

PRÁTICAS EDUCATIVAS E COMPORTAMENTOS SOCIAIS E MORAIS REFLETIDOS NO ROMANCE “AS TRÊS MARIAS”. Nadja Santos Bonifácio – Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe /UFS; Membro do Grupo de Pesquisa em História da Educação: intelectuais da educação, instituições educacionais e práticas escolares/UFS. nad3sb@bol.com.br

APRESENTAÇÃO

A nova forma de pensar a História abriu caminho para inovações nos estudos históricos. Os historiadores começaram a contemplar como objeto de estudo, não somente a História Política, mas também, a história de vida, a história das mulheres, da infância, dos grupos étnicos, da sexualidade, enfim, de temas, que investiga e questiona a outra versão dos acontecimentos: a versão dos grupos minoritários.

Em 1960, Phillippe Áries, estruturou a sua obra *História Social da Criança e da Família*, fundamentado na “história das mentalidades”. História que para Robert Darnton (1986) significa a história que “estuda a maneira como as pessoas comuns entendiam o mundo, (...) como organizavam a realidade em suas mentes e a expressavam em seu comportamento” (DARNTON, 1986, p. XIV). Para isso, utilizou uma variedade de documentos: diários, cartas, registros iconográficos, quadros, que na época, eram recursos pouco explorados pelos historiadores. O uso dessas fontes o ajudou a analisar e perceber a mudança de comportamento e sentimento dos indivíduos, principalmente, o grande interesse dos adultos pelo comportamento infantil.

Nesses termos, vale ressaltar o uso da literatura como fonte para os estudos relacionados à História da Educação. Segundo Darnton (1995), a atitude francesa de classificar a história da literatura se constitui em dividir o tempo em segmentos pelo aparecimento de grandes escritores e grandes livros. Para ele o historiador “precisa trabalhar com uma concepção mais ampla de literatura, que leve em conta os homens e as mulheres em todas as atividades que tenham contato com as palavras”. (DARNTON, 1990, p. 132).

O autor nos esclarece um ponto importante em seu discurso, em que o historiador não pode deixar de lado os contadores de histórias, as conversas de porta, de praças, e as conversas de botequim, pois são práticas sociais que também servem como instrumentos de investigação. Sublinha o autor que o “contato popular com a palavra inclui as mães que cantam versinhos, crianças que recitam versos de pular corda, adolescentes que contam piadas sujas e negros que trocam insultos rituais (“xingar os pais”)” (DARNTON, 1990, p. 132). Temos assim, a considerar que a literatura, como instrumento de investigação vai além do livro ou texto impresso, pois, a apropriação da textualidade ou oralidade irá depender dos espaços que cada indivíduo ocupa no meio social. Ferro (2000), em seu texto *Literatura escolar e História da Educação: cotidiano, ideário e práticas pedagógica*, nos diz: “A linguagem é o meio principal pelo qual o homem pode e consegue estabelecer relação com seu meio e seus semelhantes. Através da língua articulada em

discurso, o ser humano expressa seus sentimentos, idéias, expõe sua visão de mundo, enfim, pode comunicar”. (FERRO, 2000, p. 26).

Diante disso, tendo em mente, a importância do uso da literatura como subsídio para os estudos na História da Educação o referido trabalho analisará o romance ficcionalista *As Três Marias*, de Raquel de Queiroz, visando analisar as práticas educativas, condutas sociais e morais difundidas através do romance, assim como, perceber as estratégias desenvolvidas pelas personagens para driblar os métodos utilizados na instituição.

UMA BREVE ABORDAGEM SOBRE A AUTORA RAQUEL DE QUEIROZ

Escritora, Professora, Jornalista, Cronista, Romancista, Teatróloga, tradutora (com mais de quarenta obras traduzidas para o português), membro da Academia Brasileira de Letras (1977), sendo a primeira mulher a ingressar na entidade. Eleita para a cadeira nº 5, na sucessão de Cândido Mota Filho.

A escritora Raquel de Queiroz era avessa a expor sua vida íntima a público. Sempre pronunciava em suas entrevistas, quando abordada sobre sua vida pessoal dizia: “minha vida pessoal é minha, não do público. Essas coisas a gente fala em romance. Nas biografias não se deve contar” (MENEZES,1998). Sempre dizia que não escreveria um livro de memórias. Apesar de ter escrito, juntamente com a irmã, Maria Luiza, o livro *Tantos Anos*, ela fez questão de suprimir as partes que, para ela, tratavam de sua intimidade. Neste livro ela discorre sobre sua participação na vida política: a militância comunista, o apoio ao golpe de 64; os amigos escritores; fala também de lembranças com a família – os “causos” de família.

Raquel de Queiroz nasceu em 17 de novembro de 1910, na casa número 86 da Rua Senador Pompeo, em Fortaleza-CE, falecendo em 04 de novembro de 2003 na cidade do Rio de Janeiro, em casa, no Leblon. Filha de Daniel de Queiroz e Clotilde Franklim de Queiroz. Seus pais eram pessoas instruídas e que tinham o hábito da leitura. Seu pai trabalhou como Juiz de Direito, Promotor e Professor de Geografia. Fez sempre questão de dedicar-se pessoalmente a educação da filha, ensinando-a, a ler, montar a cavalo e a nadar. A mãe, dizia ela: “minha mãe era uma intelectual muito lida. Ao falecer, além de uma paixão pelos autores russos, ela nos deixou uma biblioteca com 5.000 livros.” (MENEZES,1998). O seu lado trazia a descendência do escritor romancista José de Alencar. Raquel tinha quatro irmãos, três homens: Roberto, Flávio e Luciano e uma irmã caçula, Maria Luiza nascida em 1926.

Raquel estudou como interna no Colégio Imaculada Conceição, formando-se professora com quinze anos de idade em 1925.

Sob orientação da mãe, D. Clotilde, atualizava-se com leituras nacionais e estrangeiras, principalmente, os franceses. Segundo Lajolo & Zilberman (2003), a “literatura francesa foi por muito tempo uma presença marcante e vitalizou o ensino da literatura e lhe conferiu sentido, justificativa e legitimidade.” (LAJOLO& ZILBERMAN, 2003, p. 210).

A autora era estimulada pela leitura intensiva. Conforme Chartier (1998), o leitor intensivo “era confrontado a um *corpus* limitado e fechado de livros, lidos e relidos, memorizados e recitados, compreendidos e decorados, transmitidos de geração em geração”. (CHARTIER, 1998, p. 28).

Desse modo, a prática de leitura utilizada na formação de Raquel mostra que ela era condicionada a ler os autores e livros orientados pela mãe. Relata em entrevista: “Minha mãe foi formando meu gosto de pequena”. (ARAÚJO, 1998). Mas, apesar de gostar dos autores ingleses, lia mais os autores franceses e portugueses por indicação da mãe. É notório que a autora teve uma extrema influência das bibliografias indicadas pela mãe, mas como boa leitora – “lia tudo que pegava” (ARAÚJO, 1998) – a curiosidade fazia com que ela escapasse um pouco desse *corpus*.

Portanto, é nesse quadro, em contato direto com o texto escrito, representando “uma coisa normal” para Raquel, que ela se apropriou de uma vasta literatura, “efeito de um processo cultural dinâmico, vindo de apropriações, de posturas diante do objeto-escrita, de usos e funções desse objeto em determinados espaços”. (MOYSÉS, 1995, p. 58), e que veio refletir e manifestar-se em suas representações do meio social e cultural.

Romances escritos pela autora: *O Quinze* (1930); *João Miguel* (1932); *Caminho de pedras* (1937); *As Três Marias* (1939); *Dôra, Doralina* (1975); *O galo de ouro* (1985) - folhetim na revista “O Cruzeiro”, (1950); *Obra reunida* (1989); *Memorial de Maria Moura* (1992).

CONDUTAS SOCIAIS E MORAIS E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS ATRAVÉS DO ROMANCE

O romance *As Três Marias* é de cunho ficcionista, mas que nos fornece “indícios” (GINZBURG, 1989, p. 152) sobre práticas e comportamentos de uma época. O romance é narrado em primeira pessoa e tem como protagonista, Maria Augusta (Guta), que junto com Maria José e Maria da Glória formam a tríade do romance. O enredo começa com Guta, a personagem-narradora, ingressando num Colégio interno católico, situado em Fortaleza, comandado por freiras francesas. Guta permanece interna dos doze aos dezoito anos de idade. Nesse período de interna conhece suas melhores amigas Maria José e Maria da Glória. Entra em contato também, com um mundo limitado e desconhecido onde tudo é proibido, controlado e disciplinado, mas é o lugar que recebe sua formação para vida adulta. Após a formação, as meninas estão ‘prontas’ para enfrentar o mundo – o mundo urbano, considerado depois por Guta, um mundo “igualmente monótono, cheio de outros pequenos deveres enfadonhos” (QUEIROZ, 2005, p. 83). Por outro lado, ao sair elas tentavam ordenar os ensinamentos da sua formação católica com os ideais do mundo urbano.

Ao ingressar no Colégio, levada pelo pai e a madrinha, tudo era estranho para Guta. As freiras com suas vestimentas, o silêncio, a Nossa Senhora bonita e triste, o semblante das freiras, com olhar morto, o barulho do pátio onde ficavam as

alunas, e uniformes iguais azul-marinhos. Era um mundo cheio de regras, com horários determinados para todas as atividades, hora de dormir, de comer, de ir à rouparia, de estudar, de rezar, de conversar e brincar.

No texto, *Freiras no Brasil*, por Maria José Rosado Nunes (2004), ela evidencia que o ambiente reservado aos conventos, de cumprimento rígido dos horários, do silêncio rigoroso e da obediência eram práticas que se estendiam tanto para as sedes das congregações e ordens, quanto para as obras – os colégios, hospitais, casas de assistência, os orfanatos e os asilos. (NUNES, 2004, p. 497).

Porém, era freqüente nos séculos XIX e XX, entre algumas famílias brasileiras, a prática de colocar os filhos ou filhas para estudar em colégios internos, especificamente, os de cunho particular ou pertencentes a Congregações Religiosas, especialmente católicas. As meninas eram preparadas para cuidar do lar e dos filhos, ou seja, para ser boas mães e donas de casa e boas católicas. Entretanto, muitas vezes, a reclusão era forçada, por desobediência ao pai. O romance exhibe o caso de Tereza, filha de um Coronel, que é colocada no colégio interno por questões familiares – um namoro indesejado – finda, Tereza fugindo do Colégio com o namorado. (QUEIROZ, 2005, p. 62-69). Mesmo assim, as meninas eram “entregues à direção de religiosas estrangeiras, que foram elementos fundamentais nesse processo” (NUNES, 2004, p. 499), educativo.

Segundo Bittencourt (2002), a Igreja Católica européia em sua força de expansão instalou centenas de ordens religiosas no país entre o final do século XIX e início do século XX. Vieram para o Brasil às ordens religiosas, francesas, Salesianos, Beneditinos, Congregação da Filhas de Maria entre outros. Portanto, durante bom tempo, “os internatos mostravam-se como as organizações mais adequadas para garantir a formação desejada para as meninas, todavia apresentavam quantidade de problemas a serem tratados e o principal deles era...o gerenciamento das amizades e a economia dos afetos. (BITTENCOURT, 2002, p.162). Entretanto, a formação de moças nesses internatos perduraria no país, segundo Bittencourt (2002), “até por volta dos anos 60”. (BITTENCOURT, 2002, p. 168).

A organização espacial do Colégio era estratégica: existia o lado das pensionistas, com estudo diferenciado, bons professores, aulas de piano, uniforme de seda e flanela branca; o espaço das meninas pobres, “as casas do Orfanato”, que usavam uniforme xadrez, com um currículo voltado para aprendizagem do trabalho doméstico; e o espaço das irmãs, no centro, bem iluminado e com boa visibilidade para os dois lados. Conforme Alessandra Barbosa Bispo (2006), em seu artigo *Educação e Vigilância aos Internos da Cidade de Menores “Getúlio Vargas”*, essa configuração do espaço seguia o princípio que Michel Foucault chama de localização ou do quadriculamento, pois o seu espaço está organizado de forma que se pode encontrar cada indivíduo em seu lugar (BISBO, 2006).

Era de praxe, existir anexo aos colégios internos religiosos, geralmente, orfanatos para meninas ou meninos pobres, demonstrando o ato de caridade dessas instituições. Mas, na realidade, formava a mão-de-obra necessária para trabalho nas

indústrias, no caso dos meninos; ou para trabalhos domésticos ou manuais nas casas das elites, no caso das meninas. Como esclarece a própria autora:

...lá estavam as casas do Orfanato, onde meninas silenciosas, vestidas de xadrez humilde, aprendiam a trabalhar, a coser, a tecer as rendas dos enxovais de noiva que nós vestiríamos mais tarde, e a bordar as camisinhas dos filhos que nós teríamos, porque elas eram as pobres do mundo e aprendiam justamente a viver e a pensar como pobres. (QUEIROZ, 2005, p. 25).

Portanto, o contato entre esses dois lados era totalmente proibido, encontrando-se na hora da capela para a reza. As amizades e conversas, entre elas não eram tolerados pelas irmãs sob pena de punições, que variavam de pequenos castigos, advertência e expulsão. Mesmo com esse controle as meninas burlavam a vigilância encontrando-se às escondidas. Elas trocavam, vendiam, compravam e circulavam objetos dentro e fora da instituição, por intermédio das externas. Nesse sentido, analisando o espaço, as freiras se encontravam em lugar central e estratégico para estabelecer a ordem e a disciplina. Conforme Foucault (1987), a disciplina fabrica assim corpos submissos e dóceis (FOUCAULT, 1987, p. 23), tornado-se preparados para receber a submissão devida pelo seu superior. A disciplina também era evidenciada no Colégio por meio da “forma”, que se organizava do seguinte modo: primeiro as “grandes, depois as médias, as pequenas fechando a fila” (QUEIROZ, 2005, p. 16); da lista de chamada em voz alta; dos horários; das rezas várias vezes ao dia; do controle das leituras indesejáveis; do controle das amizades e do “jogo de olhares, deixando aqueles que são vigiados conscientes de quem detém o poder disciplinar”. (BISBO, 2006).

Contudo, o controle era severo, pois, subentendia-se que as meninas das casas do orfanato, por serem pobres, tinham valores morais e condutas sociais diferentes das meninas pensionistas e essa aproximação poderia ser prejudicial na formação das alunas. Com isso, fazia-se perceber as meninas pobres o seu lugar de servidão e subserviência, pois as “regras lhes exigiam modéstia, humildade e silêncio” (QUEIROZ, 2005, p. 25). Essa diferença representava-se também, através das vestimentas: as pensionistas usavam roupas de seda e flanela azul-marinho; e as órfãs usavam xadrez humilde vermelho. Logo, distinguindo o fardamento da pensionista e da menina pobre acentuava-se, ainda mais, a desigualdade.

Outro ponto observado no romance se estende à representação e formação da mulher brasileira. As mães de algumas alunas representavam os tipos de mulher na sociedade da época. A mãe que morria de parto ainda jovem, (como a mãe de Guta e Maria da Glória), que deixa os filhos ainda pequenos; a mulher separada do marido, e que sustentava a casa e criava os filhos, sozinha. O pai de Maria José “vivía ausente e Dona Júlia, a mãe, gorda e aperreada, governava tudo sozinha” (QUEIROZ, 2005, p. 39); a madrasta de Guta, que era dona de casa, uma “senhora gorda, sempre grávida ou sempre amamentando” (QUEIROZ, 2005, p. 47); e a mulher ‘marcada’ pela sociedade, ou seja, aquela que tem uma vida promíscua, como a mãe de Jandira, aluna externa, mestiça e filha adulterina, vivia com a família do pai, “era risonha, apaixonada, inteligente, sabia recitar em francês e já brilhara numa festa de fim de ano, declamando *La mort de Jeanne d’Arc*, vestida de

arlesiana.” (QUEIROZ, 2005, p. 22), porém todos esses predicados não lhe tiravam a marca preconceituosa que carregava da mãe, tanto no colégio, como na família (tias e avós) e na vida social, por isso, se tornava uma pessoa indisciplinada, de personalidade forte e que reagia as normas do Colégio e da sociedade. Diziam-lhe sempre:

Conheça seu lugar, minha filha...Pense em quem é você, na mãe que lhe teve, mulher sem dono e sem lei, que lhe largou à toa, criada por caridade. A vida se mostra, à sua frente, bela, sedutora, iluminada. Mas, para você, é apenas uma vitrina: não estenda a mão, que bate, no vidro; e não despedace o vidro; você sairá sangrando...Contente-se em olhar, pode até desejar, se quiser. Mas fique nisso. Vá para o Colégio: estude com as outras. Afine o seu coração pelos delas, e, se quiser, aprenda o que é o amor, leia os livros e sonhe! Mas quando chegar a sua hora, recue, deixe o estudante sentimental que lhe faz serenatas, não se atreva a pensar no menino de família, e procure um da sua igualha. (QUEIROZ, 2005, p. 72).

Desse modo, para se livrar do estereótipo produzido pela própria família, Jandira encontra no casamento – casa-se com um marinheiro – a salvação para sua triste sina de filha adúltera perante a sociedade. A mãe de Jandira era de vida livre, mestiça e humilde, considerada uma mulher sem moral, o que acentuava mais ainda o desrespeito e o preconceito. Raquel Soihet (2004), explica que:

Apesar da existência de muitas semelhanças entre mulheres de classes sociais diferentes, aquelas das camadas populares possuíam características próprias, padrões específicos, ligados às suas condições concretas de existência... em grande parte, não se adaptavam as características dadas como universais ao sexo feminino: submissão, recato, delicadeza, fragilidade. Eram mulheres que trabalhavam e muito, em sua maioria não eram formalmente casadas, brigavam na rua, pronunciavam palavrões, fugindo, em grande escala, aos estereótipos atribuídos ao sexo frágil. (SOIHET, 2004, p. 367).

Esse tipo de comportamento, no entanto, não condizia com as regras impostas pela cultura social da época, que exigia “delas uma atitude de submissão, um comportamento que não maculasse sua honra” (SOIHET, 2004, p. 362).

Assim, autora procurou retratar modelos de mulher no Brasil da primeira metade do século XX. As protagonistas também representam, a “mulher-moça” solteira ou casada na sociedade: Maria da Glória casa-se e torna-se mãe e dona de casa, o exemplo de família pretendida pela sociedade; Maria José torna-se professora, mas não se desprende das rezas e as idas para Igreja, configurando-se a mulher solteira e professora. Segundo Freitas (2003) “o magistério, além de ser um campo de trabalho socialmente aceito para as mulheres, proporcionava a condição de estudos, a possibilidades de independência econômica e um certo prestígio social”; (FREITAS, 2003, p. 53), por fim, Guta, que sai da casa do pai para trabalhar em Fortaleza como datilógrafa, depois no Rio de Janeiro, procurando satisfazer o seu sonho de conhecer o mundo. Representando, porém, a mulher moderna que rejeita a religião católica e experimenta sentimentos amorosos.

Segundo Rocha-Coutinho (1994), “no início de século XX... as mulheres solteiras começaram a preencher funções no comércio (como vendedoras) e nos escritórios (como secretárias), além de continuarem a expandir sua participação no

ensino e nas fábricas”, na educação de crianças, o serviço doméstico e a enfermagem (ROCHA-COUTINHO, 1994, p. 94). As mulheres pobres ocupavam ainda espaços em hospitais e asilos ou ainda, circulavam pelas ruas como doceiras, vendedoras de cigarros e charutos, floristas e prostitutas. Entretanto, as moças de classe média e alta aspiravam profissões de professora, médica, advogada, escritoras, jornalistas, entre outras. (RAGO, 2004, p. 603).

Todavia, o padrão da mulher na época era para casar, ter filhos cuidar da casa e do marido. “O casamento e a maternidade eram efetivamente constituídos como a verdadeira carreira feminina”. (LOURO, 2004, p. 454). De um lado, a propagação do discurso biológico – na “crença de uma natureza feminina” (MALUF; MOTT, 1998, p.373), verbalizando “o instinto de mãe”, de mãe zelosa, cuidadosa e que não abandona seus filhos – que permeou durante a primeira metade do século XX, reduzindo a imagem da mulher em ‘mãe-esposa-dona de casa’. De outro, a linguagem da Igreja, que além desse, se consolidava na pedagogia dos exemplos, comparando as boas mães com a Virgem Maria e outras santas. Entretanto, a Igreja desde o final do século XIX, mantinha um discurso moral e religioso. Cita Guacira Lopes Louro (2004) que: “Através do símbolo mariano se apelava tanto para a *sagrada missão* da maternidade quanto para a manutenção da pureza feminina. Esse ideal feminino implicava o recato e o pudor, a busca constante de uma perfeição moral, a aceitação de sacrifícios, a ação educadora dos filhos e filhas”. (LOURO, 2004, p. 447).

Sendo assim, para a Igreja os bons homens seriam bem formados se fossem criados por boas mães, criadas nos moldes católicos. Portanto, as práticas pedagógicas realizadas dentro do Colégio interno seguiam as determinações por ela proferidas. A disciplina *História Sagrada* exercia a função de incutir, através, das histórias de santos, meninas e meninos virtuosos, exemplos necessários para orientar a conduta das alunas, tanto no Colégio, como em sua vida adulta. Ajudava também, o incentivo das crenças (promessas), estimuladas pela instituição, casos como, na época dos exames as alunas se apegavam aos santos, prometendo o que podia e o que não podia fazer, tornando o sacrifício, uma condição para receber a graça: “passar um mês e um dia dormindo sem travesseiro; duas semanas sem comer rapadura; rezar vinte e oito terços as almas do Purgatório, ou a São José Cupertino, protetor dos estudantes”. (QUEIROZ, 2005, p. 42). Entre outras histórias que serviam de exemplos, como:

Da bem-aventurada Gema Galgani, flor de pureza e piedade, a quem o demônio aparecia diariamente sob as formas de leão, de serpente, de polvo, enlaçando-a esmagando-a, devorando-a. Dos milagres de Lourdes, onde moças possuídas de Satã caem no chão, aos gritos, antes de serem aspergidas com gotas da água da fonte. A história da moça que foi para o baile e como o vestido era decotado, amarrou a Medalha Milagrosa na perna. Lá, apareceu um rapaz lindíssimo, dançou com todas menos com ela, que chorou de inveja. Depois souberam que o rapaz era o demônio. Salvava-a de dançar com ele a Medalha Milagrosa, mesmo amarrada na perna. (QUEIROZ, 2005, p. 113).

Por sua vez, as crenças serviam para ter presente o espírito religioso e supersticioso nas atividades do cotidiano. No caso de Maria José, que “rezava cada

vez mais perdidamente, rezava como quem chora num desespero; calejava os joelhos, dispersava os dias em horas de adoração, corria das aulas para a benção, comungava e ia à missa todas as manhãs”. (QUEIROZ, 2005, p. 146). Guta, no entanto, foi “abandonando a prática religiosa – a oração da noite, a missa e a confissão (QUEIROZ, 2005, p. 87), mesmo assim, não consegue sair do mundo dos romances lidos no internato, das histórias inocentes e imaginárias que formava a partir de suas leituras. Não sabia muito sobre a sexualidade feminina, pois era um tipo de leitura proibida nas instituições religiosas, porque, no entendimento da Igreja a “descoberta do próprio corpo pode estimular toques suspeitos ou despertar o desejo de conhecer o corpo do outro” (VINCENT, 1992, p. 309).

Portanto, as leituras sobre amores ardentes e a sexualidade que levava ao conhecimento do corpo, eram desprezadas dentro desses colégios que prezava “o controle das manifestações da sexualidade”. (ALBUQUERQUE, 2004, p. 78). As orientações de leituras exprimiam as aventuras heróicas tipo, *Gulliver*, *Robinson*, o *Capitão Nemo* e os romances leves e poesias. No entanto, existiam, dentro dessas instituições, uma constância na circulação de livros proibidos.

Porém, as leituras permitidas não possibilitavam o entendimento às meninas dos horrores do mundo. Eram leituras de fantasia, que moldavam a mente para uma vida de imaginação. Os ensinamentos religiosos (catecismo), as crenças, as histórias de santos, as rezas recitadas todos os dias como uma obrigação e o sacrifício eram práticas escolares indispensáveis nas instituições religiosas, que incutidas nas alunas, desde sua no colégio, na maioria dos casos, acabavam formando boas donas de casa, boas mães, religiosas convictas e tementes a Deus e a Igreja – objetivo maior das Congregações. Diante disso, a apropriação do discurso seria traduzida em seu cotidiano através de preconceitos, medos e insegurança, que acabavam confundindo a personalidade da aluna.

Mas dentro desse contexto, também se manifestavam resistências que eram formas de desabafar seus sentimentos. Nesse caso, as meninas tentavam burlar a disciplina. As *Três Marias* organizaram um jornal: o *Santa Gaiola*, ‘hebdomadário satírico e independente’. (QUEIROZ, 2005, p. 22). Usavam o veículo como estratégia de fuga, expressando, por meio dele, seus pensamentos e apropriações de leitura. O jornal circulava escondido entre as alunas, que durou pouco, pois foi descoberto pelas freiras. Mesmo assim, as alunas continuaram a expressão literária através de “bilhetinhos em decassílabos ou em sonetos, paráfrases burlescas, tipo: *As Pombas*, *Às Três Irmãs*, *ao Mal Secreto*”.

As estratégias de defesa das alunas para driblar a disciplina rígida e autoritária do colégio interno para facilitar a convivência, revelam-se nas leituras proibidas, na circulação de objetos entre as estudantes e a escrita através do jornal e de metáforas. Conforme Chartier (2002), “representar é fazer conhecer as coisas mediatamente ‘pela pintura de um objeto’, ‘pelas palavras e gestos’, ‘por algumas figuras, por algumas marcas’ – como os enigmas, os emblemas, as fábulas, as alegorias.” (CHARTIER, 2002, p. 165). Desta forma elas conseguiam fazer suas representações do mundo limitado em que viviam, conservar amizades e expressar seus sentimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Literatura vem sendo um objeto de pesquisa muito proveitoso em várias áreas, principalmente, na História da Educação, pois o subsídio literário pode fornecer ao pesquisador, “indícios”, que serve como confronto com outros tipos de fontes.

Segundo Darnton (1986), “a reação do leitor torna-se o ponto chave”... (DARNTON, 1986, p. 227). Dessa forma, o leitor tem a liberdade de entender o texto a sua maneira, apesar das armadilhas impostas por quem o redige. O leitor tem a capacidade de se desviar ou contornar os obstáculos, propositadamente e conscientemente, articulados por quem escreve. Portanto, os leitores são livres para se apropriar ou não do discurso propagado. O romance *As Três Marias*, de Raquel de Queiroz evidencia um fato freqüente na Sociedade Brasileira nos finais do século XIX até a década de 1960 do século XX, que foi o internamento de meninas e meninos em colégios confessionais e leigos.

A autora procurou retratar o ambiente de um colégio interno e externo para moças no nordeste do Brasil, especificamente em Fortaleza. Essas instituições se instalaram em diversos pontos do país com o discurso da verdadeira educação e formação moral e religiosa. No romance *As Três Marias*, pode-se perceber também, as práticas pedagógicas voltadas para disciplinar e controlar as moças, que esta relacionado com os valores morais e condutas condizentes, ensinando o tipo de comportamento aceitável na sociedade urbana vigente.

Sobretudo, o romance, centrado em aspectos da educação e de comportamento femininos, nos remete a outros olhares, enfocando tipos e vida de mulheres com comportamentos diferentes no Brasil. Mulheres de ‘boa família’, formadas e educadas em colégios internos, que são orientadas e formadas para o casamento; e meninas pobres que são educadas para o trabalho e servidão. Mulheres, que na sua maioria, por serem pobres, tiveram suas vidas vigiadas e comandadas, tanto pela igreja, com a rigidez religiosa; quanto pela cobrança ao cumprimento de valores morais e condutas decentes, bem como, pelos poderes públicos, fixando normas de condutas morais para conter ações consideradas indecentes pela sociedade. Assim, através da literatura podemos conhecer representações e identificar indícios significativos para os estudos de História da Educação Feminina no Brasil.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALBUQUERQUE, Úrsula Rangel Goothuzem. **Docência e luta na literatura modernista: a educação feminina nos romances “Simão Dias” e “Estrada de Liberdade” de Alina Paim (1928-1958)**. São Cristóvão/SE: NPGED/Universidade Federal de Sergipe, 2004. (Dissertação de Mestrado).

ARAÚJO, Felipe. Os Anos da Razão. O Povo. Fortaleza, da Editoria do Sábado - 26.09.1998. Disponível em: <<http://www.revista.agulha.nom.br/1faraujo02c.html>> Acesso em 12 dez 2006.

BISBO, Alessandra Barbosa. Educação e Vigilância aos Internos da Cidade de Menores “Getúlio Vargas”. In: **II Seminário Internacional de Educação: A pesquisa em educação dilemas e perspectivas**. São Cristóvão/SE: Universidade Federal de Sergipe, 2006.

BITTENCOURT, Educação Escolar: um compromisso da Família com a Igreja. In: ALMEIDA, Ana Maria F. e NOGUEIRA, Maria Alice (org). **A escolaridade das elites**: um panorama internacional da pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 148-168.

CHARTIER, Roger. **À Beira da Falésia**: a história entre incertezas e inquietude. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

CHARTIER, Roger. **História da Leitura no Mundo Ocidental**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

DARNTON, Robert. História da Leitura. In: BURKE, Peter. **A Escrita da História**: Novas Perspectivas. São Paulo: EDITORA UNESP, 1986.

DARNTON, Robert. **O Beijo de Lamourette**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

FERRO, Maria do Amparo Borges. **Literatura escolar e História da Educação**: cotidiano, ideário e práticas pedagógicas. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2000. (Tese de Doutorado).

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **“Vestidas de Azul e Branco: Um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950). São Cristóvão: Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação/NPEGED, 2003.**

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 1987. Petrópolis: Vozes. p. 23.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**: Morfologia e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary e BASSANEZI, Carla. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004, p. 443-481.

MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. In: (org) SEVCENKO, Nicolau. **História da Vida Privada no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 367-422.

MENEZES, Cynara. Entrevista. **A Folha de São Paulo**. Quixadá/CE, 1998. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u38515.shtml>> Acesso em 12 dez 2006.

MOYSÉS, Sarita Marisa Affonso. Literatura e História: Imagens de leitura e de leitores no Brasil no século XIX. In: **Revista Brasileira de Educação**. UNICAMP: nº 0. p. 53-62, set/out/dez, 1995.

NUNES, Maria José Rosado. Freiras no Brasil. In: DEL PRIORE, Mary e BASSANEZI, Carla. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004, p. 482-509.

QUEIROZ, Raquel de. **As Três Marias**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. In: DEL PRIORE, Mary e BASSANEZI, Carla. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004, p. 579-606.

ROCHA-COUTINHO, Maria Lúcia. **Tecendo por trás dos panos**: a mulher brasileira nas relações familiares. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

SOIHET, Raquel. Mulheres pobres e violência no Brasil urbano. In: DEL PRIORE, Mary e BASSANEZI, Carla. **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004, p. 362-400.

VINCENT, Gerard. O corpo e o enigma sexual. In: **História da Vida Privada 5**: da primeira guerra aos nossos dias. VINCENT, Gerard e PROST, Antonine (org). São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. “História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo e sua configuração atual”. In: VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **As Lentes da História**: estudos de história e historiografia da educação no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2005 (p. 73 – 127).

