

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS**  
**UNIDADE ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E**  
**HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM**  
**EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: PROCESSOS EDUCATIVOS,**  
**LINGUAGEM E TECNOLOGIAS**

**GINÁSIO AUXILIUM DE ANÁPOLIS/GO (1943-1961): A FORMAÇÃO**  
**DA 'FINA FLOR' DA SOCIEDADE**

**Roselene Candida Barroso Mendonça**

**Anápolis-GO**

**2023**

**ROSELENE CANDIDA BARROSO MENDONÇA**

**GINÁSIO AUXILIUM DE ANÁPOLIS/GO (1943-1961): A FORMAÇÃO  
DA 'FINA FLOR' DA SOCIEDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias.

Área de concentração: Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias

Linha de pesquisa: Educação, Escola e Tecnologias.

**Orientadora: Profa. Dra. Sandra Elaine Aires de Abreu.**

**Anápolis-GO**

**2023**



## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, **CsA n.1087/2019** sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

### Dados do autor (a)

Nome Completo Roselene C.B. Mendonça

E-mail roselene cbm@gmail.com

### Dados do trabalho

Título Ginásio Auxilium de Anápolis/GO (1943-1961):  
a formação da 'fina flor' da sociedade

Dissertação

Curso/Programa PPG-IELT/UEG

Concorda com a liberação documento?

SIM

NÃO

Obs: Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa

Anápolis 25/10/23  
Local Data

Roselene C.B. Mendonça  
Assinatura do autor / autora

Sandra Elaine Aires de Abreu  
Assinatura do orientador / orientadora

MENDONÇA, Roselene Candida Barroso.  
Ginásio Auxilium de Anápolis/GO (1943-1961): a  
formação da 'fina flor' da sociedade. Roselene  
Candida Barroso Mendonça, 2023.  
Nº de folhas. 133f.

Orientadora: Dra. Sandra Elaine Aires de Abreu.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de  
Goiás, Unidade Anápolis de Ciências  
Socioeconômicas e Humanas – Anápolis, 2023.

1. Ginásio Auxilium de Anápolis. 2. Ensino ginásial  
feminino. 3. Cultura Escolar. 4. Instituição confessional  
católica. I. ABREU, Sandra Elaine Aires de.

II. Título.

**GINÁSIO AUXILIUM DE ANÁPOLIS/GO (1943-1961): A FORMAÇÃO DA ‘FINA  
FLOR’ DA SOCIEDADE**

Esta dissertação foi considerada aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias pelo Programa de Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás – UEG, em 25 de outubro de 2023.

Banca examinadora:

---

Profa. Dra. Sandra Elaine Aires de Abreu  
PPG-IELT/Universidade Estadual de Goiás-UEG  
Orientadora/Presidente

---

Profa. Dra. Veralúcia Pinheiro  
PPG-IELT/Universidade Estadual de Goiás-UEG  
Membro interno

---

Profa. Dra. Leonete Luzia Schmidt  
PPGE/Universidade do Sul de Santa Catarina-Unisul  
Membro externo

Anápolis-GO, 25 de outubro de 2023.

Dedico esta dissertação e meu título de mestre aos meus filhos queridos, Hugo e Arthur. Desejo que minha experiência no mestrado, a qual acompanharam de perto, tenha os impactado positivamente e agregue novas perspectivas em suas vidas.

E, também, àqueles que me deram seu maior amor: meu pai, Joaquim, e minha mãe, Nilma.

## **Agradecimentos**

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, em todas as suas manifestações, por me conceder a vida, me sustentar nas adversidades encontradas pelo caminho e me agraciar com a conclusão deste tão almejado mestrado.

À Professora Dra. Sandra Elaine Aires de Abreu, pelo modo profissional, respeitoso e humano que conduziu o processo de orientação ao longo do desenvolvimento desta pesquisa. Mesmo frente aos percalços enfrentados, sempre teve a habilidade de demonstrar o caminho para que os objetivos fossem possíveis de serem alcançados. Sua orientação sempre resgatava a beleza do tema estudado, proporcionando leveza no processo e trazendo de volta o prazer em pesquisar e escrever, em meio a tantos desafios que encontrei no decorrer do mestrado. Isso me fez admirá-la cada vez mais e desejar ser uma profissional, pelo menos, parecida com minha mentora: empática, acolhedora e que sempre destaca o melhor em seu aluno.

Ao Colégio Auxilium, por abrir as portas de seu arquivo e me permitir registrar seus documentos em fotografias para analisá-los posteriormente, bem como às egressas da instituição que, prontamente, se dispuseram em participar das entrevistas – mesmo diante de uma pandemia – relatando, inclusive, fatos pessoais sensíveis, relacionados a sua memória.

Aos meus filhos, Hugo e Arthur, assim como ao meu marido, Valcineto, que estiveram ao meu lado me incentivando, sendo compreensivos e cooperando de diversas maneiras para que eu pudesse alcançar a linha de chegada.

Às professoras da banca, Dra. Veralúcia Pinheiro e Dra. Leonete Luzia Schmidt, que se dispuseram de tamanha presteza ao lerem meu trabalho e trazerem contribuições para a melhoria da minha pesquisa.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG), pelo incentivo financeiro concedido, oportunizando minha dedicação integral à formação acadêmica e realização da pesquisa.

À Universidade Estadual de Goiás – UEG e ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias – PPG-IELT, por proporcionarem formação de excelência e terem me conferido essa oportunidade.

Aos meus familiares e amigos, que torceram para que eu concluísse com êxito essa etapa, e a todos que, de maneira direta ou indireta, me ajudaram a chegar até aqui.

## RESUMO

MENDONÇA, Roselene Candida Barroso. Ginásio Auxilium de Anápolis/GO (1943-1961): a formação da 'fina flor' da sociedade. 2023. 133f.

Dissertação de Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias, Universidade Estadual de Goiás – UEG, Anápolis-GO., 2023.

Orientadora: Dra. Sandra Elaine Aires de Abreu.

Defesa: 25 de outubro de 2023

Esta dissertação possui como tema a formação feminina no Ginásio Auxilium de Anápolis/GO, no período de 1943 a 1961, em que se buscou compreender a cultura escolar presente na instituição católica, a partir dos depoimentos de suas egressas. A escola foi criada pelas Irmãs Salesianas para atender, exclusivamente, o público feminino. A questão central da pesquisa, foi: Como era a formação ginásial feminina no Ginásio Auxilium de Anápolis (1943-1961)? Diante disso, buscou-se analisar a formação ginásial feminina no Ginásio Auxilium de Anápolis no período mencionado. O período estipulado para a pesquisa remete ao ano inicial em que foi implementado o curso ginásial exclusivamente feminino em Anápolis/GO, por meio da criação do Ginásio Auxilium, sob as orientações do Decreto-Lei n. 4.244/1942, que dispunha sobre o ensino secundário e trazia distinções para o ensino das mulheres, até a implantação da Lei n. 4.024/1961. O estudo se insere no campo de pesquisa da História da Educação e adota como concepção historiográfica a história cultural, propondo uma análise da cultura escolar que permeava a instituição pesquisada. Os principais autores utilizados foram: Chartier (1990), Chervel (1990) e Julia (2001). A pesquisa é qualitativa e adota como meios de investigação: pesquisa bibliográfica, análise documental e análise das entrevistas. Como resultados, verificou-se que as elites brasileiras, principalmente masculinas, foram privilegiadas no acesso à educação ginásial. As mulheres foram inseridas nessa etapa educacional no final do século XIX. Em Goiás, a expansão desse nível escolar se deu a partir da vinda de congregações religiosas, com a implementação de escolas confessionais, predominantemente, particulares. O Ginásio Auxilium de Anápolis seguia as diretrizes legais impostas pelo Decreto-Lei n. 4.244/1942, bem como os pressupostos religiosos da Igreja Católica, que visava formar o bom cristão e honesto cidadão, e as orientações de Dom Bosco, cujo princípio educativo se pautava na razão, religião e *amorevollezza*. Dessa forma, a cultura escolar da instituição era permeada pela religiosidade, moral, civismo e patriotismo. A educação ofertada foi considerada de alta qualidade, com abordagem tradicionalista, que buscava, por meio da ação das professoras religiosas, formar a fina flor da sociedade anapolina – moças de famílias abastadas, que careciam de uma educação refinada, formadora da mãe, esposa e dona-de-casa ideal, e, depois, a profissional, reprodutora dos ensinamentos obtidos na instituição.

Palavras-chave: Ginásio Auxilium de Anápolis. Ensino ginásial feminino. Cultura Escolar. Instituição confessional católica.

## ABSTRACT

MENDONÇA, Roselene Candida Barroso. Ginásio Auxilium of Anápolis/GO (1943-1961): the formation of the 'fine flower' of society. 2023. 133f.

Master's Dissertation in Education, Language and Technologies, Universidade Estadual de Goiás – UEG, Anápolis-GO., 2023.

Advisor: Dra. Sandra Elaine Aires de Abreu.

Date: October 25th, 2023

This dissertation's theme is female formation at the Ginásio Auxilium of Anápolis/GO, from 1943 to 1961, in which we sought to understand the school culture present in the Catholic institution, based on the testimonies of its graduates. The school was created by the Salesian Sisters to exclusively serve women. The central question of the research was: What was female secondary education like at the Ginásio Auxilium of Anápolis/GO (1943-1961)? In view of this, we sought to analyze female secondary education at the Ginásio Auxilium of Anápolis/GO during the aforementioned period. The period stipulated for the research refers to the initial year in which the exclusively female secondary course was implemented in Anápolis/GO, through the creation of the Ginásio Auxilium, under the guidelines of Decree-Law no. 4,244/1942, which provided for secondary education and made distinctions for women's education, until the implementation of Law no. 4,024/1961. The study falls within the research field of History of Education and adopts cultural history as its historiographical conception, proposing an analysis of the school culture that permeated the researched institution. The main authors used were: Chartier (1990), Chervel (1990) and Julia (2001). The research is qualitative and adopts as means of investigation: bibliographical research, document analysis and interview analysis. As a result, it was found that Brazilian elites, mainly men, were privileged in access to high school education. Women were included in this educational stage at the end of the 19th century. In Goiás, the expansion of this educational level occurred with the arrival of religious congregations, with the implementation of confessional schools, predominantly private. The Ginásio Auxilium of Anápolis followed the legal guidelines imposed by Decree-Law no. 4,244/1942, as well as the religious assumptions of the Catholic Church, which aimed to form a good Christian and honest citizen, and the guidelines of Don Bosco, whose educational principle was based on reason, religion and *amorevollezza*. In this way, the institution's school culture was permeated by religiosity, morals, civics and patriotism. The education offered was considered to be of high quality, with a traditionalist approach, which sought, through the action of religious teachers, to form the 'fine flower' of Anápolis society – girls from wealthy families, who needed a refined education, forming the mother, wife and ideal housewife, and then the professional, reproducing the teachings obtained at the institution.

Key words: Ginásio Auxilium of Anápolis. Female secondary education. School Culture. Catholic confessional institution.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	9
<b>1 A EDUCAÇÃO GINASIAL FEMININA: UMA TRAJETÓRIA MARCADA POR DESIGUALDADES</b>	28
1.1 A educação ginasial secundária para as mulheres na sociedade brasileira até meados do século XX	28
1.2 O ensino ginasial feminino em Goiás e em Anápolis	39
1.3 O ensino ginasial secundário conforme o Decreto-Lei n. 4.244/1942	43
1.4 As especificidades impostas pelo Decreto-Lei n. 4.244/1942 ao ensino ginasial secundário feminino	49
<b>2 EDUCAÇÃO CATÓLICA E A PROPOSTA SALESIANA DE FORMAÇÃO GINASIAL FEMININA</b>	52
2.1 Educação: um setor ambicionado pela Igreja e pelo Estado	53
2.2 A história da Congregação Salesiana e a implementação de sua obra no Brasil	65
2.3 Os preceitos da educação salesiana e seu trabalho voltado à educação feminina	73
<b>3 CULTURA ESCOLAR: AS PERCEPÇÕES DAS EGRESSAS DO GINÁSIO AUXILIUM</b>	76
3.1 Formação religiosa, moral e cívico-patriótica	77
3.2 Educação destinada à fina flor da sociedade anapolina	83
3.3 Conteúdos Curriculares	89
3.4 Qualidade e práticas de ensino	94
3.5 Condicionamento comportamental	99
3.6 Provas e exames	108
3.7 Professoras	111
3.8 A moça formada no Ginásio Auxilium e as considerações das egressas	115
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	122
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	125

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação possui como tema a formação feminina no Ginásio Auxilium de Anápolis/GO, no período compreendido entre 1943 e 1961, em que se buscou compreender a cultura escolar presente na instituição escolar católica, a partir dos depoimentos de suas egressas.

Durante minha graduação em Pedagogia, fui despertada pelo interesse acerca das temáticas da História da Educação. Logo, tive a oportunidade de me juntar ao Grupo Goiano de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GGEPE), coordenado pela Profa. Dra. Sandra Elaine Aires de Abreu. Os estudos abordados pelo GGEPE incluíam análises sobre as instituições escolares, fato este que incidiu sobre minha escolha pelo tema desta pesquisa. Ressalta-se que esta investigação está inserida no Projeto de Pesquisa 'Instituições educativas, processos formativos, práticas pedagógicas'<sup>1</sup> coordenado pela Dra. Sandra Elaine Aires de Abreu e cadastrado junto à Universidade Estadual de Goiás - UEG e ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagens e Tecnologias - PPG-IELT.

Este estudo denota significações que perpassam minha vida como estudante, mulher e pesquisadora. Meus pais, o Sr. Joaquim e a D. Nilma, não tiveram acesso ao ensino ginásial. Meu pai frequentou, durante vinte dias, um Grupo Escolar rural localizado no município de Anápolis/GO, onde adquiriu uma noção de conhecimentos escolares, o que lhe deu base para assinar o nome, fazer algumas contas simples e ler/escrever minimamente. A família dele era pobre, portanto, mesmo que houvesse - durante algum tempo - um Grupo Escolar nas proximidades da chácara em que ele morava, as crianças não poderiam frequentar às aulas, pois tinham que trabalhar na roça, cooperando na busca pelo sustento familiar.

---

<sup>1</sup> Na sociedade brasileira as instituições educativas constituem unidades de ensino da rede pública (federal, estadual e municipal), da rede privada (confessional e não confessional), que por sua vez se distribuem em diferentes níveis de ensino (da educação básica à superior) e em diferentes modalidades. Esse universo (amplo e diferenciado) das instituições escolares possibilita uma infinidade de 'entradas de pesquisas', que nesta investigação prevê recortes temáticos articulados em três eixos que se constituem em subtemas, a saber: as instituições educativas, os processos formativos e as práticas pedagógicas, que se concretizam nos seguintes objetivos: analisar os processos de criação, expansão, institucionalização e extinção das instituições educativas na sociedade brasileira; analisar os processos formativos proporcionados pelas instituições educativas em seus diferentes níveis e modalidades e analisar práticas pedagógicas realizadas nas instituições escolares em seus diferentes níveis e modalidades. Está vinculado ao macro projeto 'A sociedade, o estado, o trabalho e as suas contradições: a formação de professores considerando as diversidades e as políticas públicas educacionais para a educação básica e superior' (Abreu, 2021).

Minha mãe, por outro lado, morou na cidade durante a infância e pôde fazer o curso primário. Depois disso, se mudou para a fazenda e logo deixou de estudar, não necessariamente porque não teria mais acesso, mas, porque, dado ao contexto em que estava inserida, não via nenhuma utilidade em dar continuidade nos estudos, isso seria 'perder tempo', já que seu futuro, enquanto uma jovem do sexo feminino, de família não abastada da zona rural do interior de Goiás, na década de 1960, deveria consistir em se preparar para o casamento, se tornando, futuramente, uma boa dona de casa, esposa e mãe. Nesse contexto, minha criação não incluiu grandes incentivos ou perspectivas quanto aos estudos.

Vale destacar que, no período em que meus pais estudaram (décadas de 1950/1960), o nível de educação universalizado no Brasil, ou seja, aquele que deveria ser disponibilizado a toda a população, era o ensino primário. Em 1971, por meio da implementação da Lei n. 5.692, foi estipulada a escolaridade mínima de 8 anos e, em 2006, com a Lei n. 11.274, estabeleceu-se o ensino fundamental de 9 anos (Trevisol; Mazzioni, 2018). Dessa maneira, este último era o nível educacional universalizado para os brasileiros durante meu período escolar, na década de 1990 e início dos anos 2000.

Eu, minha irmã e meus dois irmãos fomos criados em uma chácara, nas proximidades de Anápolis/GO, até o final de nossa adolescência. Havia um ônibus que nos trazia para a escola, nele vinham juntos crianças e adolescentes que estudavam em algumas escolas públicas e privadas da cidade. Durante um período, a rota do ônibus fazia parada em frente ao Colégio Auxilium (antigo Ginásio Auxilium) e, eu e os outros estudantes do Colégio Estadual José Ludovico de Almeida também descíamos lá, pois nossa escola estava a alguns quarteirões dali, então, caminhávamos o restante do percurso. Por vezes, desejei estudar naquela escola, mas minha família não poderia pagar pelo meu estudo em uma escola particular. Eu não imaginava que avançaria na carreira acadêmica e me tornaria uma pesquisadora, tendo como objeto de estudo um estabelecimento de ensino que, até então, só pude contemplar do lado de fora.

Além disso, o fato de ser mulher também teve preponderância na minha relação com esta pesquisa. Enquanto criança/jovem do sexo feminino, as distinções eram notórias, se comparado aos meus irmãos. As perspectivas para a vida, bem como a liberdade concedida para meninas e meninos eram bem divergentes. E, essas

diferenças entre homens e mulheres que fizeram parte da minha criação, ainda estão presentes na nossa sociedade atual de modos variados, sejam eles implícitos ou explícitos.

Ao concluir o ensino médio, já no início dos anos 2000, parei de estudar, como a maioria das jovens da época. Somente depois de muitas experiências de vida - sem entrar nos pormenores - retomei os estudos. Então, após decorridos 15 anos da conclusão do ensino médio, tive a oportunidade de ingressar no ensino superior.

Cotidianamente, vejo pessoas me julgarem e me criticarem por buscar avançar academicamente. Estes são atos machistas que remontam ao pensamento de uma sociedade conservadora e patriarcal, quando, para grande parte da sociedade, o ensino primário já estava 'bom demais para uma mulher'.

Em 2018, durante minha graduação na Universidade Evangélica de Goiás (UniEVANGÉLICA), tive a oportunidade de participar de um Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional, sendo contemplada com uma bolsa de estudos pela *Greenville University (Illinois/EUA)*, para cursar um semestre acadêmico na referida universidade. Nesse evento, um grande desafio foi enfrentar julgamentos e demonstrações de machismo que pairavam ao meu redor, advindos, até mesmo, de parentes e amigos próximos, que consideravam que uma 'mulher, mãe e esposa', não deveria investir nesse tipo de experiência. Frases como: "E se seu marido arrumar outra mulher?", "Mas, quem vai cuidar dos seus filhos?" e "Ela abandonou o marido e os filhos e foi embora para os Estados Unidos" foram discursos machistas que, em pleno século XXI, tentaram impedir uma mulher de avançar na carreira acadêmica.

Dessa forma, pesquisar sobre uma instituição ginasial de ensino feminino na minha cidade, foi significativo para mim, me motivou a desvendar e registrar essa parte da história que está adormecida e merece ser divulgada.

No tocante às pesquisas científicas relacionadas à temática deste estudo, nota-se, desde a última década do século XX, um aumento significativo no que diz respeito à produção historiográfica sobre instituições escolares no Brasil. Conforme Nosella e Buffa (2013), atualmente, os estudos relacionados às instituições escolares se configuram em uma temática relevante entre os educadores, principalmente no campo da História da Educação, tratando de temas que contemplam, não somente as instituições escolares em si, mas, também: a cultura que perpassa tais instituições, o currículo, as práticas educativas, as disciplinas escolares, os livros didáticos, a

formação de professores, além de questões relacionadas a gênero, dentre outros recortes possíveis. Nesse cenário, os autores citados destacam que a cultura escolar tem se configurado em uma categoria abrangente desses estudos. Nesses termos, também têm sido contempladas, nessa área de estudo, pesquisas com ênfase nos ginásios.

Em âmbito estadual, percebe-se, também, um aumento no interesse por pesquisas relacionadas ao tema, tanto por parte de Programas de Pós-Graduação como por grupos de estudo em História da Educação. Na busca por uma melhor compreensão acerca do crescimento dessa área de conhecimento, foi feita uma revisão de literatura<sup>2</sup>, utilizando como banco de dados o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)<sup>3</sup> e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>4</sup>. Optamos por fazer a busca em teses e dissertações, por se tratarem de pesquisas mais atualizadas (no ato de sua produção) e que demandam um aprofundamento científico mais acurado.

Inicialmente, foram utilizadas as palavras-chaves ‘ginásio(s)’, ‘ensino ginásial’ e ‘educação ginásial’ com o intuito de encontrar instituições educativas de nível ginásial, delimitando, ainda, como espaço geográfico o estado de Goiás. Em seguida, considerando as instituições escolares encontradas, selecionamos as confessionais, visando a identificação de escolas desse ramo educacional que ofertavam ensino para mulheres. As buscas não se restringiram a uma confessionalidade específica, no entanto, dentre os trabalhos encontrados, a maioria das pesquisas se tratava de ginásios confessionais católicos<sup>5</sup>.

Não foram aplicados filtros por ano de publicação, porque o objetivo era encontrar investigações de todos os períodos. Além disso, as pesquisas não foram priorizadas por área de estudo, visto que intencionávamos detectar o maior número

---

<sup>2</sup> Salientamos a existência do trabalho intitulado ‘Ensino secundário em Goiás: entre ginásios e colégios (1942-1961)’ realizado por Gonçalves (2020), no qual a autora trouxe um levantamento em que foram identificadas 21 (vinte e uma) dissertações e teses acerca de instituições de nível secundário no estado. Os dados são relevantes, todavia buscamos, nesta pesquisa, afunilar a investigação com ênfase nos ginásios confessionais femininos do estado.

<sup>3</sup> Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

<sup>4</sup> Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>

<sup>5</sup> Foi encontrado apenas um trabalho sobre um ginásio confessional que não era católico, a saber, ‘Educação Presbiteriana em Jataí (GO): O Instituto Samuel Graham (1942-1971)’, que se tratava de uma instituição confessional cristã, porém, protestante. Destacamos ainda que, não foram detectados trabalhos sobre instituições escolares ginásiais de outras religiões.

possível de produções, todavia, mantivemos o interesse por desvendar obras cuja perspectiva consistia na História da Educação.

Após a leitura dos títulos e dos resumos das pesquisas encontradas, foi feita uma seleção, descartando trabalhos em que o objeto de estudo não estabelecia relação com a análise desejada, de modo que possibilitasse, então, a separação de teses e dissertações que tratavam de ginásios confessionais femininos em Goiás.

A busca e seleção do material exigiu um trabalho minucioso, para que informações importantes não passassem despercebidas. Mesmo com esse esforço, reconhecemos a possibilidade de que obras relacionadas à temática podem não ter sido encontradas nos referidos bancos de dados, possibilitando estudos adicionais.

Ao dar-se início às buscas, foi notado que o Liceu de Goiás se destacou enquanto instituição pesquisada em nível *stricto sensu*. Isso ocorre, provavelmente, por ter sido o primeiro estabelecimento de ensino secundário de Goiás, enquanto o estado ainda era uma província. A instituição ofertava o ensino ginásial como primeiro ciclo desse nível escolar. Como exemplo de pesquisas que investigam a história desta instituição, podemos citar: (a) Lyceu de Goyaz: elitização endossada pelas oligarquias goianas 1906-1937 (Barros, 2006); (b) Quando fui professor de matemática no Lyceu de Goiânia: um estudo sobre a prática docente imersa nas permanências e mutações da cultura escolar na década de 1960 (Rabelo, 2011); (c) Da Corte à Província, do Império à República, do Colégio Pedro II ao Liceu de Goiás: dinâmicas de circulação e apropriação da matemática escolar no Brasil, 1856-1918, (Maciel, 2012); (d) O tempo do Lyceu em Goiás: formação humanista e intelectuais 1906-1960, (Barros, 2012); (e) Do pessoal empregado no magistério: o ofício de professor no Lycêu de Goyaz (1847-1888) (Santos, 2021); Estes são alguns exemplos de pesquisas sobre a instituição, as quais trazem diferentes abordagens, que não serão detalhadas nessa investigação, pois, apesar de ofertar o ensino ginásial, a escola não se encaixa nos critérios confessional e feminina, como proposto neste estudo.

Outras duas pesquisas encontradas não deveriam deixar de ser mencionadas nesta análise, já que também se tratavam de estabelecimentos de ensino ginásial. O primeiro, escrito por Naves (2013), promoveu uma investigação pautada na História e Memória das Instituições Escolares, buscando elucidar como o Ginásio Simon Bolívar se constituiu e se estabeleceu em Corumbáiba-GO, no período de 1956 a 1974. Por meio de uma abordagem histórica, utilizou-se de pesquisa documental e entrevistas

para viabilizar uma discussão sobre o surgimento e a consolidação da referida instituição, estabelecendo uma análise sobre o que a escola representa na história do município e na memória daquelas pessoas que com ela mantiveram algum vínculo. E, o segundo estudo, de Machado (2019), no campo da História das Instituições Escolares, o autor buscou compreender a situação cultural em que se desenvolveu a instrução e a educação escolar na região de Campinas (atual Goiânia) desde que o local era um pequeno povoado, até a criação do Ginásio Estadual de Campinas, em 1947, perpassando sua história como Colégio Estadual de Campinas e, depois, Colégio Estadual Professor Pedro Gomes. A pesquisa apresentou uma visão pautada na interpretação de que a compreensão da fundação desse estabelecimento de ensino passa, necessariamente, pela história de seu lugar, sendo os acontecimentos relacionados à construção de Goiânia, os elementos primordiais na narrativa proposta.

Os estudos já citados se configuram em pesquisas importantes acerca de instituições escolares goianas que ofertavam o ensino ginasial, entretanto, procuramos refinar as buscas com o propósito de encontrar estudos sobre os ginásios confessionais voltados para a educação feminina. Nesse sentido, foram constatadas quatro pesquisas que se encaixavam nos principais critérios estabelecidos.

Em primeiro lugar, apontamos a dissertação de Santee (2017), sobre o Ginásio Hermenegildo de Moraes de Morrinhos-GO, em que a pesquisadora se propôs a analisar a constituição histórica deste ginásio durante o período de 1936 a 1971, contextualizando a instituição no movimento da educação católica no Brasil e em Goiás, além de identificar a relação do estabelecimento de ensino com a igreja e a sociedade local na oferta desse nível de ensino e, também, discorreu sobre sua organização, estruturação e funcionalidade. Esse estudo, de cunho historiográfico, utilizou como fontes: legislações oficiais, documentos do acervo da instituição escolar, registros memorialistas, dados dos sites oficiais do Vaticano, da Congregação dos Estigmatinos, do IBGE e da Câmara dos Deputados.

Detectamos, também, o estudo de Melo (2013), que analisou a prática educativa do Colégio Externato São José, escola confessional católica da Congregação das Irmãs Dominicanas de Monteils de Nossa Senhora do Rosário. Para tanto, recorreu à pesquisa bibliográfica, percorrendo o histórico da instituição e mencionando o período de implantação do ginásio, sem centralizar a questão. O foco da pesquisa se manteve no carisma dominicano, destacando a pessoa de São

Domingos de Gusmão, além da história da referida congregação e de sua atuação no campo educacional e na educação católica no Brasil e em Goiás.

Outra investigação identificada foi a de Souza (2017), que realizou uma pesquisa histórica sobre uma instituição que abarcava o ensino ginásial, mantendo como eixo de sua pesquisa a constituição da docência na Escola Paroquial Santa Maria Goretti, administrada pelas Irmãs de Allegany da Ordem Franciscana, localizada em Goiandira-GO, no período de 1960 a 1970. O estudo mostrou que as alunas recém formadas no curso ginásial (ou aquelas que ainda estavam cursando este nível escolar) eram recrutadas para se tornarem professoras, fato que culminou em uma didática própria, mas, ao mesmo tempo doutrinária, moral e conservadora.

Finalmente, Andrade (2016), pesquisou uma instituição confessional católica e feminina, a Escola Normal Senador Hermenegildo Lopes de Moraes, conhecida como Colégio das Freiras. A escola também ofertava o curso ginásial, no entanto, a pesquisadora manteve o foco da investigação no curso normal, no período que compreendia de 1939 a 1968. A pesquisa documental trouxe uma análise sobre o catolicismo ultramontano e a Congregação das Agostinianas Missionárias, contemplando a ação destas no campo educacional, seus objetivos e práticas, e com relação ao colégio, teceu uma investigação sobre os regulamentos, currículo e alunado.

Dentre as pesquisas sobre instituições escolares confessionais que ofertavam o ginásio, acima mencionadas, apenas as duas últimas deixaram explícito que se tratavam de escolas femininas, no entanto, o centro da investigação não recaiu sobre o ginásio em si, mas, principalmente na formação de professoras, como pôde ser constatado. As duas anteriores, Santee (2017) e Melo (2013), não explicaram se as escolas eram de atendimento ao público feminino, constando nos resumos de suas pesquisas termos gerais que não sanavam esta questão.

Além das pesquisas encontradas nos bancos de dados mencionados, ressaltamos a existência de outros dois estudos que investigaram estabelecimentos de ensino ginásial confessional goianos, a nível *stricto sensu*, que não poderiam deixar de ser mencionados. De acordo com levantamento feito por Valdez, Dias e Vicente (2020), consta a dissertação intitulada 'A Escola Normal do Colégio das Freiras (Ginásio e Escola Normal Nossa Senhora Aparecida), História de uma Escola em Ipameri, Goiás', defendida por Quinan (1999), cujo estudo compreendeu o período

de 1936 a 1969, desta instituição voltada ao público feminino, regida pelas freiras da Congregação Missionária de Jesus Crucificado e que oferecia modalidades de ensino primário, ginásio e complementar, no entanto, o recorte feito pela autora foi a educação feminina e a formação de professoras da escola normal. Outra dissertação que tratou de estudo importante para essa análise, foi 'Educação Presbiteriana em Jataí (GO): O Instituto Samuel Graham (1942-1971)', Dias (2016). Conforme Valdez, Dias e Vicente (2020), nesta pesquisa a investigação recaiu sobre uma instituição confessional protestante, criada por missionários da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos, no início da década de 1940, em Jataí/GO. Dessa forma, ao analisar a educação protestante, o enfoque se deu sobre a inserção do ensino primário e ginasial da referida escola entre as décadas de 1940 e 1970.

Ao afunilarmos a investigação para o contexto local, não foi detectado nenhum estudo sobre a instituição escolar ginásio a nível *stricto sensu*. Diante disso, ressalta-se o ineditismo da pesquisa ao investigar uma instituição de ensino ginasial feminino confessional em Anápolis-GO, o Ginásio Auxilium.

Assim sendo, ao se realizar o levantamento bibliográfico, percebe-se que neste vasto campo de estudos, embora a produção historiográfica acerca das Instituições Escolares e, mais especificamente sobre os ginásios, tenha avançado nas últimas décadas, existe grande potencial de expansão de investigações, principalmente em âmbitos regional e municipal. Isto posto, esperamos que esta pesquisa contribua com o registro da história da educação anapolina, goiana e brasileira, ampliando as investigações relacionadas ao tema abordado.

A fim de darmos continuidade neste estudo, faz-se necessário tecer algumas considerações sobre o que eram o 'ginásio' e o 'curso ginasial'. O termo 'ginásio' passou a ser utilizado no Brasil a partir da Reforma Benjamin Constant (Brasil, 1890), no séc. XIX, referindo-se ao ensino secundário. Quanto ao 'curso ginasial', era uma etapa da educação que já foi intitulado como "[...] instrução secundária, ensino secundário, educação secundária, curso ginasial, curso secundário fundamental [...]" (Oliveira, 2014, p. 20)<sup>6</sup>. Como visto, o curso ginasial recebeu outras nomenclaturas ao longo da história, contudo, atualmente, não existe mais.

---

<sup>6</sup> A autora explica, ainda, que, essa variedade de denominações também aconteceu com relação às instituições de ensino secundário, sendo estas conhecidas por Liceu, Colégio e Ginásio (Oliveira, 2014).

No período histórico que compreende esta pesquisa, amparando-se na Lei Orgânica do Ensino Secundário em vigor na época, o Decreto-Lei n. 4.244/1942, 'ginásio' se referia a um tipo de instituição escolar, ou seja, o local onde se ensinava: "Ginásio será o estabelecimento de ensino secundário destinado a ministrar o curso de primeiro ciclo" (Brasil, 1942a), enquanto que 'curso ginasial' era, justamente, o nome do curso ministrado durante o primeiro ciclo, configurando-se, portanto, na primeira etapa do ensino secundário brasileiro. Porém, é comum a substituição dos termos, tanto na bibliografia sobre o tema como nos relatos das participantes da pesquisa.

Isto posto, propomos, nesta dissertação, um estudo sobre uma instituição escolar ginasial à luz do Decreto-Lei n. 4.244/1942, ressaltando o ensino ginasial como primeira etapa do nível da educação brasileira denominado ensino secundário, ou seja, o ginasial estava inserido no secundário. Conseqüentemente, a legislação normatizadora do ensino secundário é a mesma que incide sobre o ginasial. Enfatizamos ainda que, ao buscarmos literaturas sobre o tema, percebemos que grande parte dos autores traçam análises sobre o ensino secundário no todo, sem distinção entre suas etapas, abrangendo, desse modo, tanto o ginasial (1º ciclo) como o colegial (2º ciclo). Portanto, por vezes, utilizaremos o termo ensino secundário respeitando a literatura, mesmo ao focarmos no ginasial.

A História da Educação revela que, devido ao modo como foi formada a sociedade brasileira, fortemente influenciada pelo patriarcalismo e o conservadorismo - fomentados, muitas vezes, pela Igreja Católica - a educação mais avançada permaneceu, nos primeiros séculos da história do país, como um privilégio do homem. Nesse sentido, o ensino ginasial secundário, que a princípio, era designado aos estudantes do sexo masculino, foi sendo disponibilizado às moças brasileiras, gradativamente, no final do século XIX.

Entretanto, a educação ofertada às mulheres visava reforçar seu papel no espaço privado do lar como mãe e esposa. Essa característica do ensino feminino se manteve até o Estado Novo. Na década de 1940, a partir da redemocratização e modernização ocorridas no Brasil, a mulher começou a procurar outras possibilidades dentro da sociedade, além daquilo que lhe estava imposto. Diante disso, era necessário um ensino que permitisse às mulheres sua entrada no ensino superior e, conseqüentemente, o ingresso em carreiras profissionais.

Em Anápolis, no início da década de 1940, havia dois ginásios mistos: o São Francisco de Assis<sup>7</sup> e o Couto Magalhães<sup>8</sup>. Assim, além da escassez de escolas que ofertassem o curso ginásial, não havia na cidade nenhum estabelecimento desse nível escolar voltado, exclusivamente, ao público feminino. Conseqüentemente, aquelas jovens, cujas famílias fossem mais conservadoras e não as permitissem frequentar escolas de ensino misto, devido ao pudor característico que pairava na sociedade anapolina da época, ou ainda, que não quisessem ou não tivessem condições financeiras de enviá-las a outras cidades para cursarem o ensino ginásial, estavam impedidas de darem seqüência na formação escolar. Nesse contexto, foi criado o Ginásio Auxilium, em 1943, para atender às moças de Anápolis e região.

Diante disso, delimitamos o período de 1943 a 1961, que se justifica por se tratar do ano inicial em que foi implementado o curso ginásial exclusivamente feminino em Anápolis/GO, por meio da criação do Ginásio Auxilium, sob as orientações do Decreto-Lei n. 4.244/1942, que dispunha sobre o ensino secundário e trazia distinções para o ensino das mulheres, até a implantação da Lei n. 4.024/1961.

Julia (2001) explica que quando novas diretrizes redefinem os propósitos antigos, os valores anteriores não são extintos repentinamente, deste modo, as novas imposições vão se somando às antigas. Desse modo, no período entre o Decreto-Lei n. 4.244/1942 e a Lei n. 4.024/1961, a cultura escolar presente nas instituições ginásiais era, de algum modo, influenciada pelos ideais estadonovistas, passando a receber novos contornos paulatinamente. Após esse período, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB (Lei n. 4.024/1961), que abrangeria todos os níveis de ensino, a etapa antes denominada por ‘ensino secundário’ passou a ser intitulada ‘ensino médio’ (o qual continuaria ofertando dois cursos: ginásial e colegial) e, a partir de então, não haveria na legislação educacional diferenciações prescritas para o ensino ginásial feminino e masculino (Brasil, 1961).

É importante informar que, embora o período histórico abordado no estudo seja entre 1943 e 1961, por vezes, foi necessário pesquisar e explicar os acontecimentos anteriores com o propósito de se fazer a devida contextualização. Além disso, ao se

---

<sup>7</sup> Conforme Gonçalves (2017), a história do Ginásio São Francisco de Assis se iniciou em 1938, com a criação do Ginásio Municipal de Anápolis. O estabelecimento foi entregue aos salesianos (ordem masculina) no ano seguinte, passando a ser nomeado Ginásio Municipal Salesiano de Anápolis. Em 1942, tornou-se Ginásio Arquidiocesano Municipal de Anápolis, mantendo-se até 1945, quando foi entregue à Ordem Franciscana e passou a se chamar Ginásio São Francisco de Assis.

<sup>8</sup> Criado em 1942 (Ferreira, 1981).

definir uma periodização para a pesquisa, partimos do conceito de que seus marcos deveriam estar presentes na lógica intrínseca do objeto, ressaltando que, a periodização é aproximativa, porque os fenômenos culturais são fluidos, especialmente a educação, de modo que, dificilmente, poderia ser explicada a partir de limites temporais rígidos (Lopes; Galvão, 2001).

O Ginásio Auxilium foi fundado pelas Filhas de Maria Auxiliadora, também chamadas Irmãs Salesianas, ou Salesianas de Dom Bosco, que vieram à Anápolis, a partir das iniciativas das escolas confessionais católicas, especialmente as salesianas, que chegaram ao Brasil no final do século XIX.

As Irmãs Salesianas se instalaram em Anápolis, em 1937, e assumiram a Escola Normal de Anápolis<sup>9</sup>, que passou a ser denominada Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora. A partir de então, a unidade escolar continuou sendo privada, porém, passou a atender, com exclusividade, estudantes do sexo feminino. Enquanto Escola Normal, disponibilizava, além do curso normal (que era particular), outras modalidades de ensino gratuitas: o Oratório Festivo Dominical, que reunia as meninas pobres e abandonadas, na escola, para proporcionar a elas diversões e jogos e depois evangelizá-las, bem como a Escola Noturna de Alfabetização e Educação Profissional, que oferecia às moças das classes populares um curso preliminar de três anos e o ensino profissional prático com aulas de corte, costura, bordados, tricô e confecções (Ginásio Auxilium, 1943a). Em 1940, a instituição criou a Escola Doméstica, que era uma obra de caridade destinada à formação moral e religiosa de meninas pobres, disponibilizando um curso prático de economia doméstica em regime de internato, assim, ofertava educação gratuita às adolescentes carentes da região (Andrade, 2018).

Em fevereiro de 1943 foi fundado o Ginásio Auxilium, tornando-se um estabelecimento de ensino secundário ao implementar o curso ginasial. Com a criação do Ginásio, esta unidade de ensino passou a ser denominada Ginásio Auxilium, e não mais Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora. O nome escolhido para o Ginásio, assim como havia sido, anteriormente, para a Escola Normal, também se referia à padroeira da instituição, *Maria Auxilium Christianorum* (versão em latim para Nossa Senhora Auxiliadora).

---

<sup>9</sup> Escola privada mista, criada em 1931.

O Ginásio passou a ser um sucessor da referida escola, apropriando seu patrimônio e passando a ser responsável por todos seus bens e encargos, incumbindo-se, inclusive, de administrar os subsídios recebidos do poder público federal, estadual e municipal (Goiás, 1943). Suas atividades foram iniciadas, efetivamente, no dia 15 de março de 1943 (Colégio Auxilium, 1988).

Ao ser instituído, o Ginásio Auxilium propiciava, além do curso ginásial, os cursos: primário, complementar, preparatório ao ginásio e normal, com regime de internato<sup>10</sup>, semi-internato e externato (Ginásio Auxilium, 1943a) e mantinha as modalidades de ensino gratuitas citadas anteriormente. Dessa forma, a instituição atendia ao Decreto-lei n. 4.244/1942, que impunha aos estabelecimentos de ensino secundário destinarem uma cota de vagas gratuitas e de contribuição reduzida a adolescentes carentes (Brasil, 1942a). Ao longo de sua existência, a unidade escolar implementou outras diversas modalidades de ensino, tanto de cunho privado, para atender à elite local, como também obras gratuitas, que visavam a disponibilização de formação escolar e religiosa para estudantes das camadas populares.

A instituição se manteve como Ginásio Auxilium por três décadas (até 1973), quando foi nomeada Colégio Auxilium, adequando-se à Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, que instituiu a organização do ensino em 1º e 2º graus, sendo que os ensinos primário e ginásial passariam a constituir o ensino de primeiro grau. E esta foi a nomenclatura mantida pela escola até o encerramento de suas atividades, em 2021.

A criação do Ginásio Auxilium, em 1943, promoveu uma expansão das vagas a nível ginásial no município. Além disso, permitiu que as moças anapolinas pertencentes a famílias católicas mais conservadoras, que demandavam uma escola exclusiva para mulheres, tivessem uma oportunidade de prosseguirem com seus estudos e, possivelmente, almejassem novas perspectivas para suas vidas. Todavia, como havia poucos ginásios na cidade, esse era um nível de estudo que contemplava apenas uma parte da sociedade, a saber: aquela nomeada fina flor.

A expressão 'fina flor' era utilizada com frequência em meados do século XX, isto é, nas décadas abarcadas por esta pesquisa, e também foi mencionada nas entrevistas concedidas pelas egressas do Ginásio Auxilium, as quais se somam às análises desta pesquisa. O referido termo era utilizado na bíblia e seu significado se

---

<sup>10</sup> O regime de internato não funcionou no primeiro ano de vigência do Ginásio.

remetia ao grupo mais alto da sociedade<sup>11</sup>, os mais ricos. Nesse sentido, as moças do Ginásio Auxilium eram consideradas a fina flor da sociedade anapolina, em outras palavras, as jovens de famílias ricas que deveriam ser educadas de modo distinto.

Neste cenário, o objeto de estudo desta pesquisa é o Ginásio Auxilium, considerando, sobretudo, sua relevância enquanto primeira instituição dedicada, exclusivamente, à educação ginásial feminina na cidade de Anápolis/GO.

Com o intuito de auxiliar na problematização da história da educação de Anápolis e, conseqüentemente, do Estado de Goiás, traçamos algumas investigações. Assim, esta pesquisa tem com questão central: Como era a formação ginásial feminina no Ginásio Auxilium de Anápolis (1943-1961)? Questionamentos complementares foram utilizados para aprofundamento da análise, assim, buscamos apurar: Como se deu o processo de disponibilização de educação ginásial às mulheres brasileiras? Como era a educação católica e a proposta de formação salesiana ao público feminino em um período em que tanto o Estado como a Igreja Católica almejavam controlar o campo educacional brasileiro? Quais foram as características da cultura escolar presente no Ginásio Auxilium de Anápolis, entre 1943 e 1961, levando-se em consideração os depoimentos de egressas da instituição? A partir dessas indagações, o objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar a formação ginásial feminina no Ginásio Auxilium de Anápolis, no período de 1943 até 1961.

Este estudo se insere no campo de pesquisa da História da Educação, uma especificidade da História que, nos últimos anos, passou por um processo de renovação historiográfica. Assim, dentro da História da Educação, adotamos como concepção historiográfica a história cultural, a qual, por sua vez, tem sua origem na nova história<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.casadosenhor.com.br/dicionario/palavra.php?palavra=FLOR&id=2391>.

<sup>12</sup> Conforme Burke (1991), trata-se de uma história associada à Escola dos *Annales*, intrinsecamente ligada ao surgimento da revista francesa *Annales*, em 1929. Esta corrente historiográfica, segundo o autor, consiste em uma forma de escrita da história deliberadamente oposta ao modelo tradicional. Nesse sentido, o autor expõe alguns pontos em que a nova história se contrapõe ao tradicional e inova na escrita historiográfica, dentre eles: a) o interesse por toda a atividade humana, não mais apenas pela política; b) a preocupação com a análise das estruturas [culturais, sociais, políticas, econômicas etc.] dos acontecimentos, ao invés de fazer meras narrativas históricas; c) a valorização da “história vista por baixo”, ou seja, considerando as opiniões de pessoas comuns e suas vivências na transformação das sociedades, diferindo do modelo tradicional, pois, neste, o único ponto de vista abordado seria aquele que emanava dos detentores do poder; d) ampliação do uso de fontes, visto que, anteriormente, as fontes consideradas válidas seriam os documentos, geralmente registros oficiais que advinham do governo. Assim, a nova história utiliza-se de todos os traços e vestígios do fazer e do pensar do homem, desde o surgimento da vida humana. Além disso, trata-se de uma análise

Conforme Chartier (1990, p. 17), a História Cultural tem como principal objeto “[...] identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade cultural é construída, pensada, dada a ler”. Diante disso, a História Cultural examina a história da cultura, considerando toda a extensão cultural de determinada sociedade, não apenas aquela oficialmente reconhecida.

Ressalta-se, ainda, que a História Cultural tornou as pesquisas mais imaginativas e inovadoras, utilizando-se de novos objetos e novas abordagens, passando a evidenciar a relevância da problematização, bem como a ampliação do uso de fontes, introduzindo a ideia de que a história é produzida por qualquer traço ou vestígio deixado pelas sociedades passadas.

Diante disso, este estudo apoia-se não apenas em fontes oficiais (legislação educacional) do período relativo à pesquisa, mas, também, em documentos que constituem o acervo do antigo Ginásio Auxilium e em depoimentos concedidos por egressas da referida instituição escolar.

Inserido na História da Educação, tem-se como eixo organizador a história das instituições educativas, que analisa, dentre outros elementos, as reformas educacionais e seus reflexos na organização escolar. Nesse sentido, utiliza-se de uma perspectiva mais abrangente, que analisa de modo pormenorizado os espaços escolares, valorizando suas especificidades. Para tanto, em cotejo com a História Cultural, buscamos investigar as singularidades da cultura que permeava o cotidiano do Ginásio Auxilium por meio da Cultura Escolar.

Partindo do entendimento de cultura como um conjunto de práticas que atribuem sentido aos lugares, sujeitos e grupos, Silva (2006, p. 208-209), explica que a Cultura Escolar consiste em um “[...] conjunto de saberes presentes nas determinações dos mitos, dos comportamentos, das tradições, das inovações e das relações sociais”, mas que também pode ser compreendida como “[...] uma variável ideológica/científica dependente da cultura geral”.

Segundo Chervel (1990), a escola é capaz de criar uma cultura de natureza específica, própria e distinta das demais, por meio da qual é possível formar os sujeitos ao mesmo tempo em que se cria uma cultura capaz de adentrar à sociedade e transformá-la. Nessa perspectiva, o autor

---

interdisciplinar na escrita da história, pois considera as descobertas das mais variadas áreas de conhecimento sobre a humanidade, como, por exemplo, da antropologia, psicologia, sociologia, economia.

[...] criticava os esquemas explicativos que posicionavam o saber escolar como um saber inferior ou derivado dos saberes superiores, fundados pelas universidades; e a noção da escola como simples agente de transmissão de saberes elaborados fora dela, lugar portanto do conservadorismo, da rotina e da inércia. Para ele, a instituição escolar era capaz de produzir um saber específico cujos efeitos estendiam-se sobre a sociedade e a cultura, e que emergia das determinantes do próprio funcionamento institucional (Chervel, *apud* Faria Filho *et al.*, 2004, p. 144-145).

Inspirando-se nos pressupostos teóricos de Chervel acerca da Cultura Escolar, Julia (2001) discorre sobre a importância de se questionar e refletir criticamente sobre as práticas do cotidiano escolar, mencionando que, é necessário investigar o modo como a escola funciona no mais profundo de seu âmago, assim como se averigua uma ‘caixa preta’ de avião. Para o autor, o enfoque das pesquisas em História da Educação deve recair, portanto, à *práxis* da escola, não apenas às normas.

A proposta de Julia (2001) é que a análise da Cultura Escolar seja realizada, como dito, considerando a ‘caixa preta’ da escola sem ignorar o contexto político e social, pois, esse conjunto afeta, diretamente, o cotidiano na escola. De acordo com sua concepção “A cultura escolar é efetivamente uma cultura conforme, e seria necessário definir, a cada período, os limites que traçam a fronteira do possível e do impossível” (Julia, 2001, p. 32). Nesse sentido, conforme cada período histórico e as normas político-sociais impostas, a cultura que permeia a escola apresenta nuances e limitações próprias.

Enquanto pesquisa na área da História da Educação e, utilizando-se como concepção historiográfica a História Cultural, esse estudo possui abordagem qualitativa e adota, como meios de investigação, a análise documental e a análise das entrevistas concedidas pelas egressas do Ginásio Auxilium, além de pesquisa bibliográfica. A pesquisa qualitativa assume uma perspectiva integral dos fenômenos, ou seja, considera todos os fatores de determinada situação em suas relações e influências mútuas (André; Gatti, 2010). Dessa forma, busca a compreensão pormenorizada dos sentidos do objeto investigado, levando ao aprofundamento e problematização do fenômeno estudado, possibilitando sua identificação de maneira mais abrangente.

A pesquisa documental é uma técnica decisiva para a pesquisa em ciências sociais e humanas; é indispensável porque a maior parte das fontes escritas – ou não – são quase sempre a base do trabalho de investigação; é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente

autênticos. Utiliza-se de materiais que não receberam tratamento analítico e vive muito da crítica histórica (Abreu, 2008). “A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (Lüdke; André, 1986, p.38).

Quanto à documentação utilizada, destaca-se que o *corpus* privilegiado nesse estudo se compõe da legislação educacional, fundamentando-se, sobretudo, no Decreto-lei n. 4.244/1942 e nos documentos que integram o acervo<sup>13</sup> do antigo Ginásio Auxilium: livro n. 17 - Portaria Ministerial - Reconhecimento do Curso Ginásial 1943, que contém o relatório com os dados gerais do Ginásio Auxilium, incluindo seus regulamentos, estatutos e o elucidário para a ficha de classificação; n. 18 - Documentos de Reconhecimento e Inspeção, 1946, que abarcava o relatório para o reconhecimento, sob regime de inspeção permanente a ginásio; n. 19 - Relatórios de Reconhecimento – Serviço de Inspeção, 1950, que tratava de uma versão atualizada dos dados gerais da instituição, com seu histórico, regulamentos e estatutos; os Livros de Matrícula (n. 47, 48, 49, 50 e 51), 1943 a 1961, que continham um breve histórico das alunas do Ginásio Auxilium – nome, data de nascimento, naturalidade, filiação, nacionalidade e profissão do pai, endereço, data de matrícula – e n. 76 - Relatório do Ginásio Auxilium, 1943, que compreendia os registros acadêmicos completos das estudantes da instituição – disciplinas cursadas, mapa de aulas dadas, livros didáticos utilizados, conteúdos ministrados, notas, frequência e horários.

Ainda, considerando a perspectiva de alargamento de fontes, em que todos vestígios produzidos pelo homem compõem a História, foram utilizadas entrevistas para análise e alcance dos objetivos propostos neste trabalho. “A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversa profissional. [...]” (Marconi; Lakatos, 1990, p. 84). Assim, buscamos, em decorrência do registro da história oral, tecer análises sobre a cultura escolar que perpassava a formação das moças no Ginásio Auxilium.

A história oral consiste em uma técnica para a investigação histórica, permitindo o registro de depoimentos e acesso a ‘histórias dentro da História’, ampliando, assim,

---

<sup>13</sup> Após o fechamento do Colégio Auxilium, a documentação do antigo Ginásio Auxilium foi arquivada no acervo localizado no Colégio Estadual Professor Faustino, em Anápolis/GO.

as possibilidades de compreensão do passado (Alberti, 2005). Nesse sentido, a história oral pode ser utilizada em pesquisas de variados temas, inclusive os mais recentes, pois está ao alcance da memória dos entrevistados. Desse modo, compilamos os dados coletados por meio de entrevistas, para serem utilizados como discursos<sup>14</sup>, que posteriormente foram analisados.

Esses relatos da memória individual geraram fontes orais inéditas que contribuíram para a investigação acerca da cultura escolar presente na formação ginásial das estudantes do Ginásio Auxilium, proporcionando uma melhor compreensão do processo de formação feminina em Anápolis, na época, e os desdobramentos advindos dessa educação.

As entrevistas foram feitas entre dezembro de 2021 e maio de 2022, sob autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme parecer CAAE n. 50696821.4.0000.8113, com cinco egressas do Ginásio Auxilium, moradoras de Anápolis, que estudaram na instituição em regime de externato entre meados da década de 1950 e início da década de 1960, ressaltando, ainda, que todas as entrevistadas fizeram o curso ginásial completo na instituição. Dentre as cinco participantes, constatamos que quatro se tornaram professoras, atuando no ensino fundamental, superior ou educação especial e, outra, mesmo tendo concluído os cursos ginásial, normal e superior em Pedagogia, optou por não trabalhar fora de casa, mas dedicar-se, inclusive enquanto professora, ao filho com necessidade educacional especial.

Essas mulheres fazem parte de um grande número de egressas que mantiveram uma relação com a instituição após encerrarem seus estudos no local. Tal contato perdurou, seja por laços profissionais, trabalhando na escola depois que se formaram, ou frequentando as missas realizadas na capela localizada junto à escola, ou por meio das confraternizações realizadas para o encontro de egressos.

---

<sup>14</sup> De acordo com Fairclough (2001), o discurso pode ser definido como 'uso da linguagem' ou 'linguagem em uso'. Nesse sentido, é necessário entender o discurso como uma forma de ação situada em determinado contexto histórico. O uso da Análise Crítica do Discurso consiste em uma busca pelo entendimento e uma tentativa de explicar como se forma o sentido de um texto e como esse texto se associa com a história e com o contexto social no qual foi produzido. Desse modo, o discurso trata-se de um objeto linguístico e histórico. Para que seja possível compreendê-lo é necessário analisar, ao mesmo tempo, a língua e a história. Nessa perspectiva, em uma aproximação com a Análise Crítica de Discurso, buscamos elucidar as concepções sobre a escola e a sociedade contidas nas falas das entrevistadas.

Com o propósito de resguardar o anonimato das entrevistadas, nos referimos a elas como: P1 (Participante 1); P2 (Participante 2); P3 (Participante 3); P4 (Participante 4); e P5 (Participante 5), de acordo com a ordem em que foram entrevistadas.

Tendo em vista o cenário de pandemia do coronavírus (SARS-CoV-2) ao qual estivemos expostos, os encontros para a realização das entrevistas foram efetuados do modo mais conveniente para cada participante. A primeira entrevistada (P1) optou por uma reunião virtual via *Google Meet*, que foi gravada em vídeo para análise futura. Porém, nem todas as participantes possuíam habilidades para lidar com tecnologias. Diante da dificuldade em manusear aparelhos tecnológicos, duas participantes optaram por encontros presenciais, os quais foram realizados mantendo todos os protocolos de segurança (distanciamento, uso de máscaras e álcool em gel, dentre outros cuidados). Assim, uma delas (P2) escolheu conceder a entrevista no próprio local onde funcionava o Ginásio Auxilium, ou seja, nas dependências do Colégio Auxilium; já a outra (P3) preferiu marcar em sua residência. Nesses dois últimos casos, as entrevistas foram registradas em áudio para que pudessem ser transcritas e analisadas posteriormente. Enquanto a quarta e a quinta entrevistadas (P4 e P5) decidiram responder a entrevista por escrito, também em suas casas, pois alegaram que se sentiam mais seguras dessa forma.

Por meio das entrevistas realizadas, buscamos interpretar melhor o contexto escolar, especialmente relacionado à educação ginásial feminina praticada no Ginásio Auxilium em meados do século XX, levando em consideração a mulher no cenário da sociedade anapolina e brasileira, em geral.

Para a realização das entrevistas, foi elaborado um roteiro com questões abertas que abordavam diversas temáticas sobre a educação e a sociedade da época em que estudaram no Ginásio Auxilium. Podemos citar como exemplos dos assuntos abordados: como eram a escola, o ensino, as disciplinas, as discentes, as/os docentes e demais funcionárias/os da instituição; o que a escola representava para as alunas naquele contexto; fatores que marcaram as egressas positiva ou negativamente; comparações sobre o ensino da época e o atual; e questão da mulher na família e na sociedade.

Dentre os temas levantados, houve destaque para alguns tópicos que se revelaram importantes nas falas das egressas, como a influência da religiosidade na

formação ginásial feminina; o público elitista atendido pela escola; a qualidade da educação; a diferença dos conteúdos curriculares na época, inclusive no que tange à educação feminina; a exigência de disciplina comportamental, dentre outros. Como visto, observa-se que pontos importantes relacionados à educação e à sociedade foram lembrados pelas participantes da pesquisa.

Ressaltamos que, os depoimentos das egressas do Ginásio Auxilium encontram-se permeados pela interdiscursividade. De acordo com Fairclough (2001, p. 152) “A interdiscursividade é uma questão de como um tipo de discurso é constituído por meio de uma combinação de elementos de ordens de discurso”. Assim, podemos constatar nos discursos das egressas, apresentados nessa pesquisa, o modo como a fala de cada uma delas concorda entre si, na maioria das vezes, deixando explícita a influência da educação recebida na instituição e revelando, também, a ideologia político-social para a formação feminina.

Salientamos que, ao longo do estudo, algumas falas das egressas foram mencionadas de forma indireta, com a devida referência. No entanto, trouxemos a maior parte de suas contribuições de modo direto. Dessa forma, as citações literais das falas das egressas foram destacadas entre aspas e transcritas fidedignamente, conforme seus depoimentos orais ou escritos.

Com o intuito de consolidar as investigações, fez-se o entrecruzamento das fontes documentais e orais com a pesquisa bibliográfica. De acordo com Severino (2018, p.123), a “pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos como livros, artigos, teses etc. [...]”. Diante disso, a pesquisa bibliográfica foi realizada por meio do levantamento de obras publicadas e compatíveis com os objetivos propostos neste estudo. Esta pesquisa fundamenta-se nos pressupostos teóricos de Chartier (1990), com sua abordagem sobre a História Cultural e, quanto às discussões relacionadas à Cultura Escolar, pautamos nossas discussões e análises, principalmente, nas concepções de Chervel (1990) e Julia (2001).

Com vistas a promover uma melhor compreensão das ideias propostas neste estudo, o trabalho foi organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, explicamos o processo de disponibilização de educação ginásial às mulheres brasileiras em uma sociedade desigual, que privilegiava as camadas mais ricas e, principalmente, os homens. Em seguida, no segundo capítulo, investigamos como era a educação

católica e a proposta de formação salesiana ao público feminino, em um período em que tanto o Estado como a Igreja Católica almejavam controlar o campo educacional brasileiro. Logo depois, no terceiro capítulo, analisamos a cultura escolar presente no Ginásio Auxilium de Anápolis, entre 1943 e 1961, considerando as percepções de egressas da instituição, reveladas em seus depoimentos. Por fim, tecemos as considerações finais.

## **1 A EDUCAÇÃO GINASIAL FEMININA: UMA TRAJETÓRIA MARCADA POR DESIGUALDADES**

A análise proposta neste estudo sobre o Ginásio Auxilium, leva em consideração a legislação nacional vigente à época da criação da instituição, visto que, naquele momento histórico, a educação goiana era regulamentada por leis federais, no que se refere ao ensino secundário ginasial. Portanto, embora o recorte espacial desta pesquisa seja a cidade de Anápolis/GO, buscamos, sempre que possível, explicar o contexto nacional.

Diante disso, investigamos, neste capítulo, a evolução da oferta de educação escolar para as mulheres brasileiras, bem como a ampliação da disponibilização do ensino ginasial feminino, buscando explicitar a parcela da sociedade que, de fato, teve acesso a esse nível educacional. Nesse sentido, iniciamos essa discussão com uma retomada acerca da inserção da mulher no cenário educacional brasileiro.

### **1.1 A educação ginasial secundária para as mulheres na sociedade brasileira até meados do século XX**

A história da educação brasileira evidencia que, durante séculos, houve diferença no ensino destinado aos homens e às mulheres, ou seja, a princípio não havia a coeducação e as mulheres nem sempre tiveram acesso aos diferentes ramos e níveis de ensino ofertados no país. Além disso, quando tinham acesso, o conteúdo escolar era diferente daquele destinado aos homens.

No período colonial (1500-1822), não havia ensino feminino no Brasil. As mulheres foram excluídas do direito à educação (Haidar, 1972. Romanelli, 2001). Nas primeiras décadas do período imperial (1822-1889), apenas a instrução primária

começou a ser destinada às meninas, por meio da Lei Imperial de 1827<sup>15</sup> (Brasil, 1827). Já o ensino secundário passou a ser ofertado às mulheres a partir da segunda metade do século XIX, principalmente por instituições particulares, com destaque para as confessionais católicas, tópico discutido no segundo capítulo desta dissertação.

A pouca oferta do ensino feminino no Brasil, considerada tardia em relação ao ensino oferecido aos homens, pode ser explicada pelo predomínio do modelo de família patriarcal nos tempos coloniais, imperiais e nas primeiras décadas da República, na qual o homem era o centro da família, detentor do poder, e a mulher deveria ser submissa a ele (Ribeiro, 1997). Esse paradigma familiar patriarcal sofria forte influência da Igreja Católica, que defendia modelos conservadores, zelando pela submissão, pureza e inocência da mulher. Considerada frágil, ela precisava ser protegida, vigiada e controlada pelo homem. Qualquer atividade exercida pela mulher fora do espaço privado da família poderia representar um risco (Louro, 1997). Quando ela se libertava do controle do pai, passava, então, a ser controlada pelo marido.

De acordo com Haidar (1972) a maior parte das mulheres, até a primeira metade do século XIX, permanecia completamente analfabeta, assim como muitos homens, porém, o analfabetismo entre as mulheres era maior. Nas últimas décadas do referido século, a autora explica que o ensino secundário público feminino ainda não existia, o que fazia com que a educação fosse um privilégio para poucos e ainda mais restrito para as mulheres, pois a educação secundária feminina era proporcionada somente por colégios privados.

Até as décadas de 1860 e 1870, eram poucos os colégios que ofereciam cursos de ensino ginasial secundário regular para o público feminino com um currículo integral<sup>16</sup>. Havia uma resistência por parte da sociedade em aceitar os ginásios e colégios que propunham uma educação mais abrangente, pois muitas famílias pretendiam que suas filhas aprendessem somente o básico para suas futuras funções dentro do lar. Diante disso, muitos desses colégios fecharam por falta de alunas, outros reformularam seus cursos para atenderem à vontade do público daquela época. O Colégio Santa Rita de Cássia, no Rio de Janeiro, oferecia um curso

---

<sup>15</sup> Art.11 - “Haverão escolas de meninas nas cidades e villas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessario este estabelecimento” (Brasil, 1827).

<sup>16</sup> Um currículo integral para o ensino secundário feminino seria composto por disciplinas escolares que englobavam as línguas, ciências e artes, assim como aquele direcionado aos estudantes do sexo masculino; além disso, compreendia saberes direcionados especificamente à formação da mulher (Haidar, 1972).

completo para a educação feminina. Atendendo às necessidades das famílias, quanto ao ensino atípico (por ser completo) que ofertava, declarou:

Só queremos educar mães que saibam educar seus filhos, ou pelo menos preparar-lhes a educação que deverá ter o seu complemento nas escolas públicas ou particulares. Todo o nosso escopo é realizar no Brasil os melhoramentos que, a respeito da educação das meninas, existem nos países mais adiantados do que o nosso (Haidar, 1972, p. 239).

Em São Paulo, o curso secundário feminino, fundado em 1876 por Rangel Pestana e sua esposa, Damiana Quirino, com duração de seis anos, acabou sendo vendido, em 1878, devido às dificuldades financeiras que enfrentava, o que foi justificado por um jornal da época, devido a um “modernismo exagerado” que pretendia “educar a mulher na liberdade” (Haidar, 1972, p. 241).

Além disso, ressalta-se a adaptação feita dentro das escolas ginásiais, em uma tentativa de alcançar aprovação e adesão da sociedade da época. Assim, os ensinamentos eram disponibilizados em conformidade com a localidade e a clientela. Na Corte, geralmente essas escolas eram dirigidas por senhoras estrangeiras que reduziram o ensino ao que se entendia como mínimo indispensável a uma dama: “leitura e escrita, cálculo, dança, piano, trabalhos de agulha, uma ou duas línguas estrangeiras e as regras da etiqueta” (Haidar, 1972, p. 232). Enquanto nos raros colégios das Províncias, onde o pudor feminino era maior e os acontecimentos sociais mais incomuns, o ensino das prendas domésticas era predominante (Haidar, 1972). Percebe-se, portanto, que o ensino ginásial feminino passou a ser ofertado, mas ainda não contemplava a integralidade do ensino.

Na década de 1880, os colégios de ensino secundário feminino passaram a obter mais sucesso e se tornaram mais bem aceitos na sociedade, como exemplo, o Colégio Progresso, o curso noturno feminino gratuito do Externato do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Em São Paulo, destacaram-se a Escola Americana, de frequência mista, e o Colégio Piracicabano (Haidar, 1972), ambos protestantes, que foram criados em contraposição às escolas tradicionais existentes no Brasil. Segundo Perrot (1998, p. 102), “O protestantismo era muito mais favorável à instrução das moças do que o catolicismo, que desconfiava da imaginação delas”. Portanto, notava-se um empenho por parte das frentes protestantes em promover o ensino também para as mulheres, com as escolas mistas.

Com relação ao ensino público, começavam a surgir os primeiros cursos ginasiais secundários para as mulheres. Em 1882, o ex-ministro Rodolfo Dantas solicitou à Câmara a criação de um externato gratuito para a instrução secundária feminina. O projeto não foi adiante, porém, conforme Haidar (1972), notava-se um progresso, no sentido de haver iniciativas que objetivavam a provisão do ensino secundário público feminino.

O ensino secundário, organizado no final do período imperial em instituições privadas, caracterizava-se pela importância dada às línguas modernas e às ciências, principalmente concebidas em suas atribuições práticas.

Refletindo a preocupação geral com o preparo pedagógico da mulher, os planos de estudos incluíam, ao lado dos estudos literários e científicos, e das atividades manuais próprias ao sexo, uma cadeira de pedagogia, destinada a preparar para o magistério as alunas que o desejassem (Haidar, 1972, p. 249).

Já o curso de medicina passou a aceitar alunas no ano de 1881 (Haidar, 1972), porém, a aceitação das mulheres nesse campo não ocorreu de modo instantâneo. Assim como nas demais áreas profissionais, as médicas enfrentaram grandes desafios e tiveram que conquistar seu espaço. De acordo com Perrot (1998, p. 110), “Elas inicialmente se introduziram na ginecologia, na puericultura, enquanto as especialidades mais técnicas, e especialmente a cirurgia, resistiram a elas durante muito tempo, e ainda hoje, mesmo num setor médico já amplamente feminizado”. Diante do exposto, compreende-se que, mesmo diante de algumas iniciativas para a inserção da mulher no campo educacional e profissional, a mulher teve que ir conquistando esses espaços lentamente.

A ampliação da oferta do ensino ginásial secundário para as mulheres ocorreu a partir da década de 1880, entretanto, a expansão quantitativa do ensino secundário não significava, automaticamente, aperfeiçoamento no ensino, pois o conteúdo ministrado era praticamente o mesmo oferecido no curso primário, também muito criticado pela baixa qualidade (Haidar, 1972). Dessa forma, compreende-se que o ensino não apenas era escasso, mas também pouco eficiente.

O aumento da oferta do ensino secundário brasileiro destinado às mulheres se deu, praticamente, ao mesmo tempo que em outras regiões do mundo ocidental, pois, de acordo com Perrot (1998), esse nível educacional passou a ser disponibilizado às mulheres, entre 1880 e 1920, na maioria dos países europeus. No Brasil, as primeiras iniciativas nessa direção, aconteceram, de acordo com a literatura analisada, entre o

final do Período Imperial e a Primeira República (1889-1930), principalmente, nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo. Tais iniciativas foram, de fato, relevantes para a formação acadêmica das jovens brasileiras no final do século XIX e início do século XX. Todavia, ressalta-se que a disponibilização desse nível escolar não contemplava todo o território nacional.

Ademais, as moças que conseguissem frequentar o ensino secundário ainda enfrentariam outras barreiras, caso almejassem dar sequência a seus estudos. Pois, segundo Saffioti (1969, p. 211), “[...] não [havia] nenhum estímulo à realização de cursos superiores pela mulher, o próprio modo pelo qual estava organizado o ensino secundário brasileiro dificultaria sua penetração nas escolas superiores”.

Além disso, no período imperial não havia escolas públicas que promovessem o ensino secundário para as mulheres, sendo esse nível de ensino ofertado somente por colégios privados, o que evidenciava o descaso em relação à educação por parte do poder público, principalmente no que diz respeito à instrução feminina (Saffioti, 1969) e, em especial, das camadas populares. Sobre esse aspecto, Haidar (1972, p. 236) destaca que “aos colégios particulares foi, portanto, inteiramente confiada no Império, a tarefa de prover à instrução secundária do sexo feminino”. Diante da oferta do ensino secundário tão restrita e, no caso da educação feminina, exercido somente por instituições privadas, muitas jovens desprovidas de recursos financeiros não poderiam acessar esse nível de ensino, o que fazia com que a educação fosse privilégio de apenas uma parcela da sociedade: as elites (Haidar, 1972), sobretudo, estudantes do sexo masculino.

Houve, portanto, um crescimento na oferta do ensino secundário por meio da iniciativa particular, no final do Império, a partir da década de 1880 (Haidar, 1972). Nesse contexto, a presença das instituições confessionais teve grande expressividade, visto que “a educação secundária feminina se fazia, então, quase exclusivamente, em colégios confessionais, alguns dos quais protestantes e a maioria católicos” (Saffioti, 1969, p. 215). Nesse sentido, destaca-se a participação, também, de iniciativas protestantes no setor educacional brasileiro, posto que, segundo Abreu (1997), os colégios secundários protestantes entraram no país com o espírito da modernidade e estabeleceram a coeducação.

Com a transição para a República, começou a haver mudanças em diversos setores da sociedade e, conseqüentemente, no âmbito educacional. No entanto, as

modificações implementadas não proporcionaram, de modo geral, um acesso mais equitativo ao ensino secundário para estudantes brasileiros das camadas populares. Conforme Saffioti,

À conservação do mesmo estilo de ensino superior, bacharelesco e alheio aos problemas nacionais, herdado do Império, adicionou-se a manutenção de um ensino secundário mais aquisitivo do que formativo, voltado para o ensino superior e privilégio das camadas abastadas. [...] A primeira República não conseguiria mesmo eliminar essa dualidade de ensino vigente quer nos sistemas escolares dos Estados, quer naquele da União. Justapunham-se, sem ligação vertical, o sistema primário, normal e técnico-profissional, de um lado, e o sistema secundário e superior, de outro. Constituindo o primeiro o sistema de educação popular e o segundo o sistema de educação da elite [...] (1969, p. 226).

Nesse sentido, a autora explica em outro trecho que

Embora as idéias de democratização da cultura não tenham conseguido transformar o ensino secundário de ensino de elite em ensino do povo, possibilitaram, através da elevação do número de escolas a êle destinadas, uma considerável extensão da clientela que dêle se servia. Foi notável o aumento do número de aluno dos cursos secundários do país, no quarto decênio dêste século (1969, p. 239).

Como pôde ser constatado, a expansão do ensino secundário não se fazia suficiente para alcançar estudantes de classes econômicas menos favorecidas. Nesse contexto, o ensino secundário feminino, inexistente no período colonial, se desenvolveu, lentamente, durante o Império e os primeiros anos da República, atingindo, sobretudo, alunas pertencentes às camadas mais altas da sociedade.

Segundo Hilsdorf (2003), no período republicano, o discurso sobre a escolarização da sociedade brasileira estava na 'boca de todos': intelectuais, jornalistas, políticos, religiosos e homens do povo. Sobre o assunto, Nagle (1976) afirma que proliferaram não apenas polêmicas e debates, mas iniciativas e realizações no campo educacional, especialmente durante a Primeira República (1889-1930).

O projeto educacional republicano pensava a escola como parte de uma intenção política que se antecipava às reivindicações dos diferentes setores da sociedade, ou seja, acreditava-se que era preciso oferecer ensino a toda a sociedade; no entanto, não se tratava de ofertar todo o ensino para toda a sociedade. A proposta era oferecer: “[...] ensino elementar e profissional para as massas e educação científica para as elites ‘condutoras do processo’” (Hilsdorf, 2003, p. 62, grifos da autora), ressaltando-se, desta forma, o modelo dualista de educação: ensino primário

e técnico profissional para as classes trabalhadoras; ensino secundário (ginasial e colegial) e superior para as elites.

Nesse sentido, corrobora Romanelli (2001), ao afirmar que consagrou-se no Brasil um sistema dual de ensino, desde o período colonial até o republicano, no qual os filhos das classes dominantes cursavam os níveis mais elevados de ensino, preparando-se para exercerem os cargos mais importantes da sociedade, enquanto os filhos das camadas populares eram destinados a aprender apenas o suficiente para os trabalhos menos prestigiados, que proporcionavam ganhos modestos, perpetuando-se no poder as classes sociais hegemônicas. Ainda nessa direção, Gonçalves, afirma que

No Brasil, a separação entre formação geral e formação para o trabalho tem raízes no período colonial. Contudo, a sistemática estruturação dessa dualidade, sem obliteração de sua face ideológica, se deu com a política educacional varguista. A Era Vargas colocou em curso um projeto de reconstrução nacional, em torno do qual não havia consenso, e alçou a educação à condição de 'problema nacional'. No bojo desse projeto, de características autoritária e centralizadora, Francisco Campos, que ocupou a pasta do Ministério da Educação e Saúde Pública, empreendeu, em 1931, uma reforma que instituiu organicidade nacional ao ensino secundário brasileiro. Em 1942, esse ramo do ensino médio foi reorganizado no âmbito da Reforma Capanema (2020, p. 217-218, grifo da autora).

A organização do ensino secundário no Brasil diminuía, significativamente, as possibilidades de as camadas populares terem acesso a esse ramo educacional. Como a maioria dos colégios era de iniciativa privada, acentuava-se o caráter classista do ensino. Outro aspecto que deve ser ressaltado é o fato de que, a partir de 1930, com a intensificação da urbanização e as novas demandas do setor industrial, viu-se aumentar a procura pelo ensino secundário. Iniciou-se, então, um rígido processo de seletividade para o ingresso nas poucas escolas do ramo, com exames cada vez mais rigorosos (Romanelli, 2001). Conseqüentemente, essas barreiras afastavam cada vez mais os jovens das classes populares do acesso ao ensino secundário.

Durante o governo Vargas (1930-1945), mesmo com a implementação das Reformas Francisco Campos e Capanema, nas quais o ensino secundário foi organizado em nível nacional, com uma estrutura orgânica, currículo seriado e frequência obrigatória, foi mantido o caráter enciclopédico, propedêutico e elitista do ensino, com um sistema exagerado e rigoroso de provas e exames (Romanelli, 2001). Assim, a educação secundária se manteve altamente seletiva, excludente e

direcionada às elites brasileiras. Gonçalves (2020, p. 226) concorda nesse sentido ao afirmar que

A Era Vargas com suas reformas, a Francisco Campos e Capanema, consolidou o dualismo em educação, conferindo ao ensino secundário a função de formação geral e aos ginásios e colégios, forma escolar adotada, a prerrogativa de consolidar esse projeto e infundir essa cultura na sociedade brasileira. Enfim, a Lei Orgânica do Ensino Secundário manteve a tradição que esse ramo de ensino médio tinha em nosso país até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, ainda que a demanda por ele tenha se ampliado com o crescimento das camadas médias e que críticas vigorosas às suas finalidades e organicidade tenham surgido no final dos anos 1940 e ao longo dos anos 1950.

Quanto à cultura escolar gerada no contexto de uma educação voltada para os distintos estratos da sociedade, Julia (2001, p. 32) explica que

A separação institucional das duas ordens de ensino, as finalidades completamente distintas que elas perseguiram (a instrução obrigatória de todo um povo, de um lado, o ensino de uma parte das elites, do outro) não puderam senão acentuar a oposição de duas culturas, primária e secundária.

Assim, foi implementado o ensino ginásial secundário no Brasil, visando a atender às camadas dominantes, além de se configurar um privilégio masculino durante alguns séculos. Gradativamente, essa etapa educacional foi se ampliando e alcançando o público feminino. No entanto, continuava seletiva ao não oferecer oportunidade a todos, porque, embora tenha começado a alcançar as mulheres, somente aquelas de famílias ricas passariam a ter acesso aos ginásios.

Além disso, nesse ínterim, não havia sido conquistado um espaço de igualdade no setor educacional, no que se refere ao sexo da pessoa. Até o início do período republicano, a mulher ainda estava sujeita a uma educação voltada ao lar e à família, sendo que situações como o namoro e o casamento precoce proporcionavam a interrupção dos estudos. Assim, as perspectivas com relação aos estudos não influenciaram, significativamente, no avanço profissional voltado ao universo feminino, pois, geralmente, o trabalho fora do lar não poderia ser conciliado com o casamento (Louro, 1997; Saffioti, 1969). Desta forma, a educação escolarizada acabava contemplando a formação da administradora do lar.

Consequentemente, ao limitar a instrução oferecida às meninas, perpetuava-se um modelo de sociedade machista, patriarcal, conservadora, em que elas eram consideradas menos importantes e, na fala de Perrot (1998, p. 125), “[...] reduzindo-as a serem apenas os membros menores de uma família que o pai representava de

modo suficiente”. Diante disso, a sociedade continuou exigindo um padrão feminino voltado ao espaço privado do lar e da família. De acordo com Uzun (2020, p. 141),

O estereótipo da mulher como mãe-esposa-dona-de-casa permaneceu até a Primeira República sem grandes alterações, reservando a casa como espaço privilegiado da mulher, transformando-a na rainha do lar graças aos positivistas e higienistas dedicando-se integralmente à família e aos cuidados domésticos. O discurso corrente determinava que as mulheres deveriam ser mais educadas que instruídas, recaindo a ênfase em sua formação moral e na constituição de seu caráter – e não nos conteúdos formais de sua instrução. De acordo com vários intelectuais, não havia a necessidade de mobilizar a cabeça de uma mulher com conhecimentos e informações em demasia, já que seu destino primordial – a casa e a maternidade – exigiria bons princípios e uma moral muito sólida. Sua educação deveria ser feita para além da própria mulher, sendo justificada a partir de sua função social como educadora dos filhos ou, na linguagem republicana, como formadora dos futuros cidadãos. Aos poucos, a educação feminina foi também vinculada à modernização da sociedade, à higienização familiar e à construção da cidadania dos jovens.

Assim, no período que findava o Estado Novo (1945), o papel da mulher na sociedade brasileira passava a receber novos contornos, porque após a redemocratização e, conseqüentemente, a instauração de uma sociedade mais moderna, as atribuições femininas estavam sendo ressignificadas. Isso culminou em novas expectativas sociais femininas, com a mulher passando a almejar outras funções além de mãe e esposa, que, de fato, estava posto tradicionalmente, tanto pela Igreja Católica como pela sociedade conservadora e patriarcal, a qual havia sido defendida até o governo varguista.

Posteriormente, nas primeiras décadas do Período Democrático (1946-1964), os ginásios femininos passaram a atender a uma demanda de educação escolar preparatória à inserção feminina nos ensinos mais elevados, que conduziam à formação superior e profissional. Assim, os ginásios se configuravam em espaços de educação formal, que, em uma perspectiva tradicionalista das classes ricas, preparavam as moças para serem “[...] esposas de homens bem-sucedidos e boas mães de família, podendo atuar em alguns espaços restritos da vida pública, como no magistério primário” (Dallabrida, 2012, p. 177).

No que tange à educação ginásial ofertada no Ginásio Auxilium, a instituição empenhava pela formação feminina pautada em um ensino tradicionalista, zelando pela formação religiosa e moral de suas alunas. Nesse sentido, uma das entrevistadas ressaltou: “As mulheres daquele tempo são diferenciadas! [...] desde o modo de vestir,

[...] de frequentar uma sociedade e criar filhos, como esposa... tudo muito diferente [...] de hoje [...]" (P3). A egressa continua defendendo esse pensamento, afirmando que, conseqüentemente, a mulher "[...] era admirada, [...] vista com bons olhos pelo comportamento, pelo modo de vestir, pelo modo de ser, era diferente de hoje [...]" (P3). Percebe-se, na fala da egressa, que a educação recebida na escola, fortemente pautada na moral da época, foi eficiente no sentido de impregnar no entendimento daquelas mulheres como uma mulher deveria ser e agir.

Ela também se refere à dedicação ao marido como uma obrigação da mulher que deveria ser realizada com alegria; "[...] no meu tempo, a gente aprendeu a fazer tudo pro marido e não era pesado, a gente tinha prazer! A gente sentia que era obrigação da gente fazer tudo, [quando ele] ia tomar banho, a gente já tirava a roupa da gaveta e punha no banheiro pra ele. Eu fazia isso" (P3). Na opinião da egressa, as mudanças ocorridas ao longo do tempo na forma como a mulher foi deixando de realizar determinadas tarefas, tiveram um impacto negativo na sociedade: "[...] hoje em dia não, não tem essa responsabilidade que a gente tinha [...], [é] muito diferente... por isso a sociedade tá muito diferente, muito difícil" (P3).

Nota-se, na declaração da egressa, uma responsabilização exacerbada sobre a mulher. Isso reverbera ao pensamento difundido no período estadonovista, época da criação da Lei Orgânica do Ensino Secundário e, também, da criação do Ginásio Auxilium. De acordo com o Ministro Gustavo Capanema, haveria de se ofertar uma educação diferenciada para as mulheres, com o objetivo de prepará-las para cumprir seu destino, que, conforme o ministro, tratava-se de um destino dado por Deus.

Nessa perspectiva, a mulher servia, basicamente, para cuidar da família e dos afazeres domésticos. Capanema afirmou que "[...] a educação feminina terá outra finalidade que é o preparo para a vida do lar". O ministro também declarou que: "[...] é a mulher que funda e conserva a família, como é também por suas mãos que a família se destrói. Ao Estado, pois, compete, na educação que lhe ministra prepará-la conscientemente para esta grave missão" (Capanema, 1937, apud Schwartzman; Bomeny; Costa, 2000 p. 124). Além disso, a Igreja Católica, coadunada com uma parcela da sociedade, "[...] produziu uma referência de mulher baseada na docilidade, cumplicidade e submissão. As mulheres deveriam se aproximar de Maria e distanciar-se de Eva, esse era o modelo e a referência a ser seguidos pelas instituições católicas"

(Souza; Lira, 2012, p. 423), o que, segundo os autores foi normal e admissível para uma parte significativa da população brasileira.

Portanto, embora as entrevistadas tenham estudado no Ginásio Auxilium após o final da Era Vargas, a cultura escolar praticada na instituição mantinha características inerentes àquele período. Isso não significa que essa cultura escolar permanecia estagnada com qualidades apenas daquele período, visto que as mudanças não acontecem bruscamente no seio da sociedade, mas coexistem e vão se sobrepondo gradativamente. Por conseguinte, outros aspectos da sociedade modernizada que vinha se constituindo também estavam presentes na escola, como exemplo, a educação que oportunizava às mulheres, o acesso aos níveis mais elevados de ensino.

Nesse sentido, as entrevistadas relataram que a quantidade de alunas que prosseguiram com os estudos após a conclusão do curso ginásial não era desprezível. Além disso, conforme os depoimentos, as ginásianas eram estimuladas a prosseguirem com os estudos. Assim sendo, segundo uma entrevistada, foi a partir da formação recebida no Ginásio Auxilium que ela passou a ter “[...] vontade de aprender e continuar os estudos até a faculdade” (P4). Para outra egressa, o fator decisivo na escolha de sua profissão foram “As aulas de ‘História’ [que] me conquistaram de uma tal maneira que influenciou em minha profissão ‘professora de História’ pela Faculdade de Filosofia ‘Bernardo Sayão’<sup>17</sup>” (P5).

Outro ponto que condiz com essa educação mais progressiva que vinha sendo difundida na sociedade brasileira, em que as mulheres passariam a ser preparadas para atuarem profissionalmente, além da esfera do lar, foi constatado por meio dos depoimentos das egressas. Elas relataram que havia, no Ginásio Auxilium, excelência na formação que as levaria ao campo profissional, com destaque para a docência. Nessa perspectiva, uma das egressas cita a importância da escola para a formação profissional de suas estudantes: “[ao] sair do [...] Auxilium, praticamente, as portas do mercado de trabalho estavam abertas, porque sabiam que era uma pessoa que tinha [...] tido uma formação de qualidade” (P1). Desse modo, de lá saíram mulheres que viriam a atuar profissionalmente como professoras – as quais receberam destaque na fala de uma egressa, pois, segundo ela, foram formadas no Ginásio Auxilium “[...] grande parte de professoras da cidade de Anápolis, do estado de Goiás e até do Brasil

---

<sup>17</sup> Atualmente, Instituto Superior de Educação da Universidade Evangélica de Goiás.

[...]” (P1) – mas, também, em diversas outras áreas profissionais como, por exemplo, costureiras, enfermeiras, dentistas etc.

Diante dos dados expostos, verifica-se que a cultura escolar vigente no curso ginásial do Ginásio Auxilium abarcava características de uma sociedade conservadora e patriarcal difundida no Brasil até o Estado Novo, a qual era defendida abertamente pela Igreja Católica e pelo governo varguista. Todavia, como estava inserida em uma sociedade em transição, também incorporou as novas perspectivas sociais femininas, presentes no Período Democrático, viabilizando uma educação ginásial feminina que incentivava a continuidade dos estudos e a profissionalização da mulher.

## **1.2 O ensino ginásial feminino em Goiás e em Anápolis**

Em âmbito estadual, o ensino secundário se ampliou lentamente. O início da oferta dessa etapa escolar, em Goiás, ocorreu em 1846, com a criação do Lyceu de Goiás, pela Lei n. 9, de 17 de julho de 1846, na capital da província. O estabelecimento de ensino foi instalado<sup>18</sup> em 23 de fevereiro de 1847 (Bretas, 1991). Até o ano de 1929, foi a única instituição de ensino secundário no Estado, e era destinado aos rapazes (Bretas, 1991). Nesse ano, foi instalado o Ginásio Anchieta na cidade de Bonfim (atual Silvânia) e, depois, em 1933, foi criado o Ginásio Municipal de Ipameri.

Em 1937, o Lyceu de Goiás foi transferido para Goiânia, consequência da mudança da capital do estado da cidade de Goiás para Goiânia. Após a mudança para a nova capital, o Lyceu passou a oferecer formação para moças e rapazes que almejavam cursar o ensino superior (Barros, 2014). Nas décadas de 1940 e 1950, houve um aumento expressivo das unidades de ensino secundário em Goiás, por meio da rede pública e particular (Bretas, 1991).

Como no restante do Brasil, o aumento de instituições ginásiais em Goiás também foi fruto do projeto católico de educação que buscava implementar e fortalecer o ensino católico no país. Desse modo, iniciou-se a vinda de congregações religiosas estrangeiras: as masculinas, principalmente nas últimas décadas do século XIX; e as femininas, se estendendo até as primeiras décadas do século XX, se

---

<sup>18</sup> E, depois, equiparado ao Colégio Pedro II, por meio do Decreto n. 3.890, de 01 de janeiro de 1901, mas a prerrogativa só foi efetivada em 1907 (Barros; Carvalho, 2018).

estabelecendo, sobretudo, nos estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, segundo Leonardi (2008).

Em Goiás, as primeiras congregações a se estabelecerem, foram: Irmãs Dominicanas de Nossa Senhora do Santíssimo Rosário de Monteils, em 1889; Redentoristas, em 1894; Ordem de Santo Agostinho, em 1899; Irmãs Agostinianas Missionárias, em 1921; Irmãs da Terceira Ordem Seráfica (Franciscanas da Ação Pastoral), em 1921; Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado, em 1935; Irmãs da Sociedade das Filhas do Coração de Maria, em 1937 (Gonçalves, 2017). Destacamos que, em 1932 se deu a chegada das Irmãs Salesianas em Goiás, tópico explicado no segundo capítulo desta dissertação.

As obras educativas dessas frentes católicas se deram no estado de Goiás por meio do ensino primário, e posteriormente, algumas passaram a ofertar o ensino complementar, curso normal e secundário (Gonçalves, 2017).

No embate que concorria pelo domínio da educação brasileira, ora a Igreja sobressaía, ora o Estado. Dessa maneira, pudemos notar uma expansão do ensino confessional católico no país, todavia, durante o Estado Novo “[...] a Pátria assumiu a primazia, mas esse rearranjo não chegou a desagradar à Igreja católica, até porque suas escolas multiplicaram-se no ensino secundário e normal, com incentivo governamental” (Cunha, 2011, p. 9).

Na verdade, o que aconteceu nesse período foi uma parceria em que se buscava inculcar na sociedade brasileira uma submissão às autoridades constituídas e, assim, o catolicismo poderia contribuir sobremaneira, pois “A Igreja Católica deveria oferecer ao novo regime uma ideologia que lhe desse substância e conteúdo moral, sem os quais [...] ele não conseguiria se consolidar” (Schwartzman; Bomeny; Costa, 2000, p. 61).

Assim, conforme Cunha (2009, p. 126, grifos do autor) “A crise de hegemonia eclodida nos anos 1920 levou ao fim do laicismo republicano e reinstalou a ‘colaboração recíproca’ a Igreja Católica e o Estado [...]”. Dessa forma, a Igreja Católica se beneficiava por meio das subvenções obtidas do governo, que financiava a educação privada com dinheiro público.

É importante lembrar que, conforme o Decreto-lei n. 4.244/1942, o ensino secundário deveria ser ministrado pelos poderes públicos, todavia, poderia também ser prestado pela iniciativa privada. O que se percebeu, no entanto, foi a

predominância de instituições particulares com relação à oferta do ensino secundário no Brasil, sendo sua maioria católica. Dessa forma, a Igreja Católica seria amplamente beneficiada, pois, de acordo com Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 189),

Os tempos de reforma ocorriam simultaneamente aos da ação, mas consistiam, basicamente, na elaboração de um grande painel de normas, regulamentos e projetos para a reformulação total do sistema educacional do país. Era aqui, mais do que em qualquer outra área, que o pacto do Ministério da Educação com a Igreja se revelava com toda a sua força.

Esse conchavo do Estado com a Igreja, no qual se destinava subsídios do setor público para a iniciativa privada, culminou no grande crescimento dos estabelecimentos de ensino ginásial secundário de cunho privado, em detrimento do setor público, nas décadas seguintes. Conforme Abreu (1955), havia, em 1954, no Brasil, 1.771 escolas de nível secundário no território brasileiro ofertando o curso ginásial e, dentre elas, 714 ministravam, também, o segundo ciclo. Dessas instituições, 435 eram públicas e 1.336 particulares. E, quanto ao número de alunos atendidos, constam 143.465 estudantes matriculados em estabelecimentos públicos (26,8%), enquanto, nos particulares, esse número era de 392.310 discentes (73,2%).

Diante dos dados expostos, verifica-se que o ensino ginásial secundário era ofertado, majoritariamente pela iniciativa privada, sobretudo pelas confessionais católicas. Assim, da mesma forma que no restante do Brasil, em Goiás, o financiamento das instituições ginásiais particulares era concedido pelo estado. Pois,

[...] para efetivar o projeto de criação de colégios católicos, os bispos goianos contaram com a anuência e apoio financeiro e político tanto do poder público quanto da oligarquia. A aliança estabelecida entre Igreja Católica Apostólica Romana, Estado e oligarquia se deve à identificação quanto à concepção de educação vigente no Brasil à época. Assim, em face da coincidência em termos de objetivos e por falta de recursos para constituir e expandir um sistema público de instrução secundária, o estado optou por subsidiar financeiramente a criação de uma rede de escolas católicas (Gonçalves, 2017, p. 14).

De acordo com dados da Divisão do Ensino Secundário do Departamento Nacional de Educação (Brasil, 1955, *apud* Gonçalves, 2020), durante o período do governo Vargas, havia, no estado de Goiás, 15 (quinze) instituições de ensino secundário, sendo 13 (treze) ginásios e dois colégios. Dentre os ginásios, dois eram públicos e os outros 11 (onze) eram particulares e confessionais, sendo nove católicos e dois protestantes (Brasil, 1955, *apud* Gonçalves, 2020).

Dessa forma, houve uma significativa participação das ordens confessionais católicas na viabilização da educação em território brasileiro e, conseqüentemente, em Goiás. A expansão das escolas católicas fazia parte de um projeto de 'restauração católica' implementado diante da laicização ocorrida após a consolidação da República, que visava abrir escolas secundárias e universidades pelo território nacional para que, por meio de uma educação pautada nos princípios do catolicismo, viesse a "[...] formar uma elite intelectual católica capaz de influenciar o Estado e a sociedade, [...] buscando a hegemonia católica" (Costa, 2020, p. 22).

Outro fato a ser levado em consideração no processo de expansão do ensino secundário em Goiás, de acordo com Gonçalves (2020), é a participação da Campanha Nacional de Educandários Gratuitos, criada em Recife, em 1943, que conferiu ao referido estado a criação de 10 (dez) novas instituições, até 1958. Além disso, a autora também destaca a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Médio (Cades), criada em 1953, exercendo uma atuação relevante na ampliação do ensino secundário.

Conseqüentemente, Goiás chegou ao ano de 1961 com 79 (setenta e nove) instituições de ensino ginásial, principalmente nas regiões sul, sudeste e Centro Goiano, privilegiando a região dos trilhos de ferro (Gonçalves, 2020). Diante disso, é possível notar que houve uma ampliação significativa na oferta do ensino ginásial no estado de Goiás, pois, conforme verificado, o número passou de 13 ginásios em meados de 1940 a 79 estabelecimentos desse nível escolar no ano de 1961.

No que se refere ao ensino ginásial ofertado às mulheres, Gonçalves (2020) afirma que houve uma indiscutível ampliação da presença feminina nas escolas de nível secundário, chegando a 54% dos concluintes do curso ginásial em 1961. Todavia, esse percentual caía para 22% no colegial, evidenciando que, em nível mais elevados, a presença masculina era preponderante.

Nesse cenário de expansão do ensino ginásial em Goiás, nas décadas de 1940/50, destacamos a criação dos primeiros ginásios no município de Anápolis. Na década de 1940, foram criados quatro ginásios na cidade, sendo os três primeiros instituições particulares confessionais: São Francisco de Assis, em 1940, Couto Magalhães, em 1942, e Auxilium, em 1943 (Ferreira, 1981), destes, dois eram católicos e um protestante. Depois, no final da década foi inaugurado o primeiro ginásio público do município: Ginásio Municipal de Anápolis, em 1948 (Ginásio

Municipal de Anápolis, 1948). Nos anos seguintes, foram criados outros dois ginásios, posto que, conforme Gonçalves (2020), em 1961 havia em Anápolis seis ginásios, incluindo, além dos quatro já mencionados, o Ginásio Brasil Central e o Ginásio Santana.

O Ginásio Auxilium destacou-se por ser uma escola destinada a atender o público feminino, possibilitando às jovens daquela época o direito de acesso à educação ginasial secundária. Mesmo que inseridas em uma sociedade conservadora e patriarcal a educação ampliava a possibilidade de mudanças e conquistas do universo feminino, inclusive na área profissional, pois, conforme Perrot (1998, p.105), “A instrução abria de fato às moças as portas de muitas profissões”.

Dessa forma, os ginásios, com relação ao universo feminino, podem ter significado o início da ampliação de um espaço para a mulher na sociedade. Por meio dessa etapa da educação escolar, as adolescentes tinham a possibilidade de dar continuidade aos seus estudos, consolidando o ensino recebido na fase anterior, isto é, o primário, obtendo um desenvolvimento mais abrangente e um aprofundamento do ensino, ao mesmo tempo em que se preparavam para os cursos de segundo ciclo.

### **1.3 O ensino ginasial secundário conforme o Decreto-Lei n. 4.244/1942**

Durante a Era Vargas (1930-1945), foram realizadas duas reformas no ensino secundário brasileiro, organizando essa etapa educacional em âmbito nacional. A primeira delas, em 1931/1932, denominada Reforma Francisco Campos, por meio do Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931, que regulamentou o ensino secundário; e do Decreto n. 21.241, de 14 de abril de 1932, que consolidou as disposições sobre o ensino secundário (Brasil, 1931; 1932). Em seguida, no decorrer do Estado Novo (1937-1945), o Ministério da Educação e Saúde Pública implementou no Brasil uma série de reformas educacionais, entre 1942 e 1946, que ficaram conhecidas por Reforma Capanema. Essa reestruturação do ensino compreendia oito decretos-leis<sup>19</sup>, também denominados ‘Leis Orgânicas do Ensino’, que incidiam sobre os ensinos:

---

<sup>19</sup> Os Decretos-leis que constituíram as Leis Orgânicas do Ensino ou Reforma Capanema foram: 1) Decreto-Lei 4.073/1942: Lei Org. Ens. Industrial; 2) Decreto-Lei 4.048/1942: Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI; 3) Decreto-Lei 4.244/1942: Lei Org. Ens. Secundário; 4) Decreto-Lei 6.141/1943: Lei Org. Ens. Comercial; 5) Decreto-Lei 8.529/1946: Lei Org. Ens. Primário; 6) Decreto-Lei 8.530/1946: Lei Org. Ens. Normal; 7) Decretos-Leis 8.621/1946 e 8.622/1946: criam o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC; 8) Decreto-Lei 9.613/1946: Lei Org. Ens. Agrícola (Romanelli, 2001).

primário, secundário, normal, técnico-profissional (agrícola, industrial, comercial) e a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Nesse contexto, destacamos a Lei Orgânica do Ensino Secundário, isto é, o Decreto-Lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942, uma vez que o Ginásio Auxilium foi criado à luz desta legislação e, cuja influência exercida sobre a cultura escolar no ensino ginasial permaneceu até 1961, com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 9.394/1996.

O Decreto-lei n. 4.244/1942 sistematizava o ensino secundário em diversos aspectos: estipulava as finalidades da educação a ser ministrada nessa etapa do ensino; a organização em ciclos e os cursos ofertados; os tipos de estabelecimentos aptos a disponibilizarem esse nível de ensino; a ligação do secundário com outras modalidades educativas; a estrutura curricular dos cursos secundários; as particularidades das disciplinas; as disposições sobre a vida escolar (incluindo período letivo, avaliações, regras para ingresso nos cursos secundários, matrícula, transferência, notas e exames), enfim, tratavam-se das diretrizes a serem seguidas pelas instituições e pelos estudantes do ensino secundário brasileiro.

Conforme o referido decreto, o ensino secundário tinha por objetivo dar continuidade à formação recebida no ensino primário, desenvolvendo a personalidade integral dos jovens; incutir em sua formação espiritual, a consciência patriótica e humanística; e prepará-los intelectualmente para os estudos mais avançados, ou seja, para o ensino superior (Brasil, 1942a). Assim, “O ensino secundário deveria ter um conteúdo essencialmente humanístico, estaria sujeito a procedimentos bastante rígidos de controle de qualidade, e era o único que dava acesso à universidade” (Schwartzman; Bomeny; Costa, 2000, p. 205).

Na exposição de motivos para a implementação da lei, Gustavo Capanema<sup>20</sup> deixava claro que a finalidade primordial do ensino secundário era formação da personalidade dos adolescentes, com a tese de que “[...] adaptar o ser humano às exigências da sociedade, socializá-lo constitui finalidade de todas espécie de educação” (Brasil, 1942b). A partir das palavras do ministro, percebe-se que a educação seria utilizada como ferramenta para moldar os estudantes de acordo com o ideal de sociedade almejado pela liderança estadonovista. Nesse sentido, Souza

---

<sup>20</sup> Capanema foi nomeado, em 1934, para dirigir o Ministério da Educação e Saúde pelo presidente Getúlio Vargas. O ministro permaneceu no cargo até outubro de 1945.

(2008) atesta que a Reforma Capanema objetivava colocar a educação a serviço do projeto autoritário e nacionalista de Getúlio Vargas. Diante disso,

O projeto nacionalista do Estado Novo valorizava, em outras palavras, a uniformização, a padronização cultural e a eliminação de quaisquer formas de organização autônoma da sociedade, que não fosse na forma de corporações rigorosamente perfiladas com o Es[t]ado. Daí seu caráter excludente e portanto, repressor (Schwartzman; Bomeny; Costa, 2000, p. 181-182).

Por meio do Decreto-lei n. 4.244/1942, estruturou-se o ensino secundário em dois ciclos. O primeiro foi denominado ginásial e tinha quatro anos de duração. O segundo ciclo era o colegial, realizado em três anos, o qual se subdividia em dois cursos paralelos: o clássico, com ênfase na formação intelectual, na Filosofia e nas Letras antigas; e o científico, cujo foco eram as ciências (Brasil, 1942a). Ressaltamos que, nesta pesquisa, o destaque se mantém sobre o primeiro ciclo do ensino secundário: o curso ginásial. E, quanto à terminologia utilizada para nomear as instituições de ensino secundário, poderiam ser ginásio ou colégio, dependendo dos cursos nelas oferecidos. O ginásio era destinado a ministrar o curso de primeiro ciclo e o colégio designado a ministrar, além do ginásio, os dois cursos de segundo ciclo (Brasil, 1942a). Nestes termos, o Ginásio Auxilium foi assim nomeado por ministrar a etapa de primeiro ciclo.

Os estabelecimentos de ensino poderiam ser: federais, aqueles mantidos sob a responsabilidade direta da União; equiparados, se mantidos pelos Estados ou pelo Distrito Federal, desde que tivessem sido autorizados pelo Governo Federal; ou reconhecidos, nos casos em que eram mantidos pelos Municípios ou por pessoa natural ou jurídica de direito privado, que também tivessem recebido autorização do Governo Federal (Brasil, 1942a). Por ser uma unidade de ensino particular, o Ginásio Auxilium teve que passar por um processo de reconhecimento pelo Governo Federal, cumprindo o disposto no Decreto-lei n. 4.244/1942: “Conceder-se-á a equiparação ou o reconhecimento, mediante prévia verificação, aos estabelecimentos de ensino secundário cuja organização, sob todos os pontos de vista, possua as condições imprescindíveis a um regular e útil funcionamento” (Brasil, 1942a).

Diante disso, o Ginásio Auxilium, teve que se adequar aos requisitos fixados pela legislação, que concederia o reconhecimento para seu funcionamento legal, após ser aprovado em uma verificação minuciosa quanto a sua organização de funcionamento em todas as dimensões, incluindo estrutura, aspectos administrativos

e pedagógicos (Ginásio Auxilium, 1943a). Ressaltando que, conforme o Decreto-Lei n. 4.244/1942, os estabelecimentos de ensino secundário seriam inspecionados pelo Ministério da Educação e, caso descumprissem as exigências, teriam o reconhecimento suspenso ou cassado (Brasil, 1942a).

O Ginásio Auxilium recebeu o reconhecimento sob regime de inspeção preliminar, por meio da Portaria Ministerial n. 00226, de 5 de maio de 1944 e, depois, o reconhecimento sob regime de inspeção permanente, através do Decreto n. 22394, de 31 de dezembro de 1946.

O inspetor Edward Vellasco, responsável pela verificação das normas e funcionamento, em seu relatório enviado à D. Lúcia Magalhães (diretora do ensino secundário-RJ) afirmou: “Admirável e digno de todo o louvor é o esforço destas abnegadas Irmãs, que com grandes sacrifícios e no meio das maiores dificuldades construíram um moderno pavilhão onde funciona o Ginásio [...]” (Ginásio Auxilium, 1943a). Todavia, conforme a discussão realizada no segundo capítulo, verificou-se que as instituições salesianas eram custeadas por meio de verbas provenientes de diversas origens, quer sejam por subvenções recebidas do poder público ou por doações da comunidade, sobretudo das elites que visavam uma escola nos moldes católicos para a promoção da boa educação para sua prole.

Dessa forma, as Irmãs Salesianas recebiam múltiplas formas de ajuda material e financeira para a construção e ampliação de suas instalações, inclusive com a participação das alunas para a arrecadação de fundos. Quando foram construir a capela da escola, por exemplo, além das mensalidades que pagavam, “[...] as alunas participavam de rifas pra angariar recursos pra ajudar na construção” (P1). Além disso, a própria instalação das Irmãs Salesianas na cidade foi propiciada pela compra de um terreno, cujo preço estipulado configurava-se em uma barganha, pois, de acordo com Ferreira (1981, p. 148),

Cumprindo a promessa feita ao prefeito, de que cederiam sua própria casa para o funcionamento da escola caso as irmãs viessem para a cidade, Joaquim Firmo e D. Anica venderam à Congregação Salesiana um enorme terreno, que se estende da Rua 14 de Julho à Rua Quintino Bocaiúva, contendo 3 casas, por apenas quarenta contos de réis.

No ato de conclusão de relatório de vistoria, o inspetor explicitou seu apreço pelo trabalho realizado pelas Irmãs Salesianas, descrito por ele como “[...] prova de seu amor e devotamento à causa da educação integral da juventude da nossa Patria, não só nos grandes centros mas também em Goiaz onde são tão raros os bons

educandários” (Ginásio Auxilium, 1943a). No que se refere à localização dos ginásios, foi constatado que a maioria das instituições do ramo (prevalentemente católicas e, inclusive as salesianas) eram instaladas em posições geográficas estratégicas, com potencial de expansão econômica.

Em Goiás, por exemplo, os primeiros ginásios foram sendo instalados e, depois se expandindo, principalmente, nas regiões centro-sul do estado acompanhando as linhas férreas, ou seja, zonas de maior desenvolvimento financeiro. De acordo com Abreu (1997, p. 86), “A ferrovia significou a modernização da economia goiana, intensificando o povoamento de Goiás. As cidades servidas pela estrada de ferro foram as mais influenciadas pelo capitalismo e tiveram grande surto desenvolvimentista”. Nesse contexto, a autora destaca Anápolis como uma dessas cidades, afirmando que a cidade “Transformou-se em ponto terminal da Estrada de Ferro Goiás, adquirindo uma posição privilegiada” (1997, p. 87). Os trilhos chegaram à cidade em 1935, portanto, quando as Irmãs Salesianas se instalaram na cidade (1937) e, depois, inauguraram o Ginásio (1943), Anápolis estava em plena expansão demográfica e econômica.

O curso ginasial ofertado nos parâmetros do Decreto-Lei n. 4.244/1942 propunha-se a conceder aos alunos os fundamentos primordiais do ensino secundário. O ginásio estava vinculado ao ensino primário, assim, deveria propiciar ao discente uma progressão sistemática, ao mesmo tempo que o preparava para os cursos das áreas especiais do ensino de segundo grau (Brasil, 1942a). Conseqüentemente, após cursar o ginásio, o jovem poderia dar continuidade aos seus estudos, optando, como mencionado anteriormente, pelo curso clássico ou o curso científico.

É importante destacar que o ginásio era uma fase subsequente ao ensino primário, no entanto, a promoção não acontecia de forma automática. Para se matricular no curso ginasial, era necessário ser aprovado no exame de admissão. Conforme Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 206), “Aos alunos que não conseguissem passar pelos exames de admissão para o ensino secundário, restaria a possibilidade de ingressar no ensino industrial, agrícola ou comercial, que deveria prepará-los para a vida do trabalho”. Portanto,

O sistema educacional deveria corresponder à divisão econômico-social do trabalho. A educação deveria servir ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades de acordo com os diversos papéis atribuídos às diversas classes ou categorias sociais. Teríamos, assim,

a educação superior, a educação secundária, a educação primária, a educação profissional e a educação feminina; uma educação destinada à elite da elite, outra educação para a elite urbana, uma outra para os jovens que comporiam o grande 'exército de trabalhadores necessários à utilização da riqueza potencial da nação e outra ainda para as mulheres. A educação deveria estar, antes de tudo, a serviço da nação, realidade moral, política e econômica a ser constituída (Schwartzman; Bomeny; Costa, 2000, p. 205).

Assim, o projeto de educação desenhado para a nação brasileira, na década de 1940, buscava beneficiar as classes dominantes da sociedade, ou seja, quanto às crianças e jovens pobres, oferecia a educação necessária para a formação de mão de obra e, para os ricos, educação humanista, que formaria os líderes da sociedade.

Nessa educação seletiva, além de ter que ser aprovado no exame de admissão, o candidato ao ingresso no ginásio também deveria provar que não possuía doença contagiosa, estar em dia com as vacinas, ter pelo menos onze anos completos ou a completar até o dia 30 de julho e ter recebido educação primária satisfatória (Brasil, 1942a).

Com relação à organização curricular, o Decreto-Lei n. 4.244/1942 estipulava para o ensino ginasial a ministração de: Línguas (Português, Latim, Francês e Inglês), Ciências (Matemática, Ciências Naturais, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral e Geografia do Brasil) e Artes (Trabalhos Manuais, Desenho, e Canto Orfeônico), que eram seriadas durante quatro anos. Ainda conforme a legislação, a Educação Física também era obrigatória para os estudantes de até 21 anos de idade que participassem de curso diurno. Além disso, também era permitido ser incluído nos estudos o ensino de religião, cabendo às autoridades eclesiásticas fixar seus programas de ensino e regime didático. Vale ainda ressaltar que, para os alunos do sexo masculino, era concedida a Educação Militar, exceto em casos de incapacidade física (Brasil, 1942a).

O Decreto-Lei n. 4.244/1942 também determinava que os estudos de nível secundário ginasial deveriam conter lições, exercícios e exames (de admissão, de suficiência e de licença), adotando processos pedagógicos ativos. E os resultados seriam mensurados por meio de notas (Brasil, 1942a). E, por meio dessa lei, ficava estabelecido que o ano escolar seria composto por um período letivo de nove meses (iniciando em 15 de março) e um período de férias de três meses (com início em 15 de dezembro) (Brasil, 1942a).

Ao se fazer um apanhado geral sobre a reforma para a educação brasileira por meio do Decreto-lei n. 4.244/1942, Schwartzman; Bomeny; Costa (2000, p. 218-219) atestam que,

A reforma do ensino secundário de 1942 ficaria em síntese caracterizada pela intenção de consolidar a escola secundária como principal instituição educacional e, através dela, formar novas mentalidades, criar uma cultura nacional comum e disciplinar as gerações para garantir a continuidade da pátria. Através dela, também, esperava-se produzir uma nova elite para o país. Uma elite católica, masculina, de formação clássica e disciplina militar. A ela caberia a condução das massas e a ela estaria reservado o acesso ao ápice da pirâmide educacional. A Reforma da Educação era um projeto que passava necessariamente pela burocracia crescente do sistema de inspeção e controle, e por um conjunto de estabelecimentos privados que não tinham, com as honrosas exceções de sempre, outra intenção do que a de atender ao mercado crescent[e] de ensino médio, com o beneplácito e, tanto quanto possível, os recursos financeiri[os] do governo. Estes elementos - a legislação casuística, rígida, os currículos de conteúdo classicista, uma burocracia ministerial cada vez mais rotinizada e um forte lobby de diretores de colégio - dariam o tom do ensino secundário brasileiro nas décadas seguintes.

Portanto, no período compreendido por esta pesquisa (1943-1961), a educação ginasial secundária brasileira seria influenciada pelos elementos implementados pela reforma. Nessa direção, a educação ginasial feminina também foi normatizada pela referida reforma, visto que, além das disposições gerais para esse nível educacional, o Decreto-Lei n. 4.244/1942 trazia especificidades para o ensino ofertado às mulheres, o que será discutido a seguir.

#### **1.4 As especificidades impostas pelo Decreto-Lei n. 4.244/1942 ao ensino ginasial secundário feminino**

O ensino secundário feminino, que até o início da República não era normatizado no Brasil<sup>21</sup>, passa então a uma nova etapa por meio do Decreto-Lei n. 4.244/1942. Com a implementação dessa lei, esse nível escolar tornou-se regulamentado no país para as mulheres.

A regulação do ensino secundário feminino pelo referido decreto consistiu em um avanço, pois promoveu maior aceitação e interesse, por parte da sociedade como um todo, pela educação feminina. Entretanto, não instituiria a coeducação. O Ministro

---

<sup>21</sup> Discutido anteriormente em 'Ginásio Auxilium: a inauguração do ensino secundário elitista feminino em Anápolis/GO (1943)' por Mendonça e Abreu (2021).

da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, manteve a educação diferenciada para homens e mulheres, pois, de acordo com o ministro:

A educação a ser dada aos dois há, porém, de diferir na medida em que diferem os destinos que a Providência lhes deu. Assim, se o homem deve ser preparado com t $\hat{e}$ mpera de teor militar para os neg $\acute{o}$ cios e as lutas, 'a educa $\acute{c}$ o $\tilde{a}$ n feminina ter $\acute{a}$  outra finalidade que  $\acute{e}$  o preparo para a vida do lar'. A fam $\acute{i}$ lia constitu $\acute{i}$ da pelo casamento indissol $\acute{u}$ vel  $\acute{e}$  a base de nossa organiza $\acute{c}$ o $\tilde{a}$ n social e por isto colocada sob a prote $\acute{c}$ o $\tilde{a}$ n especial do Estado. Ora,  $\acute{e}$  a mulher que funda e conserva a fam $\acute{i}$ lia, como  $\acute{e}$  tamb $\acute{e}$ m por suas m $\acute{a}$ os que a fam $\acute{i}$ lia se destr $\acute{o}$ i. Ao Estado, pois, compete, na educa $\acute{c}$ o $\tilde{a}$ n que lhe ministra preparar $\acute{a}$ -la conscientemente para esta grave miss $\acute{o}$ o (Capanema, 1937 apud Schwartzman; Bomeny; Costa, 2000 p. 124, grifo nosso).

Havia, portanto, uma n $\acute{i}$ tida diferen $\c{c}$ a no prop $\acute{o}$ sito da educa $\acute{c}$ o $\tilde{a}$ n destinada  $\grave{a}$  pessoa conforme o sexo. Assim, percebe-se uma preocupa $\c{c}$ o $\tilde{a}$ n em definir categoricamente a distin $\c{c}$ o $\tilde{a}$ n entre a educa $\acute{c}$ o $\tilde{a}$ n masculina e feminina, o que fazia parte das prescri $\c{c}$ o $\tilde{e}$ s para a educa $\acute{c}$ o $\tilde{a}$ n moral compreendida pelo Decreto-Lei n. 4.244/1942. Nesse contexto, a mulher deveria ser preservada e aprender o necess $\acute{a}$ rio para atuar no espa $\c{c}$ o restrito do lar. Diante disso, o Decreto-Lei n. 4.244/1942 normatizava o ensino secund $\acute{a}$ rio feminino com as seguintes especificidades:

Art. 25. Ser $\acute{o}$ n observadas, no ensino secund $\acute{a}$ rio feminino, as seguintes prescri $\c{c}$ o $\tilde{e}$ s especiais:

1.  $\acute{E}$  recomend $\acute{a}$ vel que a educa $\acute{c}$ o $\tilde{a}$ n secund $\acute{a}$ ria das mulheres se fa $\c{c}$ a em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequ $\hat{e}$ ncia feminina.
2. Nos estabelecimentos de ensino secund $\acute{a}$ rio frequentados por homens e mulheres, ser $\acute{a}$  a educa $\acute{c}$ o $\tilde{a}$ n destas ministrada em classes exclusivamente femininas. Este preceito s $\acute{o}$  deixar $\acute{a}$  de vigorar por motivo relevante e dada especial autoriza $\c{c}$ o $\tilde{a}$ n do Minist $\acute{e}$ rio de Educa $\c{c}$ o $\tilde{a}$ n.
3. Incluir-se- $\acute{a}$ , na terceira e na quarta s $\acute{e}$ rie do curso gin $\acute{a}$ sial e em todas as s $\acute{e}$ ries dos cursos cl $\acute{a}$ s $\acute{s}$ ico e cient $\acute{i}$ fico, a disciplina de economia dom $\acute{e}$ stica.
4. A orienta $\c{c}$ o $\tilde{a}$ n metodol $\acute{o}$ gica dos programas ter $\acute{a}$  em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a miss $\acute{o}$ o da mulher dentro do lar (Brasil, 1942a).

Portanto, de acordo com as prescri $\c{c}$ o $\tilde{e}$ s, as mulheres n $\tilde{a}$ o apenas deveriam frequentar espa $\c{c}$ os separados dos homens, como tamb $\acute{e}$ m deveriam receber uma educa $\acute{c}$ o $\tilde{a}$ n espec $\acute{i}$ fica, destinada a trabalhar o car $\acute{a}$ ter feminino e a moldar a mulher para que fosse capaz de cumprir suas fun $\c{c}$ o $\tilde{e}$ s no seio familiar. Al $\acute{e}$ m disso, constata-se no inciso 3, o ensino de economia dom $\acute{e}$ stica para as alunas. Ao se referir ao programa oficial de ensino, Serrano (1946, apud Alves; Almeida, 2019, p. 483) informa que a Economia Dom $\acute{e}$ stica:

[...] visava ensinar às estudantes da época, entre outras ocorrências, o modo como essas deviam se portar em determinados lugares; maneiras de escolher, arrumar e manter a casa, da qual, mais tarde, viessem a ser donas; os cuidados com os filhos e o marido, desde a alimentação à maneira de educar a prole (Noções de Puericultura e Nutrologia); contabilidade doméstica e trabalhos manuais, como corte e costura, que seria útil já na confecção do enxoval das moças.

Desse modo, promovia-se um modelo de formação escolar que manteria a mulher devotada aos afazeres domésticos e à família, desempenhando seu papel como mãe e esposa dedicada, satisfazendo, enquanto figura feminina, os anseios da sociedade daquela época. Assim, “O tratamento especial que Capanema reserva às mulheres se desdobraria em dois planos. Por um lado, haveria que proteger a [fa]mília; por outro, haveria que dar à mulher uma educação adequada ao seu papel familiar” (Schwartzman; Bomeny; Costa, 2000, p. 123).

Faz-se relevante ressaltar que após três anos de vigência do Decreto-Lei n. 4244/1942, foi publicado um novo decreto (Decreto-Lei n. 8.347, de 10 de dezembro de 1945), modificando parte da Lei Orgânica do Ensino Secundário. No novo decreto, o texto do artigo 25 (citado anteriormente), o qual tratava da educação destinada às mulheres, sofreu algumas alterações, passando a educação secundária feminina a seguir os seguintes preceitos:

- Art. 25. Serão observadas, no ensino secundário feminino, as seguintes prescrições especiais:
1. É preferível que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina.
  2. Nos estabelecimentos de ensino secundário frequentados por homens e mulheres, será a educação destas ministrada, sempre que possível, em classes exclusivamente femininas.
  3. Incluir-se-á, na terceira e na quarta série do curso ginasial, a disciplina de economia doméstica.
  4. A orientação metodológica dos programas terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher no lar (Brasil, 1945).

Ao se comparar a redação do artigo 25 em ambos os decretos, constatam-se algumas mudanças que serão discutidas a seguir. No inciso 1, a educação secundária feminina, que antes era “recomendável” a ser praticada em estabelecimentos de ensino exclusivo para mulheres, passa, com o novo decreto, a ser “preferível” que seja dessa forma. Essa alteração promove um abrandamento no termo utilizado anteriormente, flexibilizando um pouco mais a possibilidade de estudo misto.

Logo após, no inciso 2, a lei que antes era taxativa no sentido de segregar as moças em salas separadas dos rapazes, em casos de escolas mistas, advertindo que

“Este preceito só deixará de vigorar por motivo relevante e dada especial autorização do Ministério de Educação.”, tornou-se menos rígido, passando a estabelecer que, nesses casos de escolas mistas, a educação das moças deveria ser realizada em salas separadas dos rapazes “sempre que possível”.

Em seguida, no inciso 3, a disciplina de economia doméstica, que antes era obrigatória na terceira e na quarta série do curso ginasial e em todas as séries do colegial (clássico e científico), se manteve como uma exigência apenas para a terceira e quarta séries do ginásio, deixando de ser uma disciplina imposta às séries do colegial. De acordo com Schwartzman; Bomeny; Costa “A economia doméstica foi o que ficou implantado definitivamente nas escolas secundárias como educação feminina” (2000, p. 125).

Finalmente, no inciso 4, a variação ocorrida foi apenas na troca do termo “dentro do lar” para “no lar”. Ou seja, o objetivo continuava a ser a promoção da educação feminina visando o preparo da mulher para desempenhar tarefas restritas ao espaço privado do lar e da família.

Dessa forma, ao se analisar as particularidades da educação secundária feminina determinadas pelo Decreto-Lei n. 4.244/1942, bem como as tênues modificações ocorridas mais tarde, com a implementação do Decreto-Lei n. 8.347/1945, é possível notar que, em meados do século XX, a educação escolar destinada à mulher continha um propósito bem evidente: prepará-la para cumprir sua missão no ambiente limitado do lar.

Assim, a cultura escolar ditada pela Reforma Capanema, com caráter conservador e nacionalista, prevaleceu até 1961, quando foi implementada a Lei n. 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB/1961). A partir da aplicação da referida lei, passou-se então a não haver mais diretrizes de diferenciação no ensino secundário, no texto da lei, no que tange à distinção de estudantes do sexo feminino e masculino (Brasil, 1961).

## **2 EDUCAÇÃO CATÓLICA E A PROPOSTA SALESIANA DE FORMAÇÃO GINASIAL FEMININA**

Enquanto estabelecimento de ensino confessional, o Ginásio Auxilium estava sujeito a se orientar por preceitos legais e religiosos. Em âmbito legal, como mencionado no primeiro capítulo desta dissertação, a instituição escolar seguia as

regulamentações impostas pelo Decreto-lei n. 4.244/1942. Quanto ao plano religioso, a formação proporcionada no Ginásio Auxilium pelas Irmãs Salesianas, às moças de Anápolis e região, estava subordinada ao projeto de educação cristão-católico, estabelecido, naquele período, por meio da Encíclica *Divini Illius Magistri*, emitida pelo Papa Pio XI, em 1929, e ao sistema salesiano de ensino, cuja abordagem educativa estava alicerçada no Sistema Preventivo de Dom Bosco.

Nesses termos, buscamos compreender, neste capítulo, os preceitos da educação confessional católica salesiana para a adolescência feminina, considerando um período histórico em que, tanto o Estado como a Igreja Católica pretendiam deter o controle do campo educacional.

## **2.1 Educação: um setor ambicionado pela Igreja e pelo Estado**

Como herança da colonização portuguesa, a história do Brasil ficou marcada pela ligação entre o Estado e a Igreja Católica. Como efeito, as relações administrativas da nação se mantiveram assentadas no regime do padroado: “[...] a forma por excelência da simbiose Estado-Igreja Católica, que implicava a troca de proteção estatal por serviço religioso em benefício do Estado” (Cunha, 2017, p. 25). Além disso, a independência política não implicou, necessariamente, o rompimento com a religião católica, haja vista o catolicismo ter se mantido como religião oficial do país até 1891, ou seja, mesmo depois deste ter se tornado uma nação independente de Portugal<sup>22</sup>. Dessa forma, o Estado e a Igreja Católica mantinham uma relação de parceria, em que ambos buscavam a manutenção de seus interesses.

Na área da educação, a Igreja Católica mantinha-se hegemônica até o período imperial, pois, além da presença das congregações religiosas que proporcionavam o ensino confessional (principalmente em instituições de caráter privado), o ensino público brasileiro também estava sob influência do catolicismo. De acordo com Cunha (2017, p. 9), “Quando o Brasil se tornou independente de Portugal, a educação pública era toda de caráter religioso católico”. Isso acontecia porque, naquele período, as

---

<sup>22</sup> “A primeira Constituição do País, outorgada pelo imperador Pedro I, em 1824, «em nome da Santíssima Trindade», determinava que a religião católica apostólica romana era a religião do império. Todas as outras religiões seriam «permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior de templo», termos estes transcritos do tratado de 1810. Tudo somado, a primeira Constituição do País estipulava uma liberdade de culto subordinada à religião do Estado. O Código criminal de 1830 continha restrições explícitas às religiões não católicas e à defesa da ortodoxia da religião do Estado” (Cunha, 2011, p. 5, grifos do autor).

frentes religiosas que ofertavam ensino confessional se tratavam de iniciativas católicas e, no setor público da educação, os professores, além de serem obrigatoriamente católicos, também sofriam influência de uma sociedade e de lideranças majoritariamente católicas. Desse modo, a orientação na área educacional brasileira permaneceu sendo amplamente influenciada pelo catolicismo durante os primeiros séculos da história.

Entretanto, o domínio do Vaticano nesse setor começou a enfraquecer no país, com o fim do Império e a instituição da República, em 1889. A partir da implementação da Constituição de 1891, foi instaurado o Estado laico<sup>23</sup>, desencadeando a perda da hegemonia da Igreja Católica no campo educacional, inclusive, com a retirada da disciplina de ensino religioso do ensino público. Segundo Cunha (2017, p. 20),

Quebrado o monopólio católico, a luta nos campos político e religioso foi, durante quase todo o século XIX, no sentido da ampliação da liberdade religiosa, de modo a eliminar a simbiose Estado-Igreja Católica, assim como para isentar os não católicos (inclusive não religiosos) de obrigações impostas por ela, como a do Ensino Religioso nas escolas públicas. No horizonte estava a supressão nelas dessa disciplina. A primeira onda laica atingiu seu ápice com a instituição do regime republicano, que acabou com o padroado, separou a Igreja Católica (e qualquer outra) do Estado, suprimiu os subsídios financeiros ao clero, garantiu liberdade de culto, secularizou os cemitérios públicos e determinou que as escolas públicas fossem laicas, portanto sem a disciplina Ensino Religioso, moral religiosa ou unidades de disciplinas com teor teológico.

Com a laicização do Estado Republicano, a hegemonia da Igreja Católica na esfera educacional entrou em declínio por um breve período, com um afastamento entre o Estado e a Igreja, todavia, logo surgiram investidas para a retomada dessa aliança (Cunha, 2017). No governo Vargas (1930-1945), providências foram tomadas para restituir o catolicismo, novamente, no âmbito da educação, iniciando-se com a reinserção do ensino religioso.

[...] Vargas baixou o decreto no. 19.941, de 30 de abril de 1931, facultando o oferecimento da instrução religiosa nos estabelecimentos públicos de ensino primário, secundário e normal. Para que essa

---

<sup>23</sup> Baseando-se em Blancarte, Cunha (2017, p. 17-18) explica que “Em termos ideal-típicos, o Estado laico se autonomiza diante do campo religioso, assim como se torna imparcial em matéria de religião, seja nos conflitos ou nas alianças entre as organizações religiosas, seja na atuação dos não crentes. Ao invés de buscar legitimação por uma religião, ele passa a respeitar todas as crenças religiosas, suas práticas e instituições, desde que não atentem contra a ordem pública, assim como respeitar o direito de não se ter uma crença religiosa e até de se opor publicamente a elas. Assim, tal Estado não apoia nem dificulta a difusão de ideias, sejam elas religiosas, indiferentes à religião ou contrárias a ela. Em suma, no Estado laico as instituições políticas estão legitimadas pela soberania popular, ele dispensa a religião para estabelecer a coesão social e/ou a unidade nacional”.

disciplina fosse oferecida nos estabelecimento[s] oficiais de ensino, seria necessário que pelo menos 20 alunos se propusessem a recebê-la. O ministro da educação justificou o retorno desse conteúdo ao currículo da escola pública como sendo uma conquista do catolicismo contra o «dogma da liberdade de pensamento» defendido por liberais, e, provisoriamente, pelos comunistas, supostamente interessados em destruir as instituições nacionais (Cunha, 2011, p. 8, grifo do autor).

Diante de tais modificações, o catolicismo foi, gradativamente, retomando espaço privilegiado na área da educação, visto que, iniciativas como essa, por parte do governo, conferiam à Igreja Católica o poder de atuação por meio do Ensino Religioso, difundindo sua doutrina, pois, de acordo com Cunha (2011) somente o catolicismo, de fato, era ensinado nas escolas públicas. Nesse sentido, a oportunidade de inserção do ensino religioso nos estabelecimentos escolares públicos abria as portas para a disseminação da formação conforme a doutrina católica para a juventude brasileira.

Como visto, a instauração da República viabilizou a consolidação e a ampliação do processo de laicização no Brasil. Todavia, as lideranças religiosas empreenderam ações com vistas a retomarem o prestígio que a Igreja vinha perdendo diante das mudanças sociais advindas desse contexto. Em âmbito nacional, houve uma reação do episcopado brasileiro, introduzindo estratégias, inclusive no âmbito político, a fim de promover uma restauração católica para o país.

Segundo Azzi (1994), com a laicização, as elites brasileiras acreditavam poder dirigir o país sem a colaboração da Igreja. Diante disso, a Igreja implantou o processo de 'romanização' para garantir seu espaço na sociedade. Nesse sentido, de acordo com Costa (2020, p. 20-21),

A partir da década de 1920, a Igreja constatou a necessidade de uma reorganização e recristianização com o desejo de implementar um arrojado programa para manter a sua presença ativa em uma sociedade laicizada. Assim, avançou o ideal da nova cristandade como modelo ideal de aliança entre Igreja e Estado, como foco não na submissão, mas na colaboração entre ambos os poderes.

A Igreja Católica estava enfraquecida no que se refere aos privilégios que sempre obtivera junto aos dirigentes da sociedade brasileira e, ciente disso, realizou a 'restauração católica', um movimento que tinha como objetivo manter a hegemonia católica na sociedade brasileira (Azzi, 1994). Então, de acordo com Gonçalves (2017), após os anos 1920, iniciou-se um processo formal de reaproximação entre a Igreja

Católica e o Estado, dando início à retomada do poder e prestígio da Igreja, que foi resgatado efetivamente a partir de 1930.

Conforme Gonçalves (2017), a restauração católica foi realizada por meio da doutrinação, propagada em homilias, publicações periódicas e pela organização de um sistema educacional. Nesse sentido, a Igreja via na educação uma ferramenta eficaz para voltar a ter influência na política e na sociedade. Por meio de uma rede de escolas católicas, os ideais romanos seriam disseminados às crianças e aos jovens, alcançando ainda os professores que se formavam nas escolas normais e viriam a influenciar seus futuros alunos, alcançando toda a sociedade.

Além da iniciativa dos bispos brasileiros, a Igreja Católica buscava outras estratégias com vistas a restaurar sua soberania em abrangência mundial. Diante disso, em 1929, o Papa Pio XI expediu uma carta encíclica intitulada *Divini Illius Magistri*<sup>24</sup>, que se tornou o documento norteador da educação cristã-católica, durante décadas<sup>25</sup>. A carta foi destinada aos dirigentes católicos e seus fiéis visando orientar, mundialmente, os responsáveis pela educação juvenil, de forma que o ensino fosse realizado conforme os princípios propostos pela Santa Sé. Para tanto, o documento papal estabelecia como deveria ser a educação: quem deveria ensinar, quais os sujeitos a serem educados, como deveria ser o ambiente educativo e a finalidade da educação cristã – em consonância com o ponto de vista romano.

De modo geral, a encíclica legitimava o direito de a família educar seus próprios filhos, cabendo, à Igreja Católica, educar a todos. Nesse sentido, alegava que a família possuía um direito natural de ensinar sua prole, enquanto o poder conferido à Igreja, seria de ordem sobrenatural. Assim, competiria ao Estado atuar na educação com o consentimento da família e da Igreja (Papa Pio XI, 1929), isto é, o Estado poderia contribuir no campo educacional, desde que não contrariasse os direcionamentos estabelecidos pelo catolicismo.

A Encíclica legitimava o direito da Igreja como educadora, juntamente com a família e o Estado, indicando os cuidados contínuos e os conhecimentos apropriados ao ensino dos jovens cristãos, que deveriam ser repassados pelos líderes da Igreja aos adolescentes, professores, mães e pais católicos, como uma tentativa de combate

---

<sup>24</sup> Daquele Professor Divino (tradução livre).

<sup>25</sup> Em 1965, durante o papado de Paulo VI, foi redigido um novo documento que discorria sobre a educação cristã, a Declaração *Gravissimum Educationis*. Esta, por sua vez, atualizou as orientações propostas na encíclica *Divini Illius Magistri*, sem invalidá-la.

aos problemas educacionais da época (Papa Pio XI, 1929), decorrentes de novas propostas pedagógicas que surgiam. Segundo o documento,

Na verdade, nunca como nos tempos presentes, se discutiu tanto acerca da educação; por isso se multiplicam os mestres de novas teorias pedagógicas, se excogitam, se propõem e discutem métodos e meios, não só para facilitar, mas também para criar uma nova educação de infalível eficácia que possa preparar as novas gerações para a suspirada felicidade terrena (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

A Igreja defendia que os novos modelos de educação que vinham sendo adotados eram nocivos às famílias cristãs, pois propunham uma perspectiva de busca pela realização do indivíduo como centro de sua própria vida e pretensão de uma vida terrena feliz, o que se distanciava da concepção católica que propunha uma vida de entrega visando a uma recompensa na eternidade. Ao se fazer essa demarcação, criticando outras propostas pedagógicas, foi instaurado um clima de tensão entre leigos e católicos, pois, de acordo com Carvalho (1994, p. 74-75),

No Brasil dos anos vinte, a difusão das novas ideias pedagógicas não gerou divisões no movimento educacional. A partir de 1929, a encíclica *Divini Illius Magistri* altera radicalmente essa situação, impondo limites à heterodoxia pedagógica e regrido a sedução que o escolanovismo vinha exercendo nos meios católicos. O embate doutrinário no campo da Pedagogia torna-se estrategicamente central na disputa pelo controle da escola que se instala a partir de 1930, com a reorganização do Estado e a redefinição da correlação de forças políticas.

A Igreja se opunha às novas pedagogias que pretendiam ter o aluno como centro da ação educativa, com orientações mais dialógicas e não diretivas que levassem o discente à emancipação cidadã por meio do conhecimento, porque isso ia contra a educação orientada pelo catolicismo, cuja perspectiva era centralizadora e autoritária, onde o professor era o detentor do saber e os alunos deveriam ser moldados a fim de se tornarem obedientes às hierarquias estabelecidas. Nesse sentido, a Igreja defendia que

É falso portanto todo o naturalismo pedagógico que, na educação da juventude, exclui ou menospreza por todos os meios a formação sobrenatural cristã; é também errado todo o método de educação que, no todo ou em parte se funda sobre a negação ou esquecimento do pecado original e da graça, e, por conseguinte, unicamente sobre as forças da natureza humana.

Tais são na sua generalidade aqueles sistemas modernos, de vários nomes, que apelam para uma pretendida autonomia e ilimitada liberdade da criança, e que diminuem ou suprimem até, a autoridade e a acção do educador, atribuindo ao educando um primado exclusivo de iniciativa e uma actividade independente de toda a lei superior natural e divina, na obra da sua educação (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

A educação, na perspectiva romana, não deveria promover autonomia e a busca do sujeito pela liberdade, pelo contrário, deveria moldar o indivíduo conforme a ideologia do Vaticano. Portanto, o que a Igreja defendia como modelo ideal de educação seria o que foi definido como “[...] educação cristã tradicional, à semelhança do que faz o próprio Deus com as criaturas que chama a uma activa cooperação, ‘segundo a natureza própria de cada uma’ [...]” (Papa Pio XI, 1929, s. p., grifo nosso). Percebe-se que, ao conclamar a participação de todos aceitando ‘sua natureza’, a ideia proposta é que cada um já tem seu papel definido e deve se conformar com o que está posto. Assim, a Igreja contribuía para a manutenção do *status quo*, formando seres dóceis e obedientes ao sistema, se configurando em uma grande vantagem ao governo, o qual tinha um projeto de nação domesticada.

Nesse modelo de educação não havia lugar para questionamentos, portanto, deveriam ser evitados os professores que não ensinassem em conformidade com a perspectiva católica, já que eram considerados inovadores e poderiam agir

[...] na pretensão falsa, irreverente e perigosa, além de vã, de querer submeter a indagações, a experiências e juízos de ordem natural e profana, os factos de ordem sobrenatural concernentes à educação, como por exemplo, a vocação sacerdotal ou religiosa, e em geral as ocultas operações da graça que, não obstante elevar as forças naturais, excede-as todavia infinitamente, e não pode de maneir[ra] nenhuma estar sujeita às leis físicas, porque « o espírito sopra onde lhe apraz (Papa Pio XI, 1929, s. p., grifo do autor).

Utilizando-se da concepção voltada ao sobre-humano, a proposta para a educação presente no documento pontifical, consistia na formação do homem e como este deveria se portar durante a vida, a fim de conquistar sua recompensa celestial e, portanto, somente por meio da educação cristã seria possível educar alguém adequadamente e com perfeição. Nesse sentido, ressaltava a relevância “suprema” da educação cristã para a vida do indivíduo, de sua família e da sociedade, dado que, seria por meio dela que se formaria o cidadão ideal (Papa Pio XI, 1929, s. p.). Em outras palavras, a educação cristã seria capaz de educar perfeitamente os indivíduos: no plano espiritual, conduziria seus devotos ao galardão da vida eterna; e, para a sociedade, formaria o melhor cidadão, aquele apto a cumprir suas obrigações, obediente às autoridades e alheio a questionamentos.

A educação cristã proposta na encíclica estava destinada, primeiramente aos seus fiéis, todavia se estendia a todas as pessoas, pois que sua missão educadora

abrangia 'até mesmo os infiéis' (Papa Pio XI, 1929). No que concerne aos seus seguidores, asseverava-se que

[...] toda a criança ou jovem cristão tem direito estrito ao ensino conforme à doutrina da Igreja, coluna e fundamento da verdade, e lhe causaria um grave dano quem perturbasse a sua fé, abusando da confiança dos jovens nos seus professores, e da sua natural inexperiência e desordenada inclinação para uma liberdade absoluta, ilusória e falsa (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

O pontífice também declarou que, para os devotos católicos, foram criados escolas e institutos, em diferentes áreas de conhecimento e níveis de ensino, atestando ainda que,

É pois com pleno direito que a Igreja promove as letras, as ciências e as artes, enquanto necessárias ou úteis à educação cristã, e a toda a sua obra para a salvação das almas, fundando e mantendo até escolas e instituições próprias em todo o género de disciplina e em todo o grau de cultura (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

E, para que seus fiéis recebessem a educação adequada, que os mantivessem fora dos perigos que suscitassem dúvidas sobre a fé, deveriam, inquestionavelmente, frequentarem escolas cristãs:

Devem portanto os pais esforçar-se e trabalhar energicamente por impedir qualquer atentado nesta matéria, e assegurar de um modo absoluto que lhes fique o poder de educar cristãmente os filhos, como é da sua obrigação, e principalmente o poder de negá-los àquelas escolas em que há o perigo de beberem o triste veneno da impiedade (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Em outro trecho da carta, o Papa reafirma o dever dos pais em exigirem escolas católicas para seus filhos, de forma inegociável:

[...] procurando para seus filhos a escola católica (proclame-se bem alto e seja bem compreendido por todos) os católicos de qualquer nação do mundo não exercem uma acção política de partido, mas sim uma acção religiosa indispensável à sua consciência; e não entendem já separar os seus filhos do corpo e do espírito nacional, mas antes educá-los dum modo mais perfeito e mais conducente à prosperidade da nação, pois que o bom católico, precisamente em virtude da doutrina católica, é por isso mesmo o melhor cidadão, amante da sua Pátria e lealmente submisso à autoridade civil constituída em qualquer legítima forma de governo (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Compreende-se que a Igreja Católica era categórica em requerer de seus devotos que recebessem uma educação conforme sua doutrina e não experimentassem outras vertentes que pudessem vir a questioná-la. Dessa maneira, a Igreja se consagraria imponente dentro da sociedade e o campo educacional continuaria sob sua tutela, e não do Estado. Nesse embate, a igreja delegava aos pais

que não permitissem que o Estado ditasse as regras no campo educacional, porque a educação seria, em primeiro lugar, uma escolha da família. Portanto, a Igreja buscava controlar a família em suas preferências educacionais para continuar dominando o setor. Por outro lado, a Igreja beneficiava o Estado com a formação do cidadão nacionalista e submisso.

A encíclica definia que a educação seria, naturalmente, responsabilidade da família e da sociedade civil e, de modo especial, também da Igreja. Nesse sentido, destacou que

[...] é direito inalienável da Igreja, e simultaneamente seu dever indispensável vigiar por toda a educação de seus filhos, os fiéis, em qualquer instituição, quer pública quer particular, não só no atinente ao ensino aí ministrado, mas em qualquer outra disciplina ou disposição, enquanto estão relacionadas com a religião e a moral (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Dessa forma, a Igreja Católica defendia seu quinhão e aclamava que “[...] de direito e de facto, pertence à Igreja dum modo sobreeminente a missão educativa [...]” (Papa Pio XI, 1929, s. p.). Esse ideal era justificado com o pretexto de proteção aos seus adeptos, pois, conforme a carta, não se tratava de uma intromissão indevida da Igreja na educação de seus fiéis, pelo contrário, tratava-se de uma atitude materna “[...] tutelando os seus filhos contra os graves perigos de todo o veneno doutrinal e moral”, de modo que seu papel seria promover ordem e bem-estar às famílias e à sociedade “[...] afastando para longe da juventude aquele veneno moral que nesta idade, inexperiente e volúvel, costuma ter mais fácil aceitação e mais rápida extensão na prática” (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Na concorrência pelo controle ideológico, a carta argumentava que o Estado promovia “[...] a violação dos direitos conferidos pelo Criador à família [...]” enquanto que a Igreja “[...] os tem sempre tutelado e defendido; e a melhor prova, de facto, está na confiança especial das famílias nas escolas da Igreja [...]” (Papa Pio XI, 1929, s. p.). Ao mesmo tempo em que a Igreja era enérgica em convocar as famílias católicas para exigirem o direito de educação nos preceitos cristãos, ela afirmava que tal educação era preferida pelas famílias, se isentado assim, de revelar seu trabalho contínuo de persuasão sobre seus fiéis. Além disso, afirmava que “[...] é direito, ou melhor, é dever do Estado proteger com as suas leis o direito anterior da família sobre a educação cristã da prole [...] e por consequência respeitar o direito sobrenatural da Igreja a tal educação cristã” (Papa Pio XI, 1929, s. p.). Assim, a Igreja recrutava as

famílias a se unirem com ela, exercendo uma pressão sobre o Estado. Conforme Costa (2020, p. 51, grifo do autor),

Ao se aliar com as famílias, a Igreja Católica utilizou como técnica de coação ao Estado laico, o ‘discurso da maioria’, ou seja, sendo a maioria das famílias católicas em muitos países, o Estado era pressionado a se render ao que pedia a maioria. Pois, a Igreja acreditava que essa pressão poderia pesar sobre este último, para que o mesmo elaborasse suas leis segundo o princípio católico. Ou seja, sendo a maioria católica, o Estado teria que adotar políticas que viessem a calhar com o desejo dessa maioria.

Para alcançar esse objetivo, o catolicismo fazia um trabalho constante junto aos seus discípulos, conforme revelado na encíclica, “A Igreja [...] não se cansa de reivindicar para si o direito de recordar aos pais o dever de mandarem batizar e educar cristãmente os filhos de pais católicos [...]” (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Temos portanto, como já notamos, no Nosso citado discurso, dois factos de altíssima importância: « a Igreja que põe à disposição das famílias o seu ofício de mestra e educadora, e as famílias que correm a aproveitar-se dele, e dão à Igreja, a centenas e a milhares, os seus filhos, e estes dois factos recordam e proclamam uma grande verdade, importantíssima na ordem social e moral. Eles dizem que a missão de educar pertence antes de tudo e acima de tudo, em primeiro lugar à Igreja e à família, pertence-lhes por direito natural e divino, e por isso de um modo irrevogável, inatacável, e insubstituível (Papa Pio XI, 1929, s. p., grifo do autor).

Como visto, a Igreja não abriria mão da formação das consciências por meio da educação. Entretanto, em seu projeto educativo, haveria um lugar reservado à participação do Estado: proteger as famílias católicas e patrocinar a educação prestada pelas escolas ligadas à Igreja. Segundo a carta papal, caberia ao Estado “[...] proteger e promover, e de modo nenhum absorver a família e o indivíduo, ou substituir-se-lhes”, em outro trecho, define que “Em geral pois, é direito e dever do Estado proteger, em harmonia com as normas da recta razão e da Fé, a educação moral e religiosa da juventude, removendo as causas públicas que lhe sejam contrárias” (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Com relação à colaboração do Estado em subsidiar a educação confessional católica, o Papa especificou que

Nem se diga ser impossível ao Estado, numa nação dividida em várias crenças, prover à instrução pública por outro modo que não seja a escola neutra ou a escola mista, ‘devendo o Estado’ mais razoavelmente, e podendo também mais facilmente, ‘prover, deixando livre e favorecendo até com subsídios a iniciativa e obra da Igreja e das famílias’. E que isto seja realizável com satisfação das famílias, com utilidade da instrução, da paz e tranquilidade publica, bem o

demonstra o facto de haver nações divididas em várias confissões religiosas, onde a organização escolástica corresponde ao direito educativo das família[s], não só quanto ao ensino, ‘particularmente com a escola inteiramente católica, para os católicos’, mas também quanto à justiça distributiva, com o ‘subsídio financeiro da parte do Estado’, a cada uma das escolas desejadas pelas famílias (Papa Pio XI, 1929, s. p., grifos nossos).

Assim, seria conveniente à Igreja estabelecer alianças com o Estado na área da educação, visto que este poderia contribuir protegendo e financiando a educação católica, no entanto, não poderia intervir quanto à doutrinação católica exercida nesses ambientes escolares. Por conseguinte, como a Igreja não poderia excluir totalmente o Estado da tarefa educativa, ela propõe que “[...] a educação da juventude é precisamente uma daquelas coisas que pertencem à Igreja e ao Estado, « embora de modo diverso » [...]. Portanto [...] deve reinar entre os dois poderes uma ordenada harmonia [...]” (Papa Pio XI, 1929, s. p., grifo do autor). Nessa proposta, a Igreja alegava que o Estado só tinha a ganhar com a parceria, porque a mesma formava o bom cristão que, conseqüentemente, seria um bom cidadão. E, segundo sua crença, apenas a Igreja poderia formar esse cidadão ideal: “Pelo que grave é o erro daqueles que [...] pensam poder conseguir bons cidadãos por outras normas e por meios diversos daqueles que contribuem para formar o bom cristão” (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Nesse aspecto de promover a educação cristã perfeita, que conduziria o cristão à salvação e moldaria o cidadão ideal para a sociedade, o Papa destacou o papel fundamental da escola:

E sendo necessário que as novas gerações sejam instruídas nas artes e disciplinas com as quais aproveita e prospera a convivência civil, e sendo para esta obra a família, por si só, insuficiente, daí vem a instituição social da escola, primeiramente, note-se bem, por iniciativa da família e da Igreja, e só mais tarde por obra do Estado. Por esta razão, a escola, considerada até nas suas origens históricas, é por sua natureza instituição subsidiária e complementar da família e da Igreja, e portanto, por lógica necessidade moral deve não somente ‘não contraditar’, mas harmonizar-se positivamente com os outros dois ambientes, na mais perfeita unidade moral possível, a ponto de poder constituir juntamente com a família e com a Igreja, um único santuário, sacro para a educação cristã, sob pena de falir no seu escopo, e de converter-se, em caso contrário, em obra de destruição (Papa Pio XI, 1929, s. p., grifo nosso).

Compreende-se que, na visão católica do período em questão, a escola era considerada importante na formação humana. Porém, seria um modelo de escola

alinhada à doutrinação. Nessa orientação, apenas as escolas sob a direção da Igreja Católica seriam aceitáveis para os seus fiéis, de modo que a escola considerada neutra ou laica era combatida.

Segundo o pontífice, “[...] a escola chamada neutra ou laica, donde é excluída a religião, é contrária aos princípios fundamentais da educação” (Papa Pio XI, 1929, s. p.). Conseqüentemente, ficou estipulado que não seria permitido aos devotos do catolicismo frequentarem qualquer tipo de escola, senão as católicas. Conforme as palavras do líder da Igreja Católica,

[...] é proibida aos jovens católicos a freqüência de escolas acatólicas, neutras ou mistas, isto é, daquelas que são abertas indiferentemente para católicos e não católicos, sem distinção, e só pode tolerar-se tal freqüência unicamente em determinadas circunstâncias de lugar e de tempo, e sob especiais cautelas de que é juiz o Ordinário (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Desse modo, a Igreja pressionava as famílias a não aceitarem escolas que não fossem católicas, advertindo também quanto ao fato de não ser conveniente uma formação dada por professores de outras religiões ou sem religião e a presença de alunos que não professassem da mesma fé em uma escola única.

E não pode admitir-se para os católicos a escola mista (pior se única e obrigatória para todos), na qual, dando-se-lhes em separado a instrução religiosa, eles recebem o resto do ensino em comum com os alunos não católicos de professores acatólicos. Pois que uma escola não se torna conforme aos direitos da Igreja e da família cristã e digna da freqüência dos alunos católicos, pelo simples fato de que nela se ministra a instrução religiosa, e muitas vezes com bastante parcimônia (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Então, a Igreja demarcava seu espaço, convencendo os católicos sobre a escola ideal que afastaria seus filhos dos perigos mundanos e pressionando o Estado quanto aos seus limites na esfera educacional.

[...] o Estado a[lé]m de observar a justiça distributiva, deve também respeitar os direitos congênitos da Igreja e da família sobre a educação cristã. Portanto é injusto e ilícito todo o monopólio educativo ou escolástico, que física ou moralmente constrinja as famílias a frequentar as escolas do Estado, contra as obrigações da consciência cristã ou mesmo contra as suas legítimas preferências (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Portanto, a Santa Sé afastava seus seguidores das escolas públicas, pois estas não agradavam ao ‘plano de Deus’ para os cristãos, ao mesmo tempo em que ditava qual deveria ser a escola adequada, conforme exposto, somente a escola católica satisfaria esse anseio.

Além disso, embora a coeducação seja um tema bastante percorrido sobre a educação no século XIX, percebemos que o assunto ainda se fazia relevante nas discussões sobre a educação confessional católica durante parte do século XX, uma vez que a encíclica foi emitida em 1929 e sua orientação permaneceu até a década de 1960 para a educação católica. Importava, para a religião romana, que meninos e meninas, ou rapazes e moças, fossem educados separadamente.

[...] errôneo e pernicioso à educação cristã é o chamado método da « co-educação », baseado também para muitos no naturalismo negador do pecado original, e ainda para todos os defensores deste método, sobre uma deplorável confusão de idéias que confunde a legítima convivência humana com a promiscuidade e igualdade niveladora (Papa Pio XI, 1929, s. p., grifo do autor).

Defendendo, assim, que esse convívio ‘precoce’ entre os sexos era algo errado e causaria danos aos cristãos, a Igreja alertava sobre o perigo de depravação, ou seja, um possível envolvimento amoroso ou sexual entre os jovens, bem como a ‘igualdade niveladora’, se remetendo à chance de ser desenvolvida a consciência de equidade entre homens e mulheres. Ora, naquele momento histórico, eram defendidos papéis distintos para as pessoas de acordo com o sexo, portanto, seria conveniente oferecer a educação separadamente, tanto para direcionar ensinamentos compatíveis com suas funções familiares e sociais, como para prevenir possíveis pretensões de igualdade, contrariando o modelo tradicional patriarcal cultivado pela religião.

Conforme os direcionamentos da Igreja, homens e mulheres deveriam passar a ter um convívio em comum a partir do casamento, com o argumento de que “O Criador ordenou e dispôs a convivência perfeita dos dois sexos somente na unidade do matrimônio e gradualmente distinta na família e na sociedade” (Papa Pio XI, 1929, s. p.). Nesse aspecto, havia uma diferenciação sobre cada um, de acordo com o sexo, e uma preocupação maior sobre a preservação da figura feminina.

Além disso não há na própria natureza, que os faz diversos no organismo, nas inclinações e nas aptidões, nenhum argumento donde se deduza que possa ou deva haver promiscuidade, e muito menos igualdade na formação dos dois sexos. Estes, segundo os admiráveis desígnios do Criador, são destinados a completar-se mutuamente na família e na sociedade, precisamente pela sua diversidade, a qual, portanto, deve ser mantida e favorecida na formação educativa, com a necessária distinção e correspondente separação, proporcionada às diversas idades e circunstâncias. Apliquem-se estes princípios no tempo e lugar oportunos, segundo as normas da prudência cristã, em todas as escolas, nomeadamente no período mais delicado e decisivo da formação, qual é o da adolescência; e nos exercícios ginásticos e desportivos, com particular preferência à modéstia cristã na juventude

feminina, à qual fica muito mal toda a exibição e publicidade (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Dessa maneira, a Igreja ia difundindo para a sociedade católica, que correspondia à maior parcela da população brasileira, a tradição em que a mulher deveria ser resguardada, mantida o mais reclusa possível, sem contato público com homens até o casamento e, a educação nos moldes católico, portanto, seria adequada para esse fim.

De acordo com as prescrições da encíclica *Divini Illius Magistri*, aqui analisadas, percebemos que a Igreja defendeu a ideia que a educação cristã católica seria o modelo perfeito para a sociedade. Nesses termos, foi taxativa em defender sua tradição e impor regras para a educação de seus fiéis, defendendo o ensino confessional católico e distinguindo o ensino dado a homens e mulheres.

Neste tópico, buscamos verificar o anseio da Igreja Católica e do Estado brasileiro pelo domínio da educação no país, em um processo em que nenhum deles poderia excluir totalmente o outro, porque se tratava de um jogo de interesses. A escola poderia ser utilizada como ferramenta de formação de consciências, em um contexto em que o Estado tentava se consolidar diante de uma República laica.

Diante disso, o Estado fazia concessões a Igreja, já que esta possuía grande potencial de domesticar seus seguidores, mantendo-os submissos ao sistema e, também, pelo fato de a Igreja ser detentora do maior número de escolas, principalmente de nível pós-primário espalhadas pelo Brasil.

## **2.2 A história da Congregação Salesiana e a implementação de sua obra no Brasil**

A fim de compreendermos a obra das Irmãs Salesianas no Brasil, é necessário voltar um pouco na história em busca da origem desse trabalho. A Congregação dos Salesianos (ou Sociedade São Francisco de Sales), foi fundada em Turim, região norte da Itália, em 1859, por João Melchior Bosco, o Dom Bosco. De acordo com Lopes (2013), Dom Bosco foi criado no campo, onde aprendeu vários ofícios e, depois, tornou-se padre, escritor e educador. Pitillo (2017, p. 31) descreve que nas características básicas da personalidade de Dom Bosco “[...] concorrem a formação religiosa, a disciplina moral, a experiência espiritual e a convivência amigável e, do ponto de vista intelectual e cultural, a formação humanista, clássica e clerical”. E, foi

sob influência a dessas características, que Dom Bosco desenvolveu seu projeto educativo.

A obra salesiana teve início por meio dos oratórios, onde eram realizados trabalhos de evangelização e assistência social. Conforme Dom Bosco,

A palavra Oratório toma-se em vários sentidos. Se se considera como reunião nos dias de festa, entende-se um lugar destinado a divertir os meninos com agradáveis brinquedos depois de terem cumprido seus deveres religiosos. [...] Também se destina oratórios feriais às aulas diurnas e noturnas que se dão nos mencionados lugares durante a semana àqueles meninos que, ou por falta de meios, ou porque malvestidos, não podem frequentar as escolas da cidade (1931, p. 75).

Depois da criação do ramo salesiano voltado a atender aos jovens rapazes, Dom Bosco fundou, com a ajuda de Maria Domingas Mazzarello (a Madre Mazzarello), em 1872, o Instituto das Filhas de Maria Auxiliadora (FMA), ou Congregação das Irmãs Salesianas, em Mornese (Itália). Segundo Lopes (2013), Mazzarello também era camponesa, porém ficou impossibilitada de trabalhar no campo após ser acometida pela doença de tifo. Então, ela decidiu aprender a costurar e, em seguida, juntamente com suas amigas, passou a ensinar o ofício às jovens de seu vilarejo, assim, quando Dom Bosco conheceu seu trabalho, ficou impressionado e propôs a ela a criação de um instituto direcionado ao público feminino, com o mesmo propósito dos salesianos.

De acordo com Lopes (2013), o nome do instituto FMA era uma homenagem à Maria (Nossa Senhora Auxiliadora) e consistia em um ramo da Congregação dos Salesianos desde o ato de sua criação, até o ano de 1906, quando foi separado juridicamente cumprindo uma exigência da *Normae secundum quas*, emitida pela Santa Sé, em 1901. Uzun (2019), expõe que o Instituto FMA foi definido como anexo e dependente da Congregação Salesiana, e que sua finalidade era fazer pelas meninas pobres o mesmo que os salesianos já faziam pelos meninos. Além disso, os vínculos estreitos entre as Filhas de Maria Auxiliadora e a Congregação Salesiana foi, segundo a autora, uma das prioridades de Dom Bosco ao longo de toda sua vida.

A obra iniciada na Itália se ampliou, chegando à América do Sul em 1875, quando o primeiro grupo de missionários salesianos chegou à Argentina. No Brasil, os salesianos se instalaram em 1883.

A chegada dos salesianos ao Brasil se deu na transição da Monarquia para a República, cujo cenário era de transformações sociais, políticas e religiosas, momento em que liberais e positivistas discutiam o processo de laicização. Nesse contexto, os primeiros salesianos vieram ao país, atendendo ao pedido dos bispos, configurando-

se em seus aliados. De acordo com Azzi (1996), o início do trabalho salesiano no Brasil estava diretamente relacionado com o episcopado e sua orientação pastoral.

Sua implantação esteve vinculada ao movimento dos bispos reformadores, cujo projeto efetivo, conduzido pela Santa Sé, era a consolidação do modelo eclesial tridentino, reforçado pela mentalidade ultramontana. Em termos concretos, os prelados pretendiam desvincular a instituição eclesiástica do poder político a fim de colocá-la sob a dependência da Cúria Romana; desejavam criar uma nova imagem do clero, dedicado exclusivamente à dimensão espiritual de salvação das almas; queriam substituir o catolicismo luso-brasileiro, marcadamente leigo e devocional, pelo catolicismo romanizado, com ênfase sacramental e doutrinária; visavam promover a escola católica como forma de contrapor à escola protestante e ao ensino leigo (p. 506).

Para que esse projeto pudesse ser efetivado, os bispos recorreram ao apoio de instituições religiosas vindas da Europa. Consequentemente, atendendo a essas necessidades e em resposta aos pedidos dos bispos brasileiros, os Salesianos vieram ao Brasil e fundaram suas primeiras obras em Niterói, em 1883 – Colégio Santa Rosa – e São Paulo, em 1885 – Liceu Coração de Jesus (Azzi, 1996).

A contribuição dos salesianos com a ação reformadora do episcopado brasileiro, segundo Azzi (1996), ia além do ensino pautado na religião prestado em seus estabelecimentos de ensino. A atuação dos Salesianos também se dava por meio da imprensa, como suas publicações mensais das ‘Leituras Católicas’, que defendiam o catolicismo contra protestantes e liberais, fazendo apologia à autoridade da igreja e do papa.

Desse modo, “Em princípio, os salesianos se alinhavam ao lado do clero e do laicato católico na defesa do modelo eclesial tridentino, marcadamente hierárquico” (Azzi, 1996, p. 511). Todavia, o autor explica que os salesianos também mantiveram aproximações com o poder público desde o início de seu trabalho no Brasil:

Apesar de uma vinculação bastante expressiva com o projeto reformador do episcopado, os salesianos procuraram também, desde o início, uma aproximação com o poder público, seguindo, aliás, o exemplo e as recomendações do próprio Dom Bosco (Azzi, 1996, p. 511).

Essa aproximação com o poder público, de acordo com Azzi (1996, p. 511), foi conduzida pelos salesianos, observando-se quatro pontos:

[...] evitar qualquer crítica com relação às orientações do governo; incentivar, nos alunos, o respeito para com as autoridades constituídas; convidar os dirigentes, situados nos diversos níveis do governo, a visitarem as obras salesianas, participando das solenidades mais importantes realizadas nos colégios; divulgar,

através da opinião pública, as atividades sociais e educativas, afim de obter do Estado subvenções e auxílios para seu maior incremento e ampliação.

Por meio dessas atitudes, os salesianos se esforçavam para obter apoio de ambas as partes para seguir com seu trabalho no país. E, embora o episcopado mantivesse algumas restrições quanto ao regime republicano, os salesianos cultivaram relações amistosas com o governo, alcançando, assim, auxílio significativo para prosseguir com seus projetos educativos e missionários (Azzi, 1996).

Outo fato que contribuiu para que os salesianos reforçassem seus vínculos com o governo brasileiro, segundo Azzi (1996), foi a iniciativa de oferecerem o Colégio Santa Rosa, em Niterói, para funcionar como hospital militar durante a Revolta da Armada, em 1893, servindo, então, como centro de distribuição de mantimentos para famílias carentes devido ao conflito.

Diante disso, os salesianos alcançaram a simpatia do governo brasileiro, de modo que, conforme Azzi (1996), o fato de o Estado ter se tornado laico não impediu a continuidade do generoso auxílio prestado pelo poder público aos salesianos. E, ainda que fosse proibido subsídios às iniciativas religiosas, o governo não deixou de auxiliar e colocar em evidência que esse apoio se dava, principalmente, pelo caráter social do trabalho salesiano. Ainda de acordo com o autor (p.514), “A principal razão para a facilidade com que os salesianos obtinham [auxílio] do poder público era o caráter marcadamente social das primeiras fundações destinadas ao ensino profissional e agrícola”.

Dessa maneira, apesar da separação entre Igreja e Estado, houve uma ampla aceitação com relação aos salesianos, desde o início de seu trabalho no Brasil, afirmando que isso se deve ao fato de que os dirigentes do novo regime passaram a entender “[...] a importância do elemento religioso para a manutenção da ordem social. [...] Mas o maior peso para a aceitação dos salesianos originava-se do cunho de benemerência social, típico de suas obras” (Azzi, 1996, p. 514).

No entanto, associar-se ao Estado a fim de conquistar sua simpatia e auxílio financeiro implicava cumplicidade com o sistema vigente. Segundo Azzi (1996, p. 514), “De fato, ao apoiar-se nos recursos do Estado para levar avante seus projetos educacionais, os salesianos renunciavam a assumir uma postura mais crítica nas questões de natureza política e social”. Nesse sentido, os salesianos se aproximavam

do governo a fim de obterem subsídios para a ampliação de suas obras e, conseqüentemente, não interferiam nas ações do Estado.

Além do respaldo do clero e das contribuições do governo, os salesianos também receberam uma ajuda significativa da burguesia agrária. Desse modo, contavam com a ajuda da classe dominante para desenvolverem seu trabalho, com a criação de várias obras assistencialistas voltadas aos marginalizados da sociedade brasileira. Nesse sentido, Azzi (1996, p. 516) afirma que “[...] nos primórdios, a atuação salesiana era marcadamente orientada para as classes populares, visando sua formação profissional e agrícola”.

Percebe-se que os salesianos adotavam uma postura de maleabilidade e capacidade de entendimento com diversos setores sociais, alheios a posicionamentos. Essa era uma característica que remetia a Dom Bosco, o fundador das obras salesianas que, categoricamente, optava em se manter afastado de tudo relacionado à política:

Jamais a favor, jamais contra. Sua política pretendia ser imutavelmente assistencial e educativa: Fazer o pouco de bem que puder aos meninos abandonados, empregando todas as minhas forças, a fim de que se tornem bons cidadãos em meio à sociedade civil (Braido, 2008, p. 217).

O objetivo inicial da ordem salesiana era cuidar dos jovens pobres, órfãos e abandonados tornando-os ‘bons cristãos e honestos cidadãos’. Na perspectiva salesiana, esse cuidado garantiria que a juventude pobre recebesse uma formação religiosa e moral, e, ao ensinar-lhes uma profissão, se tornaria apta a obter dignamente seu sustento. No entanto, Pitillo (2017, p. 62) assevera que,

[...] analisar o discurso pastoral presente nos escritos dos salesianos possibilita observar outros sentidos presentes nas ações desses religiosos, tais como a disciplina de corpos e mentes no intuito de formar trabalhadores obedientes e cidadãos dóceis para manter a ordem vigente. Ou seja, por um lado, o bom cristão e o honesto cidadão é o sujeito de corpo disciplinado capaz de atender às exigências da forma de produção industrial e de um sistema que, no âmbito econômico, visa apenas o lucro. Por outro lado, a alma lapidada da juventude sob o estandarte do ultramontanismo assegura fiéis para a Igreja reformada.

Além disso, prestar assistência aos pobres não se manteve como único objetivo do serviço salesiano em território brasileiro, pois, de acordo com Azzi (1996, p. 518), “Paralelamente ao ensino profissional e agrícola, os salesianos começaram, desde logo, a ministrar aulas de curso primário e secundário para alunos das classes médias,

destinados a profissões liberais”. A partir de então, os propósitos educacionais salesianos, conforme o autor (p. 518), “[...] voltaram-se, progressivamente, para as classes médias urbanas, passando a educação das classes populares a constituir um interesse secundário”.

Os salesianos souberam atuar de maneira mais maleável com lideranças de outras correntes de pensamento, adequando-se, dessa maneira, com mais facilidade ao perfil da sociedade brasileira e permitindo-lhe maior articulação com o Estado e, apesar de serem teoricamente conservadores, na prática agiam de modo liberal (Azzi, 1996).

Nota-se a capacidade estratégica dos salesianos na angariação de fundos para seguir expandindo suas obras no país, pois, conforme Azzi (1996, p. 519), “Para receber as subvenções públicas, os colégios salesianos se adaptaram progressivamente às características do país, perdendo, com mais rapidez, as marcas da italianidade, típicas da fundação”.

Além dessas subvenções, Azzi (1996) explica que os salesianos também receberam doações de terrenos e de materiais de construção, imóveis e vários outros recursos em muitos locais do Brasil para a instalação de suas obras sociais.

Assim, a irmandade se mantinha vinculada aos favores prestados pela classe dominante, contribuindo para que fosse realizada no país “[...] uma modernização conservadora, bem dentro do ideal positivista de ordem e progresso” (Azzi, 1996, p. 519).

Como retribuição pelos benefícios recebidos, os salesianos foram estimulados pela burguesia a ampliar o espaço para estudos acadêmicos em seus estabelecimentos de ensino. As possibilidades de reconhecimento do curso secundário e ginasial pelo governo<sup>26</sup>, constituíram também um estímulo muito importante nessa direção. Com a oficialização do ensino, o eixo da ação educativa salesiana passou, gradativamente, das escolas profissionais e agrícolas para os cursos primários e secundários, ministrados em internatos e externatos. Com isto, evidentemente, diminuía o empenho por aquela que era considerada sua característica principal: a educação da juventude pobre e abandonada. Sob este aspecto, a data de 1908 pode ser considerada um marco divisório entre a primitiva etapa, marcada pela educação profissional e agrícola, e a nova orientação

---

<sup>26</sup> “As reformas de ensino, feitas pelo governo Campos Sales, em 1901, ofereciam aos colégios particulares a possibilidade de equiparação ao ensino oficial. Esta medida governamental estimulou os salesianos a incrementarem os estudos acadêmicos em seus estabelecimentos. Durante a primeira década do século XX, os principais educandários, dirigidos pelos discípulos de Dom Bosco, procuraram apresentar os requisitos para serem equiparados ao ensino estatal” (Azzi, 1996, p. 518).

acadêmica, dominante, a partir de então, nos colégios salesianos (Azzi, 1996, p. 519-520).

Percebe-se, dessa forma, que até a primeira década do século XX, o trabalho salesiano no Brasil tinha características voltadas a atender os mais pobres, dedicando-se a formar profissionalmente aqueles jovens sem perspectivas, mas que, de algum modo contribuía para sanar a necessidade de mão de obra que o país enfrentava. Em seguida, esse já não era mais o principal foco da ordem, que passou dedicar-se, mais devotadamente, à formação daqueles que se tornariam os dirigentes da sociedade brasileira.

Retomando a discussão mais especificamente sobre a obra salesiana voltada ao público feminino, destacamos que as primeiras missionárias salesianas vieram para a América do Sul em 1877, chegando ao Brasil em 1892. Ao se instalarem no país, as treze missionárias Filhas de Maria Auxiliadora iniciaram seu trabalho com a criação do Colégio do Carmo, em Guaratinguetá, onde havia uma grande demanda pela educação católica feminina e se localizava em um ponto estratégico, próximo à Lorena, local em que já havia uma casa dos Salesianos (Uzun, 2020).

O público atendido na primeira instituição salesiana feminina, em regime de internato, era composto por quarenta alunas a nível primário, sendo priorizadas meninas ricas, devido ao alto valor das mensalidades e ao enxoval que era exigido das internas. Quanto às meninas pobres, o atendimento dependia da caridade pública e da provisão divina, sendo que a estas se proporcionava catequese, festividades e aulas aos domingos, por meio do oratório festivo (Uzun, 2019).

Os direcionamentos gerais sobre a fundação das instituições das FMA se davam conforme as instruções vindas de sua matriz, na Itália. Assim sendo, segundo Uzun (2020), os estabelecimentos escolares salesianos no Brasil seguiam o mesmo regulamento inicial italiano, incluindo normas de conduta que determinavam desde o vestuário das alunas até os procedimentos das professoras.

Bem como o ramo masculino, a obra das salesianas cresceu e se espalhou pelo Brasil de modo que nas primeiras décadas do século XX, a congregação já havia se tornado um grande sistema educacional.

Assim, o trabalho salesiano iniciado no país no final do século XIX, primeiramente, para atender o público masculino, em Niterói, em 1883; e, posteriormente, em 1892, as Filhas de Maria Auxiliadora, para as mulheres no Vale

do Paraíba, foi crescendo e expandiu-se pelo país (Freire, 2008). De acordo com Isaú (2006, p. 21-22),

Nos anos seguintes à celebração das Bodas de Prata dos Salesianos no Brasil, o crescimento numérico dos alunos nas escolas salesianas foi um sinal altamente significativo do valor e da qualidade do trabalho dos Salesianos, que encheu os olhos da população como o prestígio de serem grandes educadores. As escolas ficaram repletas de alunos forçando até a aumentar a área dos edifícios escolares, que se tornaram imponentes e suntuosos.

Após a expansão pelo estado de São Paulo, “Em 1915, as Filhas de Maria Auxiliadora deram início ao seu processo missionário para a região Norte e Centro-Oeste [...]” (Uzun, 2020, p.99). Em Goiás, as FMA chegaram em 1932 e se instalaram, a princípio, na cidade de Bonfim (atualmente Silvânia), atendendo ao pedido do bispo da Congregação de Dom Bosco, D. Emanuel Gomes de Oliveira. Em seguida, elas se estabeleceram em várias cidades do estado (AZZI, 2003), chegando a Anápolis em 1937. A vinda das religiosas para esta cidade se deu para satisfazer o clamor da população anapolina<sup>27</sup>, sobretudo famílias católicas<sup>28</sup> que desejavam que suas filhas fossem educadas em uma escola salesiana, que atendesse exclusivamente meninas. Diante disso, houve uma mobilização por parte da população local, que solicitava ao prefeito e às autoridades locais a vinda das Irmãs para a cidade.

De acordo com Ferreira (1981), muitas famílias daquela época gostariam que suas filhas estudassem, entretanto, temiam as consequências do contato entre moças e rapazes, ocasionado em instituições de ensino misto. Assim, “Atendendo aos insistentes pedidos das famílias locais, foi construído um amplo, majestoso, e confortável pavilhão para funcionamento do curso Ginásial [...]” (Ginásio Auxilium, 1943a).

Com relação à estrutura física do estabelecimento, conforme os depoimentos, o Ginásio Auxilium possuía “Estrutura física e acolhimento ótimos [...]” (P4), com “[...] salas [...] bem ventiladas, claras, [...] grandes, [...] confortáveis” (P3). Além disso, as salas de aula eram organizadas para receber “[...] quantidades certas de alunas [...], cada qual em suas carteiras [...]” (P4), que eram dispostas em ordem (P3). Outra egressa ressalta que a escola passou por muitas melhorias ao longo de sua história, salas e pavilhões foram sendo acrescentados e melhorados (P1). Ela lembra que “[...]”

---

<sup>27</sup> Havia aproximadamente 11.000 habitantes em Anápolis no ano de 1943, na época da criação do Ginásio Auxilium, conforme registro em sua documentação.

<sup>28</sup> Antes da vinda das Irmãs Salesianas a Anápolis, algumas famílias abastadas do município enviavam suas filhas à Bonfim, para estudarem na instituição dirigida pelas Irmãs Salesianas (Andrade, 2018).

tinha um jardim muito bem cuidado ali na parte da frente pra Rua 14 de Julho [...]” e diz que era “[...] tudo muito limpo” (P1). Por fim, uma egressa conclui que se tratava de uma “[...] Escola perfeita! Bem conservada, limpa, com todos os requisitos exigidos” (P5).

E, como mencionado anteriormente, percebe-se que o estabelecimento foi criado a partir de uma demanda da sociedade local, porém, como verificado na discussão sobre a encíclica *Divini Illius Magistri*, realizada no início deste capítulo, as famílias católicas eram influenciadas continuamente pela Igreja para que clamassem pela educação confessional, portanto, a sociedade anapolina se encaixava nesse público e, como visto, atendia aos anseios do Vaticano.

### **2.3 Os preceitos da educação salesiana e seu trabalho voltado à educação feminina**

A educação salesiana era orientada, antes de mais nada, pelos princípios católicos e, ao ser iniciada no Brasil, já atendia a um projeto que visava reformar a igreja. Conforme Azzi (1996, p. 518), “De modo geral, pode-se afirmar que o trabalho salesiano se orientava na perspectiva global da reforma católica”, pois a Igreja Católica passava por um momento de luta por reconquista do espaço que foi perdido em consequência do fortalecimento do Estado e a emergência de outras religiões que, paulatinamente, afetava o número e a submissão de seus fiéis.

Somando-se à essência católica de ensino, a educação salesiana se fundamentava, também, especialmente, no sistema proposto por Dom Bosco, que ficou conhecido como Sistema Preventivo. A princípio, vale destacar que o Sistema Preventivo de Dom Bosco “[...] não contempla expressamente um método didático, uma seriação de estudos [...]” (Caviglia, 1987, p. 29). Todavia, sua proposta educacional possuía um caráter sistematizado, que respaldou o ensino salesiano ao longo da história e ainda permanece como base nas escolas dirigidas pela ordem. O Sistema Preventivo de Dom Bosco foi ancorado em três pilares fundamentais: razão, religião e *amorevolezza*.

De acordo com Fonseca (1999, p. 52) “a razão é o primeiro elemento do segredo educativo de Dom Bosco. Se o educador usa da Razão no trato com os educandos, provoca neles uma resposta amadurecida, racional, crítica”. Portanto, a

razão teria a função de desenvolver nas crianças e jovens a motivação, a comunicação e a persuasão ao se estabelecer um diálogo.

Ao passo que a religião seria a caridade com potencial transformador que guia a razão e a *amorevolezza*, e “No Sistema Preventivo de Dom Bosco, não se trata de religião no sentido de práticas religiosas ou práticas de piedade e sim de religião que leva o jovem ao exato cumprimento de seus deveres, como cidadão e como cristão”. (Fonseca, 1999, p. 52). Assim sendo, a religião, pautada na fé como eixo da vida, seria luz para os caminhos a serem percorridos ao longo da jornada e a procura que desperta as pessoas para o exercício da vida.

Já a *amorevolezza*, agiria como um afeto altruísta, desinteressado e incondicional. Nesse sentido, Fonseca (1999, p. 52) define *amorevolezza* como um amor que se tem e que se manifesta pelo outro, “[...] é o amor do educador para o educando. Dom Bosco usa literalmente *amorevolezza*, que é o amor que se externa em palavras, ações e até mesmo na expressão dos olhos e do rosto”.

Esse tripé da educação salesiana visava proporcionar educação integral aos estudantes de maneira preventiva, ou seja, ao invés de reprimir o aluno após o erro cometido, a proposta seria conduzir um sistema harmonioso de ensino, no qual se tornaria possível prevenir qualquer infração por parte do aluno, evitando, assim, a repressão. Conseqüentemente, foi seguindo esse modelo de ensinar que as Irmãs Salesianas formavam as moças brasileiras no curso ginasial nas décadas de 1940 a 1960 pretendendo abarcar as áreas espiritual, afetiva, intelectual, moral, social etc. de suas alunas.

Por meio desse sistema, a proposta salesiana tinha por objetivo fazer com que a juventude tomasse conhecimento dos regulamentos para que viesse a segui-los, com esse propósito, “[...] os jovens deveriam ser vigiados de perto por seus educadores, mas a vigilância e as admoestações deveriam ser feitas com amor, por meio de conselhos e exemplos dos adultos” (Pitillo, 2017, p. 54). Em conformidade com o Sistema Preventivo de Dom Bosco, o ensino deveria ser conduzido de forma respeitosa entre professoras e alunas, proporcionando a estas um ambiente familiar que as instríssem e alegrassem.

Nenhuma barreira, nenhuma distância, há entre mestras e alunas. Nada de linhas paralelas que, como se sabe, nunca se encontram. Não se infligem castigos nem humilhações públicas. Entre superiores e dependentes, alimenta-se verdadeira compenetração de almas, espírito de família, bondade vigilante e ativa. Salvaguardando embora

o princípio de autoridade e de disciplina, que é indispensável para a boa ordem do estabelecimento, procura-se, entretanto, transformar a vida colegial num como prolongamento, da família, alegrando, instruindo, desenvolvendo a vida para as lutas da existência e do dever, por meios suaves, pela persuasão e apelo aos bons sentimentos da alma (Ginásio Auxilium, 1943a).

Dessa forma, o Ginásio Auxilium se dedicava em seguir os preceitos de Dom Bosco, pois era considerado por suas alunas como “[...] um lugar Sagrado, era nosso segundo lar. Nós saíamos de casa, vínhamos pra cá felizes. Aqui nós tínhamos as freiras, que eram nossa segunda mãe: nos protegiam, nos acalentavam, nos instruíam” (P3).

Ao observarmos os princípios da educação salesiana, compreende-se que sua essência era compatível com os princípios católicos estabelecidos pelo Papa Pio XI, em 1929, por meio da Encíclica *Divini Illius Magistri*. Ambos propunham educar cristãmente a população, desenvolvendo no aluno uma personalidade dócil, disciplinada, que reconhecia as hierarquias sociais e eclesiásticas, acatando os comandos com satisfação.

A filosofia seguida por Dom Bosco, em sua vida e obra, estava alicerçada na oração, na alegria e no trabalho e esse ideal era passado, portanto, para seus seguidores. Dom Bosco proclamava que o ser humano nasceu para trabalhar e que seria por meio do trabalho realizado com amor e assiduidade que se poderia ter paz no coração e minimizar sua labuta (Isaú, 2006). O resumo da pedagogia do trabalho elaborado por Dom Bosco, entre 1852 e 1854, que era um capítulo do Regulamento do Oratório de São Francisco de Sales, foi transcrito por Isaú (2006, p. 9) como se segue:

1. O homem, meus jovens, nasceu para trabalhar. Adão foi colocado no Paraíso terrestre para cultivá-lo. O Apóstolo São Paulo diz: “É indigno de comer quem não quer trabalhar.
2. Por trabalho se entende o cumprimento dos deveres do próprio estado, quer seja o estudo, quer seja uma arte ou trabalho.
3. Pelo trabalho podeis vos tornar beneméritos da sociedade, da Religião, e fazer bem à vossa alma, especialmente se oferecerdes a Deus as vossas ocupações quotidianas.
4. Entre vossas ocupações daí sempre preferência às que forem ordenadas por vossos Superiores, ou prescritas pela obediência, decididos a nunca abandonar nenhuma vossa obrigação, para empreender coisas não mandadas.
5. Se adquirirdes alguns conhecimentos, daí glória a Deus, que é o autor de todo o bem, e não vos orgulheis, porque o orgulho é um verme que rói e faz perder o merecimento de todas as vossas boas obras.
6. Lembrai-vos de que a vossa idade é a primavera da vida. Quem de moço não se habitua ao trabalho, quase sempre será um madraço

(“poltrone”), até a velhice, desonrando a pátria e a família, talvez, causando um mal irreparável à sua alma.

7. Quem é obrigado a trabalhar e não trabalha, furta a Deus e a seus Superiores. Os ociosos, no fim da vida, sentirão grandíssimo remorso pelo tempo que perderam.

No Ginásio Auxilium, a educação para o trabalho se fazia presente. A escola intencionava viabilizar as suas jovens alunas uma formação que ultrapassava as funções domésticas. O objetivo seria prepará-las para a vida em sociedade. Nesse sentido, Andrade (2018) testifica que o ensino ministrado no Ginásio Auxilium pretendia, não só formar donas de casa e mães competentes, mas, também, formar cidadãs aptas ao trabalho, capazes de obter renda própria e tornarem-se, independentes financeiramente. Desse modo, várias de suas egressas inseriam-se no mercado de trabalho nos mais diversos setores.

Ressaltamos, ainda, que a educação escolar promovida pelas irmãs salesianas em suas instituições, no Brasil, em meados do século XX, tratava-se de uma formação para a mulher condizente com o contexto social vigente, ou seja, que visava a atender um ideal que estava posto para a nação, tanto pela Igreja Católica como pelo Governo.

### **3 CULTURA ESCOLAR: AS PERCEPÇÕES DAS EGRESSAS DO GINÁSIO AUXILIUM**

Ao propormos a realização de uma investigação histórica, concebemos que o passado não se faz totalmente compreensível em sua plenitude. Neste estudo, analisamos as entrevistas concedidas pelas egressas da instituição, cruzando informações com as legislações, os documentos da escola pesquisada e a literatura relacionada ao tema, a fim de apreendermos o contexto de um ginásio feminino em meados do século XX, da maneira mais tangível que se possa alcançar.

Nesse sentido, reconhecemos que os fatos narrados pelas participantes da pesquisa retratam sua opinião atual acerca do tempo passado, opinião esta que pode ter sido influenciada pela memória seletiva.

Sabe-se que a memória é seletiva, que os depoimentos mudam no decorrer do tempo, que muitas vezes os entrevistados falam o que imaginam que devem falar para aquele interlocutor específico, sobre o qual criam certas expectativas e ao qual atribuem determinados valores (Lopes; Galvão, 2001, p. 89).

Além disso, é de nosso conhecimento que quatro egressas, das cinco entrevistadas, fazem parte de um círculo de amizade, ou seja, pessoas que têm muito em comum e que mantiveram relações ao longo de décadas, o que predispõe a opiniões parecidas em suas respostas. Outro fator a ser considerado, trata-se da tendência comum de se olhar para o passado conferindo-lhe uma supervalorização, ou seja, pode-se intencionar a falar de um passado glorioso, heroico, deslumbrante.

As perguntas direcionadas às egressas tinham como objetivo compreender o contexto da instituição escolar e a cultura nela presente, bem como interpretar a percepção delas com relação à educação e à sociedade. Não seria possível (nem de interesse da pesquisa científica) trazer as falas das egressas na íntegra, portanto, organizamos esta análise com base nos tópicos mais enfatizados pelas egressas durante as entrevistas. Assim, elencamos algumas categorias que foram analisadas, como consta a seguir: formação religiosa, moral e cívico-patriótica; educação destinada à alta sociedade; conteúdos curriculares; qualidade e práticas de ensino; condicionamento comportamental; provas e exames; professoras; e, por fim, a moça formada no Ginásio Auxilium e as considerações das egressas.

### **3. 1 Formação religiosa, moral e cívico-patriótica**

Haja vista o objeto de estudo desta pesquisa se tratar de um estabelecimento de ensino confessional católico, seria natural que a religião ocupasse uma posição de destaque na formação de suas alunas. Durante as entrevistas, ao direcionarmos as perguntas sobre variadas temáticas para as egressas da instituição, muitos pontos importantes da formação escolar e da vida em sociedade foram lembrados, porém, a centralidade na religiosidade foi algo marcante.

Ao se referirem a fatos importantes que marcaram suas vidas no período em que estudaram no Ginásio Auxilium, a religião apareceu como um tópico prestigiado nas lembranças das egressas. Essa valorização do aspecto religioso pôde ser constatada em trechos, como: “Nós desejávamos muito que chegasse o mês de maio, [...] que é o mês de Maria [...]. E, o mês de maio trazia pra gente muita expectativa” (P2). A mesma egressa continuou: “[...] eu guardo na memória [...] os nossos retiros espirituais, a Festa de 25 anos, a procissão [...] de 24 de maio [...]” (P2). Outra depoente também ressaltou a data comemorativa da fé católica como um grande

momento de seu passado: “Bom, naquela época, tinha [o dia] 24 de maio, dia de Nossa Senhora Auxiliadora, tinha a procissão, que a gente vestia o uniforme de gala [...]” (P3). Mais uma entrevistada reforçou dizendo que gostava dos momentos de “[...] orações, dos retiros em que permanec[í]amos no silêncio total. Das festas, na comemoração do ‘24 de Maio’. Muitas vezes vestia de ‘anjinho’” (P5).

Segundo o depoimento das egressas, a religião perpassava a rotina da escola: “A religião estava sempre presente, diariamente. Antes de começar as aulas, tinha o momento de oração. [Depois] na sala, também tinha uma oração breve” (P1). Outra entrevistada corroborou ao dizer que após o acolhimento na chegada à escola “[Í]amos à capela para fazermos as orações diárias, depois encaminhadas às salas de aula” (P5). Além desses horários de oração, muitas vezes, as alunas também aproveitavam o momento do recreio para se dirigem à capela da escola para rezarem: “[...] na hora do recreio, ao invés de ficar brincando lá, [...] tinham as amigas que gostavam de ir na capela. A gente ia na capela, rezava (P3). Nessa conjuntura, a capela do estabelecimento era um local muito importante para aquela comunidade escolar, pois, segundo a informação de uma egressa “Aquela capela de hoje [...] estava em construção. [...] Quando inaugurou a capela foi, assim, o auge da maravilha [...]” (P1).

Como visto, a religião permeava o ambiente escolar e ficou marcada nas lembranças das egressas. No Ginásio Auxilium, enquanto escola confessional, os ensinamentos da religião tratavam-se da essência que perpassava todas as áreas do cotidiano escolar, por isso, expressava-se de modo direto nos propósitos educacionais da instituição:

A Religião, no viver salesiano, é uma observância regulamentar que deriva naturalmente de todo o conjunto da convivência, e está [...] no ar que se respira. Apóia-se no ensino razoável, metódico da doutrina cristã, em práticas suaves e constantes, em ordem a tornar a religião atraente, agradável e alegre. Pondo a alma juvenil em contacto com a fonte de vida que são os sacramentos, respeitando sempre a liberdade e a consciência religiosa das alunas, o ginásio prepara-as para as mais sublimes e santas batalhas da vida, para o aperfeiçoamento e o apostolado católico, fim da piedade educativa (Ginásio Auxilium, 1943a).

Conseqüentemente, as memórias das egressas referentes às questões religiosas ficaram bastante acentuadas, deixando claro que, estudar no Ginásio Auxilium contribuiu, significativamente, para diversas áreas de suas vidas, inclusive, na formação religiosa. Uma entrevistada relatou que aprendeu na escola “[...] muita

teoria de religião, [...] muito estudo de bíblia”. Segundo ela, tal ensino foi bastante eficiente: “O que eu aprendi sobre bíblia sagrada com as aulas [...] não tem um curso de teologia que me daria tanto conhecimento. [...] foram anos e anos [...] estudando religião, catequese [...], tudo isso eu aprendi muito no [...] Auxilium” (P1).

É importante destacar que, o ensino voltado à religião também fazia parte dos ideais do governo varguista para a população brasileira, além da esfera das escolas confessionais. De acordo com o Decreto-Lei n. 4.244/1942, o ensino de religião se tratava de um componente constitutivo da educação destinada aos adolescentes, de modo que as instituições de ensino secundário (confessionais ou não) estavam autorizadas a incluírem esse conteúdo nos cursos de primeiro e segundo ciclo (ginasial e colegial). Ainda conforme o decreto, “Os programas de ensino de religião e o seu regime didático serão fixados pela autoridade eclesiástica” (Brasil, 1942a). O termo ‘eclesiástico’ expresso na lei, intencionava, discretamente, direcionar à Igreja Católica, a incumbência dessa função. Dessa forma, de acordo com Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 215) “[...] a educação religiosa teria finalmente seu lugar assegurado, cabendo às autoridades religiosas a definição do programa”.

Conforme as especificações da lei para o ensino de religião nas escolas secundárias, verifica-se a não imposição legal desse ensino, mas a autorização para que o mesmo acontecesse. No entanto, é possível compreender que, mesmo que essa não fosse uma disciplina obrigatória, se tratava de um grande vínculo entre Igreja e Estado, no que se refere à educação brasileira estadonovista.

Destaca-se, ainda, que o Decreto-Lei n. 4.244/1942 se regia pelas determinações constitucionais em vigor, ou seja, pela Constituição de 1937, a qual estabelecia em seu artigo 133 que

O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objecto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alumnos (Brasil, 1937).

Estas determinações permaneceram após a mudança constitucional ocorrida em 1946, pois, sob a nova carta magna, “[...] o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se fôr capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável” (Brasil, 1946).

Diante das regulamentações vigentes para o Ensino Religioso durante o período compreendido por essa pesquisa, constata-se que não se tratava de uma

disciplina obrigatória nas escolas secundárias brasileiras, concluindo-se que o aluno não era obrigado a participar. No entanto, vale ressaltar que essa perspectiva de apresentar e normatizar o Ensino Religioso nas legislações do Estado Novo e do Período Democrático se afastava do ideal de Estado laico e educação laica que havia sido determinado na Constituição de 1891, que estabelecia em seu artigo 72, parágrafo 6º “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos publicos” (Brasil, 1891). Dessa forma, no período anterior ao Estado Novo, não havia o Ensino Religioso, nem mesmo de forma facultativa, nas instituições de ensino oficiais. Portanto, a restituição do Ensino Religioso, ainda que de modo facultativo, se configurava em uma estratégia política de Getúlio Vargas para obter o apoio da Igreja Católica para o seu governo.

Retomando para o contexto do Ginásio Auxilium, verifica-se, diante do exposto, que a religiosidade foi um fator de grande influência na educação das egressas da escola, de modo que suas lembranças mais significativas fazem alusão aos ensinamentos e práticas religiosas da época do curso ginasial. Inferimos que, o destaque dado à religiosidade nos depoimentos ocorre devido à ideologia que pairava na sociedade brasileira desde a implementação da Lei Orgânica do Ensino Secundário e da criação do Ginásio Auxilium, bem como pelo fato de serem pessoas provenientes de famílias tradicionalmente católicas e que foram educadas em uma escola confessional salesiana. Diante disso, buscamos entender o discurso das egressas enquanto objeto da cultura, que foi formado a partir do contexto histórico em que estavam inseridas.

É importante destacar que, diante do cenário social e político da época, o ensino disponibilizado no Ginásio Auxilium também enaltecia a moral, o patriotismo e o civismo, que eram inerentes ao projeto educacional varguista destinado à juventude brasileira. Nesses casos, não se tratavam de componentes curriculares em si, mas em temáticas e valores que atravessariam todas as áreas de ensino. Segundo o relato de uma participante, “Tivemos uma educação mais rígida[,] mas com princípios éticos e morais onde não era só o ensino cultural o que importava, mas a educação de um modo geral [...]” (P4).

Em sintonia com a proposta do governo, a Igreja Católica também apregoava a difusão de uma educação cívica, pautada na moral<sup>29</sup>, e que não contrariasse seus princípios. De acordo com o Vaticano, “Tal educação cívica, tão ampla e múltipla que compreende quase toda a acção do Estado pelo bem comum, [...] deve ser informada pelas normas da rectidão, [...] e não pode contradizer a doutrina da Igreja que foi divinamente constituída e é mestra destas normas” (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Conforme uma egressa, “[...] toda semana, [...] a gente tinha aula de civilidade (P1). As aulas de civilidade<sup>30</sup> eram pautadas nos Manuais de Civilidade, que orientavam a educação feminina voltada para a competência em viver em uma sociedade permeada por regras e para o desenvolvimento de comportamentos correspondentes às normas sociais em vigor. Nesse sentido, eram seguidos por mulheres ‘de elite’ a fim de se tornarem capazes de desempenharem os comportamentos delas requeridos naquele contexto (Alves; Becker, 2019).

Vale mencionar, no que se refere à formação moral e cívica, que o Decreto-lei n. 4.244/1942 havia estabelecido que:

Art. 22. Os estabelecimentos de ensino secundário tomarão cuidado especial e constante na educação moral e cívica de seus alunos, buscando neles como base do carater, a compreensão do valor e do destino do homem, e, como base do patriotismo, a compreensão da continuidade histórica do povo brasileiro, de seus problemas e desígnios, e de sua missão em meio aos outros povos.

Art. 23. Deverão ser desenvolvidos nos adolescentes os elementos essenciais da moralidade: o espírito de disciplina, a dedicação aos ideais e a consciência da responsabilidade. Os responsáveis pela educação moral e cívica da adolescência terão ainda em mira que é finalidade do ensino secundário formar às individualidades condutoras, pelo que força é desenvolver nos alunos a capacidade de iniciativa e de decisão e todos os atributos fortes da vontade.

Art. 24. A educação moral e cívica não será dada em tempo limitado, mediante a execução de um programa específico, mas resultará a cada momento da forma de execução de todos os programas que

---

<sup>29</sup> O termo ‘moral’ deriva-se do latim *mos* ou *moris* e possui como significado ‘costumes’. Compreende-se que a moral é o alicerce das práticas sociais e dos costumes com a finalidade de se alcançar o bem comum e a prática desses princípios culturais, no decorrer dos tempos, os transformam na tradição de um povo. Nesse sentido, a moral “se organiza, pois como um projeto ideal de vida de um povo e que deve servir de meta para cada cidadão” (Lins, 2007, p. 20).

<sup>30</sup> [...] baseia-se na harmonia das relações humanas entre cidadãos, a partir dos códigos de etiqueta e de ética, de regras de conduta regidas pelo respeito e pela cordialidade. A civilidade, no contexto da humanidade, nasce das normas estabelecidas pelas expressões verbais e corporais (comportamentais) e, posteriormente, se reverte em códigos escritos, no sentido de ordenar a disciplina e a organização da moral social e da convivência, com boas maneiras, entre os indivíduos do grupo. A trajetória das boas maneiras está diretamente relacionada às regras de comportamento social e envolve não somente a questão da etiqueta, mas também a civilidade e diz respeito à moral, à ética, ao valor interno dos indivíduos e aos aspectos externos que se revelam nas suas relações com os outros (Alves; Becker, 2019, p. 44).

deem ensejo a esse objetivo, e de um modo geral do próprio processo da vida escolar, que, em todas as atividades e circunstâncias, deverá transcorrer em termos de elevada dignidade e fervor patriótico (Brasil, 1942a).

Conforme o trecho acima, constata-se que a educação moral e cívica deveria ser trabalhada constantemente nas escolas de ensino secundário, de modo a modelar a personalidade dos adolescentes com o objetivo de desenvolver um perfil que expressasse ‘a moral e os bons costumes’. Nesse contexto, colocou-se explicitamente a necessidade de forjar ‘o espírito de disciplina’ do discente em um sentido de moldá-lo de acordo com aquilo que se almejava para o contexto social e político vigente. Assim, Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 215, grifo dos autores) explicam que

A educação moral e cívica, abandonada como disciplina, comporia uma ‘mentalidade’ a inspirar toda a ação educativa da escola, e teria um espaço privilegiado no ensino da história do Brasil, do canto orfeônico e do serviço cívico próprio da Juventude Brasileira.

Além disso, havia a ênfase no patriotismo. Os estudos no Ginásio Auxilium incluíam o ensino sobre amor e a valorização à pátria por meio de cânticos. Uma egressa relatou: “Aprendíamos os cantos pátrios [...]” (P1). Outra declarou: “Nós aprendíamos todos os hinos [...]. Todas nós sabíamos cantar todos os hinos patrióticos, nacional, da Bandeira, da Independência, [...] da Marinha [...]” (P2).

Além de aprenderem a cantar, as jovens também participavam de desfiles em homenagem à pátria, valorizando o país como nação independente. Citando como algo importante de suas lembranças da época em que estudava no Ginásio Auxilium, uma das entrevistadas lembrou:

[...] era muito importante [...] o desfile de sete de setembro. Era uma competição entre Ginásio Auxilium e São Francisco, e depois entrou o Couto [...]. Então, cada um, [...] fazendo o melhor, cada ano melhorava a fanfarras, melhorava o desfile, as danças [...] e tudo. [...] naquele tempo, era muito bom assistir os desfiles de sete de setembro. E eu tinha o maior orgulho de participar [...] (P3).

Podemos constatar na fala da egressa que o patriotismo se fazia presente na educação das jovens, como determinava a lei. Além disso, percebe-se que naquela época, as instituições escolares primavam por fazer dos eventos pátrios grandes acontecimentos na cidade.

A Educação Cívico-patriótica ministrada na escola tinha por objetivo formar a mentalidade das jovens de acordo com os ideais patrióticos. Para isso, eram ministradas aulas e conferências com conhecimentos apropriados para tal formação. As alunas frequentavam festas patrióticas e desportivas, marchas e desfiles. Dessa

maneira, tanto poderiam se desenvolver fisicamente, como aprimoravam continuamente a educação cívico-patriótica. Além disso, havia no Ginásio Auxilium aulas teórico-práticas de polidez, civilidade e cortesia com o intuito de levar as alunas a um agir correto, agradável e gentil, tanto no âmbito familiar, como na sociedade (Ginásio Auxilium, 1943a).

Assim, de acordo com Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 209, grifos do autor), “O ensino secundário deveria ainda estar impregnado daquelas ‘práticas educativas’ que transmitissem aos alunos uma formação moral e ética, consubstanciada na crença em Deus, na religião, na família e na pátria”. Dessa forma, verifica-se a ênfase na educação religiosa, moral, cívica e patriótica, que procurava preparar a juventude para o modelo de sociedade aspirada para o país, onde se educava o homem para atuar em diversos âmbitos sociais, mas à mulher restava o trabalho restrito à esfera privada do lar.

Conforme o exposto, compreende-se que a cultura escolar no Ginásio Auxilium foi fortemente marcada pela influência religiosa, de maneira que suas egressas consideram o fator religioso como primordial na educação recebida na instituição. Somando-se à religiosidade, também foi possível constatar que a moral, a civilidade e o patriotismo, foram elementos marcantes que permeavam a formação disponibilizada na escola. Esses fatores da cultura escolar desta instituição condiziam com os propósitos mais abrangentes do contexto religioso (na qualidade de escola confessional católica), bem como do contexto social.

### **3. 2 Educação destinada à fina flor da sociedade anapolina**

Outro fator que obteve relevo no relato das egressas que participaram das entrevistas foi a condição social/financeira da clientela que frequentava o estabelecimento de ensino. Diante disso, buscamos compreender melhor o perfil das estudantes do Ginásio Auxilium nas décadas de 1940 a 1960. Ao questionarmos às entrevistadas como elas definiriam quem eram as alunas que estudavam no Ginásio Auxilium, foi declarado: “Nós éramos a fina flor da sociedade Anapolina. [As alunas] tinham que de ser de uma família de um nível social, econômico, financeiro um pouco mais elevado, [...] um pessoal de uma classe mais privilegiada”. Ela salientou que a família da estudante deveria ter condições financeiras suficientes para suprir as

despesas acarretadas por uma escola particular: “[...] tinha que ser [de] uma família que tinha condição de manter [...] uma filha numa escola particular com mensalidade [e] o material didático a ser comprado [...]” (P1).

A segunda entrevistada disse: “Nós poderíamos nos considerar [...] premiadas. [...] Era um colégio elitista. Eu não me lembro [...] de alguém que estudasse aqui que não pertencesse a uma família... ou tradicional de Anápolis, ou conhecida” (P2). Outra participante da pesquisa afirmou que “[...] em geral, [as alunas] eram as pessoas de poder aquisitivo melhores. [...] Estudar no Auxilium era um privilégio” (P3). Conforme o relato de outra egressa, a escola era frequentada por “Alunas de um certo nível social e econômico; por ser uma escola particular e ensino pago” (P4). Além disso, ela destaca que estudar no Ginásio Auxilium “Representava um status como moças de boas famílias” (P4). De acordo com mais uma depoente, quem frequentava a escola “Era a ‘elite’ da época. Geralmente as alunas eram das classes sociais mais abastadas. Todas ambicionavam estudar no Auxilium” (P5).

Conforme os depoimentos acima, verifica-se que o Ginásio Auxilium, enquanto estabelecimento de ensino particular, atendia a um público seletivo, o qual possuía alto *status* na sociedade anapolina e elevado poder aquisitivo. Como já constatado neste estudo, o ensino secundário, em geral, tinha como característica atender a uma pequena parcela da sociedade devido ao número restrito de instituições que ofertavam esse nível escolar e, nesses casos, sendo a maioria das escolas particulares.

De acordo com o artigo 125 da Constituição Federal de 1937, em vigor no ato de criação do Ginásio Auxilium, “A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular” (Brasil, 1937). Desse modo, o Estado se propunha a auxiliar na educação do cidadão, mas a responsabilização maior, nesse aspecto, recairia sobre a família. Além disso, a legislação também preconizava que “Aos pais miseráveis assiste o direito de invocar o auxílio e proteção do Estado para a subsistência e educação da sua prole” (Brasil, 1937). Diante disso, compreende-se que as famílias carentes poderiam acionar o poder estatal para que fossem criadas condições de acesso à escola.

O Decreto-Lei n. 4.244/1942 também dispunha que o ensino secundário seria ministrado pelos poderes públicos, nas instituições de ensino secundário oficiais, onde não seria cobrada qualquer taxa dos estudantes. Sabe-se, todavia, que a expansão da oferta de ensino de nível secundário pelo poder público ocorreu, no Brasil, a partir da década de 1960. Enquanto isso, esse era um ramo dominado por estabelecimentos particulares. Conforme o decreto, esse nível escolar era livre para ser ministrado pela iniciativa privada. Nesse caso, “A contribuição exigida dos alunos pelos estabelecimentos particulares de ensino secundário será módica e cobrar-se-á de acordo com normas de caráter geral fixadas pelo Ministério da Educação” (Brasil, 1942a). Ou seja, as instituições particulares poderiam cobrar uma taxa modesta, mediante aprovação prévia do Ministério da Educação e Saúde e dentro dos padrões por ele estipulados.

No entanto, esta não parece ter sido a realidade nos ginásios brasileiros no período abordado nesta pesquisa, pois, tanto a literatura analisada comprova que esse nível escolar era para poucos, ou seja, para as pessoas mais ricas, bem como os relatos das egressas mostraram que não seria qualquer moça de Anápolis e região que se tornaria uma aluna no Ginásio Auxilium, lá estudaria a fina flor da sociedade.

O Ginásio Auxilium, por possuir caráter privado, cobrava pelos serviços prestados. De acordo com uma egressa, os pais deveriam ter condições de manter suas filhas estudando na instituição, já que se tratava de um “colégio caro” e que, “Muitos pais sacrificavam para ter suas filhas matriculadas lá”, ainda assim, não seria qualquer um que poderia pagar pelas mensalidades, diante disso, ela expõe que “Geralmente os pais eram fazendeiros abastados, industriais” (P5).

Ao se fazer uma investigação nos livros de matrícula, há indícios que reforçam a tese de que a clientela do Ginásio Auxilium fazia parte de uma parcela privilegiada da população anapolina, legitimando os relatos das entrevistadas. Ao se verificar os sobrenomes e a filiação das alunas, foi possível perceber que muitas delas eram pertencentes a famílias tradicionais com atuação de destaque tanto na economia como na política do município de Anápolis e, até mesmo do estado de Goiás. Nesse sentido, ressaltam-se sobrenomes, como: Abdallah, Abrahão, Alarcão, Amaral, Amorim, Ázara, Batista, Bezze, Bittar, Bomfim, Braga, Caiado, Calixto, Campos Amaral, Canêdo, Carmo, Carpaneda, Carvalho, Cecílio, Centini, Chabú, Coimbra, Crispim, Curado, Dafico, Daguer, Daher, Diniz, Elias, Falluh, Farah, Fayad Hanna,

Fleury, Godoy, Gomide, Gonzaga Jayme, Haddad, Haidar, Haje, Hajjar, Helou, Isaac, Issa, Jacome, Jacomossi, Jamil Jorge, Lage, Leite, Lourenço Dias, Lousada, Mesquita, Miguel, Miotto, Muniz, Nasser, Nunes da Mata, Paiva, Pedatela, Perilo, Piantino, Pina, Puglisi, Quinan, Ramos, Roriz, Sabbag, Seabra, Sebba, Siade, Siqueira, Vasconcellos, Velasco, Vento, Verano e Vilela, dentre outros (Ginásio Auxilium, 1943-1946a; 1943-1946b; 1944-1952; 1953-1958; 1959-1961).

Outro fator que corrobora com esse pensamento, refere-se ao local de residência das alunas do Ginásio Auxilium de Anápolis. Foi constatado que várias estudantes residiam no centro ou em bairros mais centrais, ou seja, essas moças moravam na área mais nobre da cidade. O endereço da maioria das egressas da instituição localizava-se: nas Ruas 14 de Julho, 15 de Dezembro, 1º de Maio, 7 de Setembro, Barão Cotegipe, Barão do Rio Branco, Benjamin Constant, Conde Afonso Celso, Coronel Batista, Couto Magalhães, Desembargador Jaime, Dr. Genserico, Engenheiro Portela, Firmo de Velasco, Floriano Peixoto, General Joaquim Inácio, Leopoldo de Bulhões, Manoel D'abadia, Quintino Bocaiúva, Rui Barbosa e Visconde de Itaúna; nas Avenidas Eugênio Jardim, Goiás, Tiradentes e Xavier de Almeida; e nas Praças Americano do Brasil, Bom Jesus, Oeste e Sant'Ana. Além desses locais, havia uma quantidade considerável de alunas que moravam nos Bairros Jundiá e Vila Góis, bairros de localização privilegiada na cidade, bem como em fazendas importantes da região (Ginásio Auxilium, 1943-1946a; 1943-1946b; 1944-1952; 1953-1958; 1959-1961).

Além disso, as fichas de matrículas realizadas entre 1943 e 1961 traziam, em alguns anos, informações acerca da profissão dos pais<sup>31</sup> das alunas matriculadas na unidade escolar. Verificou-se que muitos dos patriarcas das famílias das ginásianas eram: advogados, agrônomos, aviadores, bancários/gerentes de banco, boiadeiros, capitalistas, cerealistas, comerciantes, construtores, contadores, dentistas, enfermeiros, engenheiros, farmacêuticos, fazendeiros, ferroviários, fiscais/coletores federais, funcionários públicos, hoteleiros, industriais, jornalistas, juízes, médicos, militares, negociantes, professores, radiotelegrafistas, tabeliães e, até mesmo, prefeitos municipais (Ginásio Auxilium, 1943-1946a; 1943-1946b; 1944-1952; 1953-1958; 1959-1961). Tal dado indica que os responsáveis pela matrícula, bem como

---

<sup>31</sup> Vale ressaltar que, a partir de 1947, a escola começou a registrar na matrícula, não apenas o nome dos pais, mas, também, o nome das mães das alunas (Ginásio Auxilium, 1943-1946a; 1943-1946b; 1944-1952; 1953-1958; 1959-1961).

pela educação das filhas eram os pais, já que, durante anos, o nome e a profissão das mães não eram mencionados. Inference-se, diante do contexto, que seria o pai quem deveria fazer a matrícula das filhas na instituição. Porém, as fichas de matrícula eram preenchidas pela secretária do ginásio, sem a assinatura do genitor.

Seguindo com a investigação sobre o público matriculado no Ginásio Auxilium, verificou-se que não se tratava de um grupo composto, absolutamente, por pessoas ricas. Os ginásios recebiam verba pública e deveriam destinar uma parte de suas vagas à comunidade que não tinha recursos financeiros para arcar com a mensalidade escolar. Diante disso, a instituição também possuía estudantes não-pertencentes às elites da cidade. Conforme afirma uma egressa: “Lógico que tinham alunas carentes, [que] tinham bolsas de estudo”. E, segundo ela, não havia distinção entre estudantes que pagavam ou não pelo ensino. “A gente nem sabia quem tinha bolsa, quem não tinha” (P1). Outra egressa explicou que “Algumas ganhavam bolsas de estudo. Quando tinham várias filhas estudando ganhavam um desconto satisfatório nas mensalidades. Algumas também da classe média, a família se sacrificava para mantê-las lá. Era ‘chique’ estudar no Auxilium” (P5).

Assim sendo, outra entrevistada relatou que, por pertencer a uma grande família, em que havia muitos filhos em idade escolar, só pôde frequentar o Ginásio Auxilium devido a um desconto na mensalidade. “Olha, eu, por exemplo [...] era de família pobre [...]. A mamãe [...] foi lá conversar, falar a situação, que a gente era [...] dez irmãos. [Ela] pedia abatimento... A Irmã dava um abatimento, [...] aí a mamãe pagava” (P3). Dessa forma, seja dando um desconto no valor da mensalidade, ou por meio de bolsa integral para alunas carentes, a escola acolhia mais que estudantes de famílias abastadas da região.

Inferimos, nesse sentido, que, o público beneficiado pelos descontos nas mensalidades se tratava de uma ‘classe média emergente’, que seria capaz de arcar com parte dos custos da educação. E, quanto às bolsas integrais, certamente, por meio delas se cumpria uma exigência dos poderes públicos em troca de subsídios. Entretanto, vale ressaltar que a obra salesiana, desde sua fundação, sempre teve como escopo o trabalho voltado para acolher as camadas populares. E, independentemente da fonte parceira na provisão de verbas, seja o Estado ou diversos outros setores da sociedade, Dom Bosco iniciou um trabalho que obteve abrangência mundial no atendimento a jovens pobres.

Entretanto, de modo geral, verifica-se, diante dos relatos, que a instituição recebia, principalmente, moças da 'alta sociedade' do município, assim como de outras regiões<sup>32</sup>. Isso se dava, provavelmente, devido ao fato de a escola ser uma instituição particular de ensino. No entanto, não podemos deixar de salientar que o Ginásio Auxilium prestava uma gama de serviços gratuitos beneficiando várias jovens carentes da região.

Os trabalhos beneficentes, praticados ao longo das três décadas de existência do Ginásio Auxilium, incluíam: (1) Oratório Festivo Dominical, que reunia na escola moças carentes e desassistidas para propiciar a elas jogos e lazer e, também, evangelizá-las na fé cristã; (2) Escola Doméstica, que funcionava em regime de internato e propunha-se à formação moral e religiosa de meninas pobres, incluindo um curso prático de economia doméstica (Ginásio Auxilium, 1943a); (3) Escola Noturna de Alfabetização e Educação Profissional, que atendia jovens empregadas domésticas no período noturno (Andrade, 2018); (4) Caixa Escolar Auxilium, que visava a ofertar às crianças carentes auxílios necessários para garantir a permanência na escola; (5) Centro de Demonstração de Educação Primária Integral, que proporcionava ensino primário integral e o ensino das artes industriais com o objetivo de garantir que as crianças não deixassem de frequentar o ensino primário, até a idade em que pudessem trabalhar; (6) Escola de Assistência Social Laura Vicuña, que tinha por objetivo propiciar às jovens pobres assistência social e instrução, atividades de recreação e agradá-las com um lanche ou guloseima; (7) Escola Agro-profissional, destinada a ministrar educação intelectual, profissional e agrícola às meninas carentes e desassistidas; (8) Centro de Iniciação Profissional, que objetivava conceder a estudantes jovens e adultas, o ensino primário supletivo e, simultaneamente, o ensino de uma habilidade profissional como propósito de as ajudarem a entrar no mercado de trabalho (Freire, 2008).

Portanto, ao analisar os depoimentos das egressas do Ginásio Auxilium, bem como a documentação da escola, ficou evidenciado que seu público era constituído, em sua maioria, por moças das camadas mais abastadas da sociedade. Entretanto, ao longo de sua história, a instituição criou variadas iniciativas voltadas às camadas populares, atendendo, assim, um público que não poderia pagar pela educação.

---

<sup>32</sup> Os livros de matrícula registraram que havia no Ginásio Auxilium alunas provenientes de vários municípios vizinhos e, até mesmo, de outros estados brasileiros, atendidas no regime de internato.

### 3. 3 Conteúdos curriculares

Durante a realização das entrevistas, as egressas do Ginásio Auxilium salientaram as disciplinas (conteúdos curriculares) estudadas na época que cursaram o ensino ginásial. Elas se remeteram às aulas de Português, História, Geografia, Inglês, Francês, Latim, Artes, Música, Desenho, Trabalhos Manuais, Moral e Cívica/Civilidade, Etiqueta Social, OSPB (Organização Social e Política Brasileira), Educação Física e Culinária.

Conforme Chervel (1990), no contexto escolar, até o final do século XIX, ‘disciplina’ e ‘disciplina escolar’ se referiam à vigilância dos estabelecimentos, à contenção de comportamentos prejudiciais à boa ordem, ou seja, naquele período os termos não se relacionavam com ‘conteúdos de ensino’. Após a I Guerra Mundial o significado, até então vigente, do termo ‘disciplina’ foi enfraquecido, tornando-se, então “[...] pura e simples rubrica que classifica as matérias de ensino, fora de qualquer referência às exigências da formação do espírito” (p. 180). A partir de então,

[...] os conteúdos de ensino são concebidos como entidades *sui generis*, próprios da classe escolar, independentes, numa certa medida, de toda realidade cultural exterior à escola, e desfrutando de uma organização, de uma economia interna e de uma eficácia que elas não parecem dever a nada além delas mesmas, quer dizer à sua própria história. Além do mais, não tendo sido rompido o contato com o verbo disciplinar, o valor forte do termo está sempre disponível. Uma ‘disciplina’, é igualmente, para nós, em qualquer campo que se a encontre, um modo de disciplinar o espírito [...] (Chervel, 1990, p. 180).

Nessa perspectiva, as disciplinas escolares possuem uma função específica de repassar um conhecimento que molda seu aprendiz. Assim, algumas das disciplinas ganharam maior destaque nas lembranças das entrevistadas. No caso do Latim, uma delas o ressalta como sendo um conteúdo muito importante. Nas palavras da egressa: “E pra que Latim? É a língua morta? Não, é a base da Língua Portuguesa! Então a gente aprendia Latim pra entender a Língua Portuguesa” (P1). Nessa perspectiva, o ensino de Latim seria utilizado como um instrumento para se compreender as irregularidades e as exceções da gramática portuguesa, levando à compreensão de vários mistérios da língua, além de alargar a visão de mundo, a cultura e o vocabulário de seu aprendiz (Ribeiro, 2015).

Conforme outra depoente, inclusive as orações, também eram realizadas em Latim: “E, na parte da manhã, a gente rezava em Latim [...]” (P3). Naquela época,

rezar em Latim ainda se configurava em uma forte tradição do catolicismo<sup>33</sup> e, além disso, era um conteúdo ministrado como componente curricular.

De acordo com Julia (2001, p. 33), as disciplinas escolares “[...] não são nem uma vulgarização nem uma adaptação das ciências de referência, mas um produto específico da escola, que põe em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar”. Consequentemente, ressalta-se que “[...] as disciplinas escolares são inseparáveis das finalidades educativas, no sentido amplo do termo ‘escola’, e constituem ‘um conjunto complexo que não se reduz aos ensinamentos explícitos e programados’” (Chervel, 1988 *apud* Julia, 2001, p. 33, grifos do autor). Assim, compreende-se que para a Igreja Católica, seria importante manter o Latim ativo. As orientações do Vaticano eram que

Acolhendo, pois, o que é novo, terá o cuidado de não abandonar facilmente o antigo, demonstrado bom e eficaz pela experiência de muitos séculos, mormente no estudo da latinidade, que vemos, em nossos dias em progressiva decadência, exatamente pelo inqualificável abandono dos métodos tão frutuosamente usados pelo são humanismo que obteve grande florescência principalmente nas escolas da Igreja (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Em conformidade com a perspectiva católica, a preservação do Latim nos cursos de ensino secundário, estava inserido no propósito de ensino humanista difundido na Era Vargas. Na exposição de motivos para a criação da lei que regeria esse nível de ensino, o ministro da educação, Gustavo Capanema, assim expressou:

O latim será estudado tanto no primeiro como no segundo ciclo. Figura entre as disciplinas de cada uma das séries do curso ginasial [...]. Dar-se-á assim de um modo geral a todos os alunos da escola secundária, em quatro anos de estudo, um conhecimento básico da língua latina, suficiente por certo como elemento de cultura geral [...].  
[...] por mais que esteja o nosso país voltado para a modernidade e para o futuro, por mais vigorosa que seja a sua participação na vida nova do mundo, não lhe é possível desconhecer a irremovível vinculação de sua cultura com as origens helênicas e latinas. Não seria conveniente romper com essas fontes. Com êste rompimento perderíamos o contato e a influência de uma velha cultura que consubstanciou e elevou os valores espirituais maiores da antiguidade e representa uma experiência sem par do destino humano. Perderíamos por outro lado os mais nobres vínculos do parentesco da cultura nacional com as mais ilustres culturas de nosso tempo, tôdas elas ligadas ao grande tronco mediterrâneo.  
É preciso reconhecer, pois, que os estudos antigos não se revestem apenas de um valor de erudição. Êles constituem uma base e um título das culturas do Ocidente; êles serão sempre, conforme o expressivo

---

<sup>33</sup> No século XX [...] as missas eram celebradas em latim (Ribeiro, 2015, p. 10).

dizer de um escritor moderno, "um elemento inalienável da dignidade ocidental. [...]

Quanto ao latim especialmente, necessário é ainda estudá-lo com particular cuidado em nossas escolas secundárias, por ser êle o fundamento e a estrutura da língua nacional. Sem o latim, o conhecimento da língua nacional, por mais ilustração que tenha, será sempre um saber marcado de inseguranças e lacunas, e como que envôlto por uma certa escuridade (Brasil, 1942b, grifos do autor).

Conforme a fala do ministro, não poderia se abster de incluir o Latim entre os conteúdos curriculares a serem ensinados no ensino secundário, assim como mencionado pela egressa do Ginásio Auxilium, devido à relevância do idioma na compreensão das raízes da Língua Portuguesa e, também, na representatividade que se fazia na formação humanística daqueles que se tornariam os dirigentes da nação brasileira. Assim, a língua seria um fator a mais de distinção entre aqueles que tiveram, ou não, o acesso ao ensino secundário.

De acordo com Dallabrida (2012) a Reforma Capanema remodelou a cultura escolar por meio da retomada da valorização das humanidades clássicas e modernas, que tinham sido reduzidas, consideravelmente, com a Reforma Francisco Campos (1931). Inserido nesse contexto, o Latim passou a ser obrigatório para todas as séries do curso ginasial.

Nesse ínterim, conferia-se, também, uma valorização distinta à Língua Portuguesa. Diante disso, segundo o ministro,

O conhecimento seguro da própria língua constitui para uma nação o primeiro elemento de organização e de conservação de sua cultura. Mais do que isto, o cultivo da língua nacional interessa à própria existência da nação, como unidade espiritual e como entidade independente e autônoma. Na conformidade deste pressuposto, o ensino da língua portuguesa é ampliado, tornando-se obrigatório em todas as sete séries, com a mesma intensificação para todos os alunos (Brasil, 1942b).

Nessa perspectiva, o ensino das línguas era considerado de grande relevância na educação ginasial, em meados do século XX. Ao analisar as entrevistas das egressas do Ginásio Auxilium, foi constatado que o ensino de Português, bem como das línguas estrangeiras, incluindo o Latim, era realizado com zelo, conferindo um destaque na cultura escolar da referida instituição. Dessa forma, as entrevistadas ressaltaram a alta qualidade do ensino gramatical, da produção textual, dentre outros aspectos desse ensino. Assim, segundo uma egressa, "Os temas pra redação, leitura [...], interpretação [...], tudo nós sabíamos direitinho [...]. O Português era bem diferenciado, correto, numa redação e em qualquer outra [...] forma" (P2). E, conforme

relata outra depoente: “Graças a Deus, eu nunca tive dificuldade [...] em nenhum concurso, em nenhum trabalho, em cursos superiores, pós-graduação, mestrado [...]” (P1).

No entanto, na perspectiva varguista, ao ensino de matemática e de ciências não se expressava tamanha importância. Segundo o ministro da educação e saúde pública, Gustavo Capanema, “No curso ginásial, a matemática e as ciências naturais serão estudadas de modo elementar. Seria antipedagógico sobrecarregar os alunos, nessa primeira fase dos estudos secundários, com estudos científicos aprofundados” (Brasil, 1942b). Infere-se que este fato possa ter influência sobre a maior ênfase dada pelas participantes da pesquisa ao ensino das línguas, em detrimento do ensino das ciências. Quanto ao destaque dado ao ensino da Língua Portuguesa sua valorização fazia parte do ideal nacionalista disseminado no Governo Vargas, com objetivo de defender e manter a unidade nacional em que se celebrava uma identidade homogênea para a nação, alicerçada na existência de uma cultura e uma língua em comum (Parcianello, 2011).

Considerando, ainda, os relatos das egressas, as aulas de desenho foram outro assunto com posição de destaque. Uma egressa declarou: “E, tínhamos também aula de desenho [...] (P1), e outra complementou, ressaltando que nas aulas de desenho “[...] a gente aprendia a fazer os desenhos coloridos, tudo com perfeição” (P3). O Ginásio Auxilium reconhecia a relevância da arte na aprendizagem, assentindo que a esta atuava sobre importantes centros de atividades psíquicas e possuía notável valor educacional quando inspirada nas fontes do belo e do verdadeiro. Para trabalhar a arte na unidade escolar, eram oferecidas às alunas, além das aulas de desenho e outras formas artísticas, frequentes oportunidades de auditório de música, solícios, entretenimentos literários, orfeônicos, recreativos e sacros (Ginásio Auxilium, 1943a). Assim, percebe-se que se oferecia às alunas a oportunidade de acessar conteúdos mais clássicos da arte, isto é, um conhecimento restrito a estratos sociais mais privilegiados.

No que se refere à disciplina de música, uma participante ressaltou que sua abordagem contemplava teoria e prática. [Havia] “Aula de teoria musical, mesmo que eu não fosse tocar instrumento, eu aprendia a base das notas musicais. [...] tínhamos aula de canto toda semana [...]” (P1). Outra entrevistada confirmou sua participação nas aulas de música e enfatizou que, “[...] nós aprendemos as escalas musicais, as

notas [...] e era tido como do currículo, com nota e tudo [...] (P2). A partir da fala das entrevistadas, compreende-se que esse ensino, que tão poucos poderiam acessar, era praticado de modo sistematizado, fazendo com que as alunas assimilassem esse conhecimento e creditassem a ele grande valor, ressaltando, ainda que se tratava de algo importante, cujos resultados não se questionam, dando a entender que tal realidade se difere da atualidade.

E, no tocante aos Trabalhos Manuais, lembrados pelas depoentes, tratava-se de uma matéria escolar reconhecidamente de grande utilidade para a formação da mulher. “[...] uma vez por semana aprendia a bordar, a fazer trabalhos manuais [...]” (P1). “Na época, tinham os trabalhos manuais, [...] que no final de ano faziam a exposição” (P3). Conforme uma entrevistada, receber uma formação que incluía saberes práticos para o lar se fez e faz útil até hoje em dia, em suas palavras: “[...] isso para o nosso futuro foi maravilhoso, porque nós aprendemos bordar [...]. Hoje, a minha terapia [...] é bordar. Eu gosto de fazer croché e costurar [P3]. E, segundo ela, esse foi um aprendizado adquirido na escola: “[...] desenvolvi essa habilidade [...] de trabalhos manuais, graças ao Auxilium” (P3).

A Educação Física também era oferecida às alunas, de modo que pudessem vir a alcançar *mens sana in corpore sano*. Assim, praticava-se ginástica diariamente; jogos ao ar livre nos amplos pátios da instituição; torneios gínicos (ginástica geral); excursões a pé a jardins e locais arborizados eram promovidas, semanalmente (Ginásio Auxilium, 1943a). Nesse trecho percebe-se que, apesar das egressas defenderem que a educação recebida na instituição correspondia a um modelo ‘tradicional’, algumas atividades realizadas na escola possuíam um viés que extrapolava a pedagogia tradicional, ou seja, outras abordagens educativas mais modernas, que permitiam a experiência das alunas na construção do conhecimento, como visto no relato acima, vinham sendo praticadas no estabelecimento de ensino.

Durante o curso ginásial no Ginásio Auxilium eram ofertadas as seguintes disciplinas: Português, Latim, Francês, Inglês, Matemática, Ciências Naturais, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral, Geografia do Brasil, Desenho, Canto Orfeônico, Educação Física, Trabalhos Manuais, Economia Doméstica e Religião (Ginásio Auxilium, 1943a). Assim, constata-se que a organização curricular do Ginásio Auxilium contemplava as disciplinas determinadas pela legislação para o ensino ginásial feminino. De acordo com o Decreto-lei n. 4.244/1942, ao longo dos quatro

anos do curso ginásial, deveriam ser ministradas as seguintes disciplinas<sup>34</sup>: Línguas (Português, Latim, Francês e Inglês); Ciências (Matemática, Ciências Naturais, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral e Geografia do Brasil); Artes (Trabalhos Manuais, Desenho, e Canto Orfeônico); Educação Física (exigência para estudantes de até 21 anos de idade que estudassem durante o dia); e o ensino de Religião. Ademais, para estudantes do sexo feminino, incluía-se a disciplina de Economia Doméstica, enquanto que, para os rapazes, havia a Educação Militar (Brasil, 1942a).

Portanto, ao observar os depoimentos e as fontes documentais, compreende-se que as disciplinas ensinadas no curso ginásial do Auxilium reproduziam o propósito de educação humanista inerente ao período em que o Decreto-lei n. 4.244/1942 esteve em vigor.

### **3. 4 Qualidade e práticas de ensino**

Durante as entrevistas, as egressas defenderam que o ensino recebido no Ginásio Auxilium foi excelente e deixaram claro que acreditavam existir uma evidente superioridade da qualidade do ensino no passado em relação ao presente. No entanto, ao apresentarmos a opinião delas quanto à qualidade da educação recebida na instituição, salientamos que todas elas se formaram professoras e, como dito anteriormente, inclusive, quatro delas atuaram na educação anapolina. Desse modo, as lembranças delas, bem como a posição quanto à qualidade do ensino podem estar imbuídas, não apenas do pensamento como alunas, mas também na perspectiva de professoras.

Segundo as egressas, a educação ofertada no Ginásio Auxilium era uma educação 'tradicional', como declara uma das entrevistadas: “[...] aquela educação tradicional, que infelizmente está perdendo [...] força” (P1). Ainda segundo esta participante, o sucesso obtido na sua vida acadêmica se deu graças à alta qualidade da educação recebida na instituição e enfatizou: “Graças a Deus, a base foi muito bem feita e, graças a quê? Uma educação eficiente, eficaz e tradicional” (P1). Já outra

---

<sup>34</sup> O ensino ginásial era composto por disciplinas específicas, cujos programas deveriam estar em conformidade com a lei. Esses programas tinham que ser “[...] simples, claros e flexíveis, devendo indicar, para cada uma [das disciplinas], o sumário da matéria e as diretrizes essenciais”, além disso, deveriam ser “[...] sempre organizados por uma comissão geral ou por comissões especiais, designadas pelo Ministro da Educação, que os expedirá” (Brasil, 1942a).

egressa manifestou que “[...] era um ensino perfeito, incomparável com o tempo atual [...]” (P3).

Ao serem questionadas sobre como se dava esse ensino, foi relatado:

Bom, era uma educação tradicional, [...] as aulas eram mais expositivas e, era [usado] um [...] quadro negro, [...] escrito com giz. [...] E a educação era aquela educação [...] baseada no método tradicional. Era a decoração, aula expositiva, [...] muita tarefa, atividades o tempo inteiro durante as aulas. Não tinha [...] tantas atividades de brincadeiras pra aprender não, você aprendia era estudando, fazendo tarefa e ouvindo o professor, copiando do quadro as lições [...], os exercícios eram passados no quadro [...]. E as alunas copiavam, respondiam; e as provas também, logicamente, eram baseadas nisso aí, naquilo que você estudou (P1).

A fala da egressa demonstra que, de fato, aspectos da educação tradicional também estavam presentes no ensino disponibilizado no Ginásio Auxilium, como, por exemplo, o foco na memorização dos conteúdos estudados. Entretanto, outras características expostas, como a grande quantidade de tarefas, se remetem às marcas do ensino elitista, em que apenas pessoas ricas, que poderiam se dedicar exclusivamente aos estudos, seriam capazes de cumprir um número exagerado de tarefas e se prepararem constantemente para a grande quantidade de provas e exames do ensino secundário (Romanelli, 2001).

Outra entrevistada relatou que a professora “[...] lançava a matéria, passava em quadro negro. Nós escutávamos e copiávamos as frases que nos interessavam mais, aqueles pontos que nós tínhamos que fixar mais” (P2).

Para a terceira entrevistada, “O ensino era ministrado assim: a professora entrava, [...] fazia a chamada [...]. Elas [as professoras] explicavam [...] e marcavam o texto, a matéria pra gente estudar em casa” (P3). Como exemplo, a egressa cita as aulas de Latim, em que a professora “[...] passava as declinações no quadro, a gente copiava ou tinha no livro, a gente tinha que decorar aquelas declinações todas” (P3). Já nas aulas de Matemática, a entrevistada menciona as batalhas usadas para a memorização da tabuada: “[...]quem estudou lá naquele tempo sabe tabuada até hoje, porque fazia batalha. E [...] quem errava tinha que decorar a tabuada” (P3). Conforme Abreu (2006), na prática pedagógica do século XIX (período em que o método tradicional de ensino era predominante), havia o ‘dia de argumento’ em que os alunos eram sabatinados e, se não soubessem a tabuada ficariam de castigo ou levariam a palmatoada. Percebemos nos depoimentos das egressas que a batalha era uma

forma 'lúdica' para aprender a tabuada. Isso comprova, mais uma vez, que o método tradicional não era exclusivo no ensino implementado no Ginásio Auxilium.

Ainda nessa direção, a egressa disse que “[...] cada matéria tinha as suas exigências e os alunos cumpriam as exigências [...]” (P3). Conforme outra egressa, o ensino era “Tradicional, com uso de giz, quadro negro. Não existia os métodos modernos de hoje (Informática, Audio-Visuais)” (P5). Nesse trecho, percebemos que, no empenho em defender o tradicionalismo da educação recebida, a depoente confunde métodos de ensino com recursos didáticos.

Nota-se, na fala das egressas, a defesa unânime da prática predominante de um ensino tradicional no Ginásio Auxilium, pautado na exposição, repetição e memorização dos conteúdos que, na concepção delas, é um modelo de educação eficiente e que, atualmente, o fracasso da educação pode estar relacionado à modificação do ensino, ou seja, a não utilização do ensino tradicional. Porém, verificou-se em vários momentos de suas falas que outros métodos de ensino coexistiam junto ao ensino tradicional na referida instituição escolar.

Percebe-se, portanto, por parte das entrevistadas, uma notória defesa e valorização do ensino 'tradicional'. Isso pode ser compreensível, diante do fato de que, durante o período em que elas estudaram e o tempo em que atuaram na docência, coexistiam nas escolas brasileiras o pensamento com um viés mais tradicionalista, mas que também agregava outros modelos educacionais. Nessa definição de um ensino mais tradicionalista, considera-se que as aulas eram mais expositivas, o professor era tido como o centro da sala de aula e aquele que preparava as lições para seus alunos decorarem e reproduzirem, grande valorização da disciplina (comportamental) e do silêncio.

Neste cenário, ressaltamos que a educação era influenciada por modelos educacionais mais tradicionais, mas não se tratava da pedagogia tradicional em si, pois, conforme Saviani (1984) este modelo educacional daria prioridade à teoria sobre a prática, ou seja, sua ênfase estava nas teorias de ensino. Para Chervel (1990, p. 200), o ensino tradicional possui como grandes características:

[...] é baseado na exposição, feita pelo mestre ou pelo livro, na memorização, na recitação, e, de um modo geral, nesse princípio de que, em todas as aprendizagens, leitura, latim, cálculo, tudo passa pela reflexão que classifica, identifica, assimila, constrói e controla a todo momento o processo de elaboração do conhecimento. A memória, a memória consciente, é quem está no comando.

Saviani (1984) declara que, historicamente, a tendência de ensino tradicional foi dominante até o final do século XIX e que, no século XX, o ensino se deslocou para uma abordagem mais inovadora com as diferentes modalidades da pedagogia nova, cujas teorias de ensino se voltavam para a aprendizagem com foco em como aprender, tornando-se a tendência predominante no século XX. Todavia, o autor explicita que isso não exclui a concepção tradicional que se contrapunha às novas correntes, ocorrendo uma disputa entre elas com relação à atividade educativa dentro das escolas.

Dessa forma, averiguamos nas colocações das egressas que, embora elas aleguem que o ensino no Ginásio Auxilium era um ensino tradicional, havia práticas que não condiziam com tal modelo de educação, ou seja, coexistiam na escola práticas mais tradicionais e práticas mais modernas que retratam concepções pedagógicas mais contemporâneas.

Ao serem questionadas sobre possíveis diferenças do ensino recebido no Ginásio Auxilium, nas décadas de 1940 a 1960, elas elencaram como diferenças: a qualidade do ensino, o que pode ser constatado em “[...] era um ensino diferenciado [...] tudo nós sabíamos direitinho[...].” (P2); a ‘qualidade dos professores’, como no trecho “Professores que me perdoem, mas eu acho o nível, a qualidade dos professores deixa, hoje, muito a desejar” (P1); o respeito voltado à(ao) docente, “E, o respeito dos alunos e dos pais em relação ao profissional de educação” (P1); pouca exigência com relação à aprendizagem das/os estudantes, “Acho [...] o nível de exigência: pouco! Nós tínhamos que estudar e fazia prova, mesmo. E essas provas eram baseadas no que foi trabalhado em sala de aula. Hoje, é muito trabalho em grupo, muita prova em grupo e você não sabe realmente quem sabe e quem não sabe. São técnicas de aprendizagem, eu sei muito bem, eu fui professora muitos anos. Mas, a tal de prova em grupo, eu acho que é [...] uma ilusão! O professor não sabe quem fez. E a mesma coisa, trabalho em grupo. Qual foi o aluno que fez e qual aprendeu aquilo ali? Eu acho que isso deixa [cair] muito [...] o nível da educação” (P1); alterações nos conteúdos estudados, “Porque, hoje, abrange [...] mais coisas, [...] mas, pelo principal, que era saber ler, escrever, entender, [...] era melhor” (P2).

Além das diferenças descritas acima, uma egressa enfatizou que havia “Diferenças enormes, em todos os sentidos” (P5). Conforme sua análise,

Naquela época: Havia respeito, pontualidade, ensino de qualidade. Disciplina. Controle por parte do mestre das alunas e das salas de

aula. Limites. Hoje: grande parte dos alunos não respeitam os professores, como não há limites em casa, o mesmo acontece nas escolas. O aluno não preocupa com conteúdo e ensino só interessa com o diploma. Muitos trazem grandes deficiências na leitura, na escrita. Professores desvalorizados. Muitos formam com despreparo para enfrentar a profissão escolhida (P5).

E, ao se comparar com mudanças ocasionadas nos conteúdos escolares trabalhados atualmente, a opinião das egressas é de que o ensino atual não é tão bom quanto aquele praticado em sua época escolar. Uma das entrevistadas declarou que

[...] mudou muito. Eu acho que o currículo ficou muito [...] não voltado pra vida de uma pessoa. Por exemplo, aprende muita teoria, muita disciplina, muito conteúdo em cada disciplina que não vai ser usado. Determinados conteúdos são importantes? São. Mas, pra quem vai seguir determinada profissão, outras não (P1).

Conforme afirma uma egressa, a mudança ocorrida consiste na transformação “De um ensino individualizado para um mais socializado [...]”, e que inclui “[...] trabalhos em grupo e uso de informática” (P4), o que não acontecia na época em que ela estudava.

Finalmente, apesar de os relatos das egressas se pautarem na evidenciação de um ensino tradicional mais rígido, uma das egressas narrou que no Ginásio Auxilium também havia atividades diversificadas, fora da sala de aula, como fatos marcantes em suas vidas: “Os nossos piqueniques, [...] viagens, [...] passeio [...]. Eu me lembro de muita coisa boa aqui. Também era muito divertido, muito bom. [...] do [...] Auxilium, eu só tenho memórias boas” (P2). E outra egressa se lembra com saudosismo das aulas de Educação Física, que incluíam ‘partidas de jogos e brincadeiras” (P5). Assim, percebe-se aspectos lúdicos, que não se referem à pedagogia tradicional, presentes no ensino ofertado no Ginásio Auxilium, em meados do século XX.

Segundo a concepção das egressas, os conteúdos trabalhados na época em que cursaram o ensino ginásial eram plenos, proporcionando uma educação eficiente, que contemplava a integralidade do ensino destinado às discentes. Nesse sentido, expressou uma participante: “Era, assim, um currículo amplo, visando a educação integral do aluno” (P1). Enquanto outra depoente reafirmou ao dizer que a educação recebida na instituição “Era uma Educação completa!” (P5).

Conforme os depoimentos das egressas do Ginásio Auxilium, entende-se que o ensino tradicional caracterizava a cultura repassada pela instituição, fazendo com

que as participantes da pesquisa, mesmo se tornando professoras e atuando na educação ao longo de décadas, defendam tal ensino como eficiente e ideal. Assim, elas se apropriaram desse entendimento, tornando-se convictas de que esse seria o modelo de educação que deveria estar presente nas escolas.

Entretanto, percebe-se uma mescla de abordagens educativas no Ginásio Auxilium, embora as egressas tenham sido unânimes na defesa do ensino tradicional, a instituição já havia implantado características da pedagogia nova em suas práticas educativas, como atividades lúdicas e que incentivavam a vivência das alunas em experiências nas quais elas poderiam, também, agir como construtoras de seu conhecimento.

### **3. 5 Condicionamento comportamental**

Estritamente ligada à educação com um viés mais tradicional encontra-se a disciplina (comportamental), também como tópico ressaltado pelas entrevistadas, como um aspecto inerente à cultura escolar do Ginásio Auxilium. O bom comportamento foi destacado como fator fundamental para que as estudantes permanecessem matriculadas na instituição. Conforme relataram as egressas, a disciplina consistia em um elemento notável na formação ginásial feminina e era zelada de modo imprescindível dentro do estabelecimento de ensino.

Segundo as entrevistadas: “[...] tínhamos que ter um comportamento exemplar, digno, [...] educado, fino” [P1]; “Nós nos comportávamos bem, a disciplina era muito grande” (P2). “[...] a gente não ouvia nem um mosquito voando [...]” (P3). Consequentemente, “A escola tinha muita disciplina, muita ordem [...]” (P3). “[...] [havia] muita disciplina, muito respeito [...]” (P1). Conforme relatado, “Exigia-se comportamento, muita rigidez, responsabilidade, compromisso com o saber [...]” (P5).

Desse modo, obtinha-se organização e comprometimento, o que era esperado para o bom funcionamento daquele ambiente escolar. De acordo com Alves e Becker, apesar do grande desenvolvimento que se instaurou no Brasil na década de 1950,

[...] o modelo feminino estava enraizado na ideia da “moça de família”, em quem os pais investiam, dando uma educação que as preparasse para serem boas donas de casa, hábeis para o casamento, afinal, não casar era considerado um grande fracasso. Nesse cenário social, o comportamento feminino deveria ser controlado e manipulado a todo instante (2019, p. 58, grifo das autoras).

E, nessa perspectiva de controlar ao máximo o comportamento feminino, uma das egressas expôs que: “As exigências serviram para me moldar” (P5).

Diante das falas das egressas, o estabelecimento escolar pode ser compreendido como um local em que se almejava disciplinar as estudantes, ou seja, moldá-las conforme determinado propósito. Segundo Foucault (1987), as instituições disciplinares estão inseridas na sociedade e passaram a utilizar o poder disciplinar para que as pessoas pudessem ser moldadas de acordo com a necessidade desta sociedade, por meio da disciplinarização. Desse modo, o autor aponta algumas instituições que visam a disciplinarização dos sujeitos, sendo, uma delas, a escola.

A forma de disciplinarização dos indivíduos foi remodelada a partir da descoberta do corpo humano “como objeto e alvo de poder”, assim, a punição deixou de ser promovida por meio do suplício, ou seja, utilizando-se de agressão física e humilhação, e passou-se a utilizar o poder disciplinar como forma de moldar os corpos. Conforme Foucault (1987, p. 118), as disciplinas são compreendidas como “[...] métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade [...]”.

Durante os séculos XVII e XVIII as disciplinas se tornaram fórmulas gerais de dominação distintas de outros processos disciplinares já existentes, como a escravidão, a domesticidade, a vassalagem, e o ascetismo e as ‘disciplinas’ do modelo monástico, pois promoviam não apenas o desenvolvimento de habilidades e intensificação da subordinação do corpo humano, “[...] mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente” (Foucault, 1987, p. 119). Ainda conforme o autor, a escola – bem como os quartéis, os hospitais e as fábricas – se constitui em um tipo de instituição disciplinar. No espaço escolar se cria saber e poder, no qual a disciplina seria fundamental para desenvolver indivíduos ‘dóceis’ e ‘úteis’. Pois,

A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma ‘aptidão’, uma ‘capacidade’ que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo

entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada (Foucault, 1987, p. 119, grifos do autor).

Nesse sentido, a escola seria uma ferramenta para a formação de indivíduos submissos ao capitalismo, visto que, ao moldar indivíduos disciplinados, desenvolvendo neles a aptidão ao trabalho, com grande potencial de produtividade, ao mesmo tempo os torna submissos, incapazes de reconhecerem e contestarem sua posição na sociedade, repercutiria de forma bastante favorável para o sistema econômico capitalista.

A escola, enquanto instituição disciplinar, apoia-se em variados mecanismos de controle e punição com o objetivo de ‘produzir’ um modelo específico de sujeito e, conseqüentemente, de sociedade. Dessa forma, de acordo com Macedo, Silva e Souza (2020), é possível compreender que a escola atua não como uma base fundamental para a transformação social, mas como “o núcleo por excelência de manutenção do *status quo* imperante na sociedade” (p. 111, grifos do autor).

Nesse sentido, corrobora Viana (2019) ao declarar que a real função da escola não se trata do processo ensino-aprendizagem, da educação, da formação ou da profissionalização, mas das relações de reprodução capitalistas, valendo-se, inclusive, da violência disciplinar para alcançar seus objetivos.

As escolas e os sistemas de ensino estão submetidos ao cumprimento da legislação e das regras que se aplicam em âmbitos pedagógico e burocrático. Conforme Viana (2019, p. 50) “[...] o aparato educacional constituído pelo estado capitalista é fundamental. Ele inclui todo um processo de controle do regime escolar nacional e realiza isso através de diversas formas, tais como legislação educacional [...]” dentre outras.

Nesse contexto, submetendo-se ao às imposições legais pertinentes à educação, bem como ao sistema capitalista que, inevitavelmente, permeia a sociedade, o Ginásio Auxilium buscou cumprir as determinações para se estabelecer enquanto estabelecimento escolar e implementou medidas quanto à disciplinarização de suas alunas.

Conforme o artigo 84 do Decreto-Lei n. 4.244/1942, que impôs as determinações às instituições de ensino secundário, foi estipulado que, para que estas pudessem validar seu funcionamento, deveriam obedecer às normas estabelecidas pelo Ministério da Educação (Brasil, 1942a). Conseqüentemente, por efeito da implementação dessa legislação, as instituições desse nível escolar deveriam

necessariamente adequar-se à referida regulamentação e seguir as exigências impostas pelo poder estatal, como condição para seu funcionamento legal. Nesse sentido, destaca-se que

Tal como a vigilância e junto com ela, a regulamentação é um dos grandes instrumentos de poder [...]. As marcas que significam status, privilégios, filiações, tendem a ser substituídas ou pelo menos acrescidas de um conjunto de graus de normalidade, que são sinais de filiação a um corpo social homogêneo, mas que têm em si mesmos um papel de classificação, de hierarquização e de distribuição de lugares. Em certo sentido, o poder de regulamentação obriga à homogeneidade; mas individualiza, permitindo medir os desvios, determinar os níveis, fixar as especialidades e tornar úteis as diferenças, ajustando-as umas às outras. Compreende-se que o poder da norma funcione facilmente dentro de um sistema de igualdade formal, pois dentro de uma homogeneidade que é a regra, ele introduz, como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais (Foucault, 1987, p. 153-154).

Assim, verifica-se que a autonomia da escola é limitada, pois, seu funcionamento depende de sua adequação à regulamentação fixada pelo Estado. Regulamentação esta que, conforme o autor explica no trecho acima, visa à homogeneização da sociedade, ao mesmo tempo em que individualiza os sujeitos para que seja possível classificá-los e moldá-los, a fim de extrair de seus corpos sua utilidade.

Assim, os ginásios eram normatizados pela legislação escolar e deveriam se adequar ao que nela estava disposto. Ademais, conforme o Decreto-lei n. 4.244/1942 cada estabelecimento de ensino secundário teria um regimento designado a definir, de modo especial, sua organização e vida escolar, e seu regime disciplinar. Consequentemente, o Ginásio Auxilium observava as normativas federais, mas também era regido pelos Regulamentos da Congregação das 'Filhas de Maria Auxiliadora' e por seus estatutos, publicados no Correio Oficial de Goiás em 06 de março de 1943, nos quais já se expressava que estes seriam complementados pelos regulamentos internos a serem elaborados e, se necessário, reformulados pela diretoria da escola para que seus propósitos fossem alcançados (Ginásio Auxilium, 1943a).

Com o intuito de manter a disciplina e promover uma padronização entre as estudantes, O Ginásio Auxilium era permeado por regras a serem obedecidas. Uma das participantes relatou: “[...] nós não podíamos entrar com esmalte, [nem] batom. A Irmã já ficava [...] lá na entrada pra poder medir se a saia estava na altura certa, se

as unhas estavam pintadas [...]” (P2). Além disso, a pontualidade era outro ponto importante, “Tinha que sair correndo pra chegar lá antes do sino bater, [...] antes do portão fechar, porque senão ia ficar até mais tarde” (P1). A entrevistada admitiu que concorda com a forma que a escola lidava com os atrasos, punindo quem chegasse após o horário estabelecido, ou seja, em caso de atraso, a aluna ficaria até mais tarde na escola, para aprender a chegar na hora certa: “[...] era uma maneira de ensinar na prática [...]. Já que eu não estava cumprindo o horário determinado, eu tinha que aprender a cumprir. De que forma? Ficando até mais tarde” (P1). Essa perspectiva coincidia com a ideologia católica, na qual se defendia que “Devem-se portanto corrigir as inclinações desordenadas, excitar e ordenar as boas, desde a mais tenra infância [...]” (Papa Pio XI, 1929, s. p.). Especificamente para a juventude, o pontífice dizia que

É igualmente necessário dirigir e vigiar a educação do adolescente, « mole como a cera para inclinar-se ao vício », em qualquer outro ambiente em que venha a encontrar-se, removendo as más ocasiões, proporcionando-lhe as boas, quer nas recreações quer mesmo nas companhias, já que « as más conversas corrompem os bons costumes »” (Papa Pio XI, 1929, s. p., grifos do autor).

Tais imposições, mencionadas anteriormente pelas egressas, faziam parte de um conjunto de normas que se zelavam por serem cumpridas no Ginásio Auxilium. Assim, ao se observarem tais regras, cumpriam-se os dispostos nos estatutos do estabelecimento (Ginásio Auxilium, 1943a). Ao analisarmos os Regulamentos e Estatutos do Ginásio Auxilium, pudemos constatar que estes prescreviam uma série de normas a serem cumpridas por suas alunas, como também especificava possíveis penalidades, em alguns casos específicos.

Dentre as normas da instituição, constam: idade mínima e máxima (7 e 14 anos, respectivamente) para poderem se matricular na escola; apresentação obrigatória de documentos para a matrícula (certidão de batismo, certidão de idade, atestado de vacinação e de não possuir doença transmissível e, se viesse de outra escola seria necessário apresentar atestado de bom comportamento, além de transferência e comprovação da série que deveria cursar). Por meio da apresentação desses documentos, a estudante poderia fazer o requerimento de matrícula. No entanto, algumas restrições poderiam impedir sua matrícula, como: inadimplência nos pagamentos e reprovação em outras escolas (se houvesse vagas, aceitariam alunas aprovadas de outras escolas, mas não alunas reprovadas). Após o ingresso na unidade escolar, as alunas poderiam ser expulsas se mantivessem: conversas

inapropriadas; aversão evidente à religião; mau comportamento; rebeldia incorrigível; negligência quanto aos estudos; atrasos de pagamentos sem justificativa. E, caso causassem qualquer dano à escola ou às colegas, esse deveria ser ressarcido por quem o causou. As ginásianas não poderiam portar jornais, revistas ou livros que não fossem aqueles indicados ao estudo, nem objetos perigosos ou preciosos (inclusive joias) (Ginásio Auxilium, 1943a).

Havia, ainda, algumas exigências específicas para as alunas matriculadas em cada regime: externato, semi-internato e internato. Aquelas estudantes matriculadas no externato deveriam agir com urbanidade e respeito, dentro e fora da escola. Embora o Ginásio Auxilium não se responsabilizasse pelas alunas enquanto estivessem fora da escola, exigia-se delas o bom comportamento, ainda que fora dos limites da unidade de ensino, a fim de zelar pelo nome da instituição, sob pena de expulsão. Também não era permitido às alunas que ficassem paradas em grupos, tanto nos corredores, quanto na frente do Ginásio ou em suas proximidades. E, a aluna só poderia sair mais cedo acompanhada por um membro da família (Ginásio Auxilium, 1943a).

Às estudantes exigia-se, ainda, que: obedecessem ao sinal de início da aula; se portassem de modo adequado dentro da classe; prestassem atenção na aula; cumprissem rigorosamente o período escolar; se retirassem da sala para os pátios do recreio assim que fosse dado o sinal de encerramento das aulas; assistissem à missa aos domingos e dias santos na Capela do Ginásio; participassem de todas as comemorações cívicas e festas do Ginásio (Ginásio Auxilium, 1943a).

As alunas externas eram proibidas de servirem como intermediárias das internas. Deveriam ainda levar o lanche de casa, pois não lhes seria permitido sair na hora do recreio (Ginásio Auxilium, 1943a).

As estudantes não podiam mostrar-se vaidosas com uso de maquiagem ou enfeites exagerados, visto que isto contrariava a seriedade e simplicidade que deveriam predominar no local. Exigia-se das alunas o máximo de higiene pessoal e o uso constante do uniforme (Ginásio Auxilium, 1943a).

Às alunas, não era permitido o uso de telefone. Elas não poderiam entrar nas dependências da escola fora do seu horário de estudo sem a devida autorização, nem ingressar nas salas dos professores ou da secretária (Ginásio Auxilium, 1943a).

Com relação ao semi-internato, compreende-se que se faziam valer as mesmas normas aplicadas ao externato, pois seu funcionamento se dava anexo a este. Nos Regulamentos e Estatutos do Ginásio Auxilium, foram especificadas para esse sistema apenas a idade das alunas para a primeira matrícula, que era a mesma imposta ao externato (entre 7 e 14 anos). E, também, o horário escolar que, nesse caso, era das 7:30h às 17h, sendo que, diferentemente das demais discentes, as alunas do semi-internato recebiam duas refeições na escola: o almoço e a merenda (Ginásio Auxilium, 1943a).

Quanto ao regime de internato, estabelecia-se que não seriam aceitas alunas doentes, com deficiências físicas evidentes ou que não apresentassem atestado de bom comportamento, quando transferidas de outros ginásios. As alunas internas não eram autorizadas a portarem qualquer quantia em dinheiro dentro da escola, sendo vedado, inclusive, transações como venda e troca. Caso trouxessem de casa ou recebessem algum montante durante as visitas, este deveria ser mantido na caixa escolar, podendo ser retirado depois, aos poucos, sob fiscalização, para atender às necessidades que surgissem (Ginásio Auxilium, 1943a).

A visita às internas ocorria aos domingos, entre 12:30h e 16:30h. Os familiares poderiam visitar as alunas internas e, caso não se tratassem de membros da família, o(a) visitante deveria apresentar autorização por escrito. No caso de moradores de regiões fora de Anápolis, a visita estava liberada para qualquer dia da semana, com a condição de que se fizesse durante o período do recreio. As ligações telefônicas também eram controladas, assim, realizar ou receber uma chamada só poderia acontecer em caso de absoluta necessidade, sob a autorização da diretora (Ginásio Auxilium, 1943a).

Caso as alunas recebessem algum doce ou qualquer alimento durante as visitas, teriam que dividir com as colegas no refeitório, pois, era proibido ficarem com comida no local, a fim de se manter a higiene e a ordem (Ginásio Auxilium, 1943a).

O acompanhamento da vida escolar das alunas internas era proporcionado aos pais ou responsáveis por meio de um boletim mensal em que a diretora disponibilizava as notas alcançadas em cada disciplina, referente aos estudos e ao comportamento (classificado em: exemplar, ótimo, bom, regular, deficiente e sofrível). Dessa forma, esperava-se que os pais pudessem intervir com sua autoridade, cooperando na educação de suas filhas (Ginásio Auxilium, 1943a).

As alunas internas que apresentassem bom comportamento eram autorizadas a ter até três saídas (solicitadas pela família, pelo menos uma semana antes) com retorno no mesmo dia. Não era permitido que as alunas saíssem para fazer compras, essa era uma obrigação dos responsáveis (Ginásio Auxilium, 1943a).

Quando a estudante era matriculada no internato, não poderia solicitar a transferência para outro regime oferecido pela escola. Conforme o artigo 34 dos Regulamentos e Estatutos do Ginásio Auxilium,

Em razão de imperiosos motivos de disciplina, o Ginásio avisa que, durante o ano letivo, não permitirá em hipótese alguma, transferência do internato para o externato e semi-internato. Deste modo, se alguma aluna interna, depois de iniciado o ano, não puder continuar como tal, deverá pedir cancelamento da matrícula (Ginásio Auxilium, 1943a).

No internato, as alunas não tinham férias durante a semana santa, mas os sete últimos dias de junho eram considerados 'de descanso' (Ginásio Auxilium, 1943a).

Em casos de adoecimento, independente da gravidade, os pais sempre eram avisados imediatamente. Se fossem doenças simples, seriam tratadas ali mesmo, no Ginásio. Em casos graves ou de longa duração, era necessário retirar a interna da instituição, para que seu tratamento fosse realizado sob os cuidados da família. Ressalta-se, ainda, que o Ginásio Auxilium prestava assistência médica às suas alunas, por meio de um profissional 'confiável, competente e dedicado', todavia, se resguardava à família o direito de designar outro médico para suas filhas, no ato da matrícula (Ginásio Auxilium, 1943a).

Quando a interna era moradora de fora, deveria ter alguém de Anápolis que pudesse ser acionado em caso de doença, imprevistos ou urgência, que atuasse como um correspondente da família, ou seja, que fosse um responsável pela aluna (Ginásio Auxilium, 1943a).

Ainda como especificidade do internato, havia atividades complementares como: exercícios de declamação; representações dramáticas e líricas, que aconteciam no próprio teatro do estabelecimento; conferências morais e religiosas; aulas de ginástica e higiene; comemorações das datas nacionais importantes; e, conferências com projeções luminosas (Ginásio Auxilium, 1943a).

Apesar das exigências acima expostas, a escola declarava estar aberta para pedidos e reclamações, que deveriam ser feitos pessoalmente ou por escrito, não por telégrafo ou telefone (Ginásio Auxilium, 1943a).

Outro ponto a ser lembrado é que a questão disciplinar, ou seja, comportamental, era trabalhada formalmente como conteúdo curricular por meio das aulas de Civilidade, como atesta uma das egressas “[...] a gente tinha aula de civilidade. Nessa aula a gente ia ouvir a nota que foi atribuída a cada uma de nós [...] devido ao comportamento durante a semana” (P1).

Destacamos ainda que, as aulas de civilidade, mencionadas pela egressa, não se aplicavam somente a questões comportamentais em sala de aula. Na verdade, abarcavam um conjunto de regras voltadas, principalmente, para o modo como as jovens deveriam se portar diante da alta sociedade, ou seja, uma espécie de regra de etiqueta. Dessa maneira, distinguia-se, ainda mais a parcela da sociedade que tinha o privilégio de acessar o ensino ginásial no Brasil, em meados do século XX.

É possível identificar nas falas das egressas, que o Ginásio Auxilium primava por manter a ordem por meio da disciplina intensa de suas alunas. Todavia, essa não era uma tarefa que a escola exercia isoladamente. O trabalho voltado para o bom andamento da disciplina comportamental e da aprendizagem das estudantes era realizado em parceria com a família. Uma participante relatou que “Quando alguma aluna [...] tinha algum comportamento na escola que não agradava, elas [as professoras] entravam em contato com a mãe [...]” (P1). Outra entrevistada contou que “Quando via alguma de nós sair do colégio acompanhadas por rapazes, ligavam para nossos pais. Eram muito cuidadosas conosco” (P5). A depoente também informou que “Quando notavam algo errado ligavam para os nossos pais imediatamente. Existia muito contato com a família. Nada era deixado de lado. Tudo supervisionado” (P5). Dessa forma, as egressas acreditam que a família poderia contribuir na formação escolar das alunas “[...] quer dizer, a mãe sabia o que estava acontecendo, tudo que a filha estava fazendo na escola [...] pra ajudar a escola a trabalhar nessa formação dessa filha. Então, a família ajudava [...] na educação” (P1).

Nesse contexto de um ambiente escolar disciplinar, destacamos ainda, a figura do(a) docente. As egressas relataram possuírem grande respeito pelas professoras: “A gente tinha verdadeiro respeito pelas Irmãs [professoras] [...]” (P3). A atitude respeitosa das discentes para com as docentes era prestado, inclusive, em modo de reverência quando estas entravam na sala de aula: “Quando a[s] professora[s] [...] entravam na sala de aula, as alunas ficavam em pé, em sinal de respeito” (P1). Porém, conforme os depoimentos, tal atitude não se voltava apenas às professoras, tratava-

se de um comportamento mútuo entre docentes e discentes: “Nós as respeitávamos muito e também éramos respeitadas” (P2).

Ao propor às participantes da pesquisa que fizessem uma comparação do ‘comportamento’ das estudantes do Ginásio Auxilium na época em que estudaram na escola com o comportamento atual dos alunos, de modo geral, foi explicitada uma grande diferença: “[...] naquele tempo a gente tinha limite. A gente era obediente, [...] educado, [...] não respondia a professora, [ela] falava e a gente cumpria. E, hoje em dia, os estudantes não têm limite, não obedecem [...]. Então, tem muita diferença [...]” (P3).

O Ginásio Auxilium, enquanto instituição escolar subordinada ao poder estatal, adequou-se ao Decreto-Lei n. 4.244/1942 e disponibilizou o ensino ginasial em conformidade com as adequações legais. Nessa orientação, promoveu uma cultura escolar disciplinatória por meio da hierarquização de poder, vigilância e aplicação de sanções em casos específicos. Todavia, de acordo com o relato das egressas e a filosofia proposta pela instituição, as Irmãs Salesianas promoveram, no referido estabelecimento escolar, um ensino pautado nos preceitos de respeito e amor, de acordo com o legado de Dom Bosco.

### **3. 6 Provas e exames**

As provas e os exames também foram considerados relevantes na formação das egressas do Ginásio Auxilium. Ao se lembrarem das avaliações, elas confirmaram a existência de provas orais e escritas, ressaltando ainda a dedicação das freiras para que as alunas obtivessem êxito nessa etapa e, conforme depoimento, “Dificuldades existiam, mas, super[á]vamos com paciência, disciplina e conhecimento” (P5). Ainda conforme a depoente, havia cobrança, também por parte dos pais, para que as alunas se dedicassem nos estudos e alcançassem boas notas: “[...] os pais exigiam boas notas; tudo cobrado para que pud[é]ssemos ter um futuro promissor” (P5).

Conforme Julia (2001, p. 30), “o exame ou o concurso definem, tanto na forma das provas como nos conteúdos dos saberes propostos aos candidatos, a base mínima de uma cultura profissional a se possuir”. Sabe-se que a educação determinada pelo Decreto-Lei n 4.244/1942 era permeada por um elevado número de exames. Estudantes que se propusessem a cursar o ensino ginasial deveriam passar

por exames de: admissão, suficiência e licença. O primeiro, exame de admissão, era uma prova feita antes que o jovem ingressasse no ensino secundário (Brasil, 1942a). Tratava-se, portanto, da primeira classificação imposta ao discente, pois, se não fosse aprovado nessa etapa, o aluno sequer adentrava nesse nível escolar.

Em seguida, no decorrer do ano letivo, os discentes deveriam realizar os exames de suficiência. Para esse tipo de exame, o referido decreto foi minucioso quanto a sua caracterização. Os exames de suficiência tinham como finalidade (1) habilitar o aluno de qualquer série do ensino secundário para promoção à série imediata ou, (2) qualificar o estudante do último ano nessa etapa de ensino para prestação dos exames de licença. No primeiro caso, os exames de suficiência de cada disciplina compreendiam duas provas parciais e uma prova final; no segundo caso, apenas as duas provas parciais. Com relação às provas parciais, eram escritas – exceto as de desenho, trabalhos manuais e canto orfeônico, que eram práticas – e deveriam ser prestadas diante do professor da disciplina. O conteúdo avaliado nas provas parciais deveria abordar a matéria ensinada até uma semana antes de sua realização. Em casos de não comparecimento à prova na data devida por motivo de doença ou luto na família, o discente poderia solicitá-la em segunda chamada. No que se refere à prova final, era realizada oralmente – com exceção das disciplinas práticas – perante uma banca examinadora e, nesse caso, incluía toda a matéria ensinada na série. Para que o aluno tivesse o direito de fazer a prova final, não poderia ter obtido média aritmética inferior a três no conjunto das disciplinas nem excedido a quantidade de faltas consideradas toleráveis (Brasil, 1942a).

Finalmente, como critério para a conclusão das etapas dos estudos secundários, tanto ao findar do primeiro quanto do segundo ciclo, exigia-se a aprovação do jovem nos exames de licença. Como este estudo se refere a uma instituição ginásial, enfoque se deu quanto às características relacionadas aos exames de licença que compreendem o primeiro ciclo do ensino secundário.

O estudante poderia prestar o exame de licença desde que estivesse devidamente habilitado para tal, ou seja, desde que houvesse cumprido as exigências quanto aos exames de suficiência. Nos exames de licença ginásial, para conclusão dos estudos de primeiro ciclo, os discentes eram examinados quanto ao conhecimento do conteúdo essencial das seguintes disciplinas: Português, Latim, Francês, Inglês, Matemática, Ciências Naturais, História Geral e do Brasil, Geografia Geral e do Brasil

e Desenho. Nessa ocasião, os exames concernentes às línguas e à matemática incluíam uma prova escrita<sup>35</sup> e outra oral; quanto às demais ciências, apenas uma prova oral; e, para o desenho, apenas uma prova prática (Brasil, 1942a).

Verifica-se que havia uma quantidade expressiva de exames, aos quais os estudantes do ensino secundário estavam sujeitos. De acordo com Romanelli (2001), as reformas educacionais promovidas durante o Governo Getúlio Vargas – Reforma Francisco Campos e Reforma Capanema – implementaram um sistema exagerado e rigoroso de provas e exames, o que impunha grande seletividade ao acesso e permanência nessa etapa de ensino, pois, diante dessas condições, os estudantes deveriam se dedicar exclusivamente aos estudos, ou seja, apenas pessoas que fossem mantidas financeiramente por outrem, poderiam ficar encarregados apenas dos estudos. Diante disso, aqueles jovens das classes trabalhadoras que, na maioria das vezes, deveriam trabalhar para ajudar a suprir as despesas familiares, estariam impossibilitados de atenderem tais exigências e obterem sucesso no nível secundário.

Além da classificação discente por meio dos exames, compunham os trabalhos escolares as lições, bem como os exercícios e trabalhos complementares (Brasil, 1942a), aos quais também eram atribuídas notas para a avaliação do rendimento individual. Quanto à nota anual de exercícios, o artigo 45 do Decreto-Lei n. 4.244/1942 estabelecia que

Mensalmente, de abril a novembro, será dada, em cada disciplina, e a cada aluno, pelo respectivo professor, uma nota resultante da avaliação de seu aproveitamento por meio de exercícios realizados em aula. Se, por falta de comparecimento, não se puder apurar o aproveitamento de um aluno, ser-lhe-á atribuída a nota zero (Brasil, 1942a).

E, com relação aos trabalhos complementares, regulamentava no artigo 46 que

Os estabelecimentos de ensino secundário deverão promover, entre os alunos, a organização e o desenvolvimento de instituições escolares de caráter cultural e recreativo, criando, na vida delas, com um regime de autonomia, as condições favoráveis à formação do espírito econômico, dos bons sentimentos de camaradagem e sociabilidade, do gênio desportivo, do gosto artístico e literário. Merecerão especial atenção as instituições que tenham por objetivo despertar entre as escolares o interesse pelos problemas nacionais (Brasil, 1942a).

O Relatório da escola (Ginásio Auxilium, 1943b) mantém os registros que comprovam a precisão no cumprimento das determinações do Decreto-Lei n.

---

<sup>35</sup> De caráter eliminatório, caso a nota obtida fosse inferior a três (Brasil, 1942a).

4.244/1942, no que se refere à aplicação dos exames. Assim como preconizava a lei, as alunas só eram admitidas no curso ginásial após serem aprovadas no exame de admissão; realizavam anualmente as duas provas parciais e uma prova final, que constituíam os exames de suficiência; e, ao final da última série do curso ginásial prestavam o exame de licença, a fim de concluírem essa etapa de ensino e estarem aptas a receberem a devida certificação. Além disso, constam nos referidos arquivos os mapas de notas referentes aos exercícios e trabalhos complementares realizados mensalmente.

Faz-se relevante salientar que a avaliação do discente era aferida por meio de notas, que lhe eram atribuídas pelos professores. Segundo o artigo 30 do Decreto-Lei n. 4.244/1942,

A avaliação dos resultados em exercícios e em exames será obtida por meio de notas, que se graduarão de zero a dez.

Parágrafo único. Deverá ser recomendada pelo Ministério da Educação adoção de critérios e processos que assegurem o aumento da objetividade na verificação do rendimento escolar e no julgamento dos exames (Brasil, 1942a).

Diante disso, eram atribuídas notas para as provas parciais e finais, bem como os exercícios e trabalhos complementares realizados pelas alunas do Ginásio Auxilium. Essas notas, juntamente com as faltas e o comportamento das estudantes eram registrados no boletim escolar, que era enviado mensalmente aos pais/responsáveis. Em seguida, o boletim teria que ser assinado e devolvido dentro de três dias. Dessa maneira, os pais/responsáveis poderiam “intervir com sua autoridade, auxiliando o Ginásio na educação de suas filhas” (Ginásio Auxilium, 1943a).

Diante do exposto, compreende-se que o Ginásio Auxilium promovia a avaliação discente por meio dos exames, com aplicação de provas, exercícios e trabalhos complementares, aos quais a nota era o instrumento utilizado para mensurar os resultados, demarcando uma cultura escolar em que assim seriam diferenciadas as ‘boas’ alunas das ‘más’ alunas.

### **3. 7 Professoras**

As egressas do Ginásio Auxilium rememoraram, também, às características de suas professoras e ao relacionamento que mantinham entre si, na época ginásial. É

importante evidenciar que a escola era dirigida por freiras e, durante anos, seu corpo docente era composto, exclusivamente, pelas Irmãs Salesianas. Uma egressa relata que no período em que estudou no Ginásio Auxilium, as professoras eram “[...] só as Irmãs, mesmo. Nem professoras leigas<sup>36</sup> não tinha [...]” (P3), outra entrevistada reafirmou explicando que em sua época, as professoras eram somente as “[...] freiras salesianas” (P4). Aos poucos, a instituição passou a contratar professoras leigas, ou seja, não-religiosas. Podemos verificar por meio de outra depoente que, em sua época de ensino ginásial na escola, as professoras eram “[...] mulheres, todas freiras, com exceção da professora de Educação Física, que [...] diferenciava porque não era uma freira” (P2). Mais adiante, outras professoras leigas foram sendo integradas ao corpo docente da escola. De acordo com uma egressa, quando estudou na instituição, havia apenas professoras freiras, “Não existia professores leigos. Mais tarde, quando passei a lecionar lá (1968) já foi permitido nossa entrada (professoras leigas)” (P5).

Nesse caso, a contratação das professoras seguia determinados critérios para que fosse garantida a permanência de um ensino pautado na filosofia da instituição, para isso “[...] contratavam uma professora [...] que preferencialmente tivesse sido aluna do colégio, para seguir a mesma filosofia” (P1). Essa era uma prática antiga que marca a cultura escolar de um estabelecimento de ensino, que segundo Julia (2001), seria uma espécie de formação preceptoral, em que se considerava, além da competência da aprendiz, também seu caráter, piedade e costumes. Nesse processo, as alunas formadas na instituição dariam prosseguimento na formação de novas gerações pautando-se na filosofia de ensino recebida. Somente após anos de funcionamento, o Ginásio Auxilium passou a ter professores do sexo masculino. “[...] durante o meu período de colégio, nós tínhamos como professoras, freiras. Quando entrou o regime militar, aí nós tivemos um professor [...]” (P1).

Essa ponderação na contratação de professores se dava com o intuito de preservar a essência católica salesiana do Ginásio Auxilium para atender um público, também, majoritariamente católico. De acordo com os depoimentos, as alunas que frequentavam o Ginásio Auxilium eram “[...] filhas de pessoas católicas da comunidade

---

<sup>36</sup> O termo leigo possui significado distinto, conforme o período histórico. Conforme Cunha (2017, p. 17), “A expressão em uso no período do Império Brasileiro e até mesmo depois, inclusive na Constituição de 1891, é leigo para qualificar o Estado e o ensino nas instituições por ele mantidas. Esse termo (de origem religiosa como os seus correlatos) designou originalmente todo indivíduo desprovido de preparação para as funções clericais, que não havia feito os votos do sacerdócio nem recebido as respectivas ordens. Atualmente, o adjetivo leigo é empregado para indicar a falta de qualificação de uma pessoa para o exercício de alguma atividade específica”.

[...]” (P1), como afirma, por exemplo, uma participante “[...] minha família, graças a Deus, sempre foi muito católica e praticante” (P1). E elas se consideravam pessoas privilegiadas por terem sido escolhidas pela Santa Nossa Senhora Maria Auxiliadora para estudarem no local: “[...] eu era uma escolhida de Maria Auxiliadora pra ser formada ali no [...] Auxilium” (P1). A ideia desse chamado também é fruto do ensinamento promovido na escola: “As Irmãs falavam que Maria Auxiliadora que chama as alunas pra estudarem no colégio salesiano. Então, eu sou muito grata a esse chamado [...]. E, graças a Deus, Nossa Senhora chamou todas as nossas irmãs, todas nós somos ex-alunas do [...] Auxilium [...]” (P1).

Quanto às características das professoras, o ponto de vista das egressas foi divergente no quesito ‘rigidez’: Para algumas participantes, existia severidade por parte das professoras: “Tinham umas [professoras] mais rígidas” (P2); “Eram bem rígidas mas, na minha opinião foi bom para acostumar com a autoridade, respeito, limites” (P5). No entanto, outra diz que “[...] não tinha nem como ser rígida. [...] a gente sabia que era obrigação da gente fazer aquilo que elas pediam e [...] fazia cumprindo a tarefa [...] de aluna [...]. Então, não lembro de rigidez, não. [...] Era tudo muito calmo, muito sereno” (P3). Apesar da divergência nesse ponto, o que ficou evidente no depoimento das egressas é que as professoras sempre as tratavam com respeito e carinho, colocando em prática a filosofia salesiana, a qual a escola seguia. “As professoras tinham o mesmo comportamento que era esperado das alunas [...]” (P1). Nesse aspecto, recordam-se as palavras do líder católico, ao expressar que se esperava que as ações dos professores se direcionassem “[...] em tudo conforme a fé católica [...]” (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

De acordo com um relato, as professoras do Ginásio Auxilium “Eram educadoras de verdade. Tinham muita sabedoria ao lidar conosco. Eram bem preparadas, com conteúdo. Exigiam muito das alunas. As lições eram tomadas, as tarefas revistas sempre” (P5).

A equipe de professoras que trabalhava em caráter permanente no Ginásio Auxilium era formada por normalistas devidamente registradas no Departamento Nacional de Educação, podendo ser internas (congregadas) ou externas (não pertencentes à Congregação das Filhas de Maria Auxiliadora). As últimas eram contratadas por período indeterminado e tinham garantias de permanência no cargo, desde que cumprissem alguns requisitos, tais como: comprovar sua idoneidade moral,

intelectual e pedagógica; cumprir as normas do Regime Interno; não ter conflitos graves com a direção; e agir fora do estabelecimento de maneira que não prejudicasse seu 'bom' nome. Além dessas docentes, a instituição também contava com um grupo de professoras auxiliares dotadas de vasto conhecimento e anos de experiência exercidos na Escola Normal adjacente. Todas as professoras eram consideradas plenamente íntegras (Ginásio Auxilium, 1943a).

Conforme os depoimentos, foi colocado pelas egressas que as professoras eram escolhidas a partir de rígidos critérios, a fim de se preservar a filosofia da instituição. Somando-se aos relatos, também se observou nos documentos da instituição que se exigia a conformidade e submissão das professoras quanto às regras impostas, bem como à autoridade da diretora. Nesse cenário, a professora do Ginásio Auxilium deveria agir de modo que não contrariasse a filosofia presente na escola. Quanto à questão concernente à autonomia do docente,

Contrariamente às idéias recebidas, o estudo histórico das disciplinas escolares mostra que, diante das disposições gerais atribuídas pela sociedade à escola, os professores dispõem de uma ampla liberdade de manobra: a escola não é o lugar da rotina e da coação e o professor não é o agente de uma didática que lhe seria imposta de fora. Mesmo se a corporação à qual pertence exerce uma pressão – quer se trate de visitantes de uma congregação, ou de inspetores de diversas ordens de ensino –, ele sempre tem a possibilidade de questionar a natureza de seu ensino; sendo a liberdade evidentemente muito maior nas margens do sistema [...] (Julia, 2001, p. 33).

Diante do exposto, compreende-se que resta uma autonomia ao professor, de modo a possibilitar um enfrentamento àquilo que está posto. Porém, conforme a análise feita sobre as entrevistas e documentos, o corpo docente do Ginásio Auxilium era um grupo homogêneo, que agia em conformidade com as regras. Não houve relatos sobre a presença de professoras com viés mais crítico ou revolucionário dentro da instituição, no período pesquisado.

O Decreto-lei n. 4.244/1942 prescrevia que, quanto à equipe docente, deveriam ser observados alguns princípios como: formação adequada, aprovação em concurso, nos casos de estabelecimentos de ensino secundário federais e equiparados; ou registro no Ministério da Educação, para os estabelecimentos de ensino secundário reconhecidos (Brasil, 1942a). E, sobre os honorários da equipe docente desse nível de ensino, foi decretada a garantia de pagamento justo e pontual (Brasil, 1942a). Conforme as fontes consultadas, as professoras do Ginásio Auxilium eram

contratadas a preços especiais, com pagamentos efetuados mensalmente, todavia, no período de férias, recebiam 50% do salário (Ginásio Auxilium, 1943a).

Nesse contexto de educação confessional em meados do século XX, a valorização do profissional de educação se configura em uma questão importante. A escola não manteve, pelo menos nos registros disponibilizados para esta pesquisa, qual seria o salário da equipe docente. Diante disso, é importante lembrar da cultura do caráter missionário conferido ao professor, difundido pela Igreja Católica

As boas escolas são fruto, não tanto dos bons regulamentos, como principalmente dos bons mestres que, egregiamente preparados e instruídos, cada qual na disciplina que deve ensinar, e adornados das qualidades intelectuais e morais exigidas pelo seu importantíssimo ofício, se abramam dum amor puro e divino para com os jovens que lhes foram confiados, precisamente porque amam Jesus Cristo e a sua Igreja de quem eles são filhos prediletos, e por isso mesmo têm verdadeiramente a peito o bem das famílias e da sua Pátria. É por isso que Nos enche a alma de consolação e de gratidão para com a Bondade Divina, o ver como juntamente com os religiosos e religiosas que se dedicam ao ensino, tão grande número de tais bons mestres e mestras — outrossim unidos em congregação e associações especiais para cada vez melhor cultivarem o espírito, as quais são bem dignas de serem louvadas e promovidas como poderosas e nobilíssimas auxiliares de « Ação Católica » — **trabalham desinteressadamente**, com zelo e constância [...] (Papa Pio XI, 1929, s. p., grifo nosso).

Nesse trecho, constata-se que a orientação católica se direcionava ao enaltecimento da figura do professor, um profissional que deveria ser respeitado e obedecido. No entanto, não bastava ser capacitado profissionalmente, o professor deveria apresentar uma conduta ilibada e elevado valor moral, de acordo com as regras da Igreja. E, apesar desse suposto reconhecimento por sua nobre função, não seria valorizado financeiramente, ou seja, seu trabalho deveria ser realizado por amor, sem interesse pelo pagamento, uma espécie de trabalho com viés missionário.

### **3. 8 A moça formada no Ginásio Auxilium e as considerações das egressas**

A criação do Ginásio Auxilium se deu para atender ao clamor da sociedade anapolina, que desejava uma escola que atendesse, exclusivamente, o público feminino. Dessa forma, suas filhas adolescentes<sup>37</sup> estariam a salvo do risco ocasionado pelo contato entre moças e rapazes. Conforme nos relata uma egressa, os pais queriam que suas filhas fossem mais reservadas “[...] não filhas que

---

<sup>37</sup> O curso ginasial recebia alunas a partir de 12 anos.

estivessem em contato com rapazes, meninos. Eu vejo que era [...] o reflexo da cultura da época”. Diante disso, muitas famílias optavam por matricular suas filhas na escola, “E a preferência pelo [...] Auxilium era exatamente porque lá só estudavam meninas. [...] E os pais [...] colocavam as filhas ali para ficarem mais tranquilos em relação a namorinhos [...]” (P1).

Ressaltamos que, no contexto do período histórico abarcado nesta pesquisa (1943-1961), muitas famílias da sociedade anapolina estavam organizadas em um modelo patriarcal, influenciada pela Igreja Católica, a qual defendia modelos conservadores, zelando pela submissão, pureza e inocência da mulher (Mendonça; Abreu, 2021).

De acordo com a explicação de uma egressa, “Normalmente, as moças que entravam no [...] Auxilium [...] eram preparadas pra serem boas donas de casa, boas mães de família, boas profissionais e excelentes católicas” (P1). Outra entrevistada expôs que “Com certeza [...] nós [...] moças, [...] éramos preparadas muito para o lar” (P2). E, ao refletir sobre as matérias ensinadas à época no ensino ginásial, ela conclui que havia “[...] muitas matérias voltadas para o lar. Eu acho que elas nos preparavam para uma vida, se não fosse religiosa, seria para o casamento” (P2). Outra depoente aprova o ensino recebido e conclui dizendo “[...] de lá saímos pessoas de muito bom gosto e aprendemos fazer tudo” (P3).

Ao propormos às egressas do Ginásio Auxilium que nos relatassem como era ser uma jovem (sexo feminino) na sociedade anapolina naquele tempo, foram levantados pontos importantes relacionados ao que se esperava de uma moça em meados do século XX. Segundo afirma uma participante da pesquisa, “[...] a menina, moça tinha que ter o comportamento exemplar, porque a mulher tem que ser respeitada. Então, determinado tipo de roupa [...] não era permitido [...]. Determinados tipos de comportamento, inclusive de vocabulário, isso não combina com menina”, conforme relata, cabia à moça “[...] ficar em casa, aprender trabalhos manuais, obedecer mais [...]” (P1). Ao analisar manuais voltados para a formação da civilidade e etiqueta feminina, nas décadas de 1940-1960, Alves e Becker (2019, p. 50), explicam que

[...] a figura da mulher dos anos 1940 estava centrada no controle de seus gestos e atitudes, ou seja, toda ação tem, como pressuposto, método e controle corporal impostos por uma sociedade marcada pelo patriarcalismo, como convinha a uma jovem bem-educada e civilizada,

ou, em outra ótica, doutrinada para bem servir o provedor da família, o homem.

Segundo outra entrevistada, naquela época a moça deveria se manter pura para o casamento, seguindo a doutrina católica: “A maioria [...] na minha época [...] casávamos virgens [...] e com aquele conceito [...] de entrega mesmo pra Nossa Senhora” (P2). A egressa reforça ainda que isso foi muito importante e, dessa forma, “Nós nos fazíamos respeitar, aprendíamos [...] a respeitar nosso corpo, respeitar nosso coração e viver segundo Maria gostaria que nós vivêssemos” (P2). Nesse aspecto, ressalta-se a função da Igreja Católica como “[...] reguladora do corpo feminino, uma vez que a sexualidade da mulher era vista como perigosa e incontrolável” (Alves, Becker, 2019, p. 60). No entanto, no ponto de vista da egressa, esses ensinamentos que recebiam faziam com que essas jovens fossem valorizadas perante à sociedade: “[...] nós éramos vistas como pessoas mais virtuosas [...]” (P2).

O Ginásio Auxilium era dirigido por mulheres, assim, as freiras ocupavam cargos de direção, docência, portaria etc. No início, conforme uma das participantes “[...] não víamos homem. O único homem que nós víamos aqui no [...] Auxilium era o padre [...] para celebrar a missa” (P2). Outras egressas disseram se lembrar de algum funcionário ou prestador de serviço que eventualmente viam na escola, como, por exemplo, o jardineiro “[...] eu, como aluna, presenciei, [...] esse senhor que cuidava do jardim” (P1).

Quando a instituição ia preparar as alunas para as comemorações de 7 de setembro, houve a necessidade de contratar homens para treinar a fanfarra. De acordo com uma egressa, “[...] como era um colégio que fazia desfiles no 7 de setembro havia os instrutores para esses ensaios” (P4). No entanto, esse contato repercutiu bastante na época: “Quando contrataram alguns alunos do Colégio “São Francisco de Assis” para atuarem na fanfarra; foi um verdadeiro alvoroço” (P5).

Verificou-se que o assunto de separação entre moças e rapazes não era plenamente aceito pelas jovens da época, conforme depoimentos, já havia questionamentos sobre a questão. Foi relatado que “Às vezes até nos tocava um ponto de ‘por que não os meninos estudarem aqui, né?’ Isso mais na minha época de ginásio, quando eu já tinha meus doze, treze, quatorze anos [...]” (P2). Ou seja, já havia um anseio por parte da juventude de meados do século XX em romper com esse distanciamento. Diante disso, a participante conta que “[...] às vezes na porta [...] da escola ficavam os meninos pra nos verem sair, entrar [...]” (P2).

Apesar disso, quando se referia ao tratamento recebido no seio familiar, as egressas disseram que não se diferenciavam os filhos quanto ao sexo. Uma entrevistada declarou: “[...] não vejo que havia diferença, não” (P2); e outra diz: “[...] nós fomos criados tudo igual, [...] não tinha diferença, [...] a mamãe tratava todos do mesmo jeito [...]” (P3). Todavia, essa opinião não representa unanimidade entre as participantes da pesquisa, ou seja, é um ponto controverso. Para uma das depoentes, havia diferença de tratamento para moças e rapazes dentro do lar:

T[í]nhamos que ser moderadas no vestir, no falar, nas atitudes. Os pais exigiam horários para sairmos e voltar para casa. Só and[á]vamos acompanhadas. Quando namor[á]vamos t[í]nhamos que ter uma amiga que segurava a ‘vela’. Não existia promiscuidade e t[í]nhamos que casar virgens (P5).

Ao se traçar uma comparação entre moças e rapazes na sociedade da época de juventude das participantes, outra entrevistada declara: “[...] o menino [...] era mais livre [...]. O homem podia mais, e a mulher tinha de ser mais recatada. Não tinha aquela igualdade como hoje existe [...]” (P1). Diante disso, compreende-se que o comportamento de cada um, homem e mulher, era diferenciado perante à sociedade, conforme afirma a egressa: “Mulher tinha um comportamento típico de mulher e homem tinha um comportamento que **a sociedade aceitava** que era típico de homem (P1). Conforme o trecho em destaque, fica subentendido<sup>38</sup> na fala da egressa que a sociedade da época concedia algum tipo de liberdade a mais para o homem, ou seja, havia atitudes comportamentais às quais as mulheres não eram permitidas, mas que eram aceitáveis aos homens, estabelecendo assim uma diferenciação conforme o sexo. Outra entrevistada afirmou que “[...] os rapazes tinham mais liberdade de sair e voltar sem muita exigência. A nós ‘moças’ [...] exigi[a-se] virgindade e aos rapazes não. Podiam frequentar ‘Casas da luz vermelha’ onde viviam as moças pagas para o sexo (P5).

Vale ressaltar que, naquele período, devido ao pudor, evitava-se falar sobre determinados assuntos, por isso era incomum falar sobre sexo na escola e, até mesmo dentro de casa. Conforme uma egressa, “O sexo era um tabu muito grande; os pais não explicavam nada e muito menos as freiras” (P5). Outra entrevistada expôs que, mesmo quando as freiras eram mais acessíveis e se abriam mais com as alunas

---

<sup>38</sup> Conforme Ducrot (1987), os subentendidos são um meio de se dizer algo, sem de fato dizê-lo, de modo que nos tornamos capazes de declarar algo sem nos responsabilizarmos por tê-lo dito.

“[...] nunca se abriam ao ponto da gente poder falar com elas assuntos que nós conversávamos entre nós colegas” (P2).

Segundo a orientação da Igreja, a questão sexual deveria ser tratada com bastante cautela, evitando naturalismos exagerados:

Mormente perigoso é portanto aquele naturalismo que, em nossos tempos, invade o campo da educação em matéria delicadíssima como é a honestidade dos costumes. Assaz difuso é o erro dos que, com pretensões perigosas e más palavras, promovem a pretendida educação sexual, julgando erradamente poderem precaver os jovens contra os perigos da sensualidade, com meios puramente naturais, tais como uma temerária iniciação e instrução preventiva, indistintamente para todos, e até publicamente, e pior ainda, expondo-os por algum tempo às ocasiões para os acostumar, como dizem, e quase fortalecer-lhes o espírito contra aqueles perigos (Papa Pio XI, 1929, s. p.).

Desse modo, seguindo a filosofia católica, o tema não era proibido de ser tratado na escola, a advertência era não banalizar o assunto. Porém, como foi constatado nos relatos das egressas, não havia liberdade para falar de ‘certos assuntos’ dentro da instituição. Nesse cenário, caberia à família daquelas estudantes orientá-las acerca de questões sexuais e, caso a família também não falasse do assunto, elas descobririam entre amigas ou de outra forma.

No que se refere à questão feminina, uma participante disse que aqueles eram “Tempos mais fechados para a jovem na sociedade [...]” (P4), mas, ainda assim, ela acreditava que os caminhos já estavam se abrindo para uma mudança nesse sentido.

Conforme exposto anteriormente, vimos que a educação ginásial/secundária proposta para a mulher, em meados do século XX, consistia em inculcar na mente das jovens do sexo feminino seu papel de dona de casa e mãe de família. Gradativamente, passou-se a conceder à mulher uma educação mais ampla, que intencionava formar a capacitada educadora para seus filhos (que deveriam se tornar grandes homens) e, também, a nível profissional, destinando às jovens funções de cunho ‘maternalista’, principalmente, como professoras. Nota-se, no entanto, a partir dos anos 1960, um empenho por parte do movimento feminista na libertação feminina das funções que foram designadas a elas por uma sociedade patriarcal, pois, nas duas décadas anteriores (1940/1950) o movimento feminista brasileiro passou por um período chamado ‘refluxo’, visto que as lutas comandadas pelas mulheres não seriam feministas no sentido de buscarem a transformação da condição de inferioridade das mulheres na sociedade (Novellino, 2019).

Estudar no Ginásio Auxilium foi considerado um diferencial na vida das egressas. Conforme seus depoimentos, os ensinamentos promovidos na escola faziam com que as jovens fossem adequadamente preparadas para suas vidas futuras por meio de uma formação intelectual e religiosa ideal. Mas, para além desses fatores, o fato de estudar na instituição já fazia com que essas estudantes se destacassem na sociedade, como se constata na fala das egressas: “Foi importante [...] porque já colocava na nossa cabeça [...] uma virtude [...] que nos era ensinada pelas Irmãs através de [...] Maria Auxiliadora”. Diante disso, ela destaca que as alunas da escola eram bem vistas diante da sociedade anapolina: “Nós [...] estudantes do [...] Auxilium, éramos valorizadas moralmente e respeitadas” (P2). Nesse sentido, aquelas moças estavam sendo preparadas para conseguirem, também, um casamento promissor, pois, de acordo com Alves e Becker, a meta das famílias e boa moral do Brasil seria conseguir “[...] um bom e lucrativo casamento, num período em que bons costumes, tradições e imposições doutrinárias são considerados sinônimos de educação” (2019, p. 50).

Diante do exposto, as egressas do Ginásio Auxilium, participantes desta pesquisa, revelaram manter grande carinho e apreço pela instituição, mesmo após decorridas várias décadas que lá fizeram o curso ginásial. Ao serem questionadas sobre algo que não gostavam na unidade escolar ou algum fato do período que fizeram o curso ginásial, as egressas tiveram dificuldade em relatar algo. Apenas uma das egressas (P4) alegou não gostar dos retiros promovidos pela escola, enquanto outra (P1) disse que não apreciava jogar queimada nas aulas de Educação Física nem de levantar cedo, visto que estudava no turno matutino. No geral, as entrevistadas relataram serem bastante satisfeitas quanto à educação recebida no Ginásio Auxilium, sendo que, o sentimento que mais se destacou na fala das egressas foi gratidão. Uma delas disse: “[...] eu sou muito grata [por ter estudado no Ginásio Auxilium]” (P1) e, ao ser questionada sobre o que mais gostava na escola, ela declara “Olha, realmente é muita coisa. Eu sou suspeita pra falar, mas eu gostava de tudo [...]” (P1). Corroborando com essa afirmação, uma participante também disse que “Gostava de tudo” (P5). Outra egressa concordou, dizendo: “[...] foi muito gratificante o estudo no Auxilium” (P3), mais uma entrevistada reitera o sentimento de gratidão, reforçando que a educação recebida na escola vai se perpetuando na família: “[...] a

gente traz essa educação até hoje e passa pros filhos [...]. Então, foi muito gratificante [...]” (P3).

As entrevistadas alegaram amarem muito o Ginásio Auxilium por terem sido muito bem acolhidas no local e que foram felizes enquanto lá estudavam. Uma participante declarou “[...] entrei com seis anos, saí com dezenove [...]. Amei!” (P2). Outra egressa concluiu, dizendo: Ai, meu deus! Ah, o Ginásio Auxilium foi tudo de bom! Eu gostava de tudo, achava um paraíso ali” (P3).

Além disso, as participantes deram destaque aos laços de amizade criados dentro do Ginásio Auxilium, que perduram até a atualidade. Nesse sentido, uma egressa (P4) enfatiza que uma das coisas que mais gostava daquele período eram as amigas. Outra entrevistada valoriza as amizades construídas na instituição e afirma que “Existia harmonia entre amigas, coleguismo” (P5). Ao depor que a escola foi importante para diversos setores de sua vida, incluindo a convivência social, uma egressa ressalta: “Eu tenho colegas daquela época que ainda somos amigas, amigas assim, grandes mesmo” (P1).

Finalmente, ao se fazer uma síntese da educação recebida no Ginásio Auxilium, uma entrevistada declarou que “O colégio marcou muito minha vida, em todos os sentidos. Passei a ser mais responsável, no meu vestir, no falar, nas atitudes”. Além disso, afirmou que foi lá que aprendeu a ser

[...] disciplinada, pontual, responsável, estudiosa. Aprendi valores morais, éticos. Também uma grande devoção à Maria Auxiliadora. Aprendi o respeito aos mais velhos, que muito contribuiu para meu convívio em família. Houve uma mudança total em meus valores: ‘Deus em primeiro lugar’. Houve um grande amadurecimento em mim (P5, grifos da entrevistada).

E, ao se pensar na relevância da instituição para a sociedade anapolina, uma egressa conclui que o Ginásio Auxilium

Foi um colégio muito bom para a cidade de Anápolis apesar dos preconceitos próprios da época, mas com uma base religiosa importante; e sempre procurando se adaptar aos tempos atuais sem perder a ess[ê]ncia como formadores do caráter e da personalidade humana!” (P4).

A partir das análises das entrevistas, foi possível compreender que a cultura escolar existente no Ginásio Auxilium - no período compreendido nesta pesquisa - foi atravessada pela ênfase na religiosidade, ao mesmo tempo em que se buscava agregar valores da moral, do civismo e do patriotismo à educação intelectual.

Além disso, percebeu-se que, assim como as demais instituições de ensino ginasial do período, o Ginásio Auxilium destinava-se a atender as altas camadas da comunidade anapolina e de outras regiões. Nesse sentido, salientamos que a escola buscou ampliar suas atividades e, seja por meio de subsídios governamentais ou por outros meios de arrecadação de fundos, a escola expandiu sua oferta de ensino, destinando vários programas à comunidade pobre, ao longo de sua existência.

Conforme os dados, a instituição escolar ginasial oferecia um ensino de alta qualidade, em que se valorizava o ensino das línguas, inclusive o Latim, dentre outros conteúdos de ensino determinados pela legislação educacional vigente. Assim, o Ginásio Auxilium promovia uma educação específica para a formação da mulher, pautada em uma abordagem mais tradicionalista de ensino. A compreensão das egressas é que o ensino obtido na instituição era de grande qualidade, muito eficiente e que fez com que elas tivessem sucesso na vida, em diversos aspectos.

Também foi constatado que a instituição prezava pela disciplina comportamental de suas alunas, como fator primordial para que mantivessem matriculadas e zelassem pela reputação da escola. Assim sendo, a escola agiu como um agente disciplinador que moldava as estudantes conforme a exigência da sociedade para que se adequassem ao perfil de boa conduta da época.

O Ginásio Auxilium não destoou das demais escolas de nível secundário ao implementar uma série de provas e exames, cumprindo os dispostos no Decreto-Lei n. 4.244/1942, como condição para a entrada, permanência e avanço nessa etapa do ensino brasileiro.

Além disso, verificou-se a expressividade das professoras do Ginásio Auxilium na memória das egressas, inicialmente, as freiras e, depois, as próprias ex-alunas que iam compondo o corpo docente da escola. As docentes conferiram uma educação conforme os princípios católicos e salesianos, mantendo as tradições da escola.

Por fim, averiguou-se que a moça formada no Auxilium recebia admiração e respeito da sociedade, sendo consideradas pessoas de valor, dado à formação distinta que receberam na instituição. Essas egressas fizeram uma avaliação positiva sobre o contexto geral da instituição, defendendo seus princípios e valores.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Verificamos, nesta pesquisa, que a educação ginásial foi sendo disponibilizada, gradativamente, no Brasil, como um privilégio das elites, principalmente dos homens. No final do século XIX, passou-se a ofertar esse ramo do ensino para as mulheres, mas essa oferta ocorreu, sobretudo, nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo.

Em Goiás, notou-se uma expansão do ensino ginásial a partir da década de 1940, por meio das iniciativas de congregações católicas de variadas vertentes, que implantaram escolas pelo território nacional. Nesse contexto, na década de 1940, foram criadas quatro instituições de ensino ginásial na cidade de Anápolis, das quais se destacou o Ginásio Auxilium, fundado em 1943 pelas Irmãs Salesianas, em decorrência do clamor da comunidade local, majoritariamente católica, com o objetivo de atender exclusivamente às moças da região, conferindo-lhes uma educação refinada, pautada nos princípios católicos.

O estabelecimento de ensino foi criado em consonância com os dispostos do Decreto-Lei n. 4.244/1942, que regia todo o ensino secundário a nível nacional. No período histórico em questão, a educação era concebida pelo governo varguista como um instrumento de controle nacional, pela qual se buscava desenvolver na juventude brasileira uma mentalidade nacionalista, com elevados valores morais e patrióticos. Nesse sentido, os papéis sociais masculinos e femininos eram explicitamente diferenciados, desencadeando diferenciações impostas pela lei, quanto à educação de homens e mulheres.

O controle da educação se configurava em um objeto ambicionado tanto pela Igreja Católica como pelo Estado brasileiro. Com a implementação da República, foi implantado o estado laico, desencadeando o enfraquecimento do controle da Igreja sobre o campo educacional. Todavia, o episcopado brasileiro implementou alianças com diversas congregações religiosas, convocando sua vinda para restaurarem o catolicismo e atuarem na educação do país, momento histórico em que houve uma expansão de escolas confessionais pelo Brasil.

Paralelamente à iniciativa dos bispos brasileiros, o Papa Pio XI expediu uma carta à comunidade católica mundial, a Encíclica *Divini Illius Magistri*, por meio da qual defendia a Igreja como agente da educação, juntamente com a família, ditando o modelo educacional a ser disponibilizado aos seus seguidores. Nesse sentido, consentia que o estado atuasse na educação, desde que se mantivesse em

concordância com os direcionamentos da Igreja e a vontade das famílias – que eram constantemente persuadidas a exigirem educação católica para seus filhos.

Nesse panorama, o Estado fazia concessões à Igreja, principalmente destinando verba pública para os sistemas católicos de ensino, que eram em sua maioria particulares. O interesse do estado nessa parceria se dava por poder contar com a capacidade que a Igreja Católica possuía em influenciar seus fiéis, em um momento em que se buscava formar a identidade nacionalista e patriótica e, também, devido à Igreja Católica ser detentora da maioria dos estabelecimentos de ensino espalhados pelo país.

A obra salesiana teve significativa participação na educação brasileira, difundindo um ensino alicerçado nos moldes católicos, em que se objetivava formar um bom cristão e honesto cidadão, bem como nos preceitos de Dom Bosco, que almejavam destinar aos pobres uma educação que lhe permitisse aprender um ofício. Conseqüentemente, o cidadão seria capaz de se manter dignamente, mas que, por outro lado, também contribuiria para a formação de mão de obra para as demandas do mercado capitalista.

Entretanto, a educação salesiana no Brasil, não se manteve exclusivamente com o propósito caritativo e foi passando a se estabelecer nos níveis mais elevados de ensino, atendendo às elites católicas com uma educação refinada, em que se visava a formar os dirigentes da sociedade por meio de uma educação humanista e rebuscada. Às mulheres, destinava um ensino voltado para a formação da boa mãe, esposa e dona de casa. Depois, passou a se preocupar, também, com a preparação para sua atuação profissional, em variados setores, com destaque para a docência.

A cultura escolar presente na educação das moças no Ginásio Auxilium, entre 1943 e 1961, foi marcada de modo singular pela religiosidade que perpassava todo o período escolar e conteúdos estudados, com a essência católica e salesiana. Esse ensino também era permeado, de modo especial, pelos valores morais, cívicos e patrióticos, atendendo ao contexto político, histórico e social da época.

Nessa conjuntura, disponibilizou um ensino de alta qualidade às jovens de famílias ricas da região. Todavia, manteve parte de seu trabalho voltado às camadas populares, coexistindo, dessa forma, dentro do mesmo estabelecimento, educação para as elites e ensino para camadas populares.

Quanto à educação ofertada no curso ginasial, verificou-se que tratava de um ensino humanista, com valorização das línguas e uma abordagem mais tradicionalista. Entretanto, embora as egressas enfatizassem um ensino puramente tradicional, foi constatado que o Ginásio Auxilium utilizava abordagens da pedagogia nova em sua prática educativa.

A instituição escolar possuía a cultura da disciplinarização, em que objetivava enquadrar e regular suas alunas por meio de regras disciplinares rigorosas. Dessa maneira, era firme ao impor e fazer-se seguir as normas de bom comportamento e cumprimento do seu regimento interno, bem como das diretrizes salesianas e católicas em geral, conservando a tradição da escola.

Seguindo esses pressupostos, seu corpo docente era estável, afinado com os ideais católicos e elitistas, marcado pela uniformidade religiosa e cultural, como, de fato, é comum ocorrer em escolas confessionais. Essa uniformidade desencadeava a educação de estudantes que se tornariam mães e professoras adeptas e reprodutoras da formação recebida.

Finalmente, ressalta-se que o Ginásio Auxilium se destinava à formação de moças distintas da alta sociedade, que eram educadas para serem mais reservadas e discretas, tornando-se mulheres de valor perante à sociedade, mas também, profissionais capacitadas. Elas se tornariam parte de uma elite que serviria como modelo para toda a sociedade anapolina. A compreensão das participantes desta pesquisa foi de que o Ginásio Auxilium conferiu às suas alunas uma educação excelente, abarcando todos os setores de suas vidas, ao que elas se tornaram extremamente gratas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, J. **A educação secundária no Brasil** (Ensaio de identificação de suas características principais). n. 9. Rio de Janeiro: MEC/CILEME, 1955. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/2936/2671>. Acesso em: 13 jun. 2023.

ABREU, S. E. A. **A criação da Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão e a difusão do protestantismo em Anápolis**. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1997. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/6/o/Dissert\\_Sandra\\_Elaine\\_Aires\\_de\\_Abreu.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/6/o/Dissert_Sandra_Elaine_Aires_de_Abreu.pdf). Acesso em: 20 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. **A instrução primária na província de Goiás no século XIX**. 2006. 396 f. Tese [Doutorado em Educação] - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/10564>. Acesso em 20 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. **Instituições educativas, processos formativos, práticas pedagógicas**. [Projeto de Pesquisa – 2021-2023]. Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologias, Universidade Estadual de Goiás, 2021.

\_\_\_\_\_. Pesquisa e análise documental. **Anais do XVI Seminário de Atualização de Práticas Docentes: competências docentes no século XXI e em outros também...** Centro Universitário de Anápolis, UniEVANGELICA, 2008. Disponível em: <http://www.unievangelica.edu.br/gc/imagens/noticias/1817/file/01.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2019.

ALBERTI, V. Histórias dentro da História. *In*: PINSKY, Carla B. (Org.) **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

ALVES, E. M. S.; ALMEIDA, S. E. S. Economia doméstica: uma perspectiva a partir de manuais escolares. **Quaestio Revista de Estudos em Educação**. 2019. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/3374/3289>. Acesso em: 23 abr. 2020.

ALVES, G. R. A.; BECKER, E. L. S. Manuais de Etiqueta e Civilidade e sua Influência na Condução Social Feminina no Brasil (1940-1960). **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**, v. 10, n. 2, p. 42-65, 2019. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlag>. Acesso em: 09 out. 2022

ANDRADE, A. K. G. **A escola doméstica do colégio Auxilium de Anápolis/GO (1938-1950): a criação, o ensino e o mercado de trabalho**. 2018. (Trabalho de Conclusão de Curso) – Curso de Pedagogia, Centro Universitário de Anápolis, Anápolis, 2018.

ANDRÉ, M.; GATTI, B. A. Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: origens e evolução. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002133855>. Acesso em: 14 ago. 2023.

AZZI, R. **As Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil: cem anos de história**. São Paulo: Ed. Salesiana, 2003. 2 v.

\_\_\_\_\_. **A Neocristandade: um projeto restaurador**. São Paulo: Ed. Paulus. 1994.

\_\_\_\_\_. **Implantação e desenvolvimento inicial da obra salesiana no Brasil (1883-1908)**. Saggi di storiografia. Atti del 2° convegno-seminario di Storia dell'Opera salesiana, Roma, 1-5 nov. 1995, LAS, Roma, 1996, 505-521. Disponível em: <https://www.salesian.online/wp-content/uploads/2021/09/18-IMP1.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2023.

BARROS, F. Formação intelectual no Lyceu em Goiás: organicidade e tradicionalismo. *In*: Congresso Internacional de História: cultura, sociedade e poder, 4., 2014, Jataí. **Anais Eletrônicos** [...] Jataí: UFG, 2014. p. 1-11. Disponível em: <http://www.congresohistoriajatai.org>. Acesso em: 14 set. 2020.

BARROS, F.; CARVALHO, C. H. O ensino secundário para as elites goianas: Lyceu de Goyaz 1906-1914. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 177-197, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/42388>. Acesso em: 14 set. 2020.

BOSCO, G. **O pastorzinho dos alpes ou vida do jovem Francisco Besuco**. Niterói (RJ): Escolas Profissionais Salesianas, 1931.

BRAIDO, P. **Dom Bosco: padre dos jovens no século da liberdade**. Trad. Geraldo Lopes e José Antenor Velho. São Paulo: Salesiana, 2008.

BRASIL. **Constituição da Republica dos Estados Unidos do Brazil, de 24 de fevereiro de 1891**. Rio de Janeiro: Congresso Nacional Constituinte, [1891]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacaooriginal-15017-pl.html>. Acesso em: 27 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1937]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em: 12 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946**. Rio de Janeiro: Assembléia Constituinte, [1946]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1940-1949/constituicao-1946-18-julho-1946-365199-publicacaooriginal-1-pl.html>). Acesso em: 24 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **Decreto-lei imperial de 15 de outubro de 1827**. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Disponível em: [https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html). Acesso em: 3 out. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto-lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942**. Lei Orgânica do Ensino Secundário. 1942a. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1942]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del4244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4244.htm). Acesso em: 18 ago. 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei n. 4244, de 9 de abril de 1942. **Exposição de motivos**. 1942b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-133712-pe.html>. Acesso em: 14 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto-lei n. 8.347, de 10 de dezembro de 1945**. Dá nova redação aos arts. 5º, 15, 19, 20, 24, 25, 28, 35, 36, 38, 39, 43, 45, 49, 50, 51, 85, 88 e 91 do Decreto-Lei n. 4244, de 9 de abril de 1942. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1945]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940->

1949/decreto-lei-8347-10-dezembro-1945-416352-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 08 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931**. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1931]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 21.241, de 4 de abril de 1932**. Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providências. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1932]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21241-4-abril-1932-503517-publicacaooriginal-81464-pe.html>. Acesso em: 06 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 981 – de 8 de novembro de 1890**. Approva o Regulamento da Instrução Primaria e Secundaria do Districto Federal. Rio de Janeiro, 1890. Disponível em: [https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/4\\_1a\\_Republica/decreto%20981-1890%20reforma%20benjamin%20constant.htm](https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%20981-1890%20reforma%20benjamin%20constant.htm). Acesso em: 06 dez. 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, [1961]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 jul. 2022.

BRETAS, G. F. **História da instrução pública em Goiás**. Goiânia: CEGRAF-UFG, 1991. (Coleção Documentos Goianos, 21).

BURKE, P. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989** / Peter Burke; tradução Nilo Odália. – São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CARVALHO, M. M. C. Fernando De Azevedo: Pioneiro Da Educação Nova. 1994. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 37 (dezembro):71-79. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/wp/>. Acesso em: 04 ago. 2023.

CAVIGLIA, A. **Dom Bosco: uma visão histórica**. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1987.

CHARTIER, R. **A História Cultural – entre práticas e representações**, Lisboa: DIFEL, 1990.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.

COLÉGIO AUXILIUM. **Livro dos 50 anos do Colégio Auxilium: na história da vida, a vida fez história!** Anápolis: Arquivos da Secretaria do Colégio Auxilium, 1988.

COSTA, M. G. **Dom Emanuel Gomes de Oliveira e a educação superior em Goiás (1923-1955)**. 2020. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade

Estadual de Goiás, Morrinhos, 2020. Disponível em:  
<https://www.bdttd.ueg.br/handle/tede/614>. Acesso em: 02 out. 2021.

CUNHA, L. A. **A Educação Brasileira na Primeira Onda Laica**: do Império à República. Rio de Janeiro: Edição do autor, 2017. Disponível em:  
<http://www.luizantonioacunha.pro.br/uploads/livros/AEducacaoBrasileiranaPrimeiraOndaLaica.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2023

\_\_\_\_\_ Confessionalismo versus laicidade na educação brasileira: ontem e hoje. In: **Visioni LatinoAmericane**, Ano III, n. 4, 2011. Disponível em:  
[http://www2.units.it/csal/home/anno\\_III\\_numero\\_IV\\_visioni\\_latinoamericane.pdf](http://www2.units.it/csal/home/anno_III_numero_IV_visioni_latinoamericane.pdf). Acesso em: 03 jun. 2023.

\_\_\_\_\_ Religião, moral e civismo na educação brasileira – 1931-1997. 2009. In: **Historia Caribe**, vol. V, n. 15, p. 123-137. Disponível em:  
<https://www.redalyc.org/pdf/937/93717229006.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2023.

DALLABRIDA, N. Usos sociais da cultura escolar prescrita no ensino secundário. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 12, n. 1 [28], p. 167-192, 22 maio 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38779>. Acesso em: 05 jun. 2023.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Coordenação da tradução e revisão técnica Izabel Magalhães. Brasília: UnB, 2001.

FARIA FILHO, L. M.; et al. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação da história da educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr., 2004. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/ep/a/gWnWZd8C5TsxsYC7d6KzbTS/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 04 set. 2022.

FERREIRA, H. J. **Anápolis sua vida, seu povo**. Brasília: Senado, 1981.

FONSECA, J. M. **O Sistema Preventivo de Dom Bosco**. 3 ed. Belo Horizonte: CESAP, 1999.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 20 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, R. A. **A criação do Colégio Auxilium**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário de Anápolis, Anápolis, 2008.

GINÁSIO AUXILIIUM. **Livro n. 17, Portaria Ministerial – Reconhecimento do Curso Ginásial**, 1943a. Arquivos da Secretaria do Colégio Auxilium.

\_\_\_\_\_ **Livro n. 18, Documentos de Reconhecimento e Inspeção**, 1946. Arquivos da Secretaria do Colégio Auxilium.

\_\_\_\_\_ **Livro n. 19, Relatórios de Reconhecimento – Serviço de Inspeção**, 1950. Arquivos da Secretaria do Colégio Auxilium.

\_\_\_\_\_ **Livro n. 47, Livro de matrícula da 1ª série do curso ginásial**, 1943-1946a. Arquivos da Secretaria do Colégio Auxilium.

\_\_\_\_\_ **Livro n. 48 - Livro de matrícula da 2ª série do curso ginásial**, 1943-1946b. Arquivos da Secretaria do Colégio Auxilium.

\_\_\_\_\_ **Livro n. 49 - Livro de matrícula das 3ª e 4ª séries do curso ginásial**, 1944-1952. Arquivos da Secretaria do Colégio Auxilium.

\_\_\_\_\_ **Livro n. 50 - Livro de matrícula do curso ginásial**, 1953-1958. Arquivos da Secretaria do Colégio Auxilium.

\_\_\_\_\_ **Livro n. 51 - Livro de matrícula do curso ginásial**, 1959-1961. Arquivos da Secretaria do Colégio Auxilium.

\_\_\_\_\_ **Livro n. 76, Relatório de 1943**, 1943b. Arquivos da Secretaria do Colégio Auxilium.

GINÁSIO MUNICIPAL DE ANÁPOLIS. **Ata de criação do Ginásio Municipal de Anápolis**, 1948. Arquivos da Secretaria do Colégio Estadual José Ludovico de Almeida

GOIAS. Extrato para registro dos Estatutos do “Ginásio Auxilium”. **Correio Oficial**, Goiânia. 6 mar. 1943.

GONÇALVES, A. M. Ensino Secundário em Goiás: a constituição de uma rede de escolas católicas (1889-1945). 2017. **III Seminário Internacional História do Tempo Presente**. UDESC, Florianópolis/SC. Disponível em: <https://eventos.udesc.br/ocs/index.php/STPII/IIISIHTP/paper/viewFile/532/344>. Acesso em: 08 mai. 2023

\_\_\_\_\_ Ensino secundário em Goiás: entre ginásios e colégios (1942-1961). *In*: **Estado e Igreja: educação escolar no Brasil** / Org. \_\_\_\_\_. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2020.

Haidar, M. L. M. **O ensino secundário no império brasileiro**. São Paulo: Grijalbo; Ed. da Universidade de São Paulo, 1972.

HILSDORF, M. L. S. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

ISAÚ, M. Educação Salesiana no Brasil e no Sudeste de 1880 a 1922. dimensões e atuação em diversos contextos. **Revista HISTEDBR**, Campinas, 2006. Disponível em: [https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Manoel\\_Isau\\_artigo.pdf](https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Manoel_Isau_artigo.pdf). Acesso em: 24 abr. 2023.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto historiográfico. Tradução: Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, n. 1, 2001, p. 9-44.

LEONARDI, P. **Além dos espelhos: memórias, imagens e trabalhos de duas congregações católicas francesas no Brasil**. São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de São Paulo, 2008. [Tese de doutorado].

Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12062008-155236/publico/TesePaulaLeonardi.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2023.

LINS, S. M. J. C. **Educação Moral na Aprendizagem Escolar**. In: Barreto M. & Mettrau, M. Rumos e Rumos e Resíduos da Moral Contemporânea. Niterói, RJ: Ed. Muiraquitã, 2007.

LOPES, E. M. T.; GALVÃO, A. M. O. **História da Educação** (O que você precisa saber sobre). Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOPES, I. G. **O Projeto Educativo das Salesianas na Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora, Campos/RJ, e a tessitura da Identidade da Professora Católica: 1937-1961**. 2013. Tese de Doutorado. PUC-RJ, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/projetosEspeciais/ETDs/consultas/conteudo.php?strSecao=resultado&nrSeq=37858@1>. Acesso em 10 jan. 2023.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 443-481.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, P. H. V.; SILVA, M. B. P.; SOUZA, A. C. R. Considerações de Michel Foucault sobre a educação escolar. In: **Educação** [recurso eletrônico]: desafios, perspectivas e possibilidades. Org. Graciete Barros Silva. Belo Horizonte: Científica Digital, 2020, v. 1, p. 109-123. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.org/books/978-65-87196-53-4.pdf>. Acesso em: 02 set. 2021.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MENDONÇA, R. C. B.; ABREU, S. E. A. Ginásio Auxilium: a inauguração do ensino secundário elitista feminino em Anápolis/GO (1943) **Resgate – Revista Interdisciplinar de Cultura**, Campinas, v. 29, p. 1-30, 2021 -ISSN: 2178-3284. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8663650/27310>. Acesso em: 4 abr. 2022.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1976.

NOSELLA, P.; BUFFA, E. **Instituições escolares: por que e como pesquisar**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013. 2ª. Ed.

NOVELLINO, M. S. F. Movimento feminista no Brasil no século XX. **Revista Feminismos**, [S. l.], v. 6, n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30362>. Acesso em: 23 jan. 2022.

OLIVEIRA, S. S. de. **Implantação e organização do curso ginasial no sul de Mato Grosso: expressões de um projeto de modernização (1917-1942)**. 2014. Tese

de Doutorado. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/2280>. Acesso em: 22 nov. 2022.

PAPA PIO XI. **Encíclica *Divini Illius Magistri***. Carta Encíclica de Sua Santidade Papa Pio XI acerca da educação cristã da juventude. Roma, 1929. Disponível em: [https://www.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf\\_p-xi\\_enc\\_31121929\\_divini-illius-magistri.pdf](https://www.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri.pdf). Acesso em: 04/11/2021.

PARCIANELLO, J. F. **O dizer na e sobre a língua de sujeitos descendentes de imigrantes italianos e a fronteira enunciativa**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/9840>. Acesso em: 25 set. 2023.

PERROT, M. **Mulheres públicas**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

PITILLO, S. A. F. **Os Salesianos no Brasil: uma visão histórico-reflexiva de um discurso universalizante inconsistente**. 2017. Tese de doutorado em História. 217f. Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/21501/3/SalesianosBrasilVis%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2023.

RIBEIRO, A. I. M. **A educação da mulher no Brasil-Colônia**. São Paulo: Arte & Ciência, 1997.

RIBEIRO, D. H. P. Agoniza no Brasil o ensino do Latim. **Transformar Revista**, n. 7, p. 8-19, nov. 2015. Itaperuna/RJ. Disponível em: <http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/21>. Acesso em: 26 set. 23.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. 25. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

SAFFIOTI, H. I. B. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. São Paulo: Quatro Artes Editora, 1969.

SAVIANI, D. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. 1984. Disponível em: [https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Dermeval\\_Saviani\\_artigo.pdf](https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dermeval_Saviani_artigo.pdf). Acesso em 04 set. 2023.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema**. 2. ed. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas; Editora Paz e Terra, 2000.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2018.

SILVA, F. C. T. **Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa**. Educar, Curitiba, n.28, p. 201-216, Editora da UFPR, 2006.

SOUZA, R. F. **História da Organização do trabalho escolar e do currículo no século XX (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez, 2008.

TREVISOL, J. V; MAZZIONI, L. A universalização da Educação Básica no Brasil: um longo caminho. **Dialnet**. Vol. 43, Nº. 3 (set./dez. 2018), 2018, págs. 13-46. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7924952>. Acesso em 10 ago. 2023.

UZUN, J. R. C. **Educar meninas para tirá-las dos perigos do mundo**: O projeto religioso das Filhas de Maria Auxiliadora para a Primeira República brasileira (1892-1934), 2020. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1157227>. Acesso em: 09 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. O projeto religioso das Filhas de Maria Auxiliadora para o Brasil: a experiência do Colégio do Carmo. **30º Simpósio Nacional de História**, Recife, 2019. Disponível em: [https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1564754981\\_ARQUIVO\\_texto\\_anpuh\\_julia\\_rany\\_campos\\_uzun.pdf](https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1564754981_ARQUIVO_texto_anpuh_julia_rany_campos_uzun.pdf). Acesso em: 09 mar. 2023.

VALDEZ, D.; DIAS, A. R. C.; VICENTE, K. B. Catequizar e educar: revisão bibliográfica de pesquisas sobre instituições educativas religiosas em Goiás. *In*: **Estado e Igreja**: educação escolar no Brasil / Org. Ana Maria Gonçalves. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2020.

VIANA, N. Marxismo e escola. *In*: **Sociologia e Educação**: debates necessários. Org: Cristiano das Neves Bodart. 1 ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019, v. 1, p. 39-68.