

A FABRICAÇÃO DOS DESTINOS DAS ALUNAS DO COLÉGIO NOTRE-DAME DE SION¹

La fabrication des destins des élèves du collège Notre-Dame de Sion

Pupils choices about their own destinies at Notre-Dame de Sion

*Ângela Xavier de Brito**

Resumo: Os percursos individuais têm merecido pouca atenção da sociologia brasileira. Esse artigo busca entender o sentido que as jovens que pertencem às elites femininas dos anos 1960 dão a suas escolhas de vida. Baseando-se em fontes diversas, o autor discute, sobretudo, a validade da memória na apreensão dos aspectos sincrônicos e diacrônicos da realidade; e privilegia o conceito interacionista de *carreira*, que permite abordar seus aspectos sequenciais. A análise se funda na trajetória das alunas que frequentaram o colégio Sion do Rio de Janeiro de 1949 a 1961, objetivada por questionários e entrevistas. O texto se centrará num ponto fulcral de seus percursos: o momento em que, deixando o ambiente protegido do colégio, elas devem definir um projeto que confirme seu *status* de adultas, escolhendo entre o casamento, o acesso à universidade e as perspectivas profissionais.

Palavras-chave: Itinerário. Elites femininas. Memória. Fontes. Carreira.

Résumé: Les parcours individuels ont jusqu'à maintenant peu mérité l'attention de la sociologie brésilienne. Cet article cherche à comprendre le sens que les jeunes filles appartenant aux élites féminines des années 60 donnent à leurs choix de vie. En se fondant sur des sources diverses, l'auteur discute la validité de la mémoire dans l'appréhension des aspects synchroniques et diachroniques de la réalité; et privilégie le concept interactionniste de *carrière*, qui permet d'en saisir les aspects séquentiels.

¹ Texto apresentado no 35º encontro anual da ANPOCS, GT Educação e sociedade, em outubro de 2011.

* Doutora em Sociologia pela Université Paris-Descartes (Paris 5). Pesquisadora do Centro Nacional de Pesquisas Científicas (CNRS) na França. *E-mail:* axavierdebrito@gmail.com

L'analyse se fonde sur la trajectoire des élèves du Collège Sion de Rio de Janeiro de 1949 à 1961, objectivée par des questionnaires et des entretiens. Le texte vise un point central de leurs parcours, notamment le moment où, en quittant l'ambiance protégée de l'école, elles sont censées définir un projet qui confirme leur statut d'adultes, en choisissant entre le mariage, l'université et les perspectives professionnelles.

Mots-clés: Itinéraire. Élités féminines. Mémoire. Sources. Carrière.

Abstract: Brazilian sociology has so far given little attention to individual trajectories. The present article tries to seize the sense the girls coming from feminine elites of the 60s give to their life choices. Based on different sources, the author discusses the validity of the memory in apprehending synchronic and diachronic aspects of reality, and favours the interactionist concept of career, which seizes its sequential aspects. Our analysis dwells on the trajectories of the pupils of the College *Notre-Dame de Sion* in Rio de Janeiro from 1949 till 1961, objectified by means of questionnaires and interviews. This text focus mainly on a central point of their path, the moment they leave the protected climate of this school and must define a project which will confirm their adults' status, by choosing between marriage, university and professional perspectives.

Keywords: Trajectory. Feminine elites. Memory. Interactionist perspective. Career.

Introdução

Um exame da literatura em sociologia da educação brasileira deixa perceber que as análises que visam à abordagem do desenrolar temporal dos processos sociais subjacentes aos percursos individuais são relativamente escassas. Essa disciplina tem realizado boas análises estruturais, mas pouco se consagrou ao sentido que os jovens das diferentes classes sociais, sobretudo as de sexo feminino, atribuem à relação entre seus itinerários progressos e suas escolhas de vida.

Parto do princípio que os fatos sociais podem ser melhor apreendidos por uma análise a níveis múltiplos (OGBU, 1981), onde a articulação de diferentes métodos e instrumentos de pesquisa permite abranger simultaneamente os aspectos sincrônicos e diacrônicos da realidade. Proponho-me a fazer uma interpretação das práticas de acesso ao ensino superior no Brasil que introduza o princípio das variações individuais e mostre as diferentes maneiras que os indivíduos tem de se conformar ou de reagir a “um modelo, um princípio, um sistema” (LAHIRE, 2006, p. 10). Deter-me-ei no Brasil dos anos 1960, analisando em particular o caso das antigas alunas do colégio *Notre-Dame de Sion* do Rio de Janeiro (XAVIER DE BRITO, 2010). Centrarei a atenção num ponto fulcral de seus percursos, ou seja, no momento em que elas deixam o ambiente protegido da escola – numa época onde era costume realizar praticamente toda a formação num só estabelecimento – e são levadas a definir um projeto que confirme seu *status* de adultas e dê sentido a suas vidas como seres autônomos. Minha intenção é perceber a inteligibilidade das escolhas realizadas em sua relação com as cadeias temporais de uma existência, a tessitura entre o modelo de socialização, os momentos fortes de seus percursos e as decisões que vão orientar seu futuro.

Metodologia

A análise das trajetórias atravessou a história da sociologia mundial, aparecendo e desaparecendo segundo as guinadas do pêndulo teórico. Cunhado pela Escola de Chicago a partir de *The Polish peasant* de Thomas e Znaniecki (1918- 1920), esse método praticamente desapareceu com a hegemonia do funcionalismo, reemergindo no início dos anos 1960, nos Estados Unidos, graças à segunda geração da Escola de Chicago. Os conceitos de *carreira moral* de Goffman (1961, p. 138) e de *carreira*, de Becker (1985, p. 47) enfatizavam ambos a noção de situação, cuja importância Thomas já ressaltará em seu conhecido teorema: *if men define situations as real, they are real in their consequences* (THOMAS; THOMAS, 1928, p. 571-572). A Inglaterra adotou rapidamente essa abordagem, mas seu ingresso na França teve que esperar o enfraquecimento do estruturalismo e do marxismo, paradigmas dominantes até meados dos anos 1980.

Três são as principais correntes precursoras desse movimento: as *histórias de vida*, inauguradas por Daniel Bertaux (1976, 1977), as *trajetórias*,

teorizadas por Pierre Bourdieu (1979, 1986, 1989) e a *sociologia clínica*, criada por Vincent de Gaulejac (1987, 1999). Bertaux (1976, p. ii, p. i) sugere “uma maneira mais estruturalista e objetiva de empregar as histórias de vida” que coloque em relação as práticas dos agentes e “os sistemas de relações sócio-estruturais que lhes imprimem suas formas particulares”. Segundo ele, “as histórias de vida [...] restituem a dimensão temporal inerente a toda atividade e a profundidade histórica dos processos sociais, analisando simultaneamente os tempos biográficos e os tempos históricos” (BERTAUX; BERTAUX-WIAME, 1980, p. 209-210). Para Bourdieu (1979), a trajetória se refere ao indivíduo socialmente construído, na medida em que sua singularidade se forja nas e pelas relações sociais. Como a trajetória social diz respeito “à evolução ao longo do tempo das propriedades” do grupo analisado (BOURDIEU, 1979, p. 528), ela só pode ser compreendida à condição de que se construa previamente os “estados sucessivos do campo onde ela se dá, o conjunto das relações objetivas que ligam o agente em questão [...] ao conjunto dos outros agentes presentes no mesmo campo, que se defrontam com o mesmo espaço de possíveis” (BOURDIEU, 1986, p. 72). Por sua vez, Gaulejac (1987; 1999) enfatiza a dimensão psicanalítica das trajetórias individuais, ao levantar o problema da identificação inconsciente. Os indivíduos não se definem apenas com relação ao grupo a que pertencem ou à situação social que ocupam, mas em relação à sua própria identidade. Ao articular sociologia e psicanálise, ele mostra que o indivíduo está inserido ao mesmo tempo em diversas histórias – pessoal, familiar, institucional e social – nas quais as relações intrapsíquicas e intrafamiliares estão intimamente associadas às relações de dominação.

Apesar das críticas mútuas que esses autores se fazem, todos se inscrevem em menor ou maior grau dentro do paradigma estruturalista. Só se pode realmente falar em mudança de paradigma quando a sociologia francesa se abre às correntes anglo-saxãs, para as quais o devir biográfico é um produto da interação dialética entre a determinação das estruturas e a capacidade de ação dos indivíduos. Os fenômenos sociais passam a ser necessariamente analisados em seus componentes individuais e na diacronia, abrindo espaço aos conceitos adequados à construção de modelos sequenciais, tais como os de carreira/carreira moral, que propõem um regime de objetivação próprio à sociologia interacionista (DARMON, 2008), que permite analisar como o ator incorpora ou integra a estrutura social sem que nenhum deles determine o outro.

No entanto, com o passar do tempo, o uso do que se agrupa hoje em dia sob o nome genérico de trajetórias acabou se banalizando. Emprega-se indiscriminadamente *história de vida*, *trajetória* ou *carreira*, sem refletir sobre a filiação teórica desses conceitos (PASSERON, 1989, p. 20) e suas diferentes implicações metodológicas. Atenta a essa objeção, minha abordagem dos percursos das antigas alunas de *Sion* favorece claramente o conceito de *carreira*, como se verá.

A fabricação dos destinos humanos é uma das questões centrais da sociologia moderna. Por isso, interessa-me aqui mostrar de que maneira as meninas de *Sion* teceram seus destinos e, sobretudo, como elas interagiram com seus processos de socialização familiar e escolar. De onde emanaram as disposições que colocaram à prova na vida adulta: do ambiente familiar, da influência de outros significativos (MEAD, 1934), do contato com os pares no colégio, do capital social acumulado na escola, das redes sociais que frequentaram, de uma combinação desses fatores? Como se articulam as diversas gerações na transmissão de valores e modelos? Como forjaram seus projetos? Que contradições tiveram que enfrentar? Chegaram a realizar seus desígnios e até que ponto? Ou seja, segundo a conhecida frase de Sartre (1952): *o que elas fizeram com o que fizeram delas?*

A análise das fontes

A base empírica dessa opção metodológica é a análise do processo de escolha que se dá no momento de articulação entre a saída do colégio e a entrada na vida social, quando elas tem que fazer a difícil opção entre o casamento, o acesso à universidade e as perspectivas profissionais. Tendo eu mesma frequentado esse colégio durante treze anos, essa análise faz parte desse exercício sociológico extremamente árduo que é a objetivação da própria trajetória do pesquisador (BOURDIEU, 2004). A análise se centra assim numa abordagem ao mesmo tempo diacrônica e sincrônica das 32 colegas que me acompanharam durante pelo menos dez anos no colégio *Sion*. No entanto, essa época já vai longe... Foi a mim necessário recorrer a uma combinação de técnicas de pesquisa que mesclasse fontes históricas com questionários e/ou entrevistas com os atores.

Dirigi-me em primeiro lugar ao colégio *Sion* do Rio de Janeiro em busca de fontes primárias que poderiam me informar sobre o funcionamento

do colégio nos diversos períodos históricos. É no decorrer de uma pesquisa que implica profundamente sua vivência afetiva que o sociólogo testa o grau de confiança que pode ter em sua experiência profissional. Acostumada a lidar com populações distantes de minha classe social e, desta forma, mais facilmente objetiváveis, lidar com uma instituição à qual pertenci durante tanto tempo permitiu ilusões de principiante. Entrei em campo alimentando a fantasia de que teria amplo acesso aos arquivos da congregação, que as Irmãs de *Sion* se alegrariam ao ver essa história escrita por uma ex-aluna, que minhas colegas teriam prazer em me confiar suas memórias. Lei do engano! No que se refere à história do estabelecimento, a superiora de *Sion* me encaminhou à irmã encarregada desse assunto, que manifestou, por sua vez, inúmeras resistências, chegando a dizer que “a história do colégio estava inscrita na cabeça de cada uma de nós e devia aí permanecer”. Ora, os colégios sempre foram parte importante da ação de *Sion* no mundo e a preservação desses documentos originais teria sido necessária para preservar essa riqueza da história do Brasil, por sua importância na formação das elites femininas brasileiras. Essa mesma Irmã concedera entrevista a um pesquisador americano nos anos 1980 (NEEDELL, 1993), onde repetira elementos da “história oficial” adotada na sede do Rio de Janeiro. Foi assim impossível recuperar diretamente os aspectos históricos da instituição: o nome das alunas, a evolução de seu número, quantas terminaram o atual ensino médio nas diversas gerações, ou seja, as que foram *coroadas*, a evolução do currículo, o nome e a formação dos professores, os relatórios dos inspetores federais, etc. Não sou o primeiro nem o último pesquisador a enfrentar esse tipo de dificuldade com as congregações religiosas, no Brasil ou em outros países. Ivan Manoel (1996, p. 69), que trabalhou sobre as Irmãs de São José de Chambéry, em São Paulo, no início do século XX, assinala a dificuldade em obter documentação fiável e as reticências das Irmãs quanto a seu passado. Rebecca Rogers (2005, p. 12; p. 65), em seu livro sobre *Les demoiselles de la Légion d'Honneur* na França, comenta que “as congregações não conservaram os registros de matrícula existentes [na medida em que] a memória da congregação é construída mais em torno de textos religiosos do que de textos pedagógicos”. Mas nenhum dos dois tinha vivido na carne uma relação com a instituição que estudavam.

Tampouco foi possível retomar a parte dessa memória que dizia respeito ao corpo docente. A maior parte das mestras de classe religiosas e dos pro-

fessores leigos da minha época já falecera e certas Irmãs haviam deixado o convento ou não saíam mais do claustro. Para suprir essas lacunas, busquei reconstituir a história do colégio por meio das vivências das meninas do *Sion* – sem esquecer minha própria experiência.

Visando responder à questão da permanência do modelo sionense de socialização, entrevistei dez ex-alunas de várias turmas do colégio, de 1920 a 1970. No que dizia respeito ao cotidiano disciplinar e pedagógico, dispunha de uma fonte extraordinária: minha própria turma, que frequentara o colégio entre 1949 e 1961 – grupo central na história da instituição, porque tudo indica que é com ele que começa seu declínio. Os depoimentos de minhas colegas, obtidos por questionários e entrevistas, me permitiram fazer um corte transversal em profundidade. Os questionários bastante longos que enviei por correio me deram acesso aos elementos formais de sua trajetória, permitindo a estruturação de suas vidas pregressas segundo as variáveis clássicas da sociologia. Enviei igualmente o questionário a dez alunas que haviam passado pouco tempo no colégio e saído sem que se soubessem as razões.

Uma vez coletados os dados objetivos, era necessário saber que sentido elas emprestavam à sua história. Oito delas se prontificaram a me conceder longas entrevistas, que me forneceram os aspectos dinâmicos de seus itinerários associados à “interpretação pessoal de sua própria história, [...] nó da construção do *self* na vida social moderna” (GULLENSTAD, 1999, p. 13). As entrevistas mostravam sua maneira peculiar de viver e de lembrar experiências coletivamente atravessadas. Tentei aplicar com elas o que Ricoeur (2000) chama de *reminiscing*, uma evocação conjunta de memórias a partir de fotos, documentos, objetos e lembranças comuns, mas muitas foram as defesas a serem ultrapassadas. A maior parte delas evocou versões edulcoradas da época, numa forma clara de memória seletiva; outras declararam preferir não mais pensar neste período porque “tinham esquecido tudo” (M^a. Regina)² ou eram “muito preguiçosas” (M^a. Lucia). As mais idosas, alunas dos anos 1920 a 1940, não viam em que sua experiência escolar podia interessar alguém e recusavam a gravação da entrevista. Levanto a hipótese de que, para muitas delas, minhas perguntas talvez levassem à destruição da imagem ideal que tinham construído do colégio. No entanto, esses instrumentos me permitiram compreender as

² Os nomes entre parênteses correspondem às ex-alunas que me concederam entrevistas.

especificidades do modelo de socialização do colégio *Sion*, que marcou de maneira indelével parte das mulheres das elites brasileiras.

As jovens analisadas e seus projetos de vida

O acesso ao ensino superior das mulheres dos anos 1960 ainda estava fortemente condicionado pela formação histórica do ensino secundário feminino, implantado com grande atraso com relação ao dos homens.³ As mulheres só tiveram acesso efetivo ao ensino secundário em meados dos anos 1930. Até essa data, essa via de *achievement* (PARSONS, 1937) lhes era negada: só o casamento ou a entrada num convento lhes permitia manter o *status* familiar ou, por vezes, operar uma ascensão social. A década de 1960 lhes propiciou aberturas sistemáticas, como a possibilidade de frequentar uma universidade e trabalhar fora de casa, mesmo quando casadas. Essa base institucional permitiu que parte delas superasse os limites da educação que as preparava para ser “esposas cultas e mães de família ‘felizes’” (SAINT-MARTIN, 1990, p. 67) e ousassem formular projetos de vida que se opunham à representação social dominante da mulher, dentro do lar, de preferência não muito instruídas. As formas de socialização recebidas na família e no colégio, ao se reforçar em mutuamente, contribuíam aos limites sociais então impostos às mulheres, sem deixar de imprimir-lhes o influxo moral que fazia delas mulheres fortes no sentido bíblico.

Uma primeira análise global dos dados mostra que oito alunas pareciam saber bem o que queriam da vida, pois tinham um só projeto, exclusivo e prioritário, ao deixar o colégio, em sua grande maioria ligado à vida ativa: quatro delas tinha como único projeto *cursar uma universidade, se formar*; duas outras manifestavam sobretudo o desejo de *ter uma carreira profissional*, sem sequer mencionar o casamento. Apenas duas assumem integralmente o papel para o qual foram socializadas, tendo por projeto exclusivo *casar e ser donas-de-casa*. Entre as que declararam um duplo projeto, o casamento é claramente a via prioritária. Das doze alunas neste caso, sete desejam combinar casamento e formação universitária, o que não

³ Os primeiros estabelecimentos femininos, das freiras lazaristas, foram o colégio Providência (Mariana, 1849) e o colégio Imaculada Conceição (Rio de Janeiro, 1850). A título de comparação, o Caraça, primeiro estabelecimento secundário masculino da mesma congregação, foi criado vinte e oito anos antes, em 1821.

significava que pretendessem, necessariamente, ter uma vida profissional. Apenas uma combina logicamente a universidade com o exercício da profissão. As últimas quatro alunas interrogadas parecem querer tudo e mais um pouco: têm três e até quatro projetos de vida. Três delas colocaram as perspectivas profissionais em primeiro lugar, sem negligenciar a formação, o casamento e até mesmo a possibilidade de *se apaixonar e viver um grande amor* (Angelina). A última privilegia claramente o casamento, sem abandonar a possibilidade de se formar e exercer uma profissão.

No total, dezesseis alunas manifestaram o desejo de ter uma formação universitária – quatro como projeto exclusivo, doze em associação com outros projetos. Nos anos 1960, ao nível social das meninas de *Sion*, era difícil exercer uma profissão qualificada sem diploma de graduação. Em sua ausência, restava-lhes o caminho das “artes”, talvez como amadoras, seguido por algumas moças da minha população. Ao sentir que o vento estava mudando, parte das famílias fez uma certa pressão para que suas filhas seguissem um curso universitário: um terço da população feminina a nível nacional já chegava à universidade nessa época (BRASIL, 1960). É possível que a crescente valorização social da formação universitária as tenha levado a manifestar o desejo de cursar uma universidade – seja para manter o patrimônio cultural familiar, quando vinham de uma linhagem de políticos locais, intelectuais ou professores, seja para melhorar o *status* familiar, no caso das famílias que experimentaram um declínio social e econômico ou das raras que descendiam de comerciantes. A universidade exercia antes o duplo papel de *dote escolar* (SINGLY, 1982), legitimando a cultura geral adquirida no colégio; e de formação profissional, ampliando seu horizonte de possíveis e dando-lhes a possibilidade de exercer um dia a uma profissão, caso tivessem necessidade ou quisessem desfrutar de uma certa independência dentro da relação conjugal.

As perspectivas de carreira profissional para as mulheres nessa época eram, no entanto, raras. Esse destino apresentava similaridades com o da nobreza francesa, quando sentiu que o mundo que valorizava a *ascription* começava a mudar; e que o *achievement* através do exercício de uma profissão (PARSONS, 1937) podia abrir-lhes outras portas.

Para as mulheres dessa época, esse investimento simbólico estava estreitamente imbricado a uma perspectiva de aliança, ainda que não de forma explícita. A formação universitária passa a integrar as artes que contribuíam

a um clima agradável no lar, permitindo a valorização das jovens no mercado matrimonial. O fato de terem sido educadas num colégio com a reputação de *Sion* não era mais o bastante para seduzir parte dos homens candidatos ao casamento, junto com atributos mais tradicionais, como a beleza ou a fortuna. A obtenção dessa “riqueza cultural que é o diploma [vai contribuir] para a equiparação das riquezas masculinas e femininas no processo de escolha do cônjuge” (SINGLY, 1982, p. 8). A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, onde todas elas se matricularam na área de ciências humanas e sociais, aliava o útil ao agradável, por ser considerada um viveiro de bons partidos pertencentes às elites católicas.

Desse ponto de vista, as famílias e as Irmãs de *Sion* tinham perfeita identidade. Certas freiras estimulavam as alunas a *se preparar muito bem, porque vocês serão as esposas de ministros, embaixadores e empresários* (Amanda). Antecipando ou reforçando a mensagem do colégio, as famílias, sobretudo aquelas em ascensão social ou em recuperação de *status*, instigavam as filhas à busca do melhor partido. A mãe de Stella F. *ficava muito encantada quando eu namorava alguém* que tinha um nome de família... *Às vezes eu não gostava de certos rapazes e namorava por causa do nome*. Assim, as respostas das doze alunas que declararam um projeto duplo ou triplo eram condizentes com as condições locais da época: metade delas queria antes de tudo casar-se, embora pudesse talvez passar antes por uma universidade. Se isso não fosse possível ou se tivessem que interromper os estudos para se casar, tanto melhor. A outra metade invertia a ordem, querendo primeiro cursar a universidade e depois se casar – mas o casamento figura em todos esses projetos. No Brasil dos anos 1960, a ideia de ficar solteira e se lançar numa carreira profissional era exceção. A perspectiva de ficar “solteirona”, por mais qualificada que fosse, era ainda encarada com pavor. Em vista disso, pergunta-se: que caminhos lhes facultava a sociedade para sua realização enquanto indivíduos? Que tipos de carreiras lhes estavam abertas quando deixaram o colégio?

Uma carreira de esposa

Tudo indica que, nos anos 1960, a primeira opção oferecida a essas ex-alunas de um dos melhores colégios da cidade do Rio de Janeiro continuava a ser, como fora para suas mães, o casamento. *A orientação moral e*

religiosa [do *Sion*] valorizava a vida familiar (Alice). Independentemente de seus projetos prioritários, pouco menos da metade das alunas da turma de 1949-1961 se casou ao sair do colégio – às vezes, como Alice, com o primeiro namorado – ou abandonou a universidade para casar.

Seria legítimo aplicar ao casamento o conceito sociológico de carreira, falar de uma *carreira* de esposa? A cultura escolar católica de tradição francesa na qual as meninas do *Sion* foram socializadas lhes ensinava que o casamento era feito para durar “até que a morte os separe”, configurando a perspectiva longitudinal de “decorso de uma existência” que o senso comum empresta à palavra carreira. Usado anteriormente com exclusividade no mundo do trabalho, no sentido de profissão na qual uma pessoa se engaja e cujas etapas deve percorrer, o conceito de carreira recebeu um sentido mais amplo desde os trabalhos da primeira geração da Escola de Chicago. No entanto, são Becker e Goffman, da segunda geração, que vão lhe emprestar sua força analítica. Goffman eliminou qualquer conotação profissional do seu conceito de *carreira moral*, cujo ponto de referência é antes a interseção entre a pessoa e a estrutura social, ou seja, a maneira pela qual o ator incorpora ou integra essas estruturas sem que nenhuma dessas instâncias determine a outra. Para Goffman (1961, p. 179-180), a *carreira moral*. “Se elabora nos limites de um sistema institucional” – no caso, a situação oficial do indivíduo dentro do casamento e da família, as normas sociais que lhe dizem respeito e que o ator deve acatar.

Consiste “no que é comum aos membros de um determinado grupo social, sempre se passando individualmente e de maneira independente em cada um deles” – ou seja, a aspiração e a representação social do casamento são vividas por cada indivíduo de maneira diferente, segundo seu gênero, sua idade, sua cultura e/ou as representações locais.

Refere-se, sobretudo “às modificações que intervêm na personalidade devido a essa carreira e às mudanças do sistema de representações através do qual o indivíduo toma consciência de si mesmo e apreende os outros” – ou seja, permite mostrar como cada aluna vai construir sua identidade de mulher casada, que mudanças íntimas vai experimentar no casamento e como vai julgar as demais a esse respeito.

Diante disso, penso que o casamento pode ser considerado uma *carreira moral*, na medida em que é uma instituição socialmente enquadrada por normas precisas, às quais se pode emprestar um forte sentido individual. Via de regra, elas ficavam casadas “para sempre” ou o maior tempo possível, ainda

que não se sentissem bem na situação. Sete alunas continuam casadas com o primeiro marido, de quem dependem financeiramente com frequência, e desenvolveram um núcleo familiar estável. Algumas, como Cecília e Amanda, ficaram casadas ainda quando o maridão não mais correspondia às suas expectativas, pois a socialização sionense as compelia a cultivar “o papel específico de mãe feliz e esposa culta” (SAINT-MARTIN, 1990, p. 62). Três outras, cujos maridos faleceram quando eram jovens, não voltaram a casar.

A sociedade moderna vai alargar as fronteiras da *carreira* de esposa, embora não sem dor. Nos anos 1950/1970, a separação continuava a ser anátema⁴: as meninas de *Sion* tinham dificuldade em se opor aos “imperativos da moral burguesa e católica” (SAINT-MARTIN, 1990, p. 69) transmitidos pelo colégio e as famílias tinham *vergonha da separação* (Silvia). Apesar disso, cinco delas se separaram e se casaram de novo.

Entretanto, mudar de marido não significa romper com a *carreira* de esposa. Para usar uma metáfora da sociologia das profissões, seria como mudar de trabalho na mesma área: dá-se sequência à carreira com outro patrão – digo, com outro cônjuge. Depois de separar-se, elas desejavam sobretudo *encontrar uma pessoa* (Amanda) para não ficar sozinhas, pois a célula matrimonial é fundamental em sociedade, não mais serem obrigadas a trabalhar, poder consagrar-se ao bem-estar e à carreira profissional do marido até que a morte, ou outra separação, viesse a desuni-las.

No entanto, apesar de toda a carga ideológica recebida, parece que as meninas do *Sion* tinham certa vergonha em confessar que gostariam de assumir uma *carreira* de esposa. Apenas Amanda e Thereza a declararam como projeto único, mas poucas a assumiram de maneira tão coerente como Vera Lucia, cujo projeto original associava a formação universitária ao casamento: ela se casou muito cedo, teve três filhos, nunca frequentou uma universidade, nunca trabalhou, divorciou-se, casou de novo e praticamente não sai sem o marido. Pode ser que o caráter exclusivo da *carreira* de esposa, que Amanda equipara a um *dever*,⁵ as assuste um pouco, que tenham necessidade de proteger-se, ao menos verbalmente, do desejo de assumi-la. Tudo se passa como se temessem reproduzir o modelo de suas mães, como se

⁴ O divórcio só foi autorizado legalmente no Brasil pela Lei nº 6.515 de 26 de dezembro de 1977.

⁵ Referência à noção católica de “dever de estado”, ou seja, as graças concedidas a uma pessoa em função de seu papel social.

tivessem necessidade de afirmar que não se deixariam monopolizar por seus cônjuges, como as mulheres das gerações passadas ou como certas mães, a quem o marido *não dava muito tempo* (Silvia). Assim, Neuza declarou que sua situação atual de dona-de-casa corresponde *sem nenhuma dúvida* ao que aspirava, porque *sempre sonhei em ter minha casa, filhos, curtir um bom marido, ser amada e respeitada*. No entanto, ela foi forçada a abandonar seu único projeto de *cursar uma universidade*, para assumir a direção das empresas familiares depois que seu pai faleceu, em Florianópolis, onde refez sua vida. Ao casar-se, ela deixou de trabalhar e centrou sua vida na educação dos filhos, para quem foi *uma mãe responsável, super-dedicada e um pouco autoritária*; e na sociabilidade ao lado do marido, pois *somos um casal muito bem relacionado*. Assim, ela diz sentir-se plenamente realizada dentro dessa *carreira* de esposa que não escolheu, mas que assumiu com brio.

Por sua vez, Stella M^a., que realizou efetivamente seu único projeto de formar-se em museologia, apressou-se em casar logo depois da formatura, nunca exerceu a profissão e assumiu uma brilhante carreira de esposa até o falecimento do marido. Já Sílvia, que interrompeu os estudos para casar-se, guarda até hoje forte sentimento de culpa por não ter retomado sua formação. Mesmo Alice, que deu efetivamente prioridade à *carreira* de esposa ao sair do colégio, tem necessidade de reafirmar constantemente o projeto que lhe era associado, de cursar uma universidade. Ambas – Sílvia, que *nunca gostou de estudar*, e Alice, excelente aluna – mostram a importância que davam ao projeto universitário, ao reiterar a vontade de retomar os estudos. Boas ou más alunas, suas respostas deixam a impressão de que o desejo de formação universitária funcionava como uma espécie de álibi valorizador. Apesar de mais equilibrada do que era nos anos 1930/1940 com relação ao exercício de uma atividade profissional pela mulher, a educação recebida em *Sion* “continua centrada no preparo do papel específico de mãe ‘feliz’ e esposa culta, com um emprego (embora disposta a abandoná-lo), pia e envolvida em ações caridosas” (SAINT-MARTIN, 1990, p. 62). M^a. Cecília, da turma de 1947-1959, não se lembre *ter recebido em toda a sua vida escolar qualquer tipo de orientação profissional e muito menos uma preocupação qualquer com a escolha de uma profissão*.

A *carreira* de esposa não as protegia de um acidente de percurso: crise conjugal, separação, divórcio ou viuvez. Quando se viam “desempregadas”, isto é, privadas do apoio marital e sem recursos próprios, as alunas do *Sion*

encontravam em sua educação de *mulheres fortes* os recursos necessários para sustentar a família. Algumas delas foram mesmo compelidas a ir buscar, dez ou vinte anos depois de formadas, o diploma que não tinham obtido logo após o colégio. Depois de enviuar, Thereza se inscreveu, em 1983, no curso de Direito das Faculdades Cândido Mendes. Uma vez formada, prestou concurso para fiscal de atividades econômicas da Secretaria municipal da Fazenda da Prefeitura do Rio de Janeiro, começando tardiamente uma carreira funcional que lhe permitiu educar seus três filhos e manter um bom nível de vida. Parece que tomou gosto à independência..., pois embora viva maritalmente com outro homem, não quer voltar a se casar. Ela parece se encaminhar em direção à reprodução do modelo materno de *mulher forte* que, ao enviuar, tornou-se funcionária pública e assumiu sozinha a educação dos filhos. As que nunca tinham feito um curso universitário buscaram um emprego condizente com seu nível de instrução e seu capital social e o exerceram até se casar de novo, como Amanda, que foi trabalhar como *marchande* de arte por *gostar de tudo o que dizia respeito à arquitetura e à decoração*.

Para a grande maioria das meninas do *Sion*, a *carreira* de esposa, central, se prolongava quase necessariamente pelo desejo de *ser sobretudo mãe de família* (Amanda) – instrumentalizando de certa forma o cônjuge dentro de uma perspectiva de reprodução familiar. Dezesete das vinte entrevistadas se casaram, praticamente todas tiveram filhos e lhes transmitiram os valores aprendido sem *Sion*. Veremos abaixo aquelas que, recusando a dependência que implicava, em princípio, a *carreira* de esposa, assumiram, desde que terminaram a faculdade, uma carreira profissional – combinando-a ou não com o casamento.

As carreiras profissionais

As perspectivas de carreira profissional para as mulheres até os anos 1960 eram bastante limitadas: professora primária ou funcionária de banco. Quatro mães das meninas que entrevistei fizeram uma carreira profissional que rompia com esse modelo: formadas para serem professoras primárias, tendo exercido essa profissão durante algum tempo, as mães de Ângela e Vera buscaram outros empregos, embora sem ultrapassar os limites da época. A primeira prestou concurso para o Banco do Brasil, chegando a ser

funcionária executiva de nível superior por promoção interna; a segunda tornou-se arquivista do Ministério da Fazenda. A mãe de Stella F., com diploma técnico de contabilidade, foi funcionária internacional, contadora da Comissão Jurídica Interamericana da OEA e a de Thereza, com nível ginásial, tornou-se funcionária pública.

Na época de suas filhas, a carreira de professora primária se transformara, por força da translação global do sistema de ensino, em professora universitária. A de bancária ou funcionária cederia lugar a empregos públicos mais qualificados que requeriam um diploma universitário, como os empregos técnicos em diferentes ministérios ou secretarias estaduais. No fim dos anos 1960, o IPEA começara mesmo a incentivar seus funcionários mais qualificados a fazer mestrado nos Estados Unidos, pois as oportunidades nacionais na área de ciências sociais e econômicas eram ainda incipientes. As ex-alunas de *Sion* que tiveram uma carreira profissional o fizeram, sobretudo, no campo acadêmico (cinco alunas), assumiram uma carreira funcional (três alunas) ou tiveram carreiras atípicas (duas alunas).

Há dois grandes condicionantes na área das carreiras profissionais femininas. O primeiro está ligado à origem social e à história familiar; o segundo, à reprodução de um modelo escolhido dentro da família, em geral a mãe. A análise do primeiro grupo de condicionantes mostra que a história de cada indivíduo se insere numa história familiar, incluída na história social. As que fizeram carreira profissional eram quase todas oriundas de famílias em recuperação de *status* – com exceção de M^a. Regina e Anna Lúcia, de famílias tradicionais. Dentro da população analisada, poucas famílias eram tão homogêneas, em termos de nível cultural de forma a permitir uma generalização à maneira de Bourdieu (1979), de que haveria famílias que valorizavam mais o capital cultural do que o capital econômico. Uma análise rápida de sua genealogia mostra que, entre as alunas que seguiram a carreira acadêmica, nem todas tinham avós ou pais com nível universitário, exceção feita de Angelina, em cuja família todos os homens tinham nível superior. A entrada na carreira acadêmica era percebida como uma maneira de ascender socialmente. Por outro lado, o *romance familiar* (GAULEJAC, 1999) – ou seja, a história da família, real ou mítica, tenham as pessoas se conhecido ou não – ao propiciar uma circulação mais ampla dos incidentes familiares, tende à extensão do patrimônio intelectual do grupo. O itinerário das alunas revela, por vezes, influências de membros da

família mais letrados: o tio de Anna Lúcia, diretor do Patrimônio Histórico Nacional, a induziu a inscrever-se no curso de museologia, carreira que ela acabou abandonando. Ângela nunca conheceu seu avô materno, professor universitário de economia e direito, professor de francês da Escola Normal do Rio de Janeiro, poeta e tradutor; nem seu tio materno, médico psiquiatra, introdutor da psicanálise no Brasil, segundo os mitos familiares. No entanto, há em sua carreira vestígios de ambas as influências em sua abertura teórica e prática em direção à psicanálise, em seu trabalho de tradutora, em seu amor à poesia. Seus tios maternos, ambos engenheiros, sua tia materna, funcionária do Ministério da Justiça, e o marido desta, um diplomata polonês de origem nobre, pesaram concretamente em suas escolhas. Angelina pensava que, seu “*amor aos livros “viera” da influência de dindinha Leonor, o amor às artes veio de minha avó e meu amor à poesia, do meu padrinho*”.

No que se refere ao segundo grupo de condicionantes, em três casos – Angela, Stella F., Thereza – a adoção pela filha de uma carreira formal era ligado ao fato da mãe ter assumido, em sua época, uma carreira equivalente em termos de responsabilidade, embora com frequência inferior do ponto de vista do *status*. A carreira da mãe permite que sua filha inclua essa perspectiva em seu horizonte de possíveis, facilitando a reprodução. A mãe de Stella F. fez uma carreira profissional tardia de nível técnico, como contadora da OEA; sua filha também fez tardiamente uma carreira de nível universitário, como professora de psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora. A mãe de Ângela foi funcionária executiva superior e chefe de seção no setor bancário público, com apenas o curso normal; sua filha fez carreira como *fonctionnaire* pesquisadora do *Centre National de la Recherche Scientifique* na França. No caso de Thereza, as carreiras funcionais da mãe e da filha se deram mais ou menos ao mesmo nível de responsabilidade, embora, devido à diferença de geração, a mãe tenha acedido a esta apenas com nível ginásial e a filha tenha sido obrigada a cursar uma faculdade para poder prestar concurso. Mas a influência materna não é exclusiva nem a única possível. Outras alunas chegaram a fazer carreira profissional sem que a mãe tenha sequer trabalhado fora.

Entre as alunas que fizeram carreira acadêmica, algumas parecem ter um itinerário de herdeiras, outras um *habitus* escolar (XAVIER DE BRITO, 2004), dado que os pais não tinham *habitus* acadêmico. Mas mesmo estes últimos mobilizavam seu capital social para conseguir as informações necessárias. No caso de Ângela, foi o diretor do Departamento de Sociologia

da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), colega de seus tios, quem aconselhou sua mãe a inscrevê-la em sociologia, carreira do futuro para as mulheres. A vocação de cientista que animava Ângela e M^a. Regina começou a se formar ainda dentro da faculdade de Sociologia da PUC-RJ, onde ambas beneficiaram da *sponsored mobility* (TURNER, 1960) do professor Candido Mendes, que lhes facilitou os primeiros passos de seu projeto de profissionalização. Convidou M^a. Regina a ser sua assistente antes dela se formar e hoje em dia, ela é professora titular do Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ). Ângela começou sua carreira profissional de socióloga a convite do mesmo professor, dois anos antes da formatura, num grupo de pesquisas que foi o embrião do IUPERJ, onde trabalhou até que a ditadura militar interrompeu sua carreira no Brasil.

Outras se aproximaram ocasionalmente da área acadêmica dando aulas durante certos períodos, como Stella F., formada em psicologia, ou Maura, formada em filosofia. No entanto, elas vão prestar concurso e empreender carreira na área aos cinquenta anos. Angelina iniciou sua carreira acadêmica no Departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia, em 1977, cumpriu todos os requisitos acadêmicos até o doutorado e se aposentou em 2006; Aliana, cuja mãe era bacharel em Direito, sem nunca ter exercido a profissão, fez mestrado e doutorado na área e deu aulas de Direito Civil na PUC-RJ.

Como a *carreira* de esposa, as carreiras profissionais se inscrevem na continuidade de seu itinerário “sem ser um bloco necessariamente coerente” (LAHIRE, 2006, p. 14). Seu projeto acadêmico é fruto do desenvolvimento intelectual e moral de toda uma vida, com os percalços e contradições que lhe são inerentes, correspondendo bem à definição de *carreira moral* de Goffman. Essas carreiras, bastante duradouras, resistiram aos incidentes de percurso: migração interestadual para Angelina, militância política para Maura, divórcio e migração interestadual para Stella F., militância, prisão e exílio para Ângela. Embora pudessem ver-se afastadas por certo tempo das atividades dessa área por razões independentes de sua vontade, como os gatos, elas logo voltavam a cair sobre suas patas acadêmicas. Todas elas têm mestrado e doutorado, duas no exterior⁶, e trabalharam até se aposentar.

⁶ M^a. Regina tem mestrado e doutorado nos Estados Unidos; Ângela, os mesmos diplomas na França, onde Stella F. fez estágio sanduíche de doutorado.

Outras alunas empreenderam o que se poderia chamar de uma carreira funcional, precoce ou tardia. Aliana deve ter começado cedo sua carreira de funcionária pública do Tribunal de Justiça do estado do Rio de Janeiro, porque já se aposentara em 2003⁷; mas Glória M^a. e Thereza só decidiram prestar um concurso depois de enviudar. A primeira tornou-se técnica em comunicação social em tempo parcial na Secretaria da Cultura do estado do Rio de Janeiro e se aposentou em 2010; na época da pesquisa, a segunda era ainda funcionária da Secretaria Municipal da Fazenda.

Duas alunas exerceram a profissão de psicanalista autônoma, ocupação para a qual pode-se questionar a aplicação do conceito tradicional de carreira, na medida em que não corresponde aos critérios clássicos do conceito. Este privilegia os ofícios exercidos “no seio de uma estrutura burocrática”, onde o sucesso, o poder e o prestígio são racionados ou distribuídos gradualmente “segundo um certo número de patamares” (MANNHEIM, 1952, p. 247). Sua aplicação à psicanálise requer que se leve em conta a evolução do próprio conceito dentro da escola de Chicago, quando Hall (1948, p. 327) a concebe “como o conjunto de ajustamentos mais ou menos bem sucedidos às instituições e às organizações formais e informais em cujo contexto se pratica uma profissão”. A análise empírica das carreiras de Stella F. e de Anna Lúcia mostra que ambas revestiram forma bastante específica à área, caracterizando-se pela vinculação ativa às instituições da comunidade científica. Antes de prestar concurso para professora universitária, em 1999, Stella F. dedicou-se em tempo integral, durante trinta anos (1968-1998), à psicologia psicossomática em clínica privada, que combinou, em certos períodos, com atividades acadêmicas, dando aulas na PUC-RJ de 1967 a 1971 e de 1984 a 1986. Já Anna Lúcia se formou em psicologia nos anos 1970 *por decisão pessoal* e se consagrou à profissão de analista a tempo parcial, em consultório particular. No momento da pesquisa, Stella F. coordenava o Centro de Psicologia aplicada e o Núcleo interdisciplinar de Investigação Psicossomática do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora, de onde se aposentou em 2010; era membro da Comissão de implantação do Centro de atenção à saúde da mesma universidade e coordenadora do Núcleo de psicanálise e psicossomática; membro do Conselho diretor da Sociedade de psicanálise da cidade do Rio de

⁷ Aliana mantinha ainda um consultório de advocacia, um atelier de tapeçaria e ocupava a cadeira n^o. 39 da Academia Brasileira de Belas Artes.

Janeiro e membro da Associação profissional de psicólogos do estado do Rio de Janeiro, onde participou da Comissão de organização do sindicato, sendo tesoureira de sua primeira diretoria. Anna Lúcia faz parte da Cooperativa de Psicólogos do Rio de Janeiro, é membro do Círculo Psicanalítico do Rio de Janeiro e foi eleita para a Comissão de Formação Permanente. Percebe-se assim que, nesse tipo de carreira, “o capital simbólico objetivado, codificado, delegado e garantido pelo Estado burocratizado [é substituído por] um capital simbólico difuso, fundado apenas sobre o reconhecimento coletivo” (BOURDIEU, 1994, p. 121).

Poucas das que exerceram uma carreira profissional renunciaram à *carreira* de esposa. Nem mesmo Aliana, que se consagrou com afinco à carreira profissional, seu projeto exclusivo, deixou de casar e ter filhos. Apenas três alunas não se casaram; todas as outras o fizeram, algumas até mesmo mais de uma vez, acumulando vida familiar e profissão e todas tiveram filhos, com exceção de duas.

Examinaremos agora os outros tipos de carreira que estariam abertos às meninas de *Sion*, além da *carreira* de esposa e das carreiras profissionais.

Carreiras empresariais

Diferentemente da maioria das alunas, que exerceu uma profissão tradicional, cinco delas (Ana M^a., Maura, M^a. Teresa, Sílvia, Sônia) vão criar suas próprias empresas ou inventar suas próprias profissões. A maioria delas afirma que a educação recebida em *Sion* contribuiu para que pudessem dar esse passo. O termo *carreira* é aqui aplicado àquelas que trilharam o mesmo caminho profissional pela maior parte de sua vida sem se conformar a uma estrutura pré-estabelecida, chegando a adquirir alto grau de celebridade em seu ramo, como Ana M^a. e Sônia.

Seus itinerários são bastante díspares – justificando a ideia de que “as lógicas individuais não são necessariamente homogêneas, elas são submetidas aos acasos da vida e da personalidade” (LAHIRE, 2006, p. 18). Duas delas (Sílvia, M^a. Teresa) vão abandonar a universidade para casar-se; a segunda vai retomar os estudos vinte anos mais tarde, numa área inteiramente diferente. Duas outras (Maura, Ana M^a.) se formaram logo após o colégio e trabalharam a vida inteira, embora não na profissão para a qual tinham sido formadas. Sônia cursou, dez anos mais tarde, uma universidade ligada à

profissão que queria exercer. Todas elas, exceto uma, se casaram e tiveram filhos. Depois de abandonar a universidade para casar-se, nos anos 1960, M^a. Teresa empreendeu uma *carreira* de esposa até que sua única filha se formou em direito. As duas fizeram, então, o projeto de abrir, junto com outros sócios, um escritório de advocacia, o que obrigou a mãe a voltar à universidade nos anos 1980. Cursar uma faculdade no contexto de uma *carreira* de esposa não é coisa fácil: M^a. Teresa passou o vestibular para a faculdade de direito Santa Úrsula, cursou durante um mês, interrompeu os estudos para acompanhar o marido ao Pará, onde voltou a retomá-los entre 1981 – 1983, retornou ao Rio em 1984 e se formou em 1986. Só então ela pôde participar do escritório onde trabalhou junto com a filha até 2010, quando se aposentou. Sílvia, que também interrompera os estudos para casar-se, decidiu abrir com uma sócia uma academia de balé, quando ainda estava casada com o primeiro marido. Segundo ela, *não dava nada, só dava porque eu gostava* (Sílvia), mas a mantinha ocupada e relativamente independente. Ela lamentou quando, por ocasião da separação, ao precisar se manter sozinha, o pai lhe propôs ingressar numa das empresas familiares, forçando-a a vender a academia *por questões de política da empresa* (Sílvia).

Maura formou-se em filosofia ao sair do colégio e foi professora dessa disciplina no ensino secundário durante seis anos (1967-1972). Ela sempre trabalhou paralelamente na área editorial, na Eldorado e na Francisco Alves, e foi tradutora/revisora. Em 1978, criou sua própria editora, as Edições Antares, cujos livros obtiveram vários prêmios, inclusive, em 1979, um Jabuti, pela melhor obra fora de coleção. Graças a essas atividades, foi convidada a integrar o Departamento de comunicação da UFRJ nos anos 1990. Depois que passou no concurso, teve que fechar a editora por exigência do serviço público. Aposentou-se no cargo de professora adjunta 4, com mestrado e doutorado, da Escola de comunicação, e continua trabalhando na área editorial como tradutora.

Ana M^a. e Sônia foram as que deram provas de maior inventividade, pois idealizaram as profissões às quais se consagraram. Ana M^a. engavetou o diploma de psicologia conquistado nos anos 1960 e lançou-se numa *carreira* de promotora de eventos, fundando sua própria firma, a AMT Consultoria internacional. A ideia lhe veio de uma estada que fez, em Nova York, aos 19 anos, com a cumplicidade da avó – que conseguiu de seu pai permissão para que ela ficasse sozinha nessa cidade, sob a proteção de seus amigos,

para aprender a falar inglês. Durante essa estada, a jovem, *tímida e muito inexperiente nessa época*, aprendeu a se virar. Morou com pessoas da alta sociedade nova-iorquina *relacionadas com os colunistas sociais de Cholly Knicker bocker*,⁸ observou festas e eventos organizados por um deles, que era *promoter*, relacionou-se com muita gente famosa. Quando voltou ao Brasil, um amigo da família pediu-lhe para organizar um jantar para 5.000 pessoas em homenagem ao General Médici. Depois de muito hesitar, ela aceitou e *o acontecimento foi um sucesso, sendo inclusive elogiado pelo protocolo do Itamaraty* (Ana M^a). Pouco tempo depois, ela fundou sua empresa, que existe até hoje.

Sônia sempre gostou de música: era a mais bela voz do coro do colégio, o violão que nos acompanhava nas festas de classe. Seu projeto era fazer uma *carreira* de esposa sem deixar-se monopolizar por ela. Foi extremamente bem sucedida: casou-se relativamente cedo, teve três filhos e refez duas vezes sua vida. Retomou os estudos nos anos 1970, formando-se em Musicoterapia pelo Conservatório Brasileiro de Música. A partir daí, inventou a profissão a qual ia dedicar sua vida: *Há mais de 25 anos [...] possuo uma escola de música com meu nome e criei um trabalho chamado 'cantoterapia'* (Sônia). As que se dedicaram a essas carreiras específicas puderam contar com o capital social familiar, além do que acumularam no *Sion*, para fazer prosperar suas empresas e conseguiram conciliar *carreira* de esposa e *carreira* profissional.

As restantes (Alice, Amanda, Cecília, Neuza, Vera) dedicaram-se a atividades profissionais por períodos relativamente longos, variando entre sete e dezoito anos, embora a *carreira* de esposa tivesse claramente a prioridade. Apesar de ter se saído muito bem da tarefa inesperada de dirigir a empresa farmacêutica fundada por seu pai graças às qualidades adquiridas em *Sion*, como a *pontualidade, o método, a organização e a responsabilidade*, Neuza abandonou logo que pode esse trabalho. O caso de Vera se assemelha ao de Neuza, com a diferença de que ela substituiu, não o pai, mas o marido. Ela trabalhara de 1959 a 1966 como professora de francês e inglês, mas, ao se casar, assumiu com convicção a *carreira* de esposa. Depois da morte do marido, ocupou em tempo parcial a direção da Consultoria Técnica e Negócios

⁸ Principal coluna social dos Estados Unidos, cujo pseudônimo ocultava o trabalho de vários jornalistas.

Ltda que ele fundara, sem preparação prévia como Neuza, contando apenas *com as bases e os princípios do colégio*. Não voltou a se casar e faz parte *de maneira atuante na Igreja do meu bairro como ministra da Eucaristia, coordenadora da capela [e] de várias pastorais* (Vera).

Cecília levou uma vida nos moldes tradicionais, cuidando de preservar o casamento. Trabalhou durante algum tempo no escritório de advocacia familiar mas declarou-se *aposentada “extraoficialmente” há uns quatro anos para consagrar-me a meus dois netos, que curto muito* (Cecília). Assim, ela reassumiu integralmente a *carreira* de esposa, mas em 2006, aos 65 anos, rompeu bruscamente a convivência doméstica e se separou do marido.

Alice, Amanda e Vera também trabalharam fora sem fazer carreira, evocando como razão, para umas, a necessidade *de ajudar no orçamento doméstico* (Alice), para outras, a obrigação de sustentar sozinhas a família (Amanda e Vera). Alice foi decoradora autônoma durante doze anos (1971 – 1983), enquanto morou no Rio de Janeiro; e reconhece que *a escolaridade e a educação muito ajudaram, quando precisei trabalhar*. Atualmente aposentada, continua a cumprir seu dever de esposa, ajudando o marido em sua empresa rural, onde *assumi todas as tarefas ligadas à casa, ao jardim e à horta, comercializo de forma caseira mel, manteiga, cachaça e artesanato de folha de bananeira e me ocupo da parte financeira da casa*, além de realizar junto com ele atividades benévolas *dentro das equipes de Nossa Senhora, das quais ambos participamos* (Alice). Já Amanda, depois de seu divórcio, adotou o ofício de *marchande* de arte por conta própria, a tempo parcial, durante cerca de onze anos, até casar-se de novo. Está atualmente aposentada. Note-se que dispunha de fortuna própria e que, provavelmente, a função do trabalho era antes suprir o vácuo causado pela ausência da devoção ao bem-estar de um marido. Nessa atividade profissional, a educação de *Sion* lhe foi de dupla valia: por um lado, sua formação cultural lhe deu *um gabarito maior diante de outros comerciantes que, no Brasil, são a 90% saídos das classes inferiores*; por outro lado, o capital social que ela sempre cultivou no colégio lhe foi de grande utilidade. *As sionenses sempre foram solidárias com meu trabalho, indicando meu nome para que eu formasse uma boa clientela* (Amanda).

A exposição a seguir permite confrontar o que as meninas do *Sion* da turma de 1949-1961 avançaram como perspectivas e seu itinerário real, expresso nas respostas ao questionário. A maioria delas se declarou

plenamente satisfeita com o caminho que tomou, fosse ele uma *carreira* de esposa ou uma carreira profissional. Se, para quase todas, essa avaliação apresentou um alto grau de coerência interna, para algumas, o grau de satisfação com o nível de realização dos projetos parece ter mais a ver com um balanço extremamente subjetivo do grau de felicidade que obtiveram. A título de exemplo, Maura informou corretamente que realizou parcialmente seus projetos, já que sua brilhante carreira, seus encargos familiares e seu estilo de vida a mantiveram afastada do casamento, sua segunda aspiração. Já Neuza, cuja única aspiração confessada era fazer um curso universitário, diz ter realizado plenamente seus projetos, apesar de nunca ter se formado, pois manifesta um alto grau de contentamento e de realização pessoal no seio de sua família. Ao contrário, Sílvia, cujos indicadores poderiam ser lidos positivamente – criou sua própria companhia de dança, trabalhou em empresa familiar, casou-se duas vezes, teve dois filhos, mora num apartamento amplo e agradável, em área nobre da cidade – considera não ter realizado seus projetos porque não completou o curso universitário, apesar de confessar que *nunca gostou de estudar* (Sílvia).

No entanto, tudo se passa como se o papel social para o qual as preparou a cultura escolar católica de tradição francesa – o casamento e a vida doméstica – continue a ser sua principal aspiração, ainda que isso não seja claramente enunciado. Se retomarmos as características que Saint-Martin (1990, p. 62) atribui a esse papel, veremos que a maioria delas parece ter interiorizado a socialização do colégio. Com efeito, dezessete alunas se casaram, quinze fundaram uma família. O papel de mãe desfruta de um alto grau de consenso entre elas: a maioria tem dois ou três filhos, a quem transmitiram os valores que aprenderam no *Sion*. Cerca de um terço delas parece ter encontrado um certo grau de felicidade em seus casamentos, pois estão ainda casadas com o primeiro marido. Outras sete decidiram refazer suas vidas depois de uma separação ou de uma viuvez e reassumir uma *carreira* de esposa. As sete ex-alunas que vivem sozinhas hoje em dia parecem fazê-lo por escolha pessoal. Seguramente são pessoas cultas e têm uma avaliação positiva da cultura que receberam no colégio. Mas enquanto algumas privilegiam *a escolaridade e a educação* (Alice), outras se detêm sobre *a base e os princípios do colégio* (Vera).

A única discordância com relação à definição proposta por Saint-Martin (1990) é que nem todas as que têm um emprego estariam dispostas a abandoná-lo para seguir o marido. As que empreenderam desde o início uma carreira profissional, seja qual for seu tipo, preferiram mantê-la junto com o casamento (Aliana, Ana M^a., Ângela, Angelina, Stella F., Sônia). Priorizaram a *carreira* de esposa aquelas que nunca trabalharam, que trabalharam ocasionalmente, que abandonaram o emprego ou que só trabalharam depois da morte do cônjuge (Alice, Amanda, Cecília, Glória M^a., Neuza, Stella M., Sílvia, Thereza, Vera, Vera Lúcia). No entanto, ainda nesse caso, nem sempre elas dependeram inteiramente do marido, pois chegaram ao casamento com um dote financeiro que lhes permitiu viver bem, mais tarde. Não tenho dados para todas, mas posso citar os exemplos de Alice, que tem *como fonte de renda dividendos de uma empresa de eletricidade fundada por meu pai em Minas Gerais*; de Cecília, que dispõe da *renda de alugueis de imóveis* deixados pela família; de Amanda, cuja *herança paterna e materna* lhe deu uma situação bastante confortável; e de Sílvia, em cuja família *os velhos sempre foram coerentes porque todos souberam, de uma maneira ou de outra, manter as mulheres [...] com o mesmo nivelzinho, até hoje, com a graça de Deus*. Não sei se posso chegar a dizer que são piás: oito se declararam católicas, mas apenas cinco dizem orientar sua vida pelos princípios de sua crença. Seis não acreditam nem praticam nenhuma religião. Nove matricularam os filhos em colégios católicos, mas apenas quatro alegaram como razão a formação religiosa. Seguramente lhes ficou o germe (social?) da caridade: Alice, Amanda, Cecília, Vera e Sílvia participam de atividades beneficentes ou contribuem regularmente para obras de caridade.

O fato de ter cursado um *colégio de elite* como o *Sion* as fez pertencer ou aceder a *uma categoria privilegiada, assumir uma posição social de destaque* (Cecilia). Qualquer que fosse a carreira escolhida, as antigas alunas de *Sion* manifestaram alto grau de satisfação com a educação recebida e tem um balanço positivo do que aprenderam no colégio. Todas parecem lembrar-se com nostalgia *de nossa agradável permanência no Sion*; e pensam, como Amanda, *que seria necessário escrever um livro sobre esse tempo que foi tão feliz*.

Referências

BECKER, H. S. *Outsiders*. Études de sociologie de la déviance. Paris: Métailié, 1985.

BERTAUX, D. *Destins personnels et structure de classe*. Paris: PUF, 1977.

_____. *Histoires de vie ou récits de pratiques? Méthodologie de l'approche biographique en sociologie*. Rapport au Cordes. Paris, mars 1976a, 236p.

_____.; Bertaux-wiameI. Une enquête sur la boulangerie artisanale par l'approche biographique. Rapport au Cordes. Paris, mars 1980, 258p.

BOURDIEU, p. *Esquisse pour une auto-analyse*. Paris: Raisons d'agir, 2004.

_____. *La distinction*. Critique sociale du jugement. Paris: Minuit, 1979.

_____. L'illusion biographique. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, Paris, n. 62 / 63, p. 69-72, juin, 1986.

_____. *La noblesse d'État*. Paris: Minuit, 1989.

_____. *Raisons pratiques*. Paris: Seuil, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação. *Dados estatísticos sobre o ensino feminino 1960*. Brasília, Serviço de Estatísticas da Educação e da Cultura, 1960.

DARMON, M. La notion de carrière, un instrument interactionniste d'objectivation. *Politix*, Paris, n. 82, p. 149-167, 2008.

GAULEJAC, v. de. *La névrose de classe*. Paris: Hommes et groupes, 1987.

GAULEJAC, v. de. *Roman familial et trajectoires sociales*. Paris: Desclée de Brower, 1999.

GOFFMAN, E. *Asylums*. Essays on the condition of mental patients and other inmates. New York: Doubleday Anchor, 1961.

GULLENSTAD, M. Les enfances imaginées. Modernité et construction du *self* dans les récits de vie. *Éducation et Sociétés*, Paris, n. 3, p. 9-30, 1999.

HALL, O. The stages of a medical career. *American Journal of Sociology*, Chicago, n. 53, March, p. 327-339, 1948.

- LAHIRE, B. *La Culture des individus*. Dissonances culturelles et distinction de soi. Paris: La Découverte, 2006.
- MANOEL, I. A. *Igreja e educação feminina, 1859-1919*. Uma face do conservadorismo. São Paulo: UNESP, 1996.
- MANNHEIM, K. *Essays on the sociology of knowledge*. London: Routledge and Kegan Paul, 1952.
- MEAD, G. H. *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago Press, 1934.
- NEEDELL, J. *Belle époque tropicale*. Sociedade e cultura de elite no Rio de Janeiro na virada do século. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- OGBU, J. School ethnography, a multi-level approach. *Anthropology and Education Quarterly*, Arlington, v. 12, n. 1, p. 9-31, 1981.
- PARSONS, T. *The Structure of social action*. New York: McGraw-Hill, 1937.
- PASSERON, J.-C. Biographies, flux, itinéraires, trajectoires. *Revue Française de Sociologie*, Paris, v. XXXI, n. 1, p. 3-22, 1989.
- RICŒUR, p. *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris: Seuil, 2000.
- ROGERS, R. *Les demoiselles de la Légion d'Honneur*. Paris: Perrin, 2005
- SAINT-MARTIN, M. de. Une 'bonne' éducation. Notre-Dame des Oiseaux, à Sèvres. *Ethnologie française*, Paris, v. 20, n. 1, p. 62-70, 1990.
- SARTRE, J.-P. *Saint Genêt, comédien et martyr*. Paris: Gallimard, 1952.
- SINGLY, F. de. Mariage, dot scolaire et position sociale. *Economie et Statistique*, Paris, n. 142, p. 7-20, 1982.
- THOMAS, W. I.; ZNANIECKI, F. *The polish peasant in Europe and America*. Monograph of an immigrant group. 5 vols. Urbana (Ill), The University of Illinois press, 1918-1920.
- _____; Thomas D. S. *The child in America. Behavior problems and programs*. New York: Knopf, 1928.

TURNER, R. H. Sponsored and contest mobility and the school system. *American sociological review*, Washington, n. 25, p. 855-867, 1960.

XAVIER DE BRITO, A. Habitus de herdeiro, habitus escolar. Os sentidos da internacionalização nas trajetórias dos estudantes brasileiros no exterior. In: ALMEIDA, A. M. *et al.*(Ed.). *Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras*. Campinas: Editora da Unicamp, 2004, p. 85-104.

_____. *L'influence française dans la socialisation des elites féminines brésiliennes*. Le collège Notre-Dame de Sion à Rio de Janeiro. Paris: L'Harmattan, 2010.

Data de registro: 17/11/2015

Data de aceite: 13/02/2016