom senso de nós estão a demandar que, indo ao encontro da fome de ler em que se consome a nossa época, cuidemos nós de lhe distribuir o pão de uma leitura nutritiva e boa.¹⁸⁶

O tom enfático do sacerdote sugere uma tomada da parte pelo todo para fortalecer seu discurso; ou seja, sugere que via uma parcela ínfima da sociedade carioca como representação do todo: uma nação de leitores e leitoras. O próprio texto nos diz quem é esse público: gente dona de bibliotecas e gabinetes de estudo, gente dona de

negócio. Nas mais de vinte salas, se passavam filmes de ficção da França, da Dinamarca, da Itália, da Alemanha, dentre outros, além de filmagens documentais feitos na capital federal, tais como *A chegada do Dr Campos Sales de Buenos Aires*, *A parada de 15 de novembro* ou *Fluminense x Botafogo*. Nesse momento, o filme é silencioso; mas na década seguinte, surgem as experiências com sonorização com os filmes “cantados”, ou seja, com dublagem de atores ao vivo, mas detrás da tela de exibição. Igualmente, surgem as adaptações de obras literárias, feitas, sobretudo, por imigrantes italianos, que fizeram os filmes *Inocência* (1915) e *O guarani* (1916), romances de Taunay e José de Alencar, respectivamente. Também eram muitas as filmagens documentais de produção e exibição semanal, que focavam em partidas de futebol, em festas carnavalescas e da elite, personagens da política e do empresariado, além de estradas, fábricas, eventos de inauguração e outros. Em 1915, o país se torna um filão para empresários do cinema estadunidense; depois de virem ao Brasil conhecer o mercado, abriram o cinema Avenida no Rio, e isso ensejou iniciativas como a criação da primeira rede de exibição no país, mas ainda restrita a Rio de Janeiro, Niterói, Belo Horizonte, Juiz de e São Paulo. Contudo, outras regiões experimentaram a produção cinematográfica. No Rio Grande do Sul foram feitos filmes como longa-metragem *O crime dos banhados* (1914) e o curta-metragem *Os olhos do vovô* (1913), do qual resta hoje o fragmento mais antigo de filme brasileiro de ficção. Nos demais estados, a experiência com o cinema se iniciou de fato na década de 1920, tal qual em Recife, com o ciclo mais importante começado em 1923. Dos filmes brasileiros feitos até 1916, podem ser listados, de 1910, *Chantecler* e *O cometa*, este tido como comédia e musical; de 1913, *Um crime sensacional*, tido como drama e policial; e o já citado *Os olhos do vovô*, uma comédia; de 1914, *O crime dos banhados*, também drama policial — cf. RAMOS, Fernão P.; SCHVARZMAN, Sheila. *Nova história do cinema brasileiro* [cap. 1]. São Paulo: edições Sesc São Paulo, 2018; SILVA NETO, Antônio L. *Dicionário de filmes brasileiros*. São Paulo: Futuro Mundo, 2002; CARVALHO, Danielle C. O cinema silencioso e o som no Brasil (1894–1920). *Galaxia*, online, n. 34, jan–abr. 2017, p. 85–97. ISSN 1982-2553; CAMPOS, Renato M. M. *História do cinema brasileiro* — os ciclos de produção mais próximos ao mercado. In: ENCONTRO NACIONAL DA REDE ALFREDO DE CARVALHO FLORIANÓPOLIS, 15–7 abr. 2004, 1º. GT “História da mídia audiovisual”.

¹⁸⁶ Leme (2016, p. 74–5).

carro, gente que usava transportes públicos (talvez trabalhadores escolarizados, do emprego público e do comércio); isto é, gente não só escolarizada, mas com condições materiais de comprar impressos para alimentar a “fome” de leitura. Afinal, não se diz da leitura e frequência em relação a bibliotecas e gabinetes de leitura públicos. Os espaços do ler são quase sempre o privado, o particular, seja em casa ou no interno do local de trabalho braçal (da oficina e da fábrica, por exemplo); no espaço coletivo-público do transporte, também aí se pode pensar na leitura como ato individual, ainda que suscetível à partilha.

Visto que o ambiente da “febre” de leitura era o urbano — a cidade, as ruas, as praças, os pontos de espera de transporte público, os prédios diversos —, seria mais viável a perspectiva de uma “leitura nutritiva e boa” para a “saúde” espiritual do católico leitor do que em meio à realidade do outro extremo: o meio rural e o das camadas populares, em que prevalecia o analfabetismo.

Se é vasta e profunda a ignorância religiosa que têm da Religião os espíritos cultos, como não será, então, no meio das classes populares? O povo! Essa grande massa [...]; esse povo desconhecido que jornadaia na vastidão dos campos [...]; o povo, enfim, o povo rude e pobre, é vítima da mais lamentável ignorância religiosa. [...] Si não fora a Religião, que seria dos sertanejos da minha terra [...]? É na *sinceridade e na simplicidade de suas crenças* que eles vão buscar *alento e força* [...] Quando, sorvidas pela ardência dos sóis, as nuvens secam, recusando aos campos as águas que vivificam, o nosso pobre roceiro é colhido de surpresa pelo abandono do seu fiel amigo — a terra fértil. [...] Agora que, [...] já se desmanchou o Céu no aguaceiro da primeira chuva... *como é belo de ver povoações inteiras a rezarem junto ao cruzeiro enredado de trepadeiras* [...]. E povo e cruzeiro parecem sorrir. É o cântico de ação de graças ao Deus de bondade. Oh! bela, magnífica, encantadora simplicidade da Religião do povo! *Mas* [...] quanta *estólida* [estúpida] *crendice*!¹⁸⁷

A visão de dom Sebastião Leme sobre o povo sertanejo o projetava como de cultivo da religião católica, com uma crença a mais simples e sincera possível. “[...] tem um sentimento religioso tão profundo e vivo, que sobre ele exerce ilimitada influência”. Mas a ignorância religiosa o levava à crendice, a um diálogo pouco esclarecedor com a religião, porque não anulava certas distinções, como entre fanatismo cego e fé católica cheia de convicção e ciência.

É o que tem sucedido no Brasil. A carência de instrução tem dado ensejo a que aqui, ali, se desvie o sentimento religioso do nosso bom povo. Estalam, então, essas explosões

¹⁸⁷ Leme (1916, p. 44; 45).

vulcânicas da exaltação popular. A vós, porém, ó sertanejos da minha terra, a vós não cabe a culpa. Fostes as primeiras vítimas da ignorância. A responsabilidade é daqueles que dificultam a ação iluminadora da Igreja.¹⁸⁸

Com efeito, dom Sebastião Leme acertava ao dizer de um povo vitimado pela ignorância; mas não era nas questões da religiosidade, pois era ignorante do ponto de vista da instrução escolar: era maciçamente analfabeto. Mais que isso, compunha a maioria absoluta da população, que, se alcançada pela ação da Igreja, faria do catolicismo religião absoluta no país; no meio sertanejo estava o público ideal para a educação católica almejada: crente e aberto à palavra esclarecedora do padre, do vigário. A questão era haver tal palavra; em seu desejo de levar “luz” católica a esse povo suscetível à credence, o clero esbarrava não só no regime republicano, mas também na geografia, nas distâncias de um país continental e nas dificuldades de superá-las, em especial quanto a chegar ao interior, ao sertão, aos rincões, às comunidades ribeirinhas entranhadas nas matas do norte, por exemplo. Daí a importância de se congregarem os católicos do país ao máximo em torno de um projeto de renovação e consolidação da fé; o que a carta pastoral ajudava a concretizar em seu processo de circulação e aplicação.

Aplicar os preceitos das cartas pastorais no plano educacional incluía a ação da pastoral coletiva: dos “Senhores Bispos”, dos “Revds Sacerdotes”; qual seja: pregar à exaustão; ou melhor, penetrar ao máximo em todos os cantos da sociedade mediante a ação nas comunidades em torno das paróquias. Aí, a relação dos fiéis com a Igreja se traduz de forma objetiva, em especial na palavra prescritiva do sacerdote.

Da insistência paternal com que os Senhores Bispos recomendam seja fartamente regado o dever que os pais têm de religiosamente educar os filhos, bem se colige a importância da missão que a Providência confiou aos pais de família. Por ser a primeira em que o homem aprende a última de que ele esquece, a escola do lar é a primeira garantia do futuro do indivíduo, da família, da sociedade e da pátria. A sociedade de amanhã, os seus homens e as suas famílias, os seus princípios e os seus costumes, está tudo nas mãos dos pais. Um povo que floresce ou um povo que morre! Antes que a mais ninguém, aos pais caberá a glória ou a desonra. Que responsabilidade!¹⁸⁹

Podemos ver bem que a palavra do sacerdote tinha um público interlocutor certo: a família nuclear com o pai à frente, cujo plural era quase um nome sinônimo de

¹⁸⁸ Leme (1916, p. 53–4).

¹⁸⁹ Leme (1916, p. 87).

família. A ação de educar os filhos (para a religião) era dever religioso de pai e mãe, missão confiada a eles. A “escola do lar” era a base do futuro, da sociedade vindoura. Para tanto, eram prescritos os princípios de tal educação, inclusive como objeto da pregação.

1º) — A razão, a fé e a experiência ensinam que só na Igreja de Jesus Cristo se encontram regras seguras para a boa educação dos filhos, a qual na fé e na moral católica se deve basear; 2º) — A obrigação de educar cristamente os filhos é imposta por lei natural divina, da qual não ha motivo algum que possa eximir os pais; 3º) — Uma boa educação austera e cristã é o mais precioso tesouro que possam os pais deixar aos filhos; 4º) — Os pais devem empenhar-se para ministrar às crianças desde a mais tenra infância os conhecimentos das cousas celestes, ensinar-lhes cuidadosamente os deveres da vida cristã e infundir em seus corações inocentes ódio profundo aos vícios e amor ardente de todas as virtudes; e logo que os filhos atingem o uso da razão redobrem sua vigilância, procurem suavemente habituá-los a guardarem os preceitos da Igreja e velem para que nada vejam nem aprendam que possa fazer perigar a sua fé e pureza de costumes; 5º) Preguem com instância aos pais de família que, pouco ou nada aproveitando o ensino sem o bom exemplo, devem eles primar numa vida cristã e honrada.¹⁹⁰

Os princípios eram a síntese do “Bem educar” e deles deviam estar “pais conscienciosos”. Parte dessa consciência esclarecida era a distinção entre educação e instrução.

Instruir é fornecer á inteligência os conhecimentos que lhe são necessários. Educar é formar a vontade nos moldes do bem e da virtude, por meio daqueles hábitos e disposições que reunidos fazem o caráter bom. Podem os pais instruir os filhos em todos os ramos do saber humano. Se não derem homens honestos, em vez de ser fonte de beneficios, será a instrução uma arma do mal. Sem a boa educação do espírito infantil nunca se forma o caráter.¹⁹¹

Como “noções que se não devem confundir”, a *instrução* — a inteligência, o conhecimento — se distinguia do *caráter* — o bem, a virtude — porque o influenciava; inversamente, a formação do caráter prescindia da instrução. Mas, visto que, na visão de dom Leme, a escola não se associa a nenhuma delas, a confusão era suscetível de ocorrer à medida que os pais assumiam a posição de educadores e de instrutores ao mesmo tempo; eram os detentores da “verdade religiosa” e da “verdade científica”. A família era dita então locus da formação completa da criança católica.

¹⁹⁰ Leme (1916, p. 86).

¹⁹¹ Leme (1916, p. 82).

Contudo, a escolarização primária pública e laica passou a ser obrigatória, com uma perspectiva em que excluía o ensino religioso do currículo e, com isso, criava um contraponto às crianças, que chegavam à escola com princípios do credo católico já incutidos em sua compreensão do mundo. Nesse caso, a Igreja não podia prescindir de exercer sua ação católica, também, no ensino escolar. Não por acaso, dom Sebastião Leme a destacou.

Em seu excelente tratado de Teologia Pastoral, observa o Dr. Krieg, professor da Universidade de Friburgo, que mal avisado andaria o sacerdote que para a escola moderna olhasse com indiferença. Dado seja criação dos últimos séculos, é inegável que a escola moderna constitui uma potência civilizadora de primeira ordem. Para alcançarmos a sua importância, basta refletirmos que nela passam longo tempo os meninos. Bem orientada, desempenha papel nobilíssimo; infiltrada de mau espírito, torna-se um foco de infecção para a vida popular. É evidente, por isso mesmo, que *o Episcopo* [sic] e o *Clero não se podem desinteressar pelos destinos da escola*. Trairíamos a nossa missão de pastores (grifo nosso).¹⁹²

Esse raciocínio de dom Sebastião Leme exemplifica parte de seu estilo, em que a defesa do ensino religioso era ancorada em alguma autoridade e em que a sintaxe se torna mais complexa com períodos mais extensos articulados por conjunções e com as inversões sintáticas. A leitura se torna mais reflexiva, ou seja, exige que se pense bem no que está dito, dada a relação de sentido entre as frases. Do que disse o redator da carta pastoral, não só a escola se projetou tal qual campo a ser explorado em prol da ação católica, como ainda se vislumbrava uma escola moderna; mas certamente na perspectiva das pastorais, ou seja, a escola seria lugar da instrução religiosa imprescindível, em especial num modelo de escola eclesial popular gratuita.¹⁹³

Por mais que se criassem tais escolas eclesiais, o Estado havia delineado um projeto de escola pública — o grupo escolar, vale frisar — que se difundia com expectativas de avanços na instrução pública. Nesse sentido, a escola primária pública — laica, gratuita e moderna — era uma concorrência com a qual a Igreja não podia competir, pois foi não só propalado como modelo de escola primária, mas também aceito tal qual pela população. Nesse sentido, a carta de 1916 formulava e apresentava a crítica ao ensino laico; de início, o argumento era de que o Estado não podia interferir na instrução do cidadão católico excluindo o ensino religioso; isso porque a escola

¹⁹² Leme (1916, p. 87–8)

¹⁹³ Leme (1916, p. 87–8)

estava “sujeita aos direitos paternos”, e o “Estado não é pai”; antes, era a instância que obrigava “os pais a impostos e contribuições para fins que eles detestam”.¹⁹⁴ O discurso foi enfático na ideia de um Brasil em que “os sentimentos do povo” eram católicos; por isso, o ensino “leigo ou neutro” não só estava “em contradição”, mas feria “direitos sagrados”, “direitos de uma maioria católica”.

Se assim fosse, então seria igualmente contraditório o discurso da carta porque sua existência se justificava justamente por uma população que ora era católica de nome, mas alheia à religião em detrimento da ciência, ora era católica praticante na medida do possível, porém ignorante demais para não ficar suscetível a uma superposição da crença à ciência. Nesse caso, o que ocorria era o inverso do que dizia a Igreja; a uma população afeita à ciência, calhava o grupo escolar na posição de instituição fundada na ciência: na pedagogia moderna, na psicologia e na biologia como disciplinas que se articulavam em torno de um ensino que punha a criança escolar no centro das preocupações: ela seria o fim primeiro e último da educação escolar.

Portanto, é como se o sacerdote escamoteasse a situação da primazia do catolicismo no Brasil: minada, abalada, desestabilizada, fragilizada. Evidentemente, o pano de fundo era, pela força da maioria, restaurar uma posição de poder político decisório perdida de forma mais ou menos abrupta. A rigor, já estava contando com “migalhas” do Estado.

*O ensino religioso facultativo nas escolas públicas é o mínimo que podemos exigir, de direito e justiça. As nossas aspirações e os nossos deveres [...] para que seja proscrito das nossas escolas o ensino leigo [...]. Enquanto não o conseguimos, reclamemos o ensino religioso facultativo e não esqueçamos as escolas livres, com ou sem subvenção governativa. [...] Envide-se todo esforço para que, na subvenção das nossas escolas, nos restitua o Governo uma quota mínima da contribuição com que os católicos entram para o serviço público, do qual faz parte a instrução. [...] O que não convém é vivamos inativos, de olhos pregados num futuro que nos sorri ou a chorar um passado que se foi (grifo nosso).*¹⁹⁵

Uma vez numa posição em que detinha e administrava o aparato educacional escolar, agora a Igreja Católica se via na dependência do Estado para ter um mínimo de presença escolar. Enquanto isso, se trabalharia muito para a consecução do ideal — ainda que pudesse ser “de mais” — de “que por todos recantos da pátria” se

¹⁹⁴ Leme (1916, p. X).

¹⁹⁵ Leme (1916, p. 97).

espalhassem “escolas católicas subsidiadas, como devem ser”, pelos governo de estados e municípios, ou mantidas por nossa contribuição generosa.

[...] convém firmar que, enquanto se não realizam as nossas aspirações com respeito ao ensino religioso, não haveremos de cruzar os braços, extenuando-nos em lamentações estéreis de repousos prolongados. Em vez de coro plangente, formemos uma legião que combate: quem sabe falar, que fale; quem sabe escrever, que escreva; quem não fala e nem escreve, que divulgue escritos de outros. O que é necessário é não fiquemos imóveis a chorar um passado que se foi ou a acenar com festas para um futuro que nos sorri.¹⁹⁶

Além da ênfase na atitude de ação, a medida dos esforços se expressa na metáfora mais ou menos belicosa, ou seja, alusiva ao exército — “legião” católica — e à guerra — ao “combate” ao ensino laico e à ignorância religiosa. Vale lembrar que esta última, segundo dom Leme, se *entrincheirava* em meios aos sertanejos, à vida no campo, o que fazia desse espaço uma frente de batalha; porém, aí, o combate seria ainda mais difícil.

Esse cenário dizia muito mais do ensino elementar, imediatamente após o período da infância, a educação elementar católica do lar. No caso do ensino secundário, a situação era mais favorável.

À escola secundária ou superior as mesmas ideias se aplicam. Escola é o liceu, o colégio, o ginásio, a academia ou a universidade. Com relação aos institutos de curso secundário, mercê de Deus, é melhor a nossa situação. Florescem ótimos colégios católicos, diocesanos, religiosos e, mesmo, particulares. Para que sazonados frutos possamos colher, dois gravíssimos deveres se apresentam, um às famílias e[,] aos diretores de colégios, outro.¹⁹⁷

Com efeito, numa perspectiva em que os republicanos se ativeram à escola primária num primeiro momento de reformas da instrução escolar, a Igreja Católica havia restado com uma parcela de instituições escolares confessionais para ensino secundário. Basta lembrarmos que só em 1909, com o decreto de Nilo Peçanha, é que a escola secundária pública se impôs como projeto, sobretudo a profissional e igualmente laica. Evidentemente, a capacidade de expansão de tais escolas secundárias gratuitas não seria muito distinta do que ocorria com o grupo escolar; desse modo, a ausência do

¹⁹⁶ Leme (1916, p. 97).

¹⁹⁷ Leme (1916, p. 98).

Estado dava uma margem enorme à ação da Igreja Católica no ensino secundário, ainda mais que podia contar subvenções extras.

Entretanto, colégios, ginásios e liceus confessionais estavam restritos não só às cidades, mais ainda a uma parcela pequena da população urbana: estratos com condições financeiras de arcarem com os custos da formação em escola particular. Parece lógico o raciocínio de que era de tais camadas da população que provinham as pessoas cultas a que se referiu dom Sebastião Leme em sua crítica aos intelectuais alheios à religião católica; igualmente, era em tais estratos que se notava distanciamento entre a vida familiar — no lar — e os preceitos da educação católico-religiosa. Daí a preocupação expressa na carta de 1916 com as escolas secundárias. Em tais escolas se podia assegurar um ensino católico por completo e coerente com a educação religiosa no lar. Isso, porém, exigia atitude firme dos pais e dos diretores escolares. Assim, era dever dos primeiros a “Preferência dos colégios católicos” e “Condenação dos colégios protestantes e outros”; era “Obrigação grave das diretorias” fazer o catecismo ocupar “o lugar que lhe compete na solicitude das diretorias”, o que nem sempre acontecia, segundo dom Sebastião Leme.

Às famílias, aos pais, em geral, é mister lembrar-lhes que de modo algum podem colocar os filhos em colégios de orientação protestante ou anticatólica. [...] Nos colégios que mantêm cadeira de religião e catecismo, cumpre lembrar às diretorias que lhes não é permitido confiar essa cadeira ao primeiro professor que se apresente, sacerdote ou não. *Ciência difícil* e de todas a mais nobre, da cadeira de religião deve ser incumbido *sacerdote inteligente, estudioso e versado nos métodos pedagógicos*. [...] temos observado que em ótimos colégios de orientação católica se relega a aula de catecismo para um grau de inferioridade patente. Para as outras cadeiras, exames rigorosos, professores experimentados, chamadas, notas, prêmios, um enxame de estímulo, sem falar na *divisão metódica do estudo em cursos, séries, anos e classes*, tudo em devida *proporção à capacidade e adiantamento do aluno* (grifo nosso).¹⁹⁸

A crítica do sacerdote, conforme se lê, alvejava quem se “descuidava” da educação católica nos colégios e liceus. Por um lado, famílias não davam preferência a escolas confessionais; por outro, a direção escolar confessional “descuidava” da centralidade do catecismo como pedagogia e da necessidade de que fosse ministrado por sacerdote comprometido com a educação católica antes de tudo, mas com atributos de professor de uma ciência: a pedagogia da religião alinhada na pedagogia moderna; ou seja, da aplicação de método e organização do ensino, mais ou menos tal qual a matriz

¹⁹⁸ Leme (1916, p. 99–100).

da graduação em anos e séries, tal qual o grupo escolar, então tradução de uma pedagogia escolar fundada na ciência, vale reiterar.

É no contexto do ensino secundário que reconhecemos as relações possíveis entre carta pastoral de 1916 e a escola doméstica da liga das senhoras; mas são vínculos mais interpretativos do que materiais, factuais, literais. Parece claro que a escola se enquadraria na lógica do ensino secundário tal qual “refúgio” da educação religiosa; que se abriria à perspectiva de ser frequentada por moças não só das classes populares, mas também de uma elite econômica que era tida por alheia à religião católica; e que se valeria de subvenções do governo para sua existência tal qual direito de uma população que pagava impostos e não era beneficiada pelo ensino religioso na escola pública.

O problema é que as passagens que dão margem a tal clareza não se referem à educação das mulheres, e sim à educação. A rigor, em sua carta pastoral destinada a uma nação católica, dom Sebastião Leme parece não ter visto lugar para as mulheres na tarefa de restaurar a fé nem de educar a prole. Em 1916, a figura do homem ainda subsumia a da mulher, caso consideremos o vocabulário usado pelo sacerdote.

QUADRO 3. Palavras do campo semântico dos substantivos *mulher* e *homem* usadas por dom Sebastião Leme, com plural e singular, na carta pastoral de 1916

MULHER								
Mulher	Moça/mocinha	Menina	Donzela	Senhora	Irmã	Mãe	Esposa	TOTAL
2	1 + 1	—	1	7	—	5	3	19
HOMEM								
Homem	Moço/mocinho	Menino	Senhor	Irmão	Pai	Filho	Marido	
49	8 + 1	7	41*	19	50**	45	1	179 [220]

*Em alusão aos bispos, a Cristo e a Deus — **Sobretudo nas partes relativas ao ensino¹⁹⁹

Mais que serem numericamente inferiores, as referências à mulher ocorrem em contexto nem um pouco associados à importância dela, por exemplo, na educação da prole. Assim, quando se referiu ao “fanático religioso”, dom Leme incluiu “mulheres andrajosas”; ao se referir à leitura, disse da “mulher que lê”; na alusão às mulheres sem ensino religioso “ministrado em larga escala”, era de se esperar que “a esposa de hoje não é mais a moça piedosa que ontem foi?”; e são “as esposas infiéis”. Caso mais expressivo é o de mãe, vocábulo dito no plural e no singular em suas alusões: à inteligência da criança para receberem as ideias desejáveis diretamente da mãe — da

¹⁹⁹ FONTE: Leme (1916, *passim*).

“imagem de uma mãe adorável”; a “imitadores de Voltaire” e “Discípulos de Zola ou Renan”, escritores cujos “romances vão sorver miasmas nos pantanaís da carne”, mas sem “ao menos” respeitarem a religião [...] de suas mães queridas, de suas esposas”; à “mãe que será preciso demonstrar que no colo materno deve começar a instrução religiosa”; à virgem da Aparecida: seus “braços de Mãe” e seu “seio maternal”; à “imagem da Virgem, Rainha e Mãe”; à maioria católica “afastada dos sacramentos” e a quem “Ensinou-lhes uma santa mãe a beijar a Cruz e a Virgem”; enfim, alusão à mãe católica dos recifenses: santuário da Penha, onde se veria “Mãe do Céu, que és a mesma Senhora, rica de bondade, caudal de graças, regaço de ternuras, ninho de bênçãos, colo de mãe”.²⁰⁰

De fato, mãe e maternidade, se associaram a uma semântica de personagens divinas, do repertório mitológico-católico, tal qual na expressão “tecer coroas à Virgem” a um “auditório que ignora a sua Divina Maternidade?”. Ainda assim, se associa a outras: matrimônio e família. A primeira aparece uma vez na carta, quando dom Sebastião Leme se dirige às mocinhas dos colégios: “Si conhecessem o dom do matrimônio, seriam fáceis em contentar-se com o ato civil tantas mocinhas educadas em longos cinco anos dos nossos melhores colégios?”; ou seja, podemos entender que matrimônio não era assunto relevante ao sacerdote em relação à restauração da fé via ensino religioso no máximo possível de contextos.

Diferentemente, a família foi vista na condição de central; a palavra foi usada, no singular e plural, cerca de trinta vezes. Atravessa o texto da carta, em uma perspectiva em que havia deixado de ser fonte de ensinamentos do catolicismo, pois aquele tempo — anos 1910 — era a “época em que os lábios do sacerdote são a única fonte de ensinamentos cristãos”.²⁰¹ Daí a defesa de uma volta à tradição.

Voltemos aos hábitos cristãos dos nossos pais. Qual a casa onde não havia livros de instrução religiosa? A Cartilha da Doutrina Cristã e a História Sagrada eram relíquias de família, que de pais a filhos iam passando. Nos serões de inverno, no velho solar de nossos antepassados, dos lábios veneráveis de nossos avós aprendíamos soletrar, soletrando a Cartilha... Voltem, pois, tão preciosos livros a ocupar em nossas famílias o luar honroso que lhes deram os nossos pais.²⁰²

²⁰⁰ Leme (1916, *passim*).

²⁰¹ Leme (1916, p. 6).

²⁰² Leme (1916, p. 76).

A tradição era aquela de famílias escolarizadas que faziam das leituras religiosas recomendadas — a cartilha — a forma de construir conhecimento e esclarecimentos sobre modos católicos de viver. Mas tal tradição era realidade típica de pouca gente, caso se considere o número de pessoas que sabiam ler e podiam consumir textos da liturgia — comprar uma Bíblia, por exemplo. A essa massa analfabeta, a palavra sagrada escrita era transmitida pelo sacerdote. Com essa volta à tradição — e a imagem dos avós parece calhar bem —, combinava a visão conservadora da carta pastoral — de dom Sebastião Leme —, na qual havia pouquíssimo lugar a meninas, moças e mulheres como força capaz de contribuir para a causa da Igreja nos anos 1910–1920. Mas o bispo não estava de todo alheio à importância das mulheres; a questão era o que elas representavam, a posição que ocupavam, o atributo que carregavam.

Saudamos, enfim, a todos os habitantes da Arquidiocese de Olinda. Abraçando, em ósculo de paz, o Clero Metropolitano, Nós nos dirigimos a todas as *famílias religiosas, de homens e senhoras* [...] Não ignoramos as tradições austeras das vossas famílias. Sabemos da nobreza e proverbial fidalguia dos vossos costumes (grifo nosso).²⁰³

A saudação do sacerdote nos diz que ele não ignorava o trabalho católico das senhoras de família no “Clero Metropolitano”. Nesse sentido, a saudação poderia ser dirigida às senhoras de família de São Paulo, onde o catolicismo se fazia forte por tradição multissecular. A descrição que o bispo fez endossa a possibilidade.

Sem o *rationabile obsequium* [fé como ato racional e livre] de S. Paulo [apóstolo]... são católicas essas respeitáveis senhoras, que solicitam a graça dos sacramentos descuidando deveres imperiosos de estado ou de família? [...] Vêm [...] as Associações Católicas de Moços. São as grandes linhas de frente nas batalhas do bem. [...] Não se pense que Arcebispo, Clero e Associações de Ação Católica devem atufar-se em um oceano de obras. O que pretendemos é agitar ideias, inspirar iniciativas, alimentar apostolados, despertar dedicações e, da Nossa parte, não cair no pessimismo desumano que mata todas as empresas, mal vêm elas à concepção. [Urgem] Cursos de Religião, Associações e Pensionatos Católicos.²⁰⁴

Eis, então, a dimensão da carta pastoral de 1916 em que se inscreve a liga das senhoras e suas iniciativas de assistência filantrópica e educacional. A carta as fundamentava tais quais mulheres de uma *associação católica* voltada para *moças* e em nome do combate nas frentes de batalha pela fé e pela ação. Posicionava-se ao lado do

²⁰³ Leme (1916, p. 129).

²⁰⁴ Leme (1916, p. 103; 105).

arcebispo e do clero e com ambos se relacionava. Quando surgiu, porém, havia sido publicada outra carta pastoral: a de 1922, de autoria coletiva, mas nem um pouco estranha a dom Leme, tanto quanto o conteúdo da nova carta endossava os postulados dele em 1916.

2.4.2 *A carta pastoral de 1922: a mulher e o ensino profissional*

No centenário da independência do Brasil, a Igreja Católica promoveu um congresso eucarístico, que pode ser visto como outro passo no movimento pró-recristianização, ou seja, da ação católica tal qual tem sido referida até aqui. Historicamente, o evento tem sido visto como consequência de certo “desconforto” provocado pela constatação de uma “progressiva limitação” das “atividades [católicas] no espaço privado”.²⁰⁵ A razão para tal declínio estava na República brasileira na condição de Estado laico e em seu de ideal modernização da sociedade. Uma vez fora do poder político, o clero saía igualmente da cena pública, de modo que, restrito ao culto privado e a rituais dominicais, suas manifestações religiosas não eram eventos de massas. Assim, recuperar a posição de prestígio público supunha recuperar a capacidade de juntar gente e arrebanhar fiéis com fé consolidada.

O que seria, também, um recurso disciplinar para adequar a religiosidade dos populares à ortodoxia. O Congresso Eucarístico pode ser caracterizado como um evento aglutinador de forças e desencadeador de múltiplas atividades envolvidas pela obra restauradora católica. Os elementos que assim o caracterizam são os seguintes. Em primeiro lugar, é de destacar o tema do Congresso: “*A restauração cristã do Brasil pela vida eucarística, principalmente na família, na infância e mocidade*” (ACE, 1922, p. 15).²⁰⁶ Estavam bem indicados nele o objetivo, o meio para alcançá-lo e os setores sociais a serem atingidos. Em segundo, identificam-se os temas de estudo e seus expositores (grifo nosso).²⁰⁷

De forma explícita, a Igreja indicava o alvo das ações: o ambiente doméstico, pai, mãe e a educação dos filhos, aquela que prepararia moças e moços para desdobramentos da vida social tais quais o matrimônio e a continuidade do ciclo de vida segundo o catolicismo. A tarefa exigia reunir o volume máximo de força para desencadear atividades múltiplas em nome da restauração da fé conforme desejava a

²⁰⁵ DIAS, Romualdo. *Imagens de ordem: a doutrina católica sobre autoridade no Brasil (1922–1933)*. São Paulo: ed. Unesp, 1996, p. 107–32.

²⁰⁶ Dias não lista nem desdobra a referência “ACE, 1922”. Supomos que possa se referir a atas do congresso de eucaristia de 1922.

²⁰⁷ Dias (1996, p. 109).

Igreja, ou seja, dom Sebastião Leme, presente para “o lançamento solene de sua plataforma político-pastoral”, isto é, de “coordenador da obra restauradora do Brasil para o catolicismo”. Para ele, haveria “adesão das massas” e com disposição para estar ao lado da Igreja; por isso “fez apelo para que todo o Brasil se unisse ao Rio de Janeiro e saísse às ruas”.²⁰⁸

O escopo do congresso e a presença de dom Sebastião Leme podem ser vistos como reforço da projeção de um país absolutamente católico e uma pátria apta a representar um ideal de catolicismo.

[...] o discurso católico perseguia a imagem de um Brasil, cuja identidade advinha, antes de tudo da sua catolicidade, vista como a chave explicativa para o acesso à realidade nacional. Os Congressos Eucarísticos eram ocasiões em que abundavam no discurso dessa hierarquia as imagens de um “Brasil católico”, representando o povo brasileiro como capaz de guardar os ensinamentos legados pelos antepassados, qualificando-se como baluarte da recristianização do mundo.²⁰⁹

Esse Brasil essencialmente católico — em que as linhas que separam população, Estado e Igreja seriam tênues demais para delimitarem qualquer coisa — era almejado nos “pronunciamentos da hierarquia católica durante as comemorações do centenário da independência”.²¹⁰ Pretendia-se que o alarde chegasse ao país inteiro, mesmo que o evento ocorresse na capital da República — alheia demais, por exemplo, ao Norte.

Por outro lado, se o Brasil era de fato uma nação católica, era um tanto contraditória a necessidade de, junto a “um sentimento de patriotismo e fé”, se “recuperar o ânimo do povo [...] fazê-lo acreditar que a obra restauradora da Igreja seria um grande benefício para a sociedade brasileira, uma obra, portanto, de patriotismo (ACE, 1922, p.11-6)”.²¹¹ Igualmente, podemos notar um quê de contradição no combate ao que seria um dos “males do nosso tempo”, qual seja, a “ação missionária dos metodistas”, isto é, “pastores metodistas” dos Estados Unidos que “aqui aportaram com bíblias e dólares, que difamavam a Igreja e o clero; intrometiam-se na política e no ensino; sua “propaganda” estaria deixando a “unidade nacional [...] ameaçada”. Por

²⁰⁸ Dias (1996, p. 27).

²⁰⁹ ISAIA, Artur C. Congressos Eucarísticos : Cristo Rei celebrado no Brasil da primeira metade do século XX. *Arteloglei* [on-line], 4, 2013.

²¹⁰ Isaia (2013, s. p.).

²¹¹ Dias (1996, p. 27).

isso, como tal “deviam ser combatidos numa campanha político-religiosa, por meio de uma luta pela liberdade da nação”.²¹²

Com efeito, em 1922 havia elementos críticos da conjuntura política do começo da década, em especial certa turbulência com “sublevação militar” na capital por ocasião das eleições e da indicação de vitória de Artur Bernardes. Também havia os transtornos das reformas urbanas de ação radical com a derrubada do Morro do Castelo para fazer a capital se modernizar. Podemos pensar que isso criava um contexto para a Igreja Católica se fazer notar como força política.

Assim, reveste-se de particular importância a presença da igreja católica nas celebrações do centenário da independência. [...] a hierarquia eclesiástica vai organizar um espetáculo de rua, capaz de tornar explícita a sua capacidade de arregimentação e a exposição de seus bens simbólicos mais caros, para demonstrar a sua força e sua capacidade agregadora e pacificadora.²¹³

Visto tal qual força aglutinadora da massa, o catolicismo se mostrava útil ao Estado como fator de “mobilização política”; e o fazia “passando por cima do indiferentismo religioso das elites políticas e do laicismo vigente desde a proclamação da república”.²¹⁴

O congresso eucarístico — e seu contexto de turbulência política com algum grau de fragilização da República — foi ocasião para a Igreja ampliar as decisões e deliberações restritas a uma comunicação basicamente oral e limitada à capital; ou seja, foi momento para mais uma carta pastoral, agora coletiva. Se esse movimento repetia e endossava o de dom Sebastião Leme, alguns pontos foram distintos, em especial certa evocação do passado multissecular como fundamento histórico-factual para a afirmação da posição do catolicismo na sociedade nos termos do congresso.²¹⁵

Nesse sentido, o texto da carta se valeu do discurso da evocação: do “marco fundador e presença civilizadora” da Igreja Católica; do período abril–maio de 1500, quando “frei Henrique de Coimbra” verbalizou “as bênçãos de Deus [...] ante o gentio estupefato; da primeira missa e “de uma narrativa mítica da história nacional”.²¹⁶ Em seu rol de argumentos, a carta de 1922 evocava o passado colonial do Brasil e o que a

²¹² Dias (1996, p. 107–32).

²¹³ Isaia (2013, s. p.).

²¹⁴ Isaia (2013, s. p.).

²¹⁵ Isaia (2013, s. p.).

²¹⁶ Isaia (2013, s. p.).

Companhia de Jesus havia feito para “O elemento moral dessa sociedade”, em seus serviços, “antes de 1757”, “da evangelização do gentio”.²¹⁷ Assim se via a Igreja Católica da década 1920.

Hoje, como outrora, com apostólico zelo continuam entre nós o inapreciável serviço da civilização do silvícola além das missões nas paróquias e da educação da juventude, várias Comunidades Religiosas, dignas todas da nossa profunda gratidão pelo muito que nos tem auxiliado para o incremento da fé e dos bons costumes.²¹⁸

A carta pastoral foi assinada pelo episcopado brasileiro, mas redigida pelo cardeal dom Albuquerque Cavalcante, arcebispo do Rio de Janeiro, vale lembrar. Foi publicada na capital federal na festa de Pentecoste, em 4 de junho de 1922. O texto foi distribuído em 22 *capítulos*. A introdução é enfática da ocasião comemorativa tal qual momento para se pensar em ensinamentos passados em vista do futuro, de modo que a carta documentaria os feitos da Igreja Católica ao longo dos séculos para projetar o que seriam seus feitos para o porvir.

As festas centenárias, bem o vedes, Veneráveis Cooperadores e Filhos muito amados, são a revelação dum *passado cheio de ensinamentos* e, por isso mesmo, forte *impulso para um futuro* de renovação e grandeza. A esta norma obedece a Pastoral que vos dirigimos. Nela procuramos bosquejar, em rápido painel, o que em prol da nossa pátria tem feito até hoje a Igreja e delineamos o que *agradecido lhe deve* [ser] *o Brasil*. [...] a verdadeira fé tem raízes bem profundas nas entranhas mesmas da nossa pátria, católica por seu berço, por sua educação, na quase totalidade de seus habitantes!²¹⁹

Do capítulo “I” ao “VI”, o texto discorre sobre fatos históricos que endossava, a defesa de uma Igreja que havia feito muito pelo Brasil, do agradecimento devido. Daí em diante o foco muda para as ações dos bispos pós-República, dentre as quais as cartas pastorais pregressas, desde 1890 e o ideal de reiterar a intenção de a Igreja Católica chegar aos rincões do país.

[...] a Igreja, desassombrada e livre, pôde expandir sua ação social [...] [dada] a desproporção do número dos Snrs. Bispos com a extensão do país e o número dos habitantes [...]. Erigiram-se, pois, sem demora, e foram se erigindo no decurso do tempo até agora passado novos bispados; [...] em vez de doze que havia, no vastíssimo território brasileiro antes do atual regime, contam-se hoje 52, além de seis Prelasias e três Prefeituras Apostólicas, [...] centros de vida religiosa, [...] focos de cultura intelectual e de progresso moral e material. Os mais longínquos pontos [...] são objeto

²¹⁷ Carta... (1922, p. 8).

²¹⁸ Carta... (1922, p. 8).

²¹⁹ Carta... (1922, p. 3).

da maternal solicitude da Igreja. Santarém e Araguaia, Rio Branco e Solimões, Acre e Purus, tem seus Prelados ou Prefeitos Apostólicos, que, *nos lábios o Evangelho, nas mãos a Cruz*, afrontam a morte em clima ardente e zonas pestilentas [...] todas contribuem para o engrandecimento do Brasil pela *catequese do gentio*, pelas missões nas paróquias, pela educação literária e científica, pelo ensino prático da agricultura, comércio, artes e ofícios, aproveitando destarte todas as aptidões especiais sob o influxo da Religião.²²⁰

Em que pese a expressividade da passagem, ela nos diz que a chegada da Igreja a pontos extremos — por exemplo, a região Norte — para educar a população nas questões da religião se faria, sobretudo, por uma catequese fundada na oralidade. Nesse sentido, a carta de 1922 reiterava a de 1922 na aposta da catequese como a pedagogia. Por outro lado, se distinguia ao destacar um trabalho educacional das missões em um tipo de educação que presumia um tipo de ensino protoprofissional para a prática laboral agrícola, comercial e de ofícios.

A carta de 1922 reconhecia a liberdade dada à Igreja Católica para se expandir; e que a Constituição não ofendia o catolicismo, ainda uma religião nacional (vide o cap. “VIII”). Mas era intenção reforçá-la na formação da nacionalidade (vide cap. “IX”). Aí seria central o pároco tal qual agente central, do corpo a corpo com fiéis, o que era fundamental à educação religiosa fora dos meios escolares: “É o pároco na sua freguesia personagem principal em todas as manifestações da vida pública ou particular, [...] acompanha o fiel em todas as fases da vida e o segue até além do tumulo”.²²¹

Daí em diante o texto passa a versar sobre a educação, o ensino e a escola, o que permeia os capítulos “XII” a “XX”. Diz-se de uma educação católica a todos.

Venham, pois, os fieis que todos querem pertencer ao Senhor, venham ao auxílio do clero, arregimentem-se em compactas e fortes falanges de apóstolos leigos, e repartam com as multidões o pão da doutrina cristã. De portas adentro com filhos e empregados, fora de suas casas com quantos a houverem mister, nos grandes centros, como nos pequenos núcleos de população, exerçam a mais profícua das obras de misericórdia: ensinar os ignorantes.²²²

²²⁰ Carta... (1922, p. 38).

²²¹ Carta... (1922, p. 53).

²²² Carta... (1922, p. 64).

Entre os capítulos “XVII” ao “XXI”, o foco na educação é extenso, mas segue a linha aberta pela carta de 1916: a importância da família orientada para uma educação do lar e uma formação escolar católicas. A lógica era da escola como “prolongamento do lar”, ou seja, era escolher “escolas e mestres a quem possam, com consciência tranquila, confiar esses entes queridos, herdeiros de seus nomes e de suas virtudes”. Mais que isso, seria “louvável” se os pais não medissem sacrifícios para a educação de seus filhos, a ser sempre “assentada em bases cristãs”.²²³ A rigor, a educação do lar e a escolar seriam o mote para o texto da carta, ou seja, o cerne do projeto central da Igreja de 1922 em diante.

Contudo, em aceno à carta de 1916, se via o problema do ensino laico.

O desfalecimento da fé, a deficiência da educação religiosa, [...] a falta de plena liberdade em certos filhos para seguirem a voz divina, são alguns dos obstáculos a que nos referimos. [...] A nossa Constituição “não consente que o ensino escolar, os livros escolares, professem a irreligião e a incredulidade”, diz acatadíssimo mestre do direito. [...] para a ordem e felicidade do país é necessário formar cidadãos moralizados, o que não se pode conseguir sem o ensino da religião.²²⁴

Com efeito, o desaparecimento do ensino religioso na escola obrigava a Igreja a procurar outras instituições onde pudesse instaurar iniciativas de educação católica. Uma delas foi a família, a ser vista com atenção pela paróquia.

[...] para bem cumpri-la [a missão da educação religiosa], o pároco que d'alma deseja a glória de Deus estuda com grande cuidado os sinais da vocação nos seus fiéis. A família, o temperamento, a inteligência e o coração dos que podem ser chamados por Deus para o santuário, são objetos de atento exame do pároco, que deve tomar a seu cargo dar à Igreja ministros honrados, laboriosos, inteligentes, judiciosos, puros nos costumes, generosos no sacrifício.²²⁵

A defesa da família a projetava na condição de “a mais antiga sociedade”, por isso era base das demais.

Efetivamente, se o Estado é a reunião de certo numero de famílias sob a autoridade de um chefe comum, para a conservação e o desenvolvimento de sua existência e prosperidade, a Igreja é também a reunião de todas as famílias cristãs sob a autoridade de um pai comum, o Soberano Pontífice, para a conservação e o desenvolvimento de

²²³ Carta... (1922, p. 106).

²²⁴ Carta... (1922, p. 68; 65).

²²⁵ Carta... (1922, p. 70).

sua vida espiritual. Como, pois, da família recebe o Estado seus cidadãos, a Igreja seus fiéis, claro é que não pode haver progresso da fé e piedade num e noutro, si estas não existem na família. [...] Nem esta poderá jamais ser fonte de grandeza e felicidade para a sociedade, pelo progresso da fé e da piedade, se não for constituída e nem pautar sai vida pelas normas evangélicas.²²⁶

Conforme podemos depreender, a família era vista tal qual elemento que equiparava a Igreja Católica ao Estado em importância para a sociedade (cristã): a reunião de várias famílias (católicas). Por conseguinte, a vida espiritual se equiparava à existência material e a melhorias nela. Mas, em um ponto limite do argumento, a família cristã de fé sólida seria algo ainda mais importante, porque dessa condição é que partiriam situações favoráveis à sociedade e ao seu desenvolvimento.

Se o caminho ao progresso, à prosperidade e à felicidade era o caminho da norma evangélica — da fé convicta e da piedade por valor —, então um ponto crítico na trajetória era o casamento, a base da formação da família católica — Eva e Adão.

Logo no princípio de sua vida pública Nosso Senhor assiste às núpcias em Caná e se digna de honrá-las com o seu primeiro milagre, [...] Deus é quem preparou o casamento de Adão e Eva, os uniu e abençoou, para deles saírem as famílias e os povos, elevado por Jesus à dignidade de sacramento, o matrimônio não pode ser equiparado a um contrato vulgar, como cinicamente o fazia Calvino, quando dizia: “Casar, lavar e fazer sapatos, não são coisas mais sagradas uma que outra”.²²⁷

Além de ser base da família, o matrimônio era projetado pela Igreja Católica com um valor que o distinguia muito da Igreja Protestante: era algo além de um contrato relativo à vida objetiva, material, cotidiana, doméstica; era muito mais que firmar um contrato de serviços com uma sapataria. Assim, a carta pastoral de 1922 via como chaga os “casamentos mal feitos”, porque estes punham xeque o futuro do cerne da família: a prole. Em “uniões antipáticas”, mais que “o futuro dum filho”, importavam outras coisas: “dum lado, o orgulho do sangue; doutro, o orgulho da fortuna: um busca o que há de mais elevado, outro, o que há de mais rico”.²²⁸ Tais matrimônios eram perigoso à família católica porque obstavam a “boa educação dos filhos e leva[va]m os espíritos a julgarem as religiões como iguais, sem fazerem diferença entre a verdade e o erro”.²²⁹ Tais matrimônios eram perigosos à família católica porque não só obstavam a educação

²²⁶ Carta... (1922, p. 72).

²²⁷ Carta... (1922, p. 72–3).

²²⁸ Carta... (1922, p. 73).

²²⁹ Carta... (1922, p. 74).

católica da prole; ainda fragilizavam a presença do catolicismo na base da formação da família: do lar.

O lar deixou de ser asilo sagrado da felicidade e fonte fecunda de virtudes, como devia ser, se da sociedade doméstica não desaparecesse a unidade, indissolubilidade, santidade, e união dos corações, apoio mútuo. O esposo não era mais o amigo e protetor de sua companheira, mas déspota imperioso, que, com uma palavra, um sinal ou por um capricho, podia fulminar-lhe a desgraça, a desonra e a morte. [...] Ora, a razão nos dita que o fim principal do casamento é a procriação e a educação dos filhos [...]. Nem se diga que para a educação basta apenas um deles [cônjuges]. Eles são duas forças, que, para produzirem seu efeito devem andar unidas [...]. O pai só é autoridade excessivamente dura, a razão excessivamente fria, a força superfluamente ativa; *a mãe sozinha é o amor sem freio, a doçura e ternura sem o corretivo da inteligência e da força* (grifo nosso).²³⁰

Embora se esboce uma equiparação de papéis na educação da prole católica no lar — pai e mãe são igualmente educadores —, o tipo de educação que ofertavam os distinguia. À mãe não era vista como capaz de pensar; era puro afeto e amor, que não contribuíam para o desenvolvimento da razão. Quanto ao pai, a frieza e dureza o impossibilitariam de educar de forma a fazer a prole ser capaz de equilibrar afetos e razão. Mas, no fim das contas, a relação era de desigualdade na distribuição dos pesos: mais para a mãe.

Imensa sendo sua influência no lar, a boa mãe de família empenha todas as delicadezas do seu zelo em obstar penetre nos corações das filhas algo que lhes estimule o amor à vaidade [...] e faz-lhes compreender que a simplicidade no vestuário e a modéstia nos modos lhes dão mais valor real do que custosas pedrarias, mais atrativos do que modas licenciosas; *ensina-lhes o trabalho próprio ao seu sexo e à sua condição social, a prática do asseio, da ordem, da economia, de tudo quanto diz respeito ao bom governo da casa em todas as suas minúcias* (grifo nosso).²³¹

Cabia à mãe, então, uma carga dobrada porque precisava dividir seu “programa educativo” em dois, pois a educação da filha impunha aprendizados distintos. Pelo dito, não havia que se falar em vaidade e futilidade em meio aos filhos; estas seriam coisa de mulher. Também não havia que se falar nos filhos cuidando de afazeres domésticos; estes eram coisa de mulher. Fica explícita a separação de modos de vida no ambiente doméstico guiada pelo gênero.

²³⁰ Carta... (1922, p. 77; 82).

²³¹ Carta... (1922, p. 102).

Por outro lado, enquanto a mãe se tornava a “pedagoga” do lar, este se projetava como uma verdadeira — e original — “escola doméstica” para as filhas. Aí, aprenderiam a governar a casa — organização, limpeza e economia; ou seja, aprenderiam qual era seu lugar: o meio doméstico, para fazer o que era supostamente trabalho da mulher na condição de filha e irmã. Diante disso, o questionamento se impõe: o porquê de a Igreja Católica criar escolas profissionais domésticas quando o lar já era uma escola para formar as mulheres com domésticas. A carta de 1922 se referiu à questão.

[...] formou-se em Nova York a *federação* das igrejas, à qual pertencem os homens mais distintos de todas as denominações religiosas existentes na colossal cidade, cujo fim é propagar e melhorar a *educação religiosa nas escolas profissionais*, porque a escola atual, lê-se no programa, é a descristianização da vida nacional. [...] Muito antes desta resolução os católicos daquela nação haviam fundado com sacrifícios enormes *escolas paroquiais* em toda a extensão da Republica, de modo que hoje, praticamente, não ha paróquia católica [...] que não tenha escola paroquial [...] Formadas do mesmo modo que as oficiais, elas *não estão sob a vigilância* do Estado.²³²

Com efeito, a carta pastoral de 1922 nada diz de ensino doméstico profissional escolar. Mas parece ser inequívoco seu aceno à iniciativa da liga das senhoras de fundar tal modelo de escola confessional. A carta era a chancela e, ao mesmo tempo, um tipo de prescrição para a iniciativa em nível paroquial, conforme um conjunto de quesitos: apesar de menor que uma federação, a liga das senhoras era uma instituição católica na origem; e era apoio-chave da ação da paróquia, responsável pela corpo a corpo com as comunidades católicas. Portanto, retinha em sua proposição condições *sine qua non* para agir no campo da educação propondo uma escola de ensino doméstico isenta de controle ideológico do ensino pelo Estado, mas dependente da subvenção.

Nesse sentido e tendo em vista o questionamento feito acima, nossa compreensão é de que a escola doméstica da liga das senhoras surgiu em um contexto de campanha acirrada da Igreja Católica para recuperar sua posição de poder político via educação confessional no máximo possível de instituições; seja a escola, seja a família. Em seu campo de ação como instituição de apoio à paróquia, por exemplo, ela viu em uma escola para mulheres uma via de contribuir para o empenho maior de restaurar a fé católica ao máximo; e, para fazer mais nesse intento, criou uma escola

²³² Carta... (1922, p. 65–6).

doméstica onde se poderia conceber um programa de ensino que fortalecesse a fé das alunas de um modo que também elas pudessem ser agentes do projeto de restauração. Nesse caso, intuímos que o ensino profissional — a formação de trabalhadoras domésticas — era um intento mais secundário. No capítulo a seguir, buscamos construir as bases desse entendimento, discorrendo sobre a gênese da escola, suas conexões com a diocese de São Paulo — dom Duarte Leopoldo — e seu funcionamento inicial, marcado por instabilidades materiais.

III

SOCIEDADE, IGREJA E EDUCAÇÃO: DA LIGA DE SENHORAS CATÓLICAS À ESCOLA DE ECONOMIA DOMÉSTICA

A criação da escola profissional doméstica para mulheres pela Liga das Senhoras Católicas na capital São Paulo pode ser vista como exemplo das iniciativas de alinhar valores católicos nas instituições educacionais; parte do processo de concretização dessas ações com a comunidade e os grupos católicos formados em torno de algum atributo — neste caso, senhoras católicas. Na relação com a sociedade em geral, sobretudo o poder público, o arcebispo assumia certa representação e articulação da Igreja, em especial para se valer de eventuais benesses e concessões tais quais subvenções para projetos de assistência social e educação, a exemplo da escola aqui estudada; nela, podemos reconhecer indícios de processos, iniciativas e mediações associáveis ao projeto nacional de renovação e fortalecimento da fé católica e do catolicismo como condição *sine qua non* para uma volta da Igreja Católica à posição que deixou de ocupar com a República.

Nesse sentido, a Liga das Senhoras Católicas de São Paulo, se projeta aqui na condição de elemento central a esta tentativa de construção histórica da gênese da escola profissional doméstica: é antecedente. Historiar a escola supõe, por premissa, conhecer mais de perto a liga tal qual instituição católica, pois antecede a criação da instituição escolar como projeto alinhado na renovação da Igreja. Ficou claro que a liga

derivou de um movimento processual em que evolui de outra iniciativa: uma liga de mães católicas. De uma instituição a outra, pudemos notar um elo central: a família e a mãe: elementos basilares para o projeto da Igreja no Brasil dos anos 1910 em diante. Da liga à escola, reconhecemos a ênfase na formação doméstica para o lar: a moça formada para ser esposa, mãe responsável pela prole em sentido amplo e dona de casa, “a *escola deve ser um prolongamento do lar, e por isto, uma das preocupações dos pais que zelam as almas de seus filhos*” (grifo nosso).²³³ A formação doméstica profissional parece ficar em segundo plano, mais como um atributo do que prática.

Esse entendimento derivou de nossa aproximação investigativa do lugar, das funções e das ações, dos fins e meios, do público-alvo e das relações da liga das senhoras com a comunidade (católica) e a sociedade em geral; igualmente, aproximação das ações da liga: motivações, modos de agir, formas de apresentar sua obra, pretensões e expectativas, divergências e desacordos, antagonismos e conflitos, críticas e jogos de interesses, julgamentos, tensões e contradições e outros elementos que nos permitissem acompanhar e desvelar ao máximo os movimentos que redundaram na fundação da liga, em sua existência funcional e em suas ações para as mulheres, duas em especial: o Restaurante Feminino e a escola profissional doméstica.

Ficou claro que, além da ação paroquial pastoral, a filantropia²³⁴ foi o *Leitmotiv*. Subjacente à iniciativa das senhoras, estava a atitude filantrópica, então um tipo de fazer que deixava as mulheres da elite paulistana com um senso forte de “utilidade social” e as levava a participar da vida pública com legitimidade e capacidades; e em nome de causa com forte apelo de nobreza. Assim, além do envolvimento apriorístico da Igreja na ação das senhoras católicas, havia motivações de força mais social de classe, possivelmente de gente muito pouco preocupada com o Estado laico e com o ensino laico. Num estado de coisas de ausência quase total da escola pública, é pouco provável que a educação escolar da elite paulistana não ocorresse em instituições de orientação religiosa, do primário ao superior. A pretexto de contribuir para a renovação da fé católica, as senhoras *católicas* se lançavam em um projeto cuja consequência primária

²³³ Carta... (1922, p. 105).

²³⁴ A filantropia surgia tal qual modelo assistencial fundamentado na ciência para substituir o modelo de caridade. À filantropia se atribuiu a tarefa de organizar a assistência segundo novas exigências sociais, políticas econômicas e morais do início do século XX no Brasil — cf. MARCÍLIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1726 – 1950. In: FREITAS, M. C. de (org.). *História social da infância no Brasil*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2016, p. 69–97.

era de situarem em um ritmo quase laboral (em sentido de compromisso) de atividades fora do âmbito doméstico. Expunham-se à vida pública e eram notadas em instâncias do público tais quais a imprensa. Nos jornais, eram comentadas e noticiadas; sobretudo, eram vistas como agentes de iniciativas católico-filantrópicas, super envolvidas na *ação prática* em meio à sociedade paulistana em geral.

3.1 A elite católica: agentes, iniciativas e ações

Em São Paulo, a opulência da elite na Primeira República derivou da riqueza gerada pelo café e por uma indústria nascente. A capital do estado era a tradução maior de tal opulência, pois se ascendia cada vez em importância econômica nacional. Nesse contexto, se formou um desejo de filantropia, de levar adiante iniciativas filantrópicas, sobretudo, de assistência social, dentre as quais situamos a criação da escola de ensino doméstico pela liga católica de senhoras paulistanas. Com isso, elas entram para uma história das mulheres no Brasil e no mundo ocidental que vê a filantropia tal qual caminho, ao espaço público, para mulheres das elites urbanas. O exercício da filantropia era visto como mecanismo de projeção social da mulher, de atuação laboral e de respeito às suas capacidades e peculiaridades.

Com efeito, na expressão de Michelle Perrot, a filantropia abriu às mulheres (europeias) uma “porta sem demasiados conflitos”, uma experiência considerável que “modificou sua percepção do mundo”, ou seja, “a ideia que tinham de si” e de “sua inserção pública” em alguma medida.²³⁵ Era uma chance valiosa de exposição e visibilidade em função de atributos (individuais) de importância social.

A atividade filantrópica constituiu oportunidade única para muitas mulheres de “saírem” de sua esfera, de se expressarem no espaço público, enfim, de se tornarem protagonistas da sua vida. As atividades desenvolvidas pelas filantropas permitiram que “sob a capa da festa” elas *adquirissem conhecimentos de administração financeira, gestão e comunicação*, até então restritos ao universo masculino. Tais saberes e práticas, acumulados pela atuação no campo social, conferiram-lhes caráter de “*especialistas*” e reconhecimento de sua *autoridade e competência*, constituindo a base para sua profissionalização. “Ensinar, tratar, assistir: esta tripla missão constitui a base de profissões femininas”.²³⁶

²³⁵ Perrot (1991, p. 504).

²³⁶ Perrot (1991, p. 505).

As palavras da autora parecem ser inequívocas da oportunidade representada pela filantropia para certo estrato das mulheres. Conforme podemos depreender, a presença delas no espaço público era, também, ocasião para se verem com algum protagonismo em suas vidas. Adquiriam saberes importantes à socialização no lugar público, tais quais as habilidades discursivas da negociação em nome de campanhas para arrecadação ou saberes necessários à administração de finanças e fundos. A consequência era uma construção de autoridades e capacidades centrais à profissionalização; ainda que esta fosse restrita, em grande medida, ao educar, ao cuidar, ao amparar.

Susan Besse endossa essa compreensão no contexto das mulheres brasileiras. Também elas tiveram a oportunidade de organizar programas e ações associadas a instituições de intenção assistencial-filantrópica. Tiveram ascensão na assistência médica e social, na educação escolar e moral de crianças e mulheres da classe trabalhadora, carente de meios materiais. Contava para tal processo a influência de revistas voltadas às mulheres, pois apoiavam e enfatizavam as ações filantrópicas, com isso as mulheres envolvidas nas instituições filantrópicas. Elas tinham seus nomes e fotografias estampadas nas revistas e jornais.²³⁷

Com efeito, paralelamente a temas tais quais escolarização e voto femininos, bem com relatos de inserções bem-sucedidas das mulheres no espaço público, uma publicação como a *Revista Feminina* divulgava práticas de filantropia junto com bons costumes e princípios morais.²³⁸

O surgimento da mulher na imprensa refletia, por um lado, mudanças nos papéis femininos e expectativas nascentes que se aceleravam com a rápida expansão da economia urbano-industrial no decorrer do pós- guerra. As *mulheres de classes urbanas, média e alta* aproveitavam rapidamente as novas oportunidades dentro de uma sociedade em mudança continua para ampliar sua própria participação social. E, à medida que entravam na esfera pública como consumidoras, atividades filantrópicas e profissões antes fechadas para elas e que constituíam organizações feministas para exercer pressão em favor de direitos jurídicos e civis, sua consciência sofria mudanças (grifo nosso).²³⁹

²³⁷ BESSE, Susan K. *Modernizando a desigualdade: reestruturação da ideologia de gênero no Brasil. 1914–1940*. São Paulo: ed. USP, 1999, p. 2.

²³⁸ REVISTA FEMININA. *O super-feminismo*. Rio de Janeiro, 76, set. 1920.

²³⁹ Besse (1999, p. 2).

Em que pese o valor da imprensa, não se pode dizer que fizesse algo positivo para o todo das mulheres por razões várias, seja a moradia em áreas não urbanas, seja o interesse maior em mulheres da classe média acima. Mudanças em relação aos papéis da mulher e nas possibilidades que se lhes abriam afetavam ainda uma parcela pequena da população feminina. Portanto, a entrada na esfera do público com a filantropia e o trabalho daí emanado com atributos especiais se estendia às mulheres de uma elite urbana econômico-política a missão de auxiliar os grupos e estratos sociais materialmente desfavorecidos e daí extrair algum benefício em causa própria, como a projeção de uma sociedade que resguardava os valores cristãos católicos.

Na década de 1910, duas paulistanas se destacaram ao participarem da criação de uma filial da Cruz Vermelha em São Paulo como instituição filantrópica. Foram Maria Renotte, professora e médica, e Amália Ferreira Matarazzo, a condessa e ativa na atividade filantrópica na elite urbana de São Paulo. Apesar das limitações impostas às mulheres quanto ao seu desenvolvimento, reafirmaram a relevância da filantropia feminina no cenário social; ou seja, endossam o que afirma Maria Lucia Mott: pela “atuação nas associações filantrópicas, as mulheres participaram efetivamente da vida nacional” ao deixarem uma “marca nos serviços prestados à população, nas leis, na organização de instituições de ensino e de saúde e no desenvolvimento do conhecimento científico”.²⁴⁰

No caso da instituição filantrópica Cruz Vermelha, uma das ações era tricotar e costurar roupas para soldados durante a Primeira Grande Guerra e para pacientes hospitalizados e órfãos em tempo de paz. Assim, a tradicional instituição do círculo de costura começou a ser utilizada tal qual meio de as mulheres não só terem contatos sociais, mas também demonstrarem seu patriotismo e responsabilidade cívica.²⁴¹ No decênio de 1920, a filantropia era prática comum nas classes média e alta urbanas como herdeira da caridade vinculada à fé católica e substrato de um trabalho permitido às mulheres que tinha aura de modernidade e prestígio social.²⁴²

²⁴⁰ MOTT, Maria L. Gênero, medicina e filantropia. Maria Renotte e as mulheres na construção da nação. *Cadernos Pagu*, 24, jan.-jul. 2005, p. 41.

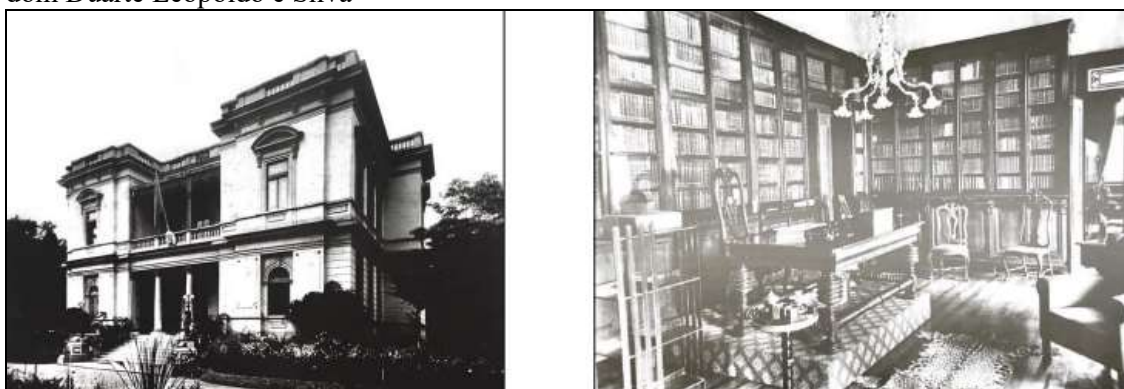
²⁴¹ Besse (1999)

²⁴² SANGLARD, Gisele. Laços de sociabilidade, filantropia e o Hospital do Câncer do Rio de Janeiro (1922–1936). *História, Ciência, Saúde*, Manguinhos, Rio de Janeiro: Fiocruz, Garamond Faperj, v. 17, supl 1, jul. 2005.

Foi nesse contexto que outra instituição entrou na ordem do dia filantrópica na São Paulo de 1920. Foi a chamada Liga das Mães Católicas, criada a fim de promover princípios cristãos no âmbito familiar. Com a ascendência das instituições filantrópicas em 1921, o então arcebispo de São Paulo, D. Duarte Leopoldo e Silva, chamou ao palácio São Luiz D. Amália Cintra Ferreira Matarazzo, para que esta organizasse um trabalho voluntário e beneficente em prol da mulher.²⁴³

Nascida em 1885, Amália Cintra Ferreira adicionou o sobrenome Matarazzo ao seu nome aos 19 anos de idade, quando se casou e passou a fazer parte de uma família dedicada à indústria e cujo patriarca era Francesco, italiano imigrante. Foi com tal perfil que ela atendeu ao convite do arcebispo dom Leopoldo e Silva para a reunião formal com pauta voltada ao trabalho voluntário e beneficente.²⁴⁴ O lugar da reunião foi o chamado Palácio São Luiz (também Palácio Episcopal), residência oficial do arcebispo.

FIGURA 1. Fachada e biblioteca do prédio usado como residência do arcebispo de São Paulo dom Duarte Leopoldo e Silva²⁴⁵



Comprado de um senador pelo arcebispo, em 1910, o palacete ficava no número 2 da rua São Luiz, perto da rua da Consolação. Além dele, viviam ali um irmão dele — que, escultor, tinha uma sala-ateliê — e uma irmã — que teria administrado o cotidiano doméstico do palácio até a morte do arcebispo.²⁴⁶

No palacete, o sacerdote deliberava sobre questões de interesse da Igreja, como a “sé paulista”. Impôs-se lhe um contexto em que teve de “modernizar e aumentar a

²⁴³ MOUSSALLEM, Márcia. *Associação privada sem fins econômicos de assistência social: entre a Lógica da Filantropia e do Reconhecimento da Cidadania. O caso da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo*. Dissertação (Mestrado Em Serviço Social) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

²⁴⁴ Moussallem (2008).

²⁴⁵ FONTE: Barbosa (2021, p. 59; 62).

²⁴⁶ Barbosa (2021, p. 58).

principal igreja da cidade”.²⁴⁷ A questão era complexa, ou seja, envolvia agentes diversos para se articularem em torno da empreitada; sobretudo famílias católicas abastadas.

Assim, em 25 de janeiro de 1912, Dom Duarte convoca representantes das *famílias mais influentes* de São Paulo para uma reunião no Palácio São Luiz e, desse encontro, nascem a *Comissão Executiva* e o *Conselho Geral* da Nova Catedral de São Paulo, equipes responsáveis por *levantar fundos e coordenar* a construção da nova catedral (grifo nosso).²⁴⁸

A empreitada, pelo que diz a citação, se situava nas vinculações da Igreja com sociedade civil representada pela elite política e econômica: poucos grupos com fortuna material e poder político suficientes para influenciarem instâncias decisórias capazes de afetar todo da sociedade. Exemplo era o poder público; e era poder privado: o econômico, dos bancos, do comércio e da indústria; setores aptos a abraçarem causas da filantropia paulistana em campanhas de arrecadação e publicização.

Em sua convocação, arcebispo discursou de um modo que pode ser visto como reiterativo dos interesses da elite paulistana.

[...] nós, católicos e paulistas, queremos uma *catedral* que seja uma *escola de arte* e um *estímulo a pensamentos* mais *nobres* e mais *elevados*, queremos uma *catedral opulenta*, que, *testemunhando a fartura dos nossos recursos materiais*, seja também um hino de ação de graças a Deus [...] Por uma lei histórica e fatal, *São Paulo* há de sempre caminhar na *vanguarda*, tem a cumprir uma *grande missão política e social*, e a sua *hegemonia, civil e religiosa*, já *não pode ser contestada*. Pois bem, o monumento artístico e religioso que breve se há de erguer [...] há de ser o *selo* dessa imensa e poderosa grandeza [...] [Dantas, 1974, p. 42–43] (grifo nosso).²⁴⁹

²⁴⁷ Barbosa (2021, p. 58).

²⁴⁸ MASCARENHAS, Christian. O Museu de Arte Sacra de São Paulo: história de um acervo. *Estudos Avançados*, v. 35, n. 103, p. 273–84, 2021. .

²⁴⁹ Mascarenhas (2021, p. 277). Como se pode inferir, a citação desse autor reproduz transcrição de outro autor: DANTAS, Arruda. *Dom Duarte Leopoldo*. São Paulo: Sociedade Impressora Pannartz, 1974. Essa observação se faz importante para deixar claro o *apud* duplo — não foi possível achar uma fonte original — e para salientar certa peculiaridade de publicação. Com efeito, se afirma que o “discurso proferido por dom Duarte Leopoldo e Silva, em 25 de janeiro de 1912, conhece várias reproduções”; das quais consta uma “versão da Profª Drª Nelly Martins Ferreira Candeias, presidente do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, entre 2002 e 2017, e Presidente de honra do IGHSP desde 2017 até seu falecimento, em 27 de janeiro de 2021”; sua versão teria sido cancelada por se tornar parte de “um dossiê de homenagem a Dom Duarte Leopoldo e Silva”. Há ainda a versão de “Esboço Biographico escrito por Julio Conceição, em 1929”, além da versão do “Jornal Correio Paulistano, que publica seu discurso igualmente” — cf. PHILIPPOV, Karin. Considerações acerca da desterritorialização da antiga Matriz da Sé de São Paulo. *Rocalha*, São João del-Rei, MG, ano II, v. II, n. I, p. 247, dez. 2021.

O discurso do arcebispo foi destacado por Christian Mascarenhas em seu estudo sobre o museu de arte sacra de São Paulo. Segundo o autor, foi “um memorável discurso, onde deixa bem clara a retórica detrás da construção (a fala é também um exemplo da escrita e oratória tão elogiadas do arcebispo)”.²⁵⁰ Mas, o que salta mais aos olhos é um vocabulário cujo campo semântico parece descrever a condição dos representantes da sociedade paulistana ali presentes: a nova catedral teria a feição deles: arte, nobreza, elevação, sobretudo a abundância material. Esse conjunto de fatores faria de São Paulo algo ainda maior do que já era, e uma catedral opulenta seria a marca mais evidente da opulência da elite; ou seja, à Igreja caberia a autoridade de dar “o selo” validador de tal sociedade.

A seu turno, Amália Matarazzo — condessa — entrava na história como representante do poder econômico paulista(no), tal qual seu esposo, um dos mais ricos industriais paulistas e que conhecia bem de filantropia feminina. Com isso, a esposa era suscetível de se pôr à frente na posição de mediadora entre a Igreja e a elite econômica; e assim fez. Convidou senhoras da alta sociedade paulistana para um chá em sua casa, onde expôs os desejos de dom Leopoldo e Silva. Ali teria se iniciado uma liga “com a finalidade de desenvolver a ação católica de maneira diversificada, proporcionado à mulher oportunidade de lazer, aliada à assistência espiritual e temporal”.²⁵¹ Uma vez criada tal associação, foram desenvolvidas as primeiras atividades, organizadas por Amália Matarazzo.

De 1920 a 1923, a associação foi denominada Liga das Mães Católicas e composta por senhoras da elite paulistana. Com a redação do primeiro estatuto, a denominação passou a ser Liga das Senhoras Católicas, ainda em 1923. Segundo o estatuto, o objetivo principal era proporcionar abrigo, profissionalização e *colocação no mercado de trabalho* das “jovens desprotegidas”.²⁵²

A intenção inicial da LSC era a *promoção dos princípios cristãos*, sendo esta uma instituição destinada a acolher as *mulheres pobres* da sociedade [...] a formação vinculada ao filantropismo era considerada a melhor solução para as meninas desamparadas que se encontravam em *orfanatos, reformatórios* e outros (grifo nosso).²⁵³

²⁵⁰ Mascarenhas (2021, p. 278).

²⁵¹ Moussallem (2008, p. 49).

²⁵² Moussallem (2008, p. 49).

²⁵³ SANTANA, Maria A. Liga das Senhoras Católicas de São Paulo [cap. 1]. In: _____. *Ética solidária: um estudo da ação religiosa e ética da liga das senhoras católicas de São Paulo, nos princípios de*

Com tal escopo, desde o seu começo a liga se preocupou, em primeiro plano, com o assistencialismo católico às meninas e moças órfãs e abandonadas; porém, uma assistência apresentada tal qual filantropia. Nas ações iniciais, a liga investiu na revenda de flores na região central da cidade como forma de arrecadar dinheiro para a caridade. Ocorria nas tardes de sábado. Para isso, eram convidadas moças voluntárias, as quais tinham na atividade de revenda uma razão legítima para ir ao Centro, uma oportunidade de flertar com rapazes e a chance de terem suas fotografias publicadas em *A Cigarra* e outras revistas femininas, que davam visibilidade às questões filantrópicas e ao envolvimento das mulheres.

Além disso, a causa das “obras cristãs” teria levado mães representantes da sociedade paulistana católica a deixarem o âmbito do privado para transitarem pela cidade em meio a fenômenos sociais *do* público e *com* públicos distintos da urbe; do contrário, seria difícil estarem (cons)cientes das transformações da cidade. Nessa perspectiva, o cuidado do vigário-geral de não recomendar certas amizades parece se coadunar com o estímulo a se cooptarem outras “associadas e contribuições”.²⁵⁴ Com efeito, em número maior e em contato com “os pobres” e a “realidade da população carente”, esse corpo católico de filantropas oferecia, à Igreja, uma força extra na condução da ação geral em prol do restabelecimento de sua posição de poder na República, ou seja, da renovação católica. Uma vez nas mãos das mulheres da elite a missão de auxiliarem grupos sociais desprovidos de recursos materiais, teriam elas condições de não só exercerem a filantropia, mas ainda preservarem valores da cristandade católica.

Nesse perfil de atuação pública da mulher envolvida em fazeres de valor nacional, a exemplo da organização de instituições católicas como as de assistência socioeducacional, está a condessa Matarazzo, então a esposa de um dos mais ricos industriais de São Paulo. Era atributo valioso quando associado à apresentação da liga católica; daí ter sido sua primeira diretora e figura central na constituição da escola enfocada nesta tese.

Emmanuel Levinas. Dissertação (mestrado Ciências da Religião) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007, p. 28–9.

²⁵⁴ Santana (2007, p. 30).

3.2 Liga de senhoras: síntese da ação católica feminina

Com efeito, a Liga das Senhoras Católicas surgiu e se instituiu, entre 1922 e 1923, como associação civil e de direito privado voltada à filantropia — à assistência social a crianças, jovens, famílias e idosos em seu início, tal qual diz o artigo 2º de seu primeiro estatuto.

Tem direção própria e autônoma para execução de seus fins próprios específicos, porém quanto ao que se refere aos *fins comuns de toda a Ação Católica* e a Coordenação de suas atividades atuará sempre sob a direção superior geral da Junta Nacional da Ação Católica (grifo nosso).²⁵⁵

Enquanto nada se diz de filantropia, tudo se diz dos fins católicos — ação e coordenação — da instituição, assim com sua posição e seu papel na hierarquia e causa da Igreja.

Art. 4º – A Liga das Senhoras Católicas se compõe de sócias ativas e reunidas em Círculos Paroquiais. Todos os Círculos Paroquiais de cada Diocese se formam uma só unidade diocesana [sic], dirigida pelo respectivo Conselho Diocesano; [...] todas as unidades diocesanas da Republica ficam unificadas sob a direção única do Conselho Superior na ordem Nacional. Art.5º – Formam parte dos Círculos Paroquiais como sócias ativas, as mulheres casadas e as solteiras maiores de trinta e cinco anos.²⁵⁶

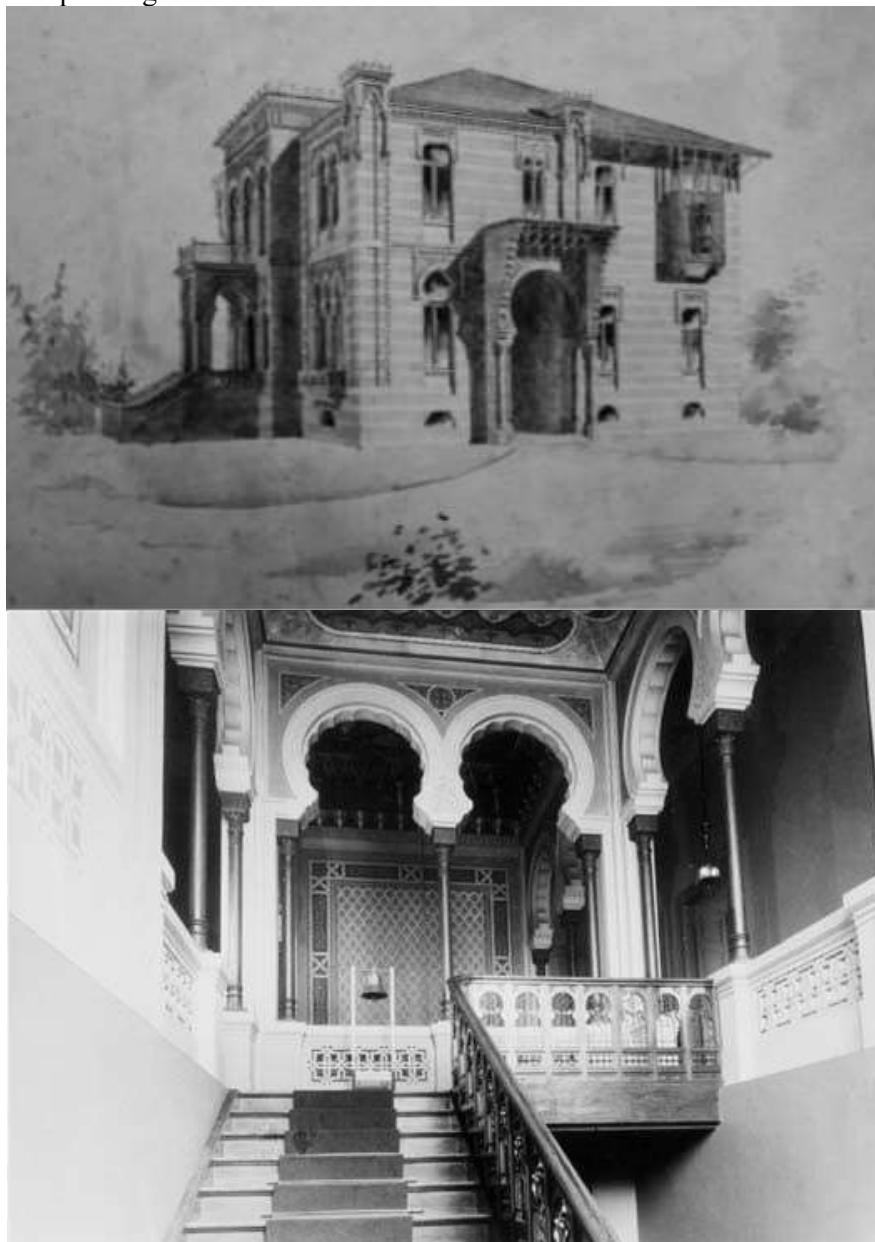
Conforme podemos ler, a liga se reportaria à paróquia, por sua vez subordinada à diocese, ou seja, a um conselho diocesano — às vezes de “ordem Nacional”. Com isso, se vê o quão fortes eram os elos da liga com o clero; e como força propagadora do catolicismo. Igualmente, a exigência de mulheres com mais experiência de vida, casadas ou solteiras, sugere que eram desejáveis sócias cujas convicções católico-religiosas já estivessem sedimentadas.

Tal qual consta nos documentos oficiais, a sede da liga foi instalada, de início, em quatro salas de um prédio pequeno da rua Libero Badaró. Eram instalações modestas no Centro e das quais não foram encontrados registros visuais. Mas naquele momento atendia ao movimento de senhoras católicas, ainda desconhecidas pela sociedade em relação ao seu intento.

²⁵⁵ LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS DE SÃO PAULO. *Regulamento*. Datisloscrito. Folhas grampeadas. São Paulo, 1923b, p. 1.

²⁵⁶ Liga das Senhoras... (1923b, p. 1).

FIGURA 2. Vista externa do palacete Aguiar Barros e vista interna de escadaria de acesso às salas ocupadas pela Liga das Senhoras Católicas como sua sede



Foi num prédio com trejeitos arquitetônicos de mesquita árabe (vide arcos chamados mouriscos e as tramas) a Liga das Senhoras Católicas de São Paulo achou lugar para se sediar como instituição; o que pode ser interpretado tal qual indício de certa convivência e aceitação de grupos religiosos ocidentais no Brasil passíveis de serem criticadas naquele momento pela Igreja Católica, tão romana. Historicamente, se trata de um dos palacetes desenhados e construídos pelo engenheiro-arquiteto Francisco de Paula Ramos de Azevedo “para membros da elite econômica paulista do fim do século XIX” e evocativa da presença árabe na Ibéria. Nos anos 1940, o palacete foi ocupado e administrado pela liga.²⁵⁷

²⁵⁷ FONTE: CRISTOFI, Renato B. *O orientalismo arquitetônico em São Paulo (1895–1937)*. Dissertação (mestrado em Arquitetura e Urbanismo) — Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, 2016, p. 53; 58, imagens; p. 51, legenda. Topo da figura: aquarela feita pelo “Escritório técnico” do arquiteto; inferior: fotografia de Otto Rudolph Qaas.

Pelo regulamento da liga, é possível compreender como eram divididos e hierarquizados os poderes dentro dela. Havia um conselho superior, que estava atrelado a uma ordem nacional, vinda do alto da hierarquia do clero. A presença da Igreja na liga se materializava não só em carne e osso, mas também em papel e tinta. O credo católico — o poder da Igreja, os valores, a moral e a fé católico-cristãos — atravessou o estatuto da instituição, tal qual sinal de poder na entidade e de centralização nas decisões internas.

Isso fica patente nos regulamentos e estatutos, em artigos que destacam os vínculos Igreja–liga. Por um lado, a liga era “iniciativa do respectivo prelado”, com “absoluta adesão à Santa Sé e ao legítimo representante, o prelado arquidiocesano”; sua ação seria social sim, mas “católica em qualquer de suas modalidades”. Para isso seria facilitado às membras “o aperfeiçoamento nos conhecimentos religiosos [...] além de zelosa assistência espiritual”. A seu turno, a liga “Vigiará atenta e constantemente os passos e empresas dos inimigos do catolicismo e procurará neutralizar seus efeitos”.²⁵⁸

De cinco a nove pessoas compunham o conselho superior; eram nomeadas pelo arcebispo, segundo estatuto próprio. O conselho se reunia duas vezes ao mês e seguia atribuições previstas no regimento interno, em especial no artigo 16º.

Art. 16º – O conselho Superior como Órgão Diretivo da Liga das Senhoras Católicas tem as seguintes atribuições: a) *Representa* oficialmente *toda a Organização*. b) Dirige a Organização e zela para que observem os Estatutos da Ação Católica, e o Regulamento cuja interpretação lhe compete em casos duvidosos ou de controvérsias; c) Por meio de um de seus membros ou de um delegado devidamente autorizado, preside as eleições dos Conselhos Diocesanos, aprovando e reconhecendo sua legítima constituição. d) Por meio dos Conselhos Diocesanos prepara, realiza e reconhece a fundação de seus próprios Círculos Paroquiais em toda República.²⁵⁹

Sobre o conselho recaía uma responsabilidade expressiva; é como se fosse a própria liga, tais eram seus poderes. Falava em nome de “toda a Organização”, além de dirigi-la e supervisionarem o cumprimento de estatutos e regulamentos, inclusive como palavra decisória. Isso sem citar o controle de eleições internas e reconhecimento de círculos das paróquias.

²⁵⁸ Liga das Senhoras... (1923b, p. 4).

²⁵⁹ Liga das Senhoras... (1923b, p. 5).

Ainda assim, por mais que fosse regida por regulamento e estatuto próprio, a liga era uma associação subordinadas às diretrizes da Igreja: seus preceitos e conhecimentos, em todos os momentos.

Observa-se que os poderes religioso e político da Igreja marcam presença [...]. O *processo de decisão da LSC* passava pela autoridade do diretor, que era o *Prelado Arquidiocesano*, considerado *autoridade máxima* da entidade. As *senhoras* participavam e tinham cargos de *diretoras centrais*, assumindo posições na entidade de *presidente, vice-presidente, secretária e tesoureira* (grifo nosso).²⁶⁰

Com efeito, a relação entre o privado e o católico se expressa na hierarquia das relações de poder: mandava o bispo; e as senhoras executavam, embora tivessem poder de mando em suas respectivas áreas de atuação institucional. Isso se expressa desde logo, quando, com senhoras cooptadas para se associarem à liga, Amália Matarazzo iniciou as ações.

Para ser sócia ativa da liga, eram necessárias condições, descritas em seu regulamento, como no artigo 79.

Art.79. a – *Ser católica prática* e frequentar os Sacramentos; b – Estar *disposta por amor a Deus e à Igreja*, a aceitar as obrigações impostas por este Regulamento e nas normas que as senhoras e os bispos designarem como necessárias para o decoro de uma vida cristã exemplar; c – Aceitar com generosidade o *compromisso de trabalhar lealmente*, segundo o consistam as obrigações do próprio estado, para o bem e progresso do Círculo da Liga das Senhoras Católicas, *contribuindo assim, ao Reinado social de Jesus Cristo* e ao bem estar da Pátria.²⁶¹

É significativo que o óbvio requeresse reafirmação contundente, conforme podemos inferir da primeira prescrição do artigo; mas importa a ressalva: “prática”. Não bastava *afirmar* a condição de católica; era preciso *ser* no fazer do dia a dia, com dedicação, compromisso, submissão e um sentimento de amor à Igreja e em prol da liga e seus círculos. Nesse sentido, inferimos que se zelava sobremaneira pela imagem moral das sócias ativas: sua religiosidade e seus conhecimentos dos dogmas, a fim de que pudessem realizar as obras de assistência social e defesa moral das mulheres.

²⁶⁰ Moussallem (2008, p. 73).

²⁶¹ Liga das Senhoras... (1923b, p. 18).

Preparar e realizar programas de atividades femininas que correspondam às necessidades sociais, não só no campo moral, como também no da beneficência [sic] pública, de modo que a Liga das Senhoras Católicas, possa oferecer a seu próprio país, mulheres que à difusão e defesa pública de sua fé, saibam unir o trabalho eficaz para o bem-estar social de sua Pátria.²⁶²

A liga se projetava, então, tal qual instituição capaz de captar o que a sociedade demandava e fazer sua ação corresponder às demandas. Nesse caso, entendiam que, se o país precisava de mão de obra feminina, do trabalho das mulheres, era preciso prepará-las com programas de ensino com ênfase na defesa da fé católica. Assim, desde sua gênese, se empenhou em beneficiar a população paulistana, em especial mulheres, crianças e idosos mais necessitados. Seu fim foi o de desenvolver a ação social católica em qualquer de suas modalidades de ação, por isso se tornou uma obra reconhecida em São Paulo não só dentro da Igreja, mas também na sociedade em geral.

De acordo com o regulamento, eram numerosas as atividades desenvolvidas no espaço da liga, graças a suas atividades que se desdobraram em iniciativas educacional-instrutivas e de amparo para moças que trabalhavam fora do lar e dentro dele (e não só a elas). Aos poucos, passou a ser reconhecida pelos gestos de assistência e proteção a crianças e adolescentes desamparados. Esse foco, em especial, se voltava ao setor de serviço social que punha Igreja e Estado em um mesmo plano de ação.

Quando reafirmadas na imprensa, as intenções da liga se apresentavam com medidas de outras preocupações em sua ação.

Para dar uma ideia da importância e benemerência da Liga [...] referiremos alguns de seus propósitos ou *fins*: manter *aulas gratuitas* de Religião e História Pátria, mediante *exígua retribuição*, aulas de *línguas vivas*, *escrituração mercantil*, *taquigrafia*, *datilografia* etc.; artes e *ciências domésticas* e tudo mais quanto possa *habilitar* as jovens a proverem a *sustentação da vida* (grifo nosso).²⁶³

Pelos que diziam os jornais, mais que importantes e meritórias, as finalidades das católicas agrupadas na liga se voltaram às relações entre educação, religião e patriotismo; e entre educação e trabalho remunerado. No primeiro caso, “as jovens” estavam isentas de custo; no segundo, tinham de pagar. Sobretudo, essa intenção educacional deixa entrever certo elo com o horizonte profissional instaurado pelo

²⁶² Liga das Senhoras... (1923b, p. 18).

²⁶³ A UNIÃO. “A Liga das Senhoras Católicas” de S. Paulo. São Paulo, SP, quinta-feira, 1º mar. 1923, p. 3.

decreto de Nilo Peçanha; não pelo que disse literalmente, mas sim pelos desdobramentos que ensejou. É nessa perspectiva que se enquadra o ensino de modalidades de escrita profissional: escrituração mercantil, taquigrafia e datilografia, ou seja, saberes alinhados no campo de profissões escriturárias inscritas no espaço público, às vezes em setores específicos da cidade. Ao mesmo tempo, era presumido o ensino de saberes para o trabalho doméstico. Mas a frase final da citação do texto de jornal parece se referir a ambos os casos: se vislumbrava a criação de condições para que as moças pudessem cogitar um futuro profissional em que seriam capazes de se sustentarem.

3.2.1 *A liga das senhoras em ação: agentes e iniciativas*

Para desempenhar iniciativas variadas em suas ações, a liga se estruturou aos poucos numa instituição de departamentos, cada qual coordenado por uma diretoria e todos alinhados no mesmo propósito de propagar e consolidar a fé católica em nuances e aspectos diferentes. Com isso, lança campanhas para angariar auxílios e parcerias ao máximo em prol do mesmo objetivo. Já em 1923 a divisão em departamentos se estabeleceu com características próprias (quadro 4).

QUADRO 4. Departamentos que compunham a Liga das Senhoras Católicas de São Paulo, SP, 1923–30²⁶⁴

DEPARTAMENTOS	PERÍODOS
Auxílio social	1923
Departamento de relações públicas	1924
Instituto Santa Amália	1924
Restaurante Feminino Benedicta Mendes Vieira de Souza	1926
Pensão santa Mônica	1927
Departamento dos menores	1930
Dispensário são José e creche santo Antônio	1930

Conforme sugerem as datas, a estruturação em setores separados foi gradual, um passo de cada vez, ano a ano, às vezes com intervalo maior: *assistência social* — com setores de auxílio e acolhimento/proteção infanto-juvenil (1923 e 30); *administração* — com um setor de interface pública (1924); *educação* — com uma instituição escolar (1924); enfim, *serviço* — com lugar de alimentação e hospedagem (1926 e 27). Apesar

²⁶⁴ FONTE: LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS DE SÃO PAULO. *Relatório*. Datiloscrito. Folhas grampeadas. São Paulo, 30, s. p.

da divisão, parece nítido um fundo assistencial quase em tudo; às vezes mais como suporte, a exemplo do restaurante e da pensão.

Em conformidade com a documentação da liga das senhoras, o departamento de auxílio social mantinha oficina de costuras e bordados e se encarregava de vender trabalhos manuais feitos pelas senhoras. O chamado Instituto Santa Amália era a denominação da escola de educação doméstica, aqui enfocada tal qual objeto de pesquisa. O departamento de relações públicas permitia à liga estabelecer parcerias com entes federativos a fim de obter subvenções para suas ações.

Com efeito, o restaurante foi das iniciativas mais bem-sucedidas da liga ao focarem nas demandas das trabalhadoras da região central, pois, nessa época as mulheres começaram a aparecer na sociedade. Se aquelas da elite econômica apareciam pela filantropia, “as mulheres pobres” estavam ali porque “trabalha[va]m; da juventude à velhice, continua[va]m em seus serviços ‘na rua’ ou ‘para a rua’”, como um tipo de dobra do expediente laboral doméstico para suprirem as necessidades de suas família.²⁶⁵ Nas ruas, se viam não só por conta própria, mas ainda sozinhas, às vezes com filhas e filhos. Sozinha, uma trabalhadora atuante na rua se via em meio a uma sociedade que não admitia a condição dela; e as senhoras da liga captaram tal demanda.

A Liga propôs-se a trabalhar dando apoio para as primeiras mulheres que trabalhavam no centro. As mulheres, naquela época, não podiam entrar sozinhas no restaurante. A primeira ação da Liga foi fazer um restaurante onde as mulheres que trabalhavam no centro pudessem entrar e almoçar.²⁶⁶

Ao abrir um restaurante só para mulheres, a liga ia de encontro ao patriarcado ainda manifestado em setores do meio público. É possível que as senhoras católicas tivessem conhecimento dessa realidade das trabalhadoras; mas não enfrentavam o mesmo problema, pois sempre estariam acompanhadas de seus maridos nas ocasiões de exposição em público em restaurantes e outros lugares de socialização. Essa exclusão da mulher teria sido, então, não só percebida, mas se tornado demanda a ser suprida.

²⁶⁵ PINSKY, Carla B.; PEDRO, Joana Maria. *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2018, p. 86.

²⁶⁶ Moussallem (2008, p. 69). A fala citada está anônima no texto da autora; ela apenas diz: “Em entrevista com um dos diretores verifica-se no seu discurso...”.

A solução para supri-la, porém, reiterava a posição de exclusão das mulheres da classe trabalhadora. Em vez de, com certo poder que tinha, a Liga das Senhoras trabalhar para mudar o ponto de vista da sociedade paulistana quanto a aceitar a presença da mulher desacompanhada de um homem em espaços tais quais restaurantes, envidou esforços para abrir um restaurante *exclusivo* para operárias (figura 4), em 1926 (era exclusivo, porém aberto à presença masculina, nem que fosse à de um fotógrafo).²⁶⁷

FIGURA 3. Momento de refeição no restaurante para mulheres fundado pela Liga das Senhoras Católicas, São Paulo capital, 1926²⁶⁸



²⁶⁷ Numa cidade que interditava às mulheres até o lugar público do restaurante, é pouco provável que houvesse mulheres atuantes no ramo da fotografia, ou seja, inferimos que a fotografia do restaurante foi batida por um homem.

²⁶⁸ FONTE: arquivo da Liga das Senhoras Católicas.

Aberto em 1926, na “Rua Formosa”, com o nome de Restaurante Feminino Benedita Mendes Vieira de Souza,²⁶⁹ foi o “primeiro restaurante exclusivo para as mulheres”. Contava com salões de refeição, repouso, jogos recreativos, aulas diversas, círculos de estudos, ambulatórios e outros espaços para acolher as mulheres trabalhadoras. Portanto, era uma experiência muito mais ampla do que tomar uma refeição na hora do almoço. Nesse caso, era de se esperar que, também, o restaurante da liga praticasse orientação religiosa e moral.

O capítulo 1 do “Estatuto da agremiação juvenil do restaurante feminino”²⁷⁰ dá o tom da experiência extra-alimentícia de frequentar o restaurante.

²⁶⁹ Como a escolha do nome de uma instituição tende a não ser aleatória, o nome é significativo porque indica a extensão de uma rede de senhoras empenhada na filantropia. Há pouca informação sobre a homenageada, e não encontramos nas fontes referências sobre as relações dela com a liga; mas alguma havia. Inferimos que fosse com contribuição financeira regular. Do pouco de informação encontrada e reunida, é possível projetar uma mulher dona de posses imobiliárias e participe do comércio de compra e venda. Em mecanismos de busca *on-line*, o nome Benedita Mendes Vieira de Souza quase não é referido; nós jornais da hemeroteca, porém, o nome aparece mais. Apesar da parcimônia, são informações que permitem caracterizar minimamente sua pessoa pública, ou seja, noticiada. Pela data de morte, 19 de janeiro de 1958, aos 70 anos, seu nascimento foi em 1888. Casou-se duas vezes; teve uma filha do primeiro do matrimônio; do segundo, duas meninas e um menino. Seu velório ocorreu na Sede da Liga das Senhoras Católicas, à rua Jaceguy” — cf. DIÁRIO DA NOITE. *Benedita Mendes Vieira de Souza*. Rio de Janeiro, RJ, segunda-feira, 20 jan. 1958, n. 10115, n. 28, p. 28. Nos anos 20, o nome de Benedita Souza pouco aparece na imprensa paulistana, mas aparece de forma expressiva, por exemplo, como membra do “conselho consultivo” da sociedade A Tarde da Criança, criada para “proporcionar às crianças paulistas algumas horas de diversões instrutivas [...] exclusivamente para elas” — cf. A CIGARRA. *A Tarde da Criança*, São Paulo, SP, ano 8º, n. 178, 1921, s. p. O *Correio Paulistano* foi dos jornais que mais citaram o nome; assim, em suas páginas pudemos saber que ela era uma mulher de posses imobiliárias e negócios, ou seja, uma senhora católica da elite econômica paulista cujo aparecia em lista de pessoas que se reuniram em uma Igreja em outubro de 1920, nome da alma de um médico recém-falecido. Isso ocorria após ter ficado viúva do segundo marido, em janeiro de 1920, conforme nota obituária do *Correio Paulistano*. Esse jornal noticiou movimento delas de 1925 em diante, tais como submeter plantas de reforma de imóvel à aprovação da prefeitura de São Paulo e aquisição de terreno e prédio na mesma rua onde faria reformas. Notícias do *Diário Nacional*, da capital paulista, endossam as relações de compra e venda imobiliária — cf. CORREIO PAULISTANO. *Avisos religiosos*. São Paulo, SP, terça-feira, 27 jan. 1920, n. 20320, p. 9; *Dr. Nunes Cintra*. São Paulo, SP, sábado, 23 out. 1920, n. 20586, p. 3; *Plantas aprovadas*. São Paulo, SP, 21 set. 1927, n. 23041, p. 13; e *Aquisição de propriedades*. São Paulo, SP, 6 mar. 1928, n. 23182, p. 5. Cf. DIÁRIO NACIONAL. *Edital de segunda praça*. São Paulo, SP, segunda-feira, 15 jan. 1932, n. 1361, p. 7; *Editais de terceira praça e leilão*. São Paulo, SP, quinta-feira, 4 fev. 1932, n. 1378, p. 9.

²⁷⁰ “A Agremiação Juvenil do Restaurante Feminino, foi fundada em 16 de maio de 1935, para a glorificação e sob o olhar protetor de Cristo Rei e com sede no Restaurante Feminino” — LIGA DAS SENHORAS CATHÓLICAS. *Estatuto da Agremiação Juvenil do Restaurante Feminino*. Datiloscrito. Folhas soltas. São Paulo: 1935, p. 2.v

a) Semanalmente: círculos de estudos e formação; b) Quinzenalmente: assistência coletiva à Missa, Comunhão geral, conferência e reunião recreativa; c) todos os meses: uma assembleia geral, piquenique ou tarde recreativa; d) a celebração, com piedade e brilho, das Festas de natal, Páscoa.²⁷¹

Ir ao Restaurante Feminino era entrar em contato com a possibilidade de participação de um programa mensal de estudo, de formação católica e de momentos lúdicos e de celebração. De acordo com Susan Besse, uma parte das frequentadoras seria de moças voluntárias da liga que revendiam flores no Centro aos sábados a fim de arrecadarem dinheiro para caridade. Nesse caso, não só o restaurante era medida do espaço público aberto a elas, mas a própria atividade de venda era razão legítima para irem à região central da cidade, flertarem e serem fotografadas por profissionais de revistas tais quais *A Cigarra* e outras que davam visibilidade às ações filantrópicas.²⁷² Assim, no destaque às ações da liga católica de senhoras, também se destacava a religiosidade permeada por valores da elite paulistana na condição de normas de conduta e comportamento.

Certamente, tal perspectiva atravessava a iniciativa da Pensão Santa Mônica, que era um tipo de lar oferecido a senhoras e moças que necessitavam viver afastadas de suas famílias. Eram acolhidas mediante preços reduzidos e até com gratuidade, por religiosas — as Irmãzinhas da Imaculada Conceição. Com efeito, Márcia Moussallem se refere ao público-alvo dos serviços da liga: eram “menores, mulheres e idosos”, aos quais se destinava “atendimento [...] por meio de internatos e creches”, em setores tais quais o de menores, o educandário e o pensionato. Ao mesmo tempo, havia departamentos destinados à ação das senhoras, como o de auxílio social, em que se reuniam “semanalmente para confeccionar peças para o bazar”; ou então os setores de atividades culturais e de interface com o público — cuidavam de “promover cursos, festas, conferências, exposições e divulgar os trabalhos realizados pela LSC”.²⁷³

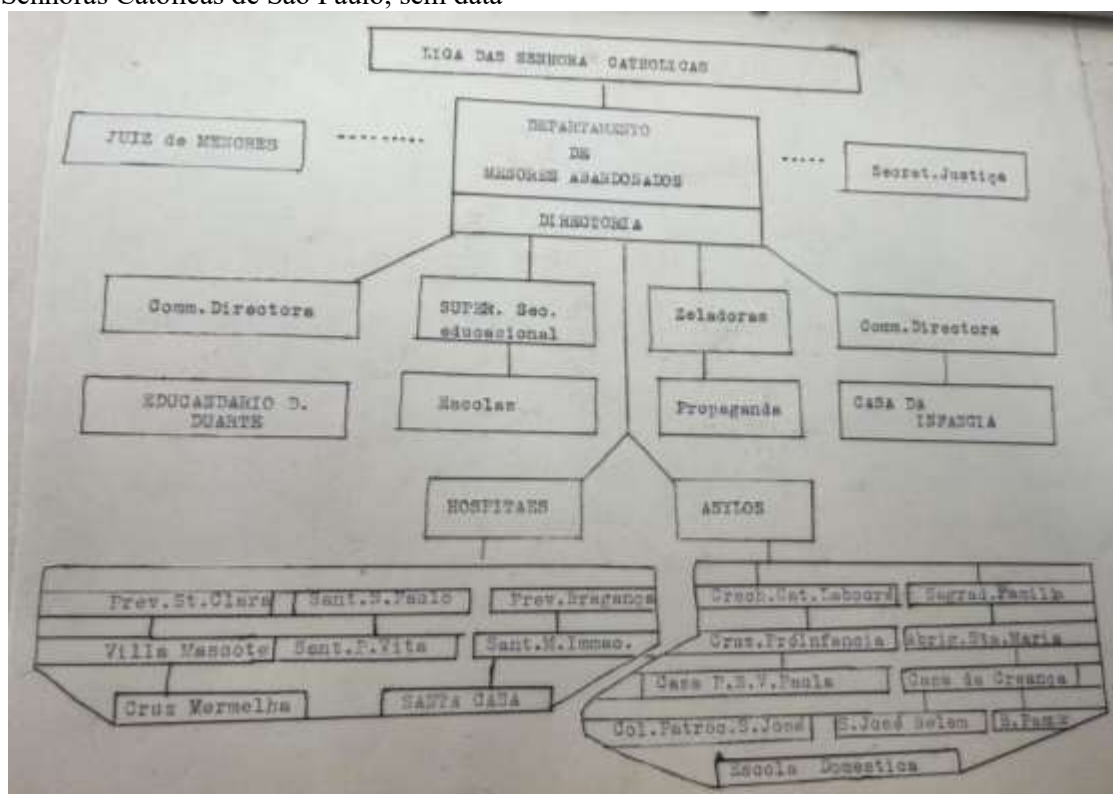
Nos arquivos da liga, encontramos um organograma relativo à década de 1930 que situa o trabalho com infância e adolescência abandonada, ou seja, com o “Departamento de Menores”. Tal setor centralizaria os trabalhos de assistência a um público que passava pelas instâncias legais do Estado

²⁷¹ FONTE: Liga das Senhoras... (1935, p. 3).

²⁷² Besse (1999).

²⁷³ Moussallem (2008, p. 78).

FIGURA 4. Organograma estruturante do “departamento de menores abandonados” da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo, sem data²⁷⁴



Visto que o organograma estava arquivado junto com outros materiais, acreditamos que seria conveniente vê-lo tal qual fonte.²⁷⁵ O documento projeta uma visão sintética do quão era intrincada a constituição de *um* departamento da liga, ou seja, do quão complexa era a liga em seu funcionamento: envolvia instâncias várias e numerosas; e acima de tudo estava ela.

Com efeito, conforme afirma Ana Duarte, “na linguagem gráfica do organograma — retângulos e linhas —, vemos seus elementos constitutivos como articuladores de sentidos, seja na leitura horizontal ou na vertical”; tal linguagem se desdobra em “três níveis: inferior, intermediário e superior”.²⁷⁶ Nessa lógica hierárquica, podemos ver a parte inferior como base da atividade da liga: assistência a

²⁷⁴ FONTE: Liga das Senhoras... (1935, s. p.).

²⁷⁵ Recomendada pela orientação desta tese, a análise do organograma foi ensejada e inspirada pela leitura da tese de: DUARTE, Ana Beatriz da Silva. “*Vida fecunda, obra imperecível*”: Ana Rímoli de Faria Dória à frente do Instituto Nacional de Educação de Surdos, 1951–61. 2022. 274f. Tese (doutorado em Educação) — Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022.

²⁷⁶ Duarte (2022, p. 146).

saúde, abandono e falta de condições de vida; é o caso das casas de saúde e acolhimento, centralizadas no setor de hospital e asilo.

Contudo, nessa base também estavam iniciativas voltadas à educação, tais quais o “Col.[égio] Patr. São José” e a “Escola Doméstica”. Igualmente, do mesmo modo que o setor hospitalar-base incluía “Creche” e “prev[entórios]”, a parte intermediária incluía escolas e abrigo para criança. Portanto, não havia uma divisão rígida entre fazeres e responsabilidades. Só se separavam do departamento, que centralizava as decisões e apontava responsabilidades, como podemos ler no uso das linhas contínuas que partem do retângulo central. Assim, temos um centro: “o lugar de onde partiriam direções para o nível imediatamente abaixo, onde se executariam as atividades operacionais: o grosso do funcionamento da instituição, estendido ao nível mais inferior”, conforme o raciocínio de Ana Duarte.

Devemos notar a “distância e falta de conexão entre certos setores e níveis”. Por exemplo, o que parece se associar a uma “Sec.[rataria] Educacional” não se conecta diretamente com as instituições educativas, quer dizer, não há linhas vinculantes como há noutras partes; assim, é como se partissem só da diretoria do departamento todas as decisões relativas ao encaminhamento de crianças e adolescente para serem institucionalizados. Aí poderíamos ver “a conotação de que a sala da diretoria fosse acessível [...] ao nível mais inferior”; ou seja, “para ir até ela”, não “teria de passar pelo ‘filtro’ do segundo nível”.²⁷⁷

De acordo com Ana Duarte, as “linhas” e os “traços” de um organograma podem ser vistos tais quais “marca de vínculos, ligações e relações”. Assim, entendemos que as linhas horizontais no topo são bastante expressivas das relações institucionais. As linhas verticais traduzem a lógica de funcionamento: de cima para baixo; partem de um organismo acima de todos, para um departamento central superior que tem subordinados. Por outro lado, no topo do organograma, as linhas horizontais tracejadas — não contínuas — podem ser lidas como indicativo de ausência de hierarquia e, ao mesmo tempo, de entraves à ação do departamento central. Ou seja, este só podia agir verticalmente; na horizontal, havia os braços do Estado, à esquerda e à direita, para conter e apoiar, regular e prescrever, encaminhar e fiscalizar. O tracejo sugere uma

²⁷⁷ Duarte (2022, p. 147).

interação de igual para igual, mas com a liga sendo demandada pelo Estado.²⁷⁸ Subjacente a tudo, estava o filantropismo católico como “melhor solução para as crianças desamparadas que se encontravam em orfanatos, creches, instituições, reformatórios e outros”.²⁷⁹

A relação com órgãos do Estado supunha subvenções do Estado para a liga como um tipo de contrapartida. Auxiliavam não somente no sustento, mas também na educação, em especial de crianças sem família (o departamento abrangia berçário, casa da infância, creche e educandário). Nesse caso, destacamos o dispensário São José, inaugurado em 1930 e que tinha por objetivo contribuir para a prevenção dos males da infância e a redução da mortalidade.

No Dispensário São José *a mãe pobre* encontra o serviços: pré-natal, Ginecologia, Pediatria, Otorrino-laringologia, Farmácia. Anexo funciona o Lactário, para fornecer aos assistidos leite de nutriz, cujo excedente é destinado a atender pedidos externos a fim de proporcionar alguma renda que auxilie a manutenção do ambulatório. Ali são assistidos gratuitamente as amas e seus filhos (grifo nosso)

Conforme podemos ver, esse departamento procurava assistir as mães atendidas em problemas que eram, sem dúvida, da alçada do Estado, sobretudo o fornecimento de um aparato de saúde pública que dispensasse por completo a parceria filantrópica como solução para os problemas e as demandas da população. Se o problema maior estava nas “mães pobres”, então a ação da liga pouco podia fazer perante a massa de mães com tal perfil e que, até então, havia engravidado, gestado e dado à luz sem que pudesse contar com aquilo que a liga se propunha a oferecer; ou seja, o problema era menos da “mãe pobre” do que de um Estado desatento à pobreza como alvo de políticas arrojadas de saúde pública.

Assim, a linha de atuação da liga parecia algo ambiciosa na década de 1920 e 30. Seguramente, demandava muito apoio externo à manutenção de uma estrutura institucional complexa, que envolvia searas distintas de ação e agentes diversos.

[...] verificam-se nos relatórios as fontes de Receitas, os registros legais obtidos, os parceiros do Estado e as *verbas públicas e privadas* que eram repassadas para a entidade. É relatado também um conjunto de contribuições dos padrinhos e os seus

²⁷⁸ Duarte (2022, p. 148).

²⁷⁹ Santana (2007, p. 33).

respectivos nomes, *donativos*, campanhas anuais com *bancos*, *firmas*, *indústrias*, alugueis de imóveis, transações imobiliárias e bancárias (grifo nosso).²⁸⁰

De fato, havia uma intenção de extensão na captação de recursos. As verbas vinham do setor público e do privado, de indivíduos e organizações, tanto quanto vinham doações em resposta a campanhas de arrecadação em meio a setores que moviam a economia, de bancos, imobiliárias, bancários, firmas do comércio e da indústria. O quadro a seguir dimensiona as verbas anuais do governo de São Paulo que incluíam a liga das senhoras.

QUADRO 5. Valor de verba votada pelo governo Vargas a ser destinada à Liga das Senhoras Católicas (dentre outros destinos), 1930²⁸¹

VERBAS VOTADAS PELO GOVERNO	CR\$
Instituto de Batatais, com 150 crianças	4.264.650,00
Instituto de Modelo, com cerca de 600 crianças	9.723.300,00
Diretoria Técnica	7.268.600,00
Diretoria do Serviço de Menores	8.129.580,00
Instituto Feminino (Penha)	1.069.200,00
Liga das Senhoras Católicas, para manutenção de cerca de 1.600 menores	6.720.000,00

Embora conste o auxílio que o governo repassava às instituições filantrópicas, é possível perceber que, em comparação as verbas votadas para outros estabelecimentos, as crianças confiadas a liga representavam uma muita economia aos cofres públicos. Também Márcia Moussallem toca nessa questão ao destacar “o número expressivo dos contratos com o governo, bem como os auxílios e subvenções”.²⁸² Ao lado do governo, estava o aporte da iniciativa privada, se não concretizado, ao menos proposto para que o fosse. Além disso, a administração de tal escopo de subvenções e origens impunha uma demanda intensa de diálogo e diplomacia das senhoras católicas para lidarem com setores distintos da sociedade paulistana, daí a importância de logo ter se estabelecido um departamento de relações públicas. Mas é possível que seus maridos, a exemplo do esposo de Amalia Matarazzo, fizessem algum tipo de mediação quando se tratava de diálogo com industriais e banqueiros. Não se pode esquecer que naquele momento sobrenomes tais quais esse eram sinônimo de indústria de grande expressividade não só

²⁸⁰ LIGA DAS SENHORAS CATHÓLICAS. *Relatórios (1923–1939)*. Datiloscrito. Folhas soltas. São Paulo: 1939a.

²⁸¹ FONTE: LIGA DAS SENHORAS CATHÓLICAS. *Relatório — 1923 a 1972*. Impresso. Brochura. São Paulo: 1972.

²⁸² Moussallem (2008, p. 78).

em São Paulo. Portanto, o poder financeiro associado aos maridos dava às damas certa autoridade a fim de, por exemplo, interpelarem gerentes de bancos e deles angariarem apoio.

Com efeito, os relatórios do período da concessão destes registros que analisamos contêm informações sobre o número crescente de doações de alimentos, roupas, remédios e outros. Talvez porque a liga tenha sido, em 1935, reconhecida por decreto estadual (7.053) como “Instituição de Utilidade Pública”, por prestar tantos benefícios à população carente e aos que viviam às margem da sociedade. Dessas ações filantrópicas evidenciadas, emana uma linha de compreensão que se direciona a um reforço das relações entre Igreja e poder público-político mediado pelas ações sociais, em que há referências a convênios entre católicos e governo estadual, ao mesmo tempo em que se pode pressupor transações para se gerar “Receita própria”, ou seja, atividades afins ao mercado de imóveis, a contratos com o governo de São Paulo e a “auxílios e subvenções (federal, municipal, padrinhos, donativos, promoções)”.²⁸³

A partir de 1925–6, muito do esforço da liga em suas ações seria destinado a uma nova (velha) iniciativa: uma escola doméstica com prédio próprio, para educar moças paulistanas independentemente da classe social e com intenção de formar não só profissionais, mas anda mães e esposas; ou seja, formar moças para o mercado de trabalho doméstico e moças para se tornarem donas de casas onde as egressas podiam arranjar trabalho.

3.3 Escola de ensino doméstica: elite econômica católica e educação de mulheres

Com efeito, das ações da Liga das Senhoras Católicas, a criação de uma escola doméstica voltada à formação de mulheres se destaca aqui. A fundação da escola seria antecipada pela imprensa em termos assim: “[se] fundará uma Escola Profissional Feminina, para os serviços domésticos para iniciar as jovens operárias nos conhecimentos teóricos e práticos de utilidade doméstica”. Conforme se lê, a profissionalização nada teria do que se presumia para as atividades da liga das senhoras, como eventuais cursos de taquigrafia, datilografia e escrituração mercantil, que poderiam habilitar as estudantes para vagas no mercado de trabalho da esfera pública.

²⁸³ Moussallem (2008, p. 80).

Antes, a imprensa sugere que as intenções da escola eram profissionalizar mulheres que já trabalhavam tendo em vista a vida doméstica: a administração do lar, a racionalização das atividades de filha, esposa e mãe. Nesse sentido, a escola da liga teria divisões na oferta de formação: uma destinada a donas de casa, outra a moças empregadas (domésticas).

3.3.1 *Entre vontade e ações católicas: estruturação da escola profissional feminina da liga das senhoras*

A partir da última dezena de janeiro de 1923, a liga já era uma concretização merecedora da atenção da imprensa. Desde então, o nome da instituição seria recorrente em páginas editoriais e publicitárias de jornais e revistas da capital; de fatos de peso a acontecimentos mezinhas, a imprensa legou registros que permitem rastrear como se concretizaria a ideia da escola profissional doméstica católica.

Por exemplo, no *Correio Paulistano* do dia 21, se pode ler notícia de movimentos internos da liga como na passagem a seguir, sobre a eleição da primeira diretoria da liga e a decisão de fundar a escola.

A Liga das Senhoras Católicas propõe-se desde logo a fundar em S. Paulo uma Escola Profissional de Serviço Doméstico e, para *conseguir recursos* para a realização de seu escopo, obteve o apoio das senhoritas de nossa melhor sociedade para servirem um *chá beneficente* a realizar-se no antigo salão da Casa Fuchs, a rua de S. Bento, n. 83 nos dias 21 a 27 do corrente, das 16 às 19 horas, sendo *fixos todos os preços* (grifo nosso).²⁸⁴

É possível que a ideia de se fundar uma escola voltada ao trabalho doméstico das mulheres tenha sido plano cogitado desde os primeiros momentos de estruturação do que viria a ser a liga; ou seja, desde as primeiras reuniões e discussões para se elaborarem os estatutos. Igualmente, a citação sugere que, como ação da iniciativa privada, lidar com recursos materiais para se concretizarem as ações era etapa posterior a formalizações institucionais; mas é provável que uma arrecadação mínima fosse presumida *a priori* pelas idealizadoras da liga tendo em vista certo sentimento de filantropia que permeava corações e mentes da elite paulistana.

Não por acaso, as palavras chá, beneficente e escola seriam associadas ao nome da liga ao longo do interregno 1923–4 em notas sobre encontros dessas representantes

²⁸⁴ CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas* — Associações. São Paulo, SP, domingo, 21 jan. 1923, n. 21.388, p. 4.

da filantropia católica da elite econômica paulistana. A ocorrência em dias seguidos, a duração de quatro horas e a cobrança de preços projetam a importância do evento; exigiam dedicação de tempo, atenção e esforços. Enfim, um dado importante é o lugar de reunião: estava no centro comercial da capital, o chamado Triângulo Paulistano. Com isso, se pode esperar que as mulheres fossem relativamente familiarizadas com a população feminina trabalhadora dessa região, conforme se infere do que diz Marisa Deaecto sobre o comércio de São Paulo.

A evolução da atividade comercial pode ser observada a partir de diferentes perspectivas. O aumento do número de casas comerciais no Centro da cidade é flagrante [...] Nos anos 1920, é o comércio de *artigos luxuosos* que, de modo geral, alimenta as casas localizadas no Centro da cidade. Destacam-se as camisarias, as *lojas de artigos femininos*, *armarinhos*, alfaiatarias, etc. Mas também os armazéns de *secos e molhados finos*, lojas de *aparelhos elétricos*, móveis, utensílios domésticos [...] É o que mostram os tablóides publicitários, onde se exibiam de ordinário todas as novidades e inovações da época, além daqueles *gêneros* mais tradicionais e *ostentatórios*, como no caso dos artigos *ingleses* (casimiras e lãs) e *francesas* (sedas, porcelanas, vidros, cristais, etc.) (grifo nosso).²⁸⁵

Graças ao comércio, o Centro de São Paulo era suscetível de ser frequentado pelas senhoras e damas da sociedade paulistana. Seja pela oferta de mercadorias de luxo, refinadas, de ostentação (roupas e louça, por exemplo) ou de produtos acessíveis a poucos para uso doméstico (a exemplo de equipamentos elétricos). Além disso, pelo que diz a citação, a imprensa era um dos meios de publicizar tais desdobramentos da vida urbana, ou seja, seria matéria consumida pela elite atrás de novidades, seguramente a mesma elite disposta a contribuir para causas filantropas.

Se assim for, então parece fazer sentido dizer que as senhoras católicas estavam cientes disso, pois ao longo de uma semana puderam contar com a atenção do *Correio Paulistano* quanto a noticiar a evolução do chá beneficente como exitosa, dada a arrecadação diária de três contos de réis (“3:000\$000”), conforme a da tarde do dia 24.²⁸⁶ Nem um feriado nem a chuva inibiriam o evento, em conformidade com a edição do dia 25, quando a renda do chá foi de “2:528\$800”.²⁸⁷ Ao mesmo tempo, se contava com apoio de autoridades da cidade, a exemplo das “braçadas de flores para ornamentar” fornecidas pelo “diretor do Instituto Disciplinar”. Na sexta-feira, a

²⁸⁵ DEAECTO, Marisa. *O comércio de São Paulo*, 1889–1929. São Paulo: ed. Senac, 2002, p. 66; 76.

²⁸⁶ *Correio Paulistano* (26 jan. 1923, p. 4).

²⁸⁷ CORREIO PAULISTANO. *Chá de caridade em benefício da escola profissional de serviços domésticos* — Associações. São Paulo, SP, sexta-feira, 26 jan. 1923, n. 21.393, p. 4.

arrecadação do chá chegou a “9:519\$800, o que constituiu um *record* como renda de chá de caridade, em uma só tarde”.²⁸⁸

Pouco mais de cinco anos após, as senhoras da liga promoveriam outra atividade de expediente similar cuja renda, igualmente, se reverteria à sua escola doméstica, agora à construção de prédio próprio. De novo, as damas da elite econômica puderam contar com a benevolência da imprensa paulistana em geral e da imprensa católica em particular. Ora em textos de mais de uma coluna, ora em notas de um parágrafo, se noticiou a “semana festiva” e, junto, a liga mesma — “a filantrópica associação”.²⁸⁹

O *Diário Nacional* de setembro de 1928 foi dos primeiros veículos a noticiarem o evento; e o fez cerca de trinta dias antes do início. Dessa antecipação se infere o grau do empenho das senhoras da liga em tornarem públicas suas ações e o grau de recepção da imprensa à causa. O texto é breve, mas generoso no elogio à instituição: à estrutura — “tem mantido *às suas expensas* um pensionato e um restaurante para moças”; à pregação ideológica — “espalhando ainda, por meio de reuniões e conferências, os *sãos conhecimentos da moral cristã*” (grifo nosso). O fato mesmo era a “semana festiva”, que se realizaria “dos dias 4 a 11 de novembro”.

Contudo, ao destacar mais seu julgamento que o fato, o jornal tornava absoluto o que não o era, pois os eventos da liga serviam justamente para arrecadarem fundos a fim de cobrir despesas; dito de outro modo, se era à custa da liga, também o era à custa da caridade de gente alheia à causa, mas benevolente, boa samaritana, caridosa, filantropa, solidária... católica. Por outro lado, essa atribuição de mérito ao agir por conta própria poderia ter efeito sensibilizador sobre o leitorado alinhado no catolicismo, porque era associada ao credo católico — à sua difusão. Mais que pela associação ao catolicismo, a Igreja se faria presente na semana festiva por intermédio de seus sacerdotes, a exemplo do arcebispo dom Duarte.

Com efeito, de 4 a 11 de novembro de 1923, a liga das senhoras realizou sua “semana festiva”. Foi organizada no espaço do parque Paulista, em forma de “grande festival [...] em benefício da construção da Escola Doméstica, a ser inaugurada em janeiro próximo”. No dia de abertura do evento, estava presente dom Duarte Leopoldo e

²⁸⁸ CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas* — Associações. São Paulo, SP, domingo, 28 jan. 1923, n. 21.395, p. 4.

²⁸⁹ DIÁRIO NACIONAL. *A semana festiva*. São Paulo, SP, 30 set. 1928, p. 4

Silva; além dele, participaram “altas autoridades civis especialmente convidadas”.²⁹⁰ O evento foi concebido para um público que se traduzia na família paulistana: pais, mães e prole. Nessa perspectiva, à família havia um “bem montado ‘buffet’”; aos patriarcas, havia um “bar”; às filhas havia “diversas barracas” onde eram vendidas “lindas prendas por gentis senhoritas da nossa sociedade”; às crianças tiveram “para diverti-los, além da pesca maravilhosa de lambaris e tubarões, carrinhos puxados por jumentos, automovelzinho, etc.”; além de “jogos infantis, organizados gentilmente pelos acatados professores Delauney e Montenegro”, com oferta de “lindos prêmios aos vencedores” e uma rifa de um “pequeno automóvel Bugatti”. Os “preços [eram] convidativos”, mas se pagava a “entrada no recinto” ao preço de “apenas 1\$000” (mil réis).²⁹¹

Também atento ao evento, o *Correio Paulistano* noticiou a “semana festiva”, com destaque aos “festivais ao ar livre”, e a participação das “principais famílias de São Paulo”. A simpatia pela causa se mostrou no elogio à futura escola doméstica: “obra de tanta necessidade para a educação feminina de São Paulo”. Com olhar atento ao detalhe, o jornal descreveu mais as barracas; havia aquelas “para fumantes, para *donas de casa*, para as crianças. Para todos” (grifo nosso).²⁹²

Na visão do *Correio Paulistano*, nos primeiros dias a frequência foi “enorme”, com as “principais famílias [...] prestando o seu valioso concurso a esta obra de benemerência, oferecendo prendas, servindo como vendedoras, organizando barracas”. A expectativa era de visitação ainda maior “porque os paulistas nunca tiveram costume de não amparar os grandes intentos da caridade pública”. Nesse caso, o intento grandioso era a “‘Escola Doméstica’”, então “em construção” e vista tal qual “obra de tanta necessidade para a educação feminina de S. Paulo”. A necessidade seria tal, que era “urgente terminar” o prédio, e para isso era importante “a contribuição espontânea de todos, indo à Semana Festiva, deixando qualquer quantia, recebendo em troca uma lembrança que sempre lhes recordara uma boa ação praticada na vida”.²⁹³ É de se notar que, subjacente ao apelo do jornal, estava certo destaque à contribuição de outras pessoas que não as senhoras, isto é, se diz nas entrelinhas que nem todo gasto era coberto pela liga.

²⁹⁰ DIÁRIO NACIONAL. *A semana festiva*. São Paulo, SP, 1º nov. 1928, p. 3.

²⁹¹ *Diário Nacional* (1º nov. 1928, p. 3).

²⁹² CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas*. São Paulo, SP, 6 nov. 1928, p. 1.

²⁹³ *Correio Paulistano* (6 nov. 1928, p. 1).

Jornal que havia destacado o evento um mês, o *Diário Nacional*, “como não podia deixar de ser, foi visitar a grande quermesse que a Liga das Senhoras Católicas organizou”. Seu redator se dirigiu, então, ao “Parque da Avenida Paulista”, em meio a um “tempo agreste que [...] não conseguiu prejudicar a afluência do público ao certame”. Do que viu quando chegou às “alamedas do lindo parque”, o que atraiu sua atenção de imediato é que “estavam repletas de senhoritas, que vendiam os bilhetes das sortes”; também se ateu às barracas, cada qual “com os nomes de algumas pedras preciosas” e aos quais o redator acrescentou o nome das mulheres que as dirigiam.²⁹⁴

FIGURA 5. Carrinhos ambulantes da “semana festiva” da Liga das Senhoras Católicas em prol da Escola de Economia Doméstica²⁹⁵



²⁹⁴ “Assim há a barraca ‘Ametista’ dirigida pelas sras. d. Lucília Pacheco Silva, Bertolina Pacheco Bacelar e Mocinha Marinho Azevedo, coadjuvadas por um aluvião de senhoritas, que vendem bilhetes que dão direito à rifa de lindos abat-jours, ricas almofadas e muitos outros objetos úteis. Nesta barraca apareceu-nos a senhorita e Yolanda Lara que era a mais engraçada do grupo e conseguia com a sua alegria fazer boa colheita. A ‘Esmeralda’ está chefiada pela sra. Condessa da Serra Negra, que tem a sua volta uma multidão de moças e professoras. Esta barraca tem vários atrativos como por exemplo: um concurso de beleza no qual, por 500 réis, qualquer pessoa pode votar ‘em nome da senhorita mais bela deste jardim’. Ha quem leia a ‘buena-dicha’; há lindos pássaros vivos, em gaiolas e um grupo de acadêmicos e senhoritas cantam ao violão modinhas caipiras. A alegria na barraca ‘Esmeralda’ e no seu redor é tanta, que se junta muita gente à sua volta. Pelas ruas do parque topam-se a cada passo, carrinhos de sorvete, café e outras bebidas cujos vendedores apregoam com graça os seus ‘produtos’. ‘Turquesa’ é a barraca onde as sras. d. Clarinda de Moura, d. Leonor Pereira e d. Carolina Motta têm montado a sua rifa de lindos objetos, que elas e suas amigas fizeram propositadamente para a festa. Tem tido muita concorrência. D. Cecília Galvão Azevedo, d. Albertina Pederneira e d. Marieta Vampré auxiliam a d. Júlia Carvalho na barraca ‘Coral’ para rifa de tantas cousas lindas que, por pouco dinheiro, podem ser adquiridas [...] A cor vermelha — ‘rubi’ — tem também a sua barraca. Nela, os perfumes, até que passam adiante, e isso não custa muito porque a ação que desenvolvem as sras. d. Antonia e d. Leonor Souza Queiroz Oliveira, d. Sara de Souza Queiroz Taunay, d. Valentina Souza Queiroz Oliveira e d. Brasília Botelho é bastante para conseguir vender todos os frascos”. DIÁRIO NACIONAL. *A semana festiva*. São Paulo, SP, 9 nov. 1928, p. 1.

²⁹⁵ CARETA. *Em São Paulo*, Rio de Janeiro, RJ, n. 1065, 17 fev. 1928, p. 38

Um dia antes do fim da “semana festiva”, o *Diário Nacional* esteve de novo no evento; e mais uma vez destacou a finalidade da liga das senhoras: “a conclusão das obras da Escola Doméstica”. O redator encontrou um ambiente de expectativas distintas. Seu texto reiterou o enfeite “com gosto”, as “lindas barracas”, as “ramadas muito verdes”. Era “essa aparência agradável”. À medida que se atentava a pontos específicos, notou ânimos ambíguos nas barracas: havia mulheres — “Lucília Pacheco Silva, Noemia Pacheco Rubião e Bertilia Pacheco Bacellar” — que se “mostravam animadas”; mas havia barracas como a “Topázio” onde uma senhora “confessou as suas desilusões; d. Angelina Dias de Azevedo [...] nos confiou as suas esperanças de hoje passar numerosas ricas”. Na barraca “Paraíso das Bonecas”, de quatro mulheres, “queixou-se-nos dos visitantes que não compravam nada”.²⁹⁶

Diferente era o ambiente na “barraca da Condessa Matarazzo, muito linda e sobretudo original”, na visão do repórter do *Diário Nacional*.

Consiste numa cabana regional com teto de colono, erguida sobre as copas muito verdes de diversas árvores que sobre ela formam um docel vegetal. À frente da barraca estão d. Condessa Filomena Matarazzo, Renata Crespi da Silva Prado, Elsa Ceciliano, Condessa Mariangela Matarazzo, Lydia Pignatari, Bianca Matarazzo, Amália Matarazzo (grifo nosso).²⁹⁷

Se o sobrenome Matarazzo sugere o empenho das mulheres da família, os produtos vendidos na barraca eram um indicativo não só do *status* social delas, mas ainda da clientela esperada: a nata da elite econômica paulistana acostumada a bebidas tidas por refinadas. De acordo com Amalia Matarazzo ao jornalista, “Nas últimas noites, têm sido pagas garrafas de champagne a *duzentos mil* réis a garrafa!” (grifo nosso). Não por acaso, o repórter concluiu: “De todas as barracas é a que tem apurado mais”. A expectativa da dama era “apurar cem contos de réis”.²⁹⁸

Embora jornalistas tenham prestigiado o evento, é possível ter deixado impressões negativas, pois “uma senhora queixou-se-nos da leviandade dos jornalistas e fez-nos tremendas acusações”.²⁹⁹ Não por acaso, coube à imprensa católica publicizar os resultados da “quermesse”. O jornal *A Cruz* disse que o evento “veio contribuir

²⁹⁶ *Diário Nacional* (9 nov. 1928, p. 1)

²⁹⁷ *Diário Nacional* (9 nov. 1928, p. 1).

²⁹⁸ DIÁRIO NACIONAL. *A semana festiva*. São Paulo, SP, 11 nov. 1928, p. 3.

²⁹⁹ *Diário Nacional* (11 nov. 1928, p. 3).

grandemente para o aumento dos capitais” destinados à escola doméstica. A renda atingida foi “superior a 200 contos”.³⁰⁰

Nas condições em que se encontravam a liga e a escola — uma envolvida em várias ações, outra à espera de um prédio próprio —, essa quantia era bem-vinda; mas de modo algum suficiente para cobrir todas as demandas de investimentos. Nesse sentido, a liga recorreria ao poder público na tentativa de obter subsídios; e essa tentativa de ação central era o cultivo de relações amistosas com o poder público, trabalhadas desde 1923. Um exemplo pode ser o convite feito pela liga a autoridades do poder público em dezembro, quando representantes foram a instâncias da administração municipal, conforme noticiou o *Correio Paulistano*.

Estiveram em palácio as exmas sras. dd. Elisma A. de Sousa Aranha e Guiomar A. Penteado, a fim de convidar o sr. Presidente do Estado, em nome da Liga das Senhoras Católicas, para assistir à inauguração da exposição do Natal dos Pobres, promovida por aquela sociedade no próximo dia 21, no Jardim de Infância.³⁰¹

Entre convites e ações, a liga investiu na realização de eventos para públicos mais restritos, tal qual aquele que frequentava teatro — o novo Municipal. Cerca de um mês após a semana de festividades da quermesse (nov. 1928), a liga de senhoras promoveu um sarau, “de êxito extracomum”, para o “poeta Paulo Setubal, como toda a imprensa registrou”. Ao todo, o sarau se desdobraria em quatro dias, em benefício da escola (profissional) doméstica.³⁰² Também nessa linha de eventos, a liga das senhoras promoveria um recital da argentina Gloria Bayarado, declamadora, atriz e organista.³⁰³ Dessa vez, contariam com apoio de outra instituição beneficente-filantropa — a Tarde da Criança — e a chancela “do prefeito da cidade”, que “colocou à disposição” das senhoras da elite.³⁰⁴

³⁰⁰ A CRUZ. *Ação católica*. Rio de Janeiro, RJ, 25 nov. 1928, p. 1.

³⁰¹ CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas*. São Paulo, SP, 19 dez. 1923, n. 21.715, p. 4.

³⁰² O COMBATE. *Um sarau no passo de São Cristovão*. São Paulo, SP, sexta-feira, 17 dez. 1926, n. 4278, p. 1.

³⁰³ Cf. ANDRADE, Marcelle M. *Helena de Magalhães Castro: uma intérprete genuinamente brasileira?* (1924–1931). Dissertação (mestrado em Culturas e Identidades Brasileiras) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2020.

³⁰⁴ CORREIO PAULISTANO. *Recitais*. São Paulo, SP, 14 fev. 1927, p. 5.

Na posição de instituição filantropa que arrecadava fundos da sociedade paulista, era prudente que liga das senhoras prestasse contas ao público. Ao menos assim pode ser lida notícia expondo as “Faturas do festival de dezembro” no teatro, quando a receita foi de “115:793\$500” e a despesa, “35:942\$500”; ou seja, o saldo positivo foi de quase 80 contos de réis. Nesse caso, não podiam faltar agradecimentos públicos a autoridades que contribuíram para a ação: o “exmo. e revmo. arcebispo metropolitano”, o “exmo. prefeito da capital, o “sr. dr. Paulo Setubal”, a “imprensa”, o “maestro Lavallo” e tantos outros que com “seu trabalho, seu auxílio e sua presença, concorreram para o êxito do dito festival, cujo produto se destina à construção da futura Escola Doméstica”.³⁰⁵

Das atividades artístico-culturais em teatros, a ação da liga das senhoras não ficaria alheia a atividades alinhadas na produção da riqueza de São Paulo: os chamados barões do café. Na “Exposição do café” de 1927, realizada no “Palácio da Indústria”, a liga se fez presente no evento, em especial no encerramento. Promoveu um “concurso adivinatório” em sua sede, baseado na “contagem dos grãos de café”. Em “presença da Comissão da Exposição do Café, de um delegado do sr. chefe de polícia, [e] da imprensa”, além de senhoras representantes da liga.³⁰⁶

Mais que envolver o poder público paulistano indiretamente em suas ações, a liga católica se dirigia às autoridades mediante pedido de subvenções para o projeto da escola doméstica. Assim foi feito em maio de 1924, a julgar por notas da imprensa do fim desse mês; ou seja, foi dito que a “diretoria da Liga [...] pediu um auxílio à Prefeitura para a construção de um prédio destinado a uma escola doméstica *profissional gratuita*”.³⁰⁷

É possível que tenha sido a primeira vez em que o adjetivo *profissional* foi acrescido às menções a um possível do nome da escola (nas fontes levantadas, foi a primeira vez). Uma interpretação possível é que o acréscimo tenha sido em função da reação da prefeitura para dar encaminhamento ao pedido de subsídio

³⁰⁵ CORREIO PAULISTANO. *Um sarau no Paço de São Cristovão*. São Paulo, SP, 12 fev. 1927, n. 22.832, p. 5.

³⁰⁶ DIÁRIO NACIONAL. *Eco da Exposição do Café*. São Paulo, SP, 25 nov. 1927, n. 116, p. 4.

³⁰⁷ O JORNAL. *O ensino doméstico*. Rio de Janeiro, RJ, 25 maio 1924, n. 1.656, p. 5.

A prefeitura oficiou a Câmara, remetendo com devidas informações, a representação pela qual a diretoria da Liga das Senhoras Católicas, desta capital, pede um *auxílio para construção de prédio* que sirva para Escola Doméstica *Profissional*, que será mantida *gratuitamente* por aquela associação.³⁰⁸

É possível inferir que a gratuidade fosse um tipo de contrapartida exigida pela prefeitura de São Paulo para conceder subvenções à liga; além disso, importava definir um objeto educacional gratuito que não fosse a educação doméstica em si, mas a educação doméstica destinada à formação para o trabalho, formação de mão de obra. Com efeito, a prefeitura destinou subvenções entre 1924 e 1929. O quadro a seguir exhibe a evolução dos valores destinados.

QUADRO 6. Subvenções da prefeitura para a escola doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1923–9³⁰⁹

ANO	CONTOS DE RÉIS
1923	10.000\$000
1924	10.000\$000
1925	10.000\$000
1926	20.000\$000
1927	20.000\$000
1928	15.000\$000
1929	—
Total	85.000\$000

Se lidos em relação a quadro que lista os departamentos da liga em sua evolução, as subvenções municipais concedidas foram maiores no momento de criação do restaurante e da pensão. Disso podemos inferir que a escola doméstica não mereceu muita atenção do poder público municipal. Mas, haja vista que a escola se encontrava em processo de construção, para ser concluída em 1929, podemos, igualmente, inferir que as subvenções maiores da prefeitura tenham auxiliado a escola de algum modo.

3.4 A liga educadora: a escola de economia doméstica

Para se construir um prédio, era preciso se dispor antes de um terreno, e fazer as duas coisas era improvável à liga naquele momento; mesmo com subvenções e

³⁰⁸ O COMBATE. *Escola doméstica profissional*. São Paulo, SP, 24 maio 1924, n. 2.686, p. 6.

³⁰⁹ FONTE: dados do *Correio Paulistano*, várias edições.

arrecadações. Faz-se útil o que diz Margarida Gordinho sobre a escola ter sido o “primeiro grande projeto” da liga.

Em 1923, com as contribuições das sócias e outras amealhadas no Livro de Ouro, a Liga adquiriu três prédios na Rua da Assembleia, nos números 33, 35 e 35 A, conforme a transcrição nº 30.323 do Primeiro Oficial do Registro de Imóveis. Em 1924, reconhecendo o valor da iniciativa para a cidade, a Câmara Municipal votou um auxílio anual para a escola de Rs 10:000\$00 [réis].³¹⁰

A autora nos autoriza a entender que a solução encontrada pela liga foi comprar prédios. Com isso, podia instalar e fazer funcionar a escola, enquanto trabalhava para concretizar o desejo de que a esta tivesse prédio próprio e *adequado*. Esse dado abre, então, uma possibilidade de entendimento: ao ser fundada a escola doméstica, ela teve uma primeira sede em condições não apropriadas e precárias.

3.4.1 *Da pedra ao prédio: a (nova) escola doméstica*

Em 2 de abril de 1924, o *Correio Paulistano* noticiou o evento de inauguração da escola doméstica da liga na Cúria Metropolitana. Em texto breve, se disse que estava instalada em “edifício provisório rua da Assembleia 33” e que seria “dirigida pelas Filhas da Maria imaculada”, sob os auspícios da liga das senhoras (e da Igreja). O evento de inauguração envolveu missa, conduzida por dom Duarte Leopoldo e Silva, assembleia geral da liga, e leitura de relatório anual pela “secretaria da associação, exma. Amalia Ferreira Matarazzo”; também houve discurso sobre “escolas domésticas” e uma “parte literária”, que consistiu de declamação de poemas muito aplaudida pela “numerosa assistência [presença]”.³¹¹

De imediato, da quantidade de afazeres no mesmo evento, a notícia deixa entrever que o ato da inauguração em si exigia ser associado a outras atividades para motivar a presença maior de pessoas; exemplo disso foi marcar para a mesma data uma assembleia geral e a missa — atividades coletivas tendentes a reunirem número expressivo de pessoas. Por outro lado, atividades tais quais leitura em voz alta de discurso e de poemas ajudava a dar certa leveza e despojamento a um ambiente formal religioso e institucional; também mais quórum, pois se pode pensar na presença de um

³¹⁰ GORDINHO, Margarida (org.). *Liga das Senhoras Católicas de São Paulo*: memórias. São Paulo: Marca d'Água, 2007, s. p.

³¹¹ CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas*. São Paulo, SP, 2 abr. 1924, n. 21817, p. 5.

grupo de alunas declamadoras. É como se a escola profissional doméstica fosse uma iniciativa de contornos ainda tímidos, de efeitos e alcances ainda incertos. Não teria sido um fato notável da forma que foi a inauguração do prédio de dois andares onde a escola seria reinstalada entre 1929 e 1930. Enfim, se nota o crivo da Igreja na validação do relatório da liga e na bênção à nova empreitada, marcada pelo imprevisto da falta de espaço a uma escola.

O imprevisto da escola se projeta em seu primeiro lugar de funcionamento: um prédio não construído para fins escolares. Das numerosas razões que podem justificar a escolha do logradouro informado pela autora e pelo *Correio Paulistano*, uma possibilidade é que o valor de venda dos prédios fosse de ocasião e que fossem de um mesmo dono. Isso porque ficavam noutro bairro que não o Centro (neste, estavam a sede da liga, à rua Libero Badaró, região da Sé, e a Cúria, praça Clovis Bevilacqua). Ao que indicam as fontes, a região onde se situou o primeiro prédio da escola era a do bairro Bixiga.³¹² Uma vez definido o prédio da escola, foi providenciada sua instalação, cujo custo somou “6:157\$600” réis, “às expensas da Condessa Amália Matarazzo”.³¹³ De acordo com Margarida Gordinho, a escola profissional doméstica inaugurada em junho de 1924 funcionou até junho de 1925 sob a tutela de religiosas; daí em diante a escola teria sido assumida pelas senhoras e de forma instável quanto ao lugar.³¹⁴

Uma sugestão disso é que já em 1926 se a liga se movimentava em torno da construção de uma sede nova para a escola. Em outubro, foi noticiado que as senhoras Olga de Paiva Meira e Julia Mondim de Albuquerque Mendes estiveram “no gabinete do sr. major Luiz Fonseca, presidente da Câmara Municipal, a fim de convidá-lo para

³¹² Convém uma nota sobre o bairro na perspectiva de se reconhecerem seu perfil demográfico e possíveis relações com a escolha do lugar para ser instalada a escola; ou seja, a possibilidade de que o público-alvo da escola fossem moças da região onde ela estava. Com efeito, nos dois meses finais de 1878, ocorreram eventos em torno da inauguração solene de um loteamento recém-aberto em São Paulo. Em parte, a solenidade do acontecimento recaía na presença do imperador dom Pedro II, então visitando a capital. Sabe-se que o nome dado ao loteamento foi Bela Vista; mas é incerta a origem da mudança para Bixiga: pode ser de certa “Estalagem do Bixiga” — que se transferiu para certa “Chácara do Bixiga” (onde “portadores de varíola [bexiga] se refugiavam”) e, depois, para o novo loteamento (nesse caso, o nome teria carga pejorativa); ou a origem do nome pode ser alusiva a um matadouro nas cercanias (rua Humaitá) “onde se vendiam ou davam bexigas de boi e de porco”. A primeira hipótese seria mais aceita porque se sabe que “o bairro do Bixiga nasceu na parte inicial da Chácara do Bixiga” e que, de início, foi ocupado por imigrantes italianos. Cf. SÃO PAULO. Câmara municipal. *Justificativa*. Fl. 2, processo 621 de 1998.

³¹³ Gordinho (2007, s. p.).

³¹⁴ Gordinho (2007, s. p.).

assistir ao lançamento da pedra fundamental do edifício da Escola Doméstica, patrocinado pelo Liga das Senhoras Católicas”.³¹⁵

Com efeito, em 1925, a causa das senhoras da liga foi abraçada por outra senhora católica da elite paulistana e “com tradição em filantropia, principalmente em escolas profissionais”: era membra dos Álvares Penteado, família cujo patriarca se chamava Antônio, já morto à época. Coube à viúva, condessa Ana Paulina Lacerda Penteado, dar sua contribuição: o terreno de “8.500 metros quadrados [...] no bairro do Cambuci”,³¹⁶ fazendo frente para as ruas Luís Gama e Alexandre Levy. Segundo Margarida Gordinho, a contribuição da condessa Penteado equivalia “a 400 contos de réis”. Seu desejo era que fosse ali erguido o prédio da escola profissional doméstica; para isso, impôs uma condição: se não fosse construída “no prazo de dois anos”, então a doação seria revertida para a “Mitra Arquidiocesana”.³¹⁷ A liga mostrou que estava disposta a cumprir o prazo, com o lançamento da obra ainda 1926.

O lançamento da construção da sede da escola — a “pedra fundamental do edifício destinado á Escola doméstica” a ser “mantida” pela Liga das Senhoras Católicas — foi agendado para 23 de outubro de 1926, na sede da liga, à rua Líbero Badaró — cabe reiterar (figura 8). A cerimônia foi vespertina e abençoada por dom Duarte Leopoldo e Silva; teve por “padrinhos” o conde Sylvio Penteado e a condessa Penteado — doadora do lote, cabe lembrar.³¹⁸

O evento teve alguns ritos, dentre os quais a “leitura de ata alusiva à cerimônia”, feita pela secretária da liga. Então houve um gesto mais simbólico-temporal: dentro de uma de “caixa de metal”, “foram colocados [...] vários números dos jornais do dia” da capital e “muitas moedas em circulação”. Em seguida, “a caixa foi depositada em uma urna adrede preparada” e aí ficou como “pedra angular” da futura obra. No discurso, o orador teria se referido “largamente à significação” daquele momento, pois traduzia bem “a grandeza do coração da mulher paulista”; nesse caso, damas da elite econômica e filantropa. O representante da Câmara de Vereadores viu tal qual “gesto nobre” o que elas fizeram, por um lado as senhoras da liga, por outro a condessa Penteado; é claro, a

³¹⁵ CORREIO PAULISTANO. *Notas*. São Paulo, SP, 23 out. 1926, n. 22.721, p. 3

³¹⁶ Gordinho (2007, s. p.).

³¹⁷ Gordinho (2007, s. p.).

³¹⁸ CORREIO PAULISTANO. *Pedra do edifício da escola doméstica*. São Paulo, SP, 23 out. 1926, p. 4

presença da Igreja foi projetada na “escolha do Senhor Dom Duarte Leopoldo para diretor espiritual da liga das senhoras católicas”.³¹⁹

FIGURA 6. Senhoras da liga católica ladeadas por dom Duarte Leopoldo e Silva e outros homens durante o lançamento da pedra fundamental da Escola de Economia Doméstica, São Paulo, SP, out. 1926³²⁰



A fala do orador foi aplaudida pelos presentes, que incluíam o “ajudante de ordens de ordena do senhor presidente do estado”, além do “auxiliar de gabinete do senhor secretário do Interior [...], auxiliar de gabinete do senhor secretário da Fazenda”; também do “ajudante de ordens do senhor chefe de polícia”. Havia “senhores e senhoritas da nossa alta sociedade e representantes da imprensa”. Ao fim do evento, a diretoria da liga achou de bom-tom servir uma “fina mesa de doces e uma taça de champanhe”.³²¹ Daí em diante, a liga se lançaria numa campanha incessante para arrecadar fundos e concretizar o plano de construção do prédio.

Por três anos, a liga se empenharia na arrecadação de fundos em meio à sociedade paulistana e ao poder público, numa relação de representatividade suficiente para levar o presidente do estado de São Paulo, então Júlio Prestes, às instalações da escola por ocasião da inauguração do prédio em 1929.

³¹⁹ *Correio Paulistano* (23 out. 1926, p. 4)

³²⁰ FONTE: A CIGARRA. *Lançamento da pedra fundamental da Escola Doméstica*. São Paulo, SP, 2^a quin, out. 1926, n. 287, p. 36

³²¹ CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas*. São Paulo, SP, 24 out. 1926, p. 3.

FIGURA 7. Governo de São Paulo na pessoa de Julio Prestes em meio a damas da Liga das Senhoras Católicas na sede da Escola de Economia Doméstica, prestes a ser inaugurada³²²



A visita de Julio Prestes à Escola de Economia Doméstica ocorreu em 12 de março de 1929, pela manhã e acompanhado do chefe de sua base militar. Foi recepcionado por Amelia Matarazzo, Olga Meira, Eliema Aranha, Eliza de Toledo Short, Angelina Campos Dias, Delfina Hansen, Mary Steidel e Maria de Lourdes Quartim Barbosa, que conduziram Prestes pelas instalações.³²³

A inauguração das instalações — os discursos em torno do evento e os destinos da escola após ser inaugurada — se destaca no próximo capítulo, que procurar recriar o contexto de funcionamento da escola doméstica tal qual instituição educativa. Pela compreensão interpretativo-histórica, as fontes permitiram tatear um pouco da feição pedagógico da escola e de suas intenções de formação para as alunas às quais abria suas portas.

³²² FONTE: VIDA DOMÉSTICA. *O espírito religioso da mulher de São Paulo...* Rio de Janeiro, RJ, out. 1929, n. 139, p. 30

³²³ GAZETA DE NOTÍCIAS. *O sr. Julio Prestes em visita à Escola de Econômica Doméstica*. Rio de Janeiro, RJ, 12 mar. 1929, n. 61, p. 5.

IV

O ENSINO DOMÉSTICO: FUNCIONAMENTO DA ESCOLA PROFISSIONAL FEMININA DA LIGA CATÓLICA

A inauguração da Escola de Economia Doméstica da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo pode ser vista na condição de marco oficial de sua história. É como se só então começasse de fato a ter um nome mais próprio de escola. O valor de ponto focal se presume no enfoque jornalístico dado ao evento, desde o lançamento da construção, a partir de 1926. Enquanto a primeira versão da escola, criada em 1923, mereceu não mais que *uma* nota breve de *um* jornal, a segunda foi objeto de *vários* veículos, que lhe dedicaram páginas quase inteiras. Essa ênfase sugere o prestígio que a liga havia conquistado de vários setores da sociedade paulistana; de modo que a campanha de arrecadação foi, também, de publicização do projeto da escola e de maneira que o interesse em fatos afins à escola só ascendesse. Eventos festivos, culturais, institucional-clericais, institucional-sociais e vários outros fizeram esse papel, além gerarem renda em prol da construção.

O processo que vai da escola doméstica de 1923 à de 1929 foi descrito neste capítulo. Discorreremos de modo reconstruí-lo com base, sobretudo, nos discursos da imprensa; mas também em documentos produzidos pela liga das senhoras e pela escola, dentre outros. Numa leitura analítico-interpretativa das fontes, pudemos desvelar um pouco do interno de tal instituição escolar, em especial a composição do alunado e a

oferta de formação (saberes). Por tais lentes, ficou claro que o prédio a ser construído ofuscou quase total mente a escola doméstica quando funcionava em prédio de outrem. Por isso, procuramos rastrear a história da primeira versão da escola doméstica como compreensão antecedente do que ocorreria em 1929.

4.1 A primeira escola profissional doméstica da liga católica

O desinteresse da imprensa pela primeira versão da escola doméstica da liga das senhoras pode ser medido pela escassez de registros indicativos. Foi noticiada no seguinte à criação e por poucos jornais — para não dizer um. Foi o *Correio Paulistano* que a noticiou, em 2 de abril de 1924. Informou sobre a instalação da escola em “edifício provisório à rua da Assembleia 33”, além da perspectiva de que seria “dirigida pelas Filhas de Maria Imaculada” sob os auspícios a Igreja Católica.³²⁴ O evento de inauguração envolveu missa — conduzida por dom Duarte Leopoldo e Silva —, assembleia geral da instituição e leituras: de relatório anual pela “secretaria da associação”, Amalia Ferreira Matarazzo, e de um discurso sobre “escolas domésticas”; além de uma “parte literária”, que consistiu de declamação de poemas”, muito aplaudida pela “numerosa assistência [presença]”.³²⁵

Com efeito, a nova instituição escolar foi confiada à congregação Franciscanas Missionárias de Maria, ou seja, à irmã superiora, a quem caberia a responsabilidade maior. Documentação de arquivos da liga das senhoras deixa entrever elementos da administração, da ordem e do ensino, em consonância com as diretoras e de forma coletiva.

Para isso haverá na Escola, uma vez por semana em dia e hora fixamente marcada, uma reunião presidida pela Snra. Diretora de que a participação a Irmã Superiora as senhoras, para tratar de assuntos relativos à obra. Nessas ocasiões será relatado o movimento da Escola, apresentados seus diversos livros pela secretaria, o balancete mensal pela tesoureira, estudado e resolvido tudo quanto for de interesse, não esquecendo todas as participantes a maior franqueza e cordialidade na exposição de suas ideias. *Fora da reunião* todas deverão guardar a maior *discreção* [sic] sobre os diversos assuntos, para não prejudicar a instituição (grifo nosso).³²⁶

³²⁴ *Correio Paulistano* (2 abr. 1924, p. 5).

³²⁵ *Correio Paulistano* (2 abr. 1924, p. 5).

³²⁶ ESCOLA DOMÉSTICA DA LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS. *Ata de abertura*, 1924–6. Arquivo. Datiloscrito. Folhas soltas. São Paulo, 1926.

A documentação sugere que a relação das senhoras com a administração das irmãs se faria mediante reuniões semanais, para ser relatado o andamento da escola, em especial as finanças. Do pedido de gentileza e transparência nas interações, podemos inferir que as reuniões fossem atravessadas por algum grau de tensão, tanto quanto uma preocupação com o que se dizia da escola fora dos meios controlados pela liga das senhoras. É como se estas vissem na oralidade extramuros um meio de propagação de ideias que poderia ser nocivo em alguma medida.

Tal arranjo na administração escolar seguiu um contrato firmado entre a liga das senhoras e a congregação religiosa, onde se prescreviam as atribuições de ambos os grupos de mulheres. No documento, a parte pedagógica foi apresentada em proposta para a escola doméstica, com clareza sobre as aulas e sua condução: caberiam às irmãs; caso faltassem, seriam aceitas professoras leigas, desde que alinhadas nos dogmas da ordem religiosa e da moralidade.

A singularidade da gênese da escola doméstica condiz com a missão mesma da liga das senhoras: ajudar na causa católica de fortalecimento da Igreja no ambiente do lar; nela, futuras donas de casa eram vistas como importantes, para quando se tornassem futuras mães ou fossem trabalhar na posição de empregadas domésticas em casas onde eram fortes os valores católicos — a elite econômica.

Vários eram os departamentos da liga das senhoras, e cada um contava com sua diretoria específica, mas todos estavam ligados a uma única missão: a fé católica. Era uma instituição de assistência filantrópica que prestava serviços voltados não só à escolarização, mas também a questões de saúde pública, miséria, abandono e desamparo. Na esteira da assistência social, contava com subsídios do estado para trabalho, por exemplo, com menores abandonados. De fato, tais relações entre a liga das senhoras e o poder público se destacam na documentação levantada para a pesquisa; tal qual um ofício enviado pela Secretaria da Justiça e da Segurança Pública ao vigário-geral da arquidiocese de São Paulo como mediação das demandas das senhoras católicas em sua iniciativa de assistência social, nesse caso para moças.

Existindo nesta capital o Asilo do Bom Pastor, onde são *temporariamente recolhidas* muitas moças, com o afastamento *do mau caminho* que seguiam ou pretendiam seguir e convindo completar o *trabalho de regeneração* feito naquele estabelecimento de caridade, com grande dedicação, em favor dessas infelizes, tenho a honra de solicitar a valiosa intervenção de V. Exma. Revedma, junto as Sociedades de Senhoras Católicas, para que estas envidem os seus esforços no sentido de serem aquelas moças, ao saírem

do Asilo, *acolhidas nos lares familiares*, onde possam persistir no caminho da honestidade e no hábito do trabalho. [...] São Paulo, 28 de novembro de 1923 (grifo nosso).³²⁷

A referência era a um público de meninas que viviam nas ruas e, por isso, eram uma visão que incomodava o governo. Vivendo na rua, estavam suscetíveis a riscos de aliciamento para o “mau caminho” (a prostituição, em nossa interpretação). Mais que temporária, a estada delas na instituição de abrigo era vista como insuficiente para resolver o problema; daí a margem para a ação católica da liga das senhoras quanto a prepará-las para outros caminhos na vida que não o “mau”; o caminho do trabalho na posição de empregadas domésticas regeneradas. Portanto, o ofício referido pode ser lido como solicitação, por exemplo, de vagas na escola doméstica e mesmo na primária; mas sempre numa lógica católica.

Diante dessa perspectiva educacional religiosa, a educação feminina, mediante os princípios da época, deveria obedecer a padrões de “moralização”, atitude necessária à *formação da família brasileira*, pois a mulher caberia a incumbência de ser dócil, uma vez que ela tem uma *casa a governar, marido a fazer feliz e filhos a educar* na virtude (grifo nosso).³²⁸

É nesse sentido que destacamos a escola doméstica da liga das senhoras tal qual modelo de sociabilidade e moralidade a ser construída para o momento por que a Igreja passava: de luta para restituir a posição de prestígio político de outrora, tanto quanto a crítica ao ensino laico. Em tais instituições escolares, se tinham mais condições de formar “boas moças” para liderarem seus lares, tanto quanto moças desfavorecidas financeiramente para estarem dentro dos lares de família como profissionais.

Margarida Gordinho endossa essa compreensão ao dizer que “a escola preparava moças para os serviços de casa e patroas para sua organização”,³²⁹ ou seja, as preparava para o trabalho doméstico no lar — no âmbito privado; e não para o trabalho doméstico remunerado — no âmbito do espaço público. Se assim for, então em seu início a escola doméstica não estaria tão orientada à formação de uma categoria profissional, de mão de obra para dado mercado laboral.

³²⁷ LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS. *Ofício*. [ao vigário geral da arquidiocese]. Datiloscrito. Folha avulsa. São Paulo, nov. 1923a.

³²⁸ Araújo (1986, p. 167).

³²⁹ Gordinho (2007, s. p.).

4.1.1 *Início das atividades escolares*

Em 1923, a capacidade da liga das senhoras era a de uma instituição em seu início, de um aparato físico limitado — o da escola doméstica. Iniciativa de contornos ainda tímidos, sua ação e seus efeitos de alcances estavam incertos. De certo havia o crivo da Igreja na validação e a bênção à nova empreitada; era com essas marcas que a instituição escolar nascia, isto é, a marca do improvisado típico da falta de espaço próprio e pedagógico.

Uma vez definido o prédio a ser adaptado, foi providenciada a instalação da escola doméstica, que incluiu lavanderia e “oficina de engomados e confeitaria”. Para fazer renda, se aceitava encomendas e prestava serviços para fora, de modo que “a receita auferida era quase suficiente para a manutenção da escola”. As aulas começaram em “julho de 1924”; em dezembro “havia 26 alunas externas internas”. Mas, por “falta de espaço”, teria sido recusada a matrícula de “oitenta interessadas”. Uma vez matriculadas, as moças ficavam sob a tutela de “oito religiosas francesas”. As fontes da pesquisa só permitem constatar que o regime de funcionamento foi do tipo externato e internato. Nesse sentido, nas aulas começadas em meados de 24, o corpo discente era de “alunas externas internas”. Em 1926, o número de externas chegou “a 26 alunas” e de “sete pensionistas”, as internas.³³⁰

Permanecer na escola demandava de cada aluna entre “Rs. 150 e Rs. 160 mensais”. Todavia, a possibilidade de que havia pais e mães investindo na escolarização das filhas — e moças interessadas em tal escola — nos leva a cogitar que, de fato, a escola doméstica se voltava à formação de profissionais; logo, pagar pelo internato é ação que pode ser lida tal qual investimento em uma qualificação mínima tendo em vista o mercado laboral do serviço doméstico. Entendemos que, a quem tinha poucos recursos financeiros para educar a prole, faria pouco sentido investir na formação doméstica escolar das filhas com vistas ao seu próprio lar, seu domicílio doméstico como lugar para praticarem conhecimentos apreendidos na escola.³³¹

Ainda nessa seara dos custos do estudo na escola doméstica, visto ser o número de pensionistas menor que o das não pensionistas, o montante de dinheiro que entrava no caixa escolar “era quase suficiente para a manutenção da Escola”; e o financiamento

³³⁰ Gordinho (2007, s. p.).

³³¹ Gordinho (2007, s. p.).

da escola se valeu da prestação de serviços para fora, ou seja, pelas geração de renda.³³² Nesse caso, tal afirmação dá azo a interpretações. Por exemplo, se a renda gerada pelos serviços prestados era volumosa, então é possível que, também, os serviços o fossem e que eram executados pelas alunas. Se assim for, então podemos derivar que discentes isentas de mensalidade pagavam de outra forma pela oportunidade de estudarem: a moeda era seu trabalho, sua mão de obra. Com isso, a liga das senhoras procurava compensar o custo da oferta gratuita de escolarização.

A produção educacional-profissional na escola foi proposta tal qual articulação entre doação e geração de recursos para diferenciarem o trabalho (de assistência) social. Com a intenção de melhorar as condições profissionais de moças da classe trabalhadora, a escola doméstica era mais uma iniciativa das senhoras católicas com que tinham condições de gerar renda para cobrir gastos — seja pela prestação de serviços, seja como objeto motivador de doações da sociedade. Essa compreensão se endossa no texto de um relatório manuscrito de prestação de contas da escola datado de 1925.

[...] em 1923, angariou a Diretoria da Liga o necessário recurso para a aquisição de um terreno, em cuja área de 6.000 m² levantava-se um modesto e arruinado prédio, que depois dos reparos mais urgentes, prestou-se provisoriamente para o funcionamento da Escola Doméstica. Aí, sob a tutela das Filhas de Maria Imaculada, fundou-se a dita Escola, até que a pedido das Religiosas foi a mesma desmembrada da Liga no ano de 1925.³³³

Com efeito, além da reiteração de informações já dadas, o texto vale pelo acréscimo de detalhes tais quais os traços das condições do prédio escolar e pela sugestão de que, em vez do edifício, se comprou um terreno. Ficou documentada, então, a precariedade material e a instabilidade do curso, suscetível a ser paralisado para que a escola fosse reinstalada noutros lugares. Evidentemente, tais condições implicavam entraves a um funcionamento ideal, de acordo com a prescrição do documento “Proposta para organização da Escola Doméstica”,³³⁴ apresentado pela irmã superiora. Descreve experiências do primeiro ano de trabalho na escola.

³³² Gordinho (2007, s. p.).

³³³ J. M. J. *Histórico da “Escola de Economia Doméstica”*. Manuscrito, brochura não pautado. 14 fl. S. l., s. d. Foi obtida cópia desse documento da Liga das Senhoras Católica em São Paulo. O documento não tinha caracterização bibliográfica como local, data e nome. Seguramente, o texto é posterior a 1929–30, pois se refere em detalhe à construção do prédio próprio da escola doméstica, inaugurado em 1930.

³³⁴ ESCOLA DOMÉSTICA DA LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS. *Proposta para organização da escola doméstica*. Datiloscrito. Grampeado. São Paulo, 1925, não paginado.

Pelo que diz a proposta, ao regime de internato da escola se atribuía a capacidade de acomodar sessenta alunas. Eram “30 *menores abandonadas* preferivelmente de mais de 16 anos”, às quais seria ministrado o “Curso completo de domésticas”; e “30 *menores abandonadas* de 10 a 12 anos de idade”, as quais teriam “Curso primário” e seriam “iniciadas nas matérias do curso doméstico” (grifo nosso). Nesse caso, parece até óbvia a correlação entre o perfil das alunas — menor abandonada — e o perfil das moças que moravam provisoriamente em instituição de abrigo — abandonadas. No regime de externato, a escola tinha condições de acomodar “15 alunas” com idade menor de “10 a 12 anos”; mas teriam “aulas juntamente com as internas dessa idade”.

Sobre a permanência, a proposta de formação presumia que o tempo de internato duraria “até completar a [...] educação doméstica”, ou seja, as “aptidões necessárias” para que as formadas fossem “encaminhadas à profissão de governantes de crianças”; o que presumia um ambiente elitista em que “ensinamentos de francês e inglês” seriam bem-vindos — pensemos nas mansões dos barões do café. As alunas de mais idade teriam a permanência renovada “todos os anos”, de modo que quem já tivesse “um ano de curso” estaria em condições de procurar emprego; as menores, “pelos menos de 5 em 5 anos”.

A oferta curricular pedagógica na proposta de formação incluía cursos “de corte e costura, *tricot* e *crochet*, tanto para as meninas como para senhoras, separadamente”; e as oficinas de “costura”, “corte” e “bordado” funcionariam também em função de “encomendas das famílias”. Comportariam “15 alunas internas exemplares” e receberiam “número ilimitado de alunas de fora”. O “curso completo de domésticas” visava, “em um ano”, habilitar as moças para “*exercer as profissões* de copeiras, arrumadeiras, cozinheiras, pajens e lavadeiras”. Além do “curso culinário”, as alunas iriam “confeccionar [...] enfeites para mesa”, isto é, aprender a fazê-los na “confeitaria que ficará a cargo das domésticas”. A formação ocorreria, ainda, em “aulas práticas de horticultura, jardinagens e avicultura, durante os seus recreios”.

Com efeito, aos lermos e relermos a proposta de organização da escola doméstica, vemos ares de imperiosidade em relação ao comportamento e à administração da escola pela irmã superiora, responsável pela parte pedagógica e pelo êxito dos trabalhos da escola. Certamente, também responsável pela ordem de

organização, isto é, pela delegação do pedagógico da escola às madres responsáveis, assim como a ordem e a moralidade. Esse quesito se mostra com vigor numa passagem da proposta onde se sugere a retirada de meninas abandonadas cujo comportamento não se ajustasse às expectativas das madres. “Seria de grande conveniência para a disciplina interna da Escola que fossem retiradas este ano as menores abandonadas, permanecendo apenas alunas de bom comportamento e *aproveitáveis e que não fossem anormais*”.³³⁵

Podemos entender, então, que mesmo o curso profissional na escola doméstica não seria garantia de uma vida mais estável, mais previsível, mais confortável do que nas ruas e nos abrigos — tal qual se disse. Uma vez na escola, meninas e moças estavam sujeitas a um regime em que sua conduta seria, uma vez mais, observada, analisada e julgada segundo dada moral; o bom comportamento — a “garantia” de permanência — era o bom comportamento católico pelo prisma de um grupo muito particular: madres de ordem religiosa e senhoras da elite econômica paulistana católica e pudica. Ter tal formação religiosa era tão importante ou mais importante que a formação escolar em sentido estrito: era uma exigência seguir preceitos e normas instituídos por uma *escola católica*. A recomendação feita pela irmã superiora evidencia que a ordem religiosa não queria muita indisposição e trabalhos extras; por isso recomendava e reiterava o perfil para se estar na escola: ter bom comportamento, dentro de padrões da normalidade ditada pela Igreja Católica e acatada pela sociedade.

Do que foi dito, convém derivar uma compreensão: a de que o dia a dia escolar de 1924 a 25 não era responsabilidade das senhoras da liga; isto é, a elas cabiam a administração e manutenção da escola, e nada do funcionamento pedagógico. Este era da alçada das oito madres francesas. Com isso, parece fazer mais sentido a ideia de desmembramento e tutela. A tutela das religiosas era a *responsabilidade* completa pela escola como *instituição educacional*; e aquilo que traduzia fundamentalmente o que fazer de uma escola era, justamente, a incumbência da congregação: definir programa, conteúdos e tempos de ensino, a forma de avaliar, métodos, atividades de teoria e prática, aulas etc. Nesse sentido, dizemos que a escola era das Filhas de Maria Imaculada na medida em que, se elas cessassem sua ação, cessariam a atividade escolar e, logo, a escola mesma. Tal imprescindibilidade pode ser lida no tom do texto de certos documentos tais quais um ofício de solicitações.

³³⁵ Escola Doméstica... (1925, n. p.).

A irmã superiora *pede urgentemente* o envidraçamento das galerias da escola, para evitar o terrível vento que muito prejudica a saúde de todos e para aproveitar esses lugares para recreio das alunas em dias de chuva. Para as menores que se empregarem, ela pede um par de sapatos e um corte de vestido para cada uma.³³⁶

Em meio a demandas elementares do tipo sapato e roupa, vemos a ênfase no modo de atendimento das demandas: *com urgência*. A mensagem é direta e sem intenções de concessão polida; é incisiva. Seguramente, os custos com vidraceiro seriam superiores ao de um par de sapatos e um vestido para não mais que trinta alunas.

Portanto, podemos inferir: por um ano fluiu o acordo entre as religiosas francesas e as senhoras católicas; a escola funcionou regularmente — mesmo que em prédio inadequado.

No entanto, à medida que as demandas da escola doméstica cresciam, as religiosas enfrentavam cada vez mais dificuldades. Tudo era necessário pedir à direção da liga das senhoras; e nem tudo que era pedido podia ser providenciado de imediato. A uma instituição filantrópica, a campanha de arrecadação de fundos era uma das formas mais usuais para se obterem fundos; mas se fazia isso em questão, não de dias, e sim de semanas, meses até. Num ápice dessa situação, as religiosas desfizeram o acordo com as senhoras no fim do primeiro semestre de 1925.

A liga das senhoras foi obrigada a assumir o todo da escola doméstica; e a incerteza sobre o lugar da atividade escolar teria prejudicado a regularidade de seu funcionamento. Agora seriam necessários esforços enormes para que tivesse prédio próprio e, assim, cumprisse com os objetivos pedagógicos pensados para a instituição. Em 1924, a causa das senhoras da liga já havia sido abraçada por outra senhora católica da elite paulistana e “com tradição em filantropia, principalmente em escolas profissionais”. Era membra dos Álvares Penteado, família cujo patriarca se chamava Antônio, já morto à época. Coube à viúva, condessa Anna Paulina Lacerda Penteado, dar sua contribuição: um terreno de “8.500 metros quadrados [...] no bairro do Cambuci”,³³⁷ com frente para as ruas Luís Gama e Alexandre Levy, ou seja, para o ermo. A contribuição da condessa Penteado equivalia “a 400 contos de réis”. Seu desejo era é que fosse ali erguido o prédio da escola doméstica profissional; para isso, impôs

³³⁶ IRMÃ SUPERIORA. *Ofício* — pedidos à escola doméstica. Enviado à direção da Liga das Senhoras Católicas. São Paulo, 1925.

³³⁷ Gordinho (2007, s. p.).

uma condição: se não fosse construída “no prazo de dois anos”, então a doação seria revertida para a “Mitra Arquidiocesana”.³³⁸

Com efeito, a uma instituição que dependia de contribuições e subsídios, tal condição temporal era difícil de ser cumprida; por isso as senhoras da liga tiveram de lançar uma campanha incessante de arrecadação de fundos e materiais. Provam-na as quermesses, os chás, as peças teatrais, as apresentações musicais, as declamações, as corridas de automóvel, dentre outros eventos pró-construção da nova sede da escola. Não faltam exemplos de situações em que a liga se empenhou para, em nome da escola doméstica, levantar fundos, inclusive do poder público. Convém lembrar que, mesmo em sua sede nova, a escola padecia do problema do financiamento, pois houve incerteza na fala de Amália Penteado em entrevistada dada em 1930 — cabe lembrar.

A liga das senhoras teve de agir com rapidez: “vendeu as propriedades da Rua da Assembleia”; com o valor da venda, mais um empréstimo, “atingiu a soma de 153:500\$000”. Enquanto o prédio era construído, “a escola funcionou em prédios cedidos pela Prefeitura Municipal, na Avenida São João, 49 e na Rua da Liberdade, 180”. À época, “frequentavam as aulas 26 alunas e sete pensionistas de *famílias distintas*” (grifo no original). Essas mudanças deixariam a escola doméstica numa situação de improviso ainda maior, conforme se pode inferir das palavras de Olga de Paiva Meira, diretora, em entrevista concedida ao *Correio Paulistano*, quando se referiu à “ação social” da liga.³³⁹

As nossas atenções estão no presente momento para a Escola Doméstica, já fundada, mas que está funcionando em *condições que não correspondem ao seu desenvolvimento*. Queremos preparar cozinheiras, lavadeiras, costureiras, roupeiras, pajens e enfermeiras, potendo [sic] atestar a sua habilitação e a sua moralidade. [...] A nossa escola doméstica *será* instalada num edifício de proporções amplas em terreno de 8.500 metros quadrados, situado na Várzea do Carmo [...] as alunas dos *nossos cursos domésticos serão* colocadas *por nós mesmo*; e a seleção será tão rigorosa, que a liga poderá *ser fiadora de sua moralidade* (grifo acrescido).³⁴⁰

Com efeito, publicada em setembro 1926 — ou seja, dois anos e dois meses após a fundação da escola —, a reportagem contém palavras que parecem sugerir uma visão de vir-a-ser. Embora já estivesse formalizada e funcionasse, a instituição escolar

³³⁸ Gordinho (2007, s. p.).

³³⁹ Gordinho (2007, s. p.).

³⁴⁰ Entrevista com Olga P. Meira, membra da liga — CORREIO PAULISTANO. *Caridade e assistência social*. São Paulo, SP, segunda-feira, 24 set. 1926, n. 22.692, p. 4.

demandava centralização das atenções porque não estava funcionando em conformidade com as projeções e expectativas das senhoras católicas; isto é, na afirmação de funcionamento não correspondente ao desenvolvimento, vemos que a escola doméstica não correspondia ao que as senhoras esperavam. Idealizada por elas, a instituição teria sido vislumbrada tal qual pintura multicolorida e sido concretizada tal qual esboço de desenho em preto. Portanto, não era a escola almejada o que havia como escola doméstica profissional católica; esta ainda era algo a ser concretizado pelas senhoras da liga — e tão só. Por isso, era futuro, conforme sugerem certas formas verbais: “Queremos preparar” (presente + infinitivo = futuro), “será”, “serão” (futuro): tudo aponta um porvir.

Com base nessa interpretação, se era preciso afirmar planos de ação para uma escola futura, de acordo com Olga Paiva, então se pode entender que as senhoras da liga não reconheciam que estavam sendo formadas domésticas para cozinhar, lavar, costurar, cuidar de roupas, pajear e enfermar; e se desejavam, elas mesmas, preparar as moças, é cabível pensar que estavam insatisfeitas com a preparação oferecida pelas religiosas, que tutelavam a escola. É como se esta pertencesse à liga das senhoras e não pertencesse; como se a liga a controlasse e não controlasse; como se a conhecesse e não controlasse; e assim por diante.

No caso das alunas, eram matriculadas e aceitas na condição de internas da escola as moças que passavam pelo crivo das filhas de religiosas francesas às quais foi confiada a escola. Essa possibilidade está contida nestas locuções pronominais possessivas: “nossa escola” — aquela que teria prédio próprio, suntuoso, celebrado e comentado; “nossos cursos domésticos” — aqueles pensados por damas da elite paulistana, e não por religiosas.

Na documentação da escola doméstica levantada para a pesquisa, percebemos lacunas quanto a fatos ocorridos nas relações entre a escola doméstica e a liga das senhoras nos anos 1926–8. Do ponto de vista dos registros da imprensa, é como se tivesse voltado a ser ideia, isto é, sido paralisada em razão da falta de lugar apropriado e em função da construção desse lugar. Entre 1926 e 29, os registros externos da existência da escola doméstica fundada em 1923 e operante de 24 a 26 (com mudança de direção pedagógica e lugar) se concentraram na então futura escola: a que teria prédio próprio. A imprensa parece não ter se interessado pelo que se passava na e com a

escola existente de 1926 a 28, tampouco a liga das senhoras teria se preocupado em divulgar fatos sobre ela: funcionamento regular ou não, formação de profissionais ou não, ampliação ou do número de vagas/alunas ou não, contratação de outras professoras ou não; e assim por diante.

Na condição de ação concreta, a escola ficou em segundo plano; mais importantes devem ter sido as campanhas para angariarem recursos de continuidade do projeto de forma mais arrojada, em prédio próprio e a ser construído. Essa ênfase no porvir fica nítida na cobertura dada pela imprensa às ações da liga de senhoras. Em 1926, foi marcante o anúncio de lançamento de uma “pedra fundamental” tal qual marco dos acontecimentos então mais recentes envolvendo a escola doméstica.

Se lida ao avesso, a ênfase das notícias parece desvelar certo “fracasso” da primeira constituição da escola, cujos registros prévios são superescassos; pouco se disse do que se passou com ela no interregno 1926–8. Nesse sentido, se destaca notícias dadas pelo *Correio Paulistano*, dentre as quais, uma sobre a “cerimônia, às 16 horas, do lançamento da pedra fundamental do edificio destinado à Escola Doméstica”, aquele doado pela condessa Penteado à “benemérita instituição”.

O prestígio do evento pode ser inferido das pessoas que estiveram presentes à “cerimônia do lançamento da pedra basilar da sede da Escola Doméstica”. Havia os paraninfos — o conde e a condessa Penteado, “revestindo-se de toda solenidade”; havia o líder da Câmara dos Deputados — Antônio Covello, autor de discurso eloquente sobre a “grandeza [...] do coração da mulher paulista”, com “calorosos elogios à ação profícua inteligente da mulher no seio da nossa sociedade”, que é “dedicada e muito tem trabalhado e concorrido”; também destacou o “gesto nobre” e “tão altruístico” da senhora condessa de doar o terreno à construção da escola e “a escolha do Senhor Dom Duarte Leopoldo para diretor espiritual” da liga das senhoras; ele então uma autoridade de “belas qualidades de espírito e de coração” na condição de “arcebispo de São Paulo”. Havia mais: o “ajudante de ordens de ordena do Senhor presidente do estado [governador de São Paulo]”; o “auxiliar de gabinete do senhor secretário do Interior”; o “auxiliar de gabinete do senhor secretário da Fazenda”; o “ajudante de ordens do senhor chefe de polícia”; além de “senhores e senhoritas da nossa alta sociedade e representantes da imprensa”.

Formalmente, o evento foi registrado em “ata alusiva à cerimônia”, da qual foi feita leitura pela secretária da liga das senhoras. Simbolicamente, “foram colocados em uma caixa de metal vários números dos jornais do dia editados nesta capital, e muitas moedas em circulação”; a caixa foi acomodada em uma “urna adrede preparada” que ficaria depositada no chão, “sob a pedra angular”. Para coroar o evento, foi posta aos convidados, pela “diretoria da liga”, uma “fina mesa de doces e uma taça de champanhe”.³⁴¹

A ênfase no prédio da escola doméstica tal qual marco relevante dessa instituição nos faz inferir que, ao delegarem sua primeira versão às religiosas francesas, as senhoras da liga não se preocuparam o bastante com os desdobramentos da instituição, ao menos da forma com que parecem ter feito em outras obras, a exemplo do Restaurante Feminino. Antes, a escola doméstica parece ter sido realidade algo alheia ao dia a dia das senhoras; isto é, elas não teriam se interessado mais pela escola do que pelo restaurante como ação de assistência católico-filantropa.

Após a cerimônia do lançamento da construção, a liga das senhoras e seus propósitos tiveram franco apoio da imprensa para publicizar e reforçar apelos de contribuição e participação na obra: as iniciativas e as atividades organizadas em prol da construção do prédio escolar. É o caso da “Semana festiva”, evento que visou arrecadar fundos para o término. Jornais tais quais *Diário Nacional* e *Correio Paulistano* se destacaram nesse sentido.

Semana Festiva. Durante os dias 4 a 11 do corrente, a Liga das Senhoras Católicas realizará no Parque Paulista a Semana Festiva, grande festival beneficente cujos resultados reverterão em benefício da construção da Escola Doméstica, a ser inaugurada em janeiro próximo. A inauguração da Semana Festiva dar-se-á no dia 4, às 15 horas, com a presença do sr. Arcebispo e altas autoridades civis especialmente convidadas. Abrilhantarão os festejos diversas bandas de músicas entre as quais a do Exército e da Força Publica. No recinto do Parque haverá diversas barracas onde serão vendidas lindas prendas por gentis senhoritas da nossa sociedade. Um bem montado “buffet”, bar, a preços convidativos, estará à disposição do publico. Nos dias de semana, os festejos começarão às 16 horas. Domingos e feriados terão início às 14 horas, com uma série de jogos infantis, organizados gentilmente pelos acatados professores Delauney e Montenegro, sendo oferecidos lindos prêmios aos vencedores. As crianças terão para diverti-los, além da pesca maravilhosa de lambaris e tubarões, carrinhos puxados por jumentos, automovelzinho, etc. Será rifado entre os petizes um pequeno automóvel Bugatti. A entrada no recinto do Parque custara apenas 1\$000 sendo as prendas e serviço de “buffet” vendidos a preços fixos com devolução de troco.³⁴²

³⁴¹ *Correio Paulistano* (24 out. 1926, p. 3).

³⁴² *Diário Nacional* (1º nov. 1928, p. 3).

A Semana Festiva no Parque Paulista. Promovida pela “Liga das Senhoras Católicas”, teve início, no domingo e se prolongará até o dia 14 do corrente, [...] [é] uma série de festivais ao ar livre, onde tudo está organizado de maneira a encantar os mais exigentes. As barracas para fumantes, para donas de casa, para as crianças. Para todos. Todo o lucro reverterá em benefício da “Escola Doméstica”, em construção, obra de tanta necessidade para a educação feminina de S. Paulo. Para as crianças foram organizados jogos, uma toboia de uma Bugatti, pescas maravilhosas, bonecos e palhaços, vários esportes. A concorrência destes primeiros dias tem sido enorme. As principais famílias de São Paulo encontram-se no Parque Paulista prestando o seu valioso concurso a esta obra de benemerência, oferecendo prendas, servindo como vendedoras, organizando barracas. Espera-se ainda maior assistência porque os paulistas nunca tiveram costume de não amparar os grandes intentos da caridade pública. *E urgente terminar a “Escola Doméstica”* e, para isso, requer-se a contribuição espontânea de todos, indo à Semana Festiva, deixando qualquer quantia, recebendo em troca uma lembrança que sempre lhes recordará uma boa ação praticada na vida (grifo nosso).³⁴³

Os jornais deixam entrever discursos similares, mas com distinções aqui e ali. Dentre informações factuais de tempo e lugar, movimentos, ações e fazeres, estão as de presenças, a exemplo do “sr. Arcebispo e altas autoridades civis especialmente convidadas”. Ambos são enfáticos: tudo beneficiaria a escola doméstica, então a cerca de dois meses de sua inauguração. Igualmente, se destaca a expectativa de presença de públicos distintos, de crianças a adultos, e certamente em condições de festarem a partir das 16h de um fim de semana e pagar para entrar no recinto e aí consumir. Subjacentes, estavam a construção da escola — “obra de tanta necessidade para a educação feminina de S. Paulo” — e certa confiança nos paulistanos na condição de gente que sempre apoiava ações de caridade pública, obras de benemerência. Além disso, nos discursos dos jornais, se pode notar que o *Correio Paulistano* abraçava a causa como se fosse sua ao encerrar o texto afirmando a urgência da escola doméstica, daí ser importante a contribuição de todos, qualquer valor, em nome da boa ação. Mais que informar, apelava.

Nesse agrupamento de representantes da sociedade civil e do meio político na causa da escola doméstica católica, reconhecemos ecos da carta pastoral de 1916, ou seja, do dito de dom Sebastião Leme: “quando cumprimos em nossa consciência os deveres religiosos e sociais, formamos uma grande força nacional”.³⁴⁴ Ser realmente católico por missão exigia ações concretas de caridade. Observamos, igualmente, que a participação das famílias da elite político-econômica de São Paulo nas iniciativas da liga

³⁴³ *Correio Paulistano* (6 nov. 1928, p. 1).

³⁴⁴ Leme (2021, p. 49).

católica relevava porque dava um grau de prestígio aos eventos que ajudava na rentabilidade. Muita gente ia para partilhar de um ambiente de pessoas tidas por importantes, elegantes, refinadas. Mas seguramente não seria o caso das alunas da escola.

Pelas fontes da pesquisa, não foi possível afirmar quantias arrecadadas, isto é, deixar clara plenamente a eficácia de tais eventos para a concretização de obras filantrópicas. Mas certamente foram bem-sucedidas; embora longe de ser suficiente, o montante de recursos bastou para concluir o prédio da escola, instalá-la e inaugurá-la; inaugurar — agora sim — uma história cuja gênese seria de pompa e prestígio. Seria esquecido um começo assistencialista, improvisado, instável, desprestigiado, pois só a partir de 1929 os registros documentais da escola passaram a existir com regularidade.

Intuímos que os primeiros anos da escola doméstica serviram apenas de prévia do que viria a ser. Era preciso superar desencontros de interesses, intenções e pretensões, para se ajustarem e direcionarem os esforços. Não por acaso, esse momento ápice coincide com a chancela da Diretoria Geral da Instrução Pública de São Paulo, conforme mostra a documentação, o que contribuía ainda mais para se instaurar um começo memorável, de destaque na cidade.

Com efeito, a visão de uma educação doméstica católica dentro da sociedade paulistana se entrecruzava com mentalidades centradas na Igreja, família e sociedade; embora o regime republicano colocasse o Estado acima da Igreja, o ideário subjacente à nova instituição escolar estava impregnado de valores católicos para a mulher, a exemplo da educação religioso-moralista. Era desejável formar personalidades ajustadas às necessidades da Igreja. Nesse sentido, observamos nos discursos feitos durante o ato inaugural um caso mais emblemático: a fala do representante da elite econômica e política paulistana: o “Dr. Armando Prado”.³⁴⁵

³⁴⁵ “Armando da Silva Prado nasceu na cidade de São Paulo no dia 11 de março de 1880, filho de Eleutério da Silva Prado e de Benedita Maria da Conceição. Descendia de abastada e tradicional família paulista que produziu políticos de destaque. [...] Após fazer os primeiros estudos em São Paulo, cursou o secundário no Colégio São Luís, em Itu, dirigido pelos padres jesuítas. Retornando à capital, fez os preparatórios visando a ingressar na Faculdade de Direito. [...] Ingressou na Faculdade de Direito do Largo de São Francisco em 1898 e bacharelou-se em 1902, tendo sido o orador da turma. [...] Em 1905 começou a exercer a profissão de advogado na capital paulista, abrindo um escritório que seria um dos mais renomados de São Paulo durante várias décadas. Em 1908 recebeu o grau de doutor em direito com a tese “Concepção do direito”. Iniciou sua carreira política em 1910, quando foi eleito pelo 2º distrito vereador à Câmara Municipal de São Paulo na legenda do Partido Republicano Paulista (PRP). [...] Deixou a Câmara de Vereadores em 2 de maio de 1913, quando passou a ocupar o cargo de historiógrafo da Repartição de Estatística e Arquivo do Estado. [...] Foi novamente eleito vereador em 1919, para o

As palavras proferidas foram reproduzidas pelo *Correio Paulistano* com o atributo de “ato inaugural da importante instituição”,³⁴⁶ a Escola de Economia Doméstica e seu prédio. O orador enfocou três instituições em seu discurso: da maior para menor, da mais antiga para a mais recente. A cada uma dedicou palavras de elogio, com destaque para os feitos de cada até então. Nesse sentido, partiu da Igreja Católica — na pessoa do arcebispo —, então abordou a liga das senhoras e findou na escola doméstica. Em meio ao que diz, fez citações de um escritor português sobre educação doméstica e citou o caso de uma escola de educação doméstica inglesa que teve um número de matrículas surpreendente para o primeiro de funcionamento.

Em que pese essa ordenação lógica de articulação do discurso, Antonio Prado, à época deputado estadual, teria iniciado sua fala tal qual se estivesse no tempo do império caso se pense numa ordem do discurso como encadeamento hierárquico de importância. Sua primeira frase, estampada no *Correio Paulistano*, foi esta: “A minha alocução há de hoje começar por expressões do mais justificado *louvor* que, em *primeiro lugar*, se dirigem a v. exc. *revedma sr. arcebispo metropolitano* [...] (grifo nosso)”.³⁴⁷ Ditas por um político republicano falando no estado onde a República se fez um movimento incontornável, tais palavras de tom elogioso à Igreja não escondiam certo apagamento da prescrição constitucional de um Estado laico; isto é, de um Estado onde se supunha que a Igreja jamais devesse vir em primeiro lugar na ordem do discurso oficial de políticos. Em sentido menos abstrato, as palavras de Prado apagavam a importância dos subsídios do estado paulista à causa das senhoras católicas, tanto quanto a importância da sociedade paulistana que contribuiu para o levantamento de fundos pró-construção do prédio escolar — gente tal qual a condessa Penteado.

As palavras do deputado vão além: dizem da afirmação do substrato ideológico-católico associado à liga das senhoras e a suas ações. Para o deputado, a escola doméstica era obra “alta” e “profícua de *propaganda religiosa*, de testemunho cristão e

período de 1920 a 1923, e mais uma vez participou da Comissão de Justiça e Polícia da Câmara Municipal. Em 29 de abril de 1922 foi eleito deputado estadual para a legislatura 1922-1924. Tomou posse em 14 de julho de 1922 e tornou-se membro da Comissão de Justiça, Constituição e Poderes da Câmara Estadual. [...] Reeleito em 25 de abril de 1925 para o período 1925-1927, pelo 5º distrito, assumiu sua cadeira em 13 de julho de 1925, participando agora da Comissão de Instrução Pública. Mais uma vez eleito em 24 de fevereiro de 1928, pelo 1º distrito, para a legislatura 1928-1930, foi escolhido líder da maioria do governo Júlio Prestes (1927-1930)”. Cf. RIBEIRO, Antônio C. PRADO, Armando — dep. fed. SP 1930; min. TFR 1947-1950. CPDOC.

³⁴⁶ CORREIO PAULISTANO. *Escola de Economia Doméstica — discurso do Dr. Armando Prado*. São Paulo, SP, 11 jun. 1929, n. 23.576, p. 7.

³⁴⁷ *Correio Paulistano* (11 jun. 1929, p. 7).

de *afirmação católica* [...] atestado eloquentíssimo”³⁴⁸ (grifo nosso). Parece ser inequívoca a afirmação de uma intenção: fazer da Escola de Economia Doméstica uma instituição irradiadora do credo católico em sua ação pedagógica; a palavra *propaganda* tem sentido forte o bastante para autorizar essa leitura, assim como o tem o vocábulo *afirmação*.

Na ênfase de seu discurso, o deputado Prado avança com encômio à pessoa do arcebispo dom Duarte e Silva e sua influência na ação católico-assistencialista: saúde, educação, abrigo proteção, numa palavra: “ações de altruísmo”, “amor ao próximo”, “piedade”, para “indigentes”, “débeis”, “ignorante”, “feridos pela miséria, pela velhice, pela doença”,³⁴⁹ dentre outros pontos.

Na construção do discurso, essa ênfase na ação faz a ponte para o tema da liga, o “pugilo de damas beneméritas” — na expressão do deputado Prado. As palavras do orador foram evocativas do passado recente da instituição. Desde “fevereiro de 1923”, havia se tornado uma liga de “corações e consciências que se constituía com um programa de reivindicações *políticas feministas*”, mas apresentado com a roupagem de um “belo e comovedor projeto todo abeberado no desejo de estimular, pela propaganda e pela prática, a ação social do catolicismo, como um complemento da caridade”³⁵⁰ (grifo acrescido). Prado, então, sintetiza os seis anos que separavam o surgimento da liga e a inauguração da escola destacando o fazer das senhoras católicas para fazer a liga chegar àquele estágio.

Hoje é uma afirmação, é uma realidade, é uma instituição, que proclama a sua eficiência pelo crescimento do seu quadro social, pela simpatia e pelo respeito com que se impõe, pelo relevo cada vez mais acentuado de sua obra [...] pela causa da *sagrada mulher*.³⁵¹

Numa enumeração de realizações, o deputado Prado destaca a escola sendo inaugurada por ele e que “a liga considera[va] um dos mais ambiciosos prêmios da sua abnegação”. Notavelmente, ele estava ciente do passado mais “remoto” da escola; ou seja, sabia das origens em 1923, de que as senhoras da liga se empenharam em angariar doações para a compra de um terreno “onde fez funcionar provisoriamente a Escola

³⁴⁸ *Correio Paulistano* (11 jun. 1929, p. 7).

³⁴⁹ *Correio Paulistano* (11 jun. 1929, p. 7).

³⁵⁰ *Correio Paulistano* (11 jun. 1929, p. 7).

³⁵¹ *Correio Paulistano* (11 jun. 1929, p. 7).

Doméstica”, de que a iniciativa foi prejudicada por “circunstâncias”, que “malograram”.³⁵² Igualmente, sabia do presente da nova escola.

Esta escola será um *internato* destinado a *preparar* as suas alunas para o exato cumprimento do dever, habilitando-as para o desempenho de *diversas profissões domésticas* e conferindo-lhe *educação moral, religiosa e católica*, que as preparem para serem boas *mães de família*, servindo assim à pátria e à humanidade (grifo nosso).³⁵³

4.1.2 Educação doméstica: concepções e expectativas da sociedade paulistana

O discurso do político deixa entrever o regime de funcionamento da escola e o esboço de suas intenções. É de se notar a ênfase, primeiramente, na mulher-profissional — a ser habilitada; a mãe fica em último plano, ou seja, era alguém a ser educada do ponto de vista da moral católica. Em que pese a afirmação de que se visava formar para o exercício de profissões, também se afirma uma formação para o lar — a família.

A identidade feminina, resguardada entre os vários segmentos sociais, era definida numa moldura cultural em que valores, normas, expectativas, imagens, regras, conceitos e preconceitos compunha [sic] o arcabouço social e determinavam os hábitos e costumes. Das mulheres esperava-se a permanência no espaço doméstico, o recato, a submissão, o acatamento da maternidade como a mais elevada aspiração.³⁵⁴

Diante dessa perspectiva educacional religiosa, a educação feminina mediada à luz dos princípios católicos deveria obedecer a padrões de moralização, atitude necessária à formação das famílias, pois a mulher teria a docilidade necessária para conduzir o lar, cuidar das tarefas domésticas e educar a prole em prol das virtudes (católicas). É nesse sentido que Prado enfatizou uma segunda intenção formativa, o que sugere uma escola doméstica mais voltada à manutenção e imposição de padrões de condutas à mulher, solteiras e casadas. Sequencial à citação anterior, a passagem a seguir sustenta, como exemplo, essa afirmação.

O seu programa de ensino é vasto e bem organizado. É principalmente prático, pois, as internadas se dedicarão diariamente às *várias ocupações domésticas*. E tudo começa pela *cozinha*, que é o principal capítulo do programa. A cozinha! É o compartimento onde se começa a *fabricar a felicidade dos casais* (grifo nosso).³⁵⁵

³⁵² *Correio Paulistano* (11 jun. 1929, p. 7).

³⁵³ *Correio Paulistano* (11 jun. 1929, p. 7).

³⁵⁴ ALMEIDA, Jane S. Mulheres na Educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, Dermeval *et al.* *O legado educacional do século XX no Brasil*. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2014, p. 68.

³⁵⁵ *Correio Paulistano* (11 jun. 1929, p. 7).

Pelo que disse, o deputado Prado tinha algum grau de conhecimento da escola do ponto de vista da pedagogia, conforme sugere a expressão “programa de ensino”. Mas, se for possível entender o termo ocupação doméstica tal qual ocupação profissional, então ele parece ter insistido na educação doméstica mais como ensino visando ao casamento e à constituição da família nuclear católica.

A casa chama-se também o lar. Lar e lugar onde acontece o lume, é a lareira, é o fogão. É também, no sentido figurado, a pátria. A *casa* dirigida como a mulher deveria *aprender a dirigi-la* é a ordem, é o método, é a *economia*, é a *estabilidade*, é a fixação do destino, é o *baluarte do homem*. A economia doméstica é a *primeira das aptidões* com que deve dotar-se uma mulher (grifo nosso).³⁵⁶

Com efeito, a alusão ao lar e às condições de sua direção que as mulheres deveriam aprender parece apontar a ideia de formação da família em que a esposa seria o sustentáculo do marido. Para isso, era preciso prepará-la, pois supostamente certos extratos da família paulistana eram incapazes de fazê-lo; é como se a educação doméstica dada por pais e mães às filhas desde o nascimento não valesse para a escola: não valia a administração da vida diária doméstica formada e assimilada no seio da família, no fazer doméstico mesmo e transmitidas de geração em geração, por força cultural; não valiam as medidas de uso e consumo de alimentos que ajudavam a garantir a vida dos que tinham recursos escassos: era uma economia doméstica sem método e sem ordem, ou seja, intuitiva. Portanto, moças *criadas* pela família para terem certa conduta social feminina deveriam ser *educadas* porque tal conduta era insuficiente para os desdobramentos da vida delas: casamento, administração do lar, maternidade, assistência aos mais velhos. Sem isso, estariam inaptas a serem a base do pai de família católico.

A extensão da educação doméstica vista pelo deputado Prado ia do interno ao externo da casa: a residência, o lar.

[...] nos intuitos deste estabelecimento, [...] o ensino, saindo da arte culinária, passará [sic] para as várias aplicações da *limpeza* de assoalhos, mármore, vidros, tapetes, metais. [...] Daí se vai para o quintal e vêm noções de horticultura, jardinagem, a viticultura, a adubagem, *cultura* de plantas medicinais caseiras [...] cultura de árvores frutíferas e de ornamentação, podas e enxertos, cultura e *conservação* de legumes e frutas, de flores, saladas saborosas, laranjas doces, tenros palmitos, rosas lindas perfumando a sala de jantar, *para o aconchego da família*, para as conversas

³⁵⁶ *Correio Paulistano* (11 jun. 1929, p. 7).

repousantes nas horas das refeições, que é uma das poucas em que se [...] reúnem os que nos são caros, *o marido, a esposa, os filhos, os vovozinhos* [...] tudo quanto faz o encanto da existência sob os tetos onde palpitam *as virtudes cristãs* (grifo nosso).³⁵⁷

A descrição centrada na ideia da família tendo a mulher na condição de seu sustentáculo direciona o foco a seções da escola que conotam mais um sentido de formação doméstica profissional, inclusive com referências à ação escolar (profissional) doméstica de 1924 a 25.

Segue-se o grande capítulo de higiene com os *cuidados* a serem dispensados *aos velhos, aos doentes, aos convalescentes*, com os meios de prevenir e evitar as moléstias; com os modos de administrar os remédios — ligar *feridos*, enfaixar. E depois, a linda seção da puericultura, com a higiene geral da criança, a sua alimentação, com *os bebês* nas suas caminhas alvas e quentes [...] sugando suas mamadeiras bem cuidadas. Segue o departamento de *corte e costura*, desde o *enxovalzinho completo* de recém-nascidos até a confecção de *vestidos*, passando pelas *roupas* brancas, de *mesa*, de *cama*, panos de *copa e cozinha*, consertos e remendos, cerzidos, bordados, etc. Há ainda a seção de lavagem de roupa, fabricação de sabão, tinturaria econômica, engomagem (grifo nosso).³⁵⁸

Um elemento se destaca nessa passagem do discurso: o plural, o coletivo, que pode ser lido com indicativo de um sentido de formação profissional no pensamento do deputado Prado. Ou seja, as palavras dele deixam entrever um sentido do cuidar que cabe como referência ao trabalho situável em asilos e orfanatos, em enfermarias e maternidades; tal qual se vê no público-alvo da ação de uma egressa: pessoas idosas, pessoas enfermas, pessoas lesionadas, pessoas com saúde em recuperação, crianças nos primeiros anos de vida.

Ainda nessa alusão ao plural, ao coletivo, na condição de traço indicativo de formação profissional na Escola de Economia Doméstica, cabe destacar a parte de confecção. Assim, no sentido do corte e da costura, a ideia de roupas para crianças/moças e rouparia para casa, dentre outros serviços, autoriza a situar as egressas na posição de profissionais alinhadas no campo laboral da indústria têxtil: por um lado, o trabalho em confecções, alfaiatarias e ateliês de costura; por outro, o trabalho por conta própria, possivelmente e em grande medida, no lar. Por fim, seções tais quais lavanderia, saboaria, tinturaria e engomadura permitem pensar que a escola manteve o fornecimento de serviços à sociedade paulistana, a exemplo do que fez entre 1924 e 25.

³⁵⁷ *Correio Paulistano* (11 jun. 1929, p. 7).

³⁵⁸ *Correio Paulistano* (11 jun. 1929, p. 7).

Se assim for, então se poderia igualmente pensar que a renda produzida ajudasse a compensar a gratuidade de formação para moças incapazes de arcarem com custas escolares.

Outra medida discursiva da relação entre educação doméstica e a “nova” escola apareceu no jornal *Diário Nacional* quase três meses antes do discurso de Armando Prado e com este subtítulo: “É excelente o programa da Escola de Educação Doméstica”. É possível até que tenha lido a reportagem do jornal, pois seu discurso contém frases ditas antes quase literalmente no texto jornalístico. Com efeito, o assunto Escola de Economia Doméstica ganhou destaque na extensão textual e no uso de imagem da instituição então prestes a ser inaugurada; mas a ênfase foi mesmo no programa e nas condições de ensino.

Igualmente ao discurso de Prado, o texto do jornal deixa entrever um tratamento que não define a orientação da formação oferecida pela escola: aponta a perspectiva de formar futuras mães donas de casas e de formar moças para o mercado de trabalho. O parágrafo inicial do texto dá o tom de como se viam a escola e a formação oferecida.

[Eis] em termos gerais, os fins altruísticos que [sic] visa a grande instituição que é a Escola de Educação Domestica, de propriedade da Liga das Senhoras católicas: a educação da mulher, sob todos os pontos de vista — educação doméstica, intelectual, física e moral. Visa, enfim, *transformá-la numa verdadeira dona de casa*. Tudo isto, debaixo da religião *católica* e da *moral cristã* (grifo nosso).³⁵⁹

No discurso da imprensa, parece inequívoca a expectativa do que deveria ser a formação oferecida pela escola doméstica: formar moças para que tivessem determinada conduta: a católico-cristã; e também oferecer subsídios para que as moças formadas fossem boas domésticas ou boas condutoras do seu lar. Por isso, na organização interna, veremos uma dicotomia presente no currículo da escola doméstica: ensino para moças de família mais abastada *versus* ensino para moças de famílias materialmente desprovidas.

³⁵⁹ DIÁRIO NACIONAL. *Para que uma moça seja uma dona de casa*. São Paulo, SP, 10 mar. 1929, n. 517, p. 2.

4.2 *Funcionamento da Escola Doméstica a partir de 1929*

A rigor, o ponto de partida da existência funcional da Escola Doméstica foi a inauguração de sua estrutura física e suas instalações de uso material. O prestígio da Liga das Senhoras Católicas na sociedade paulistana ficou evidente em jornais da capital paulista, cujas notícias punham as senhoras católicas e a liga em primeiro plano ao se referirem a pessoas e instituições representadas por elas. A própria cobertura da imprensa pode ser lida como outro sinal do prestígio.

Inaugura-se hoje, à rua Alexandre Levy, 6, no parque D. Pedro II, a sede da Escola de Economia Doméstica, sob o *patrocínio da Liga das Senhoras Católicas*. O programa será o seguinte, conforme ontem publicamos, às 9 horas, missa pelo revmo. cômego dr. Francisco de Assis Barros; em seguida, entronização do Sagrado Coração de Jesus, pelo revmo. sr. arcebispo metropolitano (grifo nosso).³⁶⁰

Realizou-se ontem com solenidade e brilhantismo, a inauguração da “Escola de Economia Doméstica”, mais um grande *empreendimento da “Liga das Senhoras Católicas”*, associação religiosa e filantrópica que sempre se caracterizou pelas iniciativas realizadoras desse jaez. [...] Às nove horas, na capela da Escola [...], presentes s. exe revma. d. Duarte Leopoldo Silva, arcebispo metropolitano, a diretoria da benemérita instituição, diretora e professoras da Escola, convidados e pessoas gradas (grifo nosso).³⁶¹

Conforme podemos ler, a primeira menção a pessoas e instituições ligadas à escola doméstica é a liga das senhoras: a escola era fruto de seus esforços e seu empenho. Não por acaso, em sequência vêm sacerdotes católicos, representantes da instituição maior subjacente à liga: a diocese de São Paulo. Entendemos que, em uma escola de orientação católica, o mais lógico seria de fato essa presença forte da Igreja. Mas, uma vez que a escola envolvia o governo municipal, não faltaram agentes dos poderes Executivo e Legislativo para imbricarem, de forma inequívoca, Estado e Igreja bem aos moldes do império; ou seja, contrário a um Estado que se impõe como laico e que impõe o princípio do ensino laico. O envolvimento imbricado se consolida ainda mais quando a nomeação dos presentes ganha o primeiro plano na ata de inauguração da escola.

³⁶⁰ DIÁRIO NACIONAL. *Escola de Economia Doméstica*. São Paulo, SP, 8 jun. 1929, p. 1.

³⁶¹ CORREIO PAULISTANO. *Escola de Economia Doméstica*. São Paulo, SP, 9 jun. 1929, p. 4.

Das solenidades foi lavrada uma ata, subscrita por s. exc. revma. d. Duarte Leopoldo e Silva, por todas as sras. diretoras da Liga e, após, pelas seguintes pessoas: capitão [...] representando o sr. *presidente do Estado*; [...] *secretario da Fazenda*, representado pelo seu oficial de gabinete [...]; major [...] *presidente da Câmara Municipal*, representado [...]; general [...] comandante da *2ª Região Militar*, representado pelo seu ajudante de ordens [...]; *senador* [...] “leader” da maioria da *Câmara dos Deputados*; cônego Francisco de Assis Barros, vigário da *paróquia do Cambucy*; *barão e baronesa* da Bocaina; *família Mamana* [...], *condessa* de Serra Negra [...] (grifo nosso).³⁶²

Do que podemos ler no texto da ata — um documento oficial —, fica nítida a relação de proximidade entre Estado, poder político e Igreja mediada por representantes da sociedade civil e presenciada pelo Exército. E a representação é do topo das hierarquias: presidente de estado e presidente da Câmara de Vereadores, deputado líder na Câmara, general, barão, baronesa e condessa. Em primeiríssimo, a autoridade bispal maior. Com isso, insistimos que tais relações apagavam quase por completo o ideário de um Estado, ou seja, davam margem a questionamentos sobre a solidez do laicismo prescrito na Constituição. Também aludimos às cartas pastorais, em suas diretrizes de aproveitamento máximo das concessões do Estado — subvenções para iniciativas de fim social — e alegações em torno de um Brasil que supostamente havia se tornado um Estado laico da noite para o dia, por isso demandava reação católica em cadeia. Ao menos em São Paulo — então a caminho de se tornar a unidade da federação mais rica —, o Estado ainda dependia da Igreja; e justamente porque eram os representantes desta última aqueles que conseguiam chegar a instâncias que o Estado não alcançava. Do contrário, jornais tais quais o *Correio Paulistano* não afirmariam a obra da liga — a escola — como tão necessária à educação das mulheres no estado.³⁶³

Visto que a Igreja havia acumulado mais poder, aparato e experiência administrativa nas questões de educação escolar, então tal situação de dependência não podia ser diferente. Beozzo endossa essa compreensão ao dizer, noutras palavras, que a Igreja já predominava no setor educacional.

Nas décadas de 1910 e 1920, a Igreja Católica já predominava no setor educacional e a liberdade de ensino não era sua principal reclamação, nem mesmo a prioritária. O interesse da Igreja no setor educacional não estava na formação dos sujeitos das classes sociais mais populares, e sim na das classes dominantes. Suas principais iniciativas educacionais se materializaram no ensino secundário e suas aspirações no ensino superior. No entanto, os intelectuais católicos, diante das crises do Estado liberal na

³⁶² *Correio Paulistano* (9 jun. 1929, p. 4).

³⁶³ *Correio Paulistano* (6 nov. 1928, p. 1).

década de 1920, propuseram à Igreja Católica o realinhamento de seus objetivos políticos e a reivindicação de sua entrada no bloco do poder. Esta foi a revolução espiritual, por nós considerada um empreendimento publicista dos intelectuais do Centro Dom Vital e de Dom Sebastião Leme. O Cardeal “Dom Leme exigia que se recatolizasse o Brasil de cima para baixo”, e com isso intensificou a formação de leigos da classe média para comporem as bases políticas da Igreja. Como aliados aos interesses cristãos, os intelectuais leigos integraram o modelo elitista e vertical da Liga Eleitoral Católica, que não se achatava na definição eleitoral de partido político, e sim, em um complexo grupo articulado aos interesses católicos. No plano de ação da referida revolução espiritual para a educação, Dom Sebastião Leme publicou a Carta Pastoral de 1916. Nessa carta anunciava a necessidade de a evangelização ocorrer também no interior do aparelho escolar, no lar, além do catecismo.³⁶⁴

Nesse cenário, a escola doméstica da liga das senhoras vinha destacar São Paulo como *cidade católico-educadora*.

São Paulo, a cidade moderna dos arranha-céus; São Paulo, a cidade que, hora a hora, aumenta em tamanho e em valor, não contava ainda com um estabelecimento desse gênero, que preparasse a paulistana para a administração proficiente de um lar, pobre ou rico, e que desse a filha da Terra das Bandeiras uma educação em que os princípios econômicos, a práticas de dirigir, adem a par de sua educação elegante, educação de salão. A Escola de Educação Econômica e Doméstica não se destina a acolher em seu seio somente as pessoas beneficiadas pela fortuna; receberá também, e em igual número, pois se divide em duas secções ministrando idêntica educação as crianças e moças pobres.³⁶⁵

Cidade de arranha-céus modernos, cada dia maior, São Paulo seria então provinciana por não contar com uma escola tal qual a que se inaugurava. É como se, nessa cidade em ascensão, sua população fosse incapaz de ensinar e aprender fora da instituição escolar. Supostamente, pais e mães, ricos ou pobres, eram leigos demais para educarem a prole e prepará-la minimamente para a vida, nem mesmo no ambiente doméstico; supostamente, mães não eram capazes de preparar as filhas — “a paulistana” — para cuidar de um lar; tampouco as escolas eram capazes de “civilizar” modos e maneiras menos adequados a certa conduta esperada, a exemplo da contenção e polidez do comportamento verbal e corporal, em que grito, risadas e gesticulação exagerados seriam deselegantes no ambiente doméstico tanto quanto o seriam no ambiente de salão, ou melhor, de socialização.

³⁶⁴ BEOZZO, José O. A Igreja entre a Revolução de 1930, o Estado Novo e redemocratização. In: FAUSTO, Boris (org.). *História geral da civilização brasileira* III: Brasil republicano, economia e cultura (1930–1964). 2ª ed. São Paulo: Difel, 1984, p. 283.

³⁶⁵ *Correio Paulistano* (9 jun. 1929, p. 4).

Por fim, se destaca uma concepção de alunado em que crianças e moças, filhas da classe trabalhadora teriam o mesmo *status* de crianças e moças filhas da classe que empregava os trabalhadores; ou seja, para a imprensa paulistana, meninas expostas à escassez de alimentos, de roupa, de calçados e, sobretudo, de escola elementar eram idênticas àquelas às quais não faltou o melhor à mesa, no guarda-roupa e na escolarização. Em que pese a iniciativa de equiparação do não equiparável, havia um peso extra. Se for acertada nossa interpretação de que pais e mães ricos ou pobres não eram aptos a educarem a prole, então um dilema se impõe sobre o modelo de educação a ser ministrado: se o modo de vida da elite (política, econômica e cultural) ou se o modo de quem ocupava classe inversa.

Creemos que a resposta venha à mente sem esforço analítico-interpretativo; mas vale a pena endossá-la com o discurso oficial: o da liga das senhoras, tal qual o que disse um relatório sobre os fins da escola doméstica: “educar jovens, tornando-as aptas a criação de um lar feliz, dignificado pelo trabalho profícuo, erigido sobre os alicerces básicos de uma *aprimorada educação moral, intelectual e familiar*” (grifo nosso).³⁶⁶ Se for relacionada com nossa leitura da carta pastoral de dom Sebastião Leme, então podemos inferir que a demanda por educação que fosse moral-familiar estava, não na elite, mas na classe trabalhadora, porque quem providenciava tal educação era, justamente, as senhoras da elite econômica católica paulistana. Logo, partia do ideário católico dessa elite — de sua ideologia — o modelo de educação doméstica a ser incutido na mente de *parte* das alunas atendidas pela escola: as crianças e moças que não podiam pagar para estudar na escola e contavam com a mão dessa elite boa samaritana.

Numa perspectiva tão católica, não podia faltar a cerimônia religiosa para chancelar de vez a nova escola doméstica.

Em 8 de junho de 1929, houve a cerimônia religiosa na capela da Escola, guiada pelo revmo. Cônego Sr. Francisco de Assis Barros, logo em seguida consagração ao Sagrado Coração de Jesus, pela s. exe. revma. D. Duarte Leopoldo Silva, arcebispo metropolitano. [...] fazendo uso das palavras o arcebispo D. Duarte Leopoldo e também a diretora da Liga condessa Amália Matarazzo [...].³⁶⁷

³⁶⁶ Liga das Senhoras... (1935).

³⁶⁷ *Diário Nacional* (8 jun. 1929, p. 1).

Evidentemente, o destaque seria dado à autoridade de dom Duarte Leopoldo — arcebispo metropolitano — e à autoridade de Amália Matarazzo — senhora condessa à frente da liga das senhoras. Mais importante, a existência de uma capela (figura 8) na escola indicava um ambiente em que seria bastante completa a experiência de ser aluna católica. Caso lhe faltassem fora da escola circunstâncias de rituais tais quais: frequência à missa, novena, reza, confissão etc., a escola supria a falta.

FIGURA 8. Capela da Escola Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1929



Capela da escola de economia doméstica, dita como “pequena mas muito bonita”. No dia da inauguração, às 9h se congregaram em seu interior, para “missa saudando São Paulo pela Escola recém-inaugurada”, sob a guia de dom Duarte Leopoldo e Silva, arcebispo metropolitano.³⁶⁸

³⁶⁸ FONTE: arquivo da Liga das Senhoras Católicas — fotógrafo e data não identificados. Legenda: *Correio Paulistano* (9 jun. 1929, p. 4).

Certamente, a capela dava a aparência de pequena porque era parte de um prédio maior e mais imponente: o edifício da escola.

FIGURA 9. Vista panorâmica semifrontal à distância do prédio da Escola de Economia Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1929



“A planta foi desenhada pelo engenheiro Julio de Abreu e o edifício foi executado pela Companhia de Santos, sob a fiscalização do engenheiro Nicolau Henrique Longo. As suas linhas externas, sóbrias e discretas, dão-lhe um majestado imponente. Idêntica linha sobretudo caracteriza o seu interior. São amplos espaçosos os seus salões. Há um salão de festas distinto e artístico. A sala de refeições reflete, também, gosto e harmonia. Os dormitórios são higiênicos e espaçosos. A dispensa, já provida dos gêneros alimentícios, é otimamente instalação. Bom funcionamento de serviço de água e esgotos. Há, ainda, salas de costura, de leitura etc. Isto ao que respeita à primeira secção das alunas contribuintes. A outra, de não contribuintes, observa a idêntica ordem, conforto higiene. E menos luxuosa, sem dúvida, mas oferece a mesma comodidade”.³⁶⁹

A descrição dita na legenda, de época, informa sobre o não mostrado pela fotografia do prédio visto à distância em panorâmica. Nada diz do entorno ermo que o fotógrafo não teve meio de esconder em seu enquadramento da cena. Nesse sentido, sua distância do lugar do prédio pode ser lida como distância do prédio escolar de áreas mais urbanizadas; com isso, o sistema de internato, por exemplo, impunha um regime ainda mais restrito de exercício do direito de ir e vir, uma vez que deslocamentos

³⁶⁹ FONTE: arquivo da Liga das Senhoras Católicas (fotógrafo não identificado); legenda recortada de *Correio Paulistano* (9 jun. 1929, p. 4).

temporários externos tais quais passeios seriam um tanto dificultados; inversamente, ir de áreas urbanizadas e bairros mais centrais para a escola, decerto, demandava algum tipo de meio de transporte, sejam automóveis ou veículos coletivos, para citarmos dois exemplos mais óbvios.

Se assim for, então essa lógica de compreensão aponta o dualismo, a separação, a divisão, a distinção das alunas da escola. A umas, a instituição era lugar de estada; a outras, de moradia; a umas, era permitido de ir e vir com liberdade, a outras, não; a umas, era permitido ampliar o círculo e o perfil de socialização feminina no espaço público; a outras, não. Numa palavra, uma vez internadas, meninas e moças passavam a viver tal qual viviam junto à família ou em abrigo: enclausuradas, desautorizadas à vida no espaço público. Indo além na existência de dois grupos de prestígio na escola, quem não pagava ocupava uma parte, certamente, pouco visível da escola, com algum grau de higiene e conforto, mas nenhum de luxo. Para selar o argumento, cabe citar o currículo diferenciado para moças oriundas de famílias abastadas e moças desfavorecidas. O alicerce na fé católica valia para todas; mas a formação, não. Por um lado, visava preparar patroas para serem capazes de organizarem os serviços de suas empregadas; por outro, preparava as empregadas, as alunas a serem encaminhas para trabalharem com as patroas, ou seja, em casas de famílias mais abastadas, gerenciando o trabalho doméstico e sendo gerenciadas.

Observamos, então, uma escola de orientação dual desde o pagamento das mensalidades, que marcava a separação na ocupação e permanência na escola. Seria o caso de se imaginar tais instalações sem luxo detrás da fachada fotografada; como se fosse os (quartos dos) fundos da escola e com algum grau de desconforto. Convém dizer que os documentos dos arquivos da liga das senhoras informam sobre salões amplos, arejados e espaçosos, dormitórios espaçosos e higiênicos, tanto quanto sala de refeições e salas distintas para cada curso.

Com tal perfil, a escola da liga penetrava no grupo das escolas profissionais femininas domésticas para ofertar a possibilidade de profissionalização e entrada das mulheres na esfera pública como trabalhadoras, ao menos em tese. De acordo com Balbino, as instituições de ensino ocuparão papel decisivo na inserção da sociedade na nova ordem, correspondendo ao plano de modernização, preparando as filhas dos homens de posses para o novo contexto considerado moderno. Mesmo que saíssem do

ambiente privado de suas casas, a escola lhes proporcionaria ensinamentos necessários à defesa de uma pedagogia moderna.³⁷⁰

Contudo, a modernização esbarrava em exigências como a necessidade de comprovação do batismo para matrícula na instituição, tal qual pilar do catolicismo.

Para muitos, a educação feminina não poderia ser concebida sem uma sólida formação cristã, que seria a chave principal de qualquer projeto educativo. Deve-se notar que, embora a expressão cristã tenha um caráter mais abrangente, a referência para a sociedade brasileira da época era, sem dúvida, o catolicismo. Ainda que a República formalizasse a separação da Igreja católica do Estado, permaneceria como dominante a moral religiosa que apontava para as mulheres a dicotomia entre Eva e Maria.³⁷¹

Com efeito, a recusa a uma educação feminina cristã seria recusa à educação católica; recusa aos postulados da carta pastoral de 1916, quando seu autor disse: “se a escola moderna, pois, é o templo da ciência, não pode deixar de fora o ensinamento da mais importante das ciências: a Religião”.³⁷² Assim, enquanto o sacerdote prescrevia uma defesa da Igreja Católica e da religião no âmbito da educação escolar, a escola doméstica da liga das senhoras não somente a respeitava, mas ainda a colocava em evidência em todas as suas ações, sobretudo na administração e no trabalho pedagógico.

4.4 *A chancela oficial: autorização de funcionamento e reconhecimento de status*

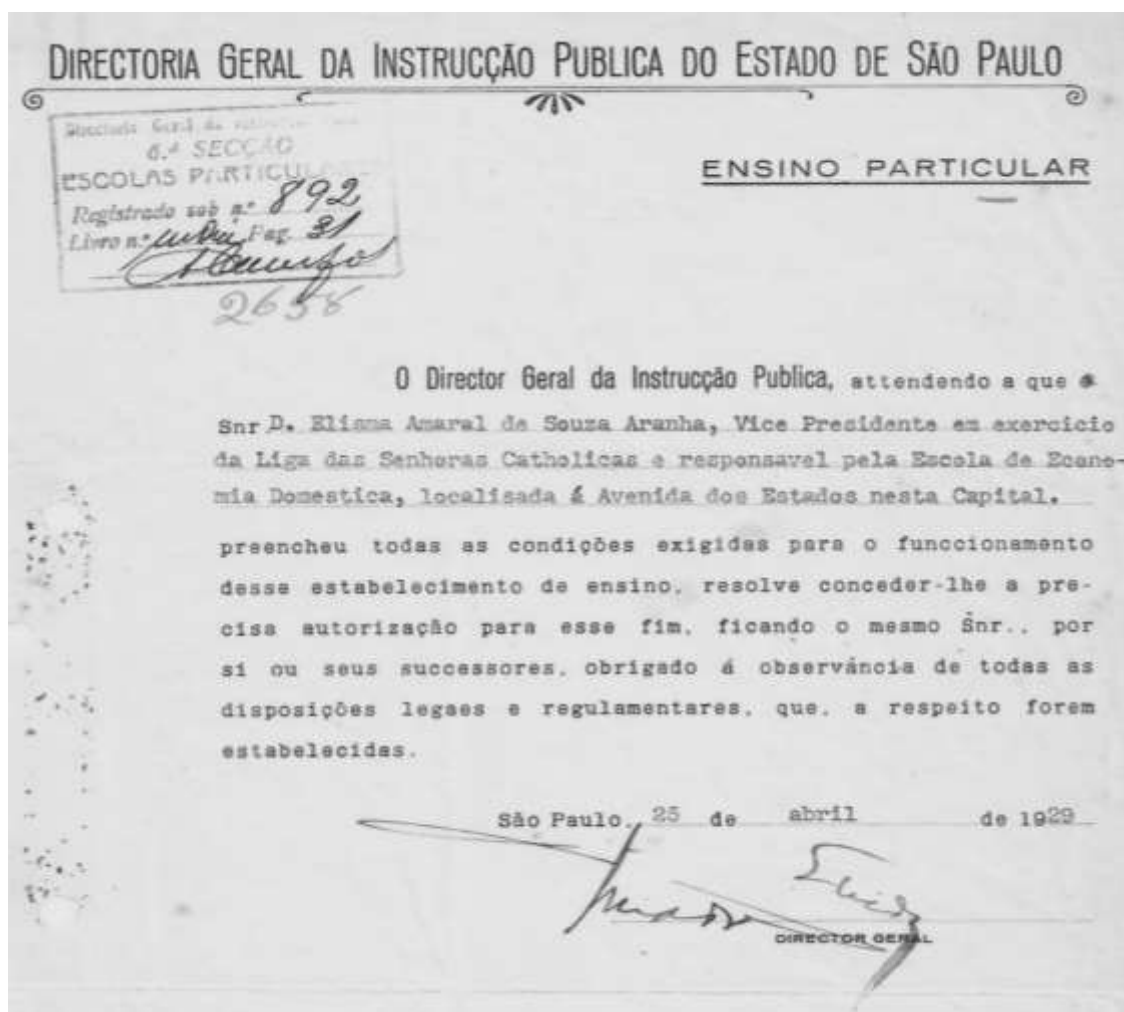
Fundada em junho de 1929, a Escola de Economia Doméstica foi autorizada pelo município em abril. Nesse caso, é inegável a força da liga das senhoras na segunda versão de sua iniciativa educativa: a autorização para funcionamento da escola doméstica e a inauguração do prédio ocorreram quase simultaneamente. É como se a primeira experiência houvesse sido pedagógica o bastante para não se incorrerem em equívocos do tipo abrir a escola sem que tivesse a estrutura necessária e certa.

³⁷⁰ BALBINO, Antônio G. *A Igreja e a educação no Sul de Minas (1900–1950): o ultramontanismo e as incursões da modernidade*. Tese (doutorado em Educação) — Universidade São Francisco, Itatiba, 2018, p. 39.

³⁷¹ Louro (2020, p. 447).

³⁷² Leme (1916, p. 89).

FIGURA 10. Autorização do estado de São Paulo para funcionamento da Escola de Economia Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, 1929³⁷³



Haja vista que os estabelecimentos de ensino não eram autorizados se não estivessem organizados conforme solicitava o órgão regulador, intuímos que a primeira experiência da escola doméstica da liga foi de constituição de uma instituição educativa que funcionou com regularidade, mas sem o atributo oficial de *regulamentada*. Nesse caso, a autorização da escola em 1929 nos faz inferir que só então ela foi tida por relevante ao contexto social de São Paulo, a ponto de merecer a atenção necessária, a começar das autorizações legais. Só foram expedidas quando a escola já se encontrava em instalações condizentes com as normas de instrução pública.

³⁷³ FONTE: arquivos da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo.

De acordo com o documento de autorização, a escola doméstica começou, então, com o *status* de instituição de “ensino particular”; e assim foi porque, oficialmente, se tratava de iniciativa de instituição filantrópica — a liga das senhoras — e que presumia cobrança de mensalidades das alunas. Além disso, dada sua data, a autorização supõe entender que se enquadrava em diretriz de 1920 para existir institucionalmente e se beneficiar de subvenções estatais. A regulação era o decreto 3.205, de abril de 1920, sobretudo o artigo 23.

Artigo 23 – O ensino particular poderá ser exercido no Estado, ficando *sujeito à fiscalização* oficial, não podendo ser instalado nenhum estabelecimento de ensino primário ou secundário sem prévia autorização da Diretoria Geral da Instrução Pública, que somente poderá concedê-la mediante requerimento dos interessados e satisfeitas as exigências do presente regulamento (grifo nosso).³⁷⁴

O texto do artigo 23 se abre à compreensão da escola da liga com o governo municipal/estadual, em especial a necessidade de interessados procurarem o poder público municipal. De acordo com a citação, era preciso requerer e provar aptidão para atendimento do requerimento. No caso da escola doméstica, partiu de sua vice-diretora o pedido de autorização e comprovação de que estavam dadas as condições mínimas para atenderem às exigências. Um tanto contrária às expectativas expostas na carta pastoral de 1922, a autorização de 1929 foi inequívoca da sujeição de uma escola católica à fiscalização do estado. Esse ponto interessa porque o coletivo de bispos projetou o ensino profissional como seara a ser explorada com atenção pela Igreja porque escapava ao controle ideológico do Estado laico.³⁷⁵ Ainda assim, há base para se pensar que tal fiscalização passava um pouco ao largo do currículo da escola doméstica quanto a restringir conteúdos católicos; certamente, haveria algum alinhamento curricular ao das escolas profissionais, mas de modo nenhum anulação do que estava na base da existência da escola doméstica: a iniciativa de um liga católica sob os auspícios do arcebispo de São Paulo.

³⁷⁴ SÃO PAULO. *Decreto 3.205*, de 29 de abril de 1920. Regulamento para execução da lei 1.710, de 27 de dezembro de 1919, que dispõe sobre a organização do ensino.

³⁷⁵ Carta... (1922).

Por outro lado, a autorização de 1929 nada diz da condição de “escola profissional”, ou seja, se autorizava uma escola de ensino de economia voltada à vida doméstica não necessariamente profissional. Tal atributo veio só após a mudança no regime de governo, em normas como o decreto 6.841, de 4 de dezembro de 1934, em especial o artigo 7º.

Art. 7. – As escolas e cursos de ensino profissional particular, para funcionarem no Estado, deverão satisfazer aos seguintes requisitos: 1) *Instalação em prédio que satisfaça às condições higiênico-pedagógicas exigidas pelo Código Sanitário do Estado*; 2) Dispor de material escolar adequado; 3) Distribuir os alunos em classes, organizadas de acordo com o seu adiantamento e desenvolvimento físico; 4) Ministrar todo o ensino em vernáculo; 5) Escrever em vernáculo os livros de matrícula e chamada de alunos; 6) Apresentar, para aprovação da Superintendência o programa mínimo dos cursos; 7) Franquear visitas às autoridades escolares, que poderão examinar os alunos; [...] (grifo nosso).³⁷⁶

Pelo texto do artigo, a escola doméstica se qualificava para ser do tipo “ensino profissional particular” no quesito número 1: havia mais de quatro anos que tinha instalações em prédio próprio e adequado pedagogicamente e às condições de higiene. Com isso, em abril de 1935, foi equiparada às escolas profissionais estaduais (decreto 7.096).³⁷⁷

Dito isso, a inauguração da escola doméstica e a autorização para seu funcionamento consolidaram um marco da gênese oficial da instituição: o ano de 1929; aí estaria o ponto de partida da história da escola, mais ou menos tal qual houve com a Escola Profissional Feminina de Belo Horizonte. Há registros de surgimento antes de 1919; mas por alguma razão a história contada pela própria instituição cita 1919 por data início de sua história, que é justamente quando passou a ser subvencionada pelo estado de Minas Gerais.³⁷⁸

4.3 Administração e pedagogia religiosa

Desde a gênese da escola doméstica, sua administração ficou sob responsabilidade de madres franciscanas (missionárias de Maria), nove delas. Maria de Saint Hermeland era a superiora. No regimento interno, consta que o trabalho ficaria a

³⁷⁶ SÃO PAULO. *Decreto 6.841*, de 4 de dezembro de 1934. Estabelece condições para registro funcionamento e equiparação das escolas e cursos profissionais particulares.

³⁷⁷ LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS DE SÃO PAULO. *Relatórios da Escola de Educação Doméstica — 1934–9*. São Paulo, 1939b, p. 5.

³⁷⁸ Cf. Ribeiro e Araujo (2021).

cargo de mais treze professoras diplomadas, quatro primárias e nove secundárias (profissional), além de capelão, médico, engenheiro e de um senhor (Zamith) que, com dedicação e gentilmente, ministrava aulas de horticultura, jardinagem e avicultura às alunas. Cada qual se ajustaria à organização interna da escola e suas seções, dentre salas de aulas e salas de oficina, por exemplo.

4.3.1 *O saber e o fazer no currículo e suas transformações*

Nessa perspectiva, percebemos que em 1929, quando a escola doméstica foi inaugurada, seu currículo obedecia ao decreto 3.205, de abril de 1920. A escola funcionaria em regime de internato, semi-internato e externato, sendo os seus cursos divididos dessa forma, conforme consta em relatórios.

Escola Doméstica da Liga das Senhoras Católicas — a) Curso Primário, em quatro anos, ministrando instrução preliminar gratuita a centenas de crianças que se destinam aos cursos domésticos; b) Curso Primário Doméstico. Após dois anos de estudos teóricos e práticos, receberão, as alunas um certificado reconhecido pelo Governo; c) Curso de Preparatórios. Destina-se às moças mais abastadas, preparando-as para administração das casas; d) Curso de Educação Doméstica para donas de casa, em dois anos, equiparando as Escolas Profissionais Estaduais.³⁷⁹

A “organização interna” tal qual prescrita no regulamento de 1929 foi replicada por jornais paulistanos atentos aos desdobramentos da escola doméstica. Nesse sentido, se dizia de um critério de matrícula: a “idade mínima de 14 anos” — época tida por apropriada ao “seu aperfeiçoamento com uma certa base, necessária à boa compreensão dos ensinamentos”; se dizia de “dois cursos”: um que era “pedagógico”, outro que era de “economia doméstica”; a dualidade se estendia às classes, duas em cada modalidade: “uma gratuita”, “outra remunerada”. Ou seja, havia uma turma de meninas-moças de famílias abastadas e outra com seu inverso. À “parte paga” — o ensino que “naturalmente” seria dado a “moças de recursos monetários” —, caberia a função de ser o fundo de recursos que sustentariam a “classe gratuita, frequentada pela pobreza”.³⁸⁰

³⁷⁹ LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS DE SÃO PAULO. *Relatórios da Escola Doméstica — 1929–1934*. Datiloscrito. Folhas soltas. São Paulo, 1934, s. p.

³⁸⁰ *Diário Nacional* (10 mar. 1929, p. 2).

Conforme podemos ler, a imprensa endossa o argumento que temos reiterado: a dualidade do ensino doméstico. Se a descrição parecer explícita e coerente, ela só se intensifica quando se refere às alunas em sua divisão em grupos socialmente distintos no interior da escola doméstica.

Em geral, as *moças abastadas* recebem uma *educação meramente decorativa*. Aprendem, *línguas* (as *estrangeiras*, mais que a vernácula), música, pintura, etc., tudo, coisas muito bonitas, mas que, na verdade, não as preparam para enfrentar a vida como donas de casa. Porque *é preciso que os pais notem isto*: uma senhora poderá entregar a casa a uma governante, como usam muitos estrangeiros, mas isso só enquanto dure a fortuna. Imagine só, porém, que, *por uma casualidade*, é desfeita essa fortuna. Então, as jovens, que sabem tantas coisas de etiqueta e que, no momento, *precisarão trabalhar* para viver, ver-se-ão a braços com *inúmeras dificuldades*, sobretudo, no que diz respeito à vida doméstica (grifo nosso).³⁸¹

Essa referência a um grupo de alunas oferece muito à reflexão, por isso convém nos atermos ao mais literalmente coerente com nossa linha de argumentação sobre o ensino doméstico. Em nossa interpretação, temos dito que o lar, o ambiente doméstico da classe trabalhadora, é um ambiente de aprendizagem para as meninas e moças sobre a vida doméstica, sobretudo de economia; não precisavam frequentar uma escola para aprender o que sabiam de berço.

Inversamente, moças nascidas em berço de ouro cresciam em meio a um batalhão de empregadas domésticas que lhe deixavam com tempo de sobra para outras aprendizagens: música, pintura, línguas estrangeiras, nada que valesse tanto para a vida (privada) em família com seus problemas e desafios. A aprendizagem delas se relacionava mais com a vida no espaço público — atributos ostentados em situações de socialização. Portanto, a escola oferecia algo que não tinham; mas que — isso é central — valeria como saber para um futuro imaginado, uma possibilidade de mudança de *status* social tão radical em que se veriam de mãos atadas ante os desafios de trabalharem na condição de empregadas domésticas ou administrarem um lar.

Uma ilustração dessa compreensão se expressa na coluna “Reverberos”, publicada na revista *Fon Fon*, do Rio de Janeiro. De autoria anônima, o texto relata momentos da experiência do colunista ao se fazer presente na inauguração da escola doméstica, em junho de 1929.

³⁸¹ *Diário Nacional* (10 mar. 1929, p. 2).

Tive a *deliciosa ventura* de encontrar-me com um dos meus mais encantadores conhecimentos ao assistir à belíssima festa com que a Liga das Senhoras Católicas inaugurou, em S. Paulo, a Escola de Economia Doméstica.

— Bravos! Por aqui?

No sorriso com que me respondeu, percebi o que ela queria dizer:

— Ora! Como se você não soubesse...

E eu realmente sabia. Não costumo perder tempo inutilmente em festas tais, por mais agradáveis que elas sejam à vista, desde que não me toquem o coração. E o meu coração, nestes últimos tempos, entendeu de se impressionar apenas com aquela *cabeleira loura*, aqueles *olhos verdes* e com aqueles *lábios de veludo*.

— Pois saiba, menina, que estou satisfeitíssimo.

— Mas só por me ver aqui? Oh! É demasiadamente gentil!

Já me acostumei a não ligar grande importância àquele desdém: descobri atrás dele um sentimento muito diverso a meu respeito. E é isso que eu quero. No momento mesmo em que eu lhe ia responder com uma gentileza mais, tive de beijar a mão de outra criatura igualmente encantadora: precisamente, a mãe da primeira.

— Não sabe? Terezinha *se obstina em não entrar* para esta escola.

— *Que pena! E ela que é tão bonita!*

Terezinha esticou-me encantadoramente os beijos cheios de seu adorável desdém, para retrucar-me:

— É? E que tem uma coisa com outra?

— Apenas isto: porque deveriam ser excelentes os quitutes preparados por mãos tão mimosas.

Ela me respondeu com qualquer coisa sem nexos. E depois ferir-me:

— Ainda que assim fosse, não seria você que os iria comer...

Desta vez, achei melhor não dizer nada. Mas olhando para outra encantadora criatura, vi-lhe os olhos, fixos nos meus, cheios duma ternura maternal. E afirmei:

— Quem sabe...

E arrostando com a inveja de meia dúzia de esquisitos rapazes saí pela escola fora, trazendo o meu encantador conhecimento pelos braços e convencendo-o das vantagens que há em se saber prepara um bom quitute... (grifo nosso).³⁸²

Tal qual podemos depreender, para o colunista-narrador a festa era uma ventura; certamente aos rapazes com olhar de ciúme também. É como se a ida à festa fosse movida pela certeza de que lá estariam moças solteiras enquadráveis em certo padrão de beleza, como se a inauguração da escola fosse um tipo de festa-baile, onde a nata da sociedade paulistana estaria, quiçá muitas herdeiras. No caso do colunista, estava absolutamente seguro de que lá estaria Terezinha (“eu realmente sabia”); o que não o impediu de dissimular ao encontrá-la (“Bravos! Por aqui?”). Ciente da dissimulação — ela sabe que ele lá estava só para vê-la —, Terezinha se antecipa e se impõe logo no jogo da conquista, desarmando o pretendente sem meios-termos. A chegada da mãe dissipa a tensão do diálogo da conquista e inibe o galanteio do cronista. Mais que isso, expõe um pouco mais de Terezinha.

³⁸² [ANÔNIMO]. Reverberos. *Fon Fon*, Rio de Janeiro, RJ, n. 25, 22 jun 1928, p. 44.

Ela é filha de uma mãe, seguramente de classe média alta, interessada na preparação de Terezinha para a vida doméstica conjugal e que via na escola da liga um lugar onde ela poderia aprender. Terá ela dialogado com a filha com insistência, para gerar uma negativa obstinada; e é possível que a ida à inauguração fosse uma cartada final; ao ver a escola *in loco*, talvez se convencesse. “Sensível” aos desejos da mãe (“viihe os olhos, fixos nos meus, cheios duma ternura materna”), o cronista os reforça, insinuando e dizendo — com a dissimulação do elogio — que ser bonita não bastava para se casar e que ele estava disposto a convencer Terezinha da importância de saber preparar quitutes.

Dito isso, com a crônica podemos reforçar pontos comentados sobre o público-alvo da escola e as intenções da formação doméstica; reforçar que a escola era capaz de suscitar o interesse das mães de moças bem nascidas, que, por isso mesmo, tinham pouco ou nenhuma prática com o serviço doméstico, a exemplo da culinária; reforçar que, à escola, interessava muito mais moças como Terezinha como perfil de aluna do que moças da classe trabalhadora. Igualmente, vemos que Terezinha fragiliza as intenções desta porque, embora se enquadre no perfil, se recusa a entrar nele; rechaça a formação e preparação prometidas. Noutros termos, nem toda moça da elite paulistana estava disposta a aderir à ideologia católica subjacente à escola doméstica da liga das senhoras, não se via como carente de saberes para a vida doméstica ao lado do marido; por mais que desejasse se relacionar e se casar. Afinal, terá ido à inauguração mais para interagir com o colunista pretendente, com quem já havia se encontrado antes.

Em seu “escrutínio sociológico” a imprensa via as moças da classe trabalhadora, também, como carentes de uma formação completa para vida no lar.

Com a pobreza, dá-se o mesmo: falta-lhe uma soma de conhecimentos que tornariam a sua vida mais fácil e, sobretudo, mais econômica. Essas mocinhas de fábrica, costureiras, chapeleiras, etc., ignoram por completo os misteres de um lar. E, no entanto, quando se casam, são elas que têm de fazer todos os serviços domésticos. Outras, que vão ser cozinheiras, copeiras ou arrumadeiras, desconhecem umas tantas cousas que, sabidas, lhes dariam o direito do ser mais exigentes nos ordenados.³⁸³

A visão da moça da “pobreza” a concebe tal qual alguém que vivia uma vida difícil e que precisava ter suas dificuldades amenizadas (o que nos parece intenção louvável). Mas nos parece contraditória a alegação de ignorância das moças pobres

³⁸³ *Diário Nacional* (10 mar. 1929, p. 2).

quanto à vida no lar quando estavam no centro mesmo de uma economia que tinha reflexos diretos no lar: a do trabalho assalariado, do salário mirrado. Sem contar que, ao fim da jornada, voltavam todas para seus lares, onde exuberava — exuberava — a vida cheia de entraves materiais, a serem enfrentados à luz da racionalidade do racionamento. Além disso, na carta pastoral de 1922, vale lembrar, o lar é projetado como uma escola doméstica, onde a mãe é a professora que ensina até a economia doméstica.³⁸⁴

É de se notar, igualmente, o argumento da escolarização da moça da “pobreza” como útil à exigência de salários maiores. Porém, mesmo aí, a dualidade do ensino pode ser vista como frustrante para “as mocinhas de fábrica”. Por exemplo, no *Diário Nacional* citado um pouco antes, se diz da possibilidade de trabalho na casa de “muitos estrangeiros”, onde se demandavam governantas; nesse caso, caso, saber línguas estrangeiras podia ser um fator de elevação da remuneração e alguma ascensão, por exemplo, passar de arrumadeira a governanta. O problema era que o privilégio do aprendizado de idiomas estrangeiros, na escola, se direcionava às meninas e moças da “riqueza”; e isso com alguma chancela do governo, que ao afirmar os critérios para reconhecer escola de ensino profissional incluiu “Ministrar todo o ensino *em vernáculo* (grifo nosso)”.³⁸⁵

A lógica era perversa: enquanto às moças que só na imaginação se tornariam empregadas domésticas se ensinavam línguas estrangeiras, as moças que estudavam para trabalhar o quanto antes tinham de se contentar com o aprendizado de uma língua que, bem ou mal, conheciam bem por serem falantes nativas. A dualidade distintivo-social no currículo se expressava na imprensa.

[...] no curso *gratuito*, as meninas aprenderão a *ler, escrever* e as quatro *operações*; ginástica, religião e *rudimentos de história pátria*. Na secção *paga*, o curso compreenderá: *apologética, português e literatura, história pátria*, educação moral e cívica, regras de bom tom, *contabilidade doméstica* e educação física (grifo nosso).³⁸⁶

³⁸⁴ Carta... (1922).

³⁸⁵ Brasil (1934).

³⁸⁶ *Diário Nacional* (10 mar. 1929, p. 2).

Do ponto de vista do estudo da língua portuguesa, é explícita a diferença: a umas moças, alfabetização, matemática de cálculo elementar e rudimentos de humanidades; a outras, humanidades pelo estudo da língua, da literatura e da história, além de matemática contábil (avançada ante as quatro operações básicas). Com efeito, para moças “da pobreza”, a lógica do ensino gratuito era outra: era de senso prático, nem um pouco decorativo, nem um pouco intelectual.

Em curso gratuito, ministrará lições de *higiene*, compreendendo a *higiene pessoal*, meios de *prevenir* e evitar a *moléstia*, *cuidados* a dispensar aos *velhos* e às *crianças*, doenças contagiosas e seus sintomas, modo de *ministrar* os diversos *remédios*, maneira de prepará-los, farmácia de família, *socorros urgentes*, hemorragias, envenenamentos, queimaduras, picadas de insetos, ensinamentos práticos sobre o modo de curar feridas, enfaixar, etc. Sobre a *higiene alimentar*, ensinará às jovens os meios de preparar uma *comida barata e nutritiva*, pois não é raro ver-se donas de casa gastarem quantias absurdas com a alimentação das crianças, alimentação que, nem por isso, satisfaz à necessidade de um organismo que se está constituindo.³⁸⁷

De forma clara, a lógica do ensino aponta uma perspectiva voltada ao corpo físico como objeto de conhecimento: da higiene à terapia, seja o corpo da aluna que aprende, seja o corpo das pessoas com que a futura profissional doméstica vai lidar, a exemplo de infantes e idosas. Outra perspectiva, nem tão clara, é a da economia doméstica, em que as moças supostamente se alimentavam de comida não só barata, mas ainda não nutritiva; nesse caso, supomos que eram as da classe trabalhadora, pois a ideia de “quantias absurdas de comida” parece coadunar pouco com a realidade da alimentação de suas famílias. Se fizer sentido esse raciocínio, então a realidade apresentada tal qual pano de fundo no ensino doméstico estava longe do que as alunas “da pobreza” tinham em seus lares, junto a suas famílias; isto é, o que estudavam eram tópicos mais afins à vida palaciana das residências da elite econômica, que supostamente acomodaria egressas da Escola de Economia Doméstica.

³⁸⁷ *Diário Nacional* (10 mar. 1929, p. 2).

Conforme se pode inferir do que foi dito até aqui, a dualidade na perspectiva de ensino da Escola de Economia Doméstica é não só inequívoca, mas também explícita e recorrente; daí a reiteração. Foi inscrita na construção da escola — na divisão de seções e alas — e estendida ao currículo, à vida interna, à liberdade de ir e vir, à socialização extraescolar. Em tudo, se impôs de forma nítida a públicos distintos. Fica clara a divisão em que alunas desfavorecidas materialmente aprenderiam com mais rigor a educação doméstica, uma vez que seu sustento e o de suas famílias poderiam depender de seus afazeres profissionais.

Com efeito, nessa tessitura de fatos como exemplos e objeto que permeiam uma instituição educacional, o currículo pede atenção quanto a se compreender que não se trata de um elemento neutro; sua densidade teórica e prática se abre a especulações distintas: da influência às determinações como elemento derivado de interesses individuais e grupais socio-históricos. É possível situá-lo historicamente à luz de Guacira Louro, em especial as origens e o processo de constituição da economia doméstica tal qual saber curricular próprio das escolas profissionais femininas.

[...] [Foi] numa série de ensinamentos referentes à administração do lar. Assim, muitas aprendizagens até então restritas ao lar passariam para o âmbito da escola. Esse processo, “*escolarização do doméstico*”, não iria se constituir, no entanto, numa mera transposição de *conhecimentos do mundo doméstico* para a escola; implicaria sim uma *reelaboração de tais saberes e habilidades*. Na verdade, o que vai ocorrer, será um aumento de complexidade e parcelarização dos conhecimentos, apoiando-lhes, enfim, uma roupagem escolar e didática (grifo nosso).³⁸⁸

Do que depreendemos, por mais que o ensino sobre administração doméstica pudesse evocar a vida doméstica tal qual era na prática, na escola seria algo sempre distinto; certamente, mais próximo da vida doméstica das moças de famílias abastadas — talvez até o modelo. O ponto crítico era justamente o processamento desse saber, no qual penetravam a ideologia católica e sua concepção de mulher e a ideologia de uma sociedade endinheirada que via, em seus modos de vida, um modelo para a vida das demais camadas da população. Nesse sentido, não é de se espantar que moças da classe trabalhadora ignorassem as funções de fazeres associados à administração do lar, a exemplo da lida com alimentos: os cortes, os

³⁸⁸ Louro (2020, p. 458).

preparos, as combinações, a apresentação, as porções, a disposição, a ordem da serventia etc. Não é que não o fizessem, mas não o faziam com complexidade, com intenção premeditada, com preocupações outras que não o comer; não havia — diria Guacira Louro — um discurso pedagógico-científico.

Nessa perspectiva, entendemos que a cultura escolar que envolvia o saber e o fazer na escola doméstica — práticas que precisavam ser ensinadas e aprendidas — se aproximava *muito mais* da cultura da elite dirigente, ou seja, a direção da liga e da escola. Pelo filtro dessa elite, passava um ideário de conservação do perfil católico-cristão da mulher: ser a esposa-mãe dedicada à família: à prole e ao marido, ao lar e à vida doméstica. Assim, por ensino doméstico, a instituição visava construir uma formação genérica, de início a “instrução básica” para meninas analfabetas, depois “a profissionalização feminina”; sempre com a ideia católica de “domesticidade e maternidade”, de modo que trabalho “não atentasse contra” a forma com que tal ideia era exposta.³⁸⁹

A identidade feminina, resguardada entre os vários segmentos sociais, era definida numa moldura cultural em que valores, normas, expectativas, imagens, regras, conceitos e preconceitos compunha [sic] o arcabouço social e determinavam os hábitos e costumes. Das mulheres esperava-se a permanência no espaço doméstico, o recato, a submissão, o acatamento da maternidade como a mais elevada aspiração.³⁹⁰

Nessa perspectiva, a lida com a compra e provisões de gêneros e com a conservação dos alimentos entrava na profissionalização da mulher feito algo coerente com a ideia de ambiente doméstico e materno.³⁹¹ Pelo currículo da escola em 1929, seriam dadas aulas práticas desde o começo: preparo da alimentação (figura 11) e para trabalhar como cozinheiras, copeiras, arrumadeira, domésticas. Isso para as alunas “da pobreza”; às moças mais abastadas, se ensinava como deviam cobrar esse preparo de suas funcionárias caso as tivessem na família ou fossem ter após o casamento.

³⁸⁹ Almeida (2014, p. 57–8).

³⁹⁰ Almeida (2014, p. 68).

³⁹¹ Almeida (1998, p. 68).

FIGURA 11. Aula prática de Arte Culinária na Escola de Economia Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1930–4



“Haverá um curso de arte culinária, com lições práticas de iguarias e doces de toda a espécie; organização de um cardápio, alimentação para doentes e convalescentes; maneira de preparar café, chá, chocolate e limpeza da cozinha e dos seus utensílios”³⁹².

Quando nos atemos ao conteúdo da imagem tal qual recorte do que ocorria em uma aula de culinária, uma visão objetiva pode derivar noções do tipo tempo, espaço, sujeitos, objetos e práticas, cada qual com suas divisões. O tempo é o da aula prática, mas adaptado — ensaiado — para ser fotografado; o espaço é o da cozinha de aprendizagem; os sujeitos são alunas, professora e supervisora; os objetos incluem aqueles que criam condições para a atividade, tais quais os minifogões e a balança; e

³⁹² FONTE: arquivo Liga das Senhoras Católicas (recortada para efeitos de visualização e diagramação) — fotógrafo não identificado. Legenda: *Diário Nacional* (10 mar. 1929, p. 2).

aqueles utensílios que são usados na prática, a exemplo de panelas e pratos, vasilhas e bandejas, colheres etc. Em uma visão subjetiva, se pode depreender funções e posições hierárquicas na ocupação do espaço, no manuseio dos objetos como práticas: há mulheres que executam e mulheres que observam.

Nesse sentido, o ponto de vista do fotógrafo capta uma cozinha limitada espacial e materialmente. Parece que havia não só poucos objetos, mas ainda pouco espaço para se aumentar a quantidade. Isso se reflete na proximidade física entre quem aprende e quem ensina, de modo que os movimentos dos braços ficavam restritos à faixa do ângulo de noventa graus exigido pelo gesto de mexer a colher ou de pesar um ingrediente. Fica a impressão de um espaço pouco apropriado à circulação mais livre de todas.

Em especial se considerarmos que a cena retratada foi arranjada para a fotografia, ou seja, esta não capta um instante de uso real e prático da cozinha de aprendizagem, a imagem é reveladora da posição ocupada por alunas em uma lógica hierárquica. Havia as discentes e a professora e a madre em posição de monitoria: à disposição para quando fosse necessária, conforme parece ter sido o caso da aluna no primeiro plano, auxiliada pela madre, que parece derramar algo na panela enquanto ela mexe a colher. Seria acreditar demais no discurso da fotografia como verdade fatural; cremos que o trabalho de ensino e aprendizagem culinária não reunisse professoras e madres o tempo todo, ou seja, que a docente era capaz de conduzir plenamente o andamento das aulas práticas.

Ainda no plano das funções e de seus sentidos, é de se notar a preponderância da cor branca na indumentária: vestidos, blusas, aventais e toucas. Em sentido histórico, essa preponderância era a continuidade de uma tradição iniciada no século XIX, em que tal cor foi associada à limpeza, à higiene, ao asseio. Convém fundamentar minimamente esse argumento à luz de Michel Pastoureau,³⁹³ ou seja, de seu estudo sobre a cor branca.

Segundo o autor, além da ideia de pureza vinda desde tempos imemoriais, ao menos desde o século XVIII a cor branca passou a simbolizar limpeza e saúde, na imaginação e na imagem, também nos objetos materiais da vida diária. Aplicou-se aos tecidos: brim, linho, lã e vários outros que cobrem e tocam o corpo humano, de todos: homens, mulheres e crianças, ao menos da classe média. Das roupas íntimas à roupa de

³⁹³ PASTOUREAU, Michel. *White: the history of a color*. Princeton: Princeton University Press, 2023.

cama, foi possível abolir as cores bege e acinzentando. Fundamental para isso foi o isolamento do cloro, na Suécia, em 1774, e seu reconhecimento como elemento químico em 1809. Entre 1775 e 77, na França, se aperfeiçoou um processo de clareamento de tecido baseado nas propriedades de descoloração que tem o cloro sem danificar tecidos de lã, seda e cânhamo, em partes e peças tais quais colarinhos, lenços, punhos. Logo progrediria a produção em massa de sabão e detergente, o que ajudou a baratear preços e aumentar a distribuição e o uso. Desses desdobramentos, a cor branca se associou a alguns quefazeres na segunda metade dos séculos XIX; se tornou a cor da higiene, da limpeza, da saúde. Paredes, equipamentos, mobiliário, instrumentos e roupas, de cama a uniformes, embalagem de material de limpeza, de higiene do espaço e do corpo... aos poucos tudo passou a ser feito com a cor branca.³⁹⁴

Contudo, nenhuma propriedade física, química ou fisiológica faz do branco uma cor superior às demais cores quanto a representar asseio e higiene. “É uma primazia simbólico-ideológica, arquétipo que retrocede ao alvorecer da vida social e às primeiras práticas de tingimento”; nessa lógica ideológica, enquanto o “Branco tende a ser assimilado como limpo, o preto era só sujo, o vermelho era o que era colorido”.³⁹⁵ Evidentemente, há alusões ao leite e à neve, elementos primários na vida humana. “Como a neve, o leite simboliza a pureza e a simplicidade”; também é um “sinal de abundância e boa saúde”. A Bíblia é uma fonte de tempos imemoriais para metáforas e alusões às “virtudes do branco”; e “no século XX a publicidade o fez também”. Não por acaso, até 1950–60, não só profissionais da saúde se vestiam de branco ao exercerem seus ofícios, mas ainda gente da “construção civil” (pedreiros, serventes, pintores), “padeiros, confeitadores”, “pessoal de laticínios”, de “cozinhas” e de “manuseio de alimentos”. Em certo sentido, eram referências a “farinha, pão, leite e ovos”; e a carnes, pois trabalhadores de abatedouros “também vestiam aventais brancos”.³⁹⁶

Visto serem as roupas brancas muito mais propensas a absorver sujeira e exibi-la com destaque (o branco dá lugar à mancha de sangue, molho, gordura e outras suscetíveis de ocorrerem na atividade culinária), então era prudente a preocupação com

³⁹⁴ Pastoreau (2023, p. 185–6).

³⁹⁵ Pastoreau (2023, p. 186). No original em inglês se lê assim: “There is nothing in physics or chemistry, much less in physiology, that accounts for this hygienic primacy of white over all other colors. It is a symbolic, ideological, and archetypal primacy that dates back to the dawn of social life and the first dyeing practices, when humans used color sparingly. White tended to be assimilated to what was clean, black to what was dirty, and red to what was colored”.

³⁹⁶ Pastoreau (2023, p. 188).

a higiene e a limpeza — usar roupa branca. Por outro lado, a escola se antecipava a eventuais críticas cujo alvo eram as condições das cozinhas em geral, tais quais aquelas comentadas em congressos sobre as mulheres.

A cozinha, o lugar em que é solicitada a cada momento a presença da dona de casa, é a cousa mais anti-higiênica do mundo: quente, mal arejada, sem utensílios de fácil asseio e, para cúmulo, como o terrível fogão de chapa espirrando fumaça, como dizem que o diabo espirra enxofre no nariz. *Este é um dos motivos porque as senhoras odeiam a cozinha.* Esta, porém, deve e pode ser cousa diferente (grifo nosso).³⁹⁷

Dita em 1911, a citação expressa um ambiente onde não cabia a limpeza associada à cor branca, isto é, ela se dissiparia pela fuligem da fumaça; era um ambiente insalubre a certas senhoras, lhes suscitava o ódio. Assim, a Escola de Economia Doméstica se viu ante a necessidade de projetar uma cozinha que fosse diferente do que se descrevia para que as filhas das senhoras não desenvolvessem atitude semelhante às das mães. Trouxe um conceito de cozinha e culinária passível de ser visto tal qual moderno; afinal era uma escola doméstica idealizada.

Uma vez que a Liga das Senhoras Católicas, de forma pioneira, abriu o primeiro Restaurante Feminino de São Paulo (quicá do país), uma possibilidade de entendimento que se impôs durante a pesquisa é a de que parte expressiva dessa experiência pode ter migrado para a escola, de modo a estabelecer uma ligação interna entre ela e o restaurante passível de se traduzir na oportunidade de trabalho às moças formadas. Faltaram, porém, fontes que permitissem desenvolver a hipótese; ficamos no campo da cogitação para estudos futuros. É possível que um mergulho mais profundo na história da escola nos anos 30 evidencie tais relações e desdobramentos, sobretudo em razão da projeção do restaurante na condição de importante a uma parcela da sociedade paulistana.

4.3.2 *Puericultura, costura e cultivo*

Outros anseios da sociedade tais quais os cuidados com a criança pequena parecem ter sido vislumbrados no programa da escola doméstica, que presumia um curso de puericultura — isto é, o estudo da criança em sua higiene geral e alimentação,

³⁹⁷ SOUZA, H. C. Conferência realizada sobre educação da mulher no Brasil. *A República*, Natal, RN, 23 jul. 1911, p. 8.

para dizê-lo de forma simples, embora comporte raciocínios mais densos e autorizados como o de Guacira Louro.

Os argumentos religiosos e higienistas responsabilizavam a mulher pela manutenção de uma família saudável — no sentido mais amplo do termo. A esses argumentos iriam se juntar, também, os novos conhecimentos da psicologia, acentuando a privacidade familiar e o amor materno como indispensáveis ao desenvolvimento físico e emocional das crianças. *O casamento e a maternidade eram efetivamente constituídos como a verdadeira carreira feminina* (grifo nosso).³⁹⁸

Do que diz a autora, podemos depreender que, no fundo, a Escola de Economia Doméstica se voltava muito mais à mulher-futura-mãe do que à mulher-futura-trabalhadora: arrumadeiras e enfermeiras, também futuras-mães. Portanto, o programa de ensino vinha muito mais ao encontro das moças “da riqueza”: mulheres que necessitavam aprender a ser mãe e esposa. Essa convergência se nota, por exemplo, na existência do “Dispensário de Pediatria São José”, situado “Anexo à escola”; ali, funcionaria “o centro educacional onde são ministrados praticamente os ensinamentos de Puericultura, que além dos serviços que presta à população necessitada, torna de real valor as aulas de Higiene e noções de Enfermagem”.³⁹⁹

Na preocupação da escola doméstica com o estudo da criança — puericultura, noções de higiene e cuidados precípuos do lar —, entendemos que a Liga das Senhoras não deixou de lado a ideia de missão para mulher ao conceber a escola doméstica.

A mulher continuava associada a um trabalho que tivesse mais relação com suas supostas aptidões, não por acaso, o serviço doméstico e o cuidado dos filhos, cuja educação e formação demandam “persistência”, “dedicação”, “desenvolvimento emocional”. Assim, embora conseguissem entrar no espaço público, as mulheres ainda estavam subordinadas a um trabalho manual, pois trabalhos que demandavam engenho se alinhavam à “energia intelectual” do homem, conforme se pensava na época.⁴⁰⁰

Parecem ser claras as ações interligadas: a Liga tinha uma escola e um dispensário de pediatria ao lado, que dava a oportunidade às alunas de aplicarem conhecimentos de puericultura e cumprirem sua missão católica por meio de suas ações, seus sacrifícios, suas doações. Alinhado no curso de puericultura, estava o de corte, costura, concerto e bordados para roupas de crianças, inclusive confecção de enxoval, em aulas prático-teóricas. No todo, seriam “roupas brancas, roupas de cama, panos de

³⁹⁸ Louro (2020, p. 376).

³⁹⁹ Liga das Senhoras... (1934, p. 4).

⁴⁰⁰ Ribeiro e Araújo (2021, p. 160).

copa, cozinha, aventais; cerzidos, remendos, pontos de toda espécie, costuras à máquina”.⁴⁰¹

Noutra, secção haveria aulas de lavagem, engomagem e tinturaria, de fabricação de sabão, ensinamentos para copeiras, arrumadeiras, pajens, enfermeiras.⁴⁰² Nas aulas de engomagem e tinturaria, as professoras que as conduziam preconizavam todas as normas de higiene que eram estabelecidas na época, assim como nas aulas de corte e costura.

FIGURA 12. Aula prática de corte e costura na Escola de Economia Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1930–4⁴⁰³



A fotografia da atividade de corte e costura, em seu conteúdo, igualmente, permite derivar noções do tipo tempo, espaço, sujeitos, objetos e práticas, tal qual na fotografia da aula de culinária. Portanto, cremos ser enfadonho referir a ideia de fotografia ensaiada, de alunas, professora e supervisora como sujeitos; funções e posições hierárquicas no espaço — há as que fazem e as que observam quem faz. Mesmo que se trate de uma cena arranjada, só mais ou menos condizente com práticas reais de aprendizagem, se veem discentes, docentes e madre as acompanhando. Mas é

⁴⁰¹ Liga das Senhoras... (1934, p. 3)

⁴⁰² Liga das Senhoras... (1934, p. 4).

⁴⁰³ FONTE: arquivo da Liga das Senhoras Católicas, 1930–4

possível que o trabalho de ensino e aprendizagem de corte e costura não pusesse todas juntas por tempo integral na aula; mais provável seria a “regência” das aulas práticas só pelas professoras.

Do ponto de vista do fotógrafo, se vê uma sala de aprendizagem limitada espacialmente, menos pelo tamanho, e mais pela ocupação. Em torno de quatro mesas, há catorze mulheres, contingente suscetível de atrapalhar o andamento das aulas. Ali, longe de serem bruscos e demandarem espaço livre, os gestos do corte, do desenho e da costura ocorreriam com delicadeza, precisão e atenção ao detalhe, isto é, ação mais no nível da mão e dos dedos. Contudo, um esbarrão leve no braço da mão que cortava o tecido podia levar a tesoura a outra direção que não a do desenho; se fosse na mão que desenha, então o traço podia se tornar risco e rabisco.

Com efeito, mesmo sem ser ocupado tal qual a fotografia mostra, é de se notar um espaço que demanda proximidade física entre professoras e alunas, como se as mestras ficassem supervisionando as discentes. Mas a formação em economia doméstica incluía atividades externas, onde, inversamente, havia espaço em abundância.

FIGURA 13. Aula práticas de Jardinagem na Escola de Economia Doméstica da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo, SP, 1930-4⁴⁰⁴



⁴⁰⁴ FONTE: arquivo da Liga das Senhoras Católicas.

De fato, o programa de ensino incluía aprendizagem da lida com a terra e as plantas (além de aves).

Serão dadas, ainda, aulas de avicultura, horticultura e jardinagem: instalação de um galinheiro, conhecimento das diversas raças, incubação natural e artificial alimentação das aves e higiene necessária; noções de botânica; instalação de uma horta e um jardim; aplicação de adubos e cultura das plantas; emprego de plantas medicinais caseiras; árvores frutíferas e de ornamentação; poda e enxerto; colheita dos frutos; insetos e meios de combatê-los; conservação de legumes, frutos e flores, etc.⁴⁰⁵

Exceto a figura anterior, faltaram fontes para evidenciar tal escopo de aprendizagem em atividades externas, sobretudo avicultura, pois horticultura e jardinagem podem ser derivadas da fotografia em alguma medida. Mas as informações factualmente mais expressivas são limitadas; dizem no máximo que a escola dispunha de espaço para desenvolver a fundo as atividades externas; o terreno “contava com um espaço verde em seus arredores”.⁴⁰⁶

Pelo que se vê, é difícil dizer do que se tratava a atividade retratada; e pode muito bem ser nada além de pose para o fotógrafo, para um momento específico. Vemos gestos típicos do trabalho com terra e plantas: duas moças parecem semear/plantar; duas, regar; uma parece capinar e uma — a que olha para o fotógrafo — tem os dois braços estendidos para o chão, como se segurasse uma tesoura de jardinagem ou algo parecido.

Contudo, o “canteiro” no primeiro plano da imagem parece não comportar, ainda, uma atividade tão intensa, com tanta gente, dada a extensão coberta pelo enquadramento, e pela aparência da vegetação rasteira, que o cobre com viço e pouca semelhança a algum cultivo específico, seja hortaliças ou plantas ornamentais. Se fossem semeadura ou plantio de mudas, estavam sendo feitos numa área pouco apropriada por causa da concorrência por nutrientes com a vegetação rasteira. Dito de outro modo, a área ocupada pelas moças não se parece ainda com área de cultivo e plantio; e disso inferimos que a fotografia tenha sido batida em momento bastante primário das atividades externas e de lida manual e instrumental com a terra. Por outro lado, caso se considere que lidar com a terra exige sujar mãos, braços e roupas, a indumentária que se vê na fotografia parece reforçar a ideia de que não era uma

⁴⁰⁵ Liga das Senhoras... (1934, p. 2).

⁴⁰⁶ Liga das Senhoras... (1934, p. 2).

atividade pedagógica real, pois a cor branca seria inapropriada demais pela capacidade de acumular sujeira (e é possível pensarmos em desconforto no caso de agachamento usando saias).

A essa compreensão interpretativa, se acresce nossa inferência de que a prática dessas aulas externas se estendia às alunas “da pobreza”, supostamente mais afeitas ao trabalho mais pesado, grosseiro, na terra, que parece não se alinhar na experiência de vida das moças “da riqueza”, no seu *status* social. Igualmente, se vê hierarquia distinta na presença feminina externa: não há irmãs supervisionando. Nesse caso, se justifica a ausência delas em razão da presença masculina, não pressuposta na foto, do engenheiro Dr. Zamith, então a cargo das aulas de horticultura, jardinagem e avicultura; ao lado do fotógrafo, pode ter ele estado observando o desempenho das alunas.

Se for sustentável o bastante nossa leitura de uma realidade ensaiada quando se trata de retratar as aulas do ensino profissional na Escola de Economia Doméstica, então tal ensaio seria metáfora de uma ênfase muito maior na formação da mulher para o trabalho “feminino” na vida doméstica conjugal/familiar; isto é, muito maior do que a ênfase na formação de *profissionais domésticas*. Assim, metaforicamente, a vertente profissional seria muito mais uma imagem, uma projeção.

4.3.3 A ênfase católico-moral curricular

Com efeito, a escola seguia diretrizes para o ensino profissional — determinadas por decretos e leis; ou seja, o que obtinha de subsídios do estado a condicionava a ser escola profissional de fato. Liga das senhoras e escola doméstica deviam se empenhar para formar moças trabalhadoras profissionais. E isso mesmo com a orientação voltada à Igreja, a uma campanha, uma missão, uma ação: a de moldar meninas e moças à semelhança da concepção católica de feminino — apesar de sabermos do apagamento da mulher nas diretrizes da renovação católica (lembremos de novo a carta pastoral de 1916).

O programa de ensino em 1929 convergia para anseios e necessidades da sociedade, mas o fazia com ênfase maior no ideal de então da religião católica: voltar a ter primazia política mediante uma renovação da fé em que a população precisava ser educada *no catolicismo*; em meio à massa (que supostamente aceitava o ensino laico sem reagir), a Igreja via uma ignorância enorme sobre o credo e os dogmas. Cada oportunidade para exercer tal educação religiosa devia ser aproveitada nesse sentido. Se pensarmos na divisão social intraescolar, então podemos derivar o entendimento de que as moças da elite econômica fugiam a esse propósito, porque suas famílias já proporcionavam tal educação religiosa (ainda que a personagem Terezinha, citada antes, dê mostras de que refutasse o excesso de tal educação, como ser a moça prendada na culinária); dito de outro modo, o alvo principal da educação doméstica católica — assim vemos — eram as moças da classe trabalhadora, supostamente de vínculos frágeis com a religiosidade.

Assim, entendemos que a escola doméstica seguia o caminho ditado pelo credo e pela cristandade católicos para um modelo de ensino guiado por regras de moralidade e etiqueta, com feição de civilidade e cortesia fundadas em valores da Igreja. Porém, a escola doméstica não era uma Igreja — embora tivesse uma capela; antes, era lugar de exercício da pedagogia como fundamento da educação escolar; isto é, a Escola de Economia Doméstica veicularia ideias e métodos então “inovadores” no caso do fazer doméstico: do alimento à costura, dos cuidados com a criança e a pessoa anciã, inclusive saúde, higiene, alimentação, organização da casa e de afazeres domésticos; tudo com moralidade, religiosidade e compromisso com a fé católica. Compreendemos que a apropriação desses saberes pelas alunas garantiria à escola a satisfação de ter sua missão escolar cumprida no que se referia ao papel social que a Liga das Senhoras Católicas desempenhava na sociedade; já seria um grande feito.

Nesse sentido, foram trabalhadas diretrizes da pedagogia de então, a exemplo de currículo aberto ao “fazer”, ao “trabalho” como forma de aprendizagem, algo próximo do que disse Franco Cambi.

Tratou-se, sobretudo, de abrir espaço nas escolas para o trabalho, ora entendido como trabalho pedagógico (feito em classe, capaz de valorizar a habilidade manual do estudante, destinado a reunificar o pensamento e o fazer, não produtivo), ora como trabalho produtivo *tout court*, para ser exercido em locais específicos (oficinas) ligados à escola e capazes de introduzir nela uma fase que não é mera bricolagem, mas um trabalho real.⁴⁰⁷

As palavras do autor são bastante eloquentes quando as relacionamos com as imagens do trabalho pedagógico na escola doméstica da ligas das senhoras. Podemos reconhecer o “trabalho pedagógico” em “classe” escolar (e social), seja a sala de aula de culinária ou a de corte e costura; nesses espaços, já o vimos, as habilidades manuais das estudantes eram postas em primeiro plano. Quanto à relação pensamento–fazer, ou seja, teoria–prática, o acompanhamento de professoras e madres contribuía ao orientarem as alunas sobre a aprendizagem: estas, ao ouvirem, tinham condições de refletir e revisar condutas e saberes com base em uma compreensão “teórica” da culinária — dadas pela docente. Enfim, as palavras de Franco Cambi coadunam com o que dissemos antes sobre a escola explorar suas oficinas tais quais espaços de trabalho produtivo de fato, ou seja, serviço remunerado prestado à comunidade; e isso — pensamos — ia além da simples “bricolagem”.

Além disso, a escola doméstica passou a funcionar plenamente em um momento de muita efervescência de ideias afins à pedagogia escolar graças ao debate levantado por um grupo de homens e mulheres alinhado no chamado movimento escola nova, abraçado pelo governo federal tal qual perspectiva de fundamento do Ensino Primário nos grupos escolares. Nesse sentido, havia sido introduzida na sociedade uma expectativa de formação escolar que modernizava a pedagogia e, ao mesmo tempo, contrastava com a tradição pedagógica da Igreja; ou melhor, endossava o ideal do ensino laico (e gratuito). Chamada também de pedagogia ativa, tal movimento priorizava a vivência e a experiência como elementos tão importantes quanto o conhecimento conceitual abstrato.

De apelo político educacional forte, o movimento escola nova não passaria despercebido pela Igreja Católica, ao menos no recorte concernente a este estudo. Ao analisarmos as fontes, foi possível notar a adoção de princípios em que alguns autores

⁴⁰⁷ CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: ed. Unesp, 1999, p. 396.

viram um tipo de escolanovismo católico, ou seja, o escola nova católico.⁴⁰⁸ A documentação mostra que, embora se conservasse a essência do ideário cristão, a escola procurava colocar suas práticas de atuação em sintonia com o momento histórico em que estavam inseridas. Em tal perspectiva, a fé se integraria aos fundamentos da educação escolar com o atributo de moderna. Noutras palavras, ainda que alguns líderes católicos fossem pró-combate fervoroso à nova pedagogia, “predominou a tendência de incorporá-la, depurando-a de tudo o que contrariasse os preceitos católicos”.⁴⁰⁹

Portanto, o começo da vida letiva da escola doméstica se desdobrou numa lógica de ensino orientada por uma realidade social de moral católica que havia e precisava ser reforçada em função de razões maiores — da Igreja. Se a época demandava dada formação escolar para o trabalho, igualmente era demanda da Igreja para se sustentar com altivez na sociedade, com representatividade política. Eis por que ressaltamos: a educação moral no currículo servia para enfatizar a moralidade presente no conceito de mulher cristã, ainda mais quando se tratava de uma escola baseada na Igreja Católica. A isso serviam os conteúdos aplicados durante as aulas, planejados em função de sua utilidade e significado para a vida doméstica das alunas. Ao menos era isso que a imprensa propalava ao se referir à escola. O programa de ensino da “benemérita instituição”, com todo o seu dualismo explícito, era promessa de uma “EDUCAÇÃO MORAL” (maiúsculas no original).⁴¹⁰

Uma jovem, diplomada por tal escola, estará apta para enfrentar todas *as dificuldades da vida*. Tudo isto, ao lado de uma educação moral primorosa, fará com que ela compreenda o *seu verdadeiro papel de mulher* e, então será, antes de tudo, uma *irmã influente que ajudará sua mãe na educação dos irmãozinhos*; depois, uma *mulher otimamente dotada e uma mãe de família consciente* de sua responsabilidade, diante da sociedade, e do futuro do país. Formará, assim, seres de inteligência esclarecida, que amem a justiça e sejam cidadãos leais e cumpridores dos seus deveres (grifo nosso).⁴¹¹

⁴⁰⁸ Cf. ORLANDO, Evelyn A. *Os manuais de catecismo na história da educação*: a coleção Monsenhor Álvaro Negromonte e a Escola Nova católica no Brasil. Curitiba: Appris, 2021.

⁴⁰⁹ CARVALHO, José M. *A formação das almas*: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 106.

⁴¹⁰ *Diário Nacional* (10 mar. 1929, p. 2).

⁴¹¹ *Diário Nacional* (10 mar. 1929, p. 2).

De acordo com a imprensa, a lógica de formação escolar era a de que o lado da difícil da vida para as moças era compreenderem o papel que se esperava da mulher católica: a irmã que influenciava irmãos e outras irmãs para ajuda a mãe na educação da prole; a mulher prendada; a mãe disposta a assumir responsabilidade pela família para o bem social e o desenvolvimento do país: de cidadãs justas, leais e comprometidas com (seus) deveres. Mas sempre no ambiente doméstico, no seio familiar; nada se diz da profissão e do mercado de trabalho; é como se o ensino a ser divulgado não fosse o profissional, como se este fosse de interesse menor; como se fossem menos prioritários os anseios das mães “da pobreza”. De fato, a finalidade mais explícita do currículo não se reduzia a formar moças para serem donas de casa ou se aperfeiçoarem como tal; mas o foco na formação da empregada doméstica para ser profissional — coqueiras, cozinheiras e governantas, babás e cuidadoras, costureiras... — parece ter ficado em segundo plano na imagem pública projetada pela escola em seus primeiros anos de atividade.

Quanto à influência das cartas pastorais de 1916 e 1922 no currículo de 1929, percebemos a incorporação de elementos da encíclica *Divini Illius Magistri*, do papa Pio XI, publicada em 1929, a favor da liberdade de ensino e que discorre sobre a “quem pertence a educação” no sentido “em geral”.

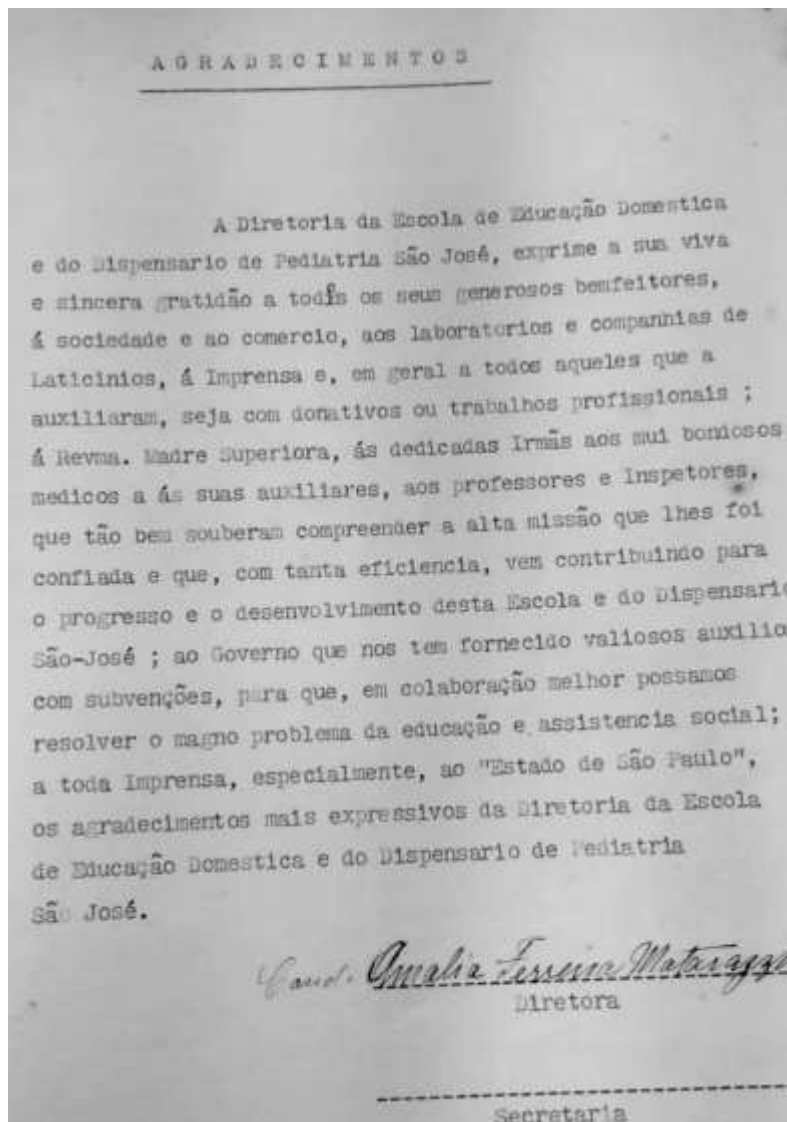
A educação é obra necessariamente social e não singular. Ora, são três as sociedades necessárias, distintas e também unidas harmonicamente por Deus, no meio das quais nasce o homem: duas sociedades de ordem natural, que são a família e a sociedade civil; a terceira, Igreja, de ordem sobrenatural. Primeiramente a família, instituída imediatamente por Deus para o seu fim próprio que é a procriação e a educação da prole, a qual por isso tem a prioridade de natureza, e portanto uma prioridade de direitos relativamente à sociedade civil. Não obstante, a família é uma sociedade imperfeita, porque não possui em si todos os meios para o próprio aperfeiçoamento, ao passo que a sociedade civil é uma sociedade perfeita, tendo em si todos os meios para o próprio fim que é o bem comum temporal, pelo que, sob este aspecto, isto é, em ordem ao bem comum, ela tem a preeminência sobre a família que atinge precisamente na sociedade civil a sua conveniente perfeição temporal. A terceira sociedade em que nasce o homem, mediante o Batismo, para a vida divina da graça, é a Igreja, sociedade de ordem sobrenatural e universal, sociedade perfeita, porque reúne em si todos os meios para o seu fim, que é a salvação eterna dos homens, e portanto suprema na sua ordem.⁴¹²

⁴¹² PIO XI. *Carta encíclica Divini Illius Magistri* — sobre a educação cristã da juventude, de 31 de dezembro de 1929.

Se for acertada nossa interpretação de primazia do ensino doméstico católico sobre o ensino doméstico-profissional, então podemos pensar que o ensino na escola doméstica servia ao aperfeiçoamento da sociedade “natural” que era a família; ao visar à vida no lar, pretendia chegar à formação da família: é a moça que educava seus irmãos e irmãs mais novos e, assim, lhes incutia o credo católico; afinal, à família “instituída imediatamente por Deus”, cabia “a educação da prole”. Desse modo, o fortalecimento do catolicismo na família católica era fundamental para um movimento maior de perfeição da sociedade porque esta é formada, também, pela família (de tal modo que o familiar se estende a vários significados do substantivo sociedade); logo, quanto mais famílias fossem aperfeiçoadas pela Igreja Católica — a perfeição sobre todas as outras, sobre a “social”, a “natural” —, mais a sociedade permaneceria perfeita e em harmonia com os planos de Deus para o homem: “a salvação eterna dos homens, e portanto suprema na sua ordem”. Assim, compreendemos que a escola doméstica da liga planejou um programa de ensino coerente com princípios da cristandade inscritos na encíclica *Divini Illius Magistri*.

Lida na encíclica, a expressão “A educação é obra necessariamente social e não singular” soa um tanto contraditória, ou seja, numa perspectiva que a vê tal qual construto social de fato — fator de humanização, de civilização, de exercício da razão. Se à família — sociedade “natural” — cabia cuidar da educação da prole, então parece razoável crer que, também, a educação fosse “natural”, ou seja, parte de uma sociedade “natural”. Lida no contexto de concretização da escola doméstica, a expressão faz muito sentido numa perspectiva que a vê na condição de produto da ação de muitas pessoas em prol da humanização, civilização e “razão” católica. Não por acaso, esse sentido de educação social com o sentido de resultado do coletivo se expressa em carta de agradecimento da diretora da liga das senhoras Amália Matarazzo à população paulistana pelo que esta havia feito e fazia em prol da escola doméstica e do dispensário pediátrico.

FIGURA 13. Carta de diretora da Liga das Senhoras Católicas agradecendo à sociedade paulistana seu empenho na concretização da Escola de Economia Doméstica e seu dispensário pediátrico



“A diretoria da Escola de Educação Domestica e do Dispensário de Pediatria São José, exprime a sua viva e sincera gratidão a todos os seus generosos benfeitores, á sociedade e ao comercio, aos laboratórios e companhias de laticínio, á Imprensa e, em geral a todos aqueles que a auxiliaram, seja com donativos ou trabalhos profissionais; á Rvma. Madre Superiora, ás dedicadas irmãs ao mui bondosos médicos e a suas auxiliares, ao professores e Inspetores, que tão bem souberam compreender a alta missão que lhes foi confiada e que, com tanta eficiência, vem contribuindo para o progresso e o desenvolvimento desta escola e do Dispensário São-José; ao Governo que nos tem fornecido valiosos auxílios com subvenções, para que, em colaboração melhor possamos resolver o magno problema da educação e assistência social; a toda Imprensa, especialmente, ao “Estado de São Paulo”, os agradecimentos mais expressivos da Diretoria da Escola de Educação Doméstica e do Dispensário de Pediatria São José”.⁴¹³

⁴¹³ FONTE: MATARAZZO, Amalia F. *Agradecimentos*. Datiloscrito. 1 folha. São Paulo, Arquivo da Liga das Senhoras Católicas, s. d.

Conforme podemos ler na carta, as relações da escola com a sociedade eram do tipo *bem-feitoria* e envolvia setores econômicos e de serviços. Estão no primeiro plano do agradecimento, de modo que indicam a ideia de educação como construto social porque resultante de ação coletiva. Com o governo e a imprensa, a iniciativa da liga das senhoras se tornava uma “colaboração melhor” com que se poderia “resolver o magno problema da educação”. Desse modo, ganhava concretude o ideal das cartas pastorais de mobilização do máximo possível de setores e agentes sociais em prol da renovação católica, em especial das mulheres via educação capaz de levar a uma formação católica replicável no lar de cada aluna. O agradecimento da diretora parece ser atravessado por um senso de que uma instituição escolar é um artefato cultural e se transforma na medida das mudanças socioculturais. No caso da Escola de Economia Doméstica, foi genuinamente planejada para preparar moças com a ideia de que “educar é formar a vontade nos moldes do bem e da virtude, por meio daqueles hábitos e disposições que reunidos fazem o caráter bom”;⁴¹⁴ portanto, se preparava para a cultura religiosa do catolicismo, então projetada no debate político e educacional como algo a ser renovado; e as relações entre currículo, escola e cultura escolar se alçariam à posição de fator de manutenção de valores, crenças, sentimentos, comportamentos e condutas.

⁴¹⁴ Leme (2021, p. 107).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tentar escrever uma história acadêmica da escola profissional doméstica feminina da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo exigiu um mergulho intelectual em um *corpus* de estudos prévios e de fontes cuja leitura e análise alimentaram a construção desta tese de doutorado, isto é, da pesquisa subjacente. Momentos de incertezas sobre o caminho a ser seguido pela pesquisa precederam o desenvolvimento mais detido do trabalho de ler e analisar. Só aos poucos as inquietações primárias evoluíram para indagações e questionamentos mais claros, de modo a se ver mais adiante no caminho do pesquisar. Nesse momento, foi possível reconhecer os desafios de fato, os presumíveis e os imprevisíveis.

Um desafio imediato foi o de reconhecer com clareza os campos de reflexão histórica maiores que coadunavam com o objeto de estudo e assuntos que evocava em relação direta e indireta. Nesse sentido, um movimento central foi a leitura de duas cartas pastorais, cujo resultado foi nos dar mais segurança para desenvolver o argumento central da tese: os fins católico-ideológicos da escola historiada.

A leitura das cartas levou a um entendimento maior da ação da Igreja nos anos 1910 e 20: tempo da Restauração Católica e da reação ao ensino laico decretado pela República; tempo da busca de forças em meio à sociedade civil e a instituições diversas, sobretudo filantrópicas, para se disseminar a fé católica em projetos educacionais e

assistenciais. Foi possível reconhecer mais de perto a Liga das Senhoras Católica tal qual instituição de vínculos diretos com o bispado e, desse modo, dividida em departamentos estratégicos para os fins maiores da Igreja. Seria uma iniciativa para criar ainda mais formas de assegurar a presença católico-cristã no cerne da sociedade brasileira, sobretudo nos estratos sociais de condição oposta à das elites econômicas. Via-se tal penetração como central à reconquista da hegemonia política de outrora. O problema político de fundamental importância e urgente para a hierarquia eclesiástica foi, precisamente, recuperar a hegemonia ideológica, social e política do período imperial por meio do trabalho de seus próprios intelectuais e líderes.

Construir essa compreensão do pano de fundo *renovação da fé católica* nos anos 1910–20 foi fundamental para que a liga das senhoras e sua escola profissional doméstica pudessem ser situadas na história das instituições educacionais com mais precisão; ou melhor, em função de seus lugares, seus públicos, seus meios, seus fins, suas intenções e suas práticas, inclusive a relação teoria–prática. Ao recompormos historicamente os contextos de antecedentes e consequentes do surgimento da escola, vimos um elemento recorrente — um *Leitmotiv* — em sua publicização perante a sociedade paulistana. Ficou clara a evolução de uma intenção assistencial dedicada à maternidade — a liga de mães — para uma intenção de aprendizagem escolar igualmente voltada à formação da futura mãe: a moça prendada e prestativa à mãe quanto a educar a prole; a esposa preparada para cuidar do lar e prepará-lo para a família; a mãe sempre presente e comprometida com a prole: sua saúde, sua educação intrafamiliar e seu preparo para interações sociais fora do lar. Com a propagação de tais ideais, a escola feminina doméstica da liga contribuía para incutir o ideário católico já presente nas classes elitistas de São Paulo, mas não considerado com a reverência; e nas classes não elitistas, em que o catolicismo era considerado com alguma reverência, porém suscetível demais à credence em razão de uma suposta ignorância religioso-intelectual. Nessas classes últimas, não se lia; a evangelização era oral.

Contudo, era com auxílio da elite política e econômica da capital paulista que a Igreja conseguia meios de financiar e fazer funcionar suas iniciativas, a exemplo da escola. No momento de sua fundação e dos movimentos iniciais de funcionamento administrativo e pedagógico, ficaram claras as relações diretas com estratos mais elevados na hierarquia de poder da sociedade paulistana. Tal instituição escolar e suas

relações com o Estado e a Igreja surgiram em contexto de efervescência política e de transformações econômicas, sociais, educacionais e religiosas. São Paulo, em 1923, se encontrava em franco processo de desenvolvimento industrial e de urbanização, e seus políticos se projetavam no país se alçando à presidência da República (não sem tensões internas com ameaças de uso de força armada). Ao mesmo tempo, a Igreja Católica esboçava uma tentativa de se reaproximar do Estado, acatando o que este lhe ofertava, a exemplo de subvenções para financiarem projetos e iniciativas que cabiam ao governo republicano; por exemplo, criar escolas femininas profissionais públicas em todo o país. Em vez disso, deu liberdade de ensino, de que Igreja se valeu para atingir seu fim de evangelização.

Seguramente, o corte no financiamento estatal da Igreja deve ter pesado muito para que se lançasse em uma campanha de reestruturação e renovação da fé em meio ao povo, de busca de mais forças e braços, com ações e instituições filantrópicas, educacionais e assistenciais, para se disseminar mais ainda. Todavia, o empenho do clero em restabelecer sua primazia nos rumos da escola pública estava associado, em especial ao investimento sistemático em instituições escolares após *o movimento de laicização do Estado*.

A Igreja detinha um aparato escolar numeroso, um tipo de rede de escolas, sistematizada por determinações episcopais e apoio político local, espalhadas pelo país. Nesse sentido, os colégios femininos foram um trunfo e um instrumento para a restauração católica; ou seja, um tipo de rede de influência expressiva na formação da mocidade de localidades e regiões diversas, de norte a sul, a base para a expansão de uma visão de mundo cristão capaz de disseminar a mentalidade que se desejava incutir em toda a sociedade. Nesse cenário maior, entrou a Liga das Senhoras Católicas. Veio reforçar a ação por meio da assistência social e da educação ancorada na perspectiva das cartas pastorais de 1916 e 1922. Nelas, constavam as diretrizes para a existência de iniciativas tais quais; com isso se fortaleciam os elos da Igreja com a sociedade e o poder político em São Paulo.

Com efeito, a escola doméstica nasceu como mais um empreendimento da liga, instituição filantrópica católica planejada pelo arcebispo dom Duarte Leopoldo e Silva, ao lado de senhoras da elite paulistana, que já vinham conduzindo ações voltadas a pessoas de classes mais desfavorecidas. A partir de 1929, quando se projetava com

prédio próprio, pomposo, se impôs a dualidade pedagógica: havia seções só para moças de famílias mais abastadas, luxuosas; havia dualidade no currículo: aulas diferenciadas para elas. Como instituição católica, soube planejar um currículo que atendesse aos anseios da sociedade da época e do mercado de trabalho, condizentes com o momento político e com as transformações que estavam acontecendo. Com isso, foi proposta como escola profissional.

Entretanto, a análise das fontes históricas — discursos sobre a escola, sua publicização simbólica — nos levou a constatar fatos e propor um conhecimento, apresentado ao longo dos capítulos; e que apresentamos como ideia-síntese: a escola visaria muito mais à formação da mulher como *doméstica católica* do que como *doméstica profissional*; o destino vislumbrado para as egressas era muito mais o lar ao lado da mãe do que as mansões e os palacetes da elite econômica paulistana onde haveria trabalho para profissionais domésticas. A escola formaria moças para serem, sobretudo, mães e esposas cuja conduta e atitude seriam mais racionais no cuidado do espaço doméstico com total alinhamento no credo católico.

À proposição de um conhecimento tal construído pela pesquisa, subjaz a consciência de que o saber histórico é uma verdade histórica; mas sempre restrito e limitado, provisório e questionável. Nunca é absoluto; sempre é *uma* apreensão do real. Sobretudo, é uma verdade aproximada; e uma em meio a várias outras possíveis sobre o mesmo objeto. Produto baseado no que restou de registro do passado estudado, a verdade histórica apresentada aqui se sujeita à aparição de mais registros que possam servir de fontes; e se sujeita a mais estudos, a exemplo daqueles que possam considerar o destino de egressas da escola doméstica, sobretudo após 1929, quando a queda da bolsa de valores de Nova Iorque fez despencar o preço do café e impôs recessão a famílias que compunham o “baronato” da cafeicultura. A obra de Ecléa Bosi⁴¹⁵ expõe alguns fios que podem ser seguidos nesse sentido porque dizem dos efeitos da crise econômica no emprego doméstico. Entendemos que pesquisas nesse sentido podem atestar o quanto a escola doméstica formou moças profissionais que foram para o mercado e conseguiram construir algum grau de independência em suas vidas. Parece-nos que, no caso da escola profissional feminina, o destino profissional das egressas tem um apelo histórico muito forte e que não nos foi possível explorar.

⁴¹⁵ BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade* — lembranças de velhos. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.

Enfim, reafirmamos nossa preocupação constante com a atitude historiadora: não crer em verdades absolutas, ou seja, em naturalizações. Para isso, priorizamos o trabalho do corpo a corpo com fontes, buscando fazer a análise entrelaçar documentos oficiais, fotografias, textos da imprensa, relatórios, decretos, resoluções e outras mais. Assim é que procuramos nos aproximar do objeto de pesquisa. Ao fim, cremos ter chegado a arquétipo histórico possível da instituição escolar estudada, em sua singularidade, seu tempo, seu lugar, suas práticas...

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane S. Mulheres na Educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, Dermeval *et al.* *O legado educacional do século XX no Brasil*. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2014, p. 55–100.
- ANDRADE, Marcelle M. *Helena de Magalhães Castro: uma intérprete genuinamente brasileira? (1924–1931)*. Dissertação (mestrado em Culturas e Identidades Brasileiras) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2020.
- ANTONIO, Mara Rúbia S. *A presença feminina nos estudos secundários no estado São Paulo (1930–1947)*. 122 f. Dissertação (mestrado em Educação Escolar) — Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2014.
- ARAÚJO, José C. S. *Igreja Católica no Brasil: um estudo de mentalidade ideológica*. São Paulo: Paulinas, 1986.
- ARAÚJO, José C. S. *Os grupos escolares em Minas Gerais como uma expressão de política pública: uma perspectiva histórica*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- ARAÚJO, José C. S.; FREITAS, Anamaria G. B.; LOPEZ, Antonio P. C. (org.). *As escolas normais no Brasil: do império à República*. Campinas: Alínea. 2008.
- ARAÚJO, José C. S. Religiosidade e educação segundo o episcopado brasileiro (1890–1822). In: OLIVEIRA, Teresinha (org.). *Religiosidade e educação na história*. Maringá: ed. UEM, 2010.
- ARAÚJO, José C. S. Grupos escolares em Minas Gerais: um estudo de caráter regional e demográfico sobre a primeira República. *Cadernos de História da Educação*, v. 11, n. 2, p. 449–77, jul.–dez. 2012.
- ARAÚJO, José C. S.; RIBEIRO, Betânia O. L.; SOUZA, Sauloéber T. (org.). *Grupos escolares na modernidade mineira: Triângulo e Alto Paranaíba*. Campinas: Alínea, 2012.
- AZZI, Riolando. O início da restauração católica no Brasil: 1920–1930. *Síntese*, v. 4, n. 10, p. 61–89, 1977.
- <https://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/view/2398>. Acesso em: 20 abr. 2022.

AZZI, Riolando. O fortalecimento da restauração católica no Brasil (1930–1940).

Síntese, v. 6, n. 17, 1979, p. 61–89.

<https://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/view/2291>. Acesso em: 27 nov. 2022.

AZZI, Riolando. *A neocristandade: um projeto restaurador*. História do pensamento católico. São Paulo: Paulus, 1994, v. 5.

BALBINO, Antônio G. *A Igreja e a educação no Sul de Minas (1900–1950): o ultramontanismo e as incursões da modernidade*. 2018. Tese (doutorado em Educação) — Universidade São Francisco, Itatiba, 2018.

BARBOSA, Luciana R. O arcebispo dom Duarte Leopoldo e Silva [cap. 2]. In: _____. *Museu da Cúria Metropolitana de São Paulo: a presença dos bens culturais da Igreja paulista a partir do pioneirismo de Dom Duarte Leopoldo e Silva*. Dissertação (mestrado em Museologia) — Interunidades em Museologia, Universidade de São Paulo, 2021.

BARROS, José d’Assunção. *O projeto de pesquisa em história*. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

BARROS, José d’Assunção. *Fontes históricas: introdução aos seus usos historiográficos*. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

BEOZZO, José O. A Igreja entre a Revolução de 1930, o Estado Novo e redemocratização. In: FAUSTO, Boris (org.). *História geral da civilização brasileira* III: Brasil republicano, economia e cultura (1930–1964). 2ª ed. São Paulo: Difel, 1984.

BESSE, Susan K. *Modernizando a desigualdade: reestruturação da ideologia de gênero no Brasil. 1914–1940*. São Paulo: ed. USP, 1999.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade — lembranças de velhos*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: ed. Unesp, 1999.

CAMPOS, Renato M. M. *História do cinema brasileiro — os ciclos de produção mais próximos ao mercado*. In: ENCONTRO NACIONAL DA REDE ALFREDO DE CARVALHO FLORIANÓPOLIS, 15–7 abr. 2004, 1º. GT “História da mídia audiovisual”.

<https://maiscursoslivres.com.br/cursos/c1fa0c6e8b1bee3cc1ff6ca6f4074cf0.pdf>

CAMPOS, Sonia; SILVA, Duarte Leopoldo e — religioso; arceb. São Paulo 1908–1938. DICIONÁRIO histórico-biográfico da Primeira República (coord. Alzira Alves de Abreu). Rio de Janeiro, ed. da FGV, 2015.

CARVALHO, José M. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CARVALHO, Danielle C. O cinema silencioso e o som no Brasil (1894–1920).

Galaxia, online, n. 34, jan–abr. 2017, p. 85–97. ISSN 1982-2553.

<http://dx.doi.org/10.1590/1982-255420172808>.

CÉZAR, Laura P. *Dom Sebastião Leme e a contribuição da carta pastoral de 1916 para a educação*. Monografia (trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Letras/Português–Inglês) — Centro Regional Universitário de Espírito Santo do Pinhal, 2017; edição em formato livro, 2022

COELHO, Monalisa L. S. *Presença do ideário católico na Revista do Ensino de Minas Gerais (1925–1940)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2021.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA. *As cartas pastorais* — cartas pastorais *ad experimentum*. Texto provisório. Versão de 1º de maio de 2025. Lisboa

https://conferenciaepiscopal.pt/biblia/prov/61_1Tm2TmTt.pdf

CORRÊIA, Ana C. U.; SILVA, Patrícia B. S. O PRONATEC/FIC Mulheres Mil em Minas Gerais: UTRAMIG. In: ENEPCP — Democracia e Direitos: Dimensões das Políticas Públicas e Sociais, Brasília, DF, 4–8 dez. 2017

CRISTOFI, Renato B. *O orientalismo arquitetônico em São Paulo (1895–1937)*. Dissertação (mestrado em Arquitetura e Urbanismo) — Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, 2016.

CURY, Carlos R. J. Laicidade e ensino religioso em Minas Gerais: 1891–2005. In: CARVALHO, Carlos H.; FARIA FILHO, Luciano M. (Org.); GONÇALVES NETO, Wenceslau (coord.). *História da educação em Minas Gerais da Colônia à República*: volume 3 República. Uberlândia: ed. UFU, 2019.

DANTAS, Douglas C. *O ensino religioso na rede pública estadual de Belo Horizonte, MG: história, modelos e percepções de professores sobre formação e docência*. Dissertação (mestrado em Educação) — Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2002.

DEAECTO, Marisa M. *Comércio e vida urbana na cidade de São Paulo (1889–1930)*. São Paulo: editora do Senac, 2002.

DIAS, Romualdo. *Imagens de ordem: a doutrina católica sobre autoridade no Brasil (1922–1933)*. São Paulo: ed. Unesp, 1996, p. 107–32.

DIAS, Maria J. *História do Grupo Escolar Osório de Moraes: sujeitos e práticas escolares (1932–1971)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2019.

DUARTE, Ana B. S. “*Vida fecunda, obra imperecível*”: Ana Rímoli de Faria Dória à frente do Instituto Nacional de Educação de Surdos, 1951–61. 2022. 274f. Tese (doutorado em Educação) — Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022.

DUTRA, Vivian M. *De Nilo Peçanha a Aurelino Leal: conflitos inter-oligárquicos em torno da escola profissional feminina de Niterói (Primeira República)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: ed. UnB, 2008.

FARIA FILHO, Luciano M. Prefácio. In: RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza, SILVA; Elizabeth F. *Primórdios da escola pública republicana no Triângulo Mineiro*. Ituiutaba: Egil, 2003.

FARIA FILHO, Luciano M. *Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1909–1918)*. Tese (doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2014.

FREITAS, Danielle Gross de. *Entre ofícios e prendas domésticas: a Escola Profissional Feminina de Curitiba (1917–1974)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, 2011.

FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS. *Memória das estatísticas demográficas*. Definições.

<http://produtos.seade.gov.br/produtos/500anos/index.php?tip=defi>. Acesso em: 28 jun. 2023.

GEROLETI, Luciana C. “Bancária: uma trabalhadora de escritórios?”. In: _____. *De normalistas a bancárias: a profissionalização das mulheres nos bancos (1960–1980)*. Curitiba: CRV, 2024.

https://www.google.com.br/books/edition/De_normalistas_a_banc%C3%A1rias/VCU2EQAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=0.

GORDINHO, Margarida (org.). *Liga das Senhoras Católicas de São Paulo: memórias*. São Paulo: Marca d’Água, 2007.

ISAIA, Artur C. Congressos Eucarísticos : Cristo Rei celebrado no Brasil da primeira metade do século XX. *Artelogiei* [on-line], 4, 2013.

<https://doi.org/10.4000/artelogie.6506>

KLEYBER S. J., Jeffrey. *Iglesia, dictaduras y democracia en América Latina* Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Catolica del Peru, 1997.

LAGRAVE, Rose-Marie. Una emancipación bajo tutela. Educación y trabajo de las mujeres en el siglo XX. In: DUBY, George; PERROT, Michelle. *Historia de las mujeres*. El siglo XX. Madri: Santillana, 2000, v. 5.

LOURO, Guacira L. Mulheres na sala de aula. In: BASSANEZI, Carla; PRIORE, Mary Del (org.). *História das mulheres no Brasil*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2020 (ebook não paginado).

LOVE, Joseph L. *São Paulo in the Brazilian Federation, 1889–1937*. Stanford: Stanford University Press, 1980.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. 3ª ed. Campinas: ed. Unicamp, 1987.

MARCÍLIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1726 – 1950. In: FREITAS, M. C. (org.). *História social da infância no Brasil*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2016, p. 69–97.

MASCARENHAS, Christian. O Museu de Arte Sacra de São Paulo: história de um acervo. *Estudos Avançados*, v. 35, n. 103, p. 273–84, 2021.
<https://www.scielo.br/j/ea/a/v9Qq6KBWPYCZq3SYNt6phBq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2023.

MIRANDA, Rodolpho N. R. [ministro da Agricultura, Indústria e Comércio]. *Relatório apresentado ao presidente da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, RJ, 1910, v. 2.

MOTT, Maria L. Gênero, medicina e filantropia. Maria Renotte e as mulheres na construção da nação. *Cadernos Pagu*, 24, jan.–jul. 2005.

MOUSSALLEM, Márcia. *Associação privada sem fins econômicos de assistência social: entre a Lógica da Filantropia e do Reconhecimento da Cidadania*. O caso da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo. Dissertação (Mestrado Em Serviço Social) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester Instituições escolares: por que e como pesquisar. *Cadernos de pesquisa*, v. 5, n. 2, 2008.

https://app.utp.br/cadernosdepesquisa/pdfs/cad_pesq5/2_instituicoes_cp5.pdf

NOVELLI, Giseli. Ensino profissionalizante na cidade de São Paulo: um estudo sobre o currículo da “Escola Profissional Feminina” nas décadas de 1910, 1920 e 1930. GT: Trabalho e Educação/n. 9, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, s. d., p. 1–2.

OBSERVATÓRIO DAS DESIGUALDADES. Pobreza, substantivo feminino. *Boletim*, n. 8, abril 2020, Fundação João Pinheiro, 22p., pdf.
<https://observatoriodesigualdades.fjp.mg.gov.br/?p=935#:~:text=J%C3%A1%20est%C3%A1%20no%20ar%20o,como%20algumas%20de%20suas%20causas>. Acesso em: 2 jun. 2020.

ORLANDI, Eni P. A análise de discurso e seus entremeios: notas sobre a sua história no Brasil. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 42, p. 21–40, jan.–jun. 2002.

ORLANDO, Evelyn A. *Os manuais de catecismo na história da educação: a coleção Monsenhor Álvaro Negromonte e a Escola Nova católica no Brasil*. Curitiba: Appris, 2021.

PASTOUREAU, Michel. *White: the history of a color*. Princeton: Princeton University Press, 2023.

PEREIRA, L. A.; FELIPE, D. A.; FRANÇA, F. F. Origem da escola pública brasileira: a formação do novo homem. *HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 12, n. 45e, ago. 2012. <https://doi.org/10.20396/rho.v12i45e.8640120>. Acesso em: fev. 2019.

PERROT, Michelle. Sair. In: DUBY, Georges; PERROT, Michelle. *História das mulheres no ocidente*. Vol. 4, o século XX. Porto: Afrontamento, 1991.

PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2007.

PHILIPPOV, Karin. Considerações acerca da desterritorialização da antiga Matriz da Sé de São Paulo. *Rocalha*, São João del-Rei, MG, ano II, v. II, n. I, p. 233–50, dez. 2021. <http://periodicos.ufsj.edu.br/rocalha/article/view/4909>. Acesso em: 4 jun. 2023.

PINSKY, Carla B. (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2008.

PINSKY, Carla B. (org.). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2011.

PINSKY, Carla B.; PEDRO, Joana Maria. *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2018.

RAMOS, Fernão P.; SCHVARZMAN, Sheila. *Nova história do cinema brasileiro* [cap. 1]. São Paulo: edições Sesc São Paulo, 2018.

REIS, Anibal P. *Poder-se-á confiar nos padres?* São Paulo: Caminho de Damasco, 1969.

REIS, Fabiana A. R. *O ensino profissionalizante (feminino) no Brasil: uma análise da escola profissional feminina Nilo Peçanha, Campos, Rio de Janeiro, 1922–1930*. Dissertação (mestrado em Políticas Sociais) — Centro de Ciências do Homem, Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro, 2013.

RIBEIRO, Antônio C. PRADO, Armando — dep. fed. SP 1930; min. TFR 1947–1950. CPDOC.

RIBEIRO, Betânia O. L.; ARAÚJO, José Carlos S. “*Na luta pela vida, úteis a si e à pátria*” [recurso eletrônico]: Escola Profissional Feminina de Belo Horizonte (1919–1947). Uberlândia: ed. 2021, p. 15–6.

RIBEIRO, Emanuela S. *Modernidade no Brasil, Igreja Católica, identidade nacional: práticas e estratégias intelectuais (1889–1930)* Tese (doutorado em História) — Faculdade de História da Universidade Federal de Pernambuco, 2009, p. 103–207.

ROMANO, Cristina T. *Santa Cecília: uma paróquia na confluência dos interesses da elite paulista e da Igreja Católica entre 1895 e 1920*. 2007. 258 f. Tese (doutorado em História) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2007.

SALEM, Tânia. Do Centro Dom Vital à Universidade Católica. In: SCHWARTZAM, Simon. *Universidades e instituições científicas no rio de janeiro*. Brasília: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 1982, p. 97–134.
<http://www.schwartzman.org.br/simon/rio/tania.htm>. Acesso em: 15 maio 2023.

SANFELICE, José L. História das instituições escolares. In: NASCIMENTO, Maria I. M.; SANDANO, Wilson *et al.* (org.). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007, p.77 [75–94].

SANGLARD, Gisele. Laços de sociabilidade, filantropia e o Hospital do Câncer do Rio de Janeiro (1922–1936). *História, Ciência, Saúde*, Manguinhos, Rio de Janeiro: Fiocruz, Garamond Faperj, v. 17, supl 1, jul. 2005.

SANTANA, Maria A. Liga das Senhoras Católicas de São Paulo [cap. 1]. In: _____. *Ética solidária: um estudo da ação religiosa e ética da liga das senhoras católicas de São Paulo, nos princípios de Emmanuel Levinas*. Dissertação (mestrado Ciências da Religião) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007, p. 25–49.

SÃO PAULO. Câmara municipal. *Justificativa*. Fl. 2, processo 621 de 1998.
<http://documentacao.camara.sp.gov.br/iah/fulltext/justificativa/JPL0621-1998.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2023.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “breve século XIX” brasileiro. In: _____. *et al.* (org.) *O legado educacional do Século XX*. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 9–32.

SAVIANI, Demerval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SCHWARTZAM, Simon *et al.* *Tempos de Capanema*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SEMINÁRIO RAINHA DOS APÓSTOLOS. *Bispos e arcebispos de Curitiba*. Dom Duarte Leopoldo e Silva, 2º bispo de Curitiba. Curitiba, PR, terça-feira, 7 mar. 2017.
<http://seminariorainha.blogspot.com/2017/03/bispos-e-arcebispos-de-curitiba.html>. Acesso em: 2 jul. 2023.

SILVA, Palloma Victoria Nunes e. *A Escola Doméstica de Brazópolis: educação profissional feminina nas montanhas mineiras (1927–32)*. 2021. 152 f. Dissertação (mestrado em Educação) — Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2022.20>

SILVA NETO, Antônio L. *Dicionário de filmes brasileiros*. São Paulo: Futuro Mundo, 2002

SOUZA, Rosa F. *Alicerces da pátria: história da escola primária no estado de São Paulo (1890–1976)*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SOUZA, Wlaumir D. *Anarquismo, Estado e pastoral do imigrante*. Das disputas ideológicas pelo imigrante aos limites da ordem: o caso Idalina. São Paulo: ed. Unesp, 2000.

SOUZA, Rosa F. Lições da escola primária. In: SAVIANI, D. et al. (org.). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2006.

TANURI, Leonor M. *O ensino Normal no estado de São Paulo: 1890–1930*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1979.

TAUNAY, Affonso E. *História da cidade de São Paulo*. Brasília: ed. do Senado, 2011. <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/1085>

VASCONCELOS, Francisco A. *Hiera grammata — 2Tm, 3,14–17: locução funcional e expressão eclesial*. Dissertação (mestrado em Teologia) — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2007.

VIDAL, Diana G. *Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. [S. l: s. n.], 2005.

VIDAL, Diana G.. O fracasso das reformas educacionais: um diagnóstico sob suspeita. In: _____. *Historia de la educación*: Anuario. Buenos Aires, 2006, v. 7, p. 70–90.

■ Fontes legais [leis e afins]

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891*. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1891. Disponível em: <<https://bit.ly/2ZQkNvx>>. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. Presidência da República. *Decreto 7.566*, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados das Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf.

SÃO PAULO. *Decreto 6.841*, de 4 de dezembro de 1934.

<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1934/decreto-6841-04.12.1934.html>

BRASIL. Presidência da República. *Decreto 7.566*, de 23 de setembro de 1906. Cria nas capitais dos Estados das Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito.

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf.

■ Fontes da imprensa [jornais e revistas]

[ANÔNIMO]. Reverberos. *Fon Fon*, Rio de Janeiro, RJ, n. 25, 22 jun 1928

A CIGARRA. *A Tarde da Criança*, São Paulo, SP, ano 8º, n. 178, 1921

A CIGARRA. *Lançamento da pedra fundamental da Escola Doméstica*. São Paulo, SP, 2ª quin, out. 1926, n. 287

A CRUZ. *Ação católica*. Rio de Janeiro, RJ, 25 nov. 1928

A UNIÃO. “A Liga das Senhoras Catholicas” de S. Paulo. São Paulo, SP, quinta-feira, 1º mar. 1923

CARETA. *Em São Paulo*, Rio de Janeiro, RJ, n. 1065, 17 fev. 1928

CORREIO PAULISTANO. *Avisos religiosos*. São Paulo, SP, terça-feira, 27 jan. 1920, n. 20320

CORREIO PAULISTANO. *Dr. Nunes Cintra*. São Paulo, SP, sábado, 23 out. 1920, n. 20586

CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas* — Associações. São Paulo, SP, domingo, 21 jan. 1923, n. 21.388

CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas* — Associações. São Paulo, SP, quinta-feira, 26 jan. 1923, n. 21.392

CORREIO PAULISTANO. *Chá de caridade em benefício da escola profissional de serviços domésticos* — Associações. São Paulo, SP, sexta-feira, 26 jan. 1923, n. 21.393

CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas* — Associações. São Paulo, SP, domingo, 28 jan. 1923, n. 21.395

CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas*. São Paulo, SP, 19 dez. 1923, n. 21.715

CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas*. São Paulo, SP, 2 abr. 1924, n. 21817

CORREIO PAULISTANO. *Caridade e assistência social*. São Paulo, SP, segunda-feira, 24 set. 1926, n. 22.692

CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas*. São Paulo, SP, 24 out. 1926

CORREIO PAULISTANO. *Pedra do edifício da escola doméstica*. São Paulo, SP, 23 out. 1926

CORREIO PAULISTANO. *Pedra do edifício da escola doméstica*. São Paulo, SP, 23 out. 1926

CORREIO PAULISTANO. *Notas*. São Paulo, SP, 23 out. 1926, n. 22.721

CORREIO PAULISTANO. *Um sarau no Paço de São Cristovão*. São Paulo, SP, 12 fev. 1927, n. 22.832

CORREIO PAULISTANO. *Recitais*. São Paulo, SP, 14 fev. 1927

CORREIO PAULISTANO. *Plantas aprovadas*. São Paulo, SP, 21 set. 1927, n. 23041

CORREIO PAULISTANO. *Aquisição de propriedades*. São Paulo, SP, 6 mar. 1928, n. 23182

CORREIO PAULISTANO. *Liga das Senhoras Católicas*. São Paulo, SP, 6 nov. 1928

CORREIO PAULISTANO. *Escola de Economia Doméstica*. São Paulo, SP, 9 jun. 1929

CORREIO PAULISTANO. *Escola de Economia Doméstica* — discurso do Dr. Armando Prado. São Paulo, SP, 11 jun. 1929, n. 23.576

DIÁRIO DA NOITE. *Benedita Mendes Vieira de Souza*. Rio de Janeiro, RJ, segunda-feira, 20 jan. 1958, n. 10115, n. 28

DIÁRIO NACIONAL. *Eco da Exposição do Café*. São Paulo, SP, 25 nov. 1927, n. 116

DIÁRIO NACIONAL. *A semana festiva*. São Paulo, SP, 30 set. 1928

DIÁRIO NACIONAL. *A semana festiva*. São Paulo, SP, 1º nov. 1928

DIÁRIO NACIONAL. *A semana festiva*. São Paulo, SP, 9 nov. 1928

DIÁRIO NACIONAL. *A semana festiva*. São Paulo, SP, 11 nov. 1928, p. 3.

DIÁRIO NACIONAL. *Para que uma moça seja uma dona de casa*. São Paulo, SP, 10 mar. 1929, n. 517

DIÁRIO NACIONAL. *Para que uma moça seja uma dona de casa*. São Paulo, SP, 10 mar. 1929, n. 517

DIÁRIO NACIONAL. *Escola de Economia Doméstica*. São Paulo, SP, 8 jun. 1929

DIÁRIO NACIONAL. *Editais de terceira praça e leilão*. São Paulo, SP, quinta-feira, 4 fev. 1932, n. 1378

DIÁRIO NACIONAL. *Edital de segunda praça*. São Paulo, SP, segunda-feira, 15 jan. 1932, n. 1361

GAZETA DE NOTÍCIAS. *O sr. Julio Prestes em visita à Escola de Econômica Doméstica*. Rio de Janeiro, RJ, 12 mar. 1929, n. 61

O COMBATE. *Escola doméstica profissional*. São Paulo, SP, 24 maio 1924, n. 2.686

O COMBATE. *Um sarau no passo de São Cristovão*. São Paulo, SP, sexta-feira, 17 dez. 1926, n. 4278

O JORNAL. *O ensino doméstico*. Rio de Janeiro, RJ, 25 maio 1924, n. 1.656

REVISTA DA SEMANA. *Uma compra criteriosa*. Rio de Janeiro, RJ, n. 50, 4 dez. 1926

REVISTA FEMININA. *O super-feminismo*. Rio de Janeiro, 76, set. 1920.

SOUZA, H. C. Conferência realizada sobre educação da mulher no Brasil. *A República*, Natal, RN, 23 jul. 1911

VIDA DOMÉSTICA. *O espírito religioso da mulher de São Paulo...* Rio de Janeiro, RJ, out. 1929, n. 139

■ Fontes documentais [impressos e manuscritos]

ESCOLA DOMÉSTICA DA LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS. *Ata de abertura*, 1924–6. Arquivo. Datiloscrito. Folhas soltas. São Paulo, 1926.

ESCOLA DOMÉSTICA DA LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS. *Proposta para organização da escola doméstica*. Datiloscrito. Grampeado. São Paulo, 1925, não paginado. *Escola Doméstica...* (1925, n. p.).

ESCOLA PROFISSIONAL FEMININA. *Alumnas matriculadas gratuitas* — 2º semestre de 1928. Datiloscrito, 1 fl. Belo Horizonte, 27 nov. 1928.

HISTÓRIA demográfica do município de São Paulo. *Tabelas*. http://smul.prefeitura.sp.gov.br/historico_demografico/index.php. Acesso em: 17 jul. 2023.

IRMÃ SUPERIORA. *Ofício* — pedidos à escola doméstica. Enviado à direção da Liga das Senhoras Católicas. São Paulo, 1925.

J. M. J. *Histórico da “Escola de Economia Doméstica”*. Manuscrito, brochura não pautado. 14 fl. S. 1., s. d.

LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS. *Ofício*. [ao vigário geral da arquidiocese]. Datiloscrito. Folha avulsa. São Paulo, nov. 1923a

LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS DE SÃO PAULO. *Regulamento*. Datisloscrito. Folhas grampeadas. São Paulo, 1923b

LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS DE SÃO PAULO. *Relatório*. Datisloscrito. Folhas grampeadas. São Paulo, 1930

LIGAS DAS SENHORAS CATÓLICAS DE SÃO PAULO. *Relatórios da Escola Doméstica — 1929–1934*. Datisloscrito. Folhas soltas. São Paulo, 1934

LIGA DAS SENHORAS CATHÓLICAS. *Estatuto da Agremiação Juvenil do Restaurante Feminino*. Datisloscrito. Folhas soltas. São Paulo: 1935

LIGA DAS SENHORAS CATHÓLICAS. *Relatórios (1923–1939)*. Datisloscrito. Folhas soltas. São Paulo, 1939

LIGA DAS SENHORAS CATÓLICAS DE SÃO PAULO. *Relatórios da Escola de Educação Doméstica — 1934–9*. São Paulo, 1939

LIGA DAS SENHORAS CATHÓLICAS. “Relatório da LSC de 1923 a 1972. Impresso. Brochura. São Paulo: 1972

MATARAZZO, Amalia F. *Agradecimentos*. Datisloscrito. 1 folha. São Paulo, Arquivo da Liga das Senhoras Católicas, s. d.

SÃO PAULO. *Decreto 3.205*, de 29 de abril de 1920. Regulamento para execução da lei 1.710, de 27 de dezembro de 1919, que dispõe sobre a organização do ensino. <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1920/decreto-3205-29.04.1920.html>.

■ Fontes bibliográficas

CARTA pastoral do episcopado brasileiro ao clero e aos fiéis de suas dioceses por ocasião do Centenário da Independência. Rio de Janeiro: Pap. e Tip. Marques, Araújo & Companhia, 1922, p. 4.

LEME, Sebastião. *Primeira carta pastoral — dom Sebastião Leme, arcebispo metropolitano de Olinda*. Petrópolis: tipografia Vozes de Petrópolis, 1916, p. 94.

LEME, Sebastião. *Católicos, ao combate!*: a carta pastoral de 1916. Rio de Janeiro: CDB, 2021.

PIO XI. *Carta encíclica Divini Illius Magistri* — sobre a educação cristã da juventude, de 31 de dezembro de 1929.

■ Arquivos consultados

Arquivo da Liga das Senhoras Católicas, São Paulo

APÊNDICE 1

MAPEAMENTO DE TRABALHOS ACADÊMICOS RELATIVOS A ESCOLAS PROFISSIONAIS FEMININAS (DOMÉSTICAS)

No campo da produção historiográfica, além de livros e artigos, selecionamos dissertações, teses e monografias que abordassem os temas Igreja Católica, educação doméstica, Liga das Senhoras Católicas. Para seleção, lemos inicialmente os resumos dos trabalhos encontrados que faziam parte dos temas estabelecidos. Então selecionamos mais relevantes, os quais estão apresentados nos quadros a seguir.

Teses selecionadas

TÍTULO	AUTOR	RESUMO	ORIENTADOR	DEFESA
As portas do inferno não prevalecerão: a espiritualidade católica como estratégia política (1872 – 1916)	André L. Caes	Aborda mudanças da igreja a partir do século XIX, conforme diretrizes, vindas de Roma	Profª Drª Eliana Moura Silva	2002
Educar para o lar, educar para a vida: cultura escolar e modernidade educacional na Escola Doméstica de Natal (1914–45)	Andréa G. F. Rodrigues	Enfatiza um novo olhar para a instituição escolar Escola Doméstica de Natal.	Profª Drª Marlúcia Menezes de Paiva	2007
Por um Brasil católico: tensão e conflito no campo religioso da república	Marta R. Borin	Projeto de Restauração Católica no Rio Grande do Sul no final do século XIX e início do século XX, por meio da o campo educacional e a construção de templos.	Profª Drª Eloísa Capovilla da Luz Ramos	2010
A Tradição e a Modernidade: a Igreja Católica e o Debate Educacional no Rio Grande do Sul – 1930/1935	Adriana D. Leon	Aborda as estratégias de atuação estabelecidas pela Igreja Católica, com o objetivo de intervir no debate educacional, na primeira metade de 1930	Dr. Luciano Mendes de Faria Filho	2015
Discursos Ultramontanos no Brasil do século XIX : os bispados de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro	Tatiana C. Coelho	Análise dos discursos de bispos ultramontanos do Brasil, nas Dioceses de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro	Prof. Dr. Guilherme Pereira das Neves	2016
A Irmandade do Santíssimo Sacramento de Campinas no Contexto das Reformas Ultramontanas: 1847–1908	Gabriel B. Amstalden	Análise as relações entre Igreja e Estado, na segunda metade do século XIX, através do enfoque nas irmandades leigas, em específico, a Irmandade do Santíssimo Sacramento de Campinas, SP.	Profª Drª Ana Rosa Cloquet da Silva.	2019
Feminismo e educação: um estudo de caso à luz do ensino religioso feminino das filhas da caridade	Andressa L. L. S. Borges	Análise a influência das normas religiosas que moldam os comportamentos das mulheres numa instituição de ensino religioso feminino das Filhas da Caridade no Estado do Maranhão	Profª Drª Alcina Manuela de Oliveira Martins	2022
A liberdade de ensino defendida pela Igreja Católica no contexto da constituinte 1933-1934	Jacqueline L. Freire	Destaca o princípio da liberdade de ensino defendido pela Igreja Católica no Brasil no contexto do debate em torno da elaboração e da promulgação da Constituição Federal de 1934	Dr. José Carlos Souza Araújo	2024

Dissertações e monografias

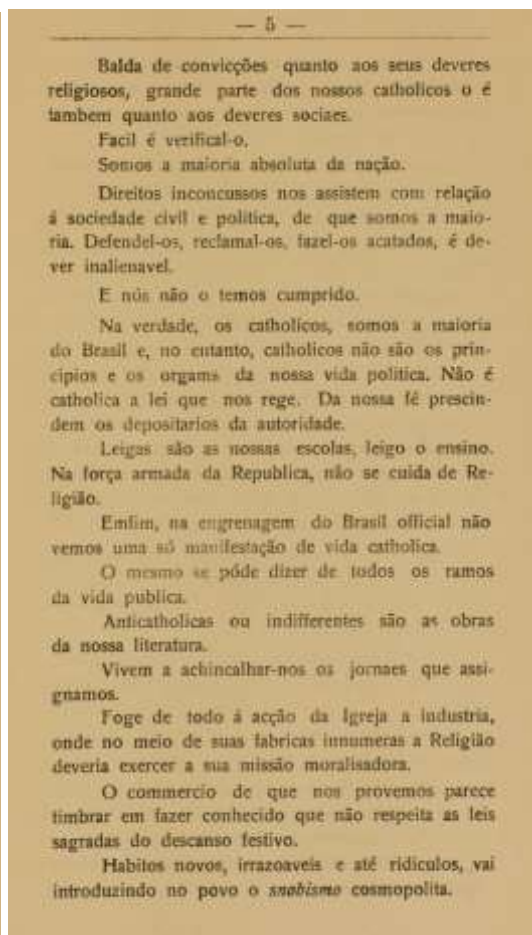
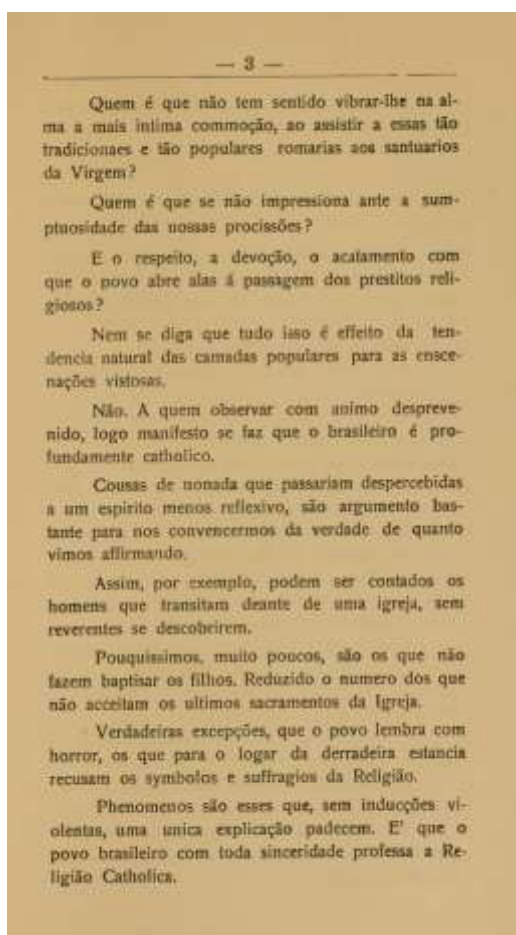
TÍTULO	AUTOR	RESUMO	ORIENTADOR	DEFESA
Uma História da Educação Feminina em Uberlândia: Cotidiano e as Representações Sociais do Colégio N. S. das Lágrimas (1930-1940)- Dissertação	Lucélia Carlos Ramos	Histórico do Colégio Nossa Senhora das Lágrimas, recorte de 1930 a 1940	Prof. Dr. Geraldo Inacio Filho	2003
Educação da Mulher e Evangelização Católica: Um olhar sobre a Escola Normal N. Srª do Patrocínio - Dissertação	Michelle Pereira da Silva	Compreende o ser mulher, no contexto da modernidade, e percebe como a formação feminina estava atrelada ao seu papel de mãe-esposa	Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho	2005
Associação privada sem fins econômicos de assistência social: entre a lógica da filantropia e do reconhecimento da cidadania - o caso da Liga das Senhoras Católicas de São Paulo	Márcia Moussallem,	Tem como proposta a apresentação de um estudo de caso único da associação sem fins econômicos de assistência social a Liga das Senhoras Católicas de São Paulo.	Aldaiza de Oliveira Sposati	2008
Mulheres Contra o Arbítrio: As Missionárias de Jesus Crucificado e a Escola de Serviço Social Padre Anchieta em Maceió em Tempos de AI5	Maria Jeane dos Santos Alves	Aborda o trabalho que a Congregação das Missionárias de Jesus Crucificado desenvolveu na Escola de Serviço Social Padre Anchieta de Maceió, desde sua criação, em 1957, até o momento em que a Escola foi, em 1971 incorporada à Universidade Federal de Alagoas	Prof. Dr. Luiz Carlos Luz Marques	2008
Um Estudo Sobre as Missionárias de Jesus Crucificado, Movimentos de Mulheres e Movimentos Feministas	Lindinalva Gomes da Silva	Analisar pontos de atuação das Missionárias de Jesus Crucificado, dos movimentos de mulheres e dos movimentos feministas, para compreender as relações entre esses três grupos nas décadas de 1970 e 1980	Prof.ª. Drª Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante Ribeiro	2016
Liberdade Religiosa no Brasil do Século XIX: uma análise a partir do jornal ultramontano O Apóstolo (1866 – 1891)	Thaís da Rocha Carvalho	Análise do discurso do Jornal Ultramontano, acerca do tema da liberdade religiosa no Brasil, durante os anos de 1866 a 1891	ProfªDrª Ana Rosa Cloquet da Silva	2018
Moças Prendadas e Bem-Formadas do Colégio Nossa Senhora Das Graças de Patos de Minas – MG (1948-1960)	Amanda de Lima Carneiro	Resgata o papel da instituição feminina Colégio Nossa Senhora das Graças, na cidade de Patos de Minas.	ProfªDrªGiseli Cristina do Vale Gatti	2018
Escola Doméstica de Brazópolis: para além das montanhas mineiras (1927-1932)	Palloma Victoria Nunes e Silva	Pesquisa histórico-educacional sobre a gênese e desdobramentos da Escola Doméstica de Brazópolis, instituída em 1927, na cidade de Brazópolis, sul de Minas Gerais.	ProfªDrª Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro	2021

APÊNDICE 1

EXEMPLOS DE ESTILO TEXTUAL DAS CARTAS PASTORAIS DE 1916 E 1922

O estilo do texto das cartas pastorais pode ser apreciado pelos recortes de páginas a seguir, em que se nota leveza textual numa e peso noutro. A carta de 1916 tem menos textos, embora tenha mais páginas que a de 1922. Esta tem suas páginas ocupadas ao máximo pelo texto, do começo ao fim

Páginas da carta de 1916 tem frases mais diretas e assertivas, com sintaxe simples, curtas, sem inversões e deslocamentos, em parágrafos breves. Esse tom é notado da primeira parte — “O grande mal e suas causas” — até mais ou menos a terceira parte.



Da terceira parte — “Da Instrucção Religiosa, o supremo remédio para os nossos males” — em diante, a feição é de rebuscamento e elaboração maiores; o texto é mais denso, com crítica e sustentação baseadas em exemplos de autoridade (citação de autores). A sintaxe é formada por períodos mais longos e articulados por subordinação e relativização.

— 123 —

Pro-Vigário Geral do Exmo. e Revmo. Sr. Arcebispo Metropolitano de São Paulo ¹⁾, eramos felizes em cobrir os debuxos traçados por suas mãos de mestre, felizes com auscultar de perto as pulsações daquelle coração de Apostolo, alma feita de humildade, alma acostumada aos lances arrojados da fé. Foi, então, que a Santa Sé houve por bem de Nos elevar ás honras do Episcopado.

Esmagando sentimentos de amizade, rompendo laços de sangue, suffocando protestos de uma natureza inclinada ás suavidades da obediencia, mais que ás agruras do mando, Nós acceitámos, tranquillo, o novo rumo que na vida se Nos ia imprimir.

O' Nossa Senhora da Aparecida! não podemos esquecer os teus altares banhados de luz, no dia em que humedecendo de lagrimas as tuas plantas virginaes, fomos confiar-te os labores da Nossa nova missão. Deixavamos a querida Archidiocese de São Paulo, o seu pastor, o seu clero e povo, pai e irmãos que tanto queríamos. Virgem da Aparecida, foi ali nessa tua collina inundada de sorrisos do Céu, que, nos braços de Mãe recebeste o deposito de nossa vida, quando, criança ainda, pela vez primeira visitámos o teu Santuario. Foi ali que, em teu seio maternal, se abrigou a Nossa alma de padre, quando nos enthusiasmos da mocidade iniciavamos o ministerio sacerdotal. Foi ali, que, em teu coração bondoso, como em arca de salvação, ficou guardado o nosso coração de bispo. Agora, ó Virgem, ao Nos afastarmos para mais longe de tua morada santa, enovelada em saudades levamos a tua imagem estremecida.

E lá, junto ao Santuario celebre da Penha de

¹⁾ D. Duarte Leopoldo e Silva.

— 60 —

Preterimos esse e outros bellissimos aspectos da Nossa these, porque só em considerações de ordem pratica Nos queremos alongar. Assim é que apenas, de leve, queremos tocar nas vantagens que da instrucção religiosa recebem a familia, a sociedade e a patria.

E' a idéa religiosa que faz os povos, como faz os homens. Com o seu nome insuspeito sellou Voltaire as seguintes palavras: «Eu não desejaria ter negocios que tratar com um soberano atheu...» ...Robespierre, em pleno regimen do *Terror*, da tribuna da Convenção, rompeu nesta exclamação de bom senso: «Os motivos do dever e as bases da moral necessariamente se prendem á idéa de Deus; apaga-la no povo, é desmoralisa-lo...»

Napoleão I, que tinha visto a França da Convenção e do Directorio, chegou á conclusão de que: «Um povo que não crê em Deus, não se governa; *on le mitraille.*»

Fontanes, *le premier grand maître de l'Université Imperial*, Fontanes, que tivera aso de medir o abysmo em que o Materialismo e o Atheismo haviam despenhado a França, assim se exprimia em circular aos prefeitos do Imperio: «As idéas irreligiosas

gares e espaços todos... e, como o poeta que, ao morrer, dizia: «Luz, mais luz ainda», eu, depois de folhear paginas de livros, depois de interrogar os outros e depois de exaurir todas as sciencias, eu, avido sempre e sempre insatisfeito, pergunto ainda: *E' depois?* — Eis o espirito humano». *Baugaud — O Christianismo e os tempos presentes.*

«Só a Religião póde ensinar ao homem que um juiz existe para espelha-lo, um juiz que lê nas consciencias e desce ao fundo dos corações». *Marby — De la Religion.* «E' absurdo que um systema moral natural possa guiar o homem na vida; só o ensinamento dogmatico é que tem a probabilidade de actuar na consciencia». *Spencer — Factos e Commentarios.*

No caso da carta de 1922, do começo ao fim ela parece replicar a feição textual das páginas finais da carta de 1916, com muito texto e notas de rodapé. O mesmo vale para a ideia de rebuscamento e elaboração, de texto mais denso, com citação de discurso de autoridade.

Dom Joaquim Arcoverde de Albuquerque Cavalcanti, Cardeal Arcebispo de São Sebastião do Rio de Janeiro, os Srs. Arcebispo Primaz, Arcebispos, Bispos e Ordinários do Brasil,

aos cabidos, ao clero e aos fies de suas respectivas dioceses, saudação, paz e benção no Senhor.

Um século faz, Veneráveis Irmãos Cooperadores e Filhos Queridos, que o nosso estremecido Brasil, cançado de servidão, ansioso de vida própria, num porvir todo novo, conseguiu, após mui suados esforços, quebrar os grilhões coloniais e cingir a fronte com a corôa de Nação livre e soberana.

Louvores á divina Providencia que em nosso proveito dispoz os acontecimentos, pois nenhum delles entra ás cegas ou por acaso no tecido da historia humana.

Em commemorar com deslumbrantes, extraordinarias manifestações de jubilo, o amanhecer de nossa vida nacional, quando o tempo lhe confere consagração secular, se empenham a Egreja e o Estado, isto é, toda a Nação Brasileira.

Utilissima e opportuna homenagem.

Com effeito, para offerecer á sociedade hodierna e aos porvindouros lições vivas de acendrado patriotismo, muito aproveita evocar, recompor e aviventar a sociedade brasileira doutr'ora com seu espirito de fé e exemplos de virtudes christãs, seus galhardos feitos militares e amor á paz e ao progresso, sua dedicação á immutabilidade do paiz e seu fraternal commercio com as Nações estrangeiras.

— 5 —

ções de Deus pela oblação do corpo e do sangue de Jesus nas aras improvisadas pelo zeloso Frei Henrique de Coimbra ante o gentio estupefacto!

Qual pavilhão protector no solo, ainda virgem, do Brasil, ergueu-se, a mandado de Pedro Alvares Cabral, em Porto Seguro, majestosa Cruz, feita de madeira das soberbas florestas da nossa terra!

Eil-o o descobridor do Brasil, levantando para perpetua memoria da posse divina o glorioso padrão, que, ha vinte seculos, marca as conquistas do Filho de Deus.

A Elle, pois, pertence desde a sua origem a Terra de Santa Cruz.

E ella, o sagrado madeiro pelo qual havia de reinar Deus no mundo, como em seus inspirados versos annunciara David ás Nações, (1) cantada em nossas plagas, ao salvar da artilharia e ao cantar dos sacerdotes e marujos, em presença dos indigenas accorridos a esse espectáculo tão novo para elles, refulge, graças aos desvelos da Egreja e á fidelidade dos brasileiros, arvorada nos cimos dos nossos campanarios; domina os pináculos dos nossos montes; está de pé á beira das nossas estradas; corôa os jazigos dos nossos páes; eleva-se no throno dos nossos corações.

Si procuramos fazer renascer o nosso passado, si reconstruimos a nossa vida colonial ou consultamos os periodos mais fecundos da nossa vida intellectual, a sciencia e as artes, a historia e a legenda, a poesia e a eloquencia, as festas e as canções populares, nos mostram a Egreja presente em toda parte, agindo sempre para o bem do Brasil, tanto nos dias de jubilo, como nos dias de tristeza, na guerra como na paz.

Para conquistar, palmo a palmo, á força de paciencia, a nova terra para a civilização christã, a Egreja mobiliza

(1) Impleta sicut quae concinit
David: ideit carmine,
Dicendo Nationibus:
Regnavit a ligno Deus.

— 116 —

«Como pelas conselhos e mutuos exemplos os espiritos se corroboram e se inflamam na acção e soffrimento em favor da religião, excellentemente mereceria da Egreja Catholica e do bem publico, si persuadidas aos leigos... a entrada nas associações catholicas.

Recorda então o immortal Pontifice quão frequentemente tem elle animado por seus elogios as associações que, servindo aos interesses religiosos e contribuindo para o bem dos pobres, diminuem a influencia de outras, que, abusando do titulo de sociedades de beneficencia, são grandemente prejudiciaes á Egreja e ao Estado.

Assim, em sua allocução de 4 de Fevereiro de 1888, dirige aos Confrades de S. Vicente de Paulo palavras de louvor e animação; exhorta-os ao zelo e á perseverança, descreve o apostolado da caridade segundo o espirito das Conferencias Vicentinas, tão adequadas ás necessidades dos tempos.

Na Encyclica *Aspicimus*, de 17 de Novembro de 1882, e na Carta ao Ministro Geral dos Menores, de 25 de Novembro de 1898, lembrando como Gregorio IX não duvidara honrar com o epitheto de *soldado de Christo* (*miles Christi, Machabaeus alterus*) os Terceiros de S. Francisco, mostra a opportunidade e a utilidade dessa instituição para combater as rixas e dissensões, enfiar a cobiça do alheio, extinguir o luxo e as danças immodestas, favorecer a moderação no vestuario e a temperança na alimentação, estabelecer a docura, a concordia e a paz, prestando hoje como outr'ora, assignalados serviços á sociedade.

Na Encyclica *Quod Apostolici munus*, de 28 de Dezembro de 1878, depois de mostrar quanto se oppõe á doutrina evangelica o socialismo, o communismo e o nihilismo, que aliam o povo com illusorias promessas de riquezas, exhorta os pastores a inculcar nos animos de todos a verdadeira doutrina e a favorecer as associações dos operarios constituidas sob tutela da religião.

Em sua Carta *Eximia pietatis* ao Bispo de S. Paulo de Minnesota, de 27 de Março de 1887, approva as socie-

— 118 —

tado, do patrão e do operario, lembrando aos governantes o dever de proteger o pobre e os trabalhadores, mas sem suprimirem a liberdade dos contratos e a actividade pessoal, aos patrões e aos ricos o officio de aliviar o necessitado com o superfluo, aos operarios que carecem dos bens da fortuna o exemplo de Christo, o qual não recusou, antes bem de seu grão escolheu passar grande parte da vida no exercicio do trabalho manual; mostra aos patrões e aos ricos a obrigação de tratar o operario como homem livre e não como vil instrumento de lucro; ensina que os cidadãos são livres em associar-se e organizar os regulamentos a seu juizo mais adequados ao fim que se propõem; recorda ao patrão o dever de pagar salario com que se possa manter convenientemente o operario sobrio e honesto; faz ver que os meninos não hão de ser admittidos a trabalhos em fabricas sinão depois de sufficientemente desenvolvidas as forças physicas, intellectuaes e moraes, nem as mulheres a serviços que não convenham ao seu sexo ou causem damno ás obrigações domesticas; lembra a necessidade de intervallos para descanso no labor quotidiano; o repouso dominical; a providencia para que não falta serviço ao operario, meios de viver em casos de accidentes, enfermidades, velhice, infirmitas; a pratica do culto, a frequencia dos Sacramentos; a obediencia aos preceitos de Deus e da Egreja, pois o principal ponto em que todos hão de pôr a mira é a perfeição da vida e dos costumes.

Esta summa da sábia Encyclica, que nada perdeu até hoje de sua actualidade, prova que a Conferencia da paz largo se inspirou nella, ao lançar os principios que deverão servir de base á Carta internacional do trabalho.

Nas Encyclicas «Inscrutabili» (130) e «Etsi Nos» (131), recommenda não só todas as associações piás, mas que florescam e largamente se diffundam (florescant late-

(130) 31 de Abril de 1878.
(131) 15 de Fevereiro de 1882.