

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO *STRICTO SENSU***

LAÍS BANDEIRA

**A EDUCADORA, PSICÓLOGA E INTELLECTUAL MADRE CRISTINA SODRÉ
DÓRIA E SUA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO DAS FAMÍLIAS (1916-1974)**

CURITIBA

2019

LAÍS BANDEIRA

**A EDUCADORA, PSICÓLOGA E INTELLECTUAL MADRE CRISTINA SODRÉ
DÓRIA E SUA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO DAS FAMÍLIAS (1916-1974)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, da Escola Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Evelyn de Almeida Orlando

CURITIBA

2019

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central
Luci Eduarda Wielganczuk – CRB 9/1118

B214e
2019

Bandeira, Laís

A educadora, psicóloga e intelectual Madre Cristina Sodré Dória e sua atuação na educação das famílias (1916-1974) / Laís Bandeira ; orientadora: Evelyn de Almeida Orlando. – 2019.
130 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná,
Curitiba, 2019
Bibliografia: f. 118-127

1. Educação – História. 2. Dória, Cristina Sodré. 3. Professores católicos.
I. Orlando, Evelyn de Almeida. II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 20. ed. – 370.9

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO N.º 878
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE**

Lais Bandeira

Aos vinte e três dias do mês de agosto do ano de dois mil e dezenove, reuniu-se às 10h, na Sala de Defesa, da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos docentes: Prof.^a Dr.^a Evelyn de Almeida Orlando, Prof. Dr. Tarcisio Mauro Vago, Prof.^a Dr.^a Rosa Lydía Teixeira Corrêa para examinar a Dissertação da mestranda **Lais Bandeira**, ano de ingresso 2017, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa "História e Políticas da Educação". A aluna apresentou a dissertação intitulada "**A EDUCADORA, PSICÓLOGA E INTELECTUAL MADRE CRISTINA SODRÉ DÓRIA E SUA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO DAS FAMÍLIAS (1916 - 1974)**" que, após a defesa foi aprovado pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 13:10h. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: A banca reconhece a contribuição do trabalho e sugere a continuidade da pesquisa e a sua divulgação em eventos e em artigos científicos.

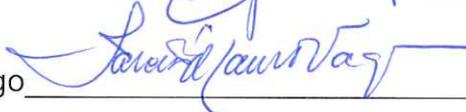
Presidente:

Prof.^a Dr.^a Evelyn de Almeida Orlando



Convidado Externo:

Prof. Dr. Tarcisio Mauro Vago



Convidado Interno:

Prof.^a Dr.^a Rosa Lydía Teixeira Corrêa



Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
Stricto Sensu

Dedico aos essenciais de minha própria
trajetória.

AGRADECIMENTOS

Há uma música atual de meu gosto, cujo trecho assim diz: “(...) não é sobre chegar no topo do mundo e saber que venceu, é sobre escalar e sentir que o caminho te fortaleceu, é sobre ser abrigo e também ter morada em outros corações e assim ter amigos contigo em todas as situações, a gente não pode ter tudo, qual seria a graça do mundo se fosse assim? Por isso eu prefiro sorrisos e os presentes que a vida trouxe pra perto de mim” (VILELA, s.d).

Pensando o caminho de desenvolvimento desta pesquisa, esse momento de agradecimento se caracteriza como minha oportunidade de expressar o que senti durante a mesma, ainda que as palavras não pareçam suficientes para externalizar o que em meu ser se encontra.

Aproveito este início para expor que a escrita deste não se dará em ordem de importância, o sentimento de gratidão aqui expresso não é passível de mensuração, desta forma a maneira de elencar os que deste caminho fizeram parte é meramente necessária pelo ofício do escrever. Da mesma forma, que ao citar nomes, como o farei, corro o risco de ser pega pela falha humana da memória, por isso a gratidão é ampla, além do que aqui escrevo.

Agradeço a Deus pela possibilidade da vida e por me permitir alçar voos mais altos e longes em prol de projetos de Sua vontade. Obrigado pela presença, sabedoria, vontade, inspiração, cuidado e amor que me concedeu. Creio que desenvolver esse estudo foi um sonho de Teu coração para mim.

Destino um obrigado especial a meus pais, Edson José Bandeira e Silvana Aparecida Taborda Bandeira, que juntos fortaleceram o meu caminho, suprimindo minhas necessidades e me fazendo transbordar de afeto, foram abrigo e impulso.

Meu noivo, Daniel Cavalcante Briski, por acreditar em meu ser antes mesmo que eu o fizesse, por fomentar meus sonhos e compartilhar deles comigo. Também por intender que o silêncio exigido pela pesquisa não era ausência. Enfim, pelo seu amor e dedicação em caminhar junto.

Agradeço a meus familiares pelo apoio e compreensão em tantos momentos em que não me foi possível estar em sua presença para compartilharmos a vida. Mesmo aqueles familiares que tiveram que partir e que hoje são lembranças e afeto, contribuíram nesse trajeto por meio de seus exemplos.

Também agradeço à família de meu noivo que me incentivou nessa caminhada, sobretudo à Ilma Tenório Cavalcante Briski por viajar comigo em busca de fontes e enfrentar comigo os dilemas desse trajeto.

Agradeço aos amigos pelos momentos de descontração tão necessários e pelo suporte nesse momento tão especial, foram sem dúvidas essenciais. Minha gratidão especial à amiga Caroline Cristina da Silva Mocelim e sua família pelas orações e ombro amigo.

Agradeço também, de modo especial ao professor Cloves Antônio de Amissis Amorim por abrir-me as portas e o gosto pelo fazer científico, sempre solícito e afetuoso. Sem dúvidas, um exemplo, um amigo.

Gratidão à professora Rosa Lydia Teixeira Correa por conduzir minhas primeiras experiências científicas no campo da educação, sobretudo no que se refere à História da Educação.

Agradeço especialmente a minha professora e orientadora, Evelyn de Almeida Orlando, por me conduzir de maneira primordial e afetiva no fazer científico. Para além da admiração, guardarei comigo o exemplo de uma mulher determinada, persistente e plena. Também compreensiva, humana e generosa ao partilhar sua experiência e seus conhecimentos.

Aos colegas e amigos que a vivência do mestrado me trouxe de presente, pelas trocas e pelo apoio mútuo, por alegrarem o fazer científico muitas vezes laborioso em sua rotina.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós- Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) por demonstrarem-se solícitos. Também a essa instituição pelo Prêmio Marcelino Champagnat, concedido-me durante a graduação e que favoreceu-me financeiramente a oportunidade de participar do referido mestrado.

Agradeço ao Instituto *Sedes Sapientiae* e seus funcionários, em especial Selma Dias da Cruz, pela abertura de seu acervo à concretização desta pesquisa. Também ao acolhimento da familiar de Madre Cristina, a sobrinha Maria de Lourdes Doria Fraca Carvalho, que ajudou-nos a conhecer a trajetória da referida mulher.

Enfim, reforço que meu agradecimento se estende a todos aqueles que se fizeram presentes no decorrer deste trajeto em prol do fazer científico, mas que também se refletiu em uma construção pessoal.

A todos, meu muito obrigada!

“A mente que se abre a uma nova ideia
jamais voltará ao seu tamanho original”.

(ALBERT EINSTEIN)

RESUMO

Esta pesquisa insere-se no campo da História da Educação e tem como objetivo compreender a trajetória de uma intelectual católica, conhecida como Madre Cristina Sodré Doria, especialmente a partir de sua atuação enquanto educadora e psicóloga, entre os anos de 1916 à 1974. Utilizamos como aporte teórico-metodológico os pressupostos advindos da História Cultural, História das Mulheres e Estudos Biográficos. Para a concretização deste estudo utilizamos um conjunto variado de fontes, tais como: vídeos, entrevistas publicadas online, biografias, jornais, documentos do acervo da Biblioteca Madre Cristina no Instituto *Sedes Sapientiae*, entrevistas com funcionários do Instituto e familiares da Madre e algumas obras de autoria da própria Madre. Considerando o que foi evidenciado, compreendemos que a entrada desta figura feminina para o campo religioso, fazendo seus votos e tornando-se uma religiosa, constituiu-se em uma forma de ganhar voz na sociedade, de forma legítima, uma vez que não queria se casar. O campo educacional foi o espaço onde muitas de suas lutas ganharam força e repercutiram na sociedade. Posteriormente, encontrou no campo da Psicologia outro espaço de fala. Do mesmo modo, sua circulação regional, nacional e internacional possibilitou-lhe entrar em contato com informações de diferentes lugares, ao mesmo tempo em que levou seu nome e suas ideias a variados locais. Dentre algumas frentes nas quais atuou, a educação das famílias constituiu-se um dos seus principais projetos, foco privilegiado de análise nesta pesquisa. Por esta via, Madre Cristina encontrou uma forma efetiva de difundir um discurso que tinha como objetivo orientar às famílias a partir de um referencial cristão/católico. Podemos dizer, por fim, que Madre Cristina Sodré Doria foi uma intelectual brasileira engajada no projeto político de recatolicização da nação, a partir da educação das famílias – instituição considerada pela Igreja, a base da sociedade. Educá-la, à luz do cristianismo, era fundamental, na concepção de alguns educadores católicos que se envolveram nesse projeto, para que pudesse enfrentar os problemas sociais de seu tempo, mantendo os valores e princípios católicos como os principais balizadores morais da sociedade.

Palavras-chave: História da Educação. Madre Cristina. Intelectual.

ABSTRACT

This research is inserted in the field of the History of Education, and aims to understand the trajectory of a Catholic intellectual, known as Madre Cristina Sodré Doria, especially from her role as educator and psychologist, from 1916 to 1974. We use as theoretical and methodological support the assumptions coming from Cultural History, Women's History and Biographical Studies. For the accomplishment of this study we used a varied set of sources, such as: videos, interviews published online, biographies, newspapers, documents of the collection of the Library Madre Cristina in the Sedes Sapientiae Institute, interviews with staff of the Institute and relatives of the Madre and some works of authored by Madre herself. Considering what was evidenced, we understand that the entry of this female figure to the religious field, making her vows and becoming a religious, constituted a way to legitimately gain a voice in society, since she did not want to marry. The educational field was the space where many of their struggles gained strength and reverberated in society. Later, he found in the field of psychology another space for speech. Likewise, its regional, national and international circulation enabled it to get in touch with information from different places, while at the same time taking its name and ideas to various locations. Among some fronts on which he worked, family education was one of his main projects, a privileged focus of analysis in this research. In this way, Madre Cristina found an effective way to disseminate a discourse that aimed to guide families from a Christian / Catholic framework. Finally, we can say that Madre Cristina Sodré Doria was a Brazilian intellectual engaged in the political project of the nation's recatolicization, based on the education of families - an institution considered by the Church, the basis of society. To educate her, in the light of Christianity, was fundamental in the conception of some Catholic educators who were involved in this project, so that she could face the social problems of her time, maintaining Catholic values and principles as the main moral markers of society.

Key-words: History of Education. Madre Cristina. Intellectual.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01-Imagem de Célia Sodré Doria a esquerda como estudante e a direita como Madre.....	34
Figura 02- Capa do Livro <i>Psicodinamismo do Ajustamento da Personalidade</i>	35
Figura 03- Folha do Livro <i>Psicodinamismo do Ajustamento da Personalidade</i>	36
Figura 04- Frente da Carteira de Voto como Cônega de Santo Agostinho.....	39
Figura 05- Reunião de Religiosos e Religiosas.....	43
Figura 06- Registo de Professora Particular.....	44
Figura 07- Madre Cristina Sodré Doria Discursando.....	45
Figura 08- Matéria em jornal sobre a Escola de Pais do Brasil.....	69
Figura 09: Capa do livro <i>Amor Sexo e Segurança</i>	77
Figura 10: Ilustração de uma freira orientando um jovem.....	80
Figura 11: Madre Cristina falando sobre homossexualismo.....	82
Figura 12: Trecho do livro – instrução sobre o namoro de adolescentes.....	87
Figura 13- Capa do Livro <i>Educando Nossos Filhos</i>	90
Figura 14- Folha de Rosto do Livro <i>Educando Nossos Filhos</i>	93
Figura 15- Folha de Dedicatória do Livro <i>Educando Nossos Filhos</i>	94
Figura 16- Folha de Prefácio do Livro <i>Educando Nossos Filhos</i>	95
Figura 17- Folha de Índice do Livro <i>Educando Nossos Filhos</i>	97
Figura 18- Folha de Índice do Livro <i>Educando Nossos Filhos</i> (continuação)	98
Figura 19- Folha do Livro <i>Educando Nossos Filhos</i>	100
Figura 20- A importância da personalidade dos pais.....	112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Livros de autoria de Madre Cristina.....	71
Quadro 2: Artigos escritos por Madre Cristina.....	72

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 01: Frente do Diploma de Habilitação para o Magistério Público do Estado de São Paulo - 1935.....	128
ANEXO 02: Diploma de Licenciatura em Pedagogia com complemento Filosofia – 1940.....	129
ANEXO 03: Diploma de Doutora em Pedagogia (Psicologia Educacional).....	130

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<i>Apud</i>	Citado por
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Dr.	Doutor
ed.	Edição
Ed.	Editora
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
In	Em
Me	Madre
p.	Página
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. DE CÉLIA À CRISTINA – A CONSTRUÇÃO DE UMA INTELLECTUAL	26
1.1 CONSTITUINDO-SE COMO MADRE CRISTINA – ATUAÇÃO PROFISSIONAL E INSERÇÃO NO CAMPO DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	33
1.2 RELIGIÃO JUNTO A EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA: CAMPOS ENTRELACADOS NA TRAJETÓRIA DE MADRE CRISTINA.....	53
1.3 AS VIAGENS COMO DISPOSITIVOS DE LEGITIMAÇÃO INTELLECTUAL.....	59
2. EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA PARA AS FAMÍLIAS BRASILEIRAS PELA INTELLECTUAL MADRE CRISTINA SODRÉ DORIA	66
2.1 MADRE CRISTINA E PADRE CHARBONNEAU FALAM DE AMOR, SEXO E SEGURANÇA – UMA ANÁLISE DO LIVRO.....	74
2.2 MADRE CRISTINA SODRÉ DORIA EDUCANDO NOSSOS FILHOS: UMA ANÁLISE DO LIVRO.....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	118
FONTES	125
ANEXOS	128

INTRODUÇÃO

A vida é um fenômeno complexo permeado pela subjetividade do ser que a vive. Conhecer e compreender aspectos desta complexidade pode ser uma tarefa necessária, talvez complicada, mas possível.

Diante desta possibilidade, desenvolvem-se variados estudos que conhecem, constroem, problematizam e analisam “vidas” ou percursos de uma vida. Então, no caminho de um estudo biográfico, buscamos conhecer não a vida, em sua completude (tarefa já conhecida como impossível), mas a trajetória de uma mulher que impactou o campo educacional brasileiro, de muitos modos, dentre eles, pela formação de gerações de famílias as quais orientou por meio de suas obras, de suas conferências, de seus conselhos, e de tantas outras ações que empreendeu.

Sobre essa mulher buscaremos abordar traços de sua história, considerando alguns de seus enfrentamentos e decisões que culminaram no modo como escolheu ser e estar no mundo.

Essa figura feminina que recebeu em seu nascimento o nome de Célia Sodré Doria, mas ficou conhecida como Madre Cristina Sodré Doria, também como Madre Cristina Maria. Neste trabalho, optamos aqui por chama-la mais vezes de Madre Cristina, e ainda, somente por madre (Me).

Nascida no ano de 1916, na cidade de Jaboticabal, localizada no estado de São Paulo, a vida de Madre Cristina Sodré Dória não se restringiu a seu estado natal. De muitas maneiras, extrapolou fronteiras e imprimiu suas marcas em todo o território nacional.

Talvez você, leitor, esteja se questionando: mas por que ela entre tantas outras? Madre Cristina suscitou em nós a intenção em pesquisá-la, sobretudo, pelas áreas em que atuou, essencialmente na metade inicial de sua vida, quando começou sua carreira enquanto educadora e psicóloga, como também pelo seu engajamento em um projeto político de educação cristã para as famílias.

O movimento de atuação da Madre nas referidas áreas despertou interesse específico para o desenvolvimento desta pesquisa, pois a circulação entre Educação e Psicologia é caminho que se assemelha ao da pesquisadora.

Buscamos nessa parte de sua trajetória conhecer a vivência construída por ela, por aqueles com os quais se relacionou e pelo inconstante e incontrolável

evento da vida humana: viver. A partir do conceito de trajetória, de Bourdieu (2006, p. 190), levamos em conta a seguinte consideração apontada pelo sociólogo:

Compreender uma vida como uma série única e por si suficiente de acontecimentos sucessivos, sem outro vínculo que não a associação a um "sujeito" cuja constância certamente não é senão aquela de um nome próprio, é quase tão absurdo quanto tentar explicar a razão de um trajeto no metro sem levar em conta a estrutura da rede, isto é, a matriz das relações objetivas entre as diferentes estações.

Compreendemos a relevância de conhecer sobre sua história para entender como esta mulher se construiu enquanto produto de seu tempo. Nisto tomaremos como categoria central, a de intelectual, a partir de Sirinelli (2003), onde o intelectual é aquele que se apresenta envolto em um projeto político, produtor e mediador cultural engajado.

A priori, cabe-nos expor que este escrito insere-se no conjunto dos variados e crescentes estudos produzidos no campo da História da Educação, os quais vêm permitindo maior compreensão das ações humanas no seu tempo, mas também a repercussão de tais ações, considerando a possibilidade de rupturas, como também de permanências nos modos como os sujeitos se articularam para ser e estar em seu tempo, intervindo, a partir de seu lugar de fala, na cena social e na esfera pública.

Pensar a atuação de um sujeito localizando-o no espaço e no tempo, possibilita essencialmente, atentar para a história como um processo, e não apenas, ou tão somente, sucessão de fatos, circunscritos pela linearidade.

Utilizamos como aporte teórico-metodológico para o desenvolvimento deste trabalho, o embasamento da História Cultural, em diálogo estreito com a História das Mulheres e os Estudos Biográficos.

Pode-se compreender a História Cultural como “estudo dos comportamentos coletivos, das sensibilidades, das imaginações, dos gestos a partir de objetos precisos, tais como os livros ou as instituições de sociabilidade, incluindo a escola”, conforme as pontuações de Fonseca e Veiga (2008, p.53). Neste sentido corroboram Galvão e Lopes (2011, p.31) ao exporem que a história cultural “incentivou a busca por temas pouco nobres na área, ampliando objetos, as fontes e as abordagens”.

Segundo Fonseca e Veiga (2008, p. 61), o Brasil também experimentou as consequências da relação História da Educação e História Cultural, onde “houve

uma mudança no perfil da pesquisa em História da Educação, uma vez que foi influenciada pela História Cultural”.

Tomamos como exemplo de sujeitos incluídos nesse outro modo de fazer história: as crianças, os negros, as mulheres, pobres, estrangeiros, índios, dentre outros. Enfim, pessoas que, a partir de diferentes espaços de ação, imprimiram suas marcas na história e na educação e também fizeram a própria história. Isso tem real importância para nosso estudo, pois é a partir da amplitude e imersão proposta pela História Cultural, que nos foi possível investigar a trajetória de uma mulher, mãe, educadora e psicóloga ainda ofuscada na história, como objeto de estudo de uma pesquisa, no campo da História da Educação.

Ainda sobre a História Cultural, como um campo historiográfico, segundo Fonseca e Veiga (2008, p. 52), ela detém “princípios de investigação advindos do movimento dos *Annales*¹, pressupostos teórico-metodológicos próprios”. Pode-se comentar que a história cultural, dentro de suas especificidades até aqui descritas, busca conhecer as relações existentes e as representações emanadas de tais relações, de sujeitos ofuscados na história.

Sendo possível, mediante a tão mencionada aqui, História Cultural, considerar a trajetória de uma mulher como objeto de estudo, faz-nos sentido trazer para este espaço aspectos relevantes e contribuições pertinentes a partir da denominada, História das Mulheres.

Nos últimos trinta/quarenta anos, no Brasil, parece aceitável pesquisarmos sobre a história de uma mulher, inclusive tomamos hoje como natural que haja uma história das mulheres, entretanto o que a literatura demonstra é que nem sempre foi assim.

A pesquisa sobre mulheres e suas trajetórias constituiu-se como uma necessidade de dar-lhes visibilidade como sujeitos históricos, fazendo ouvir suas vozes, retirando-as do silêncio que não apenas as invisibilizava como negava sua existência.

Segundo Perrot (2007, p. 16), “as mulheres ficaram muito tempo fora do relato, como se, destinadas à obscuridade de uma inenarrável reprodução,

¹ Escola dos *Annales* nasce em 1929, como uma reação à história triunfalista e *événementielle*, das guerras e batalhas, privilegiadamente política e cronológica da Escola Metódica, que, segundo Marc Bloch e Lucien Febvre, não percebia o acontecimento na multiplicidade dos tempos históricos, nem como dimensão superficial de um iceberg profundo (RAGO, 1995, p. 71)

estivessem fora do tempo, ou pelo menos, fora do acontecimento. Confinadas no silêncio de um mar abissal”.

O desenvolvimento da história cultural reforçou a emergência da História das Mulheres e sobre o advento dessa nova forma de fazer história, escreve Perrot (2007, p. 16):

Deu-se na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos nos anos 1960 e na França uma década depois. Diferentes fatores imbricados — científicos, sociológicos, políticos — concorreram para a emergência do objeto "mulher", nas ciências humanas em geral e na história em particular.

Então, a possibilidade de considerar a trajetória de uma figura feminina como objeto de estudo sinaliza para nós uma transformação no próprio campo das pesquisas:

No século XVIII ainda se discutia se as mulheres eram seres humanos como os homens ou se estavam mais próximas dos animais irracionais. Elas tiveram que esperar até o final do XIX para ver reconhecido seu direito à educação e muito mais tempo para ingressar nas universidades. No século XX, descobriu-se que as mulheres têm uma história e, algum tempo depois, que podem conscientemente tentar tomá-la nas mãos, com seus movimentos e reivindicações. Também ficou claro, finalmente, que a história das mulheres podia ser escrita. Hoje já é uma área acadêmica consolidada. (PERROT, 2007, p. 18)

Sabe-se que a possibilidade de olhar cientificamente para a trajetória de uma mulher sinalizou o avanço e a consolidação de um campo de conhecimento, mas há que se dizer que a concretização desse fazer científico nem sempre foi, e talvez ainda hoje não é, realizado com facilidades. Como demonstra Perrot (2007, p. 17), em geral:

As mulheres deixam poucos vestígios diretos, escritos ou materiais. Seu acesso à escrita foi tardio. Suas produções domésticas são rapidamente consumidas, ou mais facilmente dispersas. São elas mesmas que destroem, apagam esses vestígios porque os julgam sem interesse. Afinal, elas são apenas mulheres, cuja vida não conta muito. Existe até um pudor feminino que se estende à memória. Uma desvalorização das mulheres por si mesmas. Um silêncio substancial à noção de honra.

Podemos acreditar que por um longo período, enquanto viviam em uma espécie de silêncio, muitas mulheres naturalizaram a ideia de que seu viver não era significativo o suficiente para efeitos de registro. Por outro lado, o confinamento na

esfera doméstica, especialmente das mulheres burguesas, estimulou gostos e hábitos, naturalmente tido como próprios da condição feminina, tais como: escrever em diários, guardar *souvenirs*, livros de leitura, revistas, recortes de jornal, fotografias, convites, cartas, ou seja, materialidades da memória de sua vida e de outros (como maridos, filhos e pais, por exemplo), guardadas como que em um acervo pessoal, sem maiores pretensões.

Mas esse hábito não pode ser compreendido como uma regra. Olhando para a vida de Madre Cristina, no entanto, vemos despontar outra prática referente às mulheres que guardaram seus registros, cuidaram deles, criaram acervos organizando-os como uma forma de controlar a narrativa sobre suas vidas e deixando uma espécie de legado.

Em outras palavras, essas mulheres, como a Madre Cristina Sodré Doria, cuidadosamente guardaram suas lembranças e construíram um lugar para si na história por meio de suas práticas, apenas à espera de quem as encontre e se interesse por suas vidas e obras.

No Brasil, segundo Del Priore (2004), a Histórias das Mulheres perpassa por,

[...] variadas realidades (o campo e a cidade, o norte, o sudeste e o sul), diversos espaços (a casa e a rua, a fábrica e o sindicato, o campo e a escola, a literatura e as páginas de revistas) e diferentes extratos sociais (escravas, operárias, sinhazinhas, burguesas, heroínas românticas, donas de casa, professoras e bóias-frias) (DEL PRIORE, 2004, p. 08).

Também é importante lembrar, conforme a autora, que a história das mulheres não é só delas, é também das relações que elas mantêm. “É a história do seu corpo, da sua sexualidade, da violência que sofreram e que praticaram, da sua loucura, dos seus amores e dos seus sentimentos” (DEL PRIORE, 2004, p. 07).

Pensando assim, nos foi possível questionar e problematizar a trajetória de Madre Cristina Sodré Doria, considerando suas potências, as relações por ela estabelecidas e os lugares que percorreu.

O olhar para a vida e para a atuação, ainda que pelo recorte da trajetória, nos fez recorrer, nesta pesquisa, aos pressupostos teórico-metodológicos advindos dos estudos biográficos.

A partir da perspectiva de Bourdieu (2006), compreende-se a necessidade de não se considerar uma vida como uma sucessão de acontecimentos históricos. Ele ressalta e alerta para a importância de “focar as redes de sociabilidade do indivíduo,

as permanências e descontinuidades de sua história, bem como os fragmentos e as desconexões” (BOURDIEU, 2006, p. 190).

Ainda em menção sobre os estudos biográficos, Bourdieu (2006) chama a atenção para a noção de trajetória e acrescenta:

Não podemos compreender uma trajetória sem que tenhamos previamente construído os estados sucessivos do campo no qual ela se desenrolou e, logo o conjunto das relações objetivas que uniram o agente considerado ao conjunto de outros agentes envolvidos no mesmo campo e confrontados com o mesmo espaço dos possíveis. (BOURDIEU, 2006, p.190)

A relevância dos estudos biográficos é evidente na medida em que favorece a compreensão da atuação de sujeitos que ocuparam e demarcaram espaços sociais e, a partir de diferentes lugares, contribuíram na produção e circulação da cultura, na política e na educação. Neste sentido, e diante da carência de literatura a respeito da biografia de Madre Cristina, buscamos aporte em estudos também biográficos sobre outros indivíduos, por exemplo: *Baú de Memórias, Bastidores de Histórias: O Legado Pioneiro de Armanda Álvaro Alberto* (MIGNOT, 2002), *Lourenço Filho* (MONARCHA, 2010), *Fernando de Azevedo e a cultura brasileira ou as aventuras e desventuras do criador e da criatura* (TOLEDO, 1995), *Antônio de Sampaio Dória e a Modernização do Ensino em São Paulo nas Primeiras Décadas do Século XX* (MEDEIROS, 2005), *Nós somos a História: o projeto de Educação das Famílias nas obras de Maria Junqueira Schmidt* (SKRUSINSKI, 2018), *Uma Intelectual para Curitiba amar: Helena Kolody e a Educação Feminina pela palavra (1912-2004)* (ARAÚJO, 2018).

Então, com o objetivo de analisar a trajetória e construção da intelectual Madre Cristina Sodré Dória pelo campo da Educação e da Psicologia, bem como mediante a educação das famílias, buscamos explorar sua atuação e formação, pessoal e profissional.

O recorte desenhado para este estudo, sua atuação enquanto psicóloga e educadora, ocorreu de modo consciente e metodológico, o que não significa que, em alguns momentos outros aspectos de sua trajetória não tenham sido explorados, pelo contrário, fizemos esse movimento sempre que sentimos necessidade para melhor compreensão das ações da mãe.

Diante dessa configuração escolhida por nós, foi de extrema relevância compreender o que é o campo, já que estamos a olhar a atuação de uma intelectual, com forte vinculação com o campo religioso católico, o campo da Educação e da Psicologia.

Segundo Bourdieu (2004) campo compreende “um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças”. Então, é um espaço onde há relações grupais permeadas por disputas, regras e jogo de poder.

Cogitar o campo como um espaço de relações permite a reflexão a respeito da interação entre o campo da Educação e da Psicologia e mais, a relação entre os grupos dentro dos próprios campos.

Outra variável de relevância aqui refere-se ao que consideramos como recorte temporal, 1916 a 1974, ou seja, do ano de seu nascimento até o momento em que cria seu próprio instituto (denominado de *Sedes Sapientiae*). Nesse tempo, ela dedica-se com maior ênfase a prática no campo da Educação e da Psicologia. A partir de 1974, incursiona por outros caminhos e envolve-se em maior intensidade na questão dos direitos humanos.

Longe de negligenciar o momento da vida desta mulher, que se estende do ano de 1974 à 1996 (ano de seu falecimento), temos a real pretensão de dar-lhe voz com maior profundidade em pesquisas futuras, incluindo sua aproximação com o tema dos direitos humanos, assim como suas perspectivas político-partidárias. Vamos nos ater nesta pesquisa aos momentos e anos fundantes de sua trajetória profissional, que levaram a madre a posteriormente se envolver com essas outras temáticas.

Consideramos a mulher em questão como intelectual, na medida em que notamos seu engajamento para efetivação de um projeto político² voltado à consolidação de uma sociedade cristã, empenhada na tentativa de educar as famílias a partir dos preceitos católicos, os quais defendia e difundia nos seus fazeres cotidianos. Na ótica de Sirinelli (2003, p. 262), ao observar-se um intelectual é preciso contemplar três aspectos: ideologias, cultura política e mentalidades coletivas.

² Pelo uso do termo projeto político esclarecemos que não necessariamente está correlacionado à um partido político, em termos de política partidária, mas remete ao sentido daquilo que é público.

Nas palavras de tal autor, quando consideramos os três aspectos anteriormente mencionados torna-se possível “partir do papel político e cultural do intelectual para alcançar uma história política transformada em história global” (SIRINELLI, 2003, p. 262).

Considerando Madre Cristina como intelectual com atuação social e política, a partir de seus comportamentos e atos concretos em prol de um projeto, sentimos a necessidade de compreender os grupos nos quais ela esteve inserida durante sua atuação como psicóloga e educadora, ou seja, sua rede de sociabilidade, tal como compreendida por Sirinelli (2003, p. 248). Para este autor, os intelectuais organizam-se como um grupo “em torno de uma sensibilidade ideológica ou cultural comum e de afinidades mais difusas, mas igualmente determinantes que fundam uma vontade e um gosto de conviver”.

Também nos embasamos em Chartier (1988), e em seu conceito de apropriação³, na tentativa de entender sua formação intelectual a partir de leituras que serviram como pistas de concepções, que possivelmente refletiram na sua filosofia de vida e na sua atuação profissional⁴.

Ainda sob a perspectiva de Chartier (2014), encontramos subsídios para compreender algumas obras de autoria da mãe, que refletiram mais fortemente alguns dos temas privilegiados por ela em sua trajetória profissional. Entendemos o conteúdo dessas obras como a mensagem proferida pelo impresso e a materialidade como o conjunto de características concretas, que dão forma ao suporte onde essa mensagem é impressa e funcionam como instrumentos que visam orientar a leitura.

Olhando, ainda, para a literatura que nos fornece embasamento teórico, trabalhamos com dois conceitos desenvolvidos por Certeau (2011), seriam eles: tática e estratégia. Segundo Certeau (2011, p. 46):

[...] estratégias seriam os aspectos que mobilizam as ações dos indivíduos que estão em lugares de poder, já as táticas referem-se à

³ Chartier (1988) pontua apropriação como não apenas uma assimilação passiva de ideias, mas como um ocupar de, apanhar para si um objeto cultural ou intelectual e construir sua própria leitura do material.

⁴ Esclarecemos que não nos interessamos e não tivemos a pretensão no presente momento deste estudo, de conhecer e compreender como os respectivos leitores de Madre Cristina se apropriavam dos textos desenvolvidos por ela, isto não se constituiu como problemática desta pesquisa, apesar de entendermos ser uma interessante proposta de investigação.

golpes de astúcia, mobilizações dos sujeitos, que não estão necessariamente em lugar de poder, para subverter as estratégias.

Notamos na trajetória de Madre Cristina Sodré Doria, algumas situações e comportamentos que se caracterizam como táticas para subverter estratégias que lhe foram impostas, as quais buscamos abordar ao longo deste trabalho.

O problema de pesquisa se deu como uma questão que se desenhou, a partir desses traços que foram emergindo sobre a madre. Deste modo, buscamos compreender de que modo sua trajetória, como intelectual, foi sendo construída? Consideramos o seu lugar de fala, ou seja, os campos da Educação e da Psicologia e os projetos com os quais se envolveu, fazendo um recorte para este trabalho, que centra suas ações no âmbito das famílias, de maneira privilegiada.

Isso nos leva a hipótese de estudo direcionada para a possibilidade de que sua formação acadêmica, essencialmente na Educação e na Psicologia, sua instrução religiosa, sua atuação em torno de um projeto claramente identificado com um campo, sua produção escrita e as várias formas de intervenção nesse cenário, a constituiu como uma importante intelectual católica, ainda desconhecida na historiografia educacional brasileira.

Entendemos que o projeto de educação das famílias foi um importante veículo utilizado pela madre e pelo grupo católico, embora não apenas os católicos tenham se envolvido com esse tipo de projeto, como modo de divulgação e efetivação de suas próprias convicções e concepções, bem como do projeto político e educacional de recatolicização da nação, a partir da instituição que a Igreja considerava como uma de suas principais bases: a família.

Ana Magaldi chama a atenção para o peso dessa instituição na sociedade e a razão pela qual, diferentes grupos de intelectuais voltaram seus olhares no sentido de educá-la.

A família pode ser considerada como um dos principais agentes de socialização, uma vez que reproduz padrões culturais no indivíduo, tendo, por isso, importância indiscutível na organização da conduta social. Tem como função básica a transmissão das regras de conduta social e dos valores éticos predominantes, bem como a moldagem dos comportamentos individuais, de forma a compatibilizá-los com aqueles. Por vias diversas e cotidianas, muitas das quais inconscientes, a família inculca modos de pensar e de atuar que se transformam em hábitos. (MAGALDI, 2007, p 18).

Então, tendo sido a família considerada uma instituição altamente relevante para a formação humana e caracterizada como um veículo potencial para a transmissão de padrões culturais, fica claro porque sua educação foi utilizada como estratégia por diferentes grupos em disputa pela consolidação de seus ideais de nação. De modo geral, os conceitos até aqui descritos foram os essencialmente usados nesta pesquisa e serão retomados ao longo de todo trabalho.

Então, tal como o garimpeiro em busca de ouro e pedras preciosas, na escuridão de minas e garimpos, é também o pesquisador, o historiador em busca de suas fontes. Movido pela determinação de encontrar algo valioso, o sentimento de felicidade e gratidão quando ao peneirar encontra algo valioso, também sente o pesquisador ao encontrar suas fontes. Com o achado em mãos, ambos se vêem preocupados com o cuidado que devem destinar a tal objeto.

E como usar? Como realçar o seu valor? Antes de se tornar “produto” pronto, jóia ou texto, para os olhos de quem quiser ver, é preciso o momento da lapidação. Lapidação? Sim, este é o momento do ourives dar forma ao ouro, do lapidador polir a pedra preciosa, respeitando a configuração do que foi extraído da natureza. Também o pesquisador tomará as fontes em suas mãos nesse momento de “lapidação” e problematizará e analisará suas fontes, buscando aquilo que elas trazem em seu estado bruto, mas também o que sugerem, indicam e deixam como pistas das histórias que delas emanam.

Neste processo, buscando compreender melhor a trajetória da madre, pesquisando-a na literatura produzida no campo da História da Educação não encontramos nenhum trabalho até o momento. Ampliamos o movimento de revisão de literatura nas bases de dados consultadas, especialmente no Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e também nos Anais do Congresso Brasileiro de História da Educação, da Sociedade Brasileira de História da Educação (CBHE), não sendo localizado nenhum trabalho até a presente data.

Também, em algumas revistas na área da História da Educação, a saber: Revista História da Educação, Cadernos de História da Educação e Revista Brasileira da História da Educação. E, inclusive, na busca em periódicos na área de História da Psicologia, como por exemplo, a Revista Eletrônica Memorandum: Memória e História em Psicologia. Até então, nada foi localizado.

A dificuldade em encontrar outras produções sobre a madre nos locais pesquisados, foratелceu para nós a necessidade e a relevância da presente pesquisa. Justifica-se assim, a relevância de um estudo que visa conhecer e compreender a trajetória de uma mulher intelectual que viveu no século XX e atuou expressivamente na formação humana mediante a área da Psicologia e da Educação, mas ainda é ofuscada na História da Educação e na História das Mulheres, no Brasil.

O que nos foi possível encontrar, em meio a tantas investidas na busca por fontes e que dizem respeito ao nosso recorte temporal, foram: o Vídeo *Pensando com Madre Cristina* disponível no Acervo Documental Biblioteca Madre Cristina Sodré Doria (s/d) do Instituto *Sedes Sapientiae*; o Vídeo *Olhares de Madre Cristina* (MALDOS e CIAMPA, 2012); entrevista com Madre Cristina publicada pela *Revista Teoria e Debate* (1989); e publicação sobre Madre Cristina pela *Revista Psicologia Ciência e Profissão* (1984).

Outra fonte a qual recorreremos foi a biografia, *Madre Cristina*, escrito por Marisa Todescan Baptista (2001), que faz parte da *Coleção Pioneiros da Psicologia Brasileira*.

Usamos como fontes também as notícias encontradas nos jornais disponibilizados online na plataforma da Hemeroteca Digital Brasileira, usando como descritor o nome “Madre Cristina”.

Consideramos como principais fontes usadas nesta pesquisa alguns registros encontrados no Acervo Madre Cristina, localizado no Instituto *Sedes Sapientiae*, em São Paulo, como fotos, documentos, objetos, anotações, livros e vídeos.

Também utilizamos entrevistas feitas com familiares da madre e com funcionários do Acervo documental Biblioteca Madre Cristina, no Instituto *Sedes Sapientiae*, considerando todos os aspectos éticos exigidos pelo Comitê de Ética em pesquisas com seres humanos.

As fontes previstas abarcaram, além daquelas já arroladas anteriormente, os livros *Educando Nossos Filhos* (1968) e *Amor, Sexo e Segurança* (1967). A análise destes objetivou conhecer os saberes empreendidos na direção das famílias buscando compreendê-los como constitutivos de uma visão de sociedade.

Trata-se, então, de uma pesquisa documental, produzida no campo da História da Educação, em estreito diálogo com a História Cultural e com a História das Mulheres. Enfim, tudo o que até este momento mencionamos e apresentamos é

o anúncio daquilo que conhecemos, construímos, problematizamos, analisamos, compreendemos e explicitamos nos capítulos a seguir.

No primeiro capítulo, intitulado “De Célia à Cristina – a construção de uma intelectual”, buscamos expor sobre a trajetória que constituiu Madre Cristina Sodré Doria enquanto intelectual, considerando os anos iniciais de sua vida e sua atuação e circulação no campo da Religião, Psicologia e Educação.

Já no segundo capítulo, ao qual nomeamos de “Educação e Psicologia para as famílias brasileiras pela intelectual Madre Cristina Sodré Doria”, apresentamos a análise de dois impressos de sua autoria, pois são indicativos de seu envolvimento com um dos principais projetos que abraçou, a educação familiar. Neste capítulo discutimos a disseminação de uma visão de mundo e de sociedade sob os pressupostos cristãos para a educação das famílias.

1. DE CÉLIA À CRISTINA – A CONSTRUÇÃO DE UMA INTELLECTUAL

A riqueza em estudar a história de Madre Cristina se deu por meio da costura dos retalhos, dos detalhes dispersos, aqui e ali, que contam de sua história, de suas relações, de suas convicções, de seu caminhar e da sua construção como intelectual. Encontramos fragmentos possíveis de constituir sua biografia a partir dos objetos pessoais, dos documentos e escritos que deixou dispostos, conservados e disponíveis para acesso no acervo da própria Madre, localizado no Instituto *Sedes Sapientiae*.

Para compreender onde tudo começou precisamos regressar no tempo, exatamente no ano de 1916, momento em que nasceu a mulher aqui referida, mais especificamente no dia 07 de outubro.

Célia Cristina Sodré Dória nasceu no município de Jaboticabal⁵, localizado na região Metropolitana de Ribeirão Preto, no estado de São Paulo, Brasil. Vivenciou o período inicial de sua vida junto a seus familiares nesta mesma cidade, onde teve impressa em sua construção humana as marcas de suas primeiras experiências transpassadas pela interpretação de vida de seus próprios familiares e outros de seu ambiente.

Segundo Baptista (2001, p. 15), Célia Sodré Dória “era a irmã mais velha de seis mulheres”, entretanto as fontes não revelam maiores dados sobre a convivência entre elas. Era neta de Cândido Doria e Christina Sampaio Doria, ele major do exército imperial brasileiro e ela do lar, ambos residiam em Alagoas antes de mudarem para São Paulo. Já seus avós maternos eram José Paulo de Azevedo Sodré e Izabel Alves Sodré, ele Médico e ela do lar, “residiam no Rio de Janeiro” (BAPTISTA, 2001, p. 15).

⁵ Desde 1868 conta-se a instalação oficial do Município de Jaboticabal e posse da Câmara Municipal, em 1894 é elevado à categoria de cidade, ultrapassando 26.224 habitantes. A expansão da cafeicultura para o oeste do Estado de São Paulo, na segunda metade do século XIX, além da implantação das ferrovias, foram os marcos do desenvolvimento da região. Com base econômica na agricultura, Jaboticabal se destacou como importante centro regional nas atividades industriais, comerciais, bancárias e de prestação de serviços. Disponível em: <<http://www.jaboticabal.sp.gov.br/2010/index.php/conteudo/visualizar/historia>>

Sobre seus pais, observamos que seu pai – Pedro Doria - morou em São Paulo, e sua mãe – Guimar Sodré Doria - no Rio de Janeiro, antes de se conhecerem. A ocasião em que se conheceram, casaram e foram morar em São Paulo, é desconhecida por nós até o presente momento, por fontes escassas. Mas sabe-se que sua mãe era do lar e seu pai formou-se advogado pela Universidade de São Paulo (USP) após ter vindo do Nordeste brasileiro com a família para a cidade de São Paulo e sua casa era frequentada por seu círculo intelectual. (BAPTISTA, 2001, p.15). Pode-se dizer que essa ambiência cultural e intelectual, na qual Célia cresceu, possivelmente, imprimiu uma marca em sua formação.

Seu tio, Antônio Sampaio Doria⁶, foi professor da cátedra de Psicologia e Pedagogia da Escola Normal Caetano de Campos, em São Paulo, e frequentava essas reuniões em sua casa.

Então, além do pai ser considerado como principal modelo para que a filha crescesse aprendendo a lutar contra as desigualdades sociais, consideramos a hipótese de que o tio Antônio Sampaio Doria também tenha sido influente em sua construção pessoal e na relação que passou a estabelecer com a psicologia e com a educação

Supomos, inclusive, que a influência do tio em relação à educação pode ter se dado pela vivência em meio aos debates que giravam em torno das reformas educacionais que fomentavam as discussões e os projetos de nação nos anos de 1920. Em entrevista dada a *Revista Ciência e Profissão* (1984, p. 41), afirma Célia Sodré Doria que “desde muito criança imaginava: quando crescer quero estudar o que se passa dentro das cabeças das pessoas. Tinha vontade de cortar a cabeça do médico da nossa família para saber tudo que existia lá dentro”. (REVISTA CIÊNCIA E PROFISSÃO, 1984, p. 41).

⁶ Sobre a vida de Antônio de Sampaio Doria, sabe-se que é “alagoano nascido em 1883, formou-se em Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de direito de São Paulo, 1908. Atuou mais incisivamente no campo educacional nas décadas de 1910, 1920 e 1930. Entre suas atividades neste campo, destacam-se: a docência em Psicologia e Lógica no externato do Ginásio Macedo Soares, a docência em Psicologia, pedagogia e Educação Cívica na Escola Normal da Praça da República e a docência na faculdade de Direito de São Paulo, de 1925 até sua aposentadoria. Concomitantemente a docência na Faculdade de Direito, participou da fundação e direção em 1926 do Lyceu Nacional Rio Branco, juntamente com Lourenço Filho, Almeida Junior Roldão Lopes de Barros, entre outros”. (MEDEIROS, 2005, p. 50). Foi também autor de uma das reformas educacionais do Estado de São Paulo, a qual apesar de ter sido muito criticada nos dá pistas de sua inserção na arena dos campos político e educacional (CARVALHO, 2011).

Considerando a formação de seu núcleo familiar, compreendemos que o início de sua formação acadêmica é influenciado pelos mesmos, segundo Baptista (2001, p. 16), Célia iniciou seus estudos no colégio particular Santo André⁷, localizado na cidade natal dela.

Posteriormente, frequentou também o Colégio Des Oiseaux. Menciona Baptista (2001, p. 16),

Sua irmã relata que naquela época todas as moças estudavam só em colégios de freiras [...] durante o ginásio ficou um ou dois anos internada estudando no colégio Des Oiseaux. Entre o término do curso Normal e o início do curso Superior, trabalhou no interior como professora substituta.

Ainda que as informações apareçam emaranhadas, entendemos então, que a maior parte da formação acadêmica de Célia, até o ensino Normal, ocorreu no Colégio Santo André. A partir de então, estudou alguns anos como aluna interna, no Colégio Des Oiseaux.

O Colégio Des Oiseaux era liderado pelas Cônegas de Santo Agostinho, as quais vieram da Bélgica e chegaram à São Paulo em 1906, fundando o Colégio Nossa Senhora das Cônegas de Santo Agostinho, em 1907, o qual tornou-se conhecido como colégio Des Oiseaux (PEROSA, 2006, p. 95). Este era símbolo de prestígio e distinção social na capital paulista. Além disso, ele conferia um sentimento de pertença aos grupos de elite e a entrada na rede de famílias importantes, conferindo a quem ali estudava um capital social privilegiado, conforme indica Perosa (2006, p. 90):

A principal característica das famílias que procuravam esta escola, não residia simplesmente no fato de elas possuírem uma situação financeira privilegiada, capaz de arcar com as pesadas mensalidades impostas e habitar nos bairros chics da cidade. O que as singularizava, em relação ao público de outras escolas privadas da cidade, era o fato de que boa parte destas famílias estava nesta posição há pelo menos duas gerações [...] matricular as meninas em um estabelecimento de ensino católico e particularmente renomado na cidade, como o Colégio Des Oiseaux, representava, portanto, uma

⁷ O Santo André é um colégio que atualmente está em vigor, sob moldes de educação básica, confessional católico e de natureza privada. É parte de uma rede de instituições educacionais que promove o ser humano, sua autonomia e realização como pessoa e ser social, na sua totalidade humana e cristã. Historicamente, a Congregação de Santo André começa em Tournai, na Bélgica, em 1231. Em 1914, vieram ao Brasil e em 1920 iniciaram a construção de um prédio próprio (atual colégio). Disponível em: < <https://colegiosantoandre.org.br/jaboticabal/historia/> >

dupla operação de agregação e segregação social, pois mantinha a distância espacial e social dos grupos populares e inseria suas meninas na rede de relações das famílias conhecidas (PEROSA, 2006, p. 90)

Notamos que esta primeira parte da formação acadêmica de nossa personagem ocorreu na década de 1920. Era este um contexto socioeconômico e político brasileiro, caracterizado pela crise oligárquica. “Os anos 20 do século XX inauguram a gênese do Brasil Moderno e introduzem procedimentos, hábitos, visões, que mobilizam várias gerações, trazendo à tona novos atores e a problemática dos direitos e da participação social” (ACCÁCIO, 2005, p 112).

Lembramos também que estes anos foram o auge das reformas educacionais⁸, das quais emergiram muitos dos atores que protagonizaram o que, posteriormente, ficou conhecido como “Manifesto dos Pioneiros de 1932”⁹, dentre eles o seu tio Sampaio Dória, o que nos levou a acreditar que os embates destes anos respingaram em sua formação pessoal, acadêmica e profissional, junto com a educação familiar que recebeu antes de sua entrada para a escola.

Célia vivenciou também o Ensino Normal e, para Martins (2009, p. 174), “as Escolas Normais, foram importantes ‘agências’ na mediação da cultura, ou melhor, instâncias responsáveis pela divulgação do saber, das normas e técnicas necessárias à formação dos professores”.

Os dados sobre infância e sua adolescência se revelam a partir da formação acadêmica de Célia. São escassas as fontes sobre seus dados pessoais, como suas brincadeiras favoritas, seus possíveis relacionamentos afetivos, os lugares que gostava de frequentar e seu grupo de amigos. Não há maiores informações, além do que explana Baptista (2001), que ela gostava de jogos de cartas, de dançar e fumar. Considerando que a mãe organizou seu próprio arquivo pessoal, questionamo-nos, que imagem ela queria repassar? Compreendemos que o silêncio das fontes sobre a parte pessoal de sua vida é indicativo de aspecto de sua

⁸ Dentre as reformas educacionais existentes, consta a que ficou conhecida como Reforma Sampaio Dória, implantada em São Paulo no ano de 1920. Nesta, Antônio de Sampaio Dória buscou a erradicação do analfabetismo por meio da redução da escolaridade primária obrigatória de quatro para dois anos. Este baseava-se no “método da intuição analítica”, onde compreendia-se que a capacidade de conhecer ocorria pelo contato da inteligência com a natureza e pelo exercício das faculdades perceptivas (CARVALHO, 2011, p. 228)

⁹ O Manifesto dos Pioneiros foi um documento que visava o desenvolvimento de um plano de reconstrução nacional. Este defendia a “escola pública, laica, gratuita e obrigatória, em um esforço para que se elaborasse um plano nacional de educação” (ANDREOTTI, 2006, p. 105).

trajetória que ela não pretendia publicizar, deixando transparecer em maior evidência seu percurso acadêmico e profissional, possivelmente por ser a educação um capital social, sendo também a herança familiar.

Seu diploma de Habilitação para o Magistério Público do Estado de São Paulo¹⁰, datado do ano de 1935, foi emitido pela escola Normal Santo André, em Jaboticabal. No verso deste mesmo documento há as notas por ela alcançadas, no primeiro ano foi aprovada com média 88 (oitenta e oito pontos) e, no segundo ano, com 90,85 (noventa pontos e oitenta e cinco centésimos). A média geral foi a nota 89,40 (oitenta e nove pontos e quarenta centésimos), o que nos leva a pensar que ela dedicava-se aos estudos. Também observamos que consta outra nota no documento, chamada de Média de Pedagogia e Psychologia, cujo valor por ela obtido foi 95, 87 (noventa e cinco pontos e oitenta e sete centésimos).

Já em sua formação, a nível de magistério, vemos o contato com aquilo que seria a Psicologia, isso é possível pois como sinaliza Soares (2010, p. 19) já “em 1890, a Reforma Benjamin Constant introduziu noções de Psicologia para a disciplina de Pedagogia, no currículo das Escolas Normais”.

A inserção de Célia no campo¹¹ educacional é possível também pelo movimento histórico de feminização do magistério¹². Na época, “defendia-se que a profissão mais apropriada à mulher era a carreira de magistério, devido à contribuição que a mulher daria na ‘regeneração’ da sociedade” (ASSIS e SANTOS, 2016, p. 106). Esse movimento reforçou a entrada das mulheres no mundo acadêmico, enquanto professoras. O perfil feminino foi sendo produzido como aquele mais apropriado para esse tipo de tarefa porque seria uma extensão da

¹⁰ Ver anexo 01.

¹¹ “O campo diz respeito ao universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem um conhecimento específico” (BOURDIEU, 2004).

¹² Del Priore (2004, p. 449), pontua que [...] a atividade docente, no Brasil, como em muitas outras sociedades, havia sido iniciada por homens - aqui, por religiosos, especialmente jesuítas, no período compreendido entre 1549 e 1759. Posteriormente, foram homens que se ocuparam do magistério com mais frequência, tanto como responsáveis pelas “aulas regias” - oficiais - quanto como professores que se estabeleciam por conta própria. Agora, no entanto, as mulheres eram também necessárias e, como vimos, as classes de meninas deveriam ser regidas por “senhoras honestas”. Ao serem criadas as escolas normais, a pretensão era formar professores e professoras que pudessem atender a um esperado aumento na demanda escolar. Mas tal objetivo não foi alcançado exatamente como se imaginava: pouco a pouco, os relatórios iam indicando que, curiosamente, as escolas normais estavam recebendo e formando mais mulheres que homens.[...] Em algumas regiões de forma mais marcante, noutras menos, os homens estavam abandonando as salas de aula. Esse movimento daria origem a uma “feminização do magistério”, fato provavelmente vinculado ao processo de urbanização e industrialização que ampliava as oportunidades de trabalho para os homens.

tarefa que já exercia no lar, com os filhos e pelas aptidões representadas como inerentes às mulheres, tais como: paciência, zelo, cuidado, amorosidade, rigor, energia, perseverança, dentre outras, consideradas ideais para quem fosse se encarregar da formação dos futuros cidadãos do país.

Ocorreu que muitas mulheres encontraram uma possibilidade para movimentar-se à cidade, onde formar-se-iam para depois casar, uma vez que acreditava-se na época que as mulheres precisavam ser educadas para posteriormente educarem os filhos. Entretanto, algumas subvertiam a regra evitando o casamento para assumir outros papéis e espaços.

Com essa abertura ao estudo formal e ao exercício de magistério, Célia entrou no campo educacional e lecionou como “professora substituta em Jaboticabal” (BAPTISTA, 2001, p. 16). Entretanto, não se casou, optando por entrar para o convento. A atuação no campo educacional não representou oportunidade de afirmação pessoal apenas para Célia, mas sim para muitos sujeitos, homens e/ou mulheres na história, que enxergaram nesse local o espaço para difundir suas ideias, concepções de mundo e projetos de sociedade.

Posteriormente, Célia ingressou em cursos de graduação e concomitantemente à essa extensão de sua formação acadêmica, realizou sua entrada para o convento, precisamente em 09 de julho de 1942. A partir daí, vemos efetivamente sua transição de Célia Sodré Doria para Madre Cristina Sodré Doria.

Nesse período de transição, Célia, graduou-se em dois cursos diferentes, vale acrescentar que tais cursos foram também realizados em anos distintos, porém ambos na mesma instituição, no estado de São Paulo.

Sabe-se que ela se inscreveu em duas instituições de São Paulo para graduar-se, seriam elas: Universidade de São Paulo (USP) e no Instituto Superior de Pedagogia, Ciências e Letras. Apesar da inscrição em ambas, optou em cursar Pedagogia com complemento em Filosofia (1940) e Ciências Religiosas (1946) no Instituto Superior de Pedagogia, Ciências e Letras.

Esse instituto era uma extensão do Colégio Des Oiseaux, administrado pelas Cônegas de Santo Agostinho. É possível que a escolha por continuar sua formação nessa congregação tenha se dado pelo capital social que já possuía neste local o que significava, talvez, maior possibilidade de suas ideias serem aceitas, além de conhecer as facilidades e dificuldades funcionais e ideológicas da instituição. Expõe Baptista (2001, p. 21):

O Instituto Superior de Pedagogia, Ciências e Letras foi fundado no ano de 1932 pelas Cônegas Regulares de Santo Agostinho filiadas à Associação Instrutora da Juventude Feminina, com a finalidade de formar a mocidade feminina e as religiosas educandas em um meio que lhes é próprio. Foi oficializada em 1934. Esta fundação representava um movimento diferente para a realidade social da época, que não prestigiava a formação feminina nos cursos superiores, revela também com isto uma característica da congregação fundadora – sua preocupação com a educação feminina. [...] a constituição desta faculdade se deu não só em função da preocupação da congregação com a educação feminina, mas também fez parte de um movimento de restauração religiosa estabelecido por Roma, principalmente com o objetivo de recuperar valores religiosos e a influência da Igreja Católica na sociedade.

Essa mesma instituição passou por algumas mudanças de nomenclaturas, que convém explicar aqui, pois auxilia-nos a compreender porque em várias fontes há menção de nomes diferentes.

Em 1932 quando foi fundado, chamava-se Instituto Superior de Pedagogia, Ciências e Letras. No ano de 1937 passa a se chamar Instituto Superior de Pedagogia, Ciências e Letras *Sedes Sapientiae* e em 1939 muda para a titulação Instituto Superior de Filosofia, Ciências e Letras *Sedes Sapientiae*. E “por sugestão do ministro da educação da época, Gustavo Capanema¹³, em 1943, o estabelecimento passa a ser nomeado como Faculdade de Filosofia do Instituto *Sedes Sapientiae*” (BAPTISTA, 2001, p. 27).

Então, tendo como base as informações constatadas em nossas fontes, ela graduou-se em licenciatura na área de Pedagogia com complemento em Filosofia, no ano de 1940, pela Faculdade de Filosofia do Instituto *Sedes Sapientiae*¹⁴. Concluiu, na mesma instituição, em 1946, o Curso Superior em Ciências Religiosas, criando com isso uma autoridade maior para os seus discursos e sua prática educativa. A escolha por um caminho que articulava educação e religião não foi exclusividade de Célia Sodré. Essa se tornou uma opção para muitas moças que queriam fugir do casamento ou exercer alguma atividade profissional, circulando na esfera pública de forma legítima, participando ativamente de diversos setores da sociedade. Segundo Del Priore (2004, p. 482),

¹³ Gustavo Capanema foi Ministro da Educação e Saúde do Governo Vargas, de 1934 a 1945 (ALMEIDA, 1998, p. 138)

¹⁴ Ver anexo 02.

No fim do século XIX as freiras já se encarregavam de inúmeras tarefas necessárias a sociedade, particularmente no campo da educação, da saúde e da assistência social. Afora as mulheres pobres, as freiras foram as primeiras a exercerem uma profissão, quando ainda a maioria da população feminina era “do lar”.

Quando pressupomos que a escolha do Curso Superior em Ciências Religiosas foi para a madre a oportunidade de ampliar seus conhecimentos na área, mas também caracterizou-se como possibilidade de ser professora e atuar também nesse campo, somos alertados pelo que pontua Del Priore (2004, p. 483) sobre a dinamicidade da prática religiosa pelas mulheres e os entraves dentro do próprio campo religioso, uma vez que, segundo Bourdieu (2004), todo campo é dotado de jogos de poder no seu interior. Deste modo, é importante ressaltar que,

As religiosas não podem ser tomadas por passivas receptoras do discurso masculino e seguidoras fiéis de práticas determinadas por eles. Tampouco constituem um grupo totalmente homogêneo, respondendo de maneira unívoca as exortações eclesiais. As reações das congregações e das religiosas mesmas foram variadas no decorrer do tempo e mostram bem as margens de ação dos sujeitos implicados no jogo das relações sociais. A Igreja, do seu lado, tenta muitas vezes ajustar suas proposições às condições reais apresentadas pelas diferentes situações históricas e mantê-las em conformidade com as reações dos atores envolvidos no processo. A história da vida religiosa feminina no Brasil é marcada por submissão e transgressões, passividade e criatividade. (DEL PRIORE, 2004, p. 483)

Neste sentido, o campo religioso foi espaço, nem sempre passivo, para atuação do feminino, também para a Madre e sua posterior atuação como professora.

1.1 CONSTITUINDO-SE COMO MADRE CRISTINA – ATUAÇÃO PROFISSIONAL E INSERÇÃO NO CAMPO DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Após ter concluído os dois cursos de graduação, Madre Cristina foi convidada para atuar como professora no ensino superior, enquanto também se desenvolvia na carreira religiosa.

Figura 01: Imagem de Célia Sodré Doria a esquerda como estudante e a direita como Madre



Fonte: Acervo documental do Instituto *Sedes Sapientiae*

Na década de 1950 recebeu o título de doutora, apesar de ter ficado conhecida como doutora em Psicologia, esclarecemos que esta titulação refere-se principalmente à área da Pedagogia, onde Psicologia Educacional seria um subcampo¹⁵. Obteve tal titulação, no entanto, pela ênfase de seus estudos em Psicologia, ao concorrer para a regência efetiva da cadeira¹⁶ de Psicologia Educacional, na área de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras *Sedes Sapientiae*¹⁷.

No concurso para ocupar a referida cadeira, os candidatos precisavam apresentar uma tese e passar por várias provas. “A banca examinadora foi formada

¹⁵ Ver anexo 03.

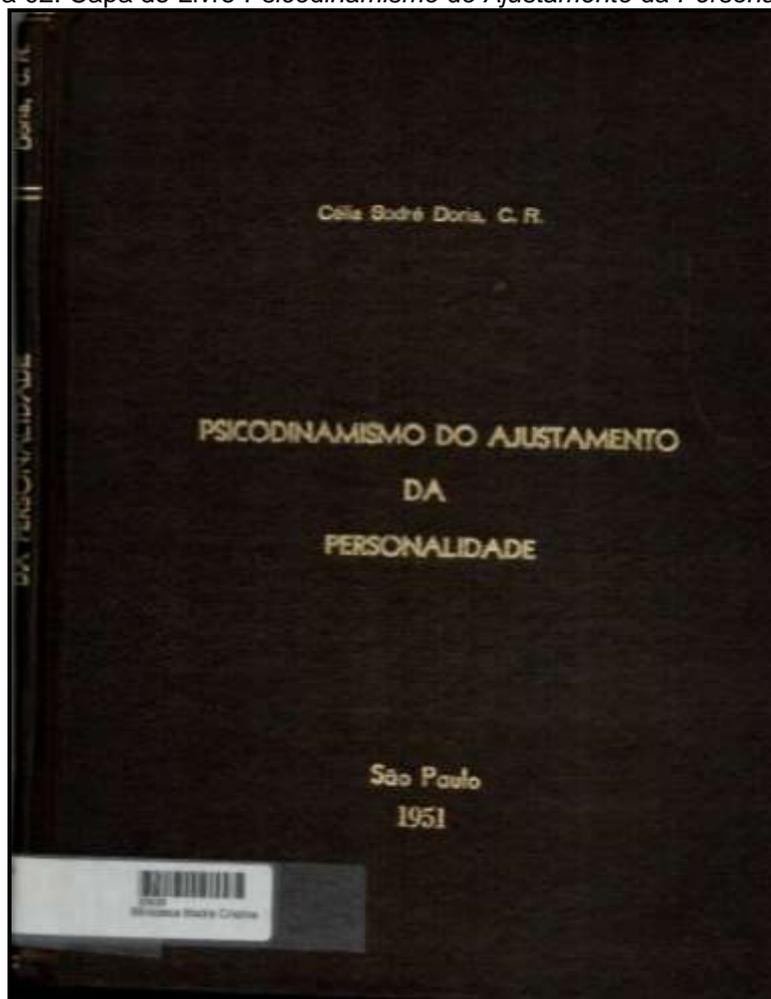
¹⁶ Cadeiras, cátedras eram considerados como cargos profissionais. “Em 1931, foi aprovada a Reforma do Ensino Superior, também conhecida como Reforma Francisco Campos, cujo projeto compreende três partes: uma geral, denominada Estatuto das Universidades Brasileiras; outra contendo a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, e a terceira, em que se cria o Conselho Nacional de Educação. Em relação à cátedra, o Estatuto ratifica o professor catedrático como o primeiro na hierarquia do corpo docente e coloca em termos de exigência para o provimento no cargo o concurso público de títulos e provas (FÁVERO, 2000, p. 02)

¹⁷ Fundada pela Ordem das Cônegas de Santo Agostinho, inicia suas atividades em 15 de março de 1933, com aprovação federal concedida pelos decretos nº 1.668 e nº 15.496. Tem como mantenedora a entidade civil denominada “Associação Instrutora da Juventude Feminina”, e como respaldo religioso, por designação das autoridades eclesiásticas, a assistência dos padres jesuítas.(MUCHAIL, 1992)

por: Mario P. de Souza Lima, Manoel B. Lourenço Filho, Nilton Campos, José Elias de Moraes e Nair F. Abu-Merhy” (BAPTISTA, 2001, p. 43).

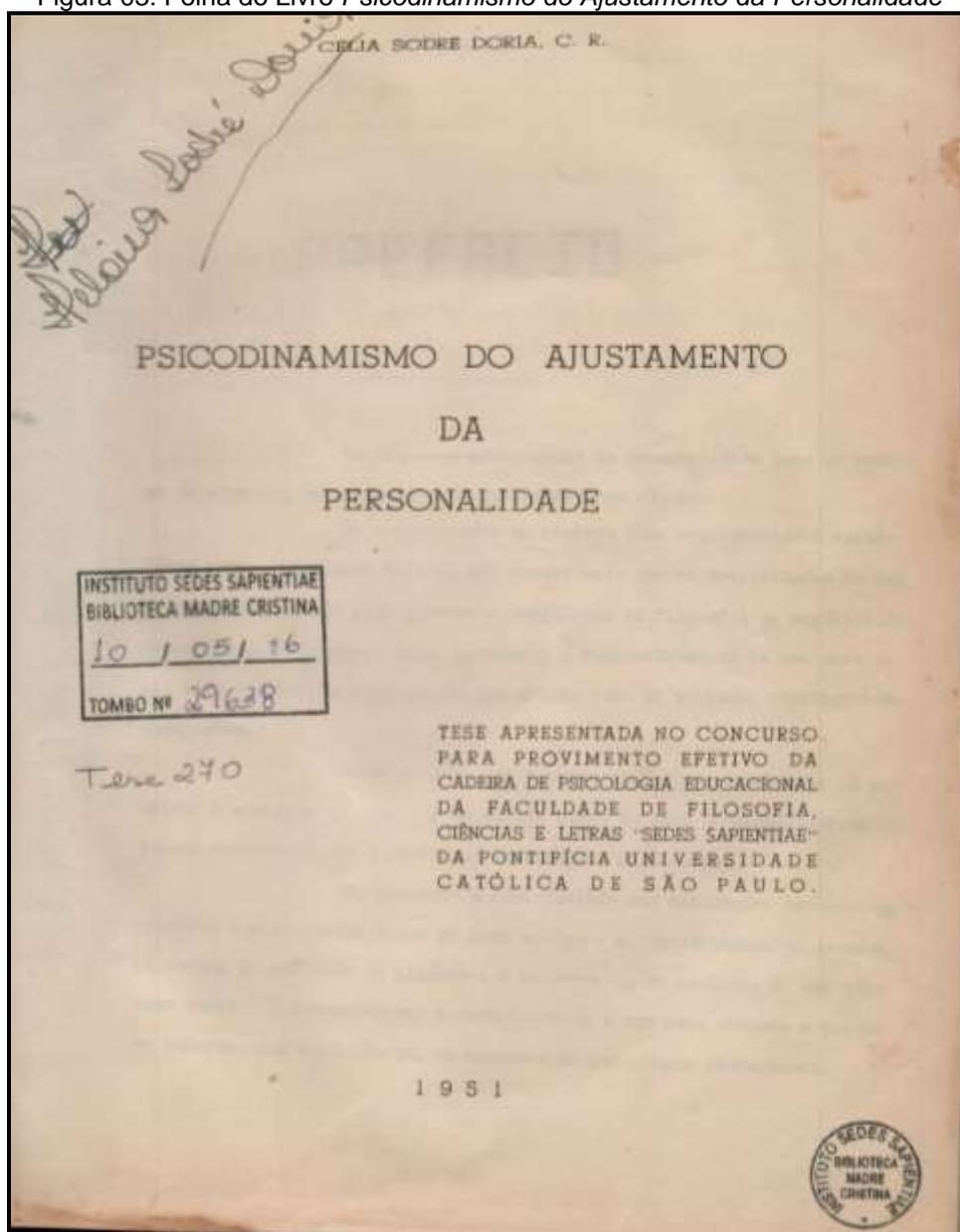
Em seu currículo o trabalho com o qual recebeu o título de doutora e a efetivação da cadeira de Psicologia Educacional foi a tese intitulada *Psicodinamismo do Ajustamento da Personalidade*, publicada em livro, em 1951.

Figura 02: Capa do Livro *Psicodinamismo do Ajustamento da Personalidade*



Fonte: Acervo documental do Instituto *Sedes Sapientiae*

Figura 03: Folha do Livro *Psicodinamismo do Ajustamento da Personalidade*



Fonte: Acervo documental do Instituto *Sedes Sapientiae*

A partir dos conhecimentos em Psicologia, em sua tese ela discorre sobre a formação da personalidade, considerando as bases teóricas que existiam na época. Ela dividiu seu trabalho em duas partes: na primeira, escreveu sobre a definição de personalidade, o desenvolvimento desse conceito a partir das concepções das novas escolas psicológicas daquele período; na segunda, definiu o conceito de ajustamento, discutindo-o a partir do que chamou de ajustamento consciente, ajustamento inconsciente, reajustamento, profilaxia do ajustamento e perfeição do ajustamento.

O objetivo de sua tese era compreender o estudo do ajustamento da personalidade à luz de uma psicologia dinâmica. Relata estudar o ajustamento, não em seu aspecto descritivo, mas sim compreensivo e alerta que o trabalho não pretende desenvolver uma teoria completa da organização da personalidade, nem esgotar o problema do ajustamento humano, mas se limita a certos aspectos do comportamento na tentativa de encontrar as razões que expliquem o ajustamento normal ou o desajustamento.

Os conceitos que norteiam seu trabalho são, basicamente, a personalidade e o ajustamento. Destes, decorre a tese formadora de seu estudo:

A personalidade como a organização dinâmica da totalidade individual; como a configuração própria a cada indivíduo, como a individualidade da pessoa. Com este conceito não pretendemos dar uma definição essencial, mas apenas descreve-la em seu aspecto dinâmico-psicológico. É o aspecto dinâmico da personalidade o que atualmente nos interessa. O ajustamento é o processo de adaptação do ser as exigências de sua natureza e do meio. Todo ser vivo está em um contínuo processo de acomodação; viver é, de algum modo, adaptar-se. A deficiência do ajustamento é a doença; sua privação, a morte (DÓRIA, 1951, p. 03).

Sua tese, portanto, é de que o ajustamento da personalidade é uma questão da atitude da pessoa ante a sua frustração. Quando a pessoa aceita a si mesma e resolve o conflito por mecanismos conscientes, ela se ajusta bem. Quando a pessoa não se aceita e soluciona o conflito por mecanismos inconscientes, implícitos, ela indica não estar devidamente ajustada, de forma consciente, em relação aos conflitos enfrentados. “Por tanto, o bom ou mau ajustamento é uma consequência da disposição da pessoa diante do conflito: os mecanismos conscientes ajustam bem e os inconscientes desajustam”. (DÓRIA, 1951, p. 80).

Em contato com a teoria psicodinâmica de Freud, em sua tese, ela pontua não basear-se somente no mesmo, inclusive diz discordar da psicanálise em alguns aspectos, por exemplo, sobre a concepção de sintoma (DÓRIA, 1951, p.95). Utiliza como base teórica a psicanálise progressiva, a partir de autores que sucederam as ideias de Freud, e defende a psicoterapia ativa que engloba a mudança da pessoa e do meio.

Acabamos de passar em revista a contribuição das principais escolas psicológicas. A maioria delas não se justifica como uma teoria do ajustamento, mas, a seu modo, cada uma estuda certos aspectos do problema e concorre assim para uma melhor compreensão do

homem. A psicanálise revela-se como a primeira síntese dinâmica do ajustamento. Sem olvidar a posição histórica de Freud, seus graves erros obrigam-nos a contestar a ortodoxia de seu sistema. No sentido de uma doutrina mais científica, a psicanálise progressiva estabelece a questão do ajustamento como principal tese de suas investigações. O valioso tributo de suas experiências facultando real evolução da psicodinâmica. A disputa encetada não consumou seu termo, e a psicodinâmica continua a reclamar uma teoria exaustiva da personalidade integral (DÓRIA, 1951, p. 79)

No capítulo intitulado “perfeição do ajustamento” (1951, p. 136), Dória pontua que “o ajustamento só será consumado quando a alma se aquietar na eterna fruição de Deus”. Sobre isso, afirma que o catolicismo pode contribuir para promover o ajustamento da personalidade integral. Nota-se aí a intenção em desenvolver uma base teórica de conhecimento voltada à compreensão, do que considerava como ajustamento normal e do desajustamento da personalidade, a partir de premissas fundadas também no catolicismo. Observamos, com isso, sua movimentação no campo científico e no religioso para a construção de um lugar próprio, na produção intelectual do país.

Ainda que buscasse transparecer a imagem de revolucionária, notamos que a escrita de sua tese é bastante conservadora, na medida em que ao abordar o tema do ajustamento, reforça a ideia da necessidade das pessoas estarem ajustadas aos padrões sociais.

Paralelamente ao período de sua formação, na década de 1940, aos 26 anos, Célia Sodré Dória entrou para o convento. No cenário religioso, nas décadas de 1930 e 1940 a Igreja Católica no Brasil, conforme aponta Mueller (2015, p. 259) “vinha se organizando no sentido de reivindicar a ampliação de seu espaço na sociedade brasileira [...] estimulando a organização de católicos ativos para intervir na sociedade, fortalecendo as demandas políticas da Igreja diante do Estado”.

Foi nesse contexto que, em 09 de julho de 1942, ela efetivou sua entrada para o convento e fez seus votos junto à Congregação Cônegas de Santo Agostinho, pela Diocese de São Paulo¹⁸. Tempos depois, tornou-se madre e ficou conhecida como Madre Cristina. Os votos religiosos, para homens e mulheres, confirmam uma vida de dedicação e testemunho em prol da igreja, devendo

¹⁸ Neste período, que data dos anos de 1939 a 1943, o arcebispo responsável pela referida Arquidiocese de São Paulo era Dom José Gaspar D’Afonseca e Silva. Disponível em: <<http://www.arquidiocesedesaopaulo.org.br/historia/da-arquidiocese>>

constituírem-se em instrumentos de divulgação e ampliação dos preceitos e da doutrina católica.

Figura 04: Frente da Carteira de Voto como Cônega de Santo Agostinho



Fonte: Acervo documental do Instituto *Sedes Sapientiae*

Mas, por que a opção pelo convento? Retomando a fase da adolescência, de acordo com sua irmã Heloísa (MALDOS e CIAMPA, 2012), Célia adorava jogar baralho e poker, também fumava e gostava de carnaval e de dançar. Os familiares a consideravam uma pessoa alegre e divertida. Célia apreciava aspectos um tanto quanto naturais da fase de juventude. Questionamo-nos, então, quais teriam sido as motivações para o exercício da vida religiosa?

Em entrevista concedida à *Revista Teoria e Debate* (1989), anos após sua entrada para o convento, ela conta que a filiação à congregação religiosa não se deu por sua vocação, mas conscientemente como um ato para obter tempo para o estudo e um espaço de debate sobre as questões da sociedade. Analisando a afirmativa da mãe, abaixo exposta, consideramos que este é seu olhar, tempos depois, sobre a escolha que fez, sobre sua experiência. Entretanto, não excluímos a

possibilidade de que outras variáveis tenham sido motivo para tal escolha, como por exemplo, a inviabilidade de um casamento conjugado com a vida pública e a preferência pela segunda opção.

Nossa intelectual diz:

[...] eu não achava que as pessoas casadas não têm condições de levar uma vida totalmente dedicada à questão social. Acho que podem, mas que eu não poderia. Eu não saberia me dividir. Então, tinha de entrar para o convento, porque assim ficaria liberada para poder me dedicar às questões sociais (DORIA, 1989, p. 01).

Em depoimento exibido no vídeo *Pensando com Madre Cristina*, disponível no acervo do Instituto *Sedes Sapientiae* (s. d), a sobrinha (Maria de Lourdes Doria Frasca Carvalho) conta sobre quando questionou sua tia a respeito de sua entrada para o convento: “[...] porque você foi ser freira? Você é tão católica? Ela falou não, sou católica de uma família católica, mas a forma que eu encontrei de poder me dedicar as outras pessoas, a sair de casa e poder me dedicar foi essa”.

Então, a opção pelo convento lhe eximia da necessidade do matrimônio e da construção de uma família, ideal bastante propagado e cobrado para as mulheres da época¹⁹. Era conveniente também à família que a filha que não havia casado, ao sair de casa, fosse para um convento, esse era um comportamento socialmente mais aceito. Não se tratava então de uma rebeldia aos padrões da época, mas sim, uma segunda opção para se adequar às exigências sociais daquele período. Entretanto, estes são dados pouco explorados e, por escassez de fontes, permanecem como hipóteses a serem consideradas.

O que é possível perceber, por meio de depoimentos de pessoas que conviveram com a madre como Valdete Contin (integrante da congregação), é que mesmo no convento alguns de seus gostos pessoais e hábitos foram mantidos (MALDOS e CIAMPA, 2012),

Eu morei com a madre por 36 anos, nos tínhamos um sistema dentro da comunidade que no período de carnaval, antes de começar a

¹⁹ Conforme os estudos a respeito da história das mulheres, especialmente na primeira metade do século XX, “a mulher ideal era definida a partir dos papéis femininos tradicionais - ocupações domésticas e o cuidado dos filhos e do marido - e das características próprias da feminilidade, como instinto materno, pureza, resignação e doçura. Na prática, a moralidade favorecia as experiências sexuais masculinas enquanto procurava restringir a sexualidade feminina aos parâmetros do casamento convencional” (DEL PRIORE, 2004, p. 608)

quaresma, aquele período mais reservado de oração e de penitência, nós fazíamos um final de semana de carnaval, e a Madre Cristina era quem organizava esse carnaval dentro da comunidade.

Ao problematizarmos sua entrada para o convento questionamos também a escolha de sua congregação. Por que teria ela escolhido justamente a Congregação das Cônegas de Santo Agostinho?

Esta congregação surgiu na França, fundada pelo Padre Pedro Fourier e pela religiosa Alix Le Clerc, em 1597, descontentes com as injustiças sociais da época. Basearam-se nos preceitos de liberdade e amor de Santo Agostinho, constituindo como carisma, a educação. Pela congregação, construíram-se escolas que prezavam a universalização do conhecimento, em princípio, voltada ao público masculino, posteriormente, estendido também às meninas. Além disso, reforçavam que as alunas com melhores desempenhos se tornassem professoras, um dos caminhos possíveis para as mulheres, especialmente as de um grupo socioeconômico privilegiado, adentrar no espaço público pelo trabalho. No Brasil, a Congregação chegou em 1906, com a consequente fundação do Colégio Des Oiseaux²⁰.

Era comum que ocorresse tanto no recrutamento das religiosas da congregação das Conêgas de Santo Agostinho como no das professoras do colégio, a escolha preferencialmente de “ex-alunas, não raro, filhas de ex-alunas do Colégio Des Oiseaux, pois possuíam, uma experiência educacional muito semelhante àquela que estavam incumbidas de manter neste estabelecimento de ensino” (PEROSA, 2006, p. 99).

Considerando as informações acima expostas junto à falta de indícios a respeito dos estudos da mãe de nossa intelectual, se a mesma teria estudado no

²⁰ A chegada das congregações religiosas no Brasil se intensificou no início do século XX, como resultado da institucionalização da escola republicana na Europa e do conseqüente fechamento das escolas confessionais na maioria dos países europeus ocidentais. [...] A vinda para a América Latina e a abertura de escolas privadas foi uma das formas encontradas pela Igreja Católica de realizar seu projeto de expansão patrimonial. No Brasil, com o fim do padroado e o início do período republicano, as congregações desembarçaram em um espaço social livre do arbítrio da monarquia. Neste contexto, as Irmãs de Nossa Senhora das Cônegas de Santo Agostinho vindas da Bélgica chegaram à São Paulo em 1906 e fundaram o Colégio Nossa Senhora das Cônegas de Santo Agostinho, em 1907. [...] as irmãs investiram na identificação desta escola como um autêntico colégio francês [...]este colégio de freiras paulistano tornou-se conhecido simplesmente como colégio Des Oiseaux” (PEROSA, 2006, p. 95). A chegada ao Brasil não compreende somente uma expansão patrimonial, mas trata-se uma questão de maior amplitude, pois contempla um processo de recatolização da sociedade.

Colégio Des Oiseaux, falicitando a entrada da filha para o convento, compreendemos que os vários tipos de capital da família Sodré Doria, o histórico de ex-aluna do colégio e o bom desempenho da mesma tenham lhe aberto as portas para admissão como religiosa em tal instituição.

O fato do referido convento ser um território conhecido por ela pode ter sido um ponto favorável na escolha por tal congregação, pois ali era conhecida e reconhecida. Ali, ela dominava as regras, estava em sua zona de conforto, e com grande possibilidade de atuação no espaço público, como pretendia.

Mas, nas memórias da mãe, suas escolhas representavam, assim como seu comportamento, em certa medida, um ato de subversão. Essa é a imagem que ela projeta de si mesma na velhice, entretanto as fontes encontradas não corroboram com tal discurso, alguns indícios nessa direção são percebidos mais para frente, na segunda metade de sua vida. Em entrevista à *Revista Teoria e Debate* (1989), vemos tal imagem sendo projetada, sua escolha pela Congregação das Cônegas de Santo Agostinho:

Eu chegava e dizia para a diretora: “Olha, esse professor é péssimo. Ou a senhora muda, ou não apareço na aula, porque eu não vim aqui para assistir aula que não presta.” Eu fazia isso sozinha, mas a classe toda achava muito bom. Então, me formei na faculdade. Depois, resolvi entrar para a vida religiosa. Pensei comigo: “Em qual congregação? Vou entrar para uma congregação pobre? Vou entrar nesta aqui, que é rica. Para desmontar esta congregação.”

Além de objetivar “desmontar” a congregação, entendemos que era ali que ela detinha respaldo, inclusive financeiro, pois uma congregação rica poderia abrir mais portas, ou até mesmo possibilitar maior visibilidade e difusão de seus discursos. Também uma rede de sociabilidade estabelecida com as outras alunas e suas famílias, todas de classe social privilegiada, influentes, que poderiam, de algum modo, viabilizar seus projetos. O grupo social que frequentava e o próprio colégio representavam lugares de poder e distinção privilegiados na sociedade, constituindo-se como sólidas bases para qualquer ação que pretendesse realizar.

Ser uma religiosa pertencente às Cônegas de Santo Agostinho significava *status*, além da segurança de um espaço de fala para uma figura feminina e de um lugar legítimo para a construção de uma identidade própria.

Ao ingressar no convento, assumiu o papel de difundir os princípios defendidos pela Igreja Católica, e encontrou ali um espaço para ter voz e vez, falando aos demais aquilo que acreditava ser essencial para a sociedade.

Tornar-se uma espécie de porta-voz da Igreja tinha como consequência a “inimizade” daqueles que se opunham a essa instituição ou pelo menos a sua presença nos assuntos relacionados à educação no país, mas foi a maneira pela qual tornou possível sua circulação na cena social, de maneira que sua fala fosse ouvida e creditada.²¹

Observamos que Madre Cristina ganhou espaço para problematizar e discorrer sobre as questões que para si eram importantes, as quais acreditava que deveriam ser compartilhadas com a sociedade. Podemos ver na figura a seguir como, a partir dessa tática de se tornar religiosa, ela se fez presente em espaços predominantemente masculinos, pela autoridade que representava, ainda que nem sempre isso tenha sido uma tarefa fácil.

Figura 05: Reunião de Religiosos e Religiosas



Fonte: Acervo documental do Instituto *Sedes Sapientiae*

²¹ É importante ressaltar que não havia para as mulheres apenas a opção do casamento ou do convento, embora essas fossem as alternativas mais comuns da época. Todavia, outras mulheres contemporâneas à madre, também se construíram como intelectuais do seu tempo e, desafiando as regras sociais – embora, em larga medida, mantivessem e defendessem princípios conservadores muito fortes -, não optaram por nenhum desses caminhos como, por exemplo, as educadoras Maria Junqueira Schmidt, Aracy Muniz Freire, Waleska Paixão, dentre outras.

Este mecanismo, de falar por meio do campo religioso, na verdade foi a forma que muitos encontraram e encontram até hoje para se fazer ouvir, sob o respaldo de uma instituição com forte peso político na sociedade. Sobre essa atuação das mulheres enquanto religiosas no cenário brasileiro, Del Priore (2004, p. 482) contextualiza,

No fim do século XIX as freiras já se encarregavam de inúmeras tarefas necessárias a sociedade, particularmente no campo da educação, da saúde e da assistência social. Afora as mulheres pobres, as freiras foram as primeiras a exercerem uma profissão, quando ainda a maioria da população feminina era do lar.

Com sua escolha por adentrar para a vida religiosa e seguir os preceitos e doutrinas dessa instituição, algumas mudanças lhe foram necessárias, tal como o uso do hábito religioso, vestimenta específica desta instituição.

No vídeo *Olhares de Madre Cristina* (MALDOS e CIAMPA, 2012), familiares apontam que quando ela os visitava, e estes eram ainda crianças, se divertiam brincando com sua batina. Além da vestimenta, destacamos outras mudanças, como a realizada por Célia Sodré Doria referente a seu nome próprio, pois ao fazer seus votos e, posteriormente tornar-se madre, passou a adotar o nome Cristina, por associação a Cristo.

Célia Sodré Doria passa a se chamar Madre Cristina Maria, ficando também conhecida como Madre Cristina Sodré Doria ou somente Madre Cristina. Ainda que alguns documentos, como o exposto abaixo, cujo grifo em vermelho, foi por nós realizado, demonstrem que além do Cristina (que na verdade se escrevia como Christina), foi inserido também o Maria. O uso do nome Maria é muito sugestivo porque indica uma aproximação, uma identidade partilhada com aquela que é considerada a mulher exemplo para a Igreja.

Figura 06: Registro de Professor Particular



Fonte: Acervo documental do Instituto *Sedes Sapientiae*

Alguns autores, em especial Bourdieu (2006) discorrem sobre a funcionalidade e complexidade do nome próprio, como aquele que não contém em si tudo o que seu portador representa, mas sinaliza muito do mesmo. No caso de Célia que ganhou notoriedade social enquanto Cristina, observamos o símbolo e as implicações sociais que decorrem do modo como preferiu ser chamada.

Para Bourdieu (2006, p. 187),

[...] eis por que o nome próprio não pode descrever propriedades, nem veicular nenhuma informação sobre aquilo que nomeia: como o que ele designa não é senão uma rapsódia heterogênea disparatada de propriedades biológicas e sociais em constante mutação.

Isto nos permite problematizar e compreender o quanto a entrada para o convento sinalizou a possibilidade para as mulheres de se fazerem ouvir pela sociedade, encontrando no campo religioso um viés de atuação e também uma identidade pessoal.

Figura 07: Madre Cristina Sodré Doria Discursando



Fonte: Acervo documental do Instituto *Sedes Sapientiae*

Esse espaço destinado ao discurso feminino na época de Madre Cristina era viabilizado pela própria Igreja Católica, pois se tratava justamente de um momento em que a sociedade, tanto em âmbito nacional quanto internacional, estava a se reconfigurar, inclusive ameaçando o poderio de tal instituição. Então, também a Igreja encontra nas mulheres uma outra possibilidade de se fazer presente na sociedade.

Sobre esta temática da reconfiguração social e o papel ocupado pelo catolicismo, corrobora Mueller (2015, p. 266), ao explanar sobre a movimentação da Igreja Católica:

O mundo ocidental da virada do século XIX para o XX estava em constantes e profundas modificações. A Revolução Industrial europeia impôs relações de produção e de trabalho que modelaram uma nova sociedade plena de tensões e conflitos: o mundo do trabalho se confronta com o mundo dos patrões, contra as regras até então vigentes para as relações de trabalho e para a sociedade como um todo. Novas técnicas de construção haviam transformado as cidades que adquiriram outra fisionomia: “arranha-céus”, ruídos e multidões passam a fazer parte de seu cotidiano. Os meios de comunicação e de transporte haviam diminuído distâncias e alterado o ritmo da vida. A modernidade se impunha. Longe de estar alheia a essas questões, a Igreja, por intermédio do Sumo Pontífice, estava atenta às transformações, seja na esfera do político – com o crescimento das lutas dos trabalhadores e da ideia de revolução, assim como das tensões entre os Estados nacionais –, seja frente ao

desenvolvimento da técnica, seja na economia com os novos padrões da acumulação capitalista. As relações entre as pessoas se transformam e fogem dos padrões tradicionais, e a religiosidade tem sua representação diluída.

Como podemos observar o espaço de domínio da Igreja estava aparentemente intimidado pelas novas configurações sociais que estavam a surgir desde o século XIX. Nesta nova sociedade, o trabalho passou a ocupar um lugar de destaque, a família se mostrava preocupada com outros interesses aquém dos pensados pela Igreja, diferentes preceitos de educação estavam em concorrência, dentre outras questões que vinham surgindo. Estes aspectos acabaram por ameaçar as estruturas da Igreja Católica, instigando-a para um movimento de defesa de seu local na organização da sociedade, a partir de diferentes frentes de ação.

Na intenção de se fazer presente nas novas discussões que eram arroladas e para demarcar seu espaço no cenário brasileiro, a Igreja Católica se reconfigurou, tal como sinaliza Mueller (2015, p. 266): “como reação a essa “desordem” social, a instituição católica se organiza em diversas frentes buscando (re)construir suas relações internas para o fortalecimento do poder papal”.

Novamente, nesse movimento de retomada do espaço simbólico de poder da Igreja Católica frente aos embates sociais que ocorriam, vemos o uso de estratégias como a formação de mulheres para atuarem como principais mediadoras entre o clero e o povo.

Sobre o campo religioso, Bourdieu (2004, p. 38) sinaliza que difere do “campo intelectual, pois nunca consegue dedicar-se total e exclusivamente a uma produção esotérica, isto é, destinada apenas aos produtores, devendo sempre sacrificar-se as exigências dos leigos”. Explica Orlando (2008, p.42) que “dessa forma, a Igreja, ao investir em um intelectual, promove a disseminação do discurso religioso com a legitimidade da posição social que o campo religioso lhe confere”.

Foi propício ao grupo católico legitimá-la como intelectual, pois dar-lhe espaço era dar espaço e voz ao próprio grupo e suas convicções. No entanto, anos depois, com espaços de fala construídos dentro do próprio grupo religioso, a madre diz não concordar com alguns aspectos e percepções advindos dos membros do convento. Assim se referiu, em entrevista cedida à *Revista Teoria e Debate* (1989), sobre a congregação que fazia parte,

Tinha gente de muito valor. Cabeças muito abertas. Eu disse: “Vou entrar e começar a mudar a cabeça dessas freiras.” Eram pessoas que tinham propostas, mas estavam condicionadas pelo medo. Aí, a gente começou o primeiro movimento para acabar com a divisão de classes dentro da congregação. Porque existia divisão mesmo. Até os hábitos eram de cor diferente, conforme as religiosas fossem de família rica ou pobre. Uma coisa horrorosa. Aquilo tinha de mudar. E mudou porque já não se adaptava mais à época. Então, já havia um estado de espírito favorável a acabar com aquela divisão, embora as coisas permanecessem, por inércia, pelo peso da tradição. A congregação vinha do século XVI. E existia a questão racial também. As negras não eram aceitas na congregação, nem como alunas do colégio. Imagine se uma aluna do Des Oiseaux podia ser negra! Havia o colégio das pobres e o das ricas, separados por um “Muro de Berlim”. A gente ia ao colégio das pobres levar coisas para elas. Pobre não vinha no nosso colégio. Todo mundo que entrava na congregação encontrava essa situação de fato e se acomodava a ela. Mas conseguimos mudar (DÓRIA, 1989, p. 03).

Todavia, em sua atuação dentro do campo religioso, ainda que permeado por entraves e disputas, era reconhecida e aceita por seus pares como intelectual engajada na luta contra a desigualdade social e para efetiva disseminação de uma educação religiosa pautada em valores mais humanos.

Sua participação no campo era tão efetiva que lhe autorizaram a escrita de impressos sobre temas que a Igreja considerava necessário o debate, mas ainda eram assuntos um tanto quanto velados, como por exemplo, a questão da sexualidade. Discorrer sobre isso foi possível pelas mudanças que a Igreja Católica passou, a partir do Concílio Vaticano II, onde se buscou mais fortemente que os pressupostos religiosos se ligassem às demandas sociais contemporâneas. Segundo Madre Cristina:

A nossa congregação dependia diretamente de Roma. Graças a Deus, não dependia do bispo. O bispo não mandava na gente; e, na época, havia um papa bom, avançado [papa João XXIII]. Além disso, nós tínhamos superiores avançadas. Eu lhes contava nossas atividades. E elas diziam: Ai, que coisa bonita! Vá em frente! Allez, allez. A gente só falava em francês dentro da congregação. Vocês sabem, não é? Era proibido falar português. (DÓRIA, 1989, p. 03).

À medida que lhe era permitido falar e escrever pela Igreja, o grupo religioso foi ganhando espaço entre os leigos, estes últimos por sua vez a consolidavam e a legitimavam comprando suas ideias. Temos como exemplo sua fala sobre quando

se envolveu em movimentos estudantis com fins políticos, mas também religiosos, de forma muito pragmática, através da Juventude Universitária Católica (JUC)²²,

Aí eu já era formada. Era freira e professora universitária. Começou a minha luta ao lado dos estudantes. Comecei a puxar a JUC — Juventude Universitária Católica. Porque a JUC, no início, era um movimento que rezava muito, fazia muito retiro e muita contemplação. Ponto final. Eu achava que a JUC tinha de participar do movimento político, porque sempre acreditei que a gente devia lutar pelo socialismo, e esse socialismo tinha de ser democrático e cristão. A Igreja tinha de participar desse movimento, porque ela existe para transformar o universo. Não pode ficar à margem. Então, comecei a puxar a JUC Nossa Senhora, foi um escândalo! Diziam que eu estava profanando a JUC, que achava que oração não valia... Eu não estava dizendo que oração não valia, e sim que não resolvia ficar rezando o dia inteiro, sem fazer nada. Porque eles não faziam nada. A JUC não participava da política universitária. (DÓRIA, 1989, p. 05).

Mesmo lutando pelo campo religioso, observamos momentos na vida da Madre que a levaram para um lugar de embate dentro de seu próprio campo. Esses enfrentamentos se mostram evidentes quando olhamos para sua fala sobre como a Igreja encarava o marxismo, expressivo e essencial em sua concepção, para a sociedade. Relatou:

Acho que na Igreja ainda existe muita ignorância sobre o marxismo. Falta alguém para fazer uma sistematização. O avanço do pessoal da Igreja foi por outro caminho. Marx é muito difícil para uma pessoa que não tem iniciação em sociologia. E a formação dos padres realmente não prepara para isso. Eles encontraram o caminho — a teologia da libertação — que assume a luta de classes. Temos de organizar a classe para poder se emancipar, se libertar. Então, encontrando o caminho fácil, não foram procurar um estudo maior do marxismo. Mas acho que isso está faltando: dizer por que o cristão pode ser marxista ou não. Essa questão não está resolvida, nem vem sendo estudada. (DÓRIA, 1989, p. 05).

Baptista (2001, p. 41) em seu livro menciona que Madre Cristina dedicava muitas horas de seu dia à leitura, sendo a obra de Marx um de seus livros norteadores. Mas como compreendemos uma religiosa com hábitos de leituras considerados divergentes, como Freud, Marx e Santo Agostinho? Observamos e compreendemos que seu contato com o conteúdo de Marx pode ter ocorrido mediante seus estudos em Pedagogia, mas isso é apropriado por ela junto às

²² Pontua Skrusinski (2018, p. 158) que na década de 1960 “o Brasil vivenciava uma educação basicamente religiosa, o que facilitaria através de movimentos como a JUC (Juventude Universitária Católica) uma participação expressiva do jovem, expandindo os ideais religiosos da Igreja”.

leituras de Santo Agostinho, indicadas pela congregação. São concepções diferentes, mas das quais ela se apropria e compila informações que lhe fazem sentido. Já seu contato com Freud ocorreu devido à Psicologia estar se desenvolvendo e este ser um dos autores em alta na época. Sobre a prática de apropriação das leituras, Orlando (2008, p. 171) esclarece que

A apropriação vai indicar que os indivíduos e os grupos não apenas assimilam passivamente conceitos e ideias, mas possuem maneiras diferenciadas de se apropriarem de um objeto cultural ou intelectual, transformando-os, destinando-lhes práticas diferenciadas, realizando uma leitura própria sobre esse material.

A experiência de vida de cada sujeito alimentará suas escolhas, cada sujeito é único e cada trajetória de vida também. Então, cada ser irá se construir a partir das relações que estabeleceu, das leituras que fez, por mais contraditórias que possam parecer, e dos acontecimentos que experienciou.

A partir de suas leituras e do envolvimento com os pares, no campo religioso, vemos nascer algumas de suas redes de sociabilidade²³. Partimos do entendimento de que a rede de sociabilidade é formada por um grupo, que pode ser permanente ou até mesmo temporário, ligado ou não a uma instituição, ao qual seus integrantes optam por participar por afinidade ideológica, laços de afeto, ou outras razões que estabeleçam identificação e sentimento de pertença. Neste sentido, buscamos tecer sua rede de sociabilidade a partir de pistas, deixadas como rastros que nos permitiram montar, aos poucos, uma espécie de mosaico de uma parte de suas associações afetivas e ideológicas.

No vídeo *Olhares de Madre Cristina* (MALDOS e CIAMPA, 2012), Irmã Laura é apresentada como uma das amigas de Madre Cristina. Relatou Irmã Laura: “Quando eu a conheci no convento ela já era professora [...] ótima”. Irmã Laura, interna da mesma congregação que a Madre, mencionou ainda em depoimento nesse vídeo (MALDOS e CIAMPA, 2012):

²³ Conceito de redes de sociabilidade: os locais de atuação da elite cultural são denominados por Sirinelli (2003) de “redes de sociabilidade”, ou seja, estruturas elementares da sociedade que compõem o meio intelectual”, nas quais interpenetram-se os laços afetivos e ideológicos. Sirinelli entende que tanto as relações de poder, quanto os aspectos ideológicos e efetivos interpenetram o campo intelectual, assim como as redes de sociabilidade.

Eu já a conheci como religiosa, irmã da congregação né, ela tinha entrado uns dois anos antes de mim, eu entrei em 45 bem novinha e ela já era um professora, apesar de que eu acho que ela era nova, parecia ter vinte e poucos anos, mas pra gente já era uma pessoa importante na congregação e já era tida como uma pessoa, como que eu vou dizer assim, uma grande autonomia de pensamento, uma pessoa de uma mente livre e que tinha iniciado esses estudos da Psicologia separando só do campo da filosofia né. Então ela sempre foi uma pessoa, do meu ponto de vista, quando eu a conheci, dentro do nosso noviciado, ela já era uma grande professora, uma pessoa completamente diferente e que a gente até espantava, como que uma pessoa assim como ela tivesse recebido e aceitado, o que a gente acredita na fé, que é o chamado de Deus pra essa vocação, a vida religiosa com os votos que são de toda a família religiosa, chamada pobreza, castidade e obediência e numa congregação como a nossa que desde os primórdios era dedicada a educação.

Neste mesmo vídeo²⁴, encontramos, ainda, o relato de Valdete Contin, participante da Congregação das Cônegas de Santo Agostinho, permeado de memória afetiva sobre alguns hábitos da Madre: “era aqui que ela tomava o sorvete dela toda noite, de pé”.

Outra importante figura no campo religioso com quem estive a se relacionar foi Dom Paulo Evaristo Arns, sobre o qual explana em entrevista à *Revista Teoria e Debate* (1989) anos mais tarde:

Antes de 1964, a Igreja era muito reacionária. Mesmo D. Paulo [Evaristo Arns], no começo, era bastante reacionário. Ele foi convertido pelos presos políticos. Antes ele me mandava recados, dizendo que eu estava extrapolando etc. A primeira vez que ele foi visitar uma cadeia, viu um preso que chegou se arrastando. Foi a virada do cardeal. Porque antes a gente contava que as pessoas tinham sido torturadas e ele não acreditava. Chamava os generais, que diziam que os presos eram muito bem tratados... Aí, D. Paulo deu a virada, e todos aqueles padres novos, que já estavam na militância, entraram com toda força e com a proteção do cardeal. A Igreja de 1960 e a de 1970 eram distintas.

Após o falecimento de Madre Cristina, Dom Paulo Evaristo Arns, em depoimento localizado no vídeo *Olhares de Madre Cristina* (MALDOS e CIAMPA, 2012), menciona que

a Madre Cristina sempre esteve quilômetros a nossa frente, não só pelas suas ideias, mas também pela sua fé. Fé nas possibilidades do povo, fé nas iniciativas de que vinham de Medellín e Puebla do

²⁴ Maldos e Ciampa (2012). Vídeo “Olhares de Madre Cristina”. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/131957>>

episcopado e fé também no Concílio Vaticano II, que ela assimilou, que ela aceitou e que ela soube sempre por em prática. Ela foi mais avançada que todos nós e talvez do céu esteja nos dando força para não desanimar na luta.

Considerando os depoimentos de ambos, Madre Cristina e Dom Paulo Evaristo Arns, vemos a complexidade e a dinamicidade das relações humanas. A princípio, aspectos revelam uma relação com certa tensão, mas que depois, aparentemente, tornou-se uma relação de cooperação e admiração mútua. Retomando as palavras de Dom Paulo Evaristo Arns, ao referir que a madre compactuava com os ideais decorrentes do Concílio Vaticano II, compreendemos que ela estava completamente engajada no processo de mudanças que estava acontecendo no cenário da Igreja Católica. De acordo com Beozzo (2001, p. 27),

O Concílio Vaticano II significou, para a Igreja Católica, um divisor de águas, o fim de uma época e o início de outra, pois, encerrou de certo modo, a longa fase inaugurada com o Concílio de Trento (1545-1563), fase de ruptura com o nascente mundo moderno e de confronto com as correntes espirituais, culturais e políticas que emergiram do conjunto da renascença e de modo particular, da reforma protestante.

Acrescentam Mérida e Júnior (2017, p. 215) que mesmo “com o pontificado dos Papas conservadores, houve dentro da Igreja o advento do movimento modernista [...] que buscava adaptação da doutrina e da estrutura católica ao pensamento contemporâneo”.

Diante do explanado compreendemos que a intelectual que estamos estudando assumiu uma postura em consonância com os pressupostos decorrentes do Concílio Vaticano II, em prol de adaptar as doutrinas da igreja às questões cotidianas do sujeito contemporâneo.

Ao conciliar seus pressupostos à demanda contemporânea a Igreja buscava reconquistar seu lugar de poder junto à sociedade. Da mesma forma, a madre em transição do grupo conservador para aliar-se ao grupo progressista da Igreja, ampliava seu leque de atuação em prol das questões que considerava importante para a sociedade.

Araújo (2018, p 67) em seus estudos pontua que havia duas correntes do pensamento católico brasileiro: uma conhecida como conservadora e outra progressista.

Sobre a corrente de pensamento católico brasileiro voltado ao conservadorismo, Mérida e Júnior (2017, p. 218) pontuam que caracterizava-se pela concepção de que “servir à Igreja e a sua doutrina é defender a Igreja do relativismo, conservando seus dogmas imutáveis e atemporais, e que cabe à Igreja transmitir a mensagem cristã ao mundo, sem, no entanto, deixar-se influenciar por pensamentos seculares”.

Já “a Igreja Católica Progressista é um conjunto de organizações e indivíduos inspirados pela Teologia da Libertação²⁵ e engajados em realizar mudanças profundas na Igreja Católica e na sociedade” (LEVY, 2009, p. 177).

Além dos embates dentro do próprio campo religioso, parece que as linhas, tão tênues, entre difundir os preceitos católicos e suas próprias convicções, tornaram-se difusas na trajetória de Madre Cristina. Ela se alia a um movimento progressista da Igreja, mas muitas de suas posturas e de seus impressos, como os analisados no próximo capítulo desta pesquisa, demonstram-se conservadores, objetivando a transmissão de uma mensagem cristã ao mundo. Sua trajetória na educação formal, suas publicações demarcam um movimento que a posiciona com um diferencial diante das mulheres da época, mas sua ênfase em prol da reafirmação dos preceitos religiosos e o modo como isso é colocado em prática a levam, muitas vezes, para um lugar conservador.

Deste modo, entendemos que há em sua trajetória, especialmente no início, uma ambiguidade que a caracteriza. Apesar da postura progressista e subversiva, muitas vezes, suas práticas apresentavam um perfil com ênfase mais conservadora. A partir de suas vivências, passou por períodos em que oscilou entre manter uma postura tradicional e deixar-se influenciar pelas novas visões de mundo que surgiam. Essas experiências e sua abertura para o mundo culminaram no envolvimento com uma nova temática - os direitos humanos-, e com a participação em um partido político, especialmente em prol do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, pautando suas ações por outras questões que iam além de manter o poderio da Igreja na sociedade. Não é possível negar, no entanto, que sua presença nesses

²⁵ “A Teologia da Libertação é, antes de mais nada, uma reflexão espiritual e religiosa. Fundamenta-se no princípio de que os seres humanos são os sujeitos do seu destino e os criadores da história. Através da participação nos movimentos sociais, os cristãos buscam compreender problemas específicos, como o trabalho, além de questões mais gerais, como a dignidade e os direitos humanos” (LEVY, 2009, p. 180).

espaços, como religiosa, pode ser entendida como uma forma de assegurar a representação da Igreja nessas outras frentes que iam surgindo.

1.2 RELIGIÃO JUNTO A EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA: CAMPOS ENTRELAÇADOS NA TRAJETÓRIA DE MADRE CRISTINA

Vemos que tanto o campo religioso quanto o educacional constituíram-se em um importante palco para a atuação de nossa intelectual. Enquanto esteve atuando no campo religioso, também observamos sua dedicação em prol de sua intervenção docente e de seus estudos no campo da Psicologia e da Educação. Na concepção de Bourdieu (2004),

O campo é um mundo social que possui uma certa autonomia e que se configura como campo de forças e de lutas, no qual essas relações de forças alimentam a conservação e transformação desse próprio campo e o mantém autônomo em relação às pressões externas do mundo que o envolve.

Entendemos que assim como a madre relacionou estes campos em sua trajetória, fazendo da Pedagogia uma porta para a Psicologia, também na história estes já estavam a se relacionar.

Educação e Psicologia caminhavam juntas desde antes do século XX. Segundo Antunes (2005, p. 26), “as preocupações de ordem psicológica²⁶ pela educação ocorrem já no século XIX”, mas é na transição do século XIX para o século XX que isso chega ao Brasil, especialmente pelo movimento da Escola Nova.

Sobre o cenário da Psicologia, na época de intervenção de Madre Cristina é possível explanar que entre 1930 e 1962, no Brasil, esta se consolida como uma ciência, desvincula-se aos poucos da psiquiatria, e adquire status de disciplina independente nos cursos de pedagogia, ciências sociais e filosofia.

²⁶ Em território brasileiro “já havia preocupações com o fenômeno psicológico desde os tempos da Colônia, não se trava de Psicologia, mas sim de conhecimentos psicológicos” (MASSIMI e GUEDES, 2004, p. 111)”. Entretanto as preocupações com as questões de ordem psicológica pela pedagogia, no século XIX, esboçam a sistematização que será empreendida a partir de seu final e início do século seguinte, com maior aprofundamento e especialmente maior rigor metodológico em seu estudo. A relação entre Psicologia e Pedagogia guarda íntima relação com o pensamento escolanovista, cuja penetração no Brasil inicia-se no século XIX, mas cuja efetiva explicitação e consolidação somente ocorrerá no século XX. (ANTUNES, 2005, p 26)

Já na educação, no início da década de 1920 emerge mais sistematicamente a defesa sobre a organização de um sistema nacional de educação, ganham destaque alguns personagens essenciais para efetivação dos ideais previstos no movimento da Escola Nova: Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira²⁷.

Com eles vemos crescer e ganhar visibilidade o movimento que, posteriormente, foi apropriado pela madre em suas propostas pedagógicas que aliavam Educação e Psicologia.

O movimento da Escola Nova, formado por educadores que traduziram os ideais liberais na defesa de uma escola pública para todos e que se empenharam em dar novos rumos à educação, questionava o tradicionalismo pedagógico enquanto a Igreja, no seu confronto com o estabelecimento desses novos modelos para a educação, se colocava no lado oposto. Essas duas vertentes de pensamento polarizaram os debates sobre a educação na década de 1930, e os embates que elas travaram tornam evidente a diversidade de interesses que abrangia a educação escolarizada naquele momento. Os renovadores, como eram conhecidos os educadores que aderiram ao movimento escolanovista, apresentaram, em 1932, um Plano de Reconstrução Nacional, que ficou conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. O Manifesto defendia a escola pública, laica, gratuita e obrigatória, em um esforço para que se elaborasse um plano nacional de educação. (ANDREOTTI, 2006, p. 105)

Além dos estudos voltados à Psicologia e a Educação, outra maneira que Madre Cristina Sodré Doria atuou relacionando ambos os campos, Educação e Psicologia, foi pelo exercício da função de professora no ensino superior. Notamos novamente a evidência de elementos que a constituem enquanto intelectual.

Sua primeira experiência como professora foi na sua cidade natal (Jaboticabal) como normalista. Depois pela sua estreita relação com a Congregação das Cônegas de Santo Agostinho que incentivavam à docência, começou a ministrar aulas já no ano de 1941, em Pedagogia, pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras *Sedes Sapientiae*, da mesma congregação. Foi onde ajudou na consolidação

²⁷ “Lourenço Filho, trouxe o espírito científico à frente do laboratório de Psicologia Experimental da Escola Normal de São Paulo, acreditava que ‘a medida psicológica deve ser efetuada rapidamente e em condições simples, por meio de testes que permitam a verificação do valor individual, para posterior classificação racional dos escolares’, estimulava a adoção do método de Decroly. Já Fernando de Azevedo tinha formação clássica do tipo jesuítico, elaborou um projeto introduzindo a cadeira de educação física em caráter obrigatório. Anísio Teixeira entendia que a educação não poderia ser tratada como um privilégio para poucos, pois era um direito de todos, compactuava com a pedagogia de Dewey”. (PARRÉ 2013, p. 36)

de uma clínica voltada à prática da Psicologia pelos alunos junto com o Psiquiatra Haim Grünsun²⁸, na rua Caio Prado, em São Paulo, auxiliando na consolidação do campo da Psicologia, pelo espaço da clínica. A Madre atuou neste lugar por vários anos, até pouco depois da junção de tal faculdade com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Ao lecionar viveu um ambiente educacional no qual partilhou de sua trajetória e foi influenciada pela vida de outras pessoas, como aponta Sirinelli (2003, p. 248) “os grupos de intelectuais organizam-se em torno de uma sensibilidade ideológica ou cultural comum e de afinidades mais difusas, mas igualmente determinantes que fundam uma vontade e um gosto de conviver”.

Olhando novamente para sua atuação como professora do ensino superior, notamos que encontrou estratégias efetivas e práticas para aplicar o conhecimento da Psicologia para seus alunos no curso de Pedagogia. Madre Cristina contou no vídeo *Olhares de Madre Cristina* (MALDOS e CIAMPA, 2012), alguns dos movimentos que empreendeu nesse sentido:

Quando eu me formei em 1940 eu comecei a lecionar, lá no *Sedes*. Eu lecionava naturalmente no curso de pedagogia porque não existia outro, mas os alunos também gostavam de Psicologia, então a gente fazia uma coisa, transpunha todas as matérias, por exemplo, tinha assim, administração escolar, tinha educação comparada, que eram matérias do curso de pedagogia, a gente mandava para o governo o nome que o governo queria e a gente dava o conteúdo todo de Psicologia [risos].

Quando analisamos a referida ação, compreendemos que a mesma utilizou, o que Certeau (2011) chamou de tática²⁹, pois colocou em prática uma concepção pedagógica que tinha a Psicologia como um dos seus principais fundamentos. Com isso, ela elege saberes que considerava fundamentais às alunas e que orientariam o seu fazer cotidiano como docente, mesmo que tais saberes não fossem compatíveis com a grade curricular do curso que ensinava.

²⁸ Psiquiatra no antigo IAPC (Instituto de Aposentadoria e Pensão dos Comerciantes). Criou o curso de Psicoterapia Lúdica no Instituto *Sedes Sapientiae*; posteriormente, implementou o atendimento na Clínica Psicológica dessa instituição, sendo nomeado Diretor Clínico, cargo que exerceu de 1955 a 1975 (PEÇANHA, 2014)

²⁹ Para Certeau (2011, p. 46), as táticas referem-se à golpes de astúcia, mobilizações dos sujeitos, que não estão necessariamente em lugar de poder, para subverter as regras estabelecidas.

Para melhor explicarmos esse movimento recorreremos aos conceitos de estratégia³⁰ e tática pontuados por Certeau (2011, p. 46). Neste caso, o lugar de “poder” estaria caracterizado pelos sujeitos a frente do Conselho Federal de Educação, que estabeleciam e exigiam o que deveria ser ensinado nos cursos superiores. Na intenção de não fazer o que estava sendo exigido pelo Conselho Federal de Educação, a madre de maneira velada coloca no papel aquilo que o conselho exigia, mas na prática acaba ensinando aos alunos aquilo que acreditava e queria que fosse ensinado, ou seja, usou desta tática para subverter as estratégias que lhe eram impostas.

Como aquilo que a referida mulher estava se propondo a ensinar era aceito pelos alunos, se assim podemos afirmar, mesmo que contrariando as regras impostas, vemos um outro movimento acontecer: a divulgação dos conhecimentos da Psicologia e a disseminação das convicções dela e do que acreditava ser importante pelo seu papel de psicóloga por intermédio do campo educacional com anuência dos alunos, importante campo de força que permite o uso da tática compreendida.

Encontrando na Psicologia uma forma de remodelar a Educação, e ainda na Educação um local para falar de Psicologia, observamos sua relevância para o fortalecimento desses campos de maneira tão imbricada, e, especialmente no que se refere à efetivação e reconhecimento da profissão de psicólogo³¹. Dizia ela no vídeo *Olhares de Madre Cristina* (MALDOS e CIAMPA, 2012): “ninguém podia dizer: eu sou psicóloga, isso não existia, agora, eu sempre fui uma apaixonada pela Psicologia”.

Então, compreendemos e reforçamos que Madre Cristina viu na educação e na Psicologia a oportunidade de efetivar um projeto que buscava formar em seus

³⁰ Certeau (2011, p. 46) explica que “estratégias seriam os aspectos que mobilizam as ações dos indivíduos que estão em lugares de poder”.

³¹ A partir da Lei 4119 de 27 de agosto de 1962, que a profissão de psicólogo foi reconhecida. Com a lei “são fixadas normas para a atuação profissional e é estabelecido um currículo mínimo para a formação. Os campos de atuação são: clínica, escolar-educacional e organização do trabalho” (CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO, 2011). Entretanto cabe ressaltar que mesmo antes da referida profissão ser regulamentada, já havia no Brasil cursos superiores específicos de Psicologia sendo desenvolvidos. Conforme apontam Lisboa e Barbosa (2009, p. 723): apesar da falta de regulamentação do ensino e da prática, ainda em 1953, inicia-se o primeiro curso superior autônomo de Psicologia, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. No mesmo ano, a congregação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP), a partir de proposta de Annita Cabral, aprova a criação do curso de Psicologia da instituição, embora este comece a funcionar efetivamente somente em 1958”.

alunos uma preocupação política com a sociedade em que viviam, mas não qualquer preocupação, e sim, aquela que tentasse combater a desigualdade social. Para ela, a Psicologia deveria servir para transformar a sociedade, ainda que haja conteúdo também religioso em suas falas. Para tanto, a formação do psicólogo deveria encaminhá-lo também nessa direção coletiva, social, e não apenas para lidar com os problemas pessoais. Entretanto, lembramos que transitar pelo campo da Psicologia e da Educação, não foi um movimento exclusivo da madre.

O que mencionamos acima fica explícito no seguinte trecho retirado do depoimento por ela fornecido e publicado pela *Revista Psicologia: Ciência e Profissão* (1984, p. 41):

No curso de três anos dávamos uma visão das áreas de clínica, educacional e do trabalho. Mas, era impossível aprender e aprofundar em todas, principalmente nos estágios práticos. Comecei a perceber que essa Psicologia ensinada estava mais voltada para problemas pessoais, no máximo para uma micro sociedade, no caso a família. Isso foi me preocupando muito, porque para mim o grande problema eram as injustiças, as diferenças das classes sociais. Então, minha vontade era descobrir como o psicólogo poderia contribuir, dentro de sua profissão, para transformar a sociedade. Não sabíamos como a Psicologia poderia ajudar, mas sabíamos que podíamos formar psicólogos com preocupações políticas, que o levassem a atuar. (DORIA, 1984, p. 41)

Em outra citação, Madre Cristina deixa clara a sua intenção de relacionar Política e Psicologia em prol da transformação da sociedade. Madre Cristina disse:

Eu nunca dissociar Psicologia de política [...]. aliás, nas minhas aulas – eu fui professora por trinta e cinco anos – eu sempre achava um jeito de fazer a ligação [...]. eu acho que fazer Psicologia é trabalhar para levar um conforto maior para os homens, a pessoa briga com o mundo na medida em que não está feliz com ela mesma [...]. para fazer uma transformação da sociedade, para trazer ao mundo um outro modelo de sociedade, é preciso pessoas bem ajustadas [...]. Para repartir é preciso pessoas bem ajustadas [...]. Nós tínhamos que formar psicólogos preocupados com o problema social, preocupados com o outro. (BAPTISTA, 2001, p. 58)

Madre Cristina dedicou-se 35 anos ao papel de professora e com o processo de fusão das instituições de ensino superior passou a dedicar-se à criação de seu instituto, eximindo-se da função de ministrar aulas no antigo local.

Sabe-se que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras *Sedes Sapientiae* foi incorporada à Fundação São Paulo, conhecida como Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Nessa transição a Faculdade foi doada para a

PUC-SP, ficando excluída a clínica de Psicologia e a residência das irmãs, ambas permaneceram como propriedade da Associação Instrutora da Juventude Feminina³². A transição das instituições se deu conforme pontua Baptista (2001, p 38),

Na década de 1960, dois movimentos interferem na realidade do *Sedes*. De um lado, um decreto-lei estabelece que as instituições privadas contempladas com ajuda financeira do Estado deveriam pautar sua estrutura e organização pelo modelo das federais, o que leva a PUC a assumir um movimento de reestruturação junto a todas as unidades que desde 1946 se agregavam a mesma. De outro lado, a Igreja passa por grandes transformações após o Concílio Vaticano II e há um movimento particular relacionado com as universidades católicas da América do Sul, surgido a partir de um seminário organizado no ano de 1967, em Buga, na Colômbia. Neste seminário foi elaborado um documento que mostrava a preocupação da Igreja com as transformações sociais, considerando fundamental que as universidades da América Latina se posicionassem frente a esta questão, pelo fato de representarem a possibilidade de desenvolver um processo de tomada de consciência da realidade para a transformação das universidades católicas.

Considerando a citação acima e os embates decorrentes dessa transição, supomos a existência de variáveis de ordens burocráticas institucionais, além de uma mudança em sua zona de conforto, motivaram Madre Cristina Sodré Doria a sair de tal instituição, conforme sinaliza Baptista (2001, p. 37): “ela se opunha radicalmente a esta fusão”. Ainda assim, compôs o quadro docente da PUC-SP, mas acabou rompendo o vínculo empregatício, em seguida, e passou a dedicar-se na fundação do Instituto *Sedes Sapientiae*.

Este foi criado em 1974 e inaugurado em 1977, em São Paulo, no bairro de Perdizes, visando ofertar cursos de especialização nas áreas de Pedagogia, Psicologia e Filosofia. Encontra-se em funcionamento até os dias atuais e foi criado como um desdobramento da clínica da Rua Caio Prado, local onde Madre Cristina atuou em anos anteriores, tendo como entidade mantenedora a Associação Instrutora da Juventude Feminina da Congregação das Cônegas de Santo Agostinho. O instituto recebeu o nome de *Sedes Sapientiae*³³, tal como a antiga faculdade, possivelmente para manter o capital simbólico³⁴ que o nome já carregava.

³² Entidade Civil ligada à Congregação das Cônegas de Santo Agostinho.

³³ Que significa: sede da sabedoria

³⁴ Capital Simbólico: conjunto de bens utilizados na luta pela imposição da visão legítima do mundo pelos agentes, que detêm um poder à proporção do seu capital, quer dizer, em proporção ao

Entretanto, antes desta sua saída da PUC de São Paulo, enquanto ainda lecionava, notamos que ao atuar como professora do ensino superior, sua circulação, especialmente em nível internacional, passou a acontecer impulsionada pelo próprio cargo de professora e pela instituição de ensino.

1.3 AS VIAGENS COMO DISPOSITIVOS DE LEGITIMAÇÃO INTELECTUAL

A trajetória de Madre Cristina Sodré Doria é permeada por viagens, a nível regional, nacional e internacional. Essa informação nos demanda um olhar atento para a representatividade desse trânsito na sua legitimação enquanto intelectual. Muitas mulheres vivenciaram esse processo e utilizaram as viagens como tática de legitimação. Notamos a relevância desta temática a partir das pesquisas desenvolvidas no campo da História da Educação, por exemplo, pelos impressos *Viagens Pedagógicas* (MIGNOT; GONDRA, 2007) e *Mulheres em trânsito: intercâmbios, formação docente, circulação de saberes e práticas pedagógicas* (SILVA; ORLANDO; DANTAS, 2015), que deram visibilidade às viagens realizadas por mulheres, com destaque para as viagens de educadoras.

No caso da Madre, sabe-se que em 1959, participou de dois estágios, sendo um deles no Hospital de “Camp”, localizado na França e o outro estágio realizado no Hospital de “Rives Prigens”, na Suíça. Em 1962, Madre Cristina com a intenção de estudar, não sabemos ao certo quais temáticas devido a escassez de fontes, realizou uma viagem para vários países da Europa, sendo a Bélgica um deles. Aponta Baptista (2001, p. 18) que lá, além de estudar, ela ofereceu um curso de Psicologia e Psicopatologia para Universitários. Já em 1972, ela retornou a Paris para dar continuidade a seus estudos, porém não há maiores informações sobre esse período.

No Brasil as possibilidades de formação consequentes à graduação estavam ainda a se desenvolver, cenário que favorecia a busca de conhecimentos no exterior. Segundo Cardoso (2015, p. 48), a situação educacional do país tornava forçoso o deslocamento para a Europa e aos Estados Unidos, caso desejassem uma formação específica. Todavia, é importante destacar que nesse movimento, Madre

reconhecimento que recebem de um grupo. Este capital associa-se ao poder simbólico, uma forma transfigurada das outras formas e de força e dos modelos que fazer as relações de comunicação (Bourdieu, 2004, p. 99)

Cristina não apenas se apropriou dos saberes e da cultura desses países onde esteve, mas levou saberes elaborados a partir da experiência educacional brasileira e da cultura nacional para além-mar, impulsionando o movimento de circulação de ideias e modelos pedagógicos e culturais.

Madre Cristina encontrou no cenário internacional um lugar de circulação. A escolha por estes países certamente não foi aleatória. Eram lugares onde muitas teorias de variadas áreas estavam a se desenvolver, neste caso cabe apontar a Psicologia como uma delas. Além disso, a França era a matriz das Cónegas de Santo Agostinho, mesmo que no Brasil as primeiras irmãs tivessem vindo da Bélgica. Ambos os países foram fortes influências para a Pedagogia Católica em consonância com a Psicologia, portanto, muitos dos cursos e estágios que a madre fez nesses dois países foram mediados pela congregação.

Partindo da hipótese de que teria a madre viajado para diferentes países em busca de conhecimento, dentre os quais podem estar aqueles ligados à Psicologia, achamos oportuno lembrar que na época a Psicologia estava a se desenvolver no Brasil. Logo, é possível que a experiência internacional tenha lhe propiciado o contato com livros, autores e ideias, ainda pouco difundidos em nosso país. Sobre isso, sabe-se ainda que,

A farta produção de ideias, particularmente no interior da Medicina e da Educação, gerou condições e demandas para a busca dos conhecimentos que vinham sendo produzidos no exterior. Nessa época já era fato a condição da Psicologia como ciência autônoma, onde a França, Alemanha e Estados Unidos já se constituíam como produtores profícuos de pesquisas em Psicologia, assim como várias perspectivas teóricas desenvolviam-se e ampliavam-se. Nesse panorama de rico desenvolvimento da área, essas ideias começaram a penetrar no Brasil, principalmente trazidas por brasileiros que iam estudar no exterior ou por estrangeiros que vieram ao país ministrar cursos (MASSIMI e GUEDES, 2004, p. 112).

Nesse processo de desenvolvimento de tal ciência, a Madre ia afirmando seu ligar pelo estudo e pelas novas literaturas da área. Em seus relatos, ela dizia que suas leituras eram voltadas para a Psicanálise de Freud³⁵: “quase não existiam livros

³⁵ Sobre a teoria da psicanálise desenvolvida na perspectiva Freud, apontam Bock, Furtado e Teixeira (2001, p. 70): o termo psicanálise é usado para se referir a uma teoria, a um método de investigação e a uma prática profissional. Enquanto teoria, caracteriza-se por um conjunto de conhecimentos sistematizados sobre o funcionamento da vida psíquica. A Psicanálise, enquanto método de investigação, caracteriza-se pelo método interpretativo, que busca o significado oculto daquilo que é manifesto por meio de ações e palavras ou pelas produções imaginárias, como os

de Psicologia [...] eu lia muito, os meus autores de cabeceira eram Marx e Freud. Eu lia dezoito horas por dia, mas era pouco” (DÓRIA *apud* BAPTISTA, 2001, p. 74).

Retomamos o conceito de apropriação em Chartier (1996) como não apenas uma assimilação passiva de ideias, mas como um ocupar-se, apanhar para si um objeto cultural ou intelectual e construir sua própria leitura do material. Nesse sentido, notamos que tendo lido os impressos de Freud e em contato com demais conhecimentos no campo, Madre Cristina Sodré Doria incorporou à sua prática referenciais de diferentes matrizes, porém, a partir da própria interpretação e construção do que estava lendo e tendo contato. A madre leu sobre a psicanálise e produziu sua própria psicanálise.

A circulação de Madre Cristina no exterior além de lhe trazer conhecimento do quais apropriou-se, também lhe gerou reconhecimento social. Suas viagens foram difundidas na imprensa, como mostra o *Jornal do Dia* (1960, p. 04, Ed. 3986)³⁶, notadamente, aquelas realizadas para a Europa e para os Estados Unidos,

Santa Maria, 10 (por Edwardo Nogueira) – Realizou-se de 5 a 9 de julho passado, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras <Imaculada Conceição>, um curso de Extensão, sobre Psicologia. O Curso foi ministrado pela Reverenda Madre Cristina Maria – Célia Sodré Doria – das Cônegas Regulares de Santo Agostinho, professora Catedrática de Psicologia Educacional da Faculdade de Filosofia <*Sedes Sapientiae*> da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, que veio especialmente para atender ao convite da Direção da Faculdade de Filosofia local. A ilustre mestra defendeu tese sobre <Psicodinamismo do ajustamento da Personalidade> e publicou duas obras – Psicologia Científica Geral e Psicologia – que tem prestado relevantes serviços às Cadeiras de Psicologia de várias Faculdades de nosso País. Fez viagens de estudos à Europa e aos Estados Unidos [...]. (JORNAL DO DIA, 1960, p. 08, Ed. 04009)

Ao publicar as informações sobre as viagens da Madre associando-a com adjetivos como “ilustre mestra”, a imprensa desempenhou papel relevante não apenas em sua projeção como em sua distinção no campo intelectual.

sonhos, os delírios, as associações livres, os atos falhos. A prática profissional refere-se à forma de tratamento — a Análise — que busca o autoconhecimento ou a cura, que ocorre através desse autoconhecimento. Atualmente, o exercício da Psicanálise ocorre de muitas outras formas. [...] A Psicanálise também é um instrumento importante para a análise e compreensão de fenômenos sociais relevantes: as novas formas de sofrimento psíquico, o excesso de individualismo no mundo contemporâneo, a exacerbação da violência etc.

³⁶ Viagens de caráter oficial ou particular realizadas por educadores com a intenção de se aproximar de políticas educacionais e práticas pedagógicas inovadoras (MIGNOT; GONDRA, 2007, p. 30)

Seus deslocamentos, tornados ainda mais relevantes pela publicização, lhe conferiram autoridade pela formação distintiva na busca de conhecimento, e potencializaram sua promoção, divulgação e reconhecimento junto aos seus pares, lhe conferindo um lugar próprio no campo da produção de conhecimento.

Explica Mignot e Gondra (2007, p. 250) que as viagens de estudo ao exterior começavam a atrair mais fortemente as mulheres, pela oportunidade de conhecer e de se fazer conhecer.

Vale acrescentar que uma variável específica foi essencial para que a madre pudesse percorrer todos esses países estrangeiros, referimo-nos aqui ao fato de possuir domínio de outros idiomas, o que era comum às moças de seu grupo social.

Corroborá Baptista (2001, p. 18),

Sua desenvoltura com as línguas é explicitada por seus parentes: o francês era aprendido desde cedo nas escolas, e o inglês ela desenvolveu a partir da época em que veio para São Paulo morar na casa de uma parente nas proximidades do *Sedes Sapientiae*. Ela ia para a escola todos os dias a pé acompanhada de uma vizinha que falava muito bem o inglês, durante todo o percurso iam conversando nesta língua para que ela pudesse ir treinando.

Além do foco em sua formação, olhamos para sua circulação a nível de atuação profissional, no Brasil, e acompanhamos o deslocamento de nossa intelectual através das notícias reportadas nos jornais de sua época. Assim, podemos considerar que Madre Cristina circulou por vários estados brasileiros, com maior ênfase no Paraná, Pernambuco e Rio Grande do Sul. Esse trânsito por ela realizado lhe conferiam um lugar de autoridade. Explica Cardoso (2011, p. 15),

A viagem é um fator de distinção, pois há uma diferença entre aqueles que podem comprovar daqueles que apenas ouviram ou leram. Conhecer *in loco* experiências culturais, sociais, educacionais ou políticas de um país pode conceder ao viajante um lugar de autoridade, sendo lhe permitido falar, escrever e comparar o presenciado.

Esse lugar de autoridade é reportado pela imprensa, no Jornal Diário do Paraná, ao mencionar sua vinda à Curitiba a pedido da Secretaria de Saúde Pública e ao referir sobre ela selecionar candidatos para curso em São Paulo,

Madre Cristina Maria da Faculdade Católica *Sedes Sapientiae* de São Paulo chegou ontem a Curitiba a convite da Secretaria de Saúde Pública, a fim de pronunciar uma série de conferências sobre curso

de Psicologia Clínica e Orientação Educacional, visando selecionar a turma de candidatos que participarão a partir de 1º de março, em São Paulo do curso intensivo sobre a matéria em pauta. Ontem mesmo Madre Cristina Maria pronunciou duas conferências às 16 e 20 horas. Ambas no grande auditório da Universidade do Paraná. (JORNAL DIÁRIO DO PARANÁ, 1961, p. 05 ,Ed. 01757)

Quando observamos a circulação de Madre Cristina também pela região nordeste do Brasil, tendo em vista as informações divulgadas, como mostra o Jornal Diário de Pernambuco, a partir da notícia intitulada “Uma inauguração por semana”, compreendemos que a circulação em viagens foi uma tática utilizada não só por ela, mas por várias mulheres intelectuais, como foi o caso de Maria Junqueira Schmidt³⁷, para se distinguirem e alcançarem o reconhecimento intelectual, ainda que via de regra, o espaço público e o trabalho intelectual estivessem reservados aos homens,

Inaugurada a pavimentação da avenida Mario Melo, sábado passado, estabeleceu agora, a Prefeitura Municipal do Recife um programa de inauguração de idêntico melhoramento, para todas as semanas. [...] será iniciada “Semana de Oportunidades Profissionais”. Trata-se de um movimento cujo objetivo principal é dar orientação aos jovens, no sentido de escolherem as suas profissões, dentro das tendências de cada um e não de acordo com o que desejam certos caprichos paternos, baseando -se em experiências realizadas em Paris e, no Brasil, em São Paulo. [...] O movimento terá , antes, uma preparação, que se prolongará de 1 a 5 de outubro, ou seja, a semana preparatória à fundação no Recife, da Escola de Pais, agregando representantes de diversos educandários, interessados no movimento, que contará, ainda, com a presença da conhecida educadora brasileira Maria Junqueira Schmidt e Madre Cristina, psicóloga, além de dois educadores canadenses. (JORNAL DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1964, p. 09, Ed. 00216)

Essa circulação foi intensificada a partir da criação da Escola de Pais, instituição voltada à educação das famílias e da qual foi uma das fundadoras, e é perceptível na lista de cidades elencadas por Baptista (2001), para as quais Madre Cristina Sodré Doria viajou, ministrando palestras pela Escola de Pais³⁸.

[...] ela viajou pelo Brasil, realizando palestras, conferências, ministrando cursos, participando de mesas redondas em várias instituições universitárias e pela escola de pais. Esteve em São José dos Campos, Ribeirão Preto, Santos, Sorocaba, Piracicaba, Campinas, São José do Rio Preto, Jaboticabal, Santo André, Bauru,

³⁷ Exemplo de uma educadora que também investiu e fez uso das viagens que empreendeu como tática de legitimação no campo intelectual. Ver Orlando (2015).

³⁸ Mais a frente, abordaremos mais aprofundadamente sobre essa instituição.

Mogi das Cruzes, Salvador, Porto Alegre, Santa Maria, Ijuí, Pelotas, Curitiba, Fortaleza, Recife, Rio de Janeiro, Goiânia, Belém, Florianópolis, Belo Horizonte, Brasília e Campo Grande. (BAPTISTA, 2001, p. 99)

A circulação da madre por vários estados brasileiros nos fez pensar o quanto foi uma pessoa de destaque e influência na área em que atuou e como sua permanência em diferentes lugares permitiu-lhe agregar variados saberes e disseminar seus discursos à um público vasto e diversificado.

Pelo que nos foi possível constatar, a circulação internacional de Madre Cristina estava mais voltada à sua formação, já sua circulação nacional estava destinada à sua própria divulgação.

A circulação nacional, também reportada pela imprensa, favorecia a legitimação e a divulgação da figura da Madre, entretanto pontuam Chamon e Faria Filho (2007, p. 40) que se constantes são as viagens, é necessário acrescentar que seus sentidos não são unívocos, que múltiplas são as práticas e os significados do ato de viajar e o que confere sentido a esses deslocamentos também muda historicamente. Neste sentido viagens regionais, nacionais e internacionais feitas pela madre permeiam-se de variados objetivos: autoafirmação, disseminação de um discurso e de um projeto, bem como sua própria afirmação. Em síntese, podemos dizer que sua circulação, por meio das viagens, favoreceu sua construção e reconhecimento como intelectual.

Então, aos 81 anos de idade, precisamente no dia 24 de Novembro de 1997, Madre Cristina Sodré Doria faleceu, em São Paulo. Se assim podemos dizer, foram oitenta e um longos anos de vida, com muitas variáveis a serem pesquisadas e uma trajetória que a leva ao “*status*” de intelectual.

Enfim, observamos que Madre Cristina, intelectual engajada politicamente na sociedade, a partir do campo religioso, seu lugar de fala, interveio na cena social tendo a educação e a psicologia como suas principais frentes de ação. A partir delas, encontrou espaço para falar e propagar sua visão de mundo, que fora moldada pelo convívio familiar e social, bem como disseminar e reafirmar o espaço de convicções de seu grupo religioso.

2. EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA PARA AS FAMÍLIAS BRASILEIRAS PELA INTELLECTUAL MADRE CRISTINA SODRÉ DORIA

Há tempos a família tem sido tema abordado por diversos campos, além de considerada espaço para disseminação e consolidação de valores. Na historiografia educacional, pesquisadores como Ana Magaldi (2001) e Evelyn Orlando (2013), por exemplo, desenvolveram estudos dedicados a compreensão de um movimento para educação das famílias.

Em um de seus estudos, Magaldi (2001), discorre sobre discursos e práticas educacionais situados nas primeiras décadas do século XX voltados à família, onde a mesma pode ser considerada como um dos principais agentes de socialização, uma vez que reproduz padrões culturais no indivíduo, tendo, por isso, importância indiscutível na organização da conduta social.

Esse assunto também foi interesse de Madre Cristina. Em que pese a diferença na temporalidade em que se dedicou à educação das famílias, sua formação a partir de conhecimentos educacionais, psicológicos e religiosos, por exemplo, influenciaram em sua maneira de olhar e atuar na orientação de pais em relação à educação de seus filhos.

Neste sentido, o envolvimento com os campos da Educação e da Psicologia não ficou restrito ao meio acadêmico. Enquanto lecionava e atuava na cena pública, também agia no âmbito privado, na formação das famílias brasileiras, orientando-as a melhor educar seus filhos e a si mesmas em um diálogo estreito com o seu tempo.

Conforme apontam Orlando e Henriques (2017, p. 58), a difusão de saberes (Medicina, Psicologia, Ciências da Educação, a partir de uma leitura crítica da Igreja sobre esses saberes) auxiliou na efetivação de ações educativas direcionadas às famílias, orientando-as a melhor exercer a função social que lhe foi confiada.

Neste sentido, o comprometimento da Madre com a formação da família pode ser entendido como parte de um movimento que ocorria desde os anos de 1920 e 1930. Segundo Magaldi (2003, p. 218) eram,

Movimentos de ações educativas dirigidas às famílias, justificadas com base nas lacunas observadas no funcionamento das mesmas, que davam margem a críticas diversas em relação a múltiplos

aspectos, entre os quais situava-se a forma como vinham exercendo seu papel educativo (MAGALDI, 2003, p. 218).

Segundo Orlando e Henriques (2017, p. 59) pela educação, as famílias exercem sob o indivíduo uma ação censora que deve servir para orientar escolhas, valores, hábitos, comportamentos, posicionamentos, os quais são esperados para o tipo de cidadão que se pretende formar.

Notamos que, na perspectiva de Madre Cristina, a construção do ser humano, especialmente daqueles que estavam na fase inicial do desenvolvimento, era desempenhada pelos familiares, que por sua vez precisavam de orientação quanto a melhor maneira de educar, pautada em aspectos da Psicologia e voltados a uma educação cristã. Essa perspectiva se forma a partir da subjetividade e trajetória da própria Madre, mas também de sua inserção em uma instituição que ficou conhecida como Escola de Pais.

A educação das famílias era um dos objetivos da Escola de Pais que, nascida no Brasil em 1963, permanece em funcionamento até os tempos atuais. Mesmo com iniciativas de educação às famílias desenvolvendo-se nos Estados Unidos, o termo Escola de Pais é inicialmente utilizado na França, em 1928, e o movimento no Brasil nasce vinculado ao movimento francês *L'École des Parents et des Éducateurs*, como descrevem Orlando e Henriques (2017, p. 60),

Em 1929, *Marguerite Verine-Lebrun* funda o movimento *L'École des Parents et des Éducateurs* (EPE), em 1949 é criada a *Revue L'École des parents*, e em 1964 é criada a *Fédération Internationale pour l'Éducation des Parents* (SITE OFICIAL EPE, *Ille de France*). A relação do Brasil com essas instituições foi sempre muito intensa e estreita, chegando mesmo a presidente da Escola de Pais do Brasil a assumir a vice-presidência da *Fédération Internationale pour l'Éducation des Parents*. Posteriormente, o Brasil ajudou, ainda, a fundar a Federação Latino Americana de Escolas de Pais.

Inspirado nesse movimento francês, um grupo de religiosos da Igreja Católica junto a alguns casais, se uniram como um movimento para auxiliar os pais no exercício de educar os filhos. “Juntos, Madre Iguês de Jesus, Pe. Corbeil, Maria Junqueira Schmidt, Madre Cristina, casal Alzira e Antônio Lopes, em 1963, no salão nobre do Colégio Madre Alix, criam a Escola de Pais do Brasil” (ESCOLA DE PAIS DO BRASIL, s/d).

Sobre o início da Escola de Pais do Brasil, acrescentam Orlando e Henriques (2017, p. 61) que foi fundada por iniciativa da Madre Cristina Sodré Dória, com o

apoio do Pe. Leonel Corbeill e da pedagoga Maria Junqueira Schmidt, registrada em 16 de outubro de 1963 como entidade jurídica, em cartório do estado de São Paulo.

A respeito da Escola de Pais do Brasil acrescenta Skrusinski (2018, p. 53),

Embora a Escola de Pais do Brasil tenha tido o envolvimento de religiosos católicos, a participação nos encontros não estava subordinada a essa denominação religiosa, independentemente do credo ou da filiação política o movimento estava aberto a todos os casais interessados. Segundo histórico da Escola de Pais do Brasil, no ano seguinte ao de sua inauguração às delegações por estados estavam organizadas (Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Minas Gerais e Ceará) e atuavam através do Conselho Técnico Superior que organizava estatutos realizados através de Assembleias e Conselhos Consultivos. [...] O grupo, tinha como missão a formação de pais e educadores, buscando uma formação moral, ética, a cidadania, a liberdade e a justiça através da aproximação entre família e escola como agente de transformação social.

A constituição e consolidação da Escola de Pais do Brasil era evidenciada nos jornais da época, como a matéria divulgada pelo Jornal Diário do Paraná (1969, p. 06, Ed. 04182):

[...] Necessário se faz então que reformulemos nossos princípios e modernizemos os nossos métodos tradicionais de educação familiar, tornando-os mais condizentes com o mundo atual. [...] A Escola de Pais é uma resposta as necessidades atuais e seu papel é suscitar e favorecer a reflexão sobre as transformações permanentes por que passam os pais, que nas relações conjugais, ou com os filhos ou ainda familiares. [...] a Escola de Pais procura, usando um método moderno de discussão em grupo, transmitir as informações científicas, contando com a riqueza contida em cada participante, para formar consciências mais esclarecidas, dinamizadas por uma reflexão profunda. [...] Uma equipe de casais de extrema boa vontade, depois e frequentar um curso de liderança e passar por vários estágios de formação, dirige Círculos de Debates da Escola de Pais, sempre assistidos por um Conselho Superior de educadores, componentes do Conselho: Madre Cristina Maria, Sr Haim Grunspum, Sr. Bachir Haidar Jorge, professora Terezinha Fram, professora Consuelo Soares Netto, professora Ana Maria Popovic, Padre Paul Engène Channonneau, Sr. José Reis, casal Luiz Arrobas Martins e Casal Antônio Fernandes Lopes. O casal presidente da Escola Nacional de Pais, há três anos, é Antônio Lopes-Alzira Lopes. O casal é membro do Conselho de Administração da Federação Internacional da Escola de Pais. A Escola de Pais do Brasil tem sua sede nacional em São Paulo. É uma entidade cristã, de personalidade jurídica, reconhecida pelo Estado de São Paulo como de utilidade pública. Acha-se filiada à Federação Internacional das Escolas de Pais com sede em Paris. (JORNAL DIÁRIO DO PARANÁ, 1969, p.06, Ed. 04182).

Esta matéria no referido jornal recebeu o título “Os porquês da Escola de Pais”, conforme ilustra a figura abaixo, de modo a fornecer informações e explicações aos leitores sobre a necessidade e o funcionamento de tal instituição.

Figura 08: Matéria em jornal sobre a Escola de Pais do Brasil



Fonte: Jornal Diário do Paraná, Paraná, 02/06/1969, p.06, Ed. 04182. Acervo: Hemeroteca Digital Brasileira

Observamos que engajados em um mesmo projeto político, de educar as famílias, sobretudo em uma educação cristã, os personagens acima citados formaram redes de sociabilidade e, concordando ou discordando, em maior ou menor grau, estabeleceram relações e se envolveram com um projeto de (re)modelação social, a partir das famílias.

Esta tentativa de modificar a sociedade por meio das famílias compunha o projeto da Escola de Pais, que intentava também reafirmar o modelo de família cristã. Segundo Orlando e Henriques (2017, p. 59) buscavam,

Assegurar o controle dos pais sobre os filhos por um tempo mais prolongado e [...] ao mesmo tempo, ao mobilizar os cônjuges para trabalharem juntos a fim de evitar conflitos e choques geracionais com os filhos, reforçam também os laços entre o casal, o que incidiria diretamente na preservação da família em um momento em que o divórcio se constituía como tema de relevo na sociedade brasileira. Para os educadores católicos, sobretudo, os anos de 1960 traziam consigo a necessidade de um projeto que contribuísse para sanar três grandes problemas: sexo, drogas e divórcio.

Preocupada com as questões acima citadas, Madre Cristina não foi apenas uma das fundadoras do movimento como se tornou uma das principais referências para os encontros realizados nos Círculos de Pais. Seus livros, juntamente com os do padre Paul-Éugène Charbonneau e da professora Maria Junqueira Schmidt circularam como referências durante muitos anos e se constituem como importante memória da proposta pedagógica desse projeto de educação familiar que não se restringiu apenas ao Brasil. Notamos então que Madre Cristina constituiu-se enquanto fruto de seu tempo e, como muitos outros, auxiliou no processo de reafirmação do catolicismo na sociedade brasileira, especialmente, a partir da conservação das famílias, uma das principais bases da sociedade para a Igreja. Percebemos, neste sentido, suas ambiguidades. Ainda que buscasse projetar a imagem de uma figura revolucionária, sua postura nos anos iniciais de sua vida demonstram um padrão conservador.

A imprensa corroborou em sua constituição como referência sobre a temática, na medida em que ela noticiava com frequência cada lançamento de seus livros, assim como de suas palestras, fosse ou não no âmbito da Escola de Pais. A seguir, um exemplo do anúncio feito no Jornal Diário de Notícias de Porto Alegre, em 1965, sobre uma das ações que a Escola de Pais faria:

Uma equipe da Escola de Pais do Estado de São Paulo a convite de várias entidades desta Capital, ligadas à educação realizará no Salão de Atos da PUC durante a primeira quinzena de abril corrente uma série de conferencias públicas abordando temas educacionais. Assim dia 9 as 20:30 horas D. Maria Junqueira Schmidt falará sobre “O espírito de família e as necessidades de Pais e Filhos; no dia 12 no mesmo horário, o Padre Charbonneau dissertará sobre “educação para o amor – Análise do problema, vivência matrimonial e sua repercussão sobre os filhos: formação de uma personalidade

equilibrada”. Finalmente no dia 13 ainda no mesmo horário a Madre Cristina Maria abordará o tema “Relações entre pais e filhos” Além disso, a mesma equipe promoverá no referido período um curso para Animadores de Círculo de Pais. (JORNAL DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1965, p. 09 , Ed. 00026)

Também o Jornal Diário de Pernambuco (19/11/1967, p. 12, Ed.00270) reportou sobre a presença de Madre Cristina e da equipe da Escola de Pais em seminário, na região nordeste do Brasil:

A Escola de Pais do Recife promoveu [...] 1º Seminário Regional das Escolas de Pais do Setor Nordeste II. [...] As palestras foram pronunciadas pelos professores Zaldo Rocha e Paulo Rosas, Padre Paul Eugène Charbonneau e Madre Cristina Maria, das Cônegas de Santo Agostinho. Coordenação dos casais Antônio e Alzira Lopes e Homero e Lea Brandão, do Nacional e da Escola do Recife. (JORNAL DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 1967, p. 12, Ed.00270)

Inserida neste movimento de educação das famílias, promovido pela Escola de Pais do Brasil, Madre Cristina escreveu dois livros: um deles como única autora – *Educando Nossos Filhos*, e *Amor, Sexo e Segurança*, em coautoria com Padre Paul-Éugène Charbonneau, outro importante intelectual católico fortemente engajado no projeto de educação familiar. Os dois livros são analisados nesta pesquisa, a seguir.

Mas, sua produção engloba também mais livros de sua autoria, note no quadro a seguir a relação de seus livros, o que indica o percurso de sua trajetória intelectual:

Quadro 1: Livros de autoria de Madre Cristina

TÍTULO DO LIVRO	ANO	EDITORA
Psicopatologia	1958	Editora <i>Sedes Sapientiae</i>
Psicologia Científica Geral	1960	Editora Agir
Psicologia Educacional	1961	Editora Faculdade Ijuí
Amor, Sexo e Segurança	1967	Editora La Salle
Educando Nossos Filhos	1968	Editora <i>Sedes Sapientiae</i>
Psicologia do Ajustamento Neurótico	1974	Editora Vozes

Fonte: Elaborado por Laís Bandeira (2019)

Além dos livros, há artigos que foram escritos pela Madre Cristina e sinalizam novamente para sua produção intelectual, especialmente voltada ao campo da Psicologia, Educação e Educação para as Famílias.

Quadro 2: Artigos escritos por Madre Cristina

TÍTULO DO ARTIGO	ANO	LOCAL DE PUBLICAÇÃO
Considerações sobre o significado da angústia	1955	Revista de Psicologia Normal e Patológica
Características masculinas e femininas da personalidade	1959	Revista da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Critérios para uma definição normal	1959	Revista de Psicologia Normal e Patológica
Formação do psicólogo e regulamentação da profissão	1960	Boletim Sociedade Psicólogos de São Paulo
Posição da orientação educacional e da escola secundária	1961	Ministério da Educação
Reforma Universitária	1967	Boletim Diário do Congresso Nacional
Personalidade e família	1968	Anais Sedes Sapientiae

Fonte: Elaborado por Laís Bandeira (2019)

Ainda que a Madre tenha uma produção diversificada, que reforça sua construção enquanto intelectual, iremos nos ater neste estudo aos dois livros que se destinam efetivamente à educação das famílias. Seriam eles: *Amor, Sexo e Segurança* (1967) e *Educando Nossos Filhos* (1968).

Com Padre Charbonneau³⁹, ela assina o livro *Amor, Sexo e Segurança*, datado do ano de 1967, destinado a orientar pais e educadores à formação da

³⁹ Padre Paul-Eugène Charbonneau nasceu no Canadá em 1925 e faleceu em 1987, no Brasil. Baseava-se em São Tomás de Aquino, ordenou-se padre em 1950, na Congregação da Santa Cruz, começando a preparar jovens para o casamento. Em 1959, chegou ao Brasil e auxiliou na consolidação do Colégio Santa Cruz, em São Paulo. Até sua morte, foi vice-diretor desse Colégio (JAHNKE, 2017)

criança e do adolescente. Observamos a repercussão dessa obra através da publicação intitulada “Sul explica sexo e amor nas escolas”, no Jornal do Brasil,

Amor, Sexo e Segurança é o nome do livro que será distribuído em diversas escolas deste Estado e que já foi entregue aos alunos do Instituto João XXII nesta Capital. A obra contém seis conferências que discorrem, simples e objetivamente sobre o amor e o sexo. O livro foi editado pela Ação Católica Operária e três conferências são da Madre Cristina Maria, religiosa das Cônegas de Santo Agostinho, formada em Psicologia pela Universidade de Lovaina. As outras três conferências são de autoria do padre Paul Eugène Charbonneau. (JORNAL DO BRASIL, 1967, p.05, Ed. B00051)

Observamos que na matéria do jornal consta a formação de Madre Cristina em Psicologia pela Universidade de Lovaina, na Bélgica. Entretanto está é a única referencia sobre esse fato em seus arquivos e registros, nada mais encontramos, até o momento, sobre essa formação, nem mesmo em seu currículo. Portanto, ela permanece como hipótese de uma informação que se perdeu em meio aos seus registros pessoais ou uma menção equivocada do jornal.

Além de *Amor, Sexo e Segurança*, outro livro voltado à educação das famílias, mas escrito somente por Madre Cristina é o *Educando Nossos Filhos*, datado de 1968, que reflete questões mais amplas sobre o ato de educar, como os aspectos psicológicos da infância e da adolescência, como mostra o Jornal Correio Braziliense ao noticiar: “conferencista prega o amor paternal na educação da criança”.

Com o auditório da Escola-Parque lotado por pais e professores, a Madre Maria Cristina, professora de Psicologia da *Sedes Sapientiae* em São Paulo, pronunciou uma conferência sobre “Psicologia da Infância e da Adolescência”, onde adverte pais e mestres no sentido de dar a cada idade o tratamento adequado. [...] A madre Cristina alude ainda ao fato da dificuldade que certos pais tem de proibir determinadas coisas que os demais pais não proíbem. Seria o caso então de reuniões de pais para um convencimento do que se deve negar ao adolescente e o que se deve permitir. A madre Cristina, que veio a Brasília, a convite do Movimento Familiar Cristã, é catedrática de Psicologia da Universidade Católica *Sedes Sapientiae*, de São Paulo e autora de livros de Psicologia: Psicologia Científica Geral e Psicopatologia. (JORNAL CORREIO BRAZILIENSE, 1967, p.08, Ed. 02101)

Então, neste capítulo objetivamos apreender o discurso da Madre endereçado às famílias, em sua amplitude, e também em temas específicos, como os aspectos da sexualidade, a partir da análise das duas obras explicitadas. A leitura dessas

obras foi feita a partir da perspectiva de Chartier (2014), o qual compreendo como essencial na análise de um impresso, por considerar aspectos tanto de sua materialidade, quanto de seu conteúdo.

2.1 MADRE CRISTINA E PADRE CHARBONNEAU FALAM DE AMOR, SEXO E SEGURANÇA – UMA ANÁLISE DO LIVRO

O livro *Amor Sexo e Segurança* foi lançado pela primeira vez em 1967, publicado pela editora *La Salle*, em coautoria por Madre Cristina e Padre Charbonneau. Nas páginas iniciais da obra, Frei Rui Lorenzon, que ocupava o cargo de editor, assim o apresenta:

A primeira parte compor-se-á de três palestras da Madre Cristina Maria, proferidas na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ijuí. A segunda, três conferências do Pe. Charbonneau, feitas em Porto Alegre, no colégio Nossa Senhora do Bom Conselho, a pedido do Movimento Familiar Cristão, e publicadas em formas de apostilas, pelo Diretório Acadêmico Tristão de Athayde, do Seminário Maior de Viamão. [...] Estas palestras não foram proferidas, portanto, com a intenção de serem depois publicadas em livros. [...] A iniciativa de transformar as conferências em livro é nossa. (LUZON, 1967, prefácio)

Sobre a função do editor, Chartier (1998) o aponta como um profissional de natureza intelectual e comercial que visa buscar textos [...] e controlar o processo que vai da impressão da obra até sua distribuição. A relação estreita entre autor e editor pode ser vista nessa apresentação. Também percebemos tais influências em *Amor Sexo e Segurança*, quando Frei Rui Lorenzon (1967, prefácio) pontua “mandamos ilustrar a obra, a fim de motivar o interesse e facilitar a compreensão, conservamos a linguagem simples [...] para que o trabalho estivesse ao alcance intelectual de todos, do meio popular e operário, as palavras difíceis foram substituídas ou explicadas.”

O livro é uma brochura de 20 centímetros de altura e 14 centímetros de largura, sendo composto por cento e vinte e seis páginas, encadernadas pelo método de costura. Esta formatação indica que o material foi concretizado tendo em vista maior durabilidade com baixo custo, tornando-o mais acessível ao leitor.

Amor Sexo e Segurança apresenta-se dividido em duas partes, a primeira contém três capítulos expondo sobre afeto e segurança a partir das palestras de Madre Cristina. A segunda parte, também com três capítulos, reúne as narrativas do Padre Charbonneau sobre sexo e amor.

Considerando a materialidade do impresso, conforme Chartier (2014), o primeiro elemento que o compõe é a capa, onde estão dispostos o nome dos autores, o título, a ilustração e uma frase para chamada de atenção do público leitor.

Em seguida tem-se a página de apresentação onde encontramos além do título e nome dos autores, também o nome da responsável pela capa (Clara Pechansky) e pelas ilustrações (Maria Terezinha Tricceri Francischini) sob a coordenação de Frei Rui Lorenzon considerado o censor da editora e a impressão sob a autorização do Bispo-Auxiliar e Vigário-Geral do Arcebispado Edmundo Luiz Kunz⁴⁰. Ao ser autorizado por tais figuras religiosas, o livro ganha legitimidade frente ao público leitor, na esfera religiosa, pois com tal chancela o mesmo torna-se confiavelmente indicado à leitura.

Informa-se que é um livro destinado à juventude, aos pais e educadores, nisto consta uma página com o parecer do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais da Secretaria Estadual da Educação, assinado por Lucinda Maria Lorenzoni⁴¹ e Leda R. Soeiro⁴², que afirmaram:

A obra "AMOR, SEXO E SEGURANÇA", da autoria de Madre Cristina Maria e Padre Paul Eugène Charbonneau, destinada, especialmente, a pais, educadores e jovens, oferece **recomendável orientação psicopedagógica, em diretrizes atualizadas** para o encaminhamento dos assuntos relativos à **formação da criança e do adolescente no lar**.⁴³ (LORENZONI e SOEIRO, 1967, parecer, grifo das autoras).

Considerando que os livros, geralmente eram escritos a partir de mediações entre o autor e o editor, a censura poderia ocorrer nas inúmeras etapas da produção do livro, até mesmo depois de sua publicação, caso gerasse incomodo ao poder (DARNTON, 2016, p. 281). Então um impresso sobre sexualidade seria passível de censura, ainda que esse já fosse tema socialmente explorado na década de 1960.

⁴⁰ Foi um bispo católico brasileiro, primeiro bispo auxiliar de Porto Alegre.

⁴¹ Técnica de Educação do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais da Secretaria Estadual da Educação.

⁴² Psicóloga do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais da Secretaria Estadual da Educação.

⁴³ Destaque do texto dado pelas autoras.

Neste sentido, compreendemos que expor na página do livro o parecer vindo de uma instituição estadual endossa o aval não apenas da Igreja, mas também do poder público. Era uma forma de aliar diferentes setores da sociedade no endosso da obra, visando uma circulação maior da mesma, em diferentes segmentos sociais. Em outras palavras, a chancela do Estado funciona como uma recomendação da obra para famílias que não são católicas. Para as famílias católicas, foram usadas ainda outras estratégias, como por exemplo: duas páginas destinadas a explicar a motivação do livro e quatro páginas de exposição do prefácio.

Frei Rui Lorenzon é quem escreve sobre as motivações para a escrita do livro e explica “este pequeno livro não resolverá todos os problemas educacionais de uma família [...] no entanto, se nosso esforço servir a uma única pessoa ou família a se realizarem em maior plenitude, sentir-nos-emos feliz, alcançando nosso objetivo”.

Já no prefácio, assinalado por Zilah Mattos Totta⁴⁴, nota-se a ênfase dada a necessidade de se considerar a educação enquanto convite à liberdade, e ainda, de que a responsabilidade leva a autonomia. Reafirma Zilah,

Consideramos o presente LIVRO⁴⁵ oportuno e providencial, não só pelo conteúdo que encerra, mas, ainda, pela maneira objetiva e serena com que sugere caminhos e permite vislumbrar perspectivas que envolvem, num colorido de confiança e tranquilidade, problemas cuja dimensão humana pede resposta também humana, sem perda de sua transcendentalidade. (CHARBONNEAU; MADRE CRISTINA, 1967).

Após esses elementos pré-textuais, que indicam algumas intencionalidades tanto dos autores quanto do editor em relação à obra, há o texto, propriamente dito, e o índice, ao final.

Delegando especial atenção à materialidade da capa do referido livro notamos a disposição do título, a utilização de cores e também o uso de imagens e frase de impacto.

⁴⁴ Zilah nasceu em Porto Alegre em 30 de outubro de 1917 e faleceu na mesma cidade em 21 de dezembro de 1997. Desde cedo sempre foi muito religiosa. Participou da Juventude Feminina Católica, da Ação Católica, da qual foi presidente arquidiocesana. Viajava para fazer as reuniões no interior, nas paróquias. Foi professora de Filosofia na Faculdade de Serviço Social da PUCRS. (ABRAHÃO, 2007)

⁴⁵ Destaque do texto dado pela autora.

Figura 09: Capa do livro *Amor Sexo e Segurança*

Fonte: CHARBONNEAU, Paul Eugène e DORIA, Cristina Sodré (Madre).
Amor Sexo e Segurança. Ed. La Salle, 1967

Nesta capa observamos que os nomes dos autores não estão escritos por completo, mas abreviados conforme eram conhecidos na época. Encontram-se

localizados na parte superior do livro, em letras azuis sobre o fundo branco, ganham destaque, porém não são os elementos que mais chamam a atenção do leitor. O destaque está no título do livro. Neste, a palavra amor é impressa em tom de preto, por sua vez sexo está escrito em vermelho e a palavra segurança aparece em branco, em contraste com o fundo azul. As figuras que aparecem abaixo do título compreendem seis círculos brancos também em contraste com o fundo azul, dispostos três acima e três abaixo.

Seguindo em ordem da direita para a esquerda, considerando os círculos dispostos mais acima, observamos que o primeiro apresenta um desenho em tom de cor preto, socialmente conhecido por representar a figura masculina. Já no central, há ilustração, na cor vermelha, da figura que no âmbito social representa o masculino e o feminino, ambos aparecem de mãos dadas. No último círculo foi retratada a imagem da figura feminina.

Os círculos que foram expostos abaixo evidenciam, da direita para a esquerda: primeiro, a imagem do que socialmente se compreende como figura que representa o feminino; ao meio, há uma frase em destaque; e, por último, a figura do masculino.

A frase exibida na capa: “uma proposta atualizada aos jovens e adultos”, indica a demarcação de um espaço em um debate e um campo de conhecimento, já explorado por outros grupos, inclusive o grupo católico.

A junção das figuras junto à frase busca mostrar ao leitor a importância de se obter informações a partir de fontes seguras sobre a temática da sexualidade.

Ainda sobre a imagem da página anterior, a forma como as figuras estão dispostas leva a compreender que para que o casal de mãos dadas possa estabelecer uma relação dentro do adequado para os padrões da época precisaria ter como base o modelo de seus pais, que por sua vez, precisavam se ajustar ao que estava sendo repassado como orientação, a fim de se atualizarem.

O referido impresso seria então um composto de informações atualizadas de orientação aos jovens e adultos, tanto para aqueles que deveriam ser o modelo de relacionamento para os filhos, quanto para os próprios filhos e jovens que estão a se relacionar afetivamente.

Olhando ainda para a materialidade do impresso, caracterizam-se como elementos pré-textuais os seguintes: folha em branco, folha com o título, folha de rosto, dedicatória, folha com o parecer do Centro de Pesquisas e Orientação

Educacionais da Secretaria Estadual da Educação, texto com o título “o porque deste livro” e o prefácio.

No desenvolvimento do livro o editor usa figuras enquanto estratégia, no total de 128 imagens, sendo aproximadamente uma por página. Ainda quando apresenta o livro, Frei Rui Lorenzon explica que as imagens foram inseridas na intenção de facilitar a compressão do leitor sobre o escrito.

No que concerne a historiografia, os estudos de Machado Júnior (2011) auxiliam a compreender a funcionalidade da imagem. Explica que “são representações de significação, possuidoras de uma linguagem própria, tanto pelo seu conteúdo, quanto pelas relações sociais que envolvem a sua produção e seus usos sociais” (MACHADO JÚNIOR, 2011, p. 28). Deste modo, compreendemos que as imagens não se caracterizam neste impresso em análise, apenas com o intuito estético de ilustrar o mesmo, nem somente como instrumento para chamar a atenção do leitor como referiu o editor, mas também como estratégia para disseminar e frisar um conteúdo voltado à educação cristã das famílias. Observa-se, então, que os desenhos são feitos de maneira simples, sem muitos detalhes ou cores, entretanto demonstram-se expressivos. As emoções, por exemplo, são representadas com ênfase nos rostos e gestos das figuras.

Na ilustração abaixo, há a indicação por meio da representação, de como se deve fazer a orientação sobre aspectos sexuais aos jovens, de modo a evitar brigas, cobranças e agressividade, mas utilizando o diálogo de maneira compassiva, como expresso nos sorrisos dos personagens. Além disso, a orientação é realizada por uma figura religiosa, reafirmando o lugar de saber e poder que esta instituição pretendia manter no campo da educação.

Figura 10: Ilustração de uma freira orientando um jovem



Fonte: CHARBONNEAU, Paul Eugène e DORIA, Cristina Sodré (Madre). *Amor Sexo e Segurança*. Rio Grande do Sul: Ed. La Salle, 1967, p. 51

Segundo Machado Júnior (2011, p. 37), a importância de uma análise preocupada com as influências no processo de criação, mas também da imagem como um objeto concreto de representação, com uma interpretação não estável atribuída pelo olhar social, permite compreender que há de um lado, uma intencionalidade pelo uso da imagem no impresso, e de outro, a interpretação do leitor.

Outros recursos utilizados foram as notas de rodapé, conscientemente expostas pelo Frei Rui Lorenzon como um método de esclarecer ao leitor, termos não comuns ao público leigo. Segundo Chartier (1996, p. 20) os protocolos de leitura são estratégias que pretendem regular e orientar a leitura. Há neste uma intencionalidade de direcionamento do leitor para aquilo que o autor pretende enfatizar. Então, as figuras e as notas de rodapé caracterizam-se como estratégias para orientar a leitura, não apenas facilitando a compreensão do tema, mas funcionando como protocolos que guiarão o leitor nessa experiência com o texto.

Considerando a obra como “resultados de múltiplas operações que supõem uma ampla variedade de decisões, técnicas e habilidades” (CHARTIER, 2014, p. 30), para além da materialidade, faz-se necessário compreender o conteúdo do impresso, lembrando que a palavra escrita é dotada de um poder temido e desejado.

Analisando neste momento o conteúdo do impresso, no que concerne a primeira parte, ou seja, aos três primeiros capítulos, que constam as palestras de

Madre Cristina, observamos que a ela coube dar ênfase ao afeto, segurança e aos problemas de agressividade e sexo, em especial.

Inicialmente, a Madre explica sobre duas necessidades que podem ser consideradas fundamentais: afeto e segurança, ambos se modificam à medida em que se progride na vida.

Sobre a necessidade de afeto na criança ela coloca que a mesma tem necessidade de sentir-se amada, mesmo que ainda não compreenda o que é amar ao outro. Vemos que suas considerações estão baseadas na concepção de desenvolvimento humano, sobretudo emocional. A madre pontua que é essencial que a criança receba amor de pai e mãe, mas “para que a criança possa aprender a amar, deve existir na família um clima de receptividade afetuosa”. (CHARBONNEAU e MADRE CRISTINA, 1967, p. 08)

Já a respeito da necessidade de afeto do adolescente a autora narra que ser amado permanece indispensável, porém, surge a necessidade de também amar. Para isso orienta que os pais e professores devem deixar que o adolescente faça amigos, e tentem compreender suas necessidades. Explica, “não nos importemos com suas extravagâncias e sua originalidade, são coisas da idade [...] para compreendê-los, devemos, antes de tudo ouvi-los” (CHARBONNEAU e MADRE CRISTINA, 1967, p. 08) e alerta para que se os pais não ouvirem os filhos, irão dar margem para que estes busquem conselhos com amigos, o que não seria o recomendado.

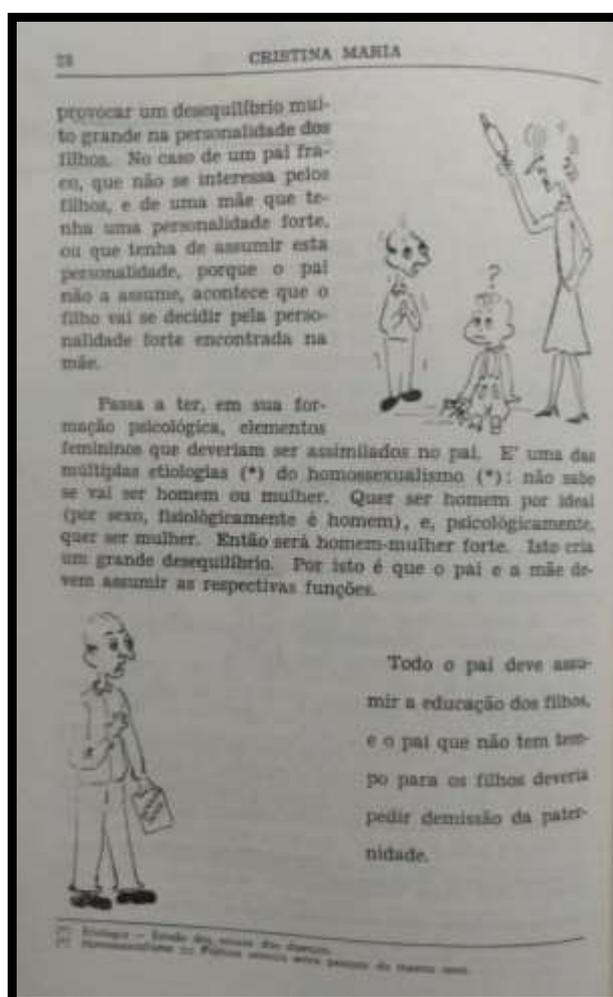
O divórcio aparece no texto como tendo uma causa emocional. A imaturidade dos pais geraria tal tomada de decisão, que, segundo a madre, se daria pela dificuldade do casal em aguentar o lar e suas responsabilidades. O divórcio foi considerado por muitos “um veneno para a estabilidade social por enfraquecer a instituição familiar ou servir como porta de entrada para o amor livre, só passou a fazer parte das leis brasileiras na década de setenta”. (DEL PRIORE, 2004, p. 637).

O primeiro capítulo é finalizado com a premissa que a maior necessidade do mundo, no referido momento, era aprender a amar, e admoesta: “a experiência do amor faz-se vivendo-a, gostando dos outros, [...] porque somos filhos do mesmo Pai, irmãos no mesmo Corpo Místico de Cristo, neste amor que começa aqui e será perfeito no céu. Meus filhinhos, amai-vos uns aos outros” (CHARBONNEAU e MADRE CRISTINA, 1967, p. 24). Observamos aqui, de forma muito enfática, a incursão de preceitos religiosos, católicos na educação das famílias.

No segundo capítulo é abordada a necessidade de segurança e a responsabilidade dos pais e dos educadores em garanti-la aos filhos e alunos. Para isso afirma Madre Cristina que “um dos grandes requisitos para criar segurança, segurança que se mantenha para o resto da vida, é a presença física, corporal do pai e da mãe no lar” (CHARBONNEAU e MADRE CRISTINA, 1967, p. 27). Novamente, há uma ênfase na conservação do casamento e um repúdio ao divórcio.

Notamos, já em relação à temática da sexualidade, que na referida época a homossexualidade já era tema explorado. No caso do referido impresso, isso aparece exemplificado na página 28.

Figura 11: Madre Cristina falando sobre homossexualismo



Fonte: CHARBONNEAU, Paul Eugène e DORIA, Cristina Sodré (Madre). *Amor Sexo e Segurança*. Rio Grande do Sul: Ed. La Salle, 1967, p. 28

A autora instrui que os filhos não devem ter medo dos pais e que os mesmos precisam ser amigos de seus filhos, sem abdicar de seu posto de autoridade. As

ordens dadas não devem ser repetidas, se a criança gritar os pais precisam continuar a falar baixo, se nada adiantar pode-se dar duas palmadas, mas sabendo-se que o castigo é a última opção e que não se deve bater após os três anos. Acrescenta que na adolescência é importante que os pais ensinem os filhos a se governarem sozinhos.

Já no terceiro capítulo a autora fala sobre problemas de agressividade e sexo, inicia pontuando que há tipos de agressividade considerados normais, mas há outros que passam o nível de normalidade, como o caso de crianças “revoltadas” ⁴⁶.

Segundo a Madre outro tipo de agressividade acontece contra os pais “quando a criança é insuportável perante os pais, mas ótima quando longe dos mesmos, no fundo o que a criança quer é o afeto” (CHARBONNEAU e MADRE CRISTINA, 1967, p. 50).

Sobre educação sexual Madre Cristina pontua que dificilmente os pais assumem a responsabilidade da educação sexual, a maioria das pessoas detém uma postura errada diante do sexo, consideram como algo errado ou sujo, mas ela explica “o sexo foi feito por Deus. O sexo faz o homem cocriador, dá a Deus a oportunidade de criar uma alma imortal. O sexo é vida. É uma beleza o instinto sexual. Mas os homens podem usa-lo mal” (CHARBONNEAU e MADRE CRISTINA, 1967, p. 54).

A Madre instrui que a educação sexual, para evitar o mal uso do sexo, deve ser ministrada antes dos seis anos. Cabe à mãe explicar, conforme a idade do filho, como as crianças nascem, também deve-se explicar a diferença entre os sexos. Se os pais observam nos filhos comportamentos com conotação sexual não devem repreender, mas mudar o foco, fazendo atividades, exercícios onde o filho canse o corpo, canalizando suas energias para outro lugar.

Já na adolescência a orientação é para que o pai eduque sexualmente o filho e a mãe, a filha. As informações devem ser repassadas ao adolescente, porém sem tantos detalhes, como deve ser feito no período da preparação que antecede o matrimônio.

Sobre a educação sexual, Bassanezi (2004) chama a atenção para um período histórico marcado pela censura e outro aberto ao diálogo, entretanto um

⁴⁶ Termo usado pela autora.

diálogo direcionado e ainda marcado por padrões que seriam socialmente aceitos para a época. Explica,

Em nome da manutenção da pureza das garotas, era comum que as informações a respeito da sexualidade humana chegassem a elas marcadas por censuras, reservas, silêncios e preconceitos. Mesmo os rapazes estavam sujeitos a desinformação e a falta de diálogo sobre o assunto. Na segunda metade dos anos 50, alguns grupos sociais, pais, jornalistas, educadores e religiosos mais esclarecidos passaram a defender publicamente a educação sexual dos jovens com o objetivo explícito de evitar desastres, como uma gravidez indesejada fora dos limites do casamento (BASSANEZI, 2004, p. 614).

A contribuição da Madre se finda ao mencionar que “nenhum livro substitui os pais [...], o pai que deu vida ao filho, deve assumir também sua orientação na vida” (CHARBONNEAU e MADRE CRISTINA, 1967, p. 62). Notamos que mesmo orientando sobre a temática, a estratégia final utilizada pela Madre é responsabilizar em maior grau os próprios pais, pois como sinaliza Magaldi (2003, p. 214) compreendia-se que as regras de “civilização” dirigidas à sociedade somente seriam realmente assimiladas se penetrassem na intimidade do lar.

A segunda parte do livro é composta pelas contribuições do Padre Charbonneau. Já no primeiro capítulo, fala sobre a educação sexual dos filhos, alerta para a necessidade de cada pessoa escolher sua vocação, sendo uma das possibilidades o casamento. Pontua Charbonneau,

O equilíbrio humano e sexual dos filhos e educandos está essencialmente vinculado à capacidade que os pais e educadores tem de criar na criança e particularmente no adolescente o sentido do ser humano e da sexualidade. O homem é corpo e espírito, ser homem em plenitude é conseguir que o corpo seja governado pelo espírito. [...] o problema da educação sexual não é nada mais que isto: um esforço gigantesco a fim de que o adolescente tome a sua dimensão humana, se torne homem livre. Devemos ser capazes de fomentar isso nos filhos. E, se os pais não forem capazes de lhe ensinar isto, não há ninguém, nenhum outro educador que o possa fazer. Ensinar-lhes que o problema do homem é ser livre ou então não ser mais um homem. O homem que não é livre renunciou a sua humanidade. É um alienado (CHARBONNEAU e MADRE CRISTINA, 1967, p. 70).

Era comum, nos anos de 1950 e 1960, que o casamento fosse considerado uma vocação. Pinsky (1997, p. 610) destaca que ser mãe, esposa e dona de casa

era considerado o destino natural das mulheres [...] maternidade, casamento e dedicação ao lar faziam parte da essência feminina.

Assim como Madre Cristina, o Padre Charbonneau também atribui a responsabilidade da educação sexual aos pais e reforça que as informações devem ser repassadas aos filhos de maneira gradual com o avanço da idade cronológica.

Ele assevera que os pais são os exemplos aos filhos e que devem evidenciar o sexo como instrumento do amor, que por isso não se pode abusar, sob pena de serem incapazes do verdadeiro amor.

No segundo capítulo é abordada a orientação dos jovens para o amor, e o casamento é considerado novamente a principal vocação, junto a vocação de pai e de mãe, para além de todos os possíveis sucessos em âmbito profissional. O autor acresce ainda que, para preparar os adolescentes para o amor é essencial criar-se um clima amoroso no próprio lar, fundado no preceito do sacrifício de si e do perdão.

O autor enfatiza a importância da liberdade, entretanto alerta para o fato de não existir liberdade sem responsabilidade, “a única moeda com que se compra a liberdade é a responsabilidade” (CHARBONNEAU e MADRE CRISTINA, 1967, p. 99).

O terceiro e também último capítulo do impresso é destinado ao namoro dos adolescentes, situação inevitável aos pais e que consta das seguintes condições prévias, segundo o autor: 1) para o namoro do adolescente é necessário ter no lar uma afeição suficientemente manifestada, 2) um clima de abertura geral com os pais, 3) é necessário que se tenha ensinado ao filho a autoresponsabilidade, 4) informação sexual completa de detalhes e 5) é preciso que o adolescente tenha sido instruído a descoberta dos valores transcendentais do amor e da família.

Segundo Charbonneau (CHARBONNEAU e MADRE CRISTINA, 1967, p. 70) o namoro é um passo necessário na aprendizagem da convivência, é a descoberta da psicologia do outro sexo. Historicamente, segundo Bassanezi (2004, p. 620) o namoro detinha uma importância social, adquirindo características de uma fase de estudos mútuos daqueles que poderiam ser os futuros cônjuges e suas famílias, era um tempo de adaptação para o casal.

Em seguida é explanado sobre o “namoro das moças”⁴⁷, enfatizando a necessidade de a moça aprender sobre as responsabilidades do lar. E o “namoro dos rapazes”⁴⁸, esses devem cuidar para querer que o namoro inicial seja definitivo e aquele que não detém condições financeira para prover a família, não deve casar e, sim, esperar. Acrescenta,

Diremos que o namoro sério só pode ser aceito na hora em que se assumirem as perspectivas de uma responsabilidade conjugal. Se não for capaz de casar, muito menos o será de namorar firme. Se não for capaz de namorar seriamente, não deve comportar-se como se fosse noivo. (CHARBONNEAU e MADRE CRISTINA, 1967, p. 120)

Era esperado para a época que a namorada fosse prezada, afetuosa e recatada, e o namorado deveria mostrar sérias intenções de casar-se e não apenas de aproveitar-se da moça, sendo responsável e capaz de sustentar uma família (BASSANEZI, 2004, p. 620).

Compreendemos que o autor tenta, de maneira sutil, pontuar ao leitor que ao adolescente cabe o namoro inicial com restrições, e que o namoro efetivo e com conotação sexual só é conferido aquele que já assumiu a responsabilidade conjugal.

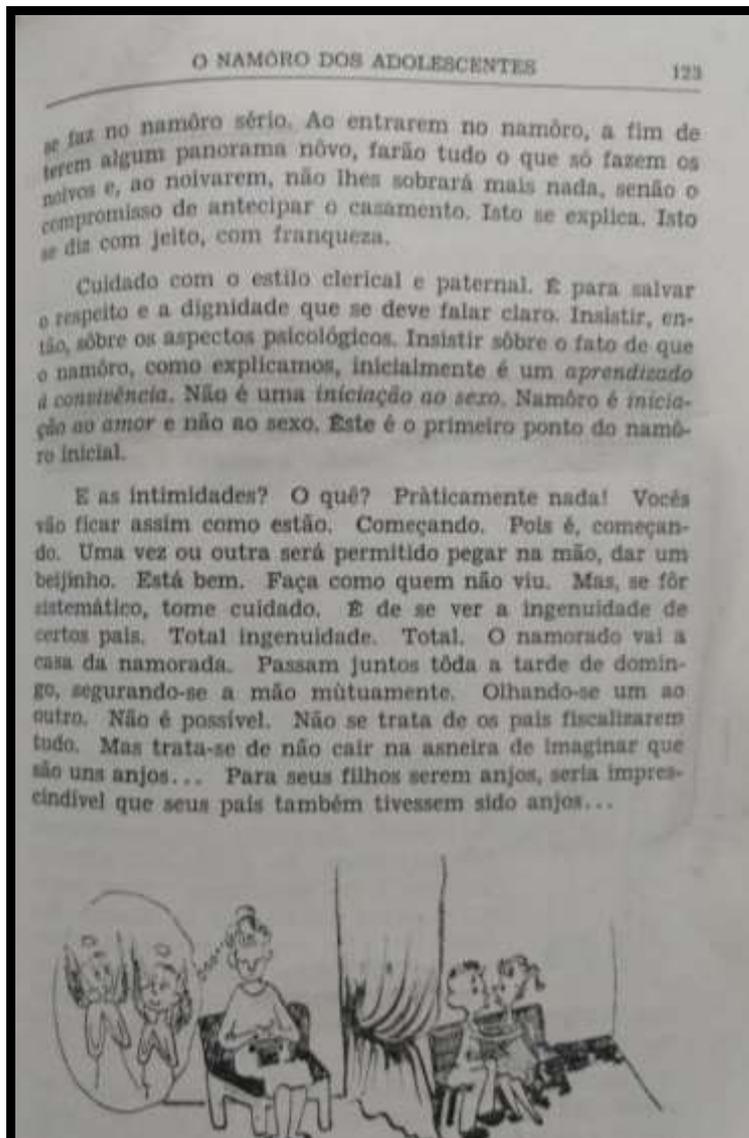
Sobre o namoro adolescente, o autor encerra explicando que não se deve permitir para aqueles que começaram a namorar a convivência biológica prolongada, é preciso evitar carinhos que possam despertar o desejo sexual, os encontros devem ocorrer nos finais de semana, pois nos demais dias há que se dedicar aos estudos e trabalho e não se deve também namorar a sós.

Na época em que o livro foi publicado, Bassanezi (2004, p. 624) explica que era esperado que as moças tivessem gestos contidos, respeitassem os pais, preparando-se adequadamente para o casamento, conservando sua inocência sexual e não se deixando levar por intimidades físicas com os rapazes. Essas condições evitariam despertar o desejo sexual de forma precoce, como alertavam Madre Cristina e o Padre Charbonneau.

⁴⁷ Expressão usada pelo autor.

⁴⁸ Expressão usada pelo autor.

Figura 12: Trecho do livro – instrução sobre o namoro de adolescentes



Fonte: CHARBONNEAU, Paul Eugène e DORIA, Cristina Sodré (Madre). *Amor Sexo e Segurança*. Ed. La Salle, 1967

Charbonneau (CHARBONNEAU; MADRE CRISTINA, 1967, p. 126) expõe que deve-se amar com sinceridade os jovens para que se sintam amados e possam amar e encontrar a felicidade.

Analisando o referido livro compreendemos que a temática da sexualidade era explorada por Madre Cristina e pelo Padre Charbonneau, do ponto de vista da Psicologia e também do campo religioso. Publicar as palestras destas figuras era uma estratégia para que a Igreja Católica se reafirmasse diante de temas que estavam ganhando espaço. Era a possibilidade de, pela palavra impressa, reafirmar seu discurso e lugar de controle e poder.

Quando este livro foi publicado, ele funcionou como uma chancela, uma autorização e um espaço de fala à Madre sobre um tema um tanto quanto polêmico para a época, como a sexualidade. Mas, ela não estava sozinha. É importante lembrar que foi uma publicação em coautoria. Essa tática de mobilizar o endosso masculino foi utilizada por muitas intelectuais e muito fortemente pelas intelectuais católicas. Por essa via, conquistaram espaços que não lhes era reservado e tocaram em temas que não lhes era permitido, pois de certo modo, receberam autorização e endosso. Evidentemente, esses caminhos abertos também eram estratégicos e foram viabilizados dentro de uma instituição constituída hierarquicamente dentro de uma lógica patriarcal, em larga medida, porque facilitava a comunicação com outros segmentos sociais de maneira mais eficaz. A empatia produzida pela condição feminina permitia às mulheres falar com outras mulheres, de igual para igual, diminuindo possíveis críticas que pudessem surgir fundamentadas no fato do emissor da mensagem, sendo homem, desconhecer completamente a realidade enfrentada por elas.

Compreendemos que, no caso desta obra, era pertinente a Igreja adentrar nas discussões sobre sexualidade, reafirmando seus preceitos por meio de uma educação voltada às famílias. Então, seria favorável que a mulher detivesse espaço de fala sobre a temática para auxiliar nesse processo de educação com maiores possibilidades de aceitação pelo próprio público.

No caso da Madre, essa entrada no mercado das publicações pedagógicas para as famílias, lhe abriu o caminho para a escrita do livro *Educando Nossos Filhos*, no ano seguinte, o qual destinaremos maior atenção por ser de sua exclusiva autoria. Neste segundo livro ela não explorou fortemente a sexualidade, seja porque já o havia feito antes em palestras que culminaram no livro *Amor, Sexo e Segurança*, seja porque desta vez estava sozinha na autoria da obra e talvez falar de sexualidade, como mulher, pudesse lhe criar alguns percalços nesse processo de legitimação intelectual.

2.2 MADRE CRISTINA SODRÉ DORIA *EDUCANDO NOSSOS FILHOS*: UMA ANÁLISE DO LIVRO

De acordo com Chartier (1988), as formas que dão a ler ou a ouvir os textos, participam da construção de sua significação. “O texto fixo em sua letra, não é o mesmo se mudam os dispositivos de sua inscrição ou comunicação” (NAVARRETE, 2011, p 26), por isso é preciso ler um livro considerando tantos os seus aspectos materiais quanto os textuais.

O livro *Educando Nossos Filhos*, teve sua primeira edição datada de 1968, publicada pela “*Sedes Sapientiae*”, editora que pertencia a faculdade que levava este mesmo nome. Já a composição e impressão do material foram feitas pela Gráfica O.S.M, na época localizada em São Paulo (capital).

Com o decorrer dos anos o livro em questão foi editado algumas vezes pela Editora Vozes, localizada no Rio de Janeiro. Entretanto, nesta pesquisa iremos nos deter na análise da primeira edição.

Mencionamos acima os dados históricos deste livro, no que se refere às editoras que o produziram, por considerarmos o processo de edição passível de influências.

A respeito dos possíveis percalços na produção do impresso que estamos analisando, supomos que a relação entre autor e editor tenham gerado influências mútuas, mas descartamos a possibilidade de que tal relacionamento tenha se dado de maneira conflituosa, pois no livro há a indicação de que a edição foi feita pela “*Sedes Sapientiae*”, possivelmente atrelada a Faculdade de Filosofia do Instituto *Sedes Sapientiae*, das Cônegas de Santo Agostinho, cuja política editorial a madre já conhecia, pois era membro da congregação.

Ao observarmos o modo como o livro foi construído a partir de aspectos de sua materialidade, deparamos com uma obra de 21 centímetros de altura e 14,5 centímetros de largura, composta de um total de cento e vinte e duas páginas, organizadas e encadernadas sob a forma de costura, em onze capítulos, além do prefácio e da introdução.

Tanto as medidas do livro quanto o número de páginas, também a qualidade das folhas e da costura indicam que o material foi desenvolvido na intenção de possibilitar sua proximidade ao leitor, por ser um material de fácil manuseio e

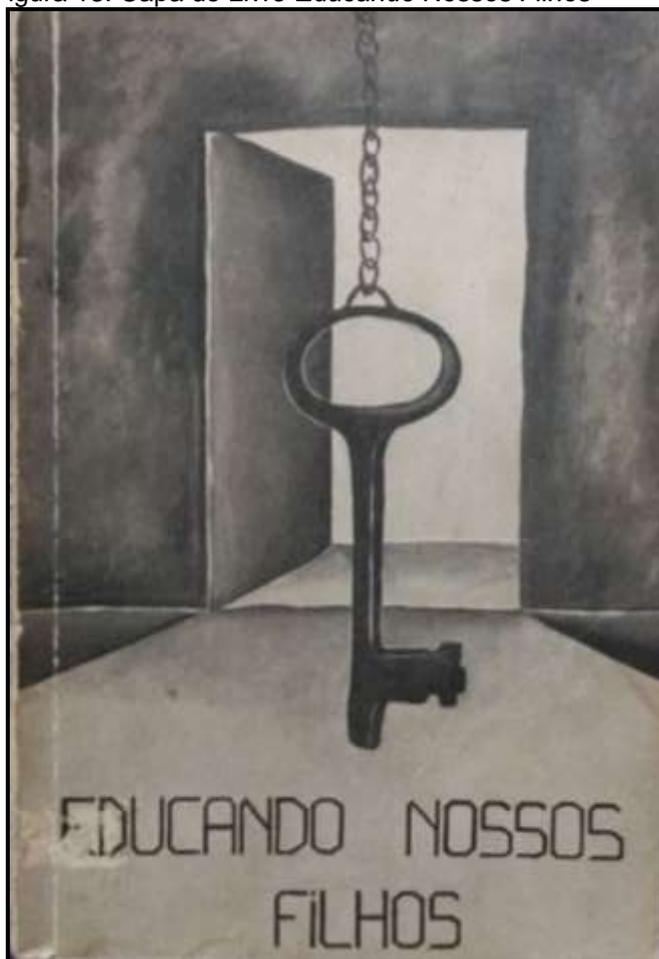
transporte, cuja leitura seja provavelmente de curto ou médio prazo (neste sentido, é preciso considerar também o desempenho do leitor).

A escolha por publicar em formato de brochura e não em capa dura, por sua vez, indicam que o impresso seria um investimento financeiro acessível aos leitores, ampliando suas possibilidades de compra a uma parcela maior da sociedade daquela época.

A priori a capa é o primeiro elemento com que se depara o leitor, nela estão contidos o título e a ilustração. Acrescenta-se que a ilustração da capa é a única encontrada nesta obra.

Logo na página de apresentação é possível encontrar informações a respeito da autoria da capa do impresso, neste caso foi desenvolvida por Ana Maria Azevedo, sobre a qual não constam maiores informações ou mesmo se possuía ou não vínculo empregatício com a *Sedes Sapientiae*.

Figura 13: Capa do Livro *Educando Nossos Filhos*



Fonte: DORIA, Cristina Sodré (Madre). *Educando Nossos Filhos*. Ed. *Sedes Sapientiae*. 1968

Sobre a figura, cabe explicar que em sua totalidade é exposta em tons de preto e cinza, apresentando imagens aparentemente sobrepostas. Ao fundo, nota-se a imagem de uma porta entreaberta e, à frente, a imagem de uma chave.

Sobre a figura de fundo, trata-se de um local escuro cuja porta aponta a saída para outro local de onde emana luz. Também a luz, advinda deste outro ambiente, reflete em partes na escuridão.

A figura sobreposta à frente é uma chave em proporções grandes, se comparada com os demais elementos, em tons preto e cinza, e está presa a uma corrente indicando estar, aparentemente, pendurada.

A composição das figuras explícitas na capa evidencia as intenções e intervenções pensadas para o público pela autora do livro, também por quem criou a capa e pela editora. Tais elementos gráficos fornecem uma mensagem ao leitor, cuja interpretação permite inferir que os pais precisam possuir a chave da porta que se abre ao conhecimento, conhecer a verdadeira forma e a mais adequada de educar seus filhos, filhos de todos os brasileiros. As gravuras indicam que na intenção de educar, os pais precisam tanto sair quanto libertar seus filhos da escuridão advinda da falta de informação e de conhecimento, necessitando assim abrir a porta que leva para a luz, para o que é claro, visível, limpo, compreendido e conhecido.

Compreender o conhecimento como luz e a falta dele como a escuridão nos rememorou o que ficou conhecido como “O Mito da Caverna⁴⁹”, desenvolvido pelo filósofo Platão.

A alusão que fizemos, do livro em relação ao referido mito, foi possível porque tanto a instituição *Sedes Sapientiae* quanto a própria madre apropriavam-se das

⁴⁹ “O texto ‘O Mito da Caverna’, desenvolvido por Platão, implica em um diálogo entre Glauco e Sócrates, personagens da filosofia. Neste Sócrates convida Glauco a imaginar uma caverna onde existem homens acorrentados com a cabeça voltada para o interior da mesma. Os homens que vivem na caverna, onde há uma fogueira acesa, assim têm a visão de sombras projetadas pelas pessoas, animais e coisas que passam por fora da dela. Os prisioneiros estão acostumados a permanecerem naquela situação e adotam as sombras como sendo a sua realidade. Os prisioneiros não podem voltar o rosto para o lado contrário, pois as correntes os impedem, e nem chegam a tentar, visto que as sombras passaram a ser a sua realidade. [...] Sócrates aponta que um destes prisioneiros conseguiu livrar-se das correntes por esforço próprio e decidiu sair da caverna. Ao olhar a luz de imediato seus olhos sofrem um desconforto[...] Porém, com o passar do tempo se adapta a ver a luz do sol. Após todo esse trajeto de libertação, o prisioneiro liberto estará apto a contemplar o mundo real, conhecendo as coisas verdadeiramente. Ele sentirá a necessidade de compartilhar o que viu com outros prisioneiros, mas parecerá estranho e será morto pelos demais ao tentar mostrar-lhes que vivem num mundo de sombras”. (MATOS, 2011)

ideias de Santo Agostinho⁵⁰, que por sua vez bebeu em fontes das quais jorravam convicções do neoplatonismo⁵¹, visto como releitura de alguns aspectos do pensamento de Platão.

A partir desta análise, entendemos que o livro foi produzido no sentido de oferecer a chave que abre a porta do conhecimento necessário à educação dos filhos, uma vez que demonstra as estratégias consideradas adequadas para educação de crianças e adolescentes. O impresso trazia para o leitor a representação de que comportava os conhecimentos necessários para orientar os pais e toda a sociedade, na ação de educarem efetivamente, de modo que os filhos se abrissem para o conhecimento.

Detalhando o título, nota-se que o mesmo se encontra na parte inferior do livro, cuja escrita encontra-se na cor preta e a fonte consta de letras em caixa alta, com traçado fino e levemente quadriculado. Ainda, encontra-se disposto em duas linhas centralizadas, a primeira escrita “educando nossos” e a segunda linha composta de “filhos”.

Seguindo com a análise da materialidade do referido impresso, posteriormente encontram-se os demais elementos pré-textuais, para os quais são disponibilizados o total de sete páginas, sendo: uma em branco, folha de rosto, dedicatória, índice, prefácio e introdução.

Na primeira página escrita há o título disposto em duas linhas, do mesmo modo que capa. Entretanto, está centralizado também ao meio da folha e, desta vez, com letras arredondadas. Ao final desta têm-se as informações da gráfica de impressão do material.

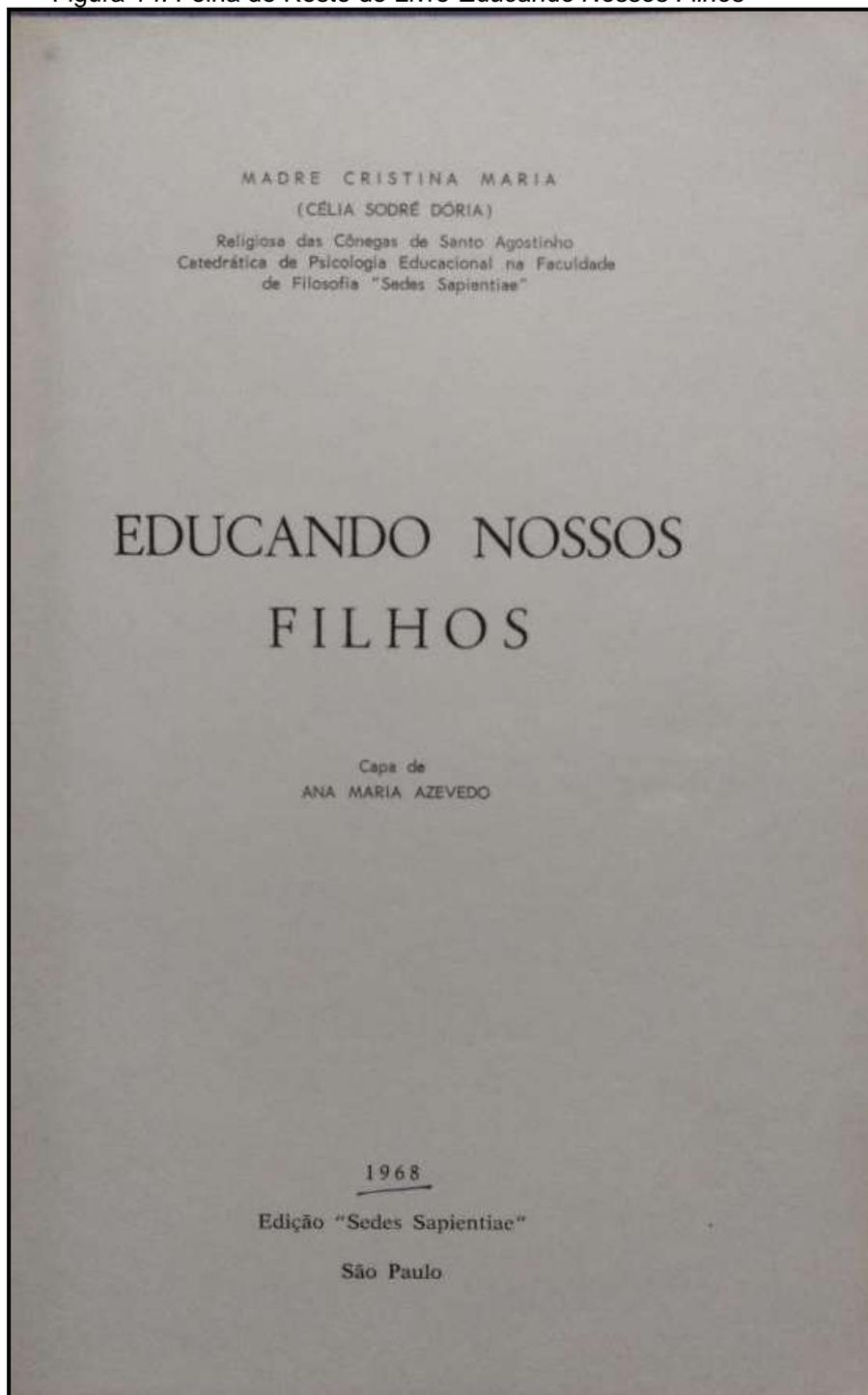
Em seguida, tem-se a folha de rosto. Na parte superior da página, centralizado e em letras menores há informações sobre a autora, tais como: nome religioso e entre parênteses nome de nascimento, filiação religiosa e cargo profissional. Um pouco abaixo está o título do livro, em letras maiores, centralizado e

⁵⁰ “O neoplatonismo e o cristianismo, pretende Agostinho, ensinam doutrinas parecidas sobre vários pontos. Entre elas estaria uma explicação parcial da Trindade; uma metafísica do ser e do não-ser; doutrina do mal como privação do bem, da divina providência e uma teoria epistemológica da iluminação”. (STREFLING, 2007, p. 269)

⁵¹ Corrente de pensamento que teve início no século III no qual se baseava nos ensinamentos de Platão, porém com uma interpretação específica, de maneira diferente. Ainda, para Santo Agostinho, o seu neoplatonismo cristão permite-lhe perspectivar a relação sensível como uma propedêutica para o reconhecimento da inteligibilidade divina que ordena o criado e, portanto, para o alcance contemplativo do Criador. (FERREIRA, 2012)

escrito em duas frases, tal como a capa. Abaixo deste, em pequenas letras tem-se revelada a autoria da capa. E já ao final da página são relatados o ano de publicação, a instituição responsável pela edição e a localização da mesma.

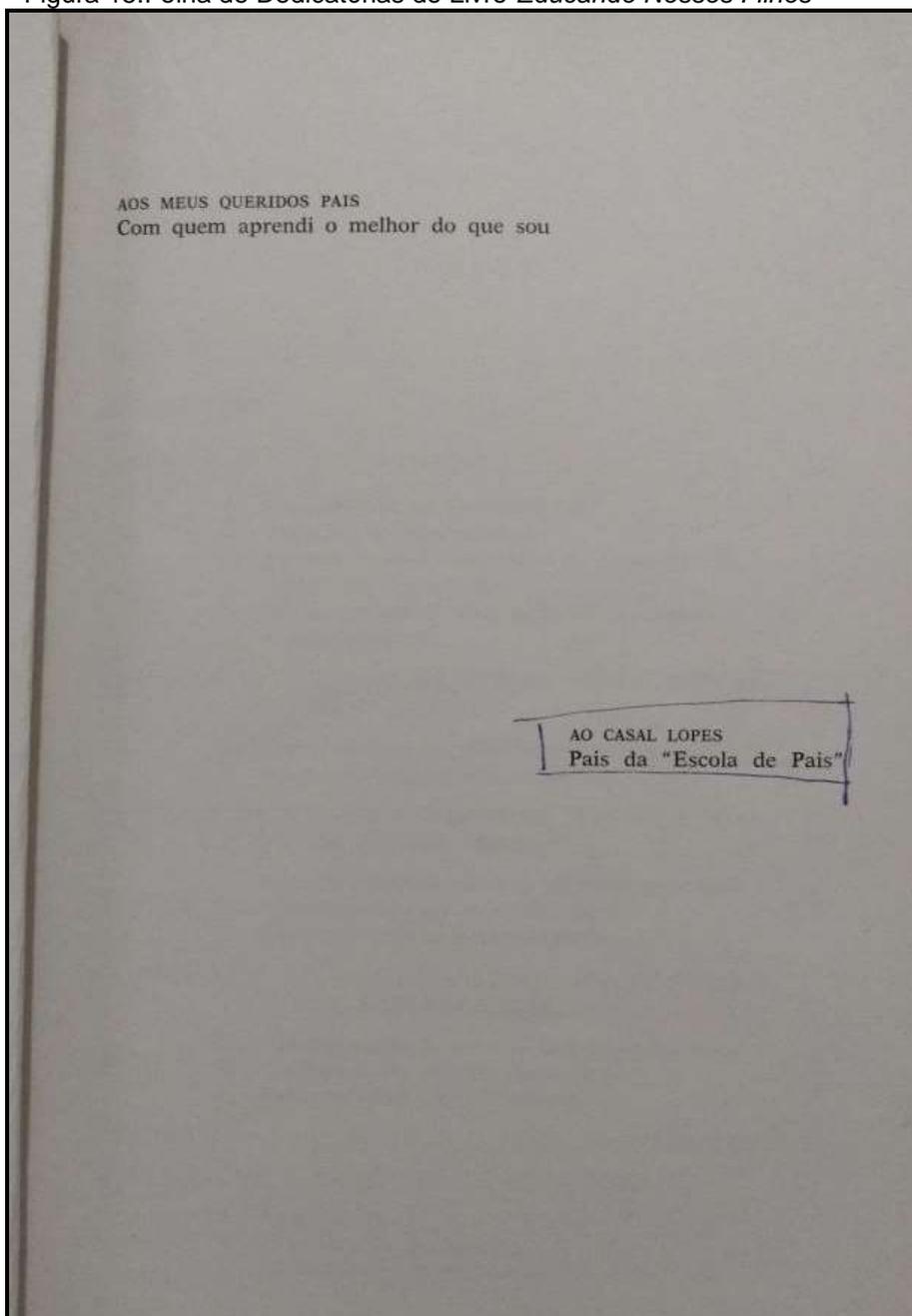
Figura 14: Folha de Rosto do Livro *Educando Nossos Filhos*



Fonte: DORIA, Cristina Sodré (Madre). *Educando Nossos Filhos*. Ed. *Sedes Sapientiae*. 1968

A página posterior traz duas dedicatórias: a primeira, disposta no canto superior esquerdo, destinada aos pais da autora do livro e, a segunda, encontra-se localizada ao centro direito e é referida ao “casal Lopes, da Escola de Pais”, primeiro casal que assumiu a presidência do movimento.

Figura 15:Folha de Dedicatórias do Livro *Educando Nossos Filhos*

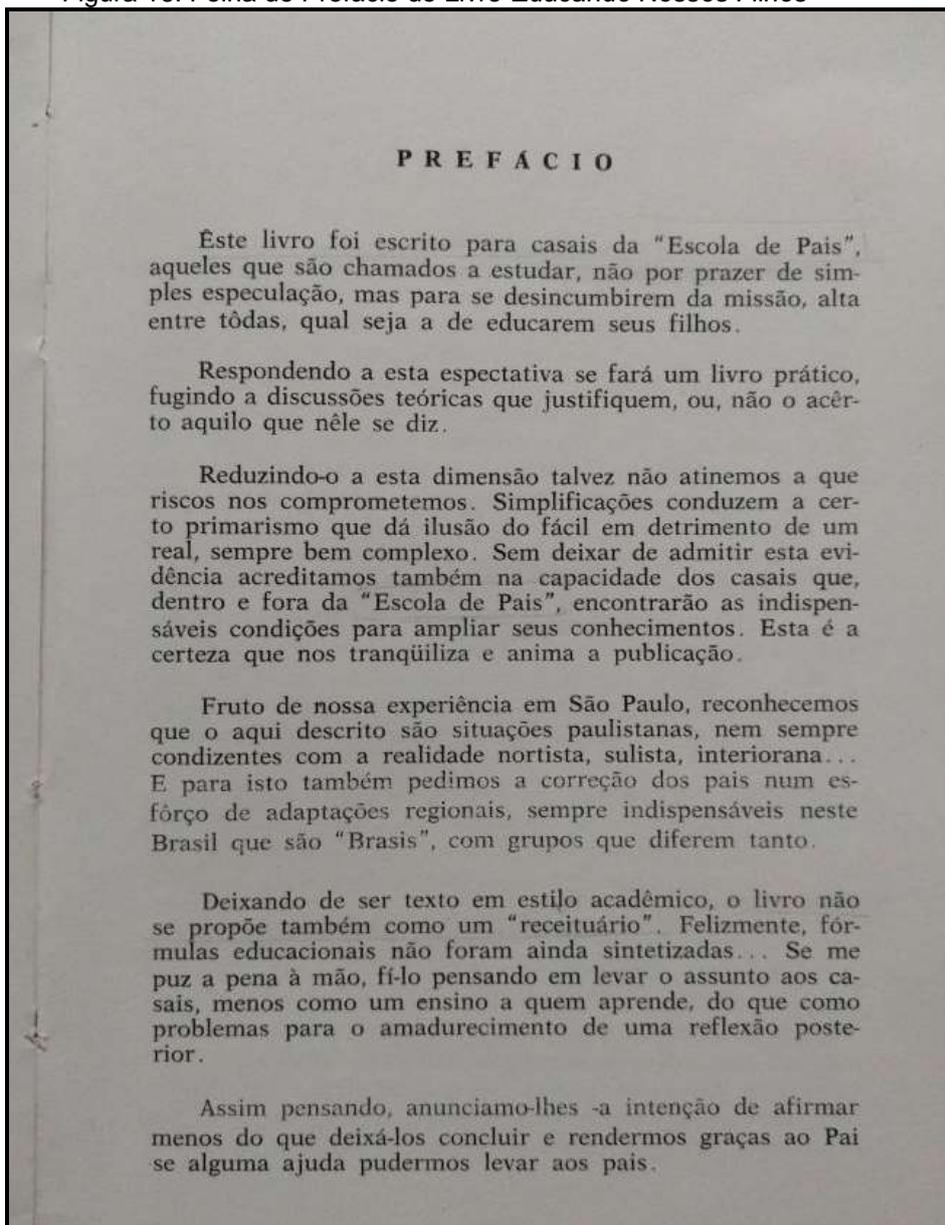


Fonte: DORIA, Cristina Sodré (Madre). *Educando Nossos Filhos*. Ed. Sedes Sapientiae. 1968

Por sua vez os itens prefácio e introdução ocupam o total de uma página cada e foram escritos pela própria Madre Cristina Sodré Doria. No momento em que

escreveu o livro, ela dispensou apresentação de outrem para os leitores, pois para o público ao qual este foi especificadamente destinado, os casais da “Escola de Pais do Brasil”, ela já era figura conhecida. Entretanto, ainda assim, esses elementos se fizeram presentes, isto porque, como pontua Faria Filho (2017), o prefácio constituiu-se como estratégia para validar o próprio impresso.

Figura 16: Folha de Prefácio do Livro *Educando Nossos Filhos*



Fonte: DORIA, Cristina Sodré (Madre). *Educando Nossos Filhos*. Ed. Sedes Sapientiae. 1968

Neste prefácio, duas questões são dignas de nota: apesar da autoridade do argumento que a autora possui pelo lugar que ocupa no próprio movimento a quem

endereça o livro, a madre diz não se propor a ensinar, mas sim a trazer questões para reflexão; e o reconhecimento de uma cultura plural nessa diversidade que o Brasil apresenta, reconhecendo as limitações do conteúdo, pautado nas experiências paulistanas.

A partir do aponta Faria Filho (2017, p. 18) sobre a funcionalidade do prefácio, como ferramenta para promoção do próprio autor e divulgação do escrito, compreendemos que no caso deste livro isso se afirma, além de ser também um espaço para justificar limitações da obra e, ao mesmo tempo, empreender um possível diálogo com leitor de forma, supostamente, humilde.

Nota-se que o corpo principal da obra ocupa cento e oito páginas e é dividido em onze capítulos, sendo eles: capítulo I “O Educando”, capítulo II “Características Psicológicas da Infância”, capítulo III “Características Psicológicas da Meninice”, capítulo capítulo IV “Características Psicológicas da Adolescência”, capítulo V “Objetivos e Fins da Educação”, capítulo VI “Processo de Educação”, capítulo VII “Educação na Infância”, capítulo VIII “Educação na Meninice”, capítulo IV “Educação na Adolescência”, capítulo X “Importância da Personalidade dos Pais” e o capítulo XI “Maturidade Adulta”.

Notamos que a Psicologia e a Pedagogia foram base para o fornecimento de conhecimentos para a construção do referido livro, a partir dos pressupostos referentes aos aspectos psicológicos do desenvolvimento humano, explanados essencialmente nos primeiros capítulos, sendo que os finais destinam-se especificamente à educação, conforme figura a seguir:

Figura 17: Folha de Índice do Livro *Educando Nossos Filhos*

Í N D I C E	
PREFÁCIO	
INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I : O EDUCANDO	15
A. Conceituação de Personalidade	
B. Aspectos da personalidade	
C. Fatores do desenvolvimento da personalidade	
D. Etapas de maturidade	
E. Níveis evolutivos; exigências de maturação e aprendizagem	
CAPÍTULO II : CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DA INFÂNCIA	24
A. Características da vida instintiva-emocional	
B. Características da vida intelectual	
CAPÍTULO III : CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DA MENINICE	37
A. Características do aspecto instintivo-emocional	
B. Características da vida intelectual	
C. Características do aspecto volitivo	
CAPÍTULO IV : CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DA ADOLESCÊNCIA	47
A. Características do aspecto instintivo-emocional	
B. Características da vida intelectual	
C. Características da vida volitiva	
CAPÍTULO V : OBJETIVOS E FINS DA EDUCAÇÃO	69
CAPÍTULO VI : PROCESSO DA EDUCAÇÃO	73
A. Educação física	
B. Educação da inteligência	
C. Educação do temperamento e caráter	

Fonte: DORIA, Cristina Sodré (Madre). *Educando Nossos Filhos*. Ed. *Sedes Sapientiae*. 1968

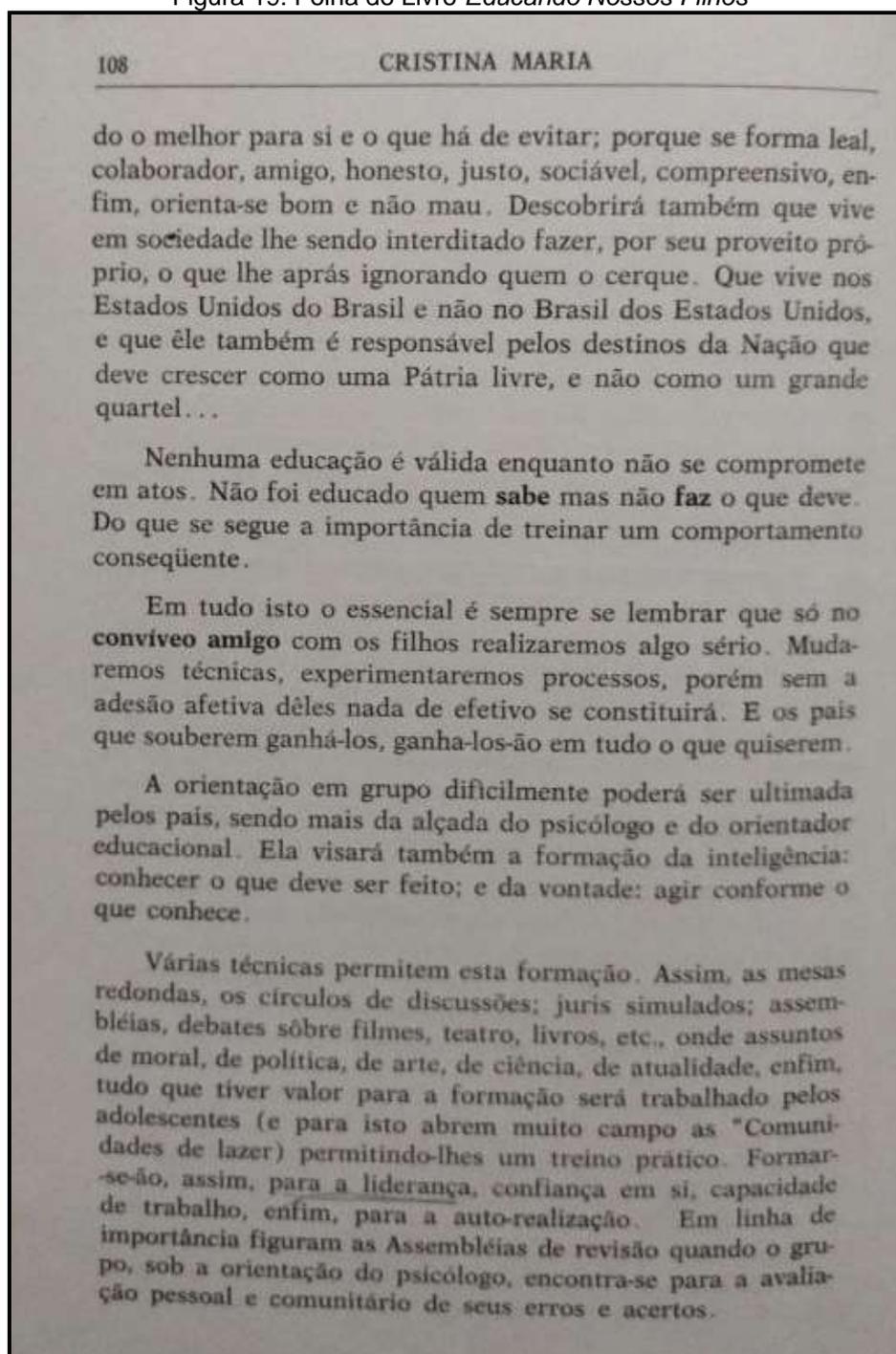
Cabe salientar também que nada consta além de três páginas em branco, dispostas sequencialmente, como elementos pós textuais do livro.

No corpo do texto, as páginas são quase todas enumeradas, a não ser aquelas que contém os elementos pré-textuais e as primeiras de cada capítulo. Também cada página no corpo do livro apresenta um cabeçalho que leva o nome religioso da autora (Cristina Maria) e o nome do livro, ambos redigidos em caixa alta.

Sobre a escrita do texto, é possível notar que a fórmula editorial da obra faz uso de algumas estratégias, tais como: subdivisão dos capítulos em tópicos que são enumerados, disposição de algumas palavras em negrito ao longo da produção e início da escrita de algumas palavras em letra maiúscula ao longo do texto.

Dentre as palavras e frases que foram destacadas sob o uso do efeito “negrito” ao longo do texto, encontram-se: conduzir, desenvolvimento, ensina, assistir, consentido, direção racional, física, fisiologia, psicossomático, aspecto instintivo-emocional, percepção, pensamento, intuição, introspecção, imaginação consciência moral, linguagem, age, sente, dirige-se, racional, razões, atenção, memória, linguagem, prazer, dever, maturação, aprendizagem, estado de prontidão, diferenças individuais, movimento, pessoas, professor, presentes, ter, ser, compreensão, saber, viver, eu quero, acomodado, participante ativo, casal, único, praticar, educação, “estudo é o amago do estudante”, reeducação, “a um pai interiorizado”, exigir, obter, mandaram e orientar. Notamos que o grifo destas palavras intenta nortear o leitor para a ênfase em aspectos psicológicos, sobretudo ligados às questões físicas, como o processo de percepção e de linguagem, mas também explicita um enfoque na orientação da educação e de seu papel social.

O uso desses recursos escritos compõe uma estratégia utilizada por muitas editoras, direcionando o olhar do leitor para onde acreditam ser necessário. Nesse sentido, essas palavras grifadas funcionam como palavras-chave de orientação pedagógica e psicológica, sombreando, de certo modo, a crítica política e social presente em seu discurso, conforme exemplo ilustrado pela imagem a seguir.

Figura 19: Folha do Livro *Educando Nossos Filhos*

Fonte: DORIA, Cristina Sodré (Madre). *Educando Nossos Filhos*. Ed. Sedes Sapientiae. 1968

A frase “Que vive nos Estados Unidos do Brasil e não no Brasil dos Estados Unidos, e que ele também é responsável pelos destinos da Nação, que deve crescer como uma Pátria livre e não como um grande quartel [...]” situada nas linhas de 5 a 9, no início da página, é uma dura crítica ao regime militar, momento no qual a obra foi produzida. Seu discurso para as famílias, apesar de embasado na Pedagogia e

na Psicologia, não era um discurso apenas técnico. Era um discurso politizado, crítico, com forte sentido social e que refletia sua visão de mundo e o projeto de nação no qual a madre acreditava, confirmando o que alguns historiadores da educação como Carvalho (2011), Hilsdorf (2006), Warde (2000), dentre outros, já assinalaram sobre a relação estreita para os intelectuais da educação entre o campo da educação e da política.

Do ponto de vista técnico, temos o exemplo de algumas palavras iniciadas com o uso de letra maiúscula. Esse foi um recurso escrito usado na produção do livro da madre e de muitos outros autores na intenção de chamar a atenção do leitor para a ênfase daquela palavra e orientar a leitura, funcionando como o que Chartier (1996) denomina de “protocolo de leitura”⁵². Entendemos esses grifos como protocolos de leitura por indicar uma intencionalidade de direcionar a leitura, chamar a atenção e orientar a apropriação do leitor.

Sobre palavras e frases iniciadas com letras maiúsculas, além do que exige as regras da língua portuguesa, foram encontradas no desenvolvimento da obra, as seguintes: grupos, maturação, aprendizagem, “mundo da garotada”, clínicas, psicológicas, outro, eu, sim, não, “comunidade de jovens”, comunidade, internos, conselho, regulamento, família, pai, amor, mundo, cristãos, moral, verdade, bem, crise, nação, quociente, lar, diretor, bom, belo, justo, “pai ideal” e “comunidade de lazer”. Percebemos que a ênfase dada a estas palavras transparece um destaque a temáticas referentes ao campo da Psicologia, mas também aspectos ligados a uma moral cristã.

Reforçamos que os recursos acima citados - uso de fonte em negrito e início de palavras com letra maiúscula – parecem ter sido utilizados na intenção de fazer saltar aos olhos do leitor, uma determinada ideia da autora e da editora, enfatizando o que os produtores acreditavam ser de maior relevância e que deveriam fixar à memória do leitor; ou a intenção fosse apenas tirar o foco de outras partes do texto, consideradas, talvez, mais tensas ou problemáticas como a crítica ao regime, posição assumida pela madre. Nesse caso, as partes negritadas não parecem ter o sentido de chamar a atenção para algo, uma vez que são aleatórias, embora mapeadas, apresentem algum tipo de coesão em relação à ideia central da obra.

⁵² Segundo Chartier (1996, p. 20) “o protocolo de leitura define quais devem ser a interpretação correta e o uso adequado do texto, ao mesmo tempo em que esboça seu leitor ideal”. Trata-se de um dispositivo que norteia a prática da leitura.

Ainda assim, dificilmente um leitor ler dessa forma, o que nos sugere que o propósito fosse mais o de desviar a atenção de algo, como a discussão política que aparece de forma tangencial na obra. Perceber essas estratégias editoriais alinhadas à concepção teórica de Chartier (2014) ao pontuar que o significado do texto depende das formas que o tornam possível de ler, das diferentes características da materialidade, da palavra escrita, e aspectos de importância da estética do livro amplia a compreensão sobre a produção do livro como instrumento educativo, mas também como produto de um mercado específico.

Analisar a materialidade do livro em questão, nos ajudou a compreender quanto o impresso de Madre Cristina carregou em sua materialidade e transmitiu aqueles que o leram, as convicções da autora e de seu grupo, empenhados em uma educação religiosa para as famílias, mas também uma visão política de mundo e de sociedade.

Sobre o conteúdo do livro, questionamo-nos assim, o que pretendia Madre Cristina Sodré Doria ao escrever *Educando Nossos Filhos?* Ao nomeá-lo como *Educando Nossos Filhos*, teria usado a palavra “nosso”, de modo consciente, como ferramenta para passar a mensagem a seus leitores de que a educação de um filho é responsabilidade de todos? E os filhos de um são filhos de todos? Ainda, os filhos são da sociedade? Mais do que respostas objetivas salientamos a necessidade de problematizar a obra, especialmente no que se refere ao seu conteúdo.

Inicialmente, no prefácio, Madre Cristina Sodré Doria pontua que o livro foi escrito para casais da Escola de Pais do Brasil, apesar de ela mesma não o considerar como um receituário, diz tê-lo escrito para levar “assuntos” e ajuda aos pais, em um momento de muita agitação política, social e cultural.

Os anos 60 inauguram um novo estilo de mobilização e contestação social, os quais contribuíram para a percepção da adolescência como uma subcultura. Os jovens passaram a negar todas as manifestações visíveis dessa sociedade. Esse movimento transformaria a juventude em um grupo, com um novo foco de contestação. Surgiu um termo novo: contracultura. Inicialmente, o fenômeno seria caracterizado por seus sinais mais evidentes: cabelos compridos, roupas coloridas, misticismo, um tipo de música e drogas, significando uma nova maneira de pensar, modos diferentes de se relacionar com o mundo e com as pessoas. De um lado, surgia o “movimento hippie” com sua filosofia; por outro lado, a introdução da política nos movimentos estudantis universitários (SCHOEN-FERREIRAL, AZNAR-FARIAS e SILVARES, 2010, p. 231)

Aos pais que estavam tendo dificuldades para educar seus filhos diante de um momento caracterizado por tantas mudanças, com os jovens se afirmando de maneira a confrontar as normas sociais, o livro tinha o objetivo de orientá-los, a partir de variáveis religiosas, mas impregnadas da visão de liberdade da mãe. O afeto, o amor e a compreensão deveriam guiar os pais na orientação dos filhos para auto-regulação, o que é puramente psicológico e freudiano, uma das inspirações teóricas da mãe, no campo da Psicologia.

Se nos anos de 1920 e 1930, os educadores católicos já haviam assumido essa missão de educar as famílias, concorrendo com os intelectuais que defendiam uma educação laica, novamente, ela volta a disputar esse controle na orientação das famílias, no sentido de garantir a permanência dos valores religiosos orientando os valores e comportamentos sociais, a partir da formação das consciências.

Negamos a viabilidade de uma educação que não imprimia rumo. À personalidade, não existem estímulos neutros. Mesmo a omissão, esta também marca direções. Assim, por exemplo, deixando que o filho cresça sem religião para que sua opção futura dispa-se de influências anteriores, isto significa, não neutralidade, mas uma educação ignorando Deus. Portanto, houve uma direção escolhida, a da formação dissociada de valores sobrenaturais. E nem se diga que esta ausência de influência religiosa facilite uma opção futura menos dirigida seja qual for o tipo de educação, ela sempre implica numa orientação e pretender educar sem dirigir é pensar o absurdo. Educação e concepção de vida exercem influências recíprocas a que o legítimo educador não consegue escapar (DÓRIA, 1968, p. 72).

Podemos dizer que tanto os intelectuais quanto seus impressos foram ferramentas para assegurar um lugar de poder para a Igreja Católica junto à sociedade. Acrescenta Mueller (2015, p. 263) que se pode pensar intelectuais católicos como:

Intelectuais engajados, na medida em que saem de sua reflexão cristã passiva e ampliam o espaço de sua religiosidade na ação política. Atendem aos apelos que afirmam ser os de toda a população católica, de fortalecer o catolicismo não só como exercício religioso, mas como intervenção na sociedade. Objetivam fazê-lo por meio da ação política, como intelectuais pertencentes a uma sociedade que consideram fragilizada, e intervêm para que ela siga os rumos definidos por seus ideais.

A educação para as famílias era já uma estratégia utilizada pelos intelectuais da educação quando a Mãe e o grupo com quem estabeleceu redes de

sociabilidade o utilizaram em prol de suas convicções. Desde os anos de 1920, de acordo com Magaldi (2007, p. 18),

A família pode ser considerada como um dos principais agentes de socialização, uma vez que reproduz padrões culturais no indivíduo, tendo, por isso, importância indiscutível na organização da conduta social. Tem como função básica a transmissão das regras de conduta social e dos valores éticos predominantes, bem como a moldagem dos comportamentos individuais, de forma a compatibilizá-los com aqueles. Por vias diversas e cotidianas, muitas das quais inconscientes, a família inculca modos de pensar e de atuar que se transformam em hábitos.

Ainda, no período de 1950 a 1960, “a defesa da família e a representação da Igreja e dos educadores católicos como seus porta-vozes aparecem novamente com força”. (MAGALDI, 2017, p. 41)

A época era ainda de um período de ditadura onde a censura fazia-se presente. É possível pensar em um processo de censura também com o livro escrito pela referida autora. Será que ela pôde escrever tudo o que gostaria? Possivelmente não, como explana Darnton (2016, p. 281) ao compreender que a censura “não pode ser estendida a tudo, pois é essencialmente política, é exercida pelo Estado”. Mas, pode e sempre se estendeu aos impressos.

Mesmo o livro sendo produzido pela editora *Sedes Sapientiae*, instituição da qual nossa intelectual era participante efetiva, não podemos deixar de considerar possíveis interferências na sua produção, bem como o processo de censura, ainda que velado, que podem ter influenciado a escrita da autora.

Outro fator que parece ter motivado a escrita da obra foi o debate crescente em relação ao divórcio que ganhou acento na época e que se colocava como uma ameaça à estabilidade da família, considerada pela Igreja uma das principais bases da estrutura social, o que demandava atenção e cuidado por parte desta instituição para arrefecer essa ideia. No impresso a madre escreve “a presença – para não ser só física – compromete-se a um casamento indissolúvel e a um real engajamento no lar” (DÓRIA, 1968, p. 29)

Então, “a família era vista como célula básica da sociedade e espaço pelo qual a Igreja exercia sua influência na sociedade, assim, a luta contra o divórcio simbolizou voltar todos os esforços à preservação da família e da religião” (ALMEIDA, 2010, p. 14).

Vale acrescentar que escrever para os pais era uma estratégia relevante para disseminação de conhecimentos, e isso tornou-se possível mediante o desenvolvimento editorial do mercado brasileiro, sobretudo no que se refere ao século XX. Neste sentido, Toledo (2001, p. 53) argumenta,

O mercado editorial brasileiro no início do século XX era escasso de produções nacionais; há a modificação da dinâmica do mercado editorial, este acaba descolando-se lentamente para a produção nacional, então o público leitor começa a procurar autores e obras produzidas no Brasil. Essa expansão do mercado ocorre não só pelo interesse em publicações nacionais, mas também a abrangência de novos leitores, como por exemplo, as mulheres.

Sabe-se que assim, a escrita nacional foi sendo validada e adquiriu espaço através do consumo literário feito pelo próprio leitor brasileiro. Isto potencializou um cenário onde mulheres vão escrever à mulheres, às famílias. Esse movimento possibilitou à Madre um lugar de fala, por meio da escrita.

Na introdução da obra, a autora inicia definindo, na sua percepção, o conceito de pais, e assim o coloca “pais são homens a quem Deus confia a educação dos filhos” (DÓRIA, 1968). Neste recorte notamos que a educação mesmo sendo assumida por grupos específicos ou pelo Estado era atribuída como responsabilidade primordial dos pais. Nesse interim, pais, Estado e diferentes grupos, em geral, são tidos como os norteadores, em menor e maior grau, da educação dos filhos da sociedade.

Há nesta compreensão um viés religioso atrelado ao ato de educar. A responsabilidade da educação vem então como regra emitida por uma figura divina e sobrenatural, o que se justifica pelo fato de a escritora ser uma Madre.

Podemos pensar nesse livro como instrumento para disseminação da cultura católica e também como objeto que, apoiado no catolicismo, propaga os ideais subjetivos de sua autora. Neste sentido, segundo Chartier (2014, p.26), podemos pensar

O autor como uma função variável e complexa do discurso e não a partir da evidência imediata de sua existência individual ou social. A função autor é característica de modo de existência, de circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade.

Chamamos a atenção em nossa análise que na visão da autora o ato de educar consistiria em interferir no processo de crescimento e desenvolvimento do

educando, a fim de imprimir-lhe uma direção racional. Para tanto, não basta educar, é necessário que a educação estivesse calcada em pressupostos científicos e religiosos. Esta educação descrita pela Madre estaria baseada, a seu ver, nos conhecimentos advindos da Psicologia, da Pedagogia e da religião católica.

Sobre a Psicologia, sabe-se que este campo de conhecimento estava se desenhando no campo acadêmico, jurídico, social, da saúde, do trabalho e da educação desde a segunda metade do século XIX (BASTOS e GONDIM, 2010).

Era uma ciência cada vez mais em ascendência no período em que Madre Cristina escreveu o referido livro, o que justifica sua utilização como base para compor os ensinamentos que deveriam ser repassados as famílias à lhe acrescia de “credibilidade científica”.

No primeiro capítulo aborda sobre quem é e como é formado o educando, partindo do princípio da personalidade. É feita uma conceituação de personalidade, como “a maneira individual de cada homem assumir a natureza humana, de cada um realizar sua maneira única de ser” (DÓRIA, 1968, p 15).

Nesta concepção voltada às características individuais notam-se resquícios da Psicologia diferencial, aquela que ganhou forças ainda no ano de 1895, ao preocupar-se com a diferença entre os indivíduos e as diferentes repostas emitidas por tais (PORTELA e PIRES, 2007, p. 01).

O livro foi escrito a partir da concepção que se tinha de personalidade, na época, e os quatro aspectos que a constituem, sendo eles: a) constituição (aspecto somático da personalidade); b) temperamento (aspecto instintivo-emocional da personalidade); c) inteligência (dinamismo psicológico que leva o homem a conhecer e representa o aspecto cognoscitivo da personalidade); e d) caráter (é a personalidade em seu aspecto volitivo, a vontade como dinamismo que responde pela direção racional da personalidade).

Dois conceitos permeiam toda a obra: maturação e aprendizagem. Para a autora, o processo de maturação leva a personalidade a atingir certos níveis ou graus de maturidade, então esta mesma funciona como estado de prontidão para aprender determinados comportamentos.

Tanto o destaque dado ao estudo da personalidade quanto a relevância da maturação no desenvolvimento e aprendizagem compõem o cenário de conhecimentos trabalhados no campo da Psicologia.

A ênfase foi destinada ao instinto, visto como impulso “cego” que se determina pelo prazer, independente de considerações racionais capazes de legitimar, ou não, o prazer buscado. Então, se o homem agisse apenas pelos instintos seu comportamento seria irrefletido. Nessa ótica, educar é justamente submeter as necessidades impulsivas à direção racional da vontade.

Entendemos essa busca pela repressão dos instintos a partir dos conceitos cunhados por Elias (1994), como uma estratégia para que ideais e padrões de comportamento fossem enraizados e transmitidos às famílias, como uma das bases do processo civilizador. Segundo Elias (1994), à sociedade é oportuno formar o homem civilizado e autorregulado, cujos instintos são censurados e disciplinados. Esses sujeitos serão aqueles que não transgredirão as regras, pelo contrário, as seguirão.

Nesse sentido, o discurso da civilização foi oportuno à Igreja, na medida em que contribuía para a contenção dos impulsos e das paixões, evitando transgressões, revoltas, descrédito e afastamento dos fiéis, pela obediência aos princípios da fé e pela moralização dos costumes. Para Azzi (1993, p 108),

[...] as mudanças no âmbito familiar repercutiram em seguida na própria sociedade através dos movimentos reivindicatórios e até mesmo revolucionários. Assim sendo, a manutenção da família dentro de uma estrutura conservadora se fazia parte do esforço global da igreja para evitar qualquer alteração significativa na ordem social vigente no país.

Neste mesmo sentido, Skrusinski (2018, p. 05) explana sobre o movimento católico voltado para a educação da sociedade e suas motivações:

Em busca da recristianização da sociedade, fundamentos sólidos afastariam os excessos que a modernidade trazia para a sociedade, “mazelas” como o divórcio, drogas e aumento da criminalidade entre a juventude, encontrariam na fé o *status* necessário para produzir na família uma educação fundamentada em alicerces próprios de uma moralidade que desenvolvesse um sentimento de responsabilidade social e caráter para distinção do bem e do mal. Pela via educacional eram planejadas ações visando à formação de uma nova liderança, enxergando na juventude e nas famílias, forte acesso para o cumprimento do projeto de consciência missionária e mentalidade aberta para os princípios cristãos inspirado na implantação do espírito de família na escola, juntamente com a democratização, como fator primordial para a renovação.

O segundo, terceiro e quarto capítulos vão caracterizar aspectos psicológicos da infância, da meninice e da adolescência evidenciando as necessidades dos educandos em cada uma destas fases e como, de modo geral, os pais podem supri-la.

Madre Cristina considerou um recorte cronológico das fases, a saber: a infância ou fase pré-escolar abrangia idades de zero a cinco ou seis anos, sendo a primeira infância do zero aos dois ou três anos e a segunda infância de dois ou três anos até os seis anos. A meninice, chamada de idade escolar pela autora, compreende educandos de seis a onze ou doze anos. Por sua vez, a adolescência, subdividia-se em duas fases, sendo elas: primeira fase, dos onze aos quatorze anos (primeiro ciclo) e dos quinze aos dezoito ou vinte anos (segundo ciclo).

Essa divisão apoiava-se na concepção de desenvolvimento humano que vigorava na década de 60 do século XX, no Brasil. Neste período semeava-se a ideia de que a vida humana se subdividia em fases específicas, não sendo a criança ou o adolescente um pequeno adulto, mas sujeitos com características maturacionais próprias.

Vale acrescentar que desenvolvimento humano não era assunto específico da Psicologia na época, muitas contribuições vieram de outras áreas, como a Medicina.

Entretanto, parece que a Psicologia foi destaque nos estudos destes fenômenos e então, a respeito dos avanços históricos da Psicologia do desenvolvimento, Mota (2005, p. 108) expõe:

Entre os anos de 1960 e 1989, verificou-se uma re-emergência das pesquisas no campo do desenvolvimento. Até meados da década de 60 a Psicologia do desenvolvimento sofre grande influência da Teoria Behaviorista e dos conceitos de Aprendizagem Social. Observa-se também a re-emergência da Teoria Piagetiana como arcabouço teórico das pesquisas neste campo. A Revolução Cognitiva atinge a Psicologia do desenvolvimento. Vários aspectos da cognição são investigados dentro da Abordagem do processamento de informação. Há um crescente interesse pela psicobiologia e pelas bases biológicas do comportamento. No que diz respeito à metodologia de pesquisa utilizada nesta fase busca-se o estabelecimento das causas do desenvolvimento. Há um aumento da utilização do método experimental e do uso de técnicas correlacionais associadas a estudos longitudinais.

Nesse sentido, lembramos que a visão de mundo e de homem da madre foi influenciada pela teoria psicanalítica, bem como sua prática profissional. Entretanto, vemos eclodir na época do livro *Educando Nossos Filhos*, as ideias de Skinner.

Mesmo sendo teorias diferentes, é possível que a Mãe tenha entrado em contato e até mesmo se apropriado de ambas, misturando-as em seu discurso.

Novamente, considerando a concepção de desenvolvimento da época justifica-se que a Mãe pontue algumas necessidades que permeiam a fase da infância, meninice e adolescência.

Na infância as principais necessidades, apontadas por ela no livro, são: afeto e segurança (onde os pais devem amar realmente os filhos e proporcionar lar estável), necessidade lúdica (os pais devem prover brinquedos aos filhos) e necessidade social.

Na fase da meninice as necessidades continuam as mesmas da infância: necessidade de afeto e segurança, necessidade lúdica e social. Entretanto, nota-se maior ênfase na necessidade social, uma vez que o indivíduo começa a inserir-se em pequenos grupos, como aqueles advindos do ambiente escolar. Já na adolescência essas necessidades permanecem, porém são acrescentadas necessidades de submissão, independência, lazer e sexual.

A questão sexual era apresentada como de grande relevância, sendo vista enquanto necessidade de um sujeito que está a se desenvolver, porém cabia aos pais que isso fosse controlado, através da orientação aos filhos e da supervisão dos mesmos. Percebemos que o campo religioso e alguns de seus integrantes, como a mãe, estavam a discursar também sobre esta temática, possivelmente por causa da ambiência da época, muito marcada por um conjunto de transgressões sociais e culturais, experimentadas pelos jovens. No capítulo cinco a autora aborda sobre os objetivos e fins da educação, que seria a ação consciente de alguém que dirige o processo educacional, com vista a determinados fins. Para tanto, não há neutralidade do educador, pois sua ação estaria sempre comprometida com finalidades específicas. Neste momento a autora lança mão de um exemplo para elucidar suas afirmações. Diz ela:

[...] à personalidade, não existem estímulos neutros. Mesmo a omissão marca direções, por exemplo: deixando que o filho cresça sem religião para que sua opção futura dispa-se de influências anteriores, isto significa, não neutralidade, mas uma educação ignorando Deus, portanto houve uma direção escolhida, a formação dissociada de valores sobrenaturais (DÓRIA, 1968, p. 69).

Para a autora o “fim da educação seria integrar o homem na cultura, não como um acomodado espectador que se conforma a ela, mas como participante ativo, um fazedor da História nela inserido para transformá-la e não há de detê-la, mas antecipá-la vivendo nela” (DÓRIA, 1968, p. 71).

Observamos então, uma forte crítica ao tecnicismo que vigorava na época. O golpe de 1964 pelo regime militar no Brasil foi o responsável pela disseminação do tecnicismo, cujo objetivo era de implementar o modelo empresarial na escola, fazendo com que os alunos raciocinassem de acordo com o sistema de produção capitalista, sem estímulo à crítica ou ao debate. (CAMPOS e ZANLORENZI, 2009 p. 02)

O capítulo seguinte traz informações sobre o processo de educação e a mensuração da inteligência através do Quociente Intelectual e a aferição da Idade Mental. A mensuração do desempenho do aluno era prática comum na época.

Alerta a autora que aos pais faz-se preciso respeitar a capacidade intelectual dos filhos e ainda “a inteligência não compactua com a passividade de alunos que aprendem só a memorizar e repetir seus mestres, mas é treinada com preocupações mais inquietas e criadoras” (DÓRIA, 1968, p. 75). Com esse incentivo para que o sujeito seja ativo e não somente passivo, nota-se que apesar de na época em que a Madre escreveu o referido livro prevalecer o tecnicismo como método de ensino e a mensuração da inteligência como prática corrente no processo de escolarização, há indícios de argumentos advindos do Movimento da Escola Nova que ainda vigorava, iniciado há anos atrás, e que compreende “o aluno como fundamental, que deve ter sua curiosidade, criatividade, inventividade, estimulados pelo professor, que deve ter o papel de facilitador do ensino” (QUEIROZ e MOITA, 2007, p. 09). As aproximações com os ideais da Escola Nova podem ter se dado devido a própria formação de Madre Cristina Sodré Doria, que ainda enquanto estudante bebeu de tais fontes e também de sua relação com o tio Sampaio Doria, um dos reformadores da Instrução Pública no estado de São Paulo, em 1920.

O sétimo, oitavo e nono capítulos contêm explicações e orientações para que os pais intervenham na educação de seus filhos, tanto na fase da infância, da meninice ou da adolescência.

O livro indica que na infância os pais devem agir sobre o ambiente dos filhos e sobre os mesmo, mediante as seguintes estratégias: 1) afastar impedimentos (mudando as atividades exercidas por tais, facilitando a arrumação da casa e

disposição dos móveis e respeitando o grau de maturação dos educandos); 2) orientar (mediante comunicação não verbal e atividade lúdica); 3) exercer autoridade (respeitando o grau de maturidade, justificando a regra por si mesma e sendo firme); e 4) castigo (compelindo-o a agir ou interceptando a ação da criança, ignorá-la e bater).

Já na fase da meninice tem-se ainda a ação dos pais sobre o ambiente do educando e sobre ele próprio, sendo que as estratégias seguem o mesmo princípio: afastar dos impedimentos, orientar, exercer a autoridade e castigar. Porém são acrescentados: o diálogo, a narração de estórias, exercícios de observação crítica, atividade lúdica, e aquilo que chamou de exercícios de vontade como forma de orientar.

Ainda na meninice diferenças são encontradas no item “exercer a autoridade”, pois além de respeitar o grau de maturidade a se firmar, os pais precisam agora justificar a ordem. Também os castigos mudam para castigo policial (os pais têm que atuar sobre a causa), castigo pedagógico, castigo imanente (aprender errando) e o castigo pré-estabelecido.

Na fase da adolescência os pais novamente vão atuar sobre o adolescente e sobre o meio no qual ele está inserido, mediante afastamento dos perigos, orientando-o tanto individualmente quanto em grupo, usando a autoridade (como recurso extremo, como disciplina grupal e exercida por alguém de prestígio para o adolescente) e aplicando-lhe agora prêmios e castigos. Essa maneira de educar os filhos era vista pela mãe como a forma mais efetiva e correta de intervir, baseada nas concepções do ato de educar da época.

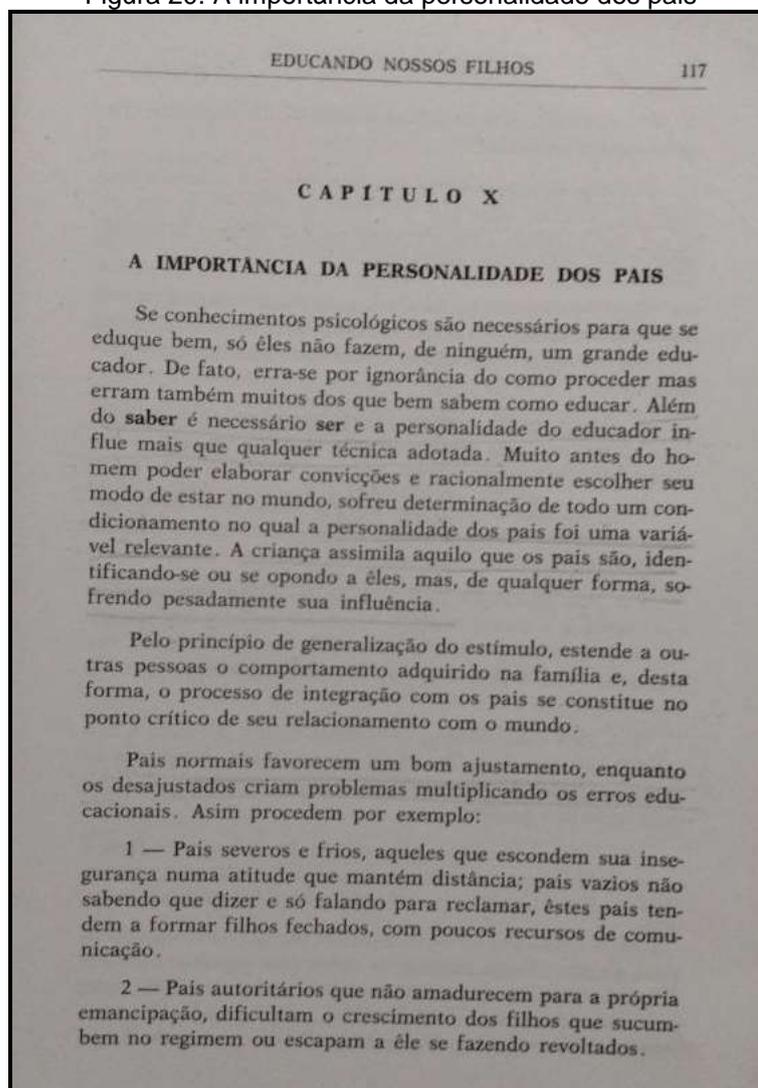
Por sua vez, o capítulo dez versa sobre a importância da personalidade dos pais, uma vez que a criança aprende mediante aquilo que os pais são. Para tanto, na visão da Mãe, “é dever dos pais consigo mesmos, com a família e com a Pátria, o de amadurecer” (DÓRIA, 1968, p. 119).

Neste sentido, os pais devem ser o exemplo a ser seguido pelos filhos. Para tanto, um filho amadurecido depende do amadurecimento dos pais. Isso reforça a mensagem de sua responsabilidade em estarem saudáveis para trazer a seus filhos um ambiente e uma educação também saudáveis.

Então os pais devem cuidar de si mesmos e de seus filhos, o que reverbera na ampliada efetivação do projeto de sociedade e educação cristã para as famílias. Como? Seguindo as orientações da obra, aplicando o que estão lendo não apenas a

seus filhos somente, mas também a si próprios. Assim, um livro que foi destinado à educação dos filhos, acabou tendo por objetivo servir também à educação dos pais, conforme figura abaixo:

Figura 20: A importância da personalidade dos pais



Fonte: DORIA, Cristina Sodré (Madre). *Educando Nossos Filhos*. Ed. Sedes Sapientiae. 1968

Por fim, no último capítulo a autora descreve doze índices que caracterizam a maturidade adulta. Para a autora, depois dos vinte anos, mais ou menos, o homem entra na fase adulta e com isso termina a etapa educativa e evolutiva. A autora finaliza o livro reforçando o papel da Escola de pais nessa tarefa:

[...] e a Escola de Pais certamente dispõe de meios efetivos para ajudar o casal, capacitando-o ao desempenho da missão que não é só a de educar os filhos seus, mas os filhos de todos desta Nação de contrastes e que tudo espera de seus filhos que fará crescer (DÓRIA, 1968, p. 122).

Vemos no último parágrafo que, de fato, *Educando Nossos Filhos* – foi uma estratégia para chamar a atenção do leitor a respeito da necessidade de educação para todos os filhos do Brasil, que seriam, segundo eles, a grande aposta de mudança para o país. Então, o livro foi escrito para pais: os da Escola de Pais do Brasil, mas também aos pais de todo o país.

Considerando, ainda, que na figura da Madre está implícita, a figura da mãe, aquela que ocupa essa função destina-se a ser mãe de todos, mesmo que não tenha filho de compatibilidade sanguínea. Ser a mãe de todos, era algo bem querido pela sociedade e sinalizava um lugar de fala significativo, culminando na legitimação de suas palavras.

Sabendo que o livro foi escrito para os casais da Escola de Pais do Brasil é interessante questionar: o quanto propagandeava-se por meio da obra a efetividade de tal instituição? Parece que o livro convinha tanto aos pais que já integravam o movimento quanto para aqueles que ainda não faziam parte, servindo também como uma propaganda da Escola de Pais do Brasil.

O que afirmamos é que o livro passa a ser visto como estratégia de promoção fundamental de um discurso que incide diretamente na estrutura social e na cultura. Essa função já foi apontada por Toledo (2001, p. 135), a qual indica que “o livro auxilia a promover a transformação da cultura nacional”.

Tendo alcançado sete edições, o livro continua como referência utilizada nos cursos de formação de pais da Escola de Pais do Brasil, desde a inauguração até os dias atuais, como consta no site de tal instituição.

O livro *Educando Nossos Filhos*, escrito por Madre Cristina Sodré Doria, favorece um movimento de dupla legitimidade, onde o próprio livro assegura o movimento da Escola de Pais, bem como esta, ao se apoiar na obra, a reforça como leitura essencial às famílias. O livro serve também como espaço de demarcação de um lugar próprio à madre, não apenas no referido movimento, mas no campo educacional brasileiro, sobretudo, junto às famílias, colocando-se na mediação da relação família-escola, mais especificamente pela formação das famílias.

Enfim, entendemos a produção impressa de Madre Cristina Sodré Doria, como uma forma de intervenção social e política, a partir da educação, que, juntamente com outras formas de mobilização e engajamento utilizadas pela madre contribuem para seu reconhecimento como uma intelectual católica, que nos anos

iniciais de sua trajetória esteve envolvida com um projeto político de disseminação de preceitos religiosos a partir das famílias. Posteriormente, a intelectual aqui abordada alça outros vãos e amplia sua atuação para o campo dos Direitos Humanos, na luta contra as desigualdades sociais. Seu perfil, inicialmente mais tradicional, assume outra natureza, mais combativa, fruto de suas próprias mudanças e releituras de si, que lhe permitiram construir novas percepções e horizontes, os quais ganharam novos contornos a partir da criação de seu instituto, em 1974, o qual já se revela objeto para estudos futuros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos durante a concretização dessa pesquisa olhar para a complexidade da vida e das relações humanas, tentando compreender o quanto nossas interações repercutem em nosso meio, e do mesmo modo como o meio marca nossa trajetória.

Consideramos que este estudo sobre a trajetória de uma mulher intelectual tornou-se possível pelas intervenções e aporte advindos da chamada História Cultural, da História das Mulheres e da História intelectual. Esse novo modo de fazer história permitiu a ampliação dos objetos de estudos, contemplando para além dos personagens reconhecidos por grandes feitos, aqueles ainda ofuscados na história, como as mulheres.

Lembramos o que nos disseram Galvão e Lopes (2011, p.31) que, a História Cultural “incentivou a busca por temas pouco nobres na área, ampliando objetos, as fontes e as abordagens”. Assim, tomamos como objeto de estudo a trajetória de Madre Cristina Sodré Doria, especialmente em sua construção enquanto intelectual, em sua primeira fase, voltada para seu projeto de educação familiar. Tomamos como embasamento teórico a literatura correspondente aos estudos biográficos, especialmente sob a perspectiva de Bourdieu (2004) que atenta para as permanências e discontinuidades da história do sujeito.

Olhamos assim para a trajetória da mãe a partir de aspectos que explicitaram suas permanências e discontinuidades, especialmente nas variáveis que referem-se à vida das mulheres.

Buscamos na teoria o embasamento para compreender mais de perto as especificidades das histórias das mulheres, como corrobora Perrot (2007, p. 16) que “durante tempos as mulheres ficaram destinadas à obscuridade”. Entretanto, notou-se a importância de sua história, considerando que “a história das mulheres não é só delas, é também das relações que ela mantém” (DEL PRIORE, 2004, p. 07).

Pesquisar a partir das fontes, muitas delas disponíveis no acervo da própria protagonista desta pesquisa, possibilitou entender o lugar que a mesma construiu para si na história, deixando à vista o que gostaria de trazer à público e, de certo modo, imprimindo um tom na narrativa de sua história. Sabendo que os registros selecionados, as memórias organizadas em narrativas são, em muito, fruto de sua

própria escolha, buscamos compreender nas fontes que imagem Madre Cristina pretendeu deixar.

Conhecendo a trajetória de Madre Cristina Sodré Doria observamos vários movimentos importantes por ela realizados, de modo consciente ou não, mas que já indicavam os caminhos de uma trajetória intelectual, tais como: seus votos junto à Congregação das Cônegas de Santo Agostinho, bem como sua atuação enquanto educadora e sua mobilização em prol da psicologia, sua formação acadêmica, suas publicações e suas viagens em âmbito nacional e internacional.

Diante destas variáveis, consideramos como recorte deste estudo sua atuação enquanto educadora e psicóloga, consolidando-a como intelectual atuante na educação das famílias, até o ano de 1974, haja visto que este ano compreende um divisor de águas em sua carreira com a criação de seu próprio instituo, levando-a a outras frentes de atuação, que não foram aprofundadas aqui.

Consideramos assim, que a entrada desta mulher para o campo religioso, fazendo seus votos e tornando-se madre, constituiu-se em uma forma de ganhar voz na sociedade, isto é, pelo poder atribuído ao papel religioso, ela ganhou espaço para disseminar suas convicções e do grupo católico, ao qual pertencia, e que ansiava por reafirmar seu espaço. Notamos que em alguns momentos ela discordou de alguns aspectos da própria Igreja Católica, o que é compreensível tendo em vista que todo campo, em seu interior, estabelece suas disputas, através de lutas e tensões próprias de cada campo. Ainda que neste período, primeira metade de sua vida, tenha assumido uma postura mais conservadora, evidenciando assim as ambiguidades de sua trajetória.

Observamos uma ação semelhante no campo da educação, onde grande parte de sua formação acadêmica e atuação enquanto professora, foi na instituição *Sedes Sapientiae*, que modificou sua nomeação ao longo dos anos e foi incorporada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, além de ter sido atrelada institucionalmente durante longo período à Congregação das Cônegas de Santo Agostinho. Notamos o quanto este ambiente lhe era confortável e favorecia seu reconhecimento por intermédio de seus pares, conferindo credibilidade à suas ações, convicções e discurso.

Ao longo de sua trajetória e construção enquanto intelectual, Madre Cristina entrou em contato, no campo científico, com a Psicologia e encontrou aí mais um cenário de atuação. Certamente, falar de Psicologia em um momento de franco

desenvolvimento deste campo significava chamar para si os holofotes, tanto do reconhecimento quanto das críticas. Notamos, então, que Madre Cristina Sodré Doria construiu sua trajetória, inter-relacionando os campos da Educação e da Psicologia em suas práticas, sobretudo na primeira fase, antes de fundar seu Instituto.

Ainda a respeito de sua formação, compreendemos o quanto as leituras das quais se apropriou, buscando informações em Santo Agostinho, Marx e Freud tangenciaram sua prática em todos os campos anteriormente mencionados.

Observamos que a circulação de nossa intelectual, quer seja em nível regional e nacional, quer seja em âmbito internacional demonstrou-se efetiva para que a mesma ampliasse sua rede de sociabilidade e encontrasse novas informações em diferentes lugares, ao mesmo tempo em que ampliou a circulação de seu nome e suas ideias à variados locais, não apenas se constituindo como uma mediadora entre o clero e o povo, mas também como uma intelectual que atuou no campo da produção de conhecimento.

Consideramos que ao se voltar para a educação das famílias, encontrou uma forma efetiva de disseminar um discurso que contribuía para reafirmar o espaço de poder da própria igreja, a partir de uma de suas bases.

Assim, confirmamos nossa hipótese de que a educação das famílias, ainda que não tenha sido um movimento exclusivo da mãe, foi por ela e por seu grupo usada para intervir na organização da sociedade. Neste estudo, compreendemos a trajetória de Madre Cristina Sodré Doria e as variáveis que a constituíram enquanto intelectual, e adentrarmos na análise de seus impressos destinados à educação das famílias. Chegamos às considerações de que Madre Cristina Sodré Doria foi uma intelectual brasileira que se engajou no projeto político de uma educação, essencialmente cristã, voltada às famílias, revelando um perfil tradicional de pensamento, próprio da época e do grupo ao qual pertencia. A partir dos anos de 1970, outros engajamentos marcariam sua trajetória, colocando-a em outro lugar na cena social, cultural e intelectual do país.

Enfim, em nossa pesquisa consideramos que a trajetória de Madre Cristina Sodré Doria é um vasto campo de possibilidades para a compreensão da presença das mulheres, como intelectuais, na produção do pensamento educacional e nas práticas educativas disputadas no Brasil entre os anos de 1916 a 1974.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Zilah Mattos Totta: síntese da educação e do educador. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. especial, p. 321-344, 2007. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/3568/2786>.> Acesos em 20 de Março de 2019

ACCÁCIO, Liéte Oliveira. Os Anos 1920 e os Novos Caminhos Da Educação. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 19, n. 19, p. 111-116, 2005. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis19/art08_19.pdf>. Acesso em 10 de agosto de 2017

ALMEIDA, Maria das Graças Andrade Ataíde de. Estado Novo: projeto político pedagógico e a construção do saber. **Rev. bras. Hist.**, São Paulo , v. 18, n. 36, p. 137-160, 1998 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881998000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 15 de Outubro de 2017

ALMEIDA, Maria Isabel de Moura. **Rompendo Os Vínculos, Os Caminhos Do Divórcio No Brasil: 1951-1977**. Tese de Doutorado em História pela Universidade Federal de Goiás, 2010. Disponível em: <https://pos.historia.ufg.br/up/113/o/ROMPENDO_PDF.pdf> Acesso em 31 de Maio de 2017

ANDREOTTI, Azilde Lina. A Administração Escolar Na Era Vargas e no Nacional desenvolvimentismo (1930 - 1964). **Revista HISTEDBR On-line**, n. especial, p.102–123, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art8_22e.pdf>. Acesso em 20 de junho de 2017

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino (2005). **A Psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição**. São Paulo: Unimarco Editora EDUC, 2005

ARAÚJO, Karina Valim de. **Uma Intelectual Para Curitiba Amar: Helena Kolody E A Educação Feminina Pela Palavra (1912-2004)**. Dissertação de Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Paraná, 2018.

ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. **História**. Disponível em: <<http://www.arquidiocesedesaopaulo.org.br/historia/da-arquidiocese>> . Acesso em 20 de Fevereiro de 2018

ASSIS, Maria Elisabete Arruda de e SANTOS, Taís Valente dos. **Memória feminina: mulheres na história, história de mulheres**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2016

AZZI, Riolando. Família, mulher e sexualidade na Igreja do Brasil (1930-1964). In: MARCILIO, Maria Luiza (org.). **Família, mulher, sexualidade e igreja na história do Brasil**. São Paulo: Edições Loyola, 1993, p. 101-134.

BASSANEZI, Carla. Mulheres dos Anos Dourados. In: DEL PRIORE, Mary. **História das Mulheres no Brasil**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt e GONDIM, Sonia Maria Guedes. **O Trabalho do Psicólogo no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BEOZZO, José Oscar. **Padres Conciliares Brasileiros no Vaticano II: participação e prosopografia (1959-1965)**. Tese de Doutorado em História Social, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001. Disponível em: <
<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-17092002-124007/pt-br.php>>.
 Acesso em 25 de Abril de 2018

BOCK, Ana Maria. Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Aria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2004

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta de Moraes (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006

CAMPOS, Cristiane; ZANLORENZI, Cláudia Maria Petchak. A tendência tecnicista e o ensino de arte. In: **VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil"**, 2009. Disponível em: <
http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/HGqmRDqk.pdf> Acesso em 05 de Abril de 2017.

CARDOSO, Silmara de Fátima. **Viajar é inventar o futuro: narrativas de formação e o ideário educacional brasileiro nos diários e relatórios de Anísio Teixeira em viagem à Europa e aos Estados Unidos (1925-1927)**. Dissertação de Mestrado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <
https://www.teses.usp.br/teses/.../48/.../SILMARA_DE_FATIMA_CARDOSO_rev.pdf
 > Acesso em 31 de Maio de 2017

CARDOSO, Silmara de Fátima. **Viajar é ser autor de muitas histórias: experiências de formação e narrativas educacionais de professores brasileiros em viagem aos Estados Unidos (1929-1935)**. Tese de Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <
https://www.teses.usp.br/teses/.../48/.../SILMARA_DE_FATIMA_CARDOSO_rev.pdf
 > Acesso em 31 de Maio de 2017

CARVALHO, Maria chagas de. Reformas da instrução Pública. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria e VEIGA, Cynthia Greive. **500 Anos de Educação no Brasil**. 5a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CERTEAU, Michel de. **Invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 2011.

CHAMON, Carla Simone e FARIA FILHO, Luciano. A Educação como problema, a América como destino: a experiência de Maria Guilhermina. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio e GONDRA, José. **Viagens Pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: Entre Práticas e Representações**. 2ª ed. Portugal: DIFEL, 1988.

CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996

CHARTIER, Roger. **A Aventura do Livro: do Leitor ao Navegador: Conversações com Jean Lebrun**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Editora UNESP, 1998

CHARTIER, Roger. **A Mão do Autor e a Mente do Editor**. 1ª ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014

COLÉGIO SANTO ANDRÉ. **Séculos de atuação por um mundo melhor**. Disponível em: <<https://colegiosantoandre.org.br/jaboticabal/historia/>> Acesso em 20 de Fevereiro de 2019

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO. (2011). **Exposição 50 anos da Psicologia no Brasil: A História da Psicologia no Brasil**. São Paulo: CRPSP, 2011. Disponível em:< <http://crpsp.org/fotos/pdf-2015-10-06-12-34-36.pdf>>. Acesso em 18 de Outubro de 2017

DARNTON, Robert. **Censores em Ação: Como os Estados Influenciaram a Literatura**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

DEL PRIORE, Mary. **História das Mulheres no Brasil**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ESCOLA DE PAIS DO BRASIL. **História**. Disponível em: <<http://escoladepais.org.br/>> Acesso em 16 de Maio de 2017

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Edição e sociabilidades intelectuais: a publicação das obras de Rui Barbosa (1930 – 1949)**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Editora UFMG, 2017

FÁVERO, M. L. A. Da Cátedra Universitária ao Departamento: subsídios para discussão. In: **23a Reunião Anual da ANPEd**. Caxambú-MG. Anais da 23a Reunião da ANPEd, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1118t.PDF>> . Acesso em 25 de Janeiro de 2018

FERREIRA, Ana Rita de Almeida Araújo Francisco. **Santo Agostinho e os limites da estética**. Tese de Doutorado em Filosofia, Universidade de Lisboa. Lisboa, 2012.

Disponível em: <
http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/7501/1/ulsd063325_td_Ana_Ferreira.pdf> .
 Acesso em 21 de Fevereiro de 2018

FONSECA, Thais Nivea de Lime e; VEIGA, Cynthia Greive. **História e Historiografia da Educação no Brasil**. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Território Plural: A Pesquisa em História da Educação**. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2011.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da Educação Brasileira: Leituras**. São Paulo: Thomson Learning Edições, 2006.

INSTITUTO SEDES SAPIENTIAE. **O Instituto**. Disponível em:
 <<http://sedes.org.br/site/instituto-sedes-sapientiae/>> Acesso em 16 de Maio de 2017

JAHNKE, Jefferson Fellipe. **O pensamento pedagógico do Padre Paul- Eugene Charbonneau para a Educação Brasileira: produção e circulação de saberes pedagógicos no período de 1959 a 1987**. Dissertação de mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2017

LEVY, Charmain. Influência e contribuição: a igreja católica progressista brasileira e o fórum social mundial. **Relig. soc.**, Rio de Janeiro , v. 29, n. 2, p. 177-197, 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-85872009000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 25 de Abril de 2018

LISBOA, Felipe Stephan; BARBOSA, Altemir José Gonçalves. Formação em Psicologia no Brasil: um perfil dos cursos de graduação. **Psicol. cienc. prof.**, v. 29, n. 4, p. 718-737, 2009 . Disponível em:
 <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000400006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 de Fevereiro de 2018.

MACHADO JÚNIOR, Cláudio de Sá. **Fotografias da Vida Social: Identidades e visibilidades nas imagens publicadas na Revista do Globo (Rio Grande do Sul, década de 1930)**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2011.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira Mello. **Lições de casa: discursos pedagógicos destinados à família no Brasil**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em História. Niterói, UFF, 2001.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. A quem cabe educar? Notas sobre as relações entre a esfera pública e a privada nos debates educacionais dos anos de 1920-1930. **Revista Brasileira de História da Educação. (RBHE)**, v. 3, n. 1 , 2003. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/233>>. Acesso em 25 de Fevereiro de 2018

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. **Lições de Casa: Discursos Pedagógicos destinados à Família no Brasil**. 1ª ed. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2007.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello: Em nome da família: imprensa católica e debates educacionais brasileiros (anos 1930 e 1950/60). *In: ORLANDO, Evelyn de Almeida. **História da Educação Católica no Brasil e em Portugal**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2017*

MARTINS, Ângela Maria Souza. Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 35, n.35, p. 173-182, 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/35/art12_35.pdf> . Acesso em 22 de Junho de 2017

MASSIMI, Marina; GUEDES, Maria do Carmo. **História da Psicologia no Brasil: Novos Estudos**. 1ª ed. São Paulo: EDUC;Cortez,2004

MATOS, Lucas Pereira. A alegoria da caverna e seu mito hoje. **Revista Pandora Brasil**, n 34, p. 68-78, 2011. Disponível em: <http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/filosofia_34/lucas.pdf>. Acesso em 22 de Junho de 2017

MEDEIROS, Valéria Antônia. **Antônio de Sampaio Dória e a Modernização do Ensino em São Paulo nas Primeiras Décadas do Século XX**. Tese de Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: < <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema4/0473.pdf>> .Acesso em 21 de Fevereiro de 2018

MÉRIDA, Vinicius Couzzi e JUNIOR, Renato Marcelo Resgala. O Concílio Vaticano e o Aggiornamento da Igreja Católica. **Revista Interdisciplinar do Pensamento Científico**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, volume 1, p. 211-296, 2017. Disponível em < reinpec.srvroot.com:8686/reinpec/index.php/reinpec/article/viewFile/265/104>. Acesso em 25 de Abril de 2018

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. **Baú de Memórias, Bastidores de Histórias: O Legado Pioneiro de Armanda Alvaro Alberto**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. MIGNOT, Ana Chrystina Venancio e GONDRA, José Gonçalves. **Viagens Pedagógicas**. São Paulo: cortez, 2007

MONARCHA, Carlos. **Lourenço Filho**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010

MOTA, Marcia Elia da. Psicologia do Desenvolvimento: uma perspectiva histórica. **Temas em Psicologia**. V. 13, p.105 – 111, 2005. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v13n2/v13n2a03.pdf>> Acesso em 31 de Maio de 2017

MUCHAIL, Salma Tannus. "Um passado revisitado: 80 anos do Curso de Filosofia da PUC-SP". *In: **Um passado revisitado: 80 anos do Curso de Filosofia da PUC-SP***. São Paulo, EDUC, 1992.

MUELLER, Helena Isabel. Os ativos intelectuais católicos no Brasil dos anos 1930. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo , v. 35, n. 69, p. 259-278, 2015 . Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882015000100259&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 25 de Abril de 2018

NAVARRETE, Eduardo. Roger Chartier e a literatura. **Revista Tempo, Espaço e Linguagem (TEL)**, v 02, p. 23-56, 2011. Disponível em: <www.revista2.uepg.br/index.php/tel/article/download/2660/2422>. Acesso em 01 de Junho de 2017

ORLANDO, Evelyn de Almeida. **Por uma Civilização Cristã: A Coleção Monsenhor Álvaro Negromonte e a Pedagogia do Catecismo (1937-1965)**. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Sergipe. Sergipe, 2008. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=99025> .Acesso em 03 de Maio de 2017

ORLANDO, Evelyn de Almeida. **“Educar-se para educar”**: O projeto pedagógico do Monsenhor Álvaro Negromonte dirigido a professoras e famílias através de impressos (1936-1964). 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

ORLANDO, Evelyn de Almeida. **História da Educação Católica no Brasil e em Portugal**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2017

ORLANDO, Evelyn de Almeida e HENRIQUES, Helder. Nota prévia sobre a Escola de Pais no Brasil e em Portugal. **Hist. Educ. (Online)**, v. 21, n. 52, p. 56-80. 2017. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/70538>> Acesso em 10 de Setembro de 2018

PARRÉ, Adauto Douglas. **Escola Nova, Escola Normal Caetano de Campos e o Ensino de Matemática na Década de 1940**. Dissertação de Mestrado em Ciências: Educação e Saúde, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2013.

PEÇANHA, Dóris Lieth. Pedro de Alcântara Marcondes Machado, Haim Grünspun, César Ades e a defesa da Vida: discurso de posse na Academia Paulista de Psicologia. **Bol. - Acad. Paul. Psicol.** São Paulo , v. 34, n. 86, p. 49-62, 2014 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2014000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 20 de Março de 2019

PEROSA, Graziela Serroni. A aprendizagem das diferenças sociais: classe, gênero e corpo em uma escola para meninas. **Cad. Pagu**, n. 26, p. 87-111, 2006 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332006000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 15 de Setembro de 2018

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

PINSKY, Carla Bassanezi. Mulheres dos anos dourados. In: DEL PRIORE. Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1997.p.607-639.

PORTELA, Catarina I. Mendes; PIRES, Carlos M. Lopes. A Psicologia Diferencial: Os Vários Temas deste Ramo da Psicologia. **O Portal dos Psicólogos**. 2007. Disponível em <http://www.Psicologia.pt/artigos/ver_artigo_licenciatura.php?> Acesso em 01 de Junho de 2017

PREFEITURA JABOTICABAL. **História**. 2009. Disponível em: <<http://www.jaboticabal.sp.gov.br/2010/index.php/conteudo/visualizar/historia>> Acesso em 12 de Abril de 2019

QUEIROZ, Cecília Telma Alves Pontes; MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro. **Fundamentos sócio-filosóficos da educação**. Natal: UEPB/UFRN, 2007.

SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira de Mattos. Adolescência através dos séculos. **Psic.: Teor. e Pesq.**, v. 26, n. 2, p. 227-234, 2010 . Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v26n2/a04v26n2.pdf&ved=0ahUKEwiJpOrS8JzUAhUGjZAKHReCDBwQFggdMAA&usg=AFQjCNFrwvbgdONneNBemOjffXC2yIM10A&sig2=sXIBHxKbZmqF_31/GcaUJg>. Acesso em 03 de Março de 2018.

RAGO, Margareth. O Efeito-Foucault na Historiografia Brasileira. **Rev. Sociol. USP**, S. Paulo, n. 7, p. 67-82, 1995. Disponível em: <http://historiacultural.mpbnet.com.br/pos-modernismo/O_efeito-Foucault_na_historiografia_brasileira.pdf>. Acesso em 18 de Abril de 2017

SILVA, Alexandra Lima; ORLANDO, Evelyn de Almeida; DANTAS, Maria José. **Mulheres em trânsito: intercâmbios, formação docente, circulação de saberes e práticas pedagógicas**. Curitiba: CRV, 2015.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. **Por uma História Política**. 2ªed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003, p. 231-270.

SKRUSINSKI, Joana Gondim Garcia. **“Nós Somos A História”: O Projeto De Educação Das Famílias Nas Obras De Maria Junqueira Schmidt**. Dissertação de Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Paraná, 2018.

SOARES, Antônio Rodrigues. A Psicologia no Brasil. **Psicol. cienc. Prof.**, v. 30, p. 8-41, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000500002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 de Fevereiro de 2018.

STREFLING, Sérgio Ricardo. A atualidade das confissões de Santo Agostinho. **Teocomunicação** Porto Alegre v. 37 n. 156 p. 259-272, 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/teo/article/viewFile/2707/2058>>. Acesso em 15 de Janeiro de 2018

TOLEDO, Maria Rita de Almeida. **Fernando de Azevedo e a cultura brasileira ou as aventuras e desventuras do criador e da criatura**. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: 1995.

TOLEDO, Maria Rita de Almeida. **Coleção Atualidades Pedagógicas: Projeto Político ao Projeto Editorial (1931-1981)**. Tese de Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2001.

VILELA, Ana. **Música: “Trem Bala”**. Disponível em: <
<https://www.letras.mus.br/ana-vilela/trem-bala/>>. Acesso em 18 de Fevereiro de 2018

WARDE, Miriam Jorge e CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Política e cultura na produção da História da Educação no Brasil”. In: **Contemporaneidade & Educação: revista semestral de ciências Sociais e Educação**. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada/IEC, 2000.

FONTES

BAPTISTA, Maria Todescan. **Madre Cristina**. Rio de Janeiro: Imago Editora, CFP, 2001

BRASÍLIA, **Jornal Correio Braziliense**, Brasília, 1967, p.08, Ed. 02101. Disponível em: <
http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=028274_01&pesq=Madre%20Cristina> Acesso em 23 de Fevereiro de 2017

CARVALHO, Maria de Lourdes Doria Fraca. **Madre Cristina**. São Paulo. 2017. 10 p. Digitado. Entrevista concedida a Laís Bandeira

CHARBONNEAU, Paul Eugène e DORIA, Cristina Sodré (Madre). **Amor Sexo e Segurança**. Rio Grande do Sul: Ed. La Salle, 1967

CRUZ, Selma Dias da. **Madre Cristina**. São Paulo. 2017. p. Digitado. Entrevista concedida a Laís Bandeira

DÓRIA, Célia Sodré. **Psicodinamismo do Ajustamento da Personalidade**. São Paulo: 1951

DORIA, Cristina Sodré. **Educando Nossos Filhos**. 1ª ed. São Paulo: Sedes Sapientiae, 1968

DORIA, Cristina Sodré. Madre Cristina. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, v. 4, n. 2, p. 40-43, 1984. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931984000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 de Junho de 2017

DORIA, Cristina Sodré. Madre Cristina. **Revista Teoria e Debate**. 1989. Disponível em: < <http://www.teoriaedebate.org.br/index.php?q=a-revista>>. Acesso em 23 de Junho de 2017

HEMEROTECA DIGITAL BRASILEIRA. **Jornais**. Disponível em: <
<http://memoria.bn.br/hdb/periodo.aspx>>

INSTITUTO SEDES SAPIENTIAE. **Acervo Documental Biblioteca Madre Cristina Sodré Doria.**(s/d).

INSTITUTO SEDES SAPIENTIAE. **Vídeo “Pensando com Madre Cristina”.** (s/d). Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=Fgt0ESqOIJQ> /> Acesso em 16 de Maio de 2017.

LORENZON, Frei Rui. Prefácio. In: CHARBONNEAU, Paul Eugène e DORIA, Cristina Sodré (Madre). **Amor Sexo e Segurança.** Rio Grande do Sul: Ed. La Salle, 1967

LORENZONI, Lucinda Maria e SOEIRO, Leda R. Parecer. In: CHARBONNEAU, Paul Eugène e DORIA, Cristina Sodré (Madre). **Amor Sexo e Segurança.** Rio Grande do Sul: Ed. La Salle, 1967

MALDOS, Celso Renato; CIAMPA, Fenão da Costa. **Vídeo “Olhares de Madre Cristina”.** 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/131957>> Acesso em 23 de Fevereiro de 2017

PARANÁ, **Jornal Diário do Paraná,** Paraná, 1961, p. 05 ,Ed. 01757. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=761672&pesq=Madre%20Cristina>> Acesso em 23 de Fevereiro de 2017

PARANÁ, **Jornal Diário do Paraná,** Paraná, 1969, p.06, Ed. 04182. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=761672&pesq=Madre%20Cristina>> Acesso em 23 de Fevereiro de 2017

PERNAMBUCO, **Jornal Diário de Pernambuco,** Pernambuco, 1964, p. 09, Ed. 00216. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=761672&pesq=Madre%20Cristina>> Acesso em 23 de Fevereiro de 2017

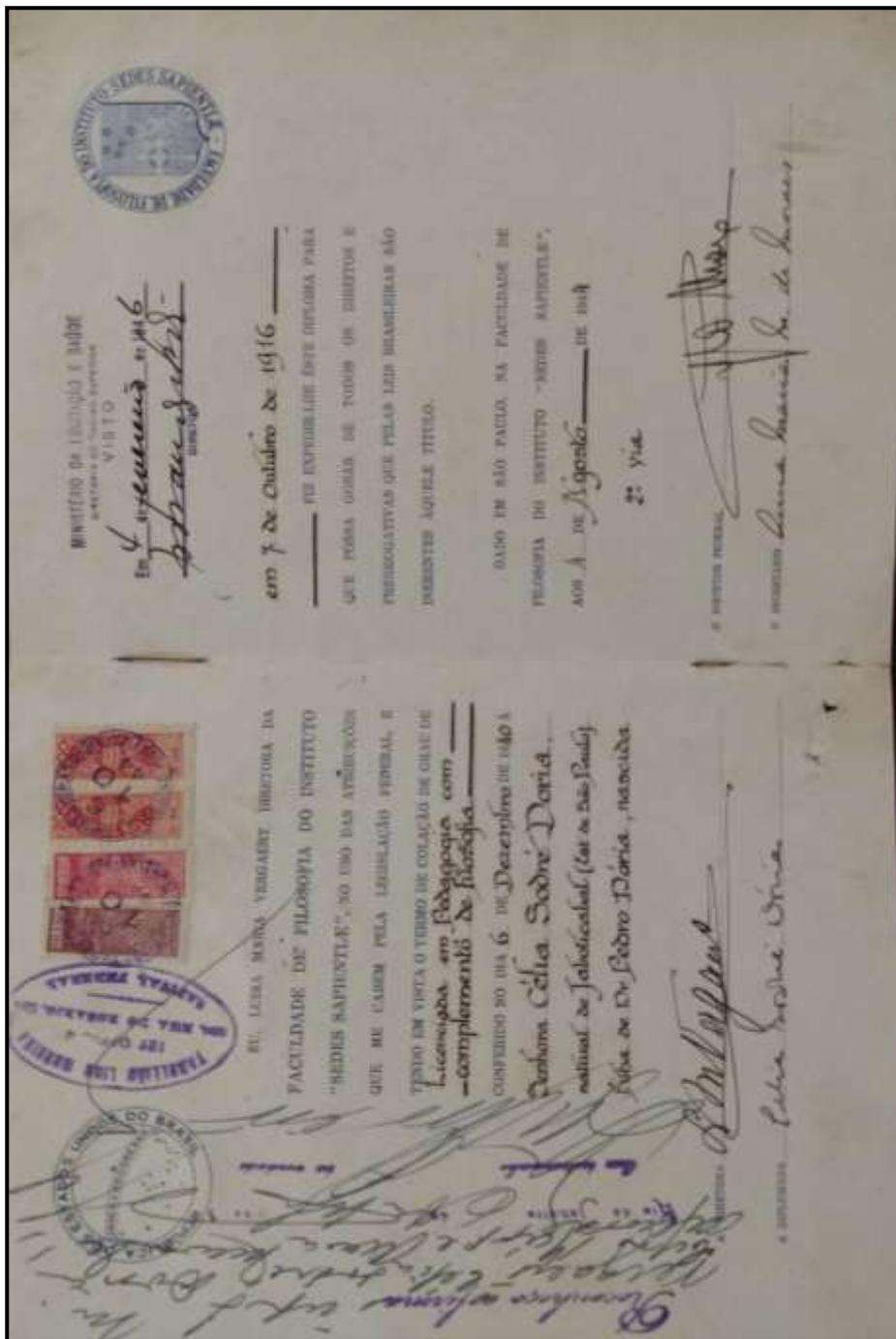
PERNAMBUCO, **Jornal Diário de Pernambuco,** Pernambuco, 1967, p. 12, Ed.00270. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=761672&pesq=Madre%20Cristina>> Acesso em 23 de Fevereiro de 2017

RIO DE JANEIRO, **Jornal Diário de Notícias,** Rio de Janeiro, 1965, p. 09 , Ed. 00026. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=093718_04&pesq=Madre%20Cristina> Acesso em 23 de Fevereiro de 2017

RIO DE JANEIRO, **Jornal do Brasil,** Rio de Janeiro, 1967, p.05, Ed. B00051. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=030015_08&pesq=Madre%20Cristina> Acesso em 23 de Fevereiro de 2017

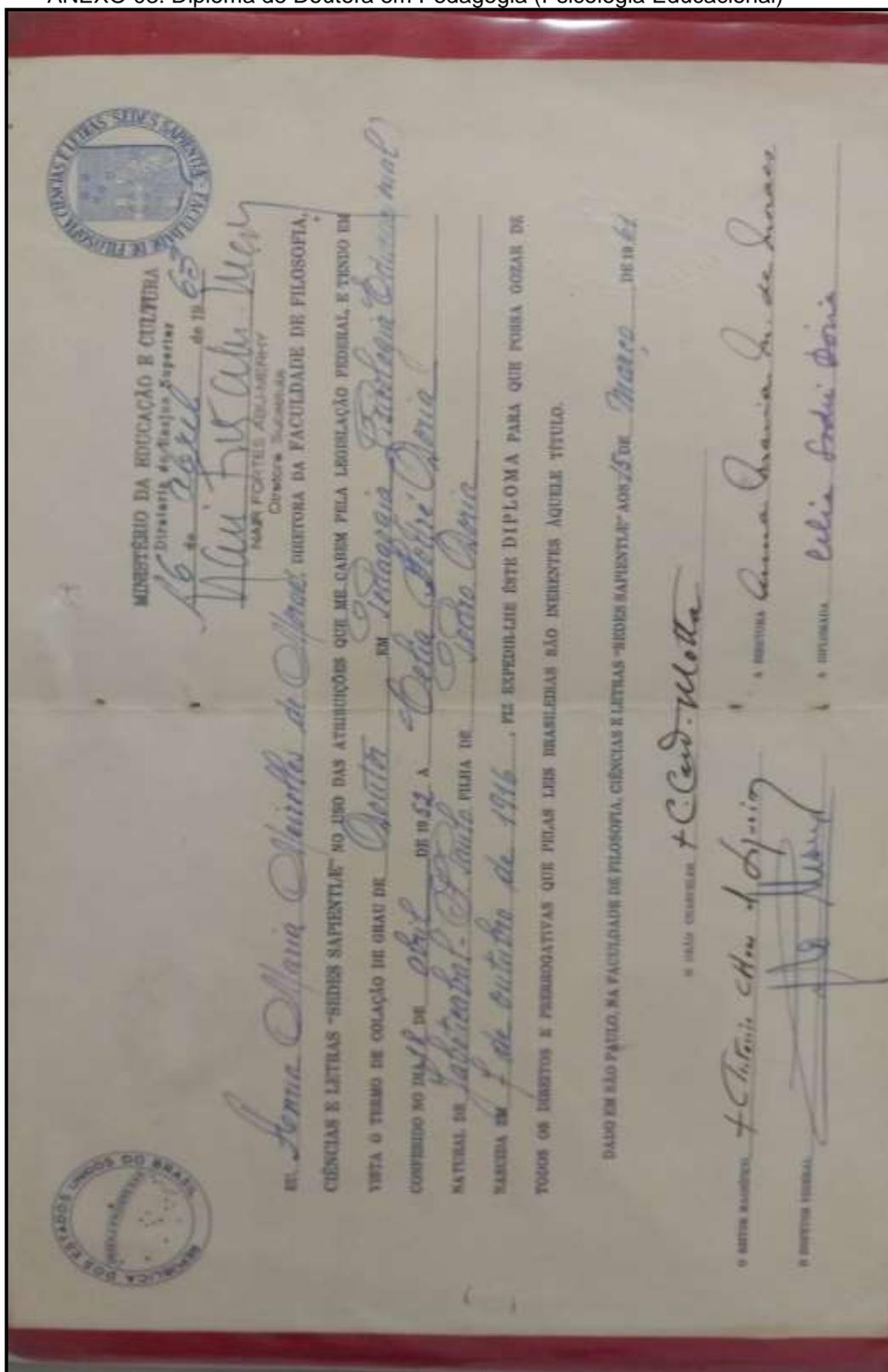
RIO GRANDE DO SUL, **Jornal do Dia**, Rio Grande do Sul, 1960, p. 08, Ed. 04009.
Disponível em: <
<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=098230&pesq=Madre%20Cristina>> Acesso em 23 de Fevereiro de 2017

ANEXO 02: Diploma de Licenciatura em Pedagogia com complemento em Filosofia – 1940



Fonte: Acervo documental do Instituto Sedes Sapientiae

ANEXO 03: Diploma de Doutora em Pedagogia (Psicologia Educacional)



Fonte: Acervo documental do Instituto Sedes Sapientiae