

Exame de consciência, sentimento de culpa e formação de um habitus feminino*

Angela Xavier de Brito**
axavier@paris5.sorbonne.fr

Resumo: Os rituais que marcavam a adesão à cultura escolar católica de tradição francesa praticada nos colégios femininos de elite se articulavam, sobretudo, em torno de práticas morais. O chamado *exame de consciência*, uma das práticas centrais nesse contexto, apesar de inspirado no *conscientiam excutere* previsto na *Ratio Studiorum* jesuíta, aplicava-se somente ao público dos colégios femininos – marcando uma vez mais a diferença na construção dos gêneros nos estabelecimentos católicos. A atribuição diária de uma nota visava fazer com que as alunas fizessem uma autocrítica sincera de seu comportamento no dia anterior, mas igualmente medir sua capacidade de interiorização das normas do colégio, o que levava à construção de uma feminilidade obediente e virtuosa. Fundado na noção de falta e de pecado, esse ritual suscitava um forte sentimento de culpa, essencial ao exercício do papel social da mulher,

Palavras-chave: socialização de gênero, cultura escolar católica de tradição francesa, exame de consciência, sentimento de culpa.

Abstract: The rituals that marked the adhesion to the catholic school culture of French tradition practiced at the female elite schools were above all articulated around moral practices. One of the central practices in that context, the so called conscience examination, even if it was inspired in the *conscientiam excutere* advocated by the Jesuit's *Ratio Studiorum*, applied only to the female public – marking once again the difference in the construction of gender in the catholic establishments. The daily attribution of a note should compel the students to do a sincere self-criticism of their behaviour in the previous day, but it also intended to measure their capacity of interiorizing school norms, which aimed at the construction of a virtuous and obedient femininity. This ritual, founded on the notion of fault and sin, stirred up a strong guilt feeling, essential to the practice of women's social role.

Keywords: gender socialization, catholic school culture in the French tradition, conscience examination, guilt feeling

* Este artigo é tirado de um livro recentemente publicado em Paris, intitulado *L'influence française dans la formation des élites féminines brésiliennes. Le Collège Notre Dame de Sion à Rio de Janeiro*. Paris, L'Harmattan, 2010. 228 p.

** Centre de Recherches sur le Lien Social, CERLIS (Paris), Université René Descartes-CNRS.

Introdução

A literatura acadêmica especializada mostra que todos os estabelecimentos destinados à formação das elites, no Brasil ou no resto do mundo — todos fundamentados, mesmo os mais leigos dentre eles, nos princípios da *Ratio Studiorum* jesuíta — visam à construção de um *esprit de corps* que resulta da violência simbólica exercida sobre seus alunos no sentido de produzir um grupo à parte, que faz corpo com a instituição¹ que resulta menos dos conteúdos técnicos do aprendizado do que dos rituais cotidianos que o acompanham. No entanto, até os anos 1970, quando a coeducação era extremamente rara, a cultura escolar transmitida por esses estabelecimentos de elite, apesar de apresentada como universal, padecia de um viés de gênero extremamente marcado, que termina por desembocar na estruturação de papéis sociais separados — o que inspirou a Simone de Beauvoir a conhecida frase, “*não se nasce mulher, nós nos tornamos mulheres*”.

Os estabelecimentos destinados à formação das elites femininas visavam a transmitir-lhes o que eu chamei, em meus trabalhos, de cultura escolar católica de tradição francesa. Esse tipo específico de cultura escolar consiste em um conjunto de regras e regulamentos disciplinares inspirado nas formas de socialização das *Demoiselles* francesas no século XVIII, quando havia pouca distância entre “o livro piedoso, o tratado de educação e o manual de boas maneiras, [todos três participando] da mesma inspiração moral”². As pesquisas históricas mostram ainda que esse modelo educativo se constrói progressivamente desde os séculos XVI-XVII através das práticas de diversas instituições religiosas e leigas, entre as quais têm um papel de destaque a ordem das Ursulinas, fundada em 1535 na Itália por Angela Merici e estabelecida na França em 1594; o convento do *Sacré-Cœur*, fundado em 1800 por Madeleine-Sophie Barat; a *Maison de Saint Louis* (1686-1793), também conhecida como *Saint Cyr*, instituída por Madame de Maintenon; e as *Maisons d’éducation de la Légion d’Honneur*, criadas no início do século XIX por Napoleão Bonaparte. Sua função primordial era a de transmitir distinção às meninas confiadas à sua guarda — a começar pela transmissão de uma hexis corporal — contribuindo à formação de um grupo dotado de uma identidade social e de um *habitus* específicos. No Brasil, inúmeros estabelecimentos escolares destinados ao sexo feminino adotaram essa cultura, seja porque eram dirigidos por freiras francesas que tinham imigrado para o Brasil na época da Terceira República³, seja porque reconheciam a eficácia desse modelo na formação de alunas distintas.

¹ Cf. P.BOURDIEU, *La noblesse d’État*.

² P.CONSTANT, *Un monde à l’usage des Demoiselles*, p.37.

³ Na França, o período conhecido como *Troisième République* vai de 1870 a 1940.

Metodologia

Para administrar a prova do que foi dito acima, o presente artigo se baseia em uma monografia do Colégio *Notre Dame de Sion*⁴, em particular sua filial carioca, que funcionou de 1908 a 1924 em regime de externato e de 1925 a 1972 em regime de semi-internato; mas também no caso de algumas alunas de seu internato de Petrópolis, fundado em 1889, cujas portas se fecharam em 1970. Os resultados aqui apresentados são derivados de uma pesquisa por longas entrevistas semidirigidas e a aplicação de um questionário de mais de cem quesitos, realizada entre 2003 e 2007. A escolha de um estudo de caráter monográfico se deve, por um lado, à necessidade de captar as especificidades do modelo educativo dos colégios *Notre Dame de Sion* no Brasil, especificidades estas que têm que ser levadas em conta na compreensão do modelo educativo que tanto influenciou boa parte das elites femininas brasileiras, ao ponto que elas carregam até hoje a marca dessa socialização; por outro, à minha formação sociológica, inspirada desde o início na Escola de Chicago e, mais tarde, nas diferentes abordagens etnográficas.

Inúmeros sociólogos da educação brasileiros reconhecem que existe uma importante carência no que se refere a monografias de estabelecimentos que possam fornecer subsídios para a História do Sistema de Ensino neste país. Apesar das boas análises estruturais realizadas, a Sociologia da Educação brasileira pouco se debruçou sobre o cotidiano das escolas, sobre as práticas que orientaram os diversos modelos educativos que formaram o povo ou as elites ao longo dos diferentes períodos históricos ou sobre o sentido atribuído pelos jovens de diferentes classes sociais à sua socialização escolar. Embora o conceito central deste artigo seja ainda o de socialização, oriundo dos clássicos da Sociologia da Educação francesa, sobretudo dos trabalhos pioneiros de Émile Durkheim, outras referências teóricas mais recentes sobre o assunto mereceram atenção, tais como as obras de Rebecca Rogers, Beatrix LeWita, Mary Douglas, Peter McLaren, Alain Ehrenberg e Claude Rivière, mais atentas à etnografia, aos rituais, ao cotidiano, à interdisciplinaridade e à construção da relação entre o passado e o presente. Esse conjunto de leituras contribuiu para a análise detalhada das práticas que diferenciavam os modelos educativos feminino e masculino, em particular o que orientou a socialização das jovens acolhidas nos

⁴ A congregação de *Notre Dame de Sion*, fundada em 1843 na França por Théodore e Alphonse-Marie Ratisbonne e aprovada pelo Papa Pio IX em 15 de janeiro de 1874, não tem como carisma o ensino e sim a conversão do povo judeu — o que faz dela na atualidade uma das congregações mais ligadas ao espírito do ecumenismo. O colégio parisiense, primeiro estabelecimento da congregação, foi fundado em 1853, seguido de *Sion-Grandbourg* (em Évry, Essones), fundado em 1867.

diferentes colégios *Notre Dame de Sion* em solo brasileiro⁵; e as consequências dessa socialização sobre sua vida posterior. As características mesmas dessas questões levaram a que os dados coletados se beneficiassem simultaneamente de uma dupla análise: primeiro, dentro de uma perspectiva diacrônica, com alunas das décadas de 1920 a 1970, visando a mostrar a estabilidade da implantação do modelo educativo sionense no Brasil durante cerca de oitenta anos; em seguida, dentro de uma abordagem sincrônica, que previa um mergulho em profundidade na vivência da turma de 1949-61 de *Sion* do Rio de Janeiro, que visa a mostrar, dentro do espírito de Sartre (1952), o que as meninas de Sion fizeram do que fizeram com elas.

Práticas cotidianas e postura corporal

Para responder de maneira detalhada às questões acima levantadas, era preciso analisar as práticas cotidianas dos estabelecimentos masculinos e femininos, no intento de demonstrar que meandros teóricos e práticos tomava essa socialização para levar à formação de indivíduos bastante diferentes. Na verdade, enquanto os dispositivos dos colégios masculinos predispõem os homens aí formados ao exercício do poder, os educandários reservados às mulheres — seres percebidos como movidos mais pela afetividade e pela emoção do que pela razão — vão tender à formação de uma relação de submissão à autoridade nas esferas pública e privada, preparando-as a exercer com competência o papel social de “*esposas cultas e mães de família felizes*”⁶ () que lhes é tradicionalmente atribuído. Segundo ROUSSEAU, a educação de *Émile* implicava lições de virilidade e de autonomia, de independência e de autocontrole; enquanto que, por ser “*diferente em constituição e temperamento*”, a socialização de Sophie visava fazer dela “*um espírito agradável sem ser brilhante e sólido sem ser profundo*” — ou seja, preparava-a para ser apenas “*a perfeita companheira de Émile*”.⁷ Essa socialização se revelava de imediato através da postura corporal diferenciada que caracterizava os dois sexos.

⁵ A congregação de *Sion* fundou seis estabelecimentos desde sua instalação em terras brasileiras: Petrópolis (1889) e Rio de Janeiro (1908), no Estado do Rio de Janeiro; São Paulo (1901), no Estado de São Paulo; Campanha (1904) e Belo Horizonte (1944), no Estado de Minas Gerais; Curitiba (1906), no Estado do Paraná. Desses, subsistem hoje em dia apenas três: Rio de Janeiro, São Paulo e Curitiba. Belo Horizonte fechou as portas em 1961, Campanha em 1965 e Petrópolis em 1970. Existiu também um sétimo colégio de duração efêmera, em Juiz de Fora, de 1897 a 1901.

⁶ M.SAINT-MARTIN, Une 'bonne' éducation. Notre-Dame des Oiseaux, à Sèvres. In: *Ethnologie française*, p.67.

⁷ J.J. ROUSSEAU, *Émile ou de l'éducation*, p.326; p.749. As traduções de todos os originais franceses foram feitas livremente pela autora.

Quadro I

Práticas disciplinares sexuadas e *hexis* corporal

| SEXO MASCULINO | SEXO FEMININO |
|--|---|
| Hexis corporal <i>de direção</i> , viril, militar, o corpo permanecia ereto. O porte da cabeça, altivo, obedecia à “retórica corporal da honra”. | Hexis corporal <i>de submissão</i> , o corpo permanecia ereto mas flexível e gracioso, a cabeça se inclinava. |
| “Nunca fixar os olhos no chão [...], encarar ousadamente aqueles diante de quem se passa.” | <i>Olhar baixo</i> , como os olhos da Virgem Maria, incitando ao recato, à modéstia e à moderação. |
| Os alunos deviam se manter eretos sem curvar as costas, avançando o ventre e <i>bombeando o peito</i> , cavando as costas. | As costas permaneciam eretas, era preciso evitar que a coluna se cavasse e que o peito se tornasse muito saliente. <i>Os seios deviam ser protegidos dos olhares albeios com modéstia.</i> |
| <i>As mãos eram mantidas ao longo do corpo para manter o equilíbrio.</i> | <i>As mãos deviam ser cruzadas e superpostas diante do corpo</i> , quando dos deslocamentos espaciais; ou então, pousadas sobre os joelhos, quando as meninas estivessem sentadas em lugares públicos. |
| O controle do corpo visava a um “aumento do domínio de cada um sobre seu próprio corpo”, o que levava “incrementos de utilidade”. | O controle do corpo visava à <i>formação de uma relação de obediência e de submissão</i> à autoridade constituída. A perspectiva era ascética, de tipo monástico, tendo por função garantir as renúncias. <i>Noções de sacrifício, de mortificação.</i> |
| Diante da autoridade, <i>a cabeça mantinha-se erguida mas imóvel</i> , as costas permaneciam eretas, <i>a mão se erguia para a saudação.</i> | Diante da autoridade, <i>a cabeça se inclinava, as costas se curvavam, os joelhos se flexionavam levemente</i> , para a reverência. |
| “Uma boa escrita [...] pressupõe toda uma rotina cujo código rigoroso investe o corpo em sua íntegra”. <i>O gesto devia ser rápido e eficaz, mas o estilo era livre.</i> | A escrita era controlada através dos exercícios de cópia e de caligrafia. <i>Ela devia ser redonda, fluida, feminina e deixava uma forte marca sobre o estilo das meninas, até mesmo depois de adultas.</i> |

Fontes: para as meninas, entrevistas com a turma 1949-61 do colégio Sion do Rio de Janeiro; para os meninos, na ausência de estudo empírico próprio, Foucault⁸ [os grifos são meus].

⁸ Cf. M.Foucault, *Surveiller et punir*.

O quadro acima descreve de maneira detalhada como os rituais e as práticas cotidianas dos colégios femininos e masculinos traziam a marca do gênero. Enquanto os rapazes deveriam adotar uma *hexis* de comando na sociedade, as moças deviam aprender a obedecer a seus maridos, na esfera privada, e às autoridades, na esfera pública. “*A mulher é feita para ceder ao homem e mesmo para suportar sua injustiça. Não reduzireis jamais os jovens do sexo masculino a esse ponto*”.⁹ Tudo no homem devia conduzir a uma retórica corporal da honra, em grande parte transmitida através do comportamento viril e patriótico, dos exercícios militares, do ritmo de parada. Já tudo na mulher devia ser flexível, doce, puro e gracioso, dentro de uma *hexis* corporal de submissão que visava, por um lado, a reconfortar sua feminilidade e, por outro, a contribuir ao controle de si.

Nesse tipo de educação, nada é deixado ao acaso: a feminilidade implica maneiras de ser e comportamentos que se deve absolutamente conhecer... [As mestras] dão extrema importância à noção de controle corporal [...], da qual derivam os bons modos, as nobres reverências e até mesmo essa decência que preserva a honra [...], que dá às jovens rigor físico e cautela moral [...]. Cabeça inclinada, olhos baixos, a jovem aprende a se controlar [...], a aceitar uma ordem sobre a qual não tem nenhuma influência.¹⁰

Quando sentadas, suas pernas deviam ficar levemente inclinadas para o mesmo lado e as mãos sempre pousadas graciosamente no regaço. Os menores atos escolares eram concebidos para ajudar a transmissão dessa postura: o corpo das meninas devia manter-se ereto durante as aulas — era comum que as alunas de Sion fossem incitadas a assistir às aulas com os braços cruzados nas costas — mas curvar-se ante a autoridade, na reverência. Fora do colégio, essa *hexis* corporal era “*um dos principais suportes para o julgamento*” do caráter feminino.¹¹ A aquisição de uma *hexis* corporal distinta fazia parte a tal ponto da cultura das meninas de Sion que a mãe de Sérgio Paulo Rouanet, interna em Petrópolis no início do século XX, apesar de já bem idosa, manteve-se “*toda ereta*”, na “*posição decorosa* [aprendida] *no colégio Sion há 80 anos*”, durante a íntegra do discurso de posse de seu filho na Academia Brasileira de Letras¹².

De natureza bastante diferente era a postura corporal dos alunos do sexo masculino. Na saudação que os meninos faziam às autoridades, a cabeça não se

⁹ J.J.ROUSSEAU, *Émile ou de l'éducation*, p.750.

¹⁰ R.ROGERS, *Les demoiselles de la Légion d'Honneur*, pp.232-234.

¹¹ Cf. PLEONARDI, Puríssimo Coração : uma escola de elite e sua imagem. In: *Pró-Posições*, p.88.

¹² Sergio Paulo Rouanet, diplomata, cientista político e ensaísta carioca, foi entronizado em 23 de abril de 1992 na cadeira Nº 13 da Academia Brasileira de Letras.

abaixava, as costas não se vergavam; os olhos encaravam diretamente o interlocutor, apenas a mão se erguia para a saudação. As aulas de ginástica serviam para que “o corpo dos alunos [fosse] particularmente adestrado e treinado nos exercícios militares”¹³, enquanto que os esportes femininos, como o vôlei e o pingue-pongue, não supunham contato físico ou agressividade. Também os equipamentos de ginástica olímpica acaso adotados eram específicos para cada gênero: os exercícios femininos privilegiavam a barra fixa, usada para colocar em valor a maneira de andar, a postura ereta, o equilíbrio e a graça das jovens¹⁴. Essa postura era coadjuvada pela posição das mãos, paulatinamente treinadas através dos trabalhos de costura e bordado. “Não haverá nenhum trabalho de agulha que ela não saiba fazer e que não faça com prazer; mas ela prefere a renda, pois nenhum outro lhe dá uma postura mais agradável, na qual seus dedos se exerçam com maior graça e ligeireza”.¹⁵ Aliada à prática cotidiana da caligrafia durante todo o primário, a destreza das mãos contribuía a que as alunas adotassem “como uma marca registrada [...] a caligrafia redonda das freiras”¹⁶.

Todas essas práticas se somavam para constituir a disciplina rígida necessária a “governar” os alunos, sobretudo durante o primário, como indicava a *Ratio Studiorum*. “A rigidez da educação que recebi[am] no colégio” Sion¹⁷ foi constatação quase unânime das antigas alunas de Sion entrevistadas. O conjunto de normas disciplinares e de rituais que contribuía a modelar a identidade sionense destinava-se a marcar por toda a vida as alunas com o selo indelével da *cultura escolar católica de tradição francesa*.

Cultura escolar católica de tradição francesa, amor e metáfora materna

Como já se viu acima, os aparelhos disciplinares e os rituais presentes na educação feminina vão tender à “*formação de uma relação de obediência*”¹⁸, claramente visível na *hexis* corporal de submissão que lhes era inculcada. Essa imposição de uma atitude de submissão devia, no entanto, ser temperada por discursos carregados de amor — essa parte de amor que é necessária à emergência da consciência moral. O discurso sionense estava sempre impregnado de amor

¹³ N.DALLABRIDA, *A fabricação escolar das elites*, p.161.

¹⁴ Cf. L.C.GARCIA, *La trajectoire des élèves du Colégio Coração de Jesus et la formation des femmes d'élite à Santa Catarina, 1935-1945*.

¹⁵ J.J.ROUSSEAU, *Émile ou de l'éducation*, p.748.

¹⁶ M.L.DAHL, *Marginália atualizada*. In: *Jornal do Brasil*.

¹⁷ L.SANT'ANNA, *Camila Ciréia*, p.77.

¹⁸ V.R.S. CAVALCANTI, *Vestígios do tempo: memórias de mulheres católicas (1929/1942)*, p.30.

em mais de um sentido. Vinha, em primeiro lugar, o amor das meninas de Sion por Deus, cujos mandamentos deviam governar suas vidas dentro e fora do colégio, e pela Igreja Católica, através dos exemplos das santas, veiculados pelos livros da biblioteca de classe. Em seguida, as constantes referências ao amor da Virgem de *Sion* por suas meninas — que requer correspondência. Em plano mais terreno, as mestras de classe também “amavam” as alunas que lhes eram confiadas, fazendo com que “*a disciplina [fosse] sempre revestida de carinho, levando as educandas ao cumprimento do dever pela persuasão*”¹⁹. Na memória, ficavam apenas “*as boas palavras que [esta ou aquela Irmã] dirigia a cada uma*”, a superiora que chamava as alunas “*para oferecer-lhes pastilhas de hortelã*”²⁰. Finalmente vinha o amor das meninas pela instituição²¹, cujo “*doce convívio no casarão do Cosme Velho*”²² será eternamente lembrado, como rezava o dístico do colégio: “*Sion não é de ontem ou de hoje: é de sempre*”. As alunas se referiam ao “*querido colégio*”, que guardavam na memória “*com que enternecimento!*”, para com o qual mantinham “*aquele apego arraigado no coração [...], aquele espírito de Sion que é toda uma filosofia de vida a ser transmitida, como a tocha sempre acesa de Maratona [...], bússola e farol que permitem enfrentar a vida, os sofrimentos, as decepções, sem perder a Esperança; atravessar tempestades e chegar a salvo ao porto*”²³. “*Sion est une maison que l'on quitte un jour, que l'on n'oublie jamais et que l'on retrouve toujours avec bonheur*”²⁴, reza uma frase ritual da instituição. A metáfora materna está aí presente em todo seu esplendor: Sion é uma “*casa*” que acolhe “*uma grande família... [onde] as gerações passam e se sucedem*”²⁵. Como constata BOURDIEU, “*os corpos constituídos em base escolar e instituídos [...] pela imposição de uma identidade comum a indivíduos reunidos por fortes semelhanças sociais assim reconhecidas e legitimadas são os que mais se assemelham à família*”²⁶. Não é por acaso que, em Sion, chamava-se *Notre mère* à superiora e *Ma mère* às mestras de classe. “*O colégio sempre cultivou a figura da mãe, ainda mais sendo um colégio só de meninas e tendo Nossa Senhora sempre presente e homenageada.*”²⁷

Não havia dádiva gratuita no circuito de *Notre Dame de Sion*: o amor era um sistema total “*que coloca [va] em jogo as crenças religiosas e as emoções pessoais*”²⁸. Talvez por isso certas alunas (Angelina, Stella F.) sentiram necessidade de mencionar

¹⁹ V.R.S. CAVALCANTI, *Vestígios do tempo: memórias de mulheres católicas (1929/1942)*, p.31.

²⁰ L.C.DUTRA, Meu velho Sion, In: *Encontro*, p.7.

²¹ O *Sion* do Rio de Janeiro se situava na rua Cosme Velho nº 30 (atualmente nº 98)

²² C.T. de LYRA, Evocação das que se foram. In: *Encontro*, p.15.

²³ L.C.DUTRA, Meu velho Sion, In: *Encontro*, p.7.

²⁴ “*Sion é uma casa que deixamos um dia, que nunca esquecemos e que sempre reencontramos com felicidade.*”

²⁵ A.de P.THEÓPHILO, *Firmes em Sion*.

²⁶ P.BOURDIEU, *La noblesse d'État*, p.257.

²⁷ Entrevista, Alice, 1949-61, 2005, Rio de Janeiro.

²⁸ M.DOUGLAS, *Il n'y a pas de don gratuit*, p.168.

o “*excesso de sentimentalismo*” que caracterizou sua vivência escolar. A literatura sobre a questão já demonstrou a força dessa socialização, onde o *esprit de corps* deriva “*da socialização mútua que resulta do contato contínuo e prolongado entre [as] condiscípul[a]s*”²⁹, que contribuiu a assentar o *habitus* que modela os modos de pensar, de sentir e de agir de alunas e ex-alunas e que se prolonga nos intensos laços afetivos que as unem até a morte. À vista disso, compreende-se melhor a importância da seleção e, em consequência, da homogeneidade da clientela. O contato com os pares, no próprio colégio ou fora dele, era fundamental para a transmissão da distinção que conferia ao estabelecimento sua reputação. Desse ponto de vista, o elitismo da clientela, resultado da seleção extrema praticada pelo colégio, era essencial. Ele era reforçado pela visão do lugar social da mulher, pela transmissão da *hexis* corporal apropriada, pela observação estrita das regras e regulamentos e pela prática cotidiana dos rituais. As meninas pertencentes às classes médias ou em reconversão social eram compelidas a se adaptar às exigências do colégio, em uma espécie de ascese forçada que não lhes era “natural”, na medida em que não tinham sido submetidas a ela de maneira precoce. Ao revés, era-lhes mais fácil seguir o ritmo do colégio no que se refere à excelência do ensino — ainda que, apesar de estudar bastante, muitas delas não conseguiam alcançar “*essa manifestação absoluta da excelência que é a descontração em uma situação de tensão*”³⁰. O contato com os pares é a grande riqueza do colégio: ao colocar em contato meninas que fazem parte desde cedo da elite social e que possuem distinção nas esferas material e simbólica, com aquelas cujas famílias estão em reconversão, em ascensão social ou que detêm apenas o capital econômico, a cultura escolar católica de tradição francesa contribui “*a esfumar os estigmas corporais* [característicos das classes médias, e assim, a reduzir] *a distância entre burgueses e pequeno-burgueses*”³¹, reduzindo o que esse autor chama de “*espaço das oposições objetivas entre as condições*” — ou seja, a distância entre as que viveram em um ambiente elitista desde a infância e as frações de classe que aspiram majoritariamente a aceder às elites através das alianças matrimoniais.

Esprit de Sion e rituais

Deve-se identificar aqui todo um processo de identificação grupal levado a cabo pelo exercício de rituais cotidianos. O *esprit de Sion* adquirido, como acabamos de ver, pela transmissão da *hexis* corporal e pelas diversas formas de controle que

²⁹ P.BOURDIEU, *La noblesse d'État*, p.104.

³⁰ P.BOURDIEU, *Les contradictions de l'héritage*, p.196.

³¹ P.BOURDIEU, *Les contradictions de l'héritage*, p.194.

atravessavam o cotidiano da instituição, era reforçado por certo número de rituais, cuja solenidade, caráter repetitivo e codificação estrita alimentavam a identidade sionense. O conceito de “ritual” foi aqui utilizado no mesmo sentido em que o emprega LeWITA, ou seja, como uma “sucessão de atos, de gestos, de hábitos codificados o bastante para ser qualificados de ‘rituais’ [que visam a] reforçar a função social do rito”³². Os rituais eram postos em prática dentro da instituição visando a “reiterar e reforçar laços”, e “estruturar mediante certos comportamentos a maneira pela qual um grupo social se pensa”³³. Eles visam ainda a instituir diferenças duráveis entre aqueles a quem o rito concerne e os demais — ou seja, a contribuir ao *esprit de corps* e à distinção. Pode-se identificar em *Sion*, em primeiro lugar, rituais que enfatizavam a maneira pela qual as meninas do Sion se reconheciam e eram reconhecidas, ou seja, rituais de identidade, tais como o uso do uniforme, as insígnias que distinguem as classes, as festas de classe, as assembleias gerais e a coroação.

Meu primeiro dia de aula no colégio *Sion* começou na véspera, com o uniforme colocado sobre a cadeira: saia pregueada de casimira azul-marinho, com um bolso fundo de cada lado, largos suspensórios cruzados na frente e atrás, com três botõezinhos de madrepérola de cada lado. A blusa era branca de mangas curtas e gola redonda, com um discreto babadinho pregueado nos punhos e na gola. Um cordão grosso para ser usado na cintura e uma fita estreita de gorgorão de onde pendia uma cruz de madrepérola e cuja cor indicava a série do primário ou do ginásial. Sapatos pretos, meias brancas 3/4 [...] O chapéu era de palha bege com uma fita de gorgorão azul-marinho em volta da copa, terminando em um pequeno laço.³⁴

Uma vez que o endossavam, as alunas se tornavam co-responsáveis pela reputação do colégio de várias maneiras: através de seu comportamento em público, de sua postura corporal, de sua elocução e de seu vocabulário, da polidez nas interações, etc. O poder simbólico das insígnias era bastante forte: bem mais do que o uniforme, eram elas que caracterizavam o colégio. Por sua vez, a festa de classe marcava a adesão à pequena família que era a classe. A atribuição de recompensas e de punições em cerimônia pública e solene confirmava a maior importância dada aos prêmios do que aos castigos, segundo o modelo jesuíta que servia de inspiração global à cultura escolar católica de tradição francesa. As punições solenizadas existiam, mas eram relativamente raras — embora muitas escolas femininas mantivessem as alunas sob a ameaça da sanção última que

³² B.LeWITA, *Ni vue ni connue. Approche ethnographique de la culture bourgeoise*, pp.83-84.

³³ C.RIVIÈRE, Pour une approche des rituels séculiers. In: *Cahiers Internationaux de Sociologie*, p.103.

³⁴ L.SANT'ANNA, *Camila Ciréia*.

poderia acarretar o despojamento de sua identidade escolar: a perda do cinto nas *Maisons d'Éducation de la Légion d'Honneur*³⁵; e da cruz no Sion. Mas o galardão máximo ao final de um *cursus* realizado no colégio era a coroação, quando cada menina que chegara ao 3º clássico recebia das mãos de *Notre Mère* uma coroa de rosas em metal dourado como recompensa de sua trajetória na instituição, sob o coro emocionado do *Hino da Coroação*, cantado por todas as alunas do colégio.

Exame de consciência e sentimento de culpa

No entanto, apesar de tudo o que foi dito acima sobre o amor como princípio condutor e a valorização das recompensas, a pesquisa deixa perceber que, mais do que pelo carinho ou pelo amor, as meninas de *Sion* eram governadas por um forte sentimento de culpa, presente desde cedo em todas as gerações formadas pelo colégio pelo menos até o início dos anos 1970. Em uma de suas crônicas, Maria Lucia DAHL, que cursou o colégio durante seis anos, do pré-primário ao admissão (1948-53), evoca essa “*velha culpa que me acompanha desde o colégio Sion, que me faz sentir culpada por tudo, que me provoca uma angústia à qual nenhum analista consegue dar jeito, conduzindo-me ou à roda-viva ou à depressão profunda*”³⁶. Esse sentimento de culpa se originava em um ritual fundamental — o exame de consciência — praticado todas as manhãs ao se entrar no colégio, durante a chamada “Hora dos Avisos”³⁷. Dá-se especial atenção à forma pela qual se estrutura essa prática ritual no cotidiano — abordagem bastante negligenciada dentro da Sociologia da Educação brasileira.

Os rituais que marcavam mais fortemente a adesão à cultura escolar católica de tradição francesa se articulavam assim em torno de práticas morais. O exame de consciência — uma das práticas centrais nesse contexto — se inspirava do *conscientiam excutere*, ou seja, nas regras nº 131 e nº 329 da *Ratio Studiorum*³⁸, que sugerem aos professores “*exortar o aluno [...] a examinar sua consciência ao cair da noite, [...] a evitar os hábitos culpáveis, a detestar os vícios e a cultivar as virtudes dignas de um cristão*”. Note-se que a *Ratio Studiorum* apenas incita — em nenhum caso obriga [grifos meus] — à realização desse exame. Apenas os membros da Companhia de Jesus deveriam submeter-se a ele; de maneira alguma os

³⁵ Segundo descrição de Rogers, a ansiedade gerada em torno da perda do cinto podia atingir paroxismos, fazendo com que algumas alunas chegassem a ponto de desmaiar. Cf. ROGERS, Rebecca. *Les demoiselles de la Légion d'Honneur*.

³⁶ M.L.DAHL, Marginalia atualizada. In: *Jornal do Brasil*.

³⁷ Até hoje, certas escolas francesas privadas, como os colégios *Sainte Marie*, localizados nos subúrbios chiques de Paris, mantêm um ritual muito semelhante, chamado *Les Avis* — embora não haja mais menção ao exame de consciência.

³⁸ Cf. A.DEMOUSTIER & D.JULIA (orgs). *Ratio Studiorum*.

alunos que “*frequentavam os estabelecimentos da Companhia de Jesus apenas para se instruir*” (*Ratio Studiorum*, regra nº 466). Eis uma das razões pelas quais o exame de consciência não é praticado nos internatos masculinos onde os alunos não se destinam ao clero.

Já os estabelecimentos para meninas que se inspiravam na cultura escolar católica de tradição francesa vão adotar a prática compulsória e regular do exame de consciência desde a época das ursulinas, ou seja, desde o final do século XVI — marcando, uma vez mais, de maneira decisiva, a diferença na construção dos gêneros dentro dos estabelecimentos católicos. Feito nos internatos em geral ao cair da noite, antes de as alunas se recolherem, o exame de consciência devia “*colocar as internas diante das infidelidades do dia, fazer com que se conhecessem bem e aprendessem a controlar suas paixões e más inclinações, reconhecendo as que eram mais fortes nelas*”³⁹. Também nas *Maisons d’Éducation de la Légion d’Honneur*, as alunas “*se atribuíam diariamente notas de conduta ao final do dia, [com] o objetivo de fazer com que as meninas refletissem sobre seu comportamento, de forma a se conformar à norma bem estabelecida de uma feminilidade obediente e virtuosa*”⁴⁰.

Contrariamente à tradição jesuíta e aos colégios franceses, onde ele era feito ao cair da tarde, no Brasil o exame de consciência inaugurava o dia escolar, tanto nos internatos como nos semi-internatos de *Sion*. Ele era realizado todas as manhãs a partir de 08h30, durante a “Hora dos Avisos”, que se dividia em três partes: em primeiro lugar, as orações da manhã, em francês, feitas de joelhos entre as filas de carteiras. Em segundo lugar, o controle diário das presenças, através da chamada — pois a assiduidade era fundamental para a boa transmissão dos princípios educativos, e a presença das alunas era particularmente controlada quando de rituais e cerimônias ligadas à vida colegial. Em terceiro lugar, o “momento de meditação” [no primário] ou o “exame de consciência” [no ginásio e no clássico] sobre o comportamento do dia anterior, seguido de sua autoavaliação através de conceitos ou de notas. A prática regular do exame de consciência visava a fazer com que as meninas do *Sion* aprendessem, desde a mais tenra idade, a saber distinguir entre o Bem e o Mal em suas ações cotidianas.

A cada manhã, a mestra responsável pela classe ouvirá individualmente as alunas em autocrítica sincera, normativa, atribuir-se a nota que julgam ter merecido, que variará entre dez, nota de honra, e zero, nota perdida, passando pela gama dos maus pontos, notas simples.⁴¹

³⁹ M.A.JÉGOU, Le projet éducatif des Ursulines”. In: *Les cahiers de l’ISP*, p.26.

⁴⁰ R.ROGERS, *Les demoiselles de la Légion d’Honneur*, p.290 e p.194.

⁴¹ *Sion, Regulamento interno*, cap. X, Art. 30.

Contrariamente ao que deixa supor a redação do Art. 30, o exame de consciência não era uma audição individual, reservada, mas uma cerimônia pública. Cada aluna devia declarar sua avaliação, por pessoal que fosse, em voz alta, de pé, na presença de todas as alunas da turma A e da turma B⁴² reunidas. Nesse momento, elas estavam submetidas tanto às anotações do implacável “caderninho preto” das irmãs - que podiam distribuir bons ou maus pontos “àquelas que falavam fora das horas permitidas, que não prestavam atenção aos cursos ou que esboçavam qualquer gesto suspeito”⁴³ - quanto ao testemunho de seus pares, estimuladas ou constrangidas à delação. Essa antiga tradição implantada no Brasil desde a fundação do colégio⁴⁴ tinha tanta importância que Guilherme de Almeida a evoca no poema dedicado à sua noiva: *O exame de consciência/para a note d'honneur ou le mauvais point*⁴⁵.

Os conceitos nos quais elas deveriam enquadrar seus atos variavam da *nota de honra* (comportamento impecável), passando pela *nota simples* (comportamento regular) até a *nota perdida* (mau comportamento). A maneira de se autoavaliar muda ao longo do tempo: nos anos 1930, a exemplo das sucursais francesas, “as alunas diziam Honneur quando tudo tinha corrido bem, como deveria ser; e Un deus⁴⁶ quando tinham dado prova de falta de aplicação [...], de bom comportamento [...] ou de polidez”⁴⁷. Em seguida, a autoavaliação passou a ser feita segundo as três notas acima mencionadas, inicialmente em francês (*note d'honneur, note simple, note perdue*), mais tarde em português. Nos anos 1950, esse sistema de notação foi substituído por pontos, de um a dez⁴⁸. No entanto, certas irmãs mais idosas, como *mère** Delphine ou *mère** Louis, continuaram a se dirigir às alunas que faziam algo de censurável em francês, dizendo “*Vous avez un deus!*”. As alunas que tivessem uma média semanal abaixo de quatro ou que “se atribuíssem três zeros de comportamento no decorrer da mesma semana” (Stella F.) eram merecedoras da punição máxima, perder a cruz. Qualquer mudança no padrão de notas cotidianas era imediatamente assinalada aos responsáveis através das cadernetas.

⁴² Era comum que as turmas de Sion se subdividissem em turma A e turma B, divisão aparentemente atribuída à capacidade de aprendizagem das alunas; mas, segundo a pesquisa, essa divisão deve-se sobretudo a uma estimativa quanto à sua capacidade de integração à instituição.

⁴³ A.B. NASCIMENTO, *In Sion firmata sum*.

⁴⁴ Cf. J.NEEDLELL, *Belle époque tropical: sociedade e cultura de elite no Rio de Janeiro na virada do século*.

⁴⁵ Poema de Guilherme de Almeida dedicado à sua noiva Belkiss (Baby) Barrozo do Amaral, aluna de Sion até a classe *violette unie*, no dia de sua coroação, intitulado *Esse é o dia do adeus* (1931). Em francês no original: *Note d'honneur*, nota de honra; *mauvais point*, mau ponto.

⁴⁶ Nenhuma das pessoas entrevistadas, nem mesmo as mais idosas, soube identificar a origem dessa expressão.

⁴⁷ J.NEEDLELL, *Belle époque tropical: sociedade e cultura de elite no Rio de Janeiro na virada do século*, pp.82-83.

⁴⁸ Cf. A.B. NASCIMENTO, *In Sion firmata sum*.

Quadro II
Observações das mestras de classe nas cadernetas,
referentes à autoavaliação e à aquisição do *esprit de Sion*

| Data | Idade da aluna | Observações |
|------------------|--|---|
| Agosto de 1951 | 11 anos Admissão <i>Classe bleu liseré</i> | “Nestes três dias, Maria Cecília <i>não teve nem uma nota de honra</i> ” [grifos meus] |
| Maio de 1955 | 15 anos 4º ano ginásial Classe multicolor | “Maria Cecília <i>não está pondo boa vontade na observância do regulamento</i> e em consequência, <i>teve sua nota de aplicação prejudicada pelo procedimento</i> ” [grifos meus] |
| Setembro de 1955 | 16 anos 4º ano ginásial Classe multicolor | “Maria Cecília está sendo <i>negligente no cumprimento dos deveres escolares</i> ” [grifos meus] |
| Agosto de 1957 | 17 anos 1º ano clássico <i>Classe blanc-violet</i> | “Maria Cecília não compareceu ao colégio no dia da quermesse Pró-Missões, <i>demonstrando absoluto desinteresse pela vida colegial</i> ”. [grifos meus] |

Fonte: conjunto de cadernetas pertencente a Maria Cecília (1947-59)

A prática do exame de consciência — prevista, como vimos acima, no regulamento interno — visava à criação de um espírito reflexivo de autocrítica em cada aluna e tinha importantes repercussões na emergência de um forte sentimento de culpa, essencial ao exercício do papel social da mulher.

A formação de um sentimento de culpa era elemento importante dentro da cultura escolar católica de tradição francesa. Além de ser um problema geral da civilização ocidental assentada sobre a repressão das pulsões, na qual “*a pessoa se vê presa a uma configuração de dever social e de conformidade com suas proibições*”, ele se construía claramente “*sob a égide da dominação*”⁴⁹. Assim, esse sentimento vai em grande medida depender do tipo de socialização a que eram submetidos crianças e jovens. Pode-se ver desde as primeiras páginas da caderneta os princípios teóricos que orientavam a socialização sionense: “*disciplina imprescindível à formação do caráter*”, estreita ligação entre aplicação, comportamento e polidez, utilização de um “*método positivo de estímulos*” em vez da força e *last but not least*, a “*autocrítica sincera, normativa*” resultante do exame de consciência matinal. Havia

⁴⁹ A.EHRENBURG, *La fatigue d'être soi. Dépression et société*, p.61 e p.70.

uma estreita ligação entre o sentimento de culpa e o exame de consciência realizado desde as primeiras classes do primário, através do qual as meninas de *Sion* eram estimuladas a se conceber enquanto indivíduos responsáveis, que refletiam sobre seus atos cotidianos e avaliavam por si mesmas seu comportamento. Qualquer que fosse sua origem ou o tipo de família de que provinham, as alunas entrevistadas reconheceram unanimemente que se sentiam culpadas durante todo o tempo passado em *Sion* (Sonia, Cecília, Thereza), que tinham deixado esse estabelecimento com uma “*tendência à autculpabilidade*” (Angelina) e que tiveram que “*reorganizar seus valores*” (Thereza, Stella F.) para poder viver no mundo moderno.

O colégio *Sion* teve influências benéficas na nossa criação, mas também *muitos condicionamentos negativos*. Tudo passava pela religião de forma excessiva, *nos colocando culpas e mais culpas sobre muitos aspectos*. Felizmente soubemos reorganizar os nossos valores. (Thereza) [grifos meus]

Não pude colocar aqui (no questionário) o lado negativo do colégio *Sion* em relação à parte psicológica da vida. Mas posso dizer que *a repressão era grande, a rigidez, a discriminação. As freiras tinham um certo prazer em incutir culpa em cada uma de nós*. (Sonia) [grifos meus]

Cultura geral, espírito de grupo, religiosidade sentimentalista no primário e engajada no final do ginásio e clássico, abertura para a questão social, solidariedade, *tendência à autculpabilidade*, valorização de alguns rituais (Angelina) [grifos meus]

No dizer de muitas alunas, uma certa concepção da religião católica aliada às atitudes das freiras eram responsáveis pela emergência e pelo estímulo constante a esse sentimento. Cecília, que frequentou o *Sion* do Rio de Janeiro no primário e o de Petrópolis no clássico, chega a falar de “*sadismo*”, confirmando as palavras de Sonia sobre o “*prazer*” que as irmãs tinham em incutir-lhes culpa.

O que eu me lembro [...] *era de um sadismo*, você reparava nisso? *O prazer que as freiras tinham em fazer a gente chorar? Em ficar massacrando, massacrando, massacrando? Eu presenciei, tomei consciência disso no clássico, era mère Carmem Maria, que era a minha mestra, eu via ela pegar garotas e dar uma bronca assim de dedo em riste. Ela ia falando, falando e, enquanto a pessoa não chorasse... aí, eu tinha a impressão de que, quando a pessoa chorava, elas gozavam, entendeu, aí era o orgasmo, porque elas tinham conseguido humilhar o bastante e elas tinham prazer*, eu tinha essa sensação muito forte (entrevista, Cecília, 1949-61, 2004, Rio de Janeiro) [grifos meus]

A inspiração profundamente religiosa da maioria dos rituais praticados em *Sion* fazia com que os valores transmitidos fossem sobretudo calcados na noção de pecado, da qual o sentimento de culpa é correlato. A socialização sionense criava

reflexos condicionados que se apoiavam explicitamente em uma disciplina fundada na falta e na culpa “*que comandava os conformismos de pensamento e até mesmo os automatismos de conduta*”⁵⁰. O conjunto dos rituais sionenses contribuía à potencialização da noção de falta, ou de pecado, em estreita ligação com o sentimento de culpa. Por exemplo, durante os três dias de retiro, as meninas eram incitadas a buscar seu defeito dominante, a reconhecer suas culpas e a tentar atenuá-las através de sacrifícios oferecidos a Deus. A linguagem utilizada pelas freiras contribuía a inculcar-lhes desde cedo esse sentimento - tanto pelas frequentes menções à culpa, à falta, ao pecado, ao seu resgate através da mortificação e do sacrifício, ao arrependimento, quanto pela busca da perfeição, através das mensagens morais veiculadas pelas irmãs durante a “Hora dos Avisos” e pelos padres encarregados da direção da consciência das alunas.

Ah, a pureza! Tudo era pecado, err... ah bom, pegar na mão era pecado, não sei que lá era pecado, então, eu acho, não sei como é que elas viam a mulher [...], não é? (entrevista, Maria Cecília, 1947-59, 2003, Rio de Janeiro)

Mas em um universo onde tudo era pecado, a fronteira entre o que era permitido ou proibido não era dada de imediato: era, ao contrário, objeto de intensa socialização, com frequência através dos pares. Não sabendo exatamente de que podiam ser culpadas, às vezes com vergonha de não saber distinguir quais de seus atos eram ou não pecaminosos ou de parecer que estavam se eximindo de suas culpas, muitas alunas inventavam pecados (entrevista, Glória Maria, 1949-61, 2003, Rio de Janeiro) ou procuravam junto às colegas mais velhas “*sugestões de pecados*” (entrevista, Luciana, 1939-49, 2004, Rio de Janeiro) diferentes da sacrossanta desobediência aos pais.

Eu não me achava com pecado, mas absolutamente com pecado... Eu fazia malcriação, o pecado máximo para mim era malcriação para meus pais, você vê?! (risos) “Olha, você é chato” e não sei o que, isso era o pecado máximo... Então, cheguei no confessionário, mas aquilo não me falava nada... daí, eu inventei uma série de pecados... [...] O único pecado que não inventei era que tinha desobedecido à minha mãe ou ao meu pai... (entrevista, Glória Maria, 1949-61, 2003, Rio de Janeiro) [grifos meus]

Frequentemente, as alunas se juntavam para preparar suas “*listas de pecados nos dias de confissão*”⁵¹. Na adolescência, o próprio colégio distribuía, antes da confissão,

⁵⁰ A.EHRENBERG, *La fatigue d'être soi. Dépression et société*, p.16.

⁵¹ L.SANT'ANNA, *Camila Ciréia*, p.76.

uma lista exaustiva de pecados - com ênfase nos famosos *maus pensamentos* e nos *pecados contra a castidade* - para que as alunas aí se inspirassem.

Exame de consciência: reflexividade ou prática superegóica?

A avaliação das alunas sobre a importância do exame de consciência em suas vidas era diversa. A maioria delas parecia achá-lo positivo: treze alunas sobre vinte o declararam importante ou muito importante. Para algumas - sobretudo para aquelas que pareciam ter assimilado o *esprit de corps* sionense -, ele era um “*juízo feito por nós mesmas, réis e juizes a um só tempo*”⁵², “*uma coisa muito boa*” (entrevista, Glória Maria, 1949-61, 2003, Rio de Janeiro). Já aquelas que relativizavam ou colocavam em questão esse *esprit de corps* acreditavam que ele apenas insistia nos erros com relação à norma - procedimento oposto ao adotado nos colégios protestantes, em geral mistos já desde os anos 1950, que procuravam atribuir ao educando uma responsabilidade sempre crescente⁵³, qualquer que fosse seu sexo. Existia uma divergência entre as meninas de *Sion* sobre se o exame de consciência trazia efetivamente para sua vida atual uma real conotação de reflexividade ou se era uma cerimônia relativamente mecânica, cujo caráter superegóico - no dizer das antigas alunas formadas em Psicologia/Psicanálise - não deixava lugar a dúvidas. Para Glória Maria, por exemplo, ele foi uma experiência determinante.

Aquela Hora dos Avisos... influiu, eu acho. Eu acho que aquilo foi uma coisa muito boa, minha amiga. Eu pelo menos não tinha coragem de, tendo feito alguma coisa errada na véspera, levantar e dizer “eu tenho dez”... como é que era mesmo essa nota? Eu seguia absolutamente aquela instrução, eu achava que era uma questão... comigo e realmente a minha consciência... (entrevista, Glória Maria, 1949-61, 2003, Rio de Janeiro) [grifos meus]

Já Stella F. - justamente uma das antigas alunas de *Sion* que se formou em Psicologia e se especializou em Teoria Psicanalítica - defende, ao contrário, a ideia de uma ausência de reflexividade. Ela argumenta que, se é verdade que o exame de consciência permite criar o hábito de pensar sobre as ações passadas, ele o faz sempre do ponto de vista do Grande Outro.

A tendência à reflexividade vem dessa possibilidade de você ter liberdade de pensar e de você ser diferente do outro, de estar fora desse outro, do Grande Outro, num certo sentido... que está te olhando, que está te dizendo como deve ser [...] porque o dar-se uma nota tem muito a ver com uma avaliação a partir de um

⁵² L.C.DUTRA, Meu velho Sion, In: *Encontro*, p.7.

⁵³ Cf. J.PRAMALHO, *Prática educativa e sociedade. Um estudo de sociologia da educação*.

outro que te julga, não é? Quer dizer, esse dar-se uma nota, na verdade não é a sua nota, a sua nota não interessa... é a nota que você deveria dar a quem está te cobrando... Você está se avaliando a partir da expectativa do outro, não é, quer dizer, é o outro na verdade quem te dita a nota... quem te dá a nota... (entrevista, Stella F., 1949-61, 2004, Rio de Janeiro). [grifos meus]

A própria instituição tende a uma prevalência das regras externas, ao dizer que as alunas seriam ouvidas “*em autocrítica sincera, normativa*” (Art. 30, Cap. X). Com efeito, o uso da palavra “normativa” para qualificar a “autocrítica sincera” prescrita pelo regulamento interno do colégio leva a pensar que essas notas eram dadas a partir de uma perfeita interiorização das normas do colégio pelas alunas. ROGERS assinala, nesse sentido, que na *Maison d’Éducation de Saint Denis*⁵⁴, “*o bom funcionamento do internato [...] exclu[ía] qualquer introspecção excessiva*”⁵⁵ - o que vem reforçar a hipótese da interiorização das normas. Parece que a finalidade desse ritual era, antes, a de testar até que ponto as normas educativas da instituição e as injunções morais da igreja - cujo somatório integrava a cultura escolar católica de tradição francesa - tinham sido efetivamente interiorizadas pelas alunas de *Sion*, fazendo com que, em sua vida adulta, elas se orientassem sempre no sentido daquilo que EHRENBERG chama “*as instituições de si*” - ou seja, o espírito geral da sociedade⁵⁶. Era preciso que o rigoroso exame de sua consciência levasse sempre a mulher a se sentir culpada — e não a projetar a culpa sobre seu cônjuge ou outra pessoa — de modo a não colocar em dúvida os fundamentos da autoridade, tanto no espaço privado quanto no espaço público. Na prática, esses supostos mecanismos de reflexividade deviam ocultar a conformidade da mulher diante da dupla submissão a que era condenada socialmente: diante de Deus e das autoridades, na esfera pública; diante do marido, na esfera privada. Lembremos que, até a promulgação do Estatuto da Mulher Casada, em 1962, a situação jurídica da mulher no Brasil a equiparava aos menores e aos índios, seres sem discernimento que deviam ser tutelados.

Considerações finais

Minhas leituras e discussões com colegas sociólogos e historiadores que trabalharam sobre colégios de padres me levaram a constatar que os mecanismos de interiorização da culpa *não faziam parte do repertório disciplinar dos estabelecimentos concebidos para as elites masculinas* [grifos meus] — apesar de tanto os colégios femininos quanto os masculinos se calcarem ambos sobre os princípios da *Ratio*

⁵⁴ Junto com a de Écouen, uma das principais *Maisons d’éducation de la Légion d’Honneur*.

⁵⁵ R. ROGERS, *Les demoiselles de la Légion d’Honneur*, p.228.

⁵⁶ Cf. A. EHRENBERG, *La fatigue d’être soi. Dépression et société*.

Studiorum. A monografia do Ginásio Catarinense realizada por DALLABRIDA⁵⁷ é, por si só, bastante eloquente: a avaliação cotidiana do procedimento dos alunos não partia de um exame de consciência individual; ela lhes era exterior. Era o chefe da decúria quem relatava, escutava a justificação, deliberava e determinava a punição, prefigurando assim um sistema hierárquico externo que tende a desculpar o indivíduo que obedece às ordens.

No entanto, tal observação não permite generalizar uma ampla oposição entre os gêneros, na medida em que os instrumentos de inculcação da culpa se faziam muito presentes nos estabelecimentos religiosos reservados aos meninos de classes populares. Desde o século XVII, a Apresentação da edição de 1720 da *Conduite des écoles* — obra pedagógica fundamental de Jean-Baptiste de La Salle — indicava a existência do exame de consciência “entre 16h00 e 16h30, antes da oração da tarde, do canto e da saída dos alunos”, que pertenciam às classes populares e estavam destinados a reproduzi-las. Peter McLAREN, em sua monografia de *Saint Ryan*, colégio católico privado para filhos de imigrantes pobres em Toronto (Canadá), descreve o processo de inculcação de “um sentimento de culpa por vezes intolerável [que] conduz os alunos a se submeter mais prontamente às forças de controle e, se for necessário, às forças de punição infligidas pelos [...] professores e pelos padres”⁵⁸. Essa diferença nos padrões de socialização tornava certos grupos sociais mais iguais do que outros frente ao sentimento de culpa. Sinto-me assim autorizada a elaborar a hipótese — que certamente merece maiores verificações empíricas — de que a cultura escolar católica só estimulava o sentimento de culpa entre as minorias oprimidas. Entre as meninas, pertencessem elas ou não às elites, dominadas sob uma perspectiva de gênero; e entre os meninos das camadas populares, dominados sob uma perspectiva de classe. Mas ela se abstém de fazê-lo com relação aos meninos que pertenciam às elites, na medida em que deveriam um dia ocupar cargos de poder e posições de autoridade que, ao implicar a tomada de decisões na esfera política, econômica e até mesmo familiar, deviam assumir sem deixar-se manipular socialmente por hesitações deslocadas ou remorsos indevidos.

O sentimento de culpa acompanha assim as meninas de *Sion* até o fim da vida, — por vezes apesar de longos anos de análise — servindo de instrumento de dominação na medida em que as mantém submissas diante da ordem social. Mas ele serve também, com frequência, como instrumento de manipulação social em sua conduta privada, em suas interações entre elas mesmas e as outras colegas de *Sion*, e ainda entre elas e os demais membros da sociedade, sobretudo aqueles que têm um status social inferior.

⁵⁷ Cf. DALLABRIDA, *A fabricação escolar das elites*.

⁵⁸ P. McLAREN, Peter. *Rituais na escola*, p.249.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Guilherme de. *Cartas à minha noiva*. São Paulo: Editora Nacional, 1931 .
- BOURDIEU, Pierre. *La noblesse d'État*. Paris: Minuit, 1989
- BOURDIEU, Pierre. Les contradictions de l'héritage. In : Ibid. (org.), *La misère du monde*. Paris: Seuil, 1993, pp. 711-717.
- CAVALCANTI, Vanessa Ribeiro Simon. *Vestígios do tempo: memórias de mulheres católicas (1929/1942)*. São Paulo: Dissertação de Mestrado, Programa de Estudos Pós-Graduados em História, USP 1995.
- CONSTANT, Paule. *Un monde à l'usage des Demoiselles*. Paris: Gallimard, 1987.
- DAHL, Maria Lucia. Marginalia atualizada. In: *Jornal do Brasil*, 30 de maio 2003.
- DALLABRIDA Norberto. *A fabricação escolar das elites. O Ginásio Catarinense na Primeira República*. Florianópolis: UDESC/Cidade Futura, 2001.
- DEMOUSTIER Adrien & JULIA Dominique (orgs). *Ratio Studiorum. Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus*. Édition bilingue latin-français. Traduite par Léone Albriex et Dolores Pralon-Julia. Annotée et commentée par Marie-Madeleine Compère. Paris, Belin 1997.
- DOUGLAS Mary. Il n'y a pas de don gratuit. In: Ibid. *Comment pensent les institutions*. Paris: La Découverte, 1999, pp. 165-178.
- DUTRA Lia Corrêa, Meu velho Sion, In: *Encontro* n° 1, 1975, pp. 5-8.
- EHRENBERG Alain. *La fatigue d'être soi. Dépression et société*. Paris: Odile Jacob Poches, 2000.
- FOUCAULT, Michel. *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. Paris: Gallimard, 1975.
- GARCIA Letícia Cortellazzi. *La trajectoire des élèves du Colégio Coração de Jesus et la formation des femmes d'élite à Santa Catarina, 1935-1945*. Mémoire de M2R, spécialité Éducation et formation. Département de Sciences de l'éducation, Faculté des Sciences Humaines et Sociales, Université René Descartes-Paris 5, 2007.
- JÉGOU Marie Andrée, Le projet éducatif des Ursulines". In: *Les cahiers de l'ISP*, n° spécial, 1986, pp. 1-32.
- LaSALLE, Jean Baptiste de. *Conduite des écoles* Paris, Éditions des Frères des écoles chrétiennes, 1720 [1ª edição, 1706].
- LEONARDI, Paula. Puríssimo Coração : uma escola de elite e sua imagem. In: *Pró-Posições*. vol. 15, n° 2 (44), maio-agosto 2005, pp. 77-95.
- LeWITA, Beatrix. *Ni vue ni connue. Approche ethnographique de la culture bourgeoise*. Paris: Maison des Sciences de l'Homme. Coll. Ethnologie de la France, 1988.
- LYRA, Cora Tavares de (Irmã Madalena), Evocação das que se foram. In: *Encontro* n° 1, 1975, p.15.
- McLAREN, Peter. *Rituais na escola. Em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- MERLE, Pierre. *L'élève humilié. L'école, un espace de non-droit?* Paris: PUF, 2005.
- NASCIMENTO, Angelina Bulcão. In *Sion firmata sum* (Memórias da turma de 1950-61). Salvador, Bahia (mimeografado), 1991.
- NEEDEL, Jeffrey. *Belle époque tropical: sociedade e cultura de elite no Rio de Janeiro na virada do século*. São Paulo: Cia das Letras, 1993.

- RAMALHO, Jether Pereira. *Prática educativa e sociedade. Um estudo de sociologia da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- RIVIÈRE, Claude. Pour une approche des rituels séculiers. In: *Cahiers Internationaux de Sociologie* vol. LXXIV, 30^e année, nouvelle série, janvier-juin 1983, pp. 97-117.
- ROGERS, Rebecca. *Les demoiselles de la Légion d'Honneur*. Paris: Perrin, 2005.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Émile ou de l'éducation*. Paris: Flammarion, 1966 [1^a edição, 1762].
- SAINT-MARTIN, Monique de. Une 'bonne' éducation. Notre-Dame des Oiseaux, à Sèvres. In: *Ethnologie française*, vol. 20, n° 1, 1990, pp. 62-70.
- SANT'ANNA, Lilá. *Camila Ciréia*. Rio de Janeiro: Quadrelli, 1985.
- SARTRE Jean-Paul. *Saint Genêt, comédien et martyr*. Paris: Gallimard, 1952.
- SION, Colégio Notre Dame de. *Regulamento interno* 1955.
- THEÓPHILO, Alzirlice de Paiva. *Firmes em Sion*. Discurso pronunciado por ocasião dos 50 anos do colégio Notre Dame de Sion do Rio de Janeiro (1908-1958), 1958.