

**UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

KÁTIA VIANA DE SOUZA

**A DISCIPLINA ECONOMIA DOMÉSTICA E A FORMAÇÃO
FEMININA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO RUY BARBOSA
(1960-1970)**

ARACAJU 2015

**A DISCIPLINA ECONOMIA DOMÉSTICA E A FORMAÇÃO
FEMININA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO RUY BARBOSA
(1960-1970)**

KÁTIA VIANA DE SOUZA

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes como pré-requisito parcial para obtenção do grau em Mestre em Educação na Linha de Pesquisa 2 – Educação e Formação Docente

Orientadora:

Profa. Dra. Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento

ARACAJU - 2015

S719d Souza, Kátia Viana de
A disciplina economia doméstica e a formação feminina no instituto de educação Ruy Barbosa / Kátia Viana de Souza; orientação [de] Prof^a. Dr^a. Ester Vilas-Boa Carvalho do Nascimento – Aracaju: UNIT, 2015.
97 p. il.

Inclui bibliografia.
Dissertação (Mestrado em Educação)

1. Instituto Educacional Ruy Barbosa –IERB. 2. Disciplina economia doméstica 3. Formação feminina-década 1960. I. Nascimento, Ester Fraga Vilas-Boas Carvalho do. (orient.) II. Universidade Tiradentes. III. Título.

CDU: 37.036

Ficha catalográfica: Rosângela Soares de Jesus CRB/5 1701

**A DISCIPLINA ECONOMIA DOMÉSTICA E A FORMAÇÃO FEMININA NO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO RUY BARBOSA (1960-1970)**

KÁTIA VIANA DE SOUZA

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes como pré-requisito parcial para obtenção do grau em Mestre em Educação na Linha de Pesquisa 2 – Educação e Formação Docente

Aprovado em: ____/____/____ por:

Profa. Dra. Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho
(Orientadora)

Profa. Dra. Simone Silveira Amorim
(Membro Interno da Banca)

Prof. Dr. Hugo de Almeida
(Membro Externo da Banca)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Deus, minha filha Beatriz, meu esposo Wagner pelo apoio, força, incentivo, companheirismo e amizade. Sem eles nada disso seria possível.

AGRADECIMENTOS:

A Deus por me amparar nos momentos difíceis, dando-me força interior para superar as dificuldades, mostrando os caminhos nas horas incertas e me suprimindo em todas as minhas necessidades.

À minha família, a qual amo muito, pelo carinho, paciência e incentivo em especial a meu esposo Wagner e minha filha Beatriz pelo amor, carinho, paciência, e principalmente pela dedicação que somente aquelas pessoas que realmente nos amam conseguem ter e dar em momentos tão difíceis.

Ao meu genro Nickolas – lindo, perfeito e maravilhoso pelo carinho e companheirismo.

Ao meu cunhado e compadre Wlamir, que no momento certo esteve ao nosso lado transmitido alegria e força.

À minha orientadora Profa. Ester Fraga, por acreditar em mim e me mostrar o caminho da ciência. Por sua ajuda nos momentos mais críticos, por acreditar no futuro deste projeto e contribuir para o meu crescimento profissional e por ser também um exemplo a ser seguido.

Às Professoras Solyane e Simone, por serem exemplos de profissional e de mulheres que sempre farão parte da minha vida.

Aos meus colegas de trabalho Matheus e Luzia, que por muitas vezes me ajudaram nas apresentações, ouvindo repetidamente como eu apresentaria os trabalhos, levando meu “lanchinho”, quando por muitas vezes nem sai para almoçar por ter esse o único momento para estudar e escrever.

Ao meu amigo Ihanmark que nunca me deixou desistir e me incentivou desde o dia da inscrição me mostrando que quando queremos somos capazes.

Aos meus amigos Rita, Gabi, Janete, Tarcisio e Tonho pelos momentos que estive ausente, mas eles sempre presentes, torcendo por mim.

Aos meus colegas de Mestrado principalmente Dilson, Angela e Edilberto. Foram muitas mensagens, muitas trocas de textos e pedidos de socorro atendidos prontamente, sempre dispostos a responder às minhas perguntas de corredor sobre o Mestrado ou sobre minha pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar a funcionalidade da disciplina “Economia Doméstica” inserida no currículo do Instituto Educacional Ruy Barbosa (IERB), bem como sua influência na formação feminina da década de 1960. Nascido do interesse da pesquisadora e pelo contato rotineiro com temas correlacionados a tal disciplina, o trabalho revela diversos aspectos envolvidos com o tema abordado. Emerge, assim, a necessidade de observar a construção histórica da disciplina “Economia Doméstica” fundamentadas nas ideias preconizadas por Chervel (1990) e Viñao (2012). Levantadas as questões norteadoras e hipóteses, lançou-se como objetivos específicos: analisar o desenvolvimento das disciplinas escolares no Brasil, relacionado sua existência ou extinção com fatores socioculturais registrados no século XIX e XX; contextualizar o desenvolvimento da disciplina “Economia Doméstica” (ou outras correspondentes sob outra denominação) no Brasil e a formação da mulher brasileira ao longo dos anos, observando sua funcionalidade; e, caracterizar a disciplina “Economia Doméstica” lecionada no IERB na década de 1960. Utilizando abordagem qualitativa, o texto foi fundamentado em diversas fontes bibliográficas e primárias, observando-se, logicamente, o tratamento necessário para impor maior confiabilidade aos dados levantados e resultados alcançados. Dividido em dois capítulos, buscamos responder às questões levantadas, corroborando as hipóteses construídas. No primeiro capítulo, construímos a visão da história das disciplinas no país relacionando-as com o desenvolvimento curricular de escolas primárias e escolas normais, assim como com a formação feminina nos séculos XIX e XX. O segundo capítulo, mais específico, foi voltado à contextualização da formação da mulher e a inserção da disciplina “Economia Doméstica” na esfera escolar, observando-se, naturalmente, os aspectos gerais correspondentes ao IERB. Após análise das informações levantadas corroboramos as hipóteses levantadas, observando que a disciplina “Economia Doméstica” realmente nasceu com o intuito de aperfeiçoar as habilidades domésticas da esposa, mãe e dona de casa, mas que, com os movimentos sociais e mudanças culturais ocorridas desde o início do século XX, a disciplina promoveu um gama de ensinamentos que permitiu e preparou a mulher para determinada área do mercado de trabalho.

Palavras-Chave: Disciplina Economia Doméstica. Formação feminina. Década de 1960. IERB.

ABSTRACT

This research has as its general objective to investigate the functionality of the subject "Home Economics" inserted in the curriculum of *Instituto Educacional Ruy Barbosa (IERB)*, as well as its influence on female education in the 1960s. It arose from the interest of researcher after the everyday contact with themes correlated to such subject. This work reveals the various aspects involved with the discussed theme. Thus, it emerges the need to observe the historical construction of the subject "Home Economics" based on the ideas recommended by Chervel (1990) and Viñao (2012). After raised the leading questions and assumptions, it was established the following specific objectives: to analyze the development of school subjects in Brazil, relating their existence or extinction to sociocultural factors recorded in the nineteenth and twentieth century; to contextualize the development of the subject "Home Economics" (or other correspondents under another naming) in Brazil and the education of the Brazilian woman over the years, noting its functionality; and to characterize the subject "Home Economics" which was taught in the IERB in the 1960s. Using a qualitative approach, the text was based on several bibliographical and primary sources, observing, logically, the necessary treatment to impose greater reliability to the collected data and achieved results. Divided into two chapters, we seek to respond to the raised issues, supporting the built assumptions. In the first chapter, we built the vision of the history of the subjects in the country relating them with the curriculum development of primary schools and regular schools, as well as with the female education in the 19th and 20th centuries. The second chapter, more specific, was devoted to the contextualization of the education of the woman and the insertion of the subject "home economics" in the school sphere, observing, naturally, the general aspects related to the IERB. After analyzing the information gathered corroborate the hypotheses, noting that the subject "Home Economics" was actually born with the aim of improving the domestic skills of wife, mother and homemaker, but with social movements and cultural changes that have occurred since the early twentieth century, the discipline promoted a range of teachings that allowed and prepared the woman to a certain area of the labor market.

Keywords: Home Economics Subject. Female education. 1960s. IERB.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ficha individual da 1º série da aluna Ada Bezerra.....	71
Figura 2 – Ficha individual da 2º série da aluna Ada Bezerra.....	72
Figura 3 – Ficha individual da 3º série da aluna Ada Bezerra.....	73
Figura 4 – Ficha individual da 4º série da aluna Ada Bezerra.....	74
Figura 5 – Cadernetas utilizadas no estudo	75
Figura 6 – Histórico escolar de Ada Augusta Bezerra	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Disciplinas determinadas pelo regimento de 1886	57
Quadro 02 – Grade curricular da Escola Normal de São Paulo em 1890.....	58
Quadro 03 – Estrutura curricular da Escola Normal de Sergipe em 1893	59
Quadro 04 – Grade curricular da Escola Normal em 1911	62
Quadro 05 – Conteúdo da disciplina Domestica lecionado na 2º série do IERB	76
Quadro 06 – Conteúdo da disciplina Domestica lecionado na 3º série do IERB.	77
Quadro 07 – Conteúdo da disciplina Domestica lecionado na 4º série do IERB	78

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 – DISCIPLINAS ESCOLARES: ASPECTOS GERAIS DE SUA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA	26
2.1 Construção da História das Disciplinas Escolares.....	27
2.2 Desenvolvimento das Disciplinas Escolares no Brasil	37
2.2.1 Considerações gerais sobre o desenvolvimento das disciplinas escolares	38
2.2.2 O desenvolvimento das disciplinas escolares na grade curricular das Escolas Normais	43
3 – DISCIPLINA ECONOMIA DOMÉSTICA: INTEGRAÇÃO FEMININA NO MERCADO DE TRABALHO.....	51
3.1 Formação da Mulher no Período Oitocentista: Fundamento para Inserção da Disciplina “Economia Doméstica” no Ambiente Escolar.....	52
3.2 Disciplina “Economia Doméstica” no Século XX: Currículo e Aspectos da Formação Feminina.....	60
3.3 Aspectos da Disciplina “Economia Doméstica” no Instituto de Educação Ruy Barbosa: Formação Feminina na Década de 1960	66
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
REFERÊNCIAS	85
ANEXOS	93

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo principal investigar a funcionalidade da disciplina “Economia Doméstica” inserida no currículo do Instituto de Educação Ruy Barbosa (IERB), bem como sua influência na formação feminina na década de 1960. Nosso interesse em realizar esta investigação nasceu do constante contato das pesquisadoras com o curso de “Economia Doméstica”, que hoje, muito diferente do que foi um dia, retrata um perfil unissex de frequentadores que visam ampliar seus conhecimentos em diversas áreas de atuação, como economia, filosofia, entre outros. Além disso, observamos que o curso de “Economia Doméstica” nasceu da disciplina que recebia o mesmo nome, voltada, entretanto, para interesses muito diferentes do que os vislumbrados atualmente.

Como os primeiros indícios da disciplina “Economia Doméstica” surgiram por volta do ano de 1827, na primeira Escola de Letras Brasileira, optamos por analisar o cenário da educação oitocentista, a fim de identificar os traços originários de sua criação. Com efeito, ao observarmos o conteúdo curricular no período oitocentista da disciplina “Economia Doméstica”, percebemos uma tendência para formação da esposa, mãe e dona de casa, e não para a inserção da mulher no mercado de trabalho, como vemos atualmente. É evidente que a curiosidade inata do docente ascendeu, fazendo surgir questionamentos intimistas acerca da contextualização desta disciplina para formação feminina.

Contudo, a fim de que alcançássemos nosso objetivo, fazia-se necessária a análise preliminar dos elementos constitutivos da construção histórica de uma disciplina escolar. Ressaltamos que para embasar a discussão que nasce desta construção, utilizaremos os conceitos propostos por dois autores recorrentemente mencionados e estudados em diversas publicações que versam sobre o tema: Chervel (1990) e Viñao (2012). Chervel, historiador francês, em sua obra intitulada *A história das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa* (1990) delinea o estudo da disciplina através da exposição de sua origem, função e funcionalidade, retratando, desta forma, uma visão generalista a respeito do tema.

Viñao tem como principais linhas de investigação dos processos de alfabetização, escolarização e profissionalização docente, assim como a história do currículo e a análise de reformas educativas. Sob outro ponto de vista, Viñao (2012), em sua obra *A história das disciplinas escolares* (2012), preocupa-se com a composição histórica estruturada das

disciplinas, iniciando o estudo desde sua questão conceitual. Segundo este autor, além dos objetos apresentados por Chervel, o estudioso deve construir a história de uma disciplina levando em consideração outros quatro elementos, quais sejam: as diferentes denominações que são dadas às disciplinas, uma vez que o significado que lhe é dado pode representar diferenças de conteúdo; os discursos que legitimam as disciplinas são válidas em todo o campo disciplinar, independente do nível educativo, tipo de ensino ou turma que os professores atuem; a suposição que as disciplinas são compartimentos fechados e autônomos, devendo-se evitar empréstimos e influências entre elas; e, finalmente, a crença que o estudo da história é concretizado a partir de aparato conceitual, categorias analíticas e marcos teóricos que explicam o processo de disciplinarização em si.

Diante da análise preliminar das pesquisas destes dois estudiosos percebemos que ambos trazem à baila a importância da construção histórica das disciplinas, pondo em evidência que seu desenvolvimento vai muito além da mera exposição de seu conteúdo programático ou das normas envolvidas em sua estruturação. A origem, a funcionalidade e o contexto histórico em que as disciplinas estão inseridas são essenciais para entender a sua influência na formação do indivíduo. Por concordarmos com este ponto de vista, adotamos a mesma linha de raciocínio nos capítulos desta dissertação.

Não obstante fosse importante a contextualização dos pensamentos de Chervel (1990) e Viñao (2012) em relação à construção histórica das disciplinas, achamos necessário traçar, também, uma linha de raciocínio progressiva para que o escopo da pesquisa fosse eficientemente alcançado¹, para, ao final, delinear as principais características e publicações, referente à disciplina “Economia Doméstica”. Mas como traçar esta linha de raciocínio?

O primeiro passo neste sentido é o estabelecimento das premissas da educação feminina no Brasil até a década objeto de estudo (1960), tendo em vista que, durante muitos anos, à mulher foi caracterizada somente por sua capacidade de administrar o lar e educar seus filhos² e a disciplina “Economia Doméstica”, à primeira vista, tinha a finalidade de

¹A racionalização progressiva irá permitir a visualização contextual da educação feminina brasileira ao longo dos anos, viabilizando a percepção clara e objetiva da influência do Instituto Ruy Barbosa na formação da mulher da década de 1960.

² A imagem inferiorizada da mulher foi uma realidade latente ao longo da história da humanidade. Seu comportamento submisso desencadeou tratamento que a despojou de direitos fundamentais como a liberdade de escolha sobre seu próprio destino. Durante anos e anos, mulheres, cuja conduta resvalou no orgulho ferido dos homens, foram condenadas a viver a margem da sociedade. Por isso mesmo, a visão histórica da educação feminina em comparação com seu papel na sociedade poderá auxiliar na compreensão mais adequada dos objetivos desta pesquisa.

preparar a mulher para tais papéis.

Como ressalta Oliveira (2009), a história de mulher brasileira é marcada pelo patriarcalismo³, o que relegou a ela, durante muito tempo, à posição meramente subordinada e dependente do pai ou marido, tornando-a praticamente propriedade de ambos. Neste contexto, sua educação era eminentemente limitada ao desenvolvimento de suas habilidades nos cuidados com o lar e com os filhos.

Mesmo as mulheres de classes sociais mais elevadas possuíam pouco grau de instrução, sendo esta reservada e restrita ao espaço privado do seu lar, através de professoras particulares contratadas por seus pais. Observa-se, porém, que as transformações sociais e econômicas da Europa, terminaram por prosperar, ainda que lentamente, no Brasil, trazendo, consigo as primeiras linhas feministas no país. Neste sentido, Santos; Oliveira (2010), em *A educação da mulher no século XIX*, traçam o perfil da educação feminina no período oitocentista. Ambos ressaltam, no entanto, que as mudanças sociais, políticas e econômicas ocorridas na Europa começaram a influenciar na formação da mulher, trazendo, inclusive, as primeiras delineações do feminismo brasileiro.

Diante das sutis mudanças sociais e da necessidade de formar um corpo docente para suprir o sistema de ensino brasileiro que almejavam se consolidar, surgiu em 1835, no Rio de Janeiro, a primeira Escola Normal. O objetivo desta instituição de ensino era a formação profissional de professoras. Embora seu status fosse de escola secundária, seu currículo diferia pouco da escola primária, verificando-se somente a soma de conhecimentos gerais relacionados com didática e leitura.

Em razão desta grade curricular limitada, a aluna normalista, ao se formar, estava inicialmente apta somente a ler e escrever, realizar operações matemáticas, conhecimentos da Língua Nacional, Geografia e Religião⁴. Com os anos, o currículo das escolas normais foram melhorando a formação das alunas normalistas, dando-lhes acesso a informações mais apuradas das matérias lecionadas aos meninos, à exemplo da matemática avançada

³ O patriarcalismo, cuja origem tem relação com a palavra grega *pater*, é uma referência a um período histórico em que a vontade e determinações do homem prevalecia no organismo social. O poder de autoridade masculina (inicialmente religiosa e, posteriormente, social, política e econômica) relegava a mulher e os filhos à submissão de seus anseios e necessidades.

⁴ Schaffrath (2009) apresenta aspectos gerais que permeavam a fundação da Escola Normal no Rio de Janeiro. Esta autora realiza a comparação entre a realidade do sistema de ensino brasileiro e a formação da escola normal, como um projeto das elites brasileiras para a formação do corpo docente do país.

(geometria), ciências, etc ⁵.

De acordo com Oliveira (2009), a educação da mulher acompanhava o movimento estabelecido pelos homens, observando-se que o modelo educacional deveria cumprir seu papel que era tornar as moças boas mães e esposas. Contudo, reflexos do feminismo e dos movimentos europeus, iniciou um processo de aceitação de profissionalização da mulher atuando no magistério, o que abriu portas para as que desejavam ser independentes.

Diante deste cenário, a grade curricular das Escolas Normais foi ampliada em diversos Estados Brasileiros. Em 1872, por exemplo, através do Regulamento 62 de 11 de abril daquele ano, o curso normal mineiro foi ampliado para dois anos de duração, observando acréscimo de disciplinas distribuídas em duas cadeiras.

As matérias oferecidas constavam no 1º ano e na 1ª cadeira de: Gramática da Língua Portuguesa, Exercícios de Leitura de clássicos em prosa e verso, Exercícios de redação, Leitura refletida da constituição política do império, e na 2ª cadeira, Aritmética, Sistema métrico, Noções elementares de geometria plana. Para o 2º ano, as cadeiras também se dividiam em duas: a 1ª cadeira constituída das matérias de Instrução moral e religiosa, Pedagogia e Legislação do ensino, a 2ª cadeira se dividia em Noções de Geografia, Geografia e História do Brasil [...] (BORGES; TURCI; FARIA FILHO, 2013, p. 3)

Nos anos posteriores, outras disciplinas foram acrescentadas ao currículo das Escolas Normais do Brasil inteiro, possibilitando a visualização dos avanços na educação e formação da mulher ao longo dos anos. Entretanto, este não é o único aspecto a ser analisado nesta pesquisa. Observamos a necessidade de caracterizar os aspectos que permeiam a disciplina “Economia Doméstica”, a fim de estabelecer um nexo causal entre sua existência em si e a formação da mulher. Assim, restam as seguintes questões: Como e porque ela surgiu? Que fatores influenciaram sua grade curricular?

As primeiras delineações da disciplina “Economia Doméstica”, na prática, eram voltadas para condução da mulher ao aperfeiçoamento de suas atividades como mãe, esposa e dona de casa. Conquanto, não fosse esse o objetivo político e econômico idealizado pela norma que a regula, contraditoriamente a cultura patriarcalista⁶ brasileira vislumbra,

⁵ CUNHA; SILVA (2010) dissertam sobre a educação feminina do século XIX, para tanto, estes autores dão um visão geral da sociedade oitocentista e a influência dos aspectos sociais e culturais na formação da mulher do período.

⁶ O patriarcalismo, cuja origem tem relação com a palavra grega *pater*, é uma referência a um período histórico em que a vontade e determinações do homem prevalecia no organismo social. O poder de autoridade masculina

durante sua inserção na grade curricular das Escolas Normais, a evocação obstinada e conservadora do papel feminino restrito à esfera do lar.

A disciplina “Economia Doméstica” surge, então, como um paradoxo entre os frugais avanços na educação feminina e a realidade cultural do Brasil. Não obstante, tenhamos percebido mudanças no currículo das Escolas Normais, o final do século XIX e primeiras décadas do século XX são marcados pela construção de modelo feminino, onde era atribuída às mulheres características limitadas ao casamento e a maternidade⁷.

Com efeito, achamos indispensável enfocar nosso estudo na relação entre a disciplina “Economia Doméstica” e a formação feminina, uma vez que a mesma remonta todas as nuances da educação da mulher, ora preparando-a a esfera de seus afazeres domésticos, ora apresentando-a ao mercado de trabalho, como se perceberá nas primeiras décadas do século XX. Pensando neste cenário, buscamos, artigos científicos publicados e revistas que tratassem do tema abordado na pesquisa, uma vez que a produção literária (livros) é escassa.

A primeira publicação que encontramos foi *Leituras de formação – Noções de vida doméstica (1879): Félix Ferreira traduzindo Madame Hippeau para a educação das mulheres brasileiras*, de Maria Helena Câmara Bastos e Tânia Elisa Morales Garcia, publicado em 1999. Estas autoras tratam da educação feminina ao longo do século XIX, enfatizando a relação da formação da mulher com sua função social de filha, esposa, mãe e, em alguns casos, professora. Além disso, ambas permitem uma visão clara da introdução da disciplina “Economia Doméstica” nas primeiras Escolas Normais, observando seu direcionamento para organização da casa e cuidados com a prole.

Analizamos, então, a publicação de Simone Silveira Amorim que em *Configuração do Trabalho Docente* (2013), analisa todo o processo de construção da Instrução primária no país e em Sergipe no século XIX, levando em consideração tanto o movimento do docente, quanto as diversas representações dos agentes (professores, professoras, alunos e alunas) envolvidos neste cenário. Como esta obra, além dos

(inicialmente religiosa e, posteriormente, social, política e econômica) relegava a mulher e os filhos à submissão de seus anseios e necessidades (LUZ; FUCHINA, 2009).

⁷ Lihana Bernadineli, em O modelo de feminino e os discursos do judiciário, publicado em Setembro de 2013, delineou as principais características da mulher do final do século XIX e início do século XX, apresentando o estereótipo da figura feminina na visão cultural brasileira vigente. Para tanto, a autora utiliza os discursos atuantes em documentos do poder judiciário.

documentos levantados, é pautada em aspectos histórico-culturais, observa-se a contextualização da educação feminina diante fatores sociais vigentes ao marco temporal delimitado pela pesquisa.

O terceiro texto analisado foi a dissertação *A disciplina “Economia Doméstica” e sua relação com a normalista de 1950 no Instituto Sagrado Coração de Jesus da Cidade de Estância - Sergipe (2013)* de Rogério Freire Graça, onde o autor reconstrói a história da educação naquele instituto de ensino, fundamentando-se na disciplina “Economia Doméstica” para demonstrar que a formação da mulher era baseada em seu preparo para as “lides do lar”.

Além destes dois trabalhos, podemos mencionar: *Questões contemporâneas sobre o ensino de “Economia Doméstica” no Brasil: 61 anos depois (2014)*⁸ e *Educação para mulheres: análise histórica dos ensinamentos de “Economia Doméstica” no Brasil (2013)*⁹, ambos de autoria de José Carlos do Amaral Junior.

Após a leitura e análise destes primeiros trabalhos, percebemos que a disciplina “Economia Doméstica” foi acrescida ao currículo das Escolas Normais dentro de um contexto aonde se associava ideias modernas (relacionadas com mudanças econômicas que passaram a influenciar a vida social brasileira) e os resquícios culturais ainda existentes no país. De acordo com Cunha; Silva (2010)¹⁰, esta disciplina surge do reconhecimento da necessidade de ampliar o ensino feminino, tendo sido a mesma compilada e regularizada somente em 1942, pela lei orgânica de ensino secundário, como componente da grade curricular.

Além disso, entendemos que esta disciplina, cujo pressuposto inicial era auxiliar a mulher a ampliar sua independência social e econômica, na prática, limitava-as ainda mais, pois funcionava como um guia de comportamento adequado da esposa, ensinando-lhe como ser boa dona de casa, cozinhar, educar filhos, lições de etiqueta, entre outros temas relacionados, como preceitua genericamente o artigo 25 da lei orgânica nº 4.244/1942, em seu Título III, cujo nome é *Do ensino secundário feminino*:

⁸ Através deste artigo, o autor analisa as questões contemporâneas que delineiam os cursos de Economia Doméstica no país, desde 1953, observando que, através destes, há a prevalência do estereótipo feminino de dona de casa, mãe de família e esposa esmerada.

⁹ Esta publicação trata da introdução da economia doméstica no Brasil em 1909, inicialmente introduzida como meio de garantir a sobrevivência do núcleo familiar, através da educação da mulher para o lar.

¹⁰ Cunha e Silva (2010) em *A educação feminina do século XIX entre a escola e a literatura*, dissertam sobre alguns aspectos da educação feminina do século XIX tendo como base textos clássicos da literatura nacional e o desenvolvimento da formação feminina na cultura vigente.

TÍTULO III

Do ensino secundário feminino

Art. 25. Serão observadas, no ensino secundário feminino, as seguintes prescrições especiais:

1. E' recomendável que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina.
2. Nos estabelecimentos de ensino secundário frequentados por homens e mulheres, será a educação destas ministrada em classes exclusivamente femininas. Este preceito só deixará de vigorar por motivo relevante, e dado especial autorização do Ministério de Educação.
3. *Incluir-se-á, na terceira e na quarta série do curso ginasial e em todas as séries dos cursos clássico e científico, a disciplina de "Economia Doméstica".*
4. *A orientação metodológica dos programas terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar.* (BRASIL, 1942, Título III, Art. 25).

Como percebemos, grifamos os itens 3 e 4. O terceiro item deste artigo foi destacado por evidenciar a inclusão oficial da disciplina “Economia Doméstica” ao final do curso secundário, bem como a nomeação que lhe foi dada. Já o item 4 foi grifado em razão da orientação pedagógica do ensino secundário *feminino* (*grifo nosso*) tendo como escopo a *natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher do lar* (*grifo nosso*). O ato discriminatório legalizado por esta norma deixa clara a posição da mulher na visão social brasileira na década de 1960.

Corroborando com esse papel subordinador, Graça (2012, p. 04)¹¹ preceitua que a disciplina “Economia Doméstica” tinha como objetivo “disponibilizar às alunas a instrução necessária para organizar, higienizar e gerenciar o lar”. Não obstante essa exposição panorâmica do tema debatido, não se observa grande volume de produções bibliográficas que dissertem especificamente sobre a funcionalidade da disciplina “Economia Doméstica”. De fato, ao traçarmos um paralelo entre as ideias de construção histórica das disciplinas promovidas por Viñao (2012) e Chervel (1990) e as obras que efetivamente mencionavam nosso objeto de estudo, percebemos a deficiência de produções relacionadas com o tema, uma vez que os dados levantados pouco compilavam informações sobre a evolução curricular desta disciplina¹².

¹¹ Graça (2012), em *Civilidade e formação de professoras: um mosaico do ensino normal regional do instituto Sagrado Coração de Jesus (Estância – Se, 1949 – 1955)* disserta sobre a contribuição do Instituto Sagrado Coração de Jesus na formação de professoras do município de Estância, analisando a importância do curso Normal, através de material didático angariados de ex-alunos da instituição em questão.

¹² Como fundamento e base para esta dissertação serão utilizadas como fonte duas publicações de dois dos maiores estudiosos sobre o tema: Chervel e Viñao. Chervel em *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa* dá uma visão mais aprofundada dos diversos significados dado ao longo da história ao termo disciplina escolar, observando seu objeto histórico, a finalidade do ensino escolar, a escola e o que constitui a disciplina, entre outros meandros sobre o tema. Já Viñao, limita-se a observar a historiografia de

Vale repetir que, no que se refere à disciplina “Economia Doméstica”, percebemos que a maioria das produções fazem apenas breve menção em textos de composição de obras como: *A Escola Normal na província da Bahia* (2008), de Lúcia Maria da França Rocha; *A educação feminina do século XIX entre a escola e a literatura* (2010) de Whashington Dener dos Santos Cunha e Rosamaria Silva; entre outros, mesmo utilizando outras denominações.

Em que pese a brevidade de alguns trabalhos ao discutir o tema, identificamos algumas obras que tratam da disciplina “Economia Doméstica” especificamente em Sergipe, registrando-se o conteúdo lecionado e outras nuances reveladoras sobre o tema, à exemplo de Jorge Carvalho do Nascimento¹³ em *Memórias do Aprendizado*, publicado em 2004, que dedica um capítulo inteiro de sua obra ao curso técnico em “Economia Doméstica” na Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão e Ana Carla Menezes de Oliveira¹⁴ em *A trajetória histórica da formação em “Economia Doméstica” na Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão (1952 a 1967)* (2012), que aborda da trajetória histórica da “Economia Doméstica” naquela instituição de ensino, como meio de qualificar a mulher para o bom desenvolvimento de suas atividades domésticas, bem como para capacitá-las para o mercado de trabalho nesta área de atuação.

É evidente que encontramos, ainda, normatização que trata da disciplina em questão. Estas apresentam mudanças conforme a contextualização histórica em que estão inseridas, sendo mencionados, neste sentido: o Decreto Lei 4.244/1942 e o Decreto Lei nº 8.530/ 1946.

Conquanto o Decreto Lei 4.244/1942 oficialize o direito da mulher ao ensino secundário, percebem-se, ainda, nítidas discriminações que beiram ao retrocesso oitocentista. Isto fica claro através do título III que prescreve condições especiais para que as mulheres adquirissem tal grau de instrução e impõe o curso de Economia Doméstica e cultiva a ideia da educação da mulher voltada para o atendimento de sua missão como esposa e mãe. Esta assertiva pode ser corroborada pelo artigo 25 desta norma, já transcrito nesta pesquisa.

determinados países, emitindo opiniões sobre cada uma delas, para, ao fim, realizar considerações gerais a respeito da construção da história da disciplina, sem, contudo, deixar de fora, questionamentos relevantes também levantados por Chevel.

¹³ Doutor e Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Professor adjunto do departamento de História e do Mestrado em Educação da Universidade de Sergipe.

¹⁴ Mestra em educação pela Universidade Federal de Sergipe.

Em relação ao Decreto Lei nº 8.530/1946, temos a dizer que a mesma representa a primeira luz de igualdade entre a educação feminina e a masculina. A norma não apresenta nenhuma vertente discriminadora e, quando se refere a disciplina “Economia Doméstica” ou moral do docente, refere-se a quaisquer aluno que frequente o curso. Ressalta-se que esta norma será oportunamente explorada em outras seções, principalmente no que se refere a sua estrutura curricular.

Como se vê, com o passar dos anos, eventos históricos e movimento sociais alteraram a posição da mulher na sociedade, abrindo espaço para profissionalização feminina tanto no magistério quanto em outras áreas de atuação. Contudo, ao refletirmos sobre o conjunto de publicações e normas que tratam do tema de modo aprofundado e detalhado, também percebemos a existência de poucas produções literárias que tratassem da funcionalidade da disciplina “Economia Doméstica” na formação profissional da mulher. E mais, não foi possível encontrar nenhuma obra que trate do desenvolvimento e percepção da disciplina “Economia Doméstica” na formação da mulher durante a década de 1960, quando, após 2º Guerra Mundial, o ingresso da mulher no mercado de trabalho tornou-se ainda mais necessário, o que deslocou-a da percepção da dona de casa para a provedora do lar.

Embora já se observassem mulheres formadas em medicina, direito, letras, entre outras áreas de atuação antes pertencentes somente ao homem, eram casos isolados de mulheres que se destacavam neste sentido, salvo na área de pedagogia, onde a docência já era comum entre o gênero feminino. O mercado de trabalho a que nos referimos é, de fato, o associado ao comércio e à indústria, onde operárias se tornaram, ainda durante a Segunda Grande Guerra, força de trabalho atuante nos parques industriais.

Retornando ao cerne da questão, como resultado, a função precípua da Disciplina “Economia Doméstica” retomou força, passando a funcionar contundentemente tanto como fundamento para incorporação da mulher ao mercado de trabalho (no caso daquelas que não podiam atuar em áreas de conhecimento específico) quanto como subsídio para coordenação das atividades profissionais e no lar.

Neste sentido, a disciplina “Economia Doméstica” promoveu a coexistência de duas funções análogas à mulher. A primeira delas esta associada a mulheres que trabalhavam fora de casa cuidando de bem estar doméstico de outras mulheres, que assumiam papel ativo na economia do país. Estas eram as empregadas domésticas ou secretárias do lar. A segunda

função esta diretamente associada à mulher que, mesmo trabalhando fora da esfera doméstica, ainda exercia o papel de mãe e esposa.

Ao refletirmos sobre esse cenário, entendemos que a “Econômica Doméstica” continuava a desempenhar forte influência na formação feminina, mas com uma nova conotação, que era a de auxilia-la a administrar sua dupla jornada de trabalho¹⁵. De fato, registramos, somente, obras que, embora importantes, delineiam o assunto de forma esparsa. Surge daí a importância deste estudo, que pretende reunir informações que representam a análise da relação entre a disciplina em questão e a formação feminina no período histórico delimitado neste trabalho.

Ademais, percebemos um natural desprestígio da disciplina “Economia Doméstica”, que se resume à mera formação da dona de casa e da mãe perfeita, que continuava a se submeter ao estereótipo da mulher como objeto não participante dos movimentos e questões sociais que permeavam a sociedade brasileira. Não obstante a menção de sua origem, funcionalidade e contexto social, a disciplina não parece ser adequadamente explorada nos textos encontrados.

É neste contexto que surge um dos aspectos fundamentais para que se concretize a investigação a respeito da funcionalidade da disciplina em análise, que é: traçar o perfil dado à disciplina “Economia Doméstica” diante do papel feminino da sociedade da década de 1960, subsidiando a pesquisa em documentos existentes no Instituto Educacional Ruy Barbosa (IERB). Para tanto, foi necessário contextualizar as fontes encontradas com o perfil do período estudado (1960), bem como de sua formação anterior.

Mas por que estudar a disciplina “Economia Doméstica”? E porque a década de 1960? É evidente que o estudo retratado nesta dissertação trará diversas contribuições, afinal o curso é formado por currículo que contém matérias como economia, culinária, entre outros. Ressaltamos que “Economia Doméstica” fez nascer, nas pesquisadoras, o interesse sobre sua origem e sobre os diversos aspectos que envolvem seu desenvolvimento e atribuições.

Embora a matéria tenha sido regularizada com esta nomeação somente na década de 1940, sua existência já era identificada sob outras denominações, tais como prática, trabalhos manuais, trabalhos domésticos, trabalho com agulhas, entre outros. A compilação de diversos assuntos e matérias associadas às prendas do lar (cozinha, bordado, cuidados com

¹⁵ A mulher ao ser inserida no mercado de trabalho não pode abandonar suas atividades domésticas no todo.

a prole, cuidados com a casa, etc) até então esparsas nas grades curriculares por si só dá causa para a realização do trabalho. Fomos, no entanto, mais longe, concentrando o estudo em seus elementos constitutivos somente duas décadas depois, em 1960, período histórico no qual o propósito desta disciplina ganhou novos contornos.

Não obstante tenha deixado de se tornar uma disciplina para ganhar status de curso, inclusive universitário, o conteúdo programático da disciplina “Economia Doméstica” não ganhou muito destaque junto a trabalhos publicados. Por isso mesmo decidimos nos dirigir ao Instituto de Educação Ruy Barbosa (IERB), a fim de fazer pesquisas junto aos arquivos da escola. Chegando lá, tivemos os primeiros contatos com a coordenação do Instituto, o que possibilitou o acesso a cadernetas e anotações relacionadas com a disciplina lecionada durante a década de 1960.

Com efeito, ao realizar estudos preliminares, foi possível levantar uma série de informações significativas que consolidaram o tema, a exemplo das mudanças no saber feminino e antíteses existentes entre o papel da mulher na família e sua nova função (economicamente ativa), promovidos pelos movimentos revolucionários e das transformações sociais mais contundentes deste período. Diante deste cenário, ficou clara a necessidade de investigar a funcionalidade desta disciplina, principalmente na década de 1960.

Diante do exposto, surgem duas hipóteses. A primeira hipótese é que as disciplinas escolares no Brasil se organizaram conforme a movimentação social e cultural do país, observando-se a inserção e extinção de disciplinas em grades curriculares conforme interesses políticos, econômicos e, também, culturais em que estão inseridas, não sendo diferente com a disciplina em análise.

A segunda delas é que a disciplina “Economia Doméstica” nasce com o intuito de desenvolver as habilidades femininas no cumprimento de seu papel de mãe e esposa, o que corresponde ao estereótipo da mulher submissa dos séculos XVIII e XIX, mas que, influenciado por movimentos sociais que alteraram a configuração política e econômica do país, ganhou novos contornos. E mais, este cenário fica ainda mais evidente durante a década de 1960, quando a disciplina pareceu fornecer à mulher subsídios para a realização de algumas atividades dentro ou fora de sua residência.

Com efeito, percebemos que, a partir do cenário sócio cultural deste período histórico, o ingresso da mulher no mercado de trabalho ficou concretizado, deslocando-a da

percepção da dona de casa para a provedora do lar. Vale mencionar, que a disciplina “Econômica Doméstica” continuava a desempenhar forte influência na formação feminina, mas com uma nova conotação, que era a de auxiliá-la a administrar sua dupla jornada de trabalho.

A fim de consolidar tais hipóteses, a pesquisa propõe os seguintes objetivos específicos: analisar o desenvolvimento das disciplinas escolares no Brasil, relacionando sua existência ou extinção com fatores socioculturais registrados no século XIX e XX; contextualizar o desenvolvimento da disciplina “Economia Doméstica” (ou outras correspondentes sob outra nomeação) no Brasil do seu surgimento até a década de 1960, lapso temporal objeto de nosso estudo; e, caracterizar a disciplina “Economia Doméstica” lecionada no IERB na década de 1960.

Para esclarecer os pontos de vistas apresentados, assim como hipóteses e objetivos propostos, buscamos subsídios em Chervel (1990) e Viñao (2012), tendo em vista a importante contribuição que deram ao tema disciplinas escolares e sua construção histórica. Não podemos deixar de mencionar a obra de Cristina de Almeida Valença intitulada *Entre livros e agulhas: representações da cultura escolar feminina na Escola Normal de Aracaju: 1871-1931*. Esta autora destaca a educação feminina da Escola Normal de Aracaju, construindo histórica e socialmente a formação da mulher associada à trajetória da instituição. Para tanto, Valença (2005) identifica e explora as principais práticas escolares observadas na Escola Normal de Aracaju, através do registro de funcionamento de aulas, mudanças curriculares, métodos, programas, entre outros aspectos.

Observa-se, ainda, a utilização de autores que tratam da disciplina “Economia Doméstica” de modo mais específico, à exemplo de Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas. Em *Vestidas de azul e branco*, a autora é específica ao caracterizar o Instituto de Educação Ruy Barbosa, percorrendo sobre as representações de suas normalistas em relação à formação profissional e ao processo de ingresso no magistério. Para tanto, são observados antecedentes históricos de formação e desenvolvimento da Escola Normal, aspectos curriculares na formação profissional do corpo docente. A obra ainda abarca a convivência social dentro da escola, analisando os diversos aspectos que permeavam o IERB no período compreendido entre 1920 a 1950.

Ao nos debruçarmos no estudo da influência da disciplina “Economia Doméstica”

lecionada no Instituto de Educação Ruy Barbosa na formação feminina durante a década de 1960, consideramos a abordagem qualitativa e documental. Caracterizamos esta pesquisa como qualitativa porque sua finalidade é fazer o leitor refletir acerca das condições em que a Disciplina em análise nasceu e se desenvolveu, observando sua influência na formação feminina diante dos aspectos sociais que perduraram ao longo dos anos.

De acordo com Gamboa; Santos Filho (2002, p. 43):

A pesquisa qualitativa rejeita a possibilidade de descoberta de leis sociais e está mais preocupada com a compreensão (*verstehen*) ou interpretação do fenômeno social, com base nas perspectivas dos atores [...]. Seu propósito fundamental é a compreensão, explanação e especificação do fenômeno.

O estudo pode ser caracterizado como documental por abordar e expor diversos aspectos fundamentados em documentos que não foram tratados analiticamente, como no caso dos diários de ex-alunas e cadernetas de professoras da escola normal que lecionaram durante a década de 1960. Consagramos esta abordagem, ao associar as fontes levantadas com a teoria, buscando parafrasear a relação entre a história e os acontecimentos sociais, políticos, econômicos e educacionais do período histórico estudado.

Neste sentido Le Goff (2003) disserta:

[...] todo documento é um monumento que deve ser desestruturado, desmontado. O historiador não deve ser capaz de discernir o que é ‘falso’, avaliar a credibilidade do documento, mas, também, saber desmistificá-lo. Os documentos só passam a ser fontes históricas depois de estar sujeitos a tratamentos destinados a transformar sua mentira em confissão de verdade (LE GOFF, 2003, p. 11).

Assinalamos que, além do levantamento bibliográfico realizado adotamos outros procedimentos metodológicos, a fim de corroborar as hipóteses levantadas. Para isso, contemplamos documentos encontrados nos arquivos do IERB, que poderão contextualizar a realidade sócio-educacional da época. Utilizamos ainda, diários de aula, folhas de comparecimentos, diplomas, cadernetas de notas e estatuto do IERB, de onde puderam ser observadas informações que versavam a respeito do conteúdo programático da disciplina “Economia Doméstica”, da assiduidade das alunas e da necessidade de alcançar média estabelecida por aquele Instituto para que as discentes passassem de ano, o que revela a importância da mesma para a conclusão do curso normal.

Ressalta-se que, além das 02 cadernetas do curso ginásial do Instituto de Educação Ruy Barbosa da década de 1960, uma pertencente à professora Zulnara R. Barreto e outra da professora Maria Josefina Leite, foram utilizados diários individuais da ex-aluna do IERB Ada Augusta Bezerra (hoje professora formada pela Escola Normal), o que também caracteriza o estudo como documental. Estes documentos foram escolhidos em razão de dois fatores ou critérios de inclusão. O primeiro deles é que eram os documentos que estavam em melhor estado de conservação e manuseio e o segundo é que tais documentos se referiam ao lapso temporal escolhido para estudo (1960), sendo, portanto, estes os critérios de inclusão de documentos ao estudo.

Foram utilizados, ainda, quadros informativos, onde foi exposto o conteúdo curricular da disciplina “Economia Doméstica”, do 2º ao 4º ano do ensino do Instituto de Educação Ruy Barbosa. Tais dados fundamentaram a avaliação da disciplina no decorrer da década de 1960, facilitando a observação e contextualização da formação da mulher para o mercado de trabalho da época.

Já o referencial bibliográfico foi fundamento em publicações impressas e digitalizadas, levantadas através de escritores como: História da Disciplina; Economia Doméstica; Escola Normal; Formação Feminina no século XIX e XX. O critério de exclusão adotado foram obras com mais de 25 anos de publicação ou que não mantivessem relação direta com o tema tratado.

Outra fonte utilizada foi a legislação antecessora e a vigente no período estudado. Tais normas preceituaram o sistema de ensino brasileiro e as diversas reformas observadas, bem como as correspondentes à instituição da disciplina “Economia Doméstica”. Neste sentido, nos fundamentamos do pensamento de Amorim (2013), que usa a normatização relacionada ao desenvolvimento curricular das escolas brasileiras no decorrer do século XIX para construção de linha de raciocínio onde se permite visualização à configuração do trabalho docente.

Com efeito, seguindo esta mesma linha de raciocínio, utilizamos as fontes normativas analisadas para avaliar e descrever a evolução curricular da Escola Normal e da disciplina estudada no decorrer dos anos, enfocando, logicamente, o período histórico objeto deste estudo.

Vale mencionar, que o levantamento bibliográfico que tratasse especificamente da

disciplina “Economia Doméstica” e sua influência na formação feminina apresentou inúmeras dificuldades, a saber: existem poucas publicações que tratem do tema; os documentos utilizados são muito antigos e, por isso mesmo, seu manuseio deve ser realizado de forma cuidadosa, exigindo a presença de profissional que permitisse sua utilização; entre outros.

Feito o levantamento de todos estes dados, foi possível construir esta pesquisa dividindo-a em dois capítulos. O primeiro trata das linhas de pensamento relacionadas com a construção histórica das disciplinas escolares, seus aspectos e elementos constitutivos essenciais segundo a visão de Chervel e Viñao. Além disso, apresentamos seção que versa sobre o desenvolvimento das disciplinas escolares no Brasil, realizando tanto considerações gerais a respeito do seu desenvolvimento no país e em Sergipe, quanto na grade curricular das Escolas Normais.

O segundo capítulo é voltado para contextualização da formação da mulher ao longo da história brasileira e a inserção da disciplina “Economia Doméstica na esfera Escolar”. Ademais, serão apresentados os contornos do surgimento da disciplina doméstica, sua normatização, função e papel na formação profissional da mulher no Brasil e em Sergipe. Expomos, ainda, a contextualização da disciplina “Economia Doméstica” e aspectos gerais associados ao currículo empregado na formação feminina no decorrer do século XX. Por fim, serão delineados aspectos gerais associados da disciplina “Economia Doméstica” lecionada no Instituto Educacional Ruy Barbosa, tais como conteúdo curricular, sua função e funcionalidade, utilizando para isso fontes coletadas na instituição, tais como cadernetas e diários escolares.

2 DISCIPLINAS ESCOLARES: ASPECTOS GERAIS DE SUA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA

No Brasil, o estudo a respeito da história das disciplinas escolares é muito recente, observando-se as primeiras publicações ainda nos meados da década de 1980 e década de 1990, a exemplo de Santos (1990) que publicou *História das disciplinas escolares: perspectivas e análises*; Savini (1994) com *Saber escolar, currículo e didática*, entre outros. Ressalta-se que a estrutura pouco avançada do sistema de ensino brasileiro dos séculos passados não viabilizou pesquisas mais acuradas sobre o tema. De fato, a história de nossa educação tem avançado conforme progredem os conhecimentos relacionados com a história das disciplinas escolares lecionadas em nossas instituições de ensino ao longo dos anos.

No Brasil, a renovação da história da educação tem avançado pela via da história das disciplinas escolares em relação à produção de um conhecimento histórico das práticas que se realizam no interior da escola, trazendo novas problematizações acerca dos saberes escolarizáveis. (PINTO, 2014, p. 127).

Neste contexto, justifica-se o estudo da composição histórica das disciplinas escolares no Brasil e no mundo, iniciando-se pelo debate teórico acerca de sua construção. Contudo, é importante mencionar que adentrar em quaisquer áreas de atuação do ensino revela muito mais que simples conjecturas acerca das formalidades didáticas e regulamentadoras que lhes são inerentes.

O aprofundamento se faz necessário, senão obrigatório, quando o que se almeja é o estudo exaustivo da essencialidade dos diversos aspectos educacionais que auxiliam na formação do ser social. É evidente que tal formação vai além do âmbito escolar, extrapolando para o contexto familiar, social e histórico em que a disciplina estiver inserida.

Por isso mesmo, este capítulo tratará do desenrolar construtivo e constitutivo da história das disciplinas escolares, iniciando o estudo pelo debate teórico que discute os elementos que devem compor as pesquisas desta natureza. Como fundamento deste debate, foram utilizadas publicações que dissertam sobre o tema, observando os meandros que destacam similaridades e diferenças entre as duas principais linhas de pensamento existentes atualmente.

Posteriormente, realizaremos o levantamento de pesquisas que dissertem a respeito do desenvolvimento de disciplinas escolares no Brasil e, mais especificamente, em Sergipe, ao longo dos anos. Destacaremos os principais aspectos relativos às disciplinas abordadas pelo ensino brasileiro, contextualizando-as com fatores históricos e sociais que poderiam influenciar, na criação, desenvolvimento e extinção das mesmas nos currículos escolares.

Feitas estas considerações, principiamos o estudo expondo o debate teórico que versa sobre os elementos de construção histórica de uma disciplina escolar.

2.1 Construção da História das Disciplinas Escolares

Antes de qualquer outra consideração, faz-se necessário ter em mente que as disciplinas escolares representam muito mais do que o conteúdo programático delimitado pelas normas que as regulamentam. Sua edificação histórica não pode ser definitiva, observando-se a natural evolução inerente ao organismo transmutador que é. Por tanto, o fundamento da construção da história de uma disciplina escolar deve ir além do que dissertam os documentos oficiais, que, embora sejam de suma importância para base pedagógica do sistema de ensino de um país, não é a única fonte viável de pesquisa investigativa desta natureza.

A história de uma disciplina escolar requer uso de diferentes fontes que, colocadas em confronto, permitem reconstruir representações, criando uma trama nas quais são apontadas mudanças, estagnação e até extinção de uma disciplina no projeto pedagógico da escola (PINTO, 2014, p. 135).

Fica evidente que a análise da história das disciplinas escolares também deve ser somada às análises relacionadas com a história da cultura escolar, uma vez que ambos os preceitos são interligados pelo ambiente escolar. No primeiro caso pelo desenvolvimento de atividades e propostas que se transformam conforme necessidades levantadas dentro da instituição de ensino. A segunda, porque permeia acontecimentos factuais que, de alguma forma, influenciam na própria existência da disciplina dentro do ambiente escolar.

Neste sentido, Pessanha; Daniel; Menegazzo (2004) , em *Da história das*

disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa, preceituam:

Conhecimentos, valores e comportamentos que, embora tenham assumido uma expressão peculiar na escola, e, principalmente, em cada disciplina escolar, são produtos e processos relacionados com as lutas e embates da sociedade que os produziu e foi também produzida nessa e por essa escola (PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, 2004, p. 58).

Com efeito, percebe-se o amplo conhecimento teórico e prático sobre o tema, para que sua abordagem seja completa. Não obstante tenhamos afirmado que a história das disciplinas escolares constituísse campo recente de investigação no Brasil, datando a década de 1980 como o período de surgimento dos primeiros trabalhos no país, na Europa, observam-se estudos mais profundos sobre o tema, ainda na década de 1970. Neste contexto, é importante ressaltar que os estudos realizados na Europa são estruturados de modo a embasar a maior parte das publicações levantadas nesta pesquisa.

Observamos que os estudos brasileiros referenciam frequentemente as publicações de Chervel e Viñao, razão pela qual utilizamos tais autores como fundamento e base deste debate teórico. Chervel (1990), em *História das Disciplinas Escolares: Reflexões sobre um Campo de Pesquisa*, e Viñao (2012), em *A história das Disciplinas Escolares*, põs-se em destaque a contemplação da visão geral do problema do ensino, passando-se a buscar a relação entre o conteúdo programático e a realidade histórica cultural em que as disciplinas eram lecionadas. Neste contexto, ratificamos que o papel da história da disciplina escolar é definitivo para a determinação do sucesso do aprendizado.

Neste sentido devemos contemplar a história de uma disciplina escolar não como uma discussão a respeito de ideias pedagógicas ou políticas educacionais vigentes através dos anos e sim como uma ferramenta hábil para decifrar as motivações que levaram à instituição de ensino a lecioná-la da forma como são.

Nas palavras de Marcílio Souza Junior e Ana Maria Galvão ao citar Chervel (1990), em *História das Disciplinas Escolares e História da Educação: Algumas Reflexões*:

Neste campo, é possível investigar a relação entre o que foi estabelecido como finalidade para os conteúdos de ensino e o que foi efetivamente ensinado, aprendido. Enfim, não é um campo que estuda a história das ideias pedagógicas, do discurso pedagógico oficial, das políticas educacionais, já que tais elaborações visam mais frequentemente, em geral de forma positiva, corrigir um estado de coisas, modificando certas práticas, do que

propriamente representar a realidade. Por outro lado, o campo da história das disciplinas escolares procura enfatizar o porquê de a escola ensinar o que ensina, em vez de tentar responder o que a escola deveria ensinar. (SOUZA JUNIOR; GALVÃO, 2005, p. 393).

Não obstante concordarmos com as palavras de Souza Junior; Galvão (2005), não podemos afastar a importância e influência que as reformas educacionais, reorganização curricular e, principalmente, os métodos de ensino têm sobre a composição curricular das disciplinas escolares. Destarte, é irrevogável a estreita relação existente entre a cultura escolar e o desenvolvimento de uma disciplina.

Corroborando com tais ideias, Neusa Bertoni, em *A História das Disciplinas Escolares: Reflexões sobre Aspectos teóricos- Metodológicos de uma Prática Histográfica*, resume da seguinte forma:

Estreitamente articulada à cultura escolar, a constituição de uma disciplina é permeada por momentos de estabilidade e transformação, seja por impacto de reformas educacionais, reorganização curricular, de alteração de público, seja por mudança de método de ensino (PINTO, 2014, p. 125).

Com efeito, percebe-se a franca importância de observar todos os aspectos contextuais que circunvizinham a disciplina investigada, analisando não só sua origem, finalidade e métodos, mas também sua integração cultural, social e histórica. Surge daí, a integração analítica entre todos os aspectos que formam a história da disciplina.

Neste sentido, citam-se as palavras de Maria Angélica Cardoso, em *História das Disciplinas Escolares e Cultura Escolar: Apontamentos para uma prática pedagógica* (2007, p. 3):

Para o pesquisador francês, a disciplina escolar deve ser estudada, considerando-se o papel histórico exercido pela escola. Portanto, não basta pesquisar gênese, as finalidades e o funcionamento de uma disciplina por si só, mas é essencial investigar sua integração na cultura escolar. Chervel (1990) adverte sobre a importância de relacionar o ensino das disciplinas com as finalidades para as quais estão determinados e com os resultados concretos que elas produzem [...] (CARDOSO, 2007, p. 3).

Fica assim evidente que a construção histórica das disciplinas escolares vai muito além do debate docente a respeito da evolução histórica de seus conteúdos programáticos

debatidos por docentes, como vem sido notado nas ultimas décadas. Estabelecida a inegável importância do estudo contextualizado da disciplina para construção adequada de sua história, devemos principiar o debate teórico sobre o tema, conceituando o termo “disciplina escolar”.

Feito os primeiros levantamentos bibliográficos, notamos a crescente importância dada à origem e ao real significado da “disciplina escolar” como termo integrante da formação pessoal do corpo discente. Comumente tratada como sinomía dos termos “matéria” ou “conteúdo”, sua acepção foi relegada, nas palavras de Chervel (1990, p. 178), a “disciplina é aquilo que se ensina e ponto final”.

Diante da magnitude e conteúdo do trabalho de Chervel (1990), reflete uma visão generalizada de alguns estudiosos da época. As disciplinas escolares abrangem muito mais que seu conteúdo curricular, elas carregam, em sua essência, as necessidades de aprendizagem solicitadas pelo anseio social em que estão inseridas.

Seguindo esta mesma linha de raciocínio, podemos dizer que a história da disciplina escolar passa por transformações ao longo de sua existência, tanto em seu conteúdo, como em relação ao grau de importância que assume perante a sociedade. Por esta razão, faz-se necessário o estudo de todo o desenrolar que torna a natureza da disciplina escolar peculiar a seu tempo, observando-se, naturalmente, todos os aspectos que a circundam e as modificam no decorrer dos anos. Nas palavras de Pessanha; Daniel; Menegazzo (2004):

É preciso analisar a constituição de uma disciplina escolar como “produto e processo que impõe significado às praticas humanas”, isto é como cultura. Nesse sentido, é preciso incorporar a essa discussão não apenas o número cada vez maior e diversificado de disciplinas, mas, principalmente, ampliar a discussão dessas histórias, incorporando a discussão sobre a cultura que as produziu e é produto delas. Torna-se necessário, por exemplo, analisar o processo que levou à introdução e à posterior eliminação da língua latina dos currículos escolares, depois de ter sido considerada uma disciplina chave na formação de mentes [...] (PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, 2004, p. 58).

Como exemplo de mudanças no pensar social que refletem na aceitação, constituição e extinção de uma disciplina no currículo escolar, podemos mencionar a extinção da disciplina latim nas escolas da atualidade. Esta disciplina, outrora de suma importância para formação do aluno, passou a não ser mais uma opção linguística viável para o ensino comum, uma vez que o atual contexto histórico-social não impõe sua existência como

necessária, como ocorre hodiernamente com a língua inglesa. Partindo deste princípio, questiona-se: o que seriam as disciplinas escolares?

Na concepção primeira de Chervel (1990), até o início do século XIX, a disciplina escolar não era tratada mais do que como a vigilância da conduta de comportamento dos alunos, observando-se sanções disciplinares para aqueles que não se conduziam de forma adequada às determinações do estabelecimento de ensino e da sociedade. Este pesquisador lembra que até então, o termo designado para as disciplinas escolares era “faculdades”.

Chervel (1990) ressalta, ainda, que, em grande parte do século XIX, a disciplina escolar foi avaliada, por diversos estudiosos europeus, como um exercício intelectual onde se projeta o desenvolvimento do julgamento, da razão e das faculdades intelectuais e criativas do ser humano. Assim, a disciplina escolar era visualizada como a matéria de ensino que servia ao exercício intelectual. De fato, este significado puro e inteligente perdeu força, nas primeiras décadas do século XX, quando passa a ser associada a mero conteúdo de ensino. Neste sentido ele conceitua disciplinas escolares como “matéria de ensino suscetível de servir ao exercício intelectual”. (CHERVEL, 1990, p. 179).

Com tal afirmação Chervel (1990) ratifica a ideia de que as disciplinas escolares vinculam seu conteúdo curricular ao desenvolvimento do ser social, portador de intelecto passível de exercício contínuo. Com estes pensamentos, Chervel (1990) auxilia a construção da ideia basilar de Viñao (2012), que preconiza o estudo das disciplinas escolares como organismo vivo, uma vez que as mesmas se desenvolvem conforme a necessidade social dentro de um contexto histórico.

Neste sentido Viñao (2012) acredita que as transformações didáticas devem implicar a escolarização e academização de um saber quase sempre originado em um saber concebido fora do ambiente escolar para composição de uma disciplina. Para tanto, seria mais apropriada a estruturação de um programa que se constituirá sua ata fundacional, o que facilitaria o entendimento de seu conteúdo em determinadas situações socioculturais.

Ao confrontarmos Chervel (1990) e Viñao (2012), percebemos similaridades de pensamentos, não só no conteúdo do estudo da história das disciplinas, mas na forma como enxerga-la em si mesma. Então vejamos. O intelecto humano está em desenvolvimento contínuo, sofrendo influência do meio cultural que o envolve. Fica evidente, que a disciplina escolar somente serve ao desenvolvimento (exercício) do intelecto humano se orientada pelas

necessidades de um dado momento. Afinal, para que serve estudar latim, quando o que se exige é a língua inglesa?

Com efeito, o porquê? O quanto? e o como? de uma disciplina se altera através dos anos, conforme determina a História Cultural em que estão inseridas. Em relação ao termo história cultural uma das maiores representações é Peter Burke que, em *A escola dos Annales: 1919-1989* (1997), consagra principais gerações de historiadores que perfilaram a chamada “História Nova”. Neste sentido, a primeira geração apresenta interesses voltados para construção da história social e econômica, insurgindo-se, assim, contra a tradicional visão da história centrada em feitos heroicos. A segunda geração (1940-1960), cuja presença predominante foi de Fernand Braudel, é caracterizada pela aproximação com o termo “escola”, observando conceitos e conjunturas diferentes dos propostos pela fase anterior. Além disso, observa-se um interesse crescente pela historiografia demográfica. A terceira geração, iniciada aproximadamente em 1968, tem como elemento essencial o interesse por temas cujo domínio pertence à cultura, surgindo daí o termo “História Cultural”¹⁶.

Embora Burke (2005) debata infindavelmente sobre as diversas facetas da história cultural, assim como as transformações pela qual passou ao longo das gerações supramencionadas, concluímos que a chamada Nova História Cultural combina diversos aspectos antropológicos e históricos com a finalidade de interpretar culturalmente as representações de determinada cultura, tais como relações familiares, tradições, religião, arte, entre outros. Ressalta-se, ainda, que a História Cultural, em razão dos aspectos que abarca, é interdisciplinar, uma vez que utiliza fontes diversas, tais como: geografia, economia, política, etc.

Neste contexto, as disciplinas devem ser observadas como organismos vivos, se adaptam para sobreviver ou morrem. Neste sentido, podemos citar as palavras de Viñao (2012, p. 204), que diz:

Considerar as disciplinas escolares como organismos vivos. As disciplinas não são, com efeito, entidades abstratas com uma essência universal e estática. Nascer e se desenvolvem, evoluem e se transformam, perecem, engolem umas às outras, se atraem e se repelem, se desgarram e se unem, competem entre si, se relacionam e intercambiam informações (ou as tomam emprestadas de outras) etc (VIÑAO, 2012, p. 204).

¹⁶ BURKE, Peter. **A Escola dos Annales: 1919-1989: a revolução francesa da historiografia.** Tradução de Nilo Odalia. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

Não obstante a importância do tema e das discussões inerentes ao mesmo, o primeiro passo para seu entendimento, seria a apresentação do melhor conceito que descreve. Segundo Cardoso (2007, p. 2), a disciplina escolar é “um conjunto de conhecimentos, elaborados por especialistas, identificado e doado de organização própria para o estudo”. Embora tal conceito esteja correto, cabe complemento do mesmo, quando analisadas as premissas propostas por Chervel (1990) e Viñao (2012).

Definido o termo “disciplinas escolares”, registramos as seguintes questões: como vem sendo relatada a história das disciplinas escolares? Que elementos devem ser considerados na construção da história das disciplinas escolares? Tais questionamentos geram discussão acerca dos aspectos e fatores relevantes para o desenvolvimento de pesquisas que tratem do assunto.

Chervel (1990) expõe uma visão mais profunda dos diversos significados oferecidos para o termo “disciplina escolar”, ao longo de sua história. Para tanto, observa seu objeto histórico, a finalidade do ensino escolar, a escola e o que constitui a disciplina, entre outros meandros que versa sobre o tema. Viñao (2012) trata do mesmo tema sob uma perspectiva associada em que aceita os preceitos preconizados por Chervel (1990) somando-as a novos aspectos. Para tanto, destaca mais intensamente a historiografia de determinados países, emitindo opiniões sobre cada uma delas, para, no final, realizar considerações gerais a respeito da construção da história da disciplina em que aborda, sem, contudo, deixar de fora, questionamentos relevantes também levantados por Chervel.

A fim de delimitar especificamente as diferenças e semelhanças das ideias propostas por estes dois estudiosos, faz-se necessário um breve rebuscamento a respeito das fontes pesquisadas pelos mesmos. Iniciemos por Chervel (1990), que utiliza estudos diversificados para estruturação de sua pesquisa, observando e analisando publicações francesas que datam a segunda metade do período oitocentista até a década de 1980. Este autor embasa sua pesquisa em documentos oficiais que corroboram alguns aspectos do seu estudo. Como mencionado anteriormente, o historiador francês principia sua pesquisa pelo registro histórico dos usos preliminares do termo “disciplinas escolares”.

Viñao (2012) inicia sua busca pela evolução histórica da disciplina escolar através de textos publicados na década de 1990. Embora faça algumas referências à década de 1970, quando trata da historiografia da Grã Bretanha dada por Goodson e do próprio Chervel,

quando versa sobre a historiografia francesa a respeito do tema, sua deferência inicial é espanhola, que trata de modo geral das disciplinas como um campo de investigação própria e autônoma, que dá maior importância ao estudo do conteúdo programático das matérias do que sua função em relação ao ser social que se educa.

Observamos que Viñao (2012) utiliza como recurso didático, a referência inicial à historiografia espanhola, tratando, contudo, de forma preliminar da historiografia inglesa e francesa, para, somente depois explorar a espanhola. Em sua visão, a historiografia espanhola é repleta de autores, obras, tendências que tratam da história da disciplina escolar, observando, todavia, que, segundo os espanhóis, os antecedentes historiográficos se revelam somente no final do século XIX, e no início do século XX, expondo-se, assim, uma visão diferenciada de Chervel (1990).

O contraponto decisivo entre a visão de Chervel e Viñao não deve ser relegado somente a datas históricas do surgimento do termo, nem ao significado final que lhe foi dado, mas sim a evolução ou involução do termo estudado. É importante ressaltar que, embora Viñao exponha a historiografia francesa e inglesa, é na espanhola que ele baseia suas considerações.

Vale mencionar que, embora a visão histórica de Chervel (1990) da origem e do significado da disciplina escolar seja mais abrangente, no sentido de ver na mesma parte do desenvolvimento intelectual do indivíduo e não simplesmente a explanação de conteúdos previamente programados, a historiografia francesa, a respeito do tema, apresentam algumas lacunas. Essa deficiência, contudo, parece sanada a partir da concepção de que a mera identificação dos conteúdos de ensino deveria ser renunciada em favor do conhecimento a cerca de sua constituição e funcionamento. Concordando parcialmente com esta acepção, Viñao (2012) cita Dominique Julia, que argumenta que a história da disciplina não pode ser limitada aos seus conteúdos, embora exista uma relação estreita entre ambos.

Então, em meio a esta discussão, questiona-se: qual seria o objeto de estudo da história da disciplina escolar? Segundo Chervel (1990) este objeto se traduz em encontrar a origem da disciplina, sua função e sua funcionalidade. Viñao (2012), no entanto, expõe que a história das disciplinas se inicia pela questão conceitual, observando, preliminarmente, as divergências conceituais existentes entre as diferentes visões europeias sobre o tema.

Como mencionado no introito desta dissertação, a partir dos questionamentos de

Chervel (1990) a respeito da visão generalista ou especificista das disciplinas escolares e suas funcionalidades, Viñao (2012) edifica a hipótese de que a construção da história das disciplinas, além dos objetos apresentados por Chervel (1990), deve levar em consideração: as diferentes denominações que são dadas às disciplinas, uma vez que o significado que lhe é dado podem representar diferenças de conteúdo; os discursos que legitimam as disciplinas são válidas em todo o campo disciplinar, independente do nível educativo, tipo de ensino ou turma que atuem; a suposição que as disciplinas são compartimentos fechados e autônomos, devendo-se evitar empréstimos e influências entre elas; e, finalmente, a crença que o estudo da história é concretizado a partir de aparato conceitual, categorias analíticas e marcos teóricos que explicam o processo de disciplinarização em si.

Este, no entanto, não será o método adotado nesta dissertação. Embora levemos em consideração a visão de Viñao (2012) que preconiza o estudo das disciplinas de forma evolutiva, considerando-as organismos vivos, que se desenvolvem e evoluem, este vai se concentrar especificamente nas reflexões comuns a ambos os autores a respeito dos elementos constitutivos da história das disciplinas escolares: origem, função e funcionalidade.

No que se refere à origem, deve se ter em mente dois aspectos: a origem do termo disciplina, já tratado anteriormente neste texto; e, a origem da disciplina escolar de forma específica. Neste caso, ambos os autores afirmam que a origem de uma disciplina deve considerar os diversos aspectos históricos, culturais e sociais que lhe fizeram nascer, fazendo-se o confronto entre seu surgimento e a realidade do ensino da época, tanto no que se refere ao corpo docente quanto ao discente.

Quanto a função, a construção da história das disciplinas escolares deve adotar com parâmetro a visão disciplinar do ensino, que é a transmissão de conhecimento. É evidente que os conteúdos programáticos devem servir a um plano de estudo (público ou privado) definindo, estabelecendo-se unidades didáticas ou, pelo menos, agrupamentos semelhantes, conforme ensina Viñao (2012). Embora Chervel (1990, p. 191) corrobore com tal concepção, ele deixa clara sua posição ao determinar que a escola tenha a função educativa e que as disciplinas escolares são o centro do dispositivo do sistema de ensino, uma vez que sua finalidade é pôr o “conteúdo de instrução a serviço da finalidade educativa”.

É importante mencionar que ambos os pesquisadores concordam que a história da disciplina escolar não está restrita ao conteúdo que delibera, mas também ao valor

informativo e utilidade que a mesma tem em relação à vida acadêmica, profissional e social que a mesma dispensa ao aluno e ao professor: é a funcionalidade da disciplina, que pode contribuir de forma contundente para a construção de sua história.

Com efeito, a funcionalidade das disciplinas leva a sua evolução ou a sua decadência. É evidente que as práticas docentes na sala de aula são extremamente relevantes. O modo de transmissão, ensino e aprendizado dos conteúdos são importantes na prática acadêmica. Destacamos que estas práticas devem acompanhar as mudanças sociais, culturais, econômicas e históricas do meio em que se propaga, a fim de manter o interesse do aluno.

Neste contexto, fica destacado o que Chervel (1990, p. 202) acertou ao dizer “a taxa de renovação do corpo docente é então o fator determinante na evolução das disciplinas”. Na verdade, este pesquisador observa que o estudo da evolução das disciplinas e seus conteúdos estão intimamente relacionados com a estimulação dos alunos, devendo-se fazer, constantemente, pequenos ajustes conforme as mudanças sejam necessárias. É evidente que os fatores externos (sociais e culturais) são relevantes e, portanto, devem compor o estudo histórico das disciplinas escolares.

Por tudo que foi exposto, fica evidente que a construção histórica de uma disciplina vai muito além da mera exposição de seu conteúdo programático ou das normas envolvidas em sua estruturação. A definição, origem, função, funcionalidade e os aspectos socioculturais são elementos absolutamente necessários e fundamentais para o conhecimento histórico a respeito do tema tratado por esta dissertação.

De modo geral, utilizaremos tais conceitos para construção da história da disciplina “Economia Doméstica” na educação brasileira, contextualizando seu conteúdo e práticas com a formação da mulher do século XX. É evidente que, para isso, será necessário realizar o levantamento de informações que nos faça compreender sua origem, qual a função que exerceu através dos anos e sua funcionalidade associada aos aspectos socioculturais da educação e formação feminina. Antes, contudo, faz-se necessário registrar os aspectos gerais do desenvolvimento das disciplinas escolares no Brasil e em Sergipe, como se verá na seção seguinte.

2.2 O Desenvolvimento das Disciplinas Escolares no Brasil

No Brasil, a educação passou por diversas mudanças ao longo de sua existência. As disciplinas escolares foram evoluindo em número, qualidade e conteúdo. Do currículo escolar constituído de disciplinas básicas como as primeiras letras e operações matemáticas elementares aos complexos conteúdos programáticos que se observam nas instituições de ensino dos dias atuais, observamos tendências que variam entre a necessidade de autoafirmação do país como nação emergente e o atendimento de anseios sociais nos períodos históricos em que as disciplinas estão inseridas.

Com efeito, duas realidades distintas lutaram incessantemente durante toda a evolução do ensino no país. De um lado, observamos o Estado, que respondia reativamente às determinações da educação internacional, mas não adotava políticas educacionais realmente transformadoras e, de outro, uma sociedade que, por muito tempo, era movida por interesses de poucos homens que detinham todo o poder nacional. Neste último caso, notamos, em diversos textos, a influência do homem no atraso categórico da instrução feminina como método de controle social, ora restringindo o acesso das mulheres a determinadas disciplinas ou conteúdos, ora impondo temas reservados à esfera doméstica. Não obstante tenhamos observado diversas tentativas de mudanças concretas na estrutura do ensino brasileiro já no final do séc. XIX, a realidade é que as disciplinas escolares lecionadas e seu conteúdo sofriam uma seleção discriminatória que variava conforme o sexo do aluno, o que revela um desequilíbrio na relação nação auto afirmada *versus* interesses da parcela poderosa da sociedade associada a políticas educacionais tendenciosas.

Neste sentido, podemos transcrever as palavras de Jane Soares de Almeida, na obra *Ler as letras: porque educar meninas e mulheres?*:

A subordinação do sexo feminino ao sexo masculino é mais um mecanismo de controle social sobre os dois sexos [...]. No campo educacional, apesar da pedagogia histórico-crítica ter apontado mecanismos de superação no interior das escolas, as políticas educacionais e a práxis pedagógicas desmentem, na maioria dos casos, essa possibilidade de superação, e a educação se desenvolve a serviço do poder. No caso específico das relações de gênero, o poder que se estabelece entre os sexos tem a seu favor as representações e as simbologias que se instauram quanto aos papéis sexuais (ALMEIDA, 2003, p. 220).

É evidente que, ao longo dos anos, notamos mudanças que possibilitaram o crescimento do país e trouxeram às mulheres ao *status* de cidadã, o que viabilizou a isonomia de direitos e deveres. Aachamos necessário mencionar estas relações de poder, porque a contextualização sociocultural influencia diretamente na formação das disciplinas escolares no Brasil. Aspectos como adoção, exclusão, ampliação ou redução do conteúdo estão diretamente associadas às necessidades e anseios sociais da época em que as mudanças ocorreram. E é esta a relação que queremos apresentar ao longo desta nova seção.

Ressaltamos, no entanto, que o volume de pesquisa direcionado à história da educação brasileira é muito grande, observando-se, contudo, poucas referências a algumas disciplinas escolares específicas. Neste contexto, achamos necessário realizar divisões didáticas que permitissem considerar o desenvolvimento das disciplinas escolares no período histórico compreendido entre os séculos XIX a XX, observando o contexto histórico e social que determina a criação, estruturação e extinção das mesmas, principalmente em relação à formação feminina da mulher da década de 1960, que é o objeto deste estudo.

2.2.1 Considerações gerais sobre o desenvolvimento das disciplinas escolares

O marco diferencial da educação brasileira pode ser definido pela criação das primeiras Escolas Normais, tais como a Escola Normal de Niterói (1837), Escola Normal de Salvador (1836), Escola Normal de Cuiabá (1842), Escola Normal de São Paulo (1846), entre outras, onde se ensinava disciplinas mais complexas, como geometria, línguas estrangeiras, etc. Contudo, até este momento, as disciplinas escolares lecionadas no Brasil tinham conteúdo programático restrito ao atendimento do ensino básico, principalmente no período oitocentista onde a educação no lar era muito comum. Por isso mesmo, antes de mencionar e estudar o desenvolvimento das disciplinas escolares lecionadas no Brasil antes do advento da Escola Normal pensamos ser necessária a ambientação histórica e social em que meninas e meninos estavam inseridos até então.

A princípio, alertamos o leitor para o fato de que a educação doméstica perdurou durante todo o século XIX ao lado das instituições de ensino público. Não obstante inicialmente parecesse a modalidade de ensino oitocentista mais adequada, com o passar dos anos, a importância da educação para a modernização do país ficou ainda mais evidente,

sendo tema de debate recorrente nas primeiras décadas do século XIX, inclusive no que se relacionava com a educação feminina.

O discurso sobre a importância da educação na modernização do país era recorrente. As críticas ao abandono educacional em que se encontrava a maioria das províncias estavam presentes nos debates do Parlamento, dos jornais e até mesmo dos saraus. Os anos passavam, o Brasil caminhava para o século XX e, nas cidades e povoado, sem falar na imensidão rural, grande parte da população continuava analfabeto (LOURO, 2008, p. 443).

Corroborando com este ponto de vista, Amorim (2013, p. 25) diz “[...] a escola, paulatinamente, foi incorporando saberes científicos em uma clara oposição aos saberes tradicionais da Casa, desqualificando a família no que diz respeito à educação do corpo e do espírito”. Assim, segundo seu ponto de vista, a escola somatizou saberes científicos sobressaindo às tradições do ensino doméstico e prevalecendo sobre este.

Contudo, em que pese os constantes debates a respeito da educação feminina, permaneciam as evidentes diferenças existentes entre a educação do menino e a da menina, mesmo dentro das chamadas escolas públicas. Os primeiros, além de inúmeras alternativas institucionais, eram instruídos para alcançar a profissão que almejassem, fosse ao comércio, política, ciências ou na zona rural. As meninas, pelo contrário, além da limitação restritiva do que lhe era ensinado, tinham pouco tempo para instruir-se, uma vez que, com o casamento, as mesmas passariam a desempenhar o papel de esposa e mãe, o que, segundo a ótica patriarcalista, não demandava grande poder intelectual.

De fato, as diferenças entre a educação de meninos e meninas ficam bem explícitas nas palavras de Ana Maria Mauad, em *Historia das Crianças no Brasil*:

Os meninos da elite iam para a escola aos sete anos e só terminava sua instrução, dentro ou fora do Brasil, com um diploma de doutor, geralmente advogado [...]. Os meninos tinham uma opção alternativa aos colégios particulares, podendo optar por uma formação militar [...]. A educação feminina, iniciada aos sete anos e terminada na porta da igreja, aos 14 anos, supervalorizava o desempenho feminino na vida social. Na corte imperial, das meninas da alta sociedade, exigia-se perfeição no piano, destreza em língua inglesa e francesa, e habilidade no desenho, além de bordar e tricotar (MAUAD, 2000, p. 152-154):

Assim, uma vez que a instrução de meninos e meninas abarcavam aspectos muito diferentes, destacando-se relevância contrastante entre um e outro, as diferenças surgem ainda

na escolha dos que lecionavam. Enquanto os professores deveriam ser devidamente capacitados, às professoras das meninas impunha-se a honestidade como qualidade principal para o exercício do cargo.

Neste sentido, Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas, em *Vestidas de Azul e Branco: um estudo sobre representações de ex-normalistas (1920 – 1950)*, assim descreve:

Além das habilidades consideradas inatas para cuidar de crianças, as mulheres professoras deveriam demonstrar honestidade, boa conduta e respeito aos padrões morais da época. Estas exigências indicam que, na maioria das vezes, o ‘retrato’ da professora era socialmente construído em torno da “mulher honesta, casada, boa mãe, laboriosa, fiel e dessexualizada”. (FREITAS, 2003, p. 28).

Neste cenário, é possível notar que o governo se mostrou ineficiente da organização da educação pública. A organização do ensino foi falha, precária e desorganizada. Além das aulas não serem ministradas por professores com formação pedagógica, havia a dificuldade em estruturar locais adequados para o desenvolvimento das aulas, assim como de convencer os pais quanto à importância de estudar. Não fosse isso, ainda surgia a ausência de currículo estruturado, o que dificultava ainda mais a prática do ensino público.

Segundo Marcilaine Soares Inácio, em *O ensino escolar da leitura e da escrita em Minas Gerais- 1800/1850*:

As duas primeiras décadas dos dezenove caracterizaram-se pela existência de uma rede escolar precária e diminuta. O processo educativo escolar era conduzido por sujeitos não habilitados para tal tarefa, inclusive porque não havia como obter uma formação específica para a tarefa de ensinar devido a não existência de escolas normais no período. A tal quadro somar-se-ia a falta de espaços e materiais especificamente produzidos para o emprego no processo educativo, assim como a não definição dos conteúdos a serem ministrados. A partir dos anos vinte dos oitocentos este quadro começou a modificar-se. A elaboração de uma legislação educacional foi uma estratégia fundamental no processo de institucionalização da escola pública e escolarização da população (INÁCIO, 2002, p. 2).

Em meados de 1827, este quadro foi um pouco modificado, com a criação da Lei Geral do Ensino. Esta lei imperial determinou a criação das escolas de primeiras letras para pessoas livres. Foi neste contexto, que a mulher adquiriu o direito legal de aprender as primeiras letras. Assim, das críticas à defasagem do ensino brasileiro, somada a algumas

novas ideias trazidas da Europa, culminou nas chamadas “escolas primárias públicas”. (FREITAS, 2003).

Deste novo contexto, nasce a nossa primeira Lei Educacional, que preceituava em seu artigo 6º que as disciplinas a serem lecionadas nas instituições de ensino primários (primeiras letras) eram: *escrita, a leitura, matemática básica (quatro operações de aritmética, prática de números decimais, proporções), geometria básica, gramática da língua nacional, princípios da moral cristã e religião*. Assinalamos que, embora nos pareça rudimentar e superficial o conteúdo curricular normatizado por tal lei, à época era cabível tal limitação, uma vez que formação docente brasileira era deficiente, observando-se que poucos professores possuíam dominação plena de todo o conteúdo curricular.

De fato, embora a primeira vista não pareça, a instituição obrigatória de tais disciplinas representa grande avanço no sistema de ensino brasileiro, que até então limitava a educação dos compatriotas ao ambiente doméstico, conventos, seminários e ao exterior. Observamos, no entanto, que mesmo com a instituição do ensino primária e as inúmeras tentativas e estruturação de um currículo adequado, poucas escolas foram criadas nas quatro primeiras décadas do século XIX. Nas palavras de Azevedo (1996, p. 553): “eram poucas, as escolas que criaram, sobretudo as de meninas, que, em todo o território, em 1832, não passavam de 20 no total”.

Embora o Ato Adicional de 1834 tenha descentralizado a educação, deixando a cargo de cada província a regulamentação da educação primária e secundária, poucas destas províncias tiveram condições de organizar seu sistema de ensino (FREITAS, 2003).

Em razão deste cenário, diversas escolas particulares surgiram por todo o país. Em 1859, o Jornal do Comércio registrava cerca de 50 anúncios para escolas particulares. Uma década depois, haviam 89 anúncios. Em Janeiro de 1879, o jornal do Comercio registrava 97 anúncios de colégios particulares. Em relação às escolas públicas, no final de 1856, haviam 32 escolas publicas no Brasil, 20 voltadas para meninos e 12 para meninas. Ressaltamos que, no final da década de 1860, houve um considerável aumento de escolas publicas e particulares, iniciando um processo de redução do ensino doméstico (VASCONCELOS, 2005).

Um dos aspectos que se apresentava como maior fator dificultante desta organização é o pilar de qualquer sistema de ensino: a formação do professor. Segundo

Mendes (2011), enquanto a Europa vivia um período de transformação do ensino, o Brasil inicia um processo improvisado de formação de professores.

A criação das Escolas Normais marca nova etapa na institucionalização da profissão do professor, assim como da política educacional embasada na fomentação da uniformização através da educação. Essa uniformidade, no entanto, era repleta de excludentes, à exemplo do ensino voltado para mulheres. Quando as primeiras escolas normais surgiram, já existiam escolas de meninas, destinadas a ensinar prendas domésticas, orações e rudimentos da leitura.

Corroborando com este pensamento, Heloísa Vilella, em sua obra¹⁷ menciona:

A criação das escolas normais marcou uma nova etapa no processo de institucionalização da profissão, balizado por um duplo movimento: de um lado, o controle estatal se faz mais restrito; de outro, os docentes, de posse de um conhecimento especializado, melhoravam o seu estatuto sócio profissional. As escolas normais, no século XIX, substituem definitivamente o ‘velho’ mestre-escola pelo ‘novo’ professor do ensino primário [...] (VILELLA, 2003, p.100-101).

A importância das Escolas Normais é tão evidente que podemos encontrar diversos trabalhos, pesquisas e publicações que tratam de sua estrutura, origem, história e aspectos de formação que caracterizam não só sua existência como também a educação em nosso país. Em Sergipe, podemos citar Freitas (2003), que explora a estrutura da Escola Normal Ruy Barbosa, apresentando o perfil de professores e alunas e todo o processo de ingresso na carreira profissional, sem, contudo, refletir a respeito as disciplinas lecionadas no curso e no período estudado.

Neste sentido, podemos mencionar ainda, autores como Rodrigues; Santos; Jesus (2012), que em *Escolas Normais Oitocentistas: As Experiências da Bahia, Rio Grande do Norte e Sergipe*, remonta a criação das Escolas Normais nestes Estados, apresentando tanto aspectos da construção, legislação e formação do docente como os pontos comuns e semelhantes entre tais instituições. Estes autores, no entanto, também, não tratam do desenvolvimento das disciplinas escolares no âmbito destas Escolas Normais.

No contraponto, vemos autores sergipanos que trataram especificamente de

¹⁷ O texto intitulado: O mestre escola e a professora

algumas disciplinas escolares, a exemplo de Eva Maria Siqueira Alves, em *A configuração da Disciplina Matemática: professores do Atheneu Sergipense*, que apresenta o desenvolvimento (origem, finalidade e conteúdo) da disciplina dentro da Escola Atheneu Sergipense e as singularidades do docente, ou em *O Atheneu Sergipense: uma casa da educação literária examinada segundo os planos de estudos (1870-1908)*, que além da matemática, disserta sobre outras disciplinas como Gramática, Geografia, História, Pedagogia, Química, Biologia e Física, entre outras. Trazendo a baila nosso tema, podemos citar Oliveira (2013), Nascimento (2004) e Graça (2012; 2013) que abordam diversos aspectos formadores de uma disciplina específica: “Economia Doméstica”, que trataremos especificamente no momento oportuno.

Pensamos que, não obstante a importância das escolas públicas e privadas criadas ao longo do século XIX e XX e de todas as disciplinas que nasceram, evoluíram ou morreram ao longo da história da educação brasileira, esta dissertação utilizará o desenvolvimento curricular das Escolas Normais como parâmetro da pesquisa, determinando-se, desta forma, as principais disciplinas escolares lecionadas neste período histórico. Informamos que tal embasamento emerge do grande respeito de tais instituições de ensino angariaram ao longo dos anos, funcionando como alicerce de diversas pesquisas na esfera educacional.

2.2.2 O desenvolvimento das disciplinas escolares na grade curricular das Escolas Normais

Antes de iniciarmos esta seção da pesquisa, devemos assinalar a razão dos saltos temporais que virão, ainda que pequenos. Estes lapsos foram gerados por duas razões. A primeira delas como a visualização ano a ano do desenvolvimento curricular não seria interessante, uma vez que a pesquisa se tornaria repetitiva e exaustiva. Diante desta constatação, optamos por apresentar somente mudanças significativas, que representaram alterações eficientes no currículo das Escolas Normais.

As primeiras escolas normais foram criadas ainda no início do século XIX, onde a alfabetização feminina era considerada um grande avanço cultural para a mulher oitocentista. Sua constituição curricular, portanto, condizia com o papel que a mulher desempenhava na sociedade: mãe e esposa. O que explica porque poucas Escolas Normais das primeiras décadas oitocentistas, voltadas para a formação do docente, eram frequentadas por moças. Na verdade, muitas delas eram taxativas na seleção exclusiva do gênero masculino.

Como mencionado anteriormente, a primeira Escola Normal foi criada em 4 de abril de 1835, em Niterói. Por ela, criava uma escola de formação em magistério de instrução primária. Esta lei, além de prever benefícios, deveres, métodos, financiamentos e seleção de alunos, normativa o currículo a ser lecionado a seus alunos, futuro corpo docente das escolas primárias instituídas pelo ato adicional de 1824.

O artigo 2º da lei de criação da Escola Normal de Niterói previa:

Artigo 2º A mesma Escola será regida por hum Director, que ensinará. Primo: a ler e escrever pelo methodo Lancasteriano, cujos princípios theoricos e práticos explicará. Segundo: as quatro operações de Arithmetica, quebrados, decimaes e proporções. Tertio: noções geraes de Geometria theocrica e pratica. Quarto: Grammatica de Língua Nacional. Quinto: elementos de Geographia. Sexto: os princípios de Moral Christã, e da Religião do Estado (RIO DE JANEIRO, 1835, art.2).

Conquanto o propósito da Escola Normal fosse a formação de docentes, o currículo da mesma era muito parecido ao lecionado nos cursos primários, a quem as normalistas posteriormente deveriam ensinar. De acordo com Scharffrath (2009, p. 150), “o currículo pouco diferia das escolas primárias, acrescentadas apenas noções de didática e leitura”. Assim, a formação da escola normal compreendia: “ler e escrever pelo método Lancasteriano; realizar as quatro operações matemáticas e proporções; conhecimentos da língua nacional; elementos de Geografia e princípios de moral cristã”.

Assinala-se que o método lancasteriano, desenvolvido nos últimos anos do século XVIII, consistia o “[...] uso refinado e constante da repetição e, principalmente, na memorização, porque acreditava que esta inibia a preguiça e a ociosidade [...]”. Com efeito, promovia-se a construção de uma geração sem originalidade ou desenvolvimento intelectual do cidadão, o que preconizava a disciplina física e mental (NEVES; MEN, 2007, p. 2).

É evidente que não demorou muito para que tal currículo fosse otimizado. Alguns anos mais tarde, em 1846, a Escola Normal de São Paulo já ampliava a grade curricular lecionada. O curso dividido em dois anos apresentava duas cadeiras onde se percebiam introdução de noções de geometria, lógica, caligrafia e métodos e processos de ensino.

Neste sentido Marcia Hilsdorf Dias, em *Escola Normal de São Paulo do Império: entre metáfora das luzes e a história republicana*, descreve:

A Escola oferecia um curso de dois anos, correspondendo a duas cadeiras, com as seguintes matérias:

1º Cadeira: Lógica, Gramática Geral e Língua Nacional; Teoria e Prática Aritmética até proporções inclusive, Noções Gerais de Geometria Prática; Caligrafia; Princípios e Doutrina da Religião do Estado.

2º Cadeira: Métodos e Processos de Ensino, suas aplicações e vantagens comparativas.

Não obstante mudanças fossem percebidas no decorrer das normatizações curriculares das Escolas Normais, as sutilezas impostas reduziam as transformações em pequenas adições de disciplinas mais básicas, cuja finalidade primordial era tanto institucionalizar a formação do corpo docente das escolas Brasileiras quanto elevar o nível intelectual da população em geral. Neste sentido, Vilella (2003) informa:

No Brasil, esse processo de institucionalização da formação docente teria início a partir das décadas de 30 e 40 do século XIX, com o surgimento das primeiras escolas normais provinciais [...] (VILELLA, 2003, p.101).

A experiência com as escolas normais nascia, assim, num momento em que a política educacional em várias províncias se caracterizava pela busca de uma uniformidade por meio da instrução. O movimento de criação das escolas normais inseria-se, segundo alguns dirigentes provinciais, numa espécie de cruzada pelo bem comum da sociedade. Elas firmariam aqueles homens a quem caberia, por missão, elevar o nível intelectual e moral da população, unificando padrões culturais e de convivência social (VILELLA, 2003, p.104).

Como resultado deste contexto sócio cultural, a estrutura curricular das Escolas Normais passou por novas mudanças. Novos modelos de ensino foram disseminados no país, como por exemplo, o modelo americano que adotava o chamado método intuitivo de ensino, onde a formação do aluno dependia muito do ambiente escolar em que ele estava inserido. Esta ideia promoveu experiências não tradicionais no sentido de incentivar o desenvolvimento intelectual do discente e motivando, inclusive, a inserção de disciplinas ao currículo das escolas. Corroborando com este pensamento, podemos apresentar as palavras de Vilella:

Essas experiências inovadoras trouxeram um novo conceito de espaço escolar, novos materiais pedagógicos (coleções de rélias, gravuras, instrumentos de ensino, mobiliário especializado) e uma nova forma de organização escolar, ocasionando verdadeira revolução nas representações da escola e do ato de ensinar. [...] O clima de euforia pedagógica não poderia deixar de repercutir nas escolas normais. Já no final da década de 1960 vemos reacender o interesse por essas instituições, mas é sobretudo nas décadas seguintes, de 70 e 80, que finalmente elas irão se difundir e assumir

uma forma mais definida” (VILELLA, 2003, p. 117)

Neste contexto, observamos a adição de mais 05 disciplinas, agora dispostas em três anos de curso. Em Sergipe, por exemplo, a Escola Normal criada em 1864, iniciou suas atividades com 11 cadeiras. Segundo Freitas; Nascimento (2008, p. 163), o currículo da escola normal era formado pelas seguintes cadeiras:

Gramática e Língua Francesa; Gramática e Língua Inglesa; Aritmética; Álgebra e Geometria; Geografia e História; Gramática Filosófica e Análise dos Clássicos; Pedagogia; Instrução Religiosa; Caligrafia; Noções Gerais de Geometria Plana e Noções sobre Pesos e Medidas do Império.

Ressalta-se que, mesmo parecendo um currículo uníssono, a diferença imposta pelos gêneros interferia diretamente na condução do conteúdo lecionado. À exemplo da disciplina “Economia Doméstica” que era ministrada durante os três anos do curso normal voltado para o sexo feminino. A mulher, adestrada para ser a esposa e mãe perfeita, aprendia a costurar, bordar, cozinhar entre outras prendas do lar, como será devidamente explorado neste estudo nas seções seguintes. Ao homem, no entanto, cabia o estudo das ciências e de outras disciplinas que o enriqueciam intelectualmente.

É evidente, que o passado sociocultural do Brasil Colônia até a primeira metade do séc. XIX, ainda impregnava o ideário social do país que queria firma-se como nação independente. Contudo, as lutas sociais promovidas pelo abolicionismo trouxeram um novo modo de enxergar a nossa realidade social. O romantismo deu lugar às ciências e a discussão de temas sociais até então discutidos secretamente em círculo muito restritos dos chamados revolucionários.

Neste contexto nasce o pensamento de construção de um sistema positivista, o que coloca o homem diante das ciências naturais. Segundo Arim Soares do Bem, em *A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre o Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX*:

Nesse período, principalmente a partir da década de 70, operou-se uma importante transformação na maneira de interpretar a vida brasileira, sendo a unidade nacionalista dos românticos superada pela discussão de temas sociais e que, logo depois, em virtude da penetração do cientificismo nos espaços intelectuais (BEM, 2006, p. 1141).

Esta tendência ao cientificismo foi logo notada no ambiente escolar, que introduziu, durante a década de 1880, em seus currículos, disciplinas como Química, Física,

Desenho linear e Lógica. Ressalta-se que, não obstante estas mudanças já representem a introdução de diversas ciências na formação do docente, outras mais contundentes foram preconizadas ainda nesta década. De acordo com Lopes (2008, p. 113), Emigdio Adolfo Victorio da Costa (Presidente da Província do Piauí), por exemplo, solicitou, em 1884, a introdução de outras disciplinas, a saber: *Elementos de Ciências Física e Naturais; Higiene e Filosofia; Prática do Ensino Intuitivo ou Lições das Coisas; Ginástica; Música Vocal; Princípios de Horticultura e Lavoura; Prática Manual de Ofícios, para alunos masculinos*.

Passados apenas alguns anos, o Brasil passou por outro movimento social cujos preceitos já estavam se desenhando desde os anos de 1870: a proclamação da República, em 1889. Como se esperava, este fato histórico trouxe consigo diversas mudanças sociais, políticas e econômicas, que refletiam a necessidade de maior abrangência do ensino brasileiro, no sentido de preparar alunos e professoras para a nova realidade que nascia: um país completamente independente que precisava consolidar sua situação frente a outras nações. Neste sentido, podemos citar as palavras de Arim Soares do Bem (2006):

Cabe salientar que esses movimentos sociais, principalmente após a abolição da escravidão e a fundação da República, desenvolveram-se num cenário de grandes transformações sociais, políticas, econômicas e ideológicas (BEM, 2006, p. 1143).

Todo este contexto pode se ver refletido na grade curricular consolidada das Escolas Normais no início da década de 1890. As cadeiras ficam estruturadas ao longo dos três anos de curso, observando a perfeita integração entre o chamado curso primário e secundário.

Assinalamos que grandes modificações no conteúdo curricular das Escolas Normais nas primeiras décadas da República Brasileira, se originam do interesse de ver o país se destacar junto às demais nações do mundo. A ignorância do povo não era vantajosa para um país que queria se consolidar nas relações comerciais e políticas. Embora a política educacional voltada à descentralização do ensino, a União constantemente preocupava-se com a reorganização e, porque não dizer a revitalização do ensino primário, a fim de que se formasse uma sociedade brasileira culturalmente enriquecida e competitiva.

Nas argumentações republicanas, interessava que a educação cooperasse com a consolidação do Brasil como uma nação avançada e desenvolvida, a exemplo de outros países. A escolarização do 'povo' era vista como um elemento propulsor para se atingir a condição das nações mais adiantadas,

elemento essencial para o progresso da sociedade brasileira que se encarregaria dos avanços econômico, tecnológico, científico, social, moral e político (HOELLER; SOUZA, 2009, p. 74).

Pelas leituras realizadas e utilizando como parâmetros trabalhos mencionados ao longo desta seção, percebemos que as transformações curriculares das Escolas Normais perduram por todo o século XIX e adentraram o século XX. Tais mudanças se referiam mais ao adicionamento de disciplinas e aumento de carga horária do que aos métodos de ensino propriamente ditos. Por isso mesmo optamos por apresentar um quadro sinóptico (Anexo A), onde ficarão mais claras as diferenças da grade curricular de final do séc. XIX até a reforma de 1946.

Assinalamos, entretanto, que este quadro, que toma por base a Escola Normal de Santa Catarina, menciona somente as disciplinas lecionadas em toda a extensão do curso, sem, contudo, definir em qual ano as mesmas eram ministradas. Um dos primeiros aspectos que percebemos é que a grade curricular das Escolas Normais deveria ser uníssona, ou seja, compostas das mesmas disciplinas. Conquanto fosse essa a razão das leis normalizadoras da época, cada Estado podia excluir ou acrescentar matérias que não fossem consideradas essenciais ao ensino.

Como vemos pelo quadro sinóptico anexado, Escola Normal de Santa Catarina não mantinha até 1907, disciplinas relacionadas com economia ou prática doméstica, tais como trabalhos manuais ou trabalhos com agulhas. A partir de 1911, as Escolas Normais passaram por novas mudanças, uma vez que surgia uma divisão das mesmas em Escolas Normais Secundárias (ou só Secundárias) e Escolas Normais Primárias (Complementares). Além disso, as diferenças curriculares em relação ao sexo desapareceram, embora as aulas separadas ainda tenham perdurado por alguns anos. Neste sentido podemos mencionar as palavras de Mendes (2011, p. 24):

As Escolas Normais passaram a ser denominadas de Secundárias e as Complementares de Escolas Normais, Escolas Normais Primárias. O currículo passou a ser igual para os dois sexos, porém as aulas continuavam separadas em cursos com duração de quatro anos (MENDES, 2011, p. 24).

Destacamos a isonomia curricular para homens e mulheres. Por que justamente neste período, as políticas de ensino preocuparam-se em instruir homens e mulheres do mesmo modo. Ao pesquisarmos o contexto histórico desta “isonomia”, observamos um

Brasil cercado de pensamentos positivistas, onde a força de trabalho feminino deixa de ser um ideal e precisa ser colocado em prática. Embora algumas se mantivessem disciplinas como “Economia Doméstica” (Práticas Domésticas, Trabalhos Manuais, etc), a mulher não poderia ser mais vista somente como dona de casa e sim como uma pessoa economicamente ativa. Eram os primeiros indícios basilares do feminismo brasileiro refletindo no currículo escolar voltado para mulheres.

No pós republica, de acordo com os pensamentos positivistas e republicanos, alicerçou-se a ideia de se colocar mais mulheres nos quadros do magistério [...]. E, paulatinamente, o trabalho feminino deixou de ser contingenciais e ditados apenas pelos atributos de vocação e missão tornando-se, no novo cenário econômico, uma exigência frente aos tempos que corriam, não somente pela profissão em si, como em relação ao ingresso financeiro. [...]. Nos anos de 1920 e 1930, esse tópico mereceria destaque nos debates educacionais entre católicos e liberais e foi palco de reivindicações feministas por meio da imprensa periódica (ALMEIDA, 2007, p. 121).

Corroborando com estes pensamentos, como podemos ver no quadro sinóptico (Anexo A), em 1911, a estrutura curricular foi modificada, observando-se franca divisão entre o ensino primário e o secundário. No entanto, somente por volta da década de 1930 esta divisão ficou mais destacada, inclusive com o surgimento da Escola Normal Superior em Santa Catarina. As maiores mudanças observadas são que no primário, obviamente, as ciências e cálculos avançados foram extintos, sendo estas delimitadas ao ensino secundarista.

As reformas de 1920, 1946 e 1971 foram fundamentais para a construção do sistema de ensino que conhecemos atualmente. A introdução, extinção e reintrodução de diversas disciplinas, como fisiologia, latim, sociologia, entre outras pode ser observada no quadro sinóptico. É importante ressaltar que a saída ou entrada destas disciplinas sempre estavam atreladas a acontecimentos socioculturais do país ou às necessidades político econômicas do Brasil. Referindo-se a tais reformas Mendes (2011, p. 49) afirma:

As Reformas sempre acontecem de cima para baixo e no âmbito educacional não poderia ser diferente. As Escolas Normais sempre foram palco de inúmeros embates políticos e isso acabava por refletir na sua estrutura curricular (MENDES, 2011, p. 49).

Acontece que, não obstante os diversos processos de reformulação, a disciplina “Economia Doméstica” esteve presente nos currículos das Escolas Normais, tornando-se, em

alguns casos, curso técnico independente nas primeiras décadas do século XX. A fim de melhor avaliar a influência desta cadeira na formação feminina, faz-se necessário o estudo aprofundado acerca de seu surgimento, normatização e função, como se verá no capítulo 3 desta dissertação. Antes, contudo, faz-se necessária a breve visualização de alguns trabalhos que versam sobre disciplinas escolares propriamente ditas, no Brasil e, mais especificamente, em Sergipe a fim de dar uma visão geral do desenvolvimento da educação em nosso país.

3 DISCIPLINA “ECONOMIA DOMÉSTICA”: INTEGRAÇÃO FEMININA AO MERCADO DE TRABALHO

Assim como na subseção anterior, o leitor observará alguns saltos temporais neste capítulo da pesquisa, que se pautam nas mesmas razões ali descritas. Assim, não achamos relevante detalhar exaustivamente todas as nuances aplicadas à disciplina “Economia Doméstica” e sua influência na formação da mulher e sua inserção no mercado de trabalho. Por esta razão, optamos por expor e esclarecer os pontos mais interessantes do tema, sendo necessário, segundo nossa ótica, enfatizar e contextualizar os principais aspectos relacionados com a dicotomia formação da mulher e disciplina “Economia Doméstica”. Assim, não nos alongaremos cansativamente, delimitando-nos aos principais acontecimentos e transformações relacionados com tema do capítulo.

A “Economia Doméstica” no Brasil teve sua origem ainda nas primeiras décadas do século XIX e avançou através dos anos, ora decaindo, ora emergindo e se desenvolvendo até alcançar a posição de curso técnico e, mais tarde, curso superior. Nós, no entanto, optamos por delimitar nossos estudos à disciplina lecionada no IERB, uma vez que as fontes utilizadas ao longo da pesquisa pertencem à esta instituição de ensino.

Seguindo esta linha de raciocínio, dedicamos este capítulo a apresentar os diversos aspectos que permeiam a disciplina “Economia Doméstica” propriamente dita, observando os fatores relacionados com a formação feminina e **questionando a finalidade da preparação da mulher para o mercado de trabalho**. Para tanto, achamos necessário discutir os fundamentos da educação feminina no Brasil, desde o período oitocentista, onde se consolida a discriminação curricular entre meninos e meninas, ainda nas escolas de instrução primária. É neste período que nascem os primeiros traços e fundamentos para a existência da disciplina.

Assinalamos, ainda, que este capítulo é voltado para a apresentação do surgimento da disciplina “Economia Doméstica”, sua função e papel na formação feminina no Brasil e em Sergipe, sendo, para isso, delineados os aspectos associados à disciplina em análise lecionada no Instituto de Educação Rui Barbosa.

Apresentado o cenário da formação feminina oitocentista e as causas socioculturais motivadoras para sua inclusão no âmbito escolar, iniciamos o estudo a cerca da

funcionalidade e desenvolvimento da mesma já no século XX. Para tanto, contextualizar tais elementos construtivos com os movimentos sociais do período estudado, a fim de delinear os parâmetros e reais interesses existentes para a imposição desta disciplina em algumas grades curriculares.

Por fim, vamos aproveitar o ambiente do IERB para apresentar aspectos gerais sobre a disciplina “Economia Doméstica”, tais como conteúdo curricular, sua função e funcionalidade, percepção de existência junto às fontes coletadas junto à mencionada instituição que referiam às aulas desta disciplina no decorrer da década de 1960.

3.1. Formação da Mulher no Período Oitocentista: Fundamento para Inserção da Disciplina “Economia Doméstica” no Ambiente Escolar

Durante muitos anos, a educação, assim como a história, foi baseada no gênero, razão pela qual as grandes escolas eram voltadas para o ensino e formação do homem. Com efeito, a educação feminina, relegada ao segundo plano, era limitada ao universo dos interesses de sua época (LOPES; GALVÃO, 2010).

Ressaltamos, ainda, que, embora, a mulher fosse vista como uma senhora da sociedade, não poderia jamais cogitar qualquer formação que lhe desse o ônus do pensamento. Pensar além dos votos de castidade e dos preceitos religiosos que lhe eram impostos era inimaginável. A fim de restringir sua educação ao dogma da igreja católica a mantinha exatamente no lugar que a sociedade machista e patriarcal a queria: quieta, calada e, acima de tudo, obediente. De acordo com Ribeiro (2003, p. 84), a mulher branca do Brasil Colonial deveria manter-se “passiva, calada, regrada e submissa”.

Este cenário, nos ajuda a explicar porque a partir da segunda metade do século XVII a educação feminina ficou, na maioria das vezes, sob os cuidados de conventos. De acordo com Ribeiro (2003), algumas raríssimas famílias do Brasil colonial deixavam suas filhas serem educadas fora de casa, sendo sua educação ministrada em conventos, onde se lecionava somente aulas básicas de leitura e escrita, assim como de música e trabalhos domésticos em geral.

Ratificando este contexto de educação religiosa e superficial, cujo propósito é

manter a mulher na posição de pessoa com capacidade inferior em relação ao homem colonial, Ribeiro (2003) menciona que as poucas famílias que se preocupavam com a alfabetização básica da mulher tinham unicamente o objetivo de prepará-las para educação elementar de seu filho e que essa educação somente poderia ser utilizada para transposição da esfera doméstica para pública, em tempos de guerra, onde as mulheres utilizavam a pouca instrução que tinham para que não fossem trapaceadas na administração das fazendas.

Ocorre que a educação dada em conventos seguiu vertentes perniciosas, destorcendo seus fins educacionais e religiosos para o comércio, de tal forma, que passaram a exercer a função de agenciadores bancários. Segundo Ribeiro (2003), as freiras do Convento Santa Clara do Desterro, na Bahia, era um exemplo de perfeitas gestoras que se tornaram ricas em pouco tempo, usando dos serviços prestados pelo convento e da arrecadação dos dotes de casamento para realizar empréstimos à fazendeiros. Este aspecto de gestão empresarial, com moldes bem estruturados, assustaram os pais que pretendiam manter suas filhas absolutamente submissas, culminando no deslocamento da educação feminina para a esfera doméstica.

A contradição entre agenciadora de casamentos e a educação religiosa que ofertava, logo criou problemas para as instituições religiosas brasileiras. O excesso de religiosidade e puritanismo não condizia com os deveres da mulher na vida conjugal e é lógico que este cenário logo criou problemas para uma nação que almejava crescer e se fortalecer no decorrer do século XVIII e XIX.

O país precisava crescer populacional e educacionalmente para que se firmasse como colônia. Contudo, as instituições religiosas iam à contramão destes anseios. Além de limitar em demasia a educação, inclusive masculina, eram responsáveis pela aversão às relações sexuais. Como consequência, o número de casamentos no país vinha decaindo e, é claro, a medida restritiva de criação de novas instituições que incentivassem esse comportamento negativo ao crescimento foi a alternativa mais acertada. Desta restrição nasce a necessidade de criar instituições voltadas para o acolhimento e ensino de meninas e o deslocamento da educação conventual para a doméstica.

Contextualizando este cenário, Maria Celi Chaves Vasconcelos, em *A educação de meninos e meninas nos oitocentos: os conventos, os palácios, as casas e as escolas*, afirma:

No Brasil, as preocupações da metrópole com relação ao ensino de meninas e meninos, estavam identificadas com a questão populacional, prioridade na condução política da época, para com essa colônia portuguesa. A política de incentivo ao aumento da população, incluía enfraquecer todos os setores que se mostrassem obstáculos a esse fim, como, por exemplo, os conventos, que diminuía os casamentos realizados por aqui (VASCONCELOS, 2002, p, 07).

Entendemos que este nacionalismo está relacionado com os fatores políticos que antecederam a vinda da família real para o Brasil, em 1810. Um exemplo disso é a reforma pombalina implantada tanto em Portugal quanto em suas colônias, que promovia pequenas mudanças e direcionamento da educação masculina e feminina. Amorim (2013, p. 24) ratifica o interesse nacionalista ao dizer: “[...] a ideia de educação estava intrinsicamente ligada aos projetos de nação e formação do Estado brasileiro, pois uma das funções atribuídas à educação foi a de unificar o povo deste vasto território, sendo a escola o local eleito para tal”.

Destacamos, no entanto, que, no caso da formação da mulher, em que pese as limitações ao ensino de literatura, escrita, música e trabalhos domésticos, já se observam as tentativas de mudanças. É evidente que, com o advento da vinda da família real, o país inteiro passou por transformações, inclusive no âmbito educacional. Segundo Dr. Fábio Penstana Ramos em seu artigo *A educação no Brasil Império*:

D. João não veio para o Brasil sozinho, junto com ele estava toda sua corte, que incluía mais 10 mil nobres e os maiores intelectuais de Portugal. Além disto, vieram para o Brasil setecentas carroças e carruagens, móveis rebuscados, obras de arte e, o mais importante, todos os arquivos portugueses e sessenta mil livros. Para uma zona onde havia carência de livros, então raros, a transferência da Biblioteca Real para o Brasil foi um passo importante rumo a algumas melhorias no sistema educacional (RAMOS, 2011, p. 03).

É evidente que as mudanças socioculturais e as melhorias no sistema de ensino brasileiro não privilegiaram a mulher de imediato. A cultura patriarcal, que põe a mulher na condição submissa e única de dona de casa, mãe e esposa, impede grandes avanços educacionais que beneficiassem verdadeiramente o sexo feminino. Paralelo à superficialidade da educação feminina, percebem-se novas perspectivas relacionadas com a formação do homem. Além do âmbito religioso, nasceu a necessidade de instrução quanto aos benefícios do cuidado com o corpo e com o cultivo da inteligência. Escrever e ler não eram suficientes para lidar com as novas tendências liberais que a Europa promovia.

Por isso mesmo, notamos que, ao lado de matérias tradicionais, outras foram incluídas no currículo do ensino masculino, tais como física, química, desenho, entre outros. Este novo currículo, introduzido, ainda nos primeiros anos do século XIX, tinha como escopo tornar o rapaz apto ao trabalho urbano, transferindo-o da educação eminentemente voltada para às necessidades rurais, como se via no patriarcalismo agrário, para as atividades industriais, comerciais ou de serviços (AZEVEDO, 1996).

No que se refere à mulher, neste mesmo período, o cenário socioeducativo brasileiro não permitia grandes mudanças no início do século XIX, justificando este manancial lento e delicado de transformações em razão das atividades da mulher oitocentista, livre e honesta, que se limitavam às prendas domésticas (educar filhos, mandar cozinhar, bordar, entre outros), no caso das famílias abastadas, ou, para as mulheres menos afortunadas, ensinar à outras mulheres como desenvolver adequadamente as atividades do lar e costurar ou bordar para fora. Nas palavras de Mirian Knox Falci (2008, p. 249):

As mulheres de classe mais abastada não tinham muitas atividades fora do lar. Eram treinadas para desempenhar o papel de mãe e as chamadas 'prendas domésticas' - orientar os filhos, fazer ou mandar fazer a cozinha, costurar e bordar. Outras, menos afortunadas, viúvas ou de uma elite empobrecida, faziam doces por encomenda, arranjos de flores, bordados a criva, davam aulas de piano e solfejo, e assim puderam ajudar no sustento e na educação da numerosa prole.

Foi neste contexto que a “Economia Doméstica” nasce como disciplina escolar. Em 1827, com a instituição da primeira Instrução Pública que caracterizava as Escolas de Primeiras Letras. Identificamos, nesta norma, a primeira menção a uma disciplina que lecionasse prendas domésticas às mulheres como meio de instruí-las melhor para o cargo de mãe, esposa e dona de casa. Neste sentido Bastos; Garcia (1999):

A disciplina economia doméstica está presente no currículo da Escola de Primeiras Letras desde a implantação da primeira lei para a Instrução Pública Nacional, de 15 de outubro de 1827, que determinava o ensino 'também das prendas que servem à economia doméstica', compreendendo conhecimentos elementares de trabalhos de agulha - bordado e costura, e música. Posteriormente, ampliam-se os conhecimentos da disciplina, passa a envolver, também, outra gama de assuntos _ cozinha, manutenção da roupa, cuidados com a limpeza da casa e do jardim, higiene (BASTOS; GARCIA, 1999, p. 81)

Desta citação, percebemos os primeiros traços de desenvolvimento da disciplina

“Economia Doméstica”, que amplia seu conteúdo através dos anos, abrangendo outras áreas de conhecimento relacionadas aos cuidados com o lar.

Não obstante a existência discriminatória do ensino brasileiro fica evidente que estes novos fatores econômicos desenvolveram um contexto social diferente do que visualizado na primeira metade do século XIX. De acordo com Faber, Seveiro; Ferreira (2008), o Brasil experimentou um surto industrial, a partir de 1850, que levou à urbanização do país. Centenas de fabricas, bancos e companhias de navegação começaram a surgir no Brasil.

Com efeito, a educação tornou-se centro de discursões. Estabelecia-se a clara necessidade de qualificação de mão de obra e, a ignorância da população se tornou um entrave ao desenvolvimento do país. A proclamação da república não só marcou o desenvolvimento econômico do Brasil, mas também principiou novos horizontes para educação feminina, uma vez que o novo cenário desenvolvimentista não poderia abrir mão de quaisquer forças de trabalho.

O que se observou, no entanto, foi a procrastinação do desenvolvimento de currículos voltados para formação uníssona de homens e mulheres. De fato, houve mudanças no sentido de aceitar a formação feminina como uma realidade necessária ao seio social. Estas transformações, todavia, continuaram atribuindo à mulher, o estereótipo de esposa e mãe, cuja inferioridade intelectual deveria ser estimulada somente no interesse e benefício da família, uma vez que era proibida a competição profissional e intelectual com o homem.

Nas palavras de Almeida (2007) fica claro o objetivo obscuro das mudanças na formação feminina:

A mulher deveria se cultivar para viver em sociedade e ser agradável ao homem, porém não poderia concorrer com ele profissional e intelectualmente, pois isso seria ultrapassar os limites da segurança social. [...] Em princípio, caberia-lhe regenerar a sociedade e, para isso, precisaria ser instruída. Mas instruída de uma forma que o lar e o bem estar do marido e dos filhos fossem beneficiados por essa instrução [...]. A instrução da mulher deveria se reverter em benefício da família e, por meio desta, à pátria, que se expandiria cada vez mais em seu desenvolvimento, alinhando-se com as grandes nações do mundo [...]. (ALMEIDA, 2007, p. 110).

Estas ideias promoveram a continuidade de diferenças curriculares na educação de homens e mulheres. Enquanto estas últimas passavam horas recebendo aulas de “Economia

Doméstica”, onde se lecionava matérias como bordado, corte e costura, culinária, entre outros, os rapazes tinham sua carga horária ampliada para a instrução em ciências biológicas, física, química, economia, etc, ou seja, eram preparados para gerir seus negócios, trabalhar no comércio e onde mais desejassem. Não obstante a constatação desta diferença curricular, destacamos que a formação feminina ainda sim passou por intensa evolução, uma vez que as mulheres tinham acesso a ciências supramencionadas, a diferença estava na carga horária e, conseqüentemente, conteúdo lecionado ao sexo feminino.

Neste sentindo, embora acreditemos existir normas que versem sobre a disciplina em estudo no período compreendido entre as décadas de 1830 e 1880, somente encontramos normas que a citava em 1886, com o Regimento nº 33/1886 que regularizava as disciplinas correspondentes à “Economia Doméstica”, como podemos ver no Quadro 01.

Destacamos os trabalhos com agulhas porque estas, embora não possuam nomeação de “Economia Doméstica”, foram as primeiras delineações da disciplina, originando, junto a outras matérias, como cozinha, bordados, higiene e cuidados com crianças, o conglomerado de temas que seriam reunidos na disciplina “Economia Doméstica”. Assinalamos que Trabalho com Agulhas era destinada exclusivamente ao sexo feminino.

Quadro 01 – Disciplinas determinadas pelo regimento de 1886

1º ANO	2º ANO	3º ANO
Português	Português	História
Matemática	Matemática	Ciências Físicas e Naturais
Desenho	Geografia	Pedagogia
Música	Ciências Físicas e Naturais	Trabalhos Práticos
Ginástica	Desenho	
Religião	Música	
<i>Trabalhos com Agulhas</i>	Ginástica	
	<i>Trabalhos com Agulhas</i>	

Fonte: Kulesza (2006)

Em que pese as mudanças políticas advindas da proclamação da República e estruturação mais acurada da grade curricular das Escolas Normais, ainda é possível se observar claramente a distinção entre o currículo masculino e feminino, como mostra o Quadro 02, onde se apresenta a grade curricular da Escola Normal de São Paulo, em 1890.

Quadro 02 – Grade curricular da Escola Normal de São Paulo em 1890.

1º ANO	2º ANO	3º ANO
Português	Português	História do Brasil
Aritmética	Álgebra e Escrituração Mercantil (masc.)	Biologia
Caligrafia e Desenho	Geometria	Educação Cívica e Moral
Geografia e Cosmografia	Física e Química	Política
Exercícios Militares (masc.)	Desenho	Exercícios Práticos
Prendas e Exercícios Escolares (Fem.)	Música	Organização das Escolas e sua direção
	Ginástica	
	“Economia Doméstica” e Prendas (fem)	

Fonte: Kulesza (2006)

Estas diferenças e outras foram regularizadas pelo decreto nº 27/1890 que disserta sobre a reforma da Escola Normal e converte as Escolas Modelos às Escolas Anexas, que segrega visivelmente o ensino realizado para o sexo feminino e para o masculino, que além de substituir matérias como exercícios militares e álgebra e escrituração por “Economia Doméstica”, regulamente as matérias a serem lecionadas nesta ultima disciplina. Neste sentido, podemos visualizar alguns dos artigos que compõe tal norma:

Art. 6:

§ único. No curso para o sexo feminino: no 1.º ano acrescentará—prendas e exercícios escolares, em substituição dos militares ;—no 2.º ano acrescentará—economia domestica e prendas, e será dispensado o estudo de álgebra e escrituração mercantil.

Art. 22. Ao programa da escola modelo para o sexo feminino acrescentará :—no 1.º Grau :—costura simples ; —no 2.º Grau ;— costura, crochet, corte sobre moldes, labores mais comuns e economia domestica ;—no 3.º Grau :—costura, corte e levantamento de moldes e trabalhos diversos de agulha, bordados uteis e economia domestica.

Como se vê, a disciplina era voltada para o preparo das prendas do lar e da boa esposa e mãe, o que por si só revalida a cultura social de todo o período oitocentista. Não obstante, a realidade que surgia com a República, haviam escolas em que a disciplina “Economia Doméstica” era lecionada até o ultimo ano, a fim de que o conteúdo fosse plenamente seguido. Um exemplo contundente desta extensão da disciplina pode ser visualizada no Quadro 03.

Como podemos observar, conquanto se identificasse a necessidade de mudanças preceituadas pelo ideal republicano, que propunha uma nação forte, consolidada e com nível

cultural mais elevado, a reforma do ensino de 1892 mantem a chamada disciplina prática (grifado em negrito), onde se leciona elementos referentes às prendas do lar. Embora não seja a nomenclatura correta, tal disciplina se refere à chamada “Economia Doméstica”.

Quadro 03 – Estrutura curricular da Escola Normal de Sergipe em 1893

PRIMEIRO ANO	SEGUNDO ANO	TERCEIRO ANO
Português (Gramática: temas de autores fáceis, leitura de prosa e análise léxica)	Português (Revisão do primeiro ano, exercício de composição com auxílio do professor, leitura de versos e análise lógica)	Português (Revisão do segundo, exercícios ortográficos para aplicação das regras de pontuação, exercícios cacográficos para correção dos vícios de linguagem)
Francês (Gramática: versão e tradução de trechos fáceis e análise léxica)	Francês (Gramática: versão e tradução de autores mais difíceis e análise léxica)	Ciências Físicas e Naturais (Física e Química, noções de Mineralogia e Geologia, principais noções de Zoologia e Higiene)
Matemática (Aritmética e álgebra: estudo elementar)	Geografia e História (Noções de Geografia Geral)	Geografia e História (história universal e do Brasil)
Prática (Artes Domésticas: trabalhos de agulha, corte e costura, caligrafia comum) (para mulheres)	Matemática (noções gerais de geometria, resolução de problemas práticos da vida comum)	Pedagogia (Moral do professor, Metodologia do Brasil)
Exercícios militares (para homens)	Prática (o mesmo assunto do primeiro ano, progressivamente)	Prática (o mesmo assunto do segundo ano, progressivamente)

Fonte: Adaptado de Freitas; Nascimento (2008).

Pelo exposto, podemos dizer que a pequena evolução na educação feminina oitocentista guarda relação com o papel da mulher como mestra da casa. Entretanto, a realidade que se apresentava era muito diferente. A mulher não tinha subsídios para educar filhos e filhas, limitando-se a lhes dar as primeiras noções de comportamento social aos meninos. Quanto à educação das meninas, as mães buscavam estabelecer posturas sociais adequadas às moças de boa família, ensinando-lhes a vestir-se adequadamente, dançar, bordar, tocar piano, entre outros elementos que lhe garantisse um bom casamento (VASCONCELOS, 2005).

Assim, independente da formação dos primeiros docentes propalada pelo instituto das Escolas Normais, o que se via na educação oitocentista é a já mencionada delimitação entre a educação do menino e da menina. Enquanto o homem tinha educação voltada para o desenvolvimento de postura mais masculina e poderosa, aliada a instrução civil ou militar que lhe permitisse ter conhecimento amplo do mundo e de sua capacidade intelectual, a educação da mulher era voltada para a valorização dos atributos inerentes ao universo doméstico, incentivando-lhe a maternidade e desenvolvimento de prendas do lar (MAUAD, 2000).

Ressaltamos, ainda, que a diferenciação curricular perdurou por todo o século XIX, tanto em escolas primárias femininas, quanto nas escolas normais, observando-se algumas mudanças concretas somente no século XX, quando as ideias europeias relacionadas com a liberdade feminina aliada à necessidade de força de trabalho feminino invadiram o país.

3.2 Disciplina “Economia Doméstica” no Século XX: Currículo e Aspectos da Formação Feminina

A educação feminina sempre sofreu forte influência da cultura patriarcal a que estavam submetidas. Atendendo às determinações sociais e ao estereótipo da mulher como indivíduo de capacidade inferior ao do homem, cuja única função era ser mãe, esposa e dona de casa, a instrução da mulher sempre foi submetida à uma grade curricular reduzida ou diferenciada, observando-se pequenas mudanças ao longo do século XX.

De fato, não obstante as tentativas de refrear os anseios femininos nas primeiras décadas do séc. XX no Brasil identificamos diversas transformações que influenciaram diretamente tanto a instrução da mulher quanto seu ingresso no mercado de trabalho e no mundo científico. Dezenas de mulheres surgiam como redentoras do sacrifício lancinante da mulher oitocentista. Exemplos de mulheres ocupando áreas até então só articuladas por homens, tais como medicina, ciências e literatura, se tornaram comuns na Europa e nos Estados Unidos da América. Nascimento (1999) cita as médicas americanas Elisabeth Blackwell, que exercia medicina em Londres, Emily Blackwell, que exercia a docência médica no Medical College de New York, e as médicas Clemence Eozier e Hanriot Hunt. A educação feminina, em diversas partes do mundo, estava sendo igualada ao do homem.

Não tardou muito para que estas ideias começassem a invadir o Brasil. Nas

palavras da OIE - Organización de Estados Iberoamericanos (2002, p. 01): “Na transição de uma sociedade oligárquica para urbano-industrial, redefiniram-se as estruturas de poder, e o esforço para a industrialização resultou em mudanças substantivas na educação”.

Corroborando todo o contexto que apresentamos até o momento, podemos transcrever as palavras de Jane Almeida:

Na Republica que se estruturava, as novas ideias vindas da Europa e dos Estados Unidos possuíam boa acolhida e eram vistas com agrado por todos aqueles que desejavam que ares renovadores se instalassem no país. Dentre estas ideias, as concepções do movimento feminista europeu que, desde os anos finais do século 19 e as primeiras décadas do século 20, vinham mostrando certa influência no meio intelectual brasileiro, introduzindo discursões a cerca de princípios co-educativos. De acordo com estes princípios, as mulheres teriam os mesmos direitos que os homens [...] (ALMEIDA, 2007, p. 38).

Ressalta-se, no entanto, que as tentativas de igualar a educação entre sexo, estranhamente não deu através de iniciativa feminina. Alguns ilustres políticos e pensadores ergueram sua voz no sentido de não menosprezar a inteligência da mulher, mostrando que a diferenciação curricular e de oportunidades de trabalho em razão do gênero representava a visão retrógrada de um século de convicções obscuras.

De acordo com Nascimento (1999), um dos maiores defensores da igualdade feminina ao direito a uma educação adequada, inclusive profissionalizante foi Tobias Barreto. Ao que parece, em diversas oportunidades Tobias Barreto defendeu arduamente a igualdade na educação, inclusive em relação à educação superior. A coeducação dos sexos era tema frequentemente presente em seus trabalhos. Em suas palavras: “a liberdade do povo, e a felicidade do povo, pela cultura do povo, não pode ser conseguida por meio da educação parcial ministrada a um só sexo”.

Neste período, as Escolas Normais alteraram sua grade curricular. Em 1911, o curso da Escola Normal já era acrescido de mais um ano, sendo composto, então, por quatro anos letivos. Podemos observar em todos eles, uma disciplina denominada como Trabalhos Manuais, como resta grifado no Quadro 04. De fato, durante alguns anos, esta disciplina foi nomeada assim em diversas Escolas Normais a fim de impor o caráter misto de algumas escolas e uma isonomia curricular que não existia, uma vez que o conteúdo de tal disciplina era completamente diferenciado. Neste sentido podemos citar as palavras de Kulesza (2003, p. 3768):

O caráter misto pode ser claramente percebido através da disciplina comum Trabalhos Manuais, que tinham programas radicalmente diversos. Assim, na escola de Campinas, a disciplina Trabalhos Manuais para alunas no quarto ano denominava-se ‘Economia Doméstica’.

Quadro 04 – Grade curricular da Escola Normal em 1911.

1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO
Português	Português	História do Brasil	História Natural c/ Zootecnia
Aritmética	Francês	História Universal	História do Brasil
Francês	Aritmética	Noções de Físicas e Química	Pedagogia e Educação Cívica
Geografia Geral	Geografia do Brasil	Desenho	Desenho
Desenho	Geometria Plana	Música	Música
Música	Música	Francês	Português
<i>Trabalhos Manuais</i>	<i>Trabalhos Manuais</i>	<i>Trabalhos Manuais</i>	<i>Trabalhos Manuais</i>
	Álgebra	Geometria no Espaço	Francês
	Pedagogia	Pedagogia	Ginástica
	Ginástica	Ginástica	

Fonte: Kulesza (2006)

Ao analisar a disciplina Trabalhos Manuais ou “Economia Doméstica” observamos que a mesma ficou um pouco mais elaborada, incorporando conteúdos mais diversificados dos que os visualizados em 1890. Agora distribuído em quatro anos (duas vezes por semana), o conteúdo curricular desta disciplina inicialmente era igual para ambos os sexos, diferenciando-se somente pela inserção de crochê simples e preliminares para trabalhos com agulhas. Percebemos que, no decorrer dos anos (Segundo e Terceiros Anos), as diferenças vão se acentuando, crescendo outros elementos associados às prendas domésticas. O contraste, no entanto, fica mais evidente no último ano, onde se observam currículos completamente distintos, como pode se ver no Anexo 3 do Decreto n. 2.225/1912:

Para o sexo masculino:

Modelagem. Figuras geométricas e objetos usuais; Cópia de modelos fáceis, como: casas, paisagens, mapas geográficos parciais, em relevo; Carpinteira: Objetos usuais, como corta-papel, esquadros, cunhas, régua, cantoneiras, estantes simples etc.

Para o sexo feminino:

Pontos russos e de ornamentos. Ponto de marca, letras e nomes. Camisas, aventais, lenços, toalhas, babadouros etc, para aplicação de estudos anteriores; cerzidos remendo, etc (SÃO PAULO, 1912, anexo).

Ressaltamos que somente alguns anos depois, os movimentos sociais transformaram o papel da mulher dentro da sociedade. Sua participação no movimento operário não passou despercebida. Segundo Fausto (1977) apud Silva et al (2013, p. 06)

Destaca-se a participação das mulheres nos discurso de rua e também a presença da Liga Operária da Móoca um reduto importante para a formação organizacional da greve. Essa participação feminina na greve de 1917 poderia se tornar um tema de um trabalho futuro, tendo um maior enfoque nas pesquisas. A maioria das empresas que paralisavam exigia dentre outras coisas, a regulamentação do trabalho da mulher nas fábricas.

Não obstante a participação mais ativa da mulher dentro do contexto social, a abertura do mercado de trabalho para o sexo feminino, ainda foi muito restrito. Embora se observe aceitação, mesmo limitada, da mulher no trabalho industrial, na maioria dos casos, o foco de formação profissional feminino era a magistério ou as atividades do lar, promovida pela disciplina “Economia Doméstica”. Neste sentido, podemos citar Luz; Fuchina (2009):

Enquanto as mulheres de classes mais abastadas dedicavam-se a conseguir um casamento que provesse seu sustento, desse modo, acabavam dedicando-se às prendas domesticas e ao cuidado dos filhos. As mulheres de classes mais baixas necessitavam trabalhar para manter o subsídio da casa e dos filhos, uma vez que nestas classes a figura do marido nem sempre era presente e tornava-se comum as relações em que a mulher era a provedora do lar (LUZ; FUCHINA, 2009, p. 06).

Após a reforma de 1946, foi promulgado o decreto lei n. 8.530/1946 que instituía lei Orgânica do Ensino Normal, dividindo-o em: ensino regente (ciclo de 4 anos); formação de professores primários (ciclo de 3 anos) e os cursos de habilitação para administradores escolares. Ao analisar a legislação supra mencionada, percebemos que somente o curso de regentes de ensino primário possuíam a disciplina “Economia Doméstica” ou Trabalhos Manuais em sua grade curricular.

Art. 7º O curso de regentes de ensino primário se fará em quatro séries anuais, compreendendo, no mínimo, as seguintes disciplinas:

Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia geral. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) **Trabalhos manuais e economia doméstica**. 8) Educação física.

Segunda série : 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia do Brasil. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) **Trabalhos manuais** e atividades econômicas da região. 8) Educação física.

Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) História geral. 4) Noções de anatomia e fisiologia humanas. 5) Desenho. 6) Canto orfeônico. 7) **Trabalhos manuais** e atividades econômicas da região. 8) Educação física, recreação e jogos.

Quarta série: 1) Português. 2) História do Brasil. 3) Noções de Higiene. 4) Psicologia e pedagogia. 5. Didática e prática de ensino. 6) Desenho. 7) Canto orfeônico. 8) Educação física, recreação e jogos.

§ 1º *O ensino de trabalhos manuais e das atividades econômicas da região obedecerá a programas específicos, que conduzam os alunos ao conhecimento das técnicas regionais de produção e ao da organização do trabalho na região.* (BRASIL, 1946, art. 7).

Como se vê, a disciplina continua presente no currículo das Escolas Normais. Observamos, no entanto, que a disciplina “Economia Doméstica” somente é mencionada na primeira série, sendo o título de Trabalhos Manuais para a segunda e terceira série. A dualidade de nomeação grifada na primeira série nos fez entender que, embora alguns autores (Como os citados na seção anterior) digam que ambas são expressões sinônimas, existem diferenças entre as mesmas.

Contudo, encontramos explicação para esta sinonímia quando analisamos o parágrafo 1º daquele disposto. Ao relegar a programação do ensino de Trabalhos Manuais aos Estados, permitiu-se que a disciplina abarcasse matérias concernentes à “Economia Doméstica”, explicando-se sua menção de uma no lugar da outra.

A disciplina “Economia Doméstica” ganhou contornos tão destacados que foi elevado a status de ciências, evidentemente, ainda voltada para o público feminino. Diante deste novo panorama, em 1952 foi criada a primeira Escola Superior de Ciências Domésticas. Mesmo diante desta clara evolução, percebemos uma tendência em manter a estrutura familiar intacta com papéis bem definidos, tanto que o conteúdo lecionado é intrinsecamente relacionado com os afazeres domésticos. Desta forma, as disciplinas ofertadas no curso de Economia Doméstica abordavam temáticas como: nutrição, vestuário, decoração, puericultura, educação, arte e recreação. Era uma tentativa de “trazer a casa à escola e levar a escola ao lar” (LOURO, 1987 apud SANTOS, 2006, p. 5115).

Esta nova faceta da “Economia Doméstica” revela a concretização da proposta de formação profissional da mulher, elevando seu grau de instrução e preparando-a para o mercado de trabalho. Embora tenham se observado uma boa aceitação a nível nacional, o curso superior sofreu um declínio nas décadas de 1980 e 1990, quando alguns movimentos sociais provocou a extinção de alguns cursos. Neste sentido Amaral Junior (2014, p. 83):

No momento de sua criação, a proposta do ensino superior em Economia Doméstica teve boa aceitação nacional, sendo criado em diversas universidades brasileiras, na modalidade bacharelado e licenciatura. Não

tardaria, no entanto, para que as transformações sociais colocassem novas demandas à formação dos profissionais de Economia Doméstica e consequentemente, iniciasse um processo de extinção de vários dos cursos ofertados no país. No ano de 1986, existiam 11 cursos superiores de Economia Doméstica ativos no país, dos quais hoje, apenas 5 persistem.

Não nos cabe, contudo, adentrar no currículo ou nos méritos existenciais do curso superior da “Economia Doméstica”, uma vez que nosso objeto de estudo é a disciplina lecionada na Escola Normal. Portanto, essa menção foi realizada apenas com a finalidade de mostrar como a disciplina renasceu e se destacou ao longo da segunda metade do século XX. Voltemos, assim, ao nosso objeto de estudo.

A partir da revolução feminina, iniciada na década de 1960, a mulher inicia um processo de quebra real dos paradigmas que lhe foram infligidos desde o período colonial, e é lógico que isto influenciou na reformulação curricular observada em 1971. A mulher passa a almejar mais fortemente seu lugar no mercado de trabalho e, embora o magistério tenha sido a profissão propulsora de outras, sua área de atuação tende a se expandir com o passar dos anos.

Nas palavras de Plauto Riccioppo Filho, em seu artigo *Antes da racionalidade técnica: os primórdios da formação de professores no Brasil, do período colonial ao final da República Velhas*:

A presença feminina nas escolas normais cresceu muito durante a segunda metade do século XIX [...]. A feminização do magistério apresentava-se como um prolongamento da tradicional atividade de educadora que as mulheres já exerciam em casa com os seus filhos, tornando a entrada dela no mercado de trabalho mais palatável ao controle masculino (RICCIOPPO FILHO, 2010, p. 65).

Scott (1992) corrobora com todas estas afirmações, ao dizer que a história da mulher na esfera do trabalho fora do lar, somente surgiu a partir de 1960, com o movimento feminista. Neste período, a vida da mulher passou a ser documentada de forma diferente da dona de casa, observando-se sua inclusão em diversas áreas de atuação, tais como medicina, direito etc., sem subjugar, no todo, sua função social de mãe e esposa.

Outros autores como Bruschini; Puppim (2004) mencionam que, no final do século XX, a participação da mulher no mercado de trabalho já era bem abrangente. Sua ampliação foi iniciada na metade da década de 1970 e, nos anos 1980, surgiram algumas tendências

inovadoras (conquista de bons empregos, acesso a profissões de nível superior, executivas em empresa etc.). Vale mencionar, que a partir da década de 1980, as mulheres passaram a desempenhar dupla jornada de trabalho: atividades economicamente ativas fora de casa e responsabilidades domésticas (filhos, casa, marido etc.).

Por esta razão, durante muito tempo, a disciplina “Economia Doméstica” foi esquecida e até mesmo retirada da grade curricular e ficou assim por muito tempo, sendo lembrada somente pelas normalistas, que a viam como um ótimo manual para manter a estabilidade de seu casamento e de ser uma boa dona de casa, como reflete alguns autores que tratam do tema, a exemplo de Rogério Freire Graça, que publicou obra que observa a relação da disciplina “Economia Doméstica” e as normalistas da década de 1950, no Instituto Sagrado Coração de Jesus da cidade de Estância-Sergipe, como exploraremos na seção seguinte.

3.3 Aspectos da Disciplina “Economia Doméstica” no Instituto de Educação Ruy Barbosa: Formação Feminina na Década de 1960

Iniciaremos esta subseção expondo um breve panorama sobre as instituições de ensino sergipanas voltadas para formação feminina, destacando, ainda, algumas mulheres que sobressaíram nos primeiros cinquenta anos do século XX, a fim de dar uma visão geral do ambiente sócio cultural em que a normalista da década de 1960 do IERB vivia recebendo aulas da disciplina “Economia Doméstica”.

Após a Reforma de Instrução Pública em Sergipe, em 1870, surgiram diversas instituições de ensino em todo o território sergipano, principalmente voltados para educação feminina. Além do Colégio Atheneu Sergipense e da Escola Normal, podemos mencionar: Colégio Nossa Senhora Sant’Anna¹⁸(Laranjeiras), Nossa Senhora de Lourdes (Aracaju)¹⁹, Colégio Salesiano²⁰; Colégio Tobias Barreto²¹, Colégio Nossa Senhora das Graças²²; Colégio

¹⁸ Fundado por Possidonia Maria de Santana Cruz Bragança, esta instituição foi fundada em 1899 e, no início do século XX, foi transferida para Aracaju, onde funcionou até 1941 (FREITAS, 2008)

¹⁹ Mantido pelas religiosas Irmãs Sacramentinas, este colégio foi fundado em 1904, em Aracaju. Iniciou suas atividades oferecendo o curso primário e, posteriormente, os cursos ginasiais, científico e normal. Logo nos primeiros anos, este colégio se tornou referência na educação da elite feminina sergipana. Para maiores informações recomendo a leitura do artigo O Colégio Nossa Senhora de Lourdes e a formação da elite feminina (BERGER; SOUZA, 2002).

²⁰ Criado em 1908, inicialmente somente aceitava meninos. Contudo, posteriormente passou a aceitar ambos os sexos (FREITAS, 2008)

Imaculada Conceição²³, Colégio Sagrado Coração de Jesus²⁴, Colégio Patrocínio de São José²⁵, entre outros.

Além da multiplicação de escolas voltadas para educação feminina e sua formação docente, obras publicadas sob autoria de mulheres²⁶ se estabelecem no mercado e artigos que comentavam a vida feminina se avolumam. Em Sergipe, várias mulheres estiveram presentes na literatura e imprensa local.

Não obstante a maioria destas mulheres tivessem somente o curso primário ou o normal, as mesmas lutaram para se destacar no mundo cultural, sendo a imprensa e as publicações literárias, o caminho mais viável para tanto. Nas palavras de Lima (2007, p. 56): “[...] são principalmente as professoras primárias que vão desencadear a luta das mulheres por um lugar no mundo cultural. Assim, a literatura e a imprensa foram os caminhos que essas mulheres encontraram para alcançarem os seus objetivos”.

Entre as escritoras sergipanas da primeira metade do século XX, podem ser mencionadas: a Catedrática Normalista Etelvina Amália de Siqueira²⁷, a médica Ítala da Silva Oliveira²⁸ e advogada Maria Rita Soares e Andrade²⁹. Como se vê, a própria formação destas mulheres revela como as mudanças culturais do período já haviam alcançado Sergipe.

Apresentado o cenário cultural feminino em que o IERB no início do século XX, restamos caracterizar esta instituição. Segundo Freitas (2003), o IERB a partir de 1923 passou a ser chamado de Escola Normal Ruy Barbosa, somente recebendo a nomeação de Instituto de Educação com o advento da Reforma de 1946, instituída pela Lei Orgânica do Ensino

²¹ Fundado em 1909, na cidade de Estância, iniciou suas atividades em Aracaju a partir de 1913, também só atendia o sexo masculino. Contudo, em 1920 passou a aceitar meninas e funcionou até 1969, quando seus prédios foram comprado pelo Estado (FREITAS, 2008).

²² Criado em 1915, no município de Propriá, foi equiparado à Escola Normal em 1936 (FREITAS, 2008).

²³ Criado em 1910, no município de Capela, foi equiparado à Escola Normal em 1936 (FREITAS, 2008).

²⁴ Fundado em 1936, na cidade de Estância (RODRIGUES, 2007).

²⁵ Criado em 1937, na cidade de Aracaju (RODRIGUES, 2007).

²⁶ A primeira brasileira a publicar um romance foi Maria Firmina dos Reis, que em 1859, publicou *Úrsula*. Neste livro, a autora deixa evidente sua consciência a respeito das questões abolicionistas e das diferenças sociais vigentes. Além disso, podem ser mencionadas outras autoras que lutaram contra os estereótipos que lhe foram impostos através do tempo. Maria Benedita Bormann (*Celeste* – 1893) e Francisca Clotilde (*A divorciada* – 1902) retratam mulheres envolvidas em questões sociais, políticas e econômicas.

²⁷ Nascida em Itabaina, Etelvina foi poetisa, contista, jornalista, oradora e declamadora. A mesma contribui em diversos jornais aracajuano e era defensora árdua da abolição da escravidão (LIMA, 2007).

²⁸ Aluna do Atheneu, recebeu seu título de bacharel de letras em 1914. Alguns anos de pois, ingressa na Faculdade de Medicina da Bahia, retornando em 1924, quando também passa a contribuir com a imprensa local (LIMA, 2007).

²⁹ Nascida em Aracaju, esta escritora fez o curso primário no Grupo Escolar General Siqueira de Meneses e o secundário no Atheneu Pedro II (Atheneu Sergipense). Posteriormente fez a faculdade de direito na Bahia. Em Aracaju atuou como advogada e passou a colaborar com diversos jornais de município (LIMA, 2007).

Normal, esta instituição de ensino passa a ser nomeada com Instituto de Educação Ruy Barbosa.

Através dos primeiros estudos específicos relacionados com o IERB, descobrimos que a escola se destacou pelos investimentos realizados para sua estruturação, razão pela qual cresceu o interesse de estudantes e professores em fazer parte de seu corpo discente e docente. Neste sentido, Melo (2008, p. 02) discursa:

Este estabelecimento foi equipado com mobiliário escolar importado além da instalação de recursos para laboratórios das diferentes áreas do conhecimento tornando-se um dos prédios mais belos e mais importantes do Estado naquele momento. Tal fato estimulou a sua procura por pessoas da alta classe social do Estado o que fez com que estudantes e professores se orgulhassem de fazer parte desta instituição.

O volume de alunos aumentou tanto que surgiu a necessidade de ampliar a estrutura física do Instituto de Educação Ruy Barbosa. Além disso, observa-se a necessidade de modernização estrutural e maior acesso da instituição de ensino em questão, a alunas de outros bairros, menos favorecidos. Neste sentido, Souza (2012, p. 06) afirma:

Vários foram os motivos para que ocorresse a mudança do prédio, dentre eles estavam a questão do espaço físico e a necessidade de dotar o prédio de características mais modernas que a nova pedagogia exigia e até a oportunidade de oferecer às alunas dos bairros periféricos o acesso a esse ramo de ensino.

Por estas razões, o Instituto foi transferido da Praça Olímpio Campos para Rua de Laranjeiras, onde funciona até os dias atuais. Além de nova estrutura física, o IERB passou por algumas mudanças curriculares ao longo dos anos, assim como as demais Escolas Normais do país. Um exemplo disso é a duração do curso normal, que, em 1926 era de cinco anos, passando para dois em 1946 e, em 1961, através da Lei nº 4024/1961 (SOUZA, 2012).

Art. 53. ‘A formação dos docentes para o ensino primário far-se-á’:
a) em escola Normal de grau Ginásial no mínimo de quatro séries anuais onde, além das disciplinas obrigatórias do curso Secundário e Ginásial, será ministrada preparação Pedagógica;
b) em escola Normal de grau Colegial de três séries anuais no mínimo, em prosseguimento ao grau Ginásial.

Feitas estas observações preliminares, preferimos dividir nosso estudo em duas

partes, facilitando didaticamente o entendimento do leitor dos elementos constitutivos da disciplina “Economia Doméstica” no IERB no decorrer da década de 1960, de nosso interesse: conteúdo curricular e contextualização da formação feminina.

Como mencionamos anteriormente, houve grande dificuldade em encontrar o conteúdo programático da disciplina “Economia Doméstica”, isto porque, com a Reforma de 1946, o programa de ensino dos chamados trabalhos manuais e atividades econômicas ficaram sob a responsabilidade dos Estados, podendo ser variável de uma Escola Normal para outra.

Art. 7º

§ 1º O ensino de trabalhos manuais e das atividades econômicas da região obedecerá a programas específicos, que conduzam os alunos ao conhecimento das técnicas regionais de produção e ao da organização do trabalho na região. (BRASIL, 1946, art. 7).

Por isso mesmo, decidimos usar as fontes encontradas no IERB para identificar quais assuntos eram tratados pela disciplina durante a década de 1960. Antes, no entanto, é necessário esclarecer que o estudo contextual de uma disciplina escolar pode representar sua evolução ou exclusão dentro do ambiente escolar. Em razão disso, o que explica porque alguns autores procuram por fontes de pesquisa diferentes dos documentos oficiais, normalmente utilizados para embasamento histórico de outros temas.

Para além dos documentos oficiais, a localização de documentos escolares como planos individuais de ensino, cadernos de alunos, provas escolares, atas de reuniões de professores, livros didáticos, dentre outros, é adentrar a ‘caixa preta’ da escola tentando enxergar vestígios, padrões de seleção e tratamento dos conteúdos a serem ensinados, uma prática investigativa que vêm mobilizando novos olhares para a escola (PINTO, 2014, p. 131).

Um primeiro desafio que essa história coloca ao historiador é a escolha de documentos que contenham vestígios da prática cultural investigada. No caso da cultura escolar, documentos que interessam ao pesquisador são os portadores de normas, códigos e condutas escolares (PINTO, 2014, p. 131).

Nossa abordagem, no entanto, associa a história da disciplina em si à cultura escolar e, conseqüentemente social, da época objeto de análise, o que nos permite utilizar fontes menos formais, como cadernetas e diários escolares. Neste sentido, Pessanha; Daniel: Menegazzo (2004, 63) declaram:

É preciso analisar o conjunto de normas e práticas definidoras dos

conhecimentos que aquela sociedade desejava que fossem ensinados, e os valores e comportamentos a serem impostos. Esses elementos nem sempre são visíveis nos registros oficiais (relatórios, atas, boletins). Muitas vezes, é preciso ler esses registros de forma diferente, além de procurar outros menos formais, como: cadernos, planos de ensino, livros, provas e material didático em geral.

Diante destas afirmações, decidimos utilizar como fontes primárias, os diários de aulas das professoras de “Economia Doméstica” do Instituto de Educação Ruy Barbosa, bem como documentos pertencentes à ex-aluna Ada Augusta Bezerra, que frequentava o IERB no período estudado: a década de 1960. O primeiro passo rumo a esta identificação e análise foi fotografar alguns dos diários disponíveis no arquivo do instituto. Devemos ressaltar que esta empreitada foi dificultada pela fragilidade dos documentos e seu grau de conservação, uma vez que tais fontes datam de mais de 50 anos de idade. Mesmo diante deste problema, conseguimos registrar seis cadernetas da década de 1960 (duas da segunda série, duas da terceira série e duas da quarta série do ensino normal) referentes à disciplina “Economia Doméstica” e os diários de notas da aluna acima mencionada.

Optamos por analisar preliminarmente os diários de notas da ex-aluna Ada Bezerra (Anexo B), a fim de identificar as disciplinas lecionadas ano a ano. A primeira constatação é que, durante a década de 1960, o curso da Escola Normal era desenvolvido em 4 anos, no seu primeiro ciclo. Como mostra a Figura 1, na primeira série do ano letivo de 1960 eram lecionadas as disciplinas: português, latim, francês, matemática, história, geografia, desenho, canto e trabalhos manuais.

Observa-se que a adoção de escala de notas que variava de 0 a 10, onde “0” era o pior conceito (nota) e “10” a nota mais alta. Eram realizadas arguições dos meses letivos compreendidos entre março e outubro até que se chegasse a uma nota anual para cada disciplina. Também eram consideradas as notas de provas anuais (1º parcial, 2º parcial e prova final). Também eram consideradas as notas de exercícios e as médias ponderadas do aluno, chegando-se a uma nota final que deveria ser igual ou superior a “quatro” para que o discente fosse aprovado.

Figura 1 – Ficha individual da 1ª série da aluna Ada Bezerra

Ginásio Estadual do Instituto de Educação "Rui Barbosa"

ARAJU – SERGIPE

FICHA INDIVIDUAL DO ANO LETIVO DE 1960 1.º Ciclo

Curso *Quin* Turma *manhã* 17

Nome *Ada Augusta B. Bezerra*

1.ª EPOCA	Português	Latim	Francês	Inglês	Matemática	Ciências Naturais	História	Geografia	Trabalhos Manuais	Desenho	Canto	Trabalhos Manuais
Março	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Abril	10	7	10	-	9	-	4	9	2	6	9	
Maio	10	8	10	-	10	-	5	4	4	5	9	
Junho	8	10	10	-	10	-	7	7.5	5	8	9	
Julho	9	10	10	-	10	-	6	6.5	5	7	10	
Agosto	10	6	10	-	10	-	3	10	6	6	10	
TOTAL	47.0	41.0	50.0	-	49.0	-	25.0	37.0	32.0	52.0	42.0	
NOTA ANUAL	9.4	8.2	10.0	-	9.8	-	5.0	7.4	4.4	6.4	9.4	
1.ª Prova	10.0	7.0	5.5	-	5.0	-	3.0	5.0	8.0	5.0	10.0	
2.ª Prova	9.5	9.0	5.0	-	7.0	-	2.5	7.0	6.0	7.0	10.0	
MÉDIA FINAL	7.0	8.0	9.0	-	7.0	-	5.5	7.0	7.0	7.0	10.0	
Nota Anual de Trabalho e 2	19.8	16.4	20.0	-	19.6	-	10.0	14.8	8.8	13.8	18.8	
1.ª Prova Parcial 2	20.0	14.0	11.0	-	12.0	-	6.0	10.0	16.0	10.0	20.0	
2.ª Prova Parcial 2	39.5	27.0	15.0	-	21.0	-	7.5	21.0	18.0	21.0	50.0	
Prova Final 2	21.0	24.0	27.0	-	21.0	-	16.5	21.0	30.0	21.0	30.0	
TOTAL	98.3	81.4	73.0	-	71.6	-	40.0	66.8	28.8	64.8	98.8	
NOTA FINAL	8.8	8.1	7.3	-	7.1	-	4.0	6.6	7.2	6.4	9.8	
TOTAL 6.º EP												
2.ª EPOCA												
Prova Escrita												
Prova Oral												
MÉDIA												
Média 2.ª, Escrita e 5												
Nota Anual de Trabalho e 2												
1.ª Prova e 1												

RESULTADO *aprovada*

Fonte: IERB (1960)

O segundo ano possuía uma grade curricular um pouco diferente. Como mostra a Figura 2, as disciplinas lecionadas eram: português, latim, francês, inglês, matemática, história, geografia, desenho, canto e trabalhos manuais. Assim, embora tenha se acrescentado mais uma língua, as disciplinas relacionadas com as ciências naturais ainda não tinham sido

incluídas no currículo do segundo ano do primeiro ciclo escolar da década de 1960.

Figura 2 – Ficha individual da 2ª série da aluna Ada Bezerra

FICHA INDIVIDUAL DO ANO LETIVO DE 1961 1.º Ciclo E

confidencial *Tremembé* *2.ª*

1.ª EPOCA	Português	Leitura	Português	Leitura	Matemática	Geometria	Matemática	Geometria	Português	Leitura	Matemática	Geometria
Português	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Leitura	4	4	10	9	25	-	25	8	9	7	12	12
Matemática	9,5	7	8	9	7	-	10	5,5	8	2	8	8
Geometria	9	8	8	9	4,5	-	7	9	9	9	6	6
Português	8	9	9	7	6	-	9	7	9	8	7	7
Leitura	9	10	9	10	4	-	7	5,5	9	8	5	5
TOTAL	42,5	41,0	44,0	44,0	29,0	-	59,5	55,0	44,0	34,0	33,0	33,0
NOTA ANUAL	8,5	8,2	8,8	8,8	5,8	-	7,7	7,0	8,8	6,9	6,0	6,0
1.ª Prova	9	10	4,5	7	8	-	9	3,5	10	6	6	6
2.ª Prova	8	8,5	3	8	8	-	10	6	9	10	-	-
PROVA FINAL	7	7	9	6	7	-	8	5,5	8	10	6	6
Nota Final de Trabalho 1	17,0	16,9	17,0	17,0	11,0	-	15,4	14,5	17,0	13,0	12,0	12,0
1.ª Prova Parcial 1	18,0	20,0	9,0	14,0	16,0	-	18,0	15,0	20,0	12,0	12,0	12,0
2.ª Prova Parcial 1	24,0	25,5	9,0	14,0	14,0	-	20,0	16,0	27,0	9,0	-	-
3.ª Prova Parcial 1	21,0	21,0	27,0	18,0	21,0	-	24,0	16,5	24,0	20,0	18,0	18,0
TOTAL	80,0	82,9	62,0	73,0	72,0	-	87,4	63,5	88,0	55,0	48,0	48,0
NOTA FINAL	8,0	8,2	6,2	7,3	7,2	-	8,7	6,3	8,8	5,5	4,8	4,8
TOTAL 75,3	NOTA GLOBAL 7,5				RESULTADO: <i>aprovada</i>							
2.ª EPOCA												
Prova escrita												
Prova Oral												

Ada Bezerra

Fonte: IERB (1961a)

No terceiro ano da Escola Normal, como mostra a Figura 3, há uma redução de matérias avaliativas, observando-se a retirada de algumas disciplinas como latim, francês, desenho e canto. Ressaltamos que, embora não haja notas relacionadas com trabalhos

manuals, a disciplina, como discutiremos posteriormente, persistia, não havendo, contudo, escalonamento de notas para a mesma. Observamos, ainda, a inserção das disciplinas metodologia, geografia do Brasil e psicologia.

Figura 3 – Ficha individual da 3ª série da aluna Ada Bezerra

FICHA INDIVIDUAL DO ANO LETIVO DE 1968 1.º Ciclo

Curso *Ginasial* Turno *Manhã* Série *3ª* Turma *E*

1.ª ÉPOCA		Português	Matemática	Francês	Inglês	História	Geografia	Trabalhos Manuais	Desenho	Canto Orfônico
ARGUIÇÕES	Novembro	9	10	9	10	10	9	9.5	-	-
	Abril	9	8	10	9	8.5	6.5	10	-	-
	Maio	7.5	9.5	9	9	6	9	9.5	-	-
	Junho	7.5	7	9.5	10	7.5	10	9	-	-
	Setembro	10	9.5	10	10	8	9	9.5	-	-
	Outubro	8	9	9	8	10	10	9.5	-	-
	TOTAL	60.5	62.0	66.0	65.0	60.0	61.5	66.0	-	-
TOTAL ANUAL		8.6	8.8	9.4	9.2	8.5	8.7	9.4	-	-
PROVAS	1.ª Parcial	9.5	9.5	9	9	9.5	7	9.5	-	-
	2.ª Parcial								-	-
	PROVA FINAL								-	-
MÉDIAS PONDERADAS	Nota Anual de Exercícios x 6	51.6	52.8	56.4	55.2	51.0	52.2	56.4	-	-
	1.ª Prova Parcial x 4	38.0	38.0	36.0	36.0	38.0	28.0	38.0	-	-
	2.ª Prova Parcial x 3								-	-
	Prova Final x 3								-	-
	TOTAL	89.6	90.8	92.4	91.2	89.0	80.2	94.4	-	-
NOTA FINAL		8.9	9.0	9.2	9.1	8.9	8.0	9.4	-	-
TOTAL 2.ª ÉPOCA		62.5		NOTA GLOBAL 8.9		RESULTADO <i>Aprovada</i>				

Fonte: IERB (1962)

Como podemos notar pela ficha individual da aluna Ada Augusta Bezerra, no quarto ano, além das matérias acrescidas no 3º ano, identificamos a inserção de ciências

Figura 5 – Cadernetas utilizadas no estudo

Instituto de Educação "Rui Barbosa"

Curso Ginásio

CADERNETA DE AULAS DE

Educação Doméstica

Série 2ª Turma C

Prof. _____

196 5

Instituto de Educação "Rui Barbosa"

Curso Ginásio

CADERNETA DE AULAS DE

Economia

Série 3ª Turma C

Prof. Luiz Maria R. Barreto

196 1

Instituto de Educação "Rui Barbosa"

Curso Ginásio

CADERNETA DE AULAS DE

Economia

Série 4ª Turma A

Prof. Luiz Maria R. Barreto

196 1

Fonte: IERB (1961b, 1961c, 1965)

Selecionadas as cadernetas, as mesmas foram analisadas, permitindo a construção de quadros que elencam os assuntos lecionados na disciplina em questão, conforme série cursada pela normalista do IERB. Como mostra o Quadro 05, a disciplina “Economia Doméstica”, na segunda série da Escola Normal, tratava de temas de trabalhos manuais e de saúde. Estas atividades estavam relacionadas com a realização de serviços que poderiam ornamentar o lar, com higiene pessoal e pratos com alimentos.

Devemos ressaltar que tais atividades podem levar a duas linhas de produção. A primeira delas corrobora a ideia geral de que disciplina “Economia Doméstica” era voltada para formação da mãe, esposa e dona de casa e a segunda, que tais mulheres poderiam utilizar as habilidades conquistadas no curso para ser economicamente ativa, ou seja, realiza trabalhos artesanais para venda posterior.

Quadro 05 – Conteúdo da disciplina “Economia Doméstica” lecionado na 2ª série do IERB.

INSTITUTO de Educação RUY BARBOSA – CADERNETAS – CURSO GINASIAL			
Ano	Série	Professora	Assuntos
1965 – EDUCAÇÃO DOMÉSTICA	2ª Série C	Maria Josefina Leite	Cúpula do abajur
			Água Potável
			Aproveitamento de caixas de papelão
			Aula prática
			Almofadas e Cadernetas
			Aproveitamento de garrafas usadas
			Flores de Farinha de trigo para decorar jarros
			Aproveitamento de frascos vazios
			Lavagem de roupa
			Valor dos alimentos
			Aula prática
			Aproveitamento de capas de revistas
			Flores para decorar vasos
			Aproveitamento de canos, latas e frascos vazios.

Fonte: IERB (1965)

Contudo, ao rememorar as leituras já feitas até aqui, observamos que, em princípio, a disciplina era realmente voltada para a iniciação da mulher nas prendas do lar, era uma realidade. Ratificando este cenário, citamos as palavras de Graça (2012, p. 75):

Os apontamentos evidenciaram a finalidade da disciplina, que é preparar a mulher para o arranjo do lar com a intenção em torná-lo confortável e feliz, aproveitando as condições que são ‘inerentes ao espírito feminino’, como apontou o documento/caderno. Demonstraram também os papéis

diferenciados que o homem e a mulher exerciam na sociedade da década de 1950, cabendo àquele suprir as necessidades da família, com o trabalho exterior e a essa o cuidado com o lar, o marido e os filhos.

A terceira e quarta série do ensino normalista são formadas por temas mais profundos relacionados com cuidados de higiene e preparo de alimentos e cuidados gerais com a casa e o vestuário. Estes elementos tinham o objetivo de fazer da mulher boa dona de casa e cozinheira. O Quadro 06 apresenta o conteúdo da 3ª série do IERB.

Quadro 06 – Conteúdo da disciplina Domestica lecionado na 3ª série do IERB.

INSTITUTO de Educação RUY BARBOSA – CADERNETAS – CURSO GINASIAL			
Ano	Série	Professora	Assuntos
1961	3ª Série C	Zulnara R Barreto	
			Dependências da casa e arranjos
			Móveis e utensílios
			Ornamentação
			Higiene da casa, pisos, paredes e tetos.
			Iluminação, arejamento, poeiras, combate aos insetos e bolores
			Combates especiais com relação as cozinhas, dormitórios, gabinetes
			Modalidades de roupas de cama e mesa e tipos de enxovais
			Arranjo das camas e mesas e cuidados higiênicos
			Peças de vestuário – importância higiênica, Vestuário feminino, masculino e infantil
			Lavagem e passagem de roupas brancas estampadas e de linho
			Alimentação a nutrição
			Alimentos protetores, energéticos, sais minerais, vitaminas e hormônios
			Alimentação adaptação as idades e ao gênero de trabalho
			Valor calórico dos alimentos, alimentação vegetal e animal
			Preparação de alimentos
			Valor nutritivo dos alimentos
			Alimentos e preparação de dietas
			Cuidados especiais com alimentação

Fonte: IERB (1961b).

Assim como as atividades disponibilizadas no primeiro ano, as matérias

lecionadas na terceira série podia ter utilização na esfera econômica. No caso de famílias menos abastadas, a normalista que não se casava ou não seguia a carreira do magistério, estava apta ao trabalho na cozinha das famílias mais ricas. Já o conteúdo da disciplina “Economia Doméstica” no último ano, era quase toda voltada para os cuidados com recém-nascidos e crianças em geral, como mostra o Quadro 07.

Quadro 07 – Conteúdo da disciplina Doméstica lecionado na 4º série do IERB.

INSTITUTO de Educação RUY BARBOSA – CADERNETAS – CURSO GINASIAL			
Ano	Série	Professora	Assuntos
1961	4ª Série A	Zulnara R. Barreto	Necessidade de Contabilidade doméstica, Orçamento e registros das despesas, equilíbrio entre as receitas e as despesas
			Cotas proporcionais de despesas, cálculo das despesas para uma família padrão
			Orçamento da dona de casa, equilíbrio saldo devedor e credor
			Necessidade do senso prático e rigoroso da economia da dona de casa
			Despesas obrigatórias, necessárias e supérfluas.
			Equilíbrio financeiro e relação entre membros da família
			Relações Sociais
			A criança
			Direitos materiais e sociais da criança
			Deveres dos pais e parentes na criação e educação
			Condições normais do recém-nascido – primeiros cuidados
			Desenvolvimento nas primeiras semanas – pesos e estaturas
			Alimentação natural, artificial e mista
			Horário da alimentação nos 04 primeiros meses e alimentação nos meses seguintes
			Cuidados higiênicos
			Nutrição, brinquedos e dentição
			Relação da Criança no ambiente familiar
			Cuidados com a criança
			Cuidados gerais para o sadio desenvolvimento da criança - dentição
			Recreação e Repouso
			Moléstias da primeira infância, cuidados higiênicos e assistência médica.
			Principais doenças infantis e meios de evitá-las.
			Nanição
			Noções de enfermagem
			Prevenção de acidentes, casos de urgências e farmácia.
			A mulher e o Serviço Social

Fonte: IERB (1961c).

Mais uma vez, observa-se o preparo para a maternidade. Ocorre, porém, um adicional curricular que agrega matérias relacionadas com a contabilidade doméstica, que preceitua operações de economia e redução de gastos com despesas familiares. Como se vê, ao fim do curso, as mulheres estavam efetivamente preparadas para o casamento, sendo habilitadas para realizar quaisquer atividades na esfera de seu lar. Neste sentido, Rogério Freire Graça (2013, p. 12) afirma:

Após a análise dos documentos percebemos que o IS CJ pretendia a formação feminina muito mais direcionada ao lar, civilizando e preparando as alunas para serem donas-de-casa, ofícios inerentes ao espírito feminino.. As normalistas eram imbuídas de conhecimentos práticos, respaldadas por normas e com uma conduta inculcada que representava o perfil das mulheres na década de 1950, na cidade de Estância. As mulheres encaravam seu ofício no lar como um sacerdócio, pautado na organização, no cumprimento de deveres de mãe e esposa, com amor e resignação. Pudemos perceber a civilidade no material didático das disciplinas dedicadas ao gênero feminino, como Economia Doméstica, que moldavam a normalista para a administração do lar, atuando na escolha e confecção dos alimentos, na seleção e harmonia dos móveis e objetos da casa, na limpeza dos ambientes e economia financeira.

Notamos assim, uma discrepância entre a função de preparar para o mercado de trabalho e o preparo para vida doméstica. Ademais, a profissionalização exige avaliação, como ocorre com as outras disciplinas escolares, a fim de determinar o volume de conhecimento do discente, levando à sua aprovação ou não ao fim do ano letivo.

Ocorre que, embora a disciplina “Economia Doméstica” tenha sido considerada uma disciplina educativa por alguns autores³⁰, percebem-se mudanças avaliativas no decorrer da década de 1960. Confrontando os diários escolares e cadernetas, percebemos a existência de notas nas duas primeiras séries do primeiro ciclo da Escola Normal (1960 e 1961), enquanto o escalonamento de notas nesta disciplina desaparece nos dois últimos anos, como pode se ver na Figura 6.

³⁰ “A disciplina Trabalhos Manuais integrava o rol das disciplinas educativas “[...] por contribuir com a educação dos sentidos, exercitando a visão e a destreza manual, além do desenvolvimento da capacidade de observação, percepção e atenção” (TEIVE, 2008, p. 169). Atente-se que a disciplina Trabalho Manuais incorporava o disciplina Economia Doméstica.

Figura 6 – Histórico escolar de Ada Augusta Bezerra

DISCIPLINAS	Metodologia	Português	Latim	Francês	Inglês	Matemática	Ciências	Hist. Geral	Hist. do Brasil	Geog. Geral	Geog. do Brasil	T. Manuais	Desenho	C. Orfeônico	Psicologia	NOTA GLOBAL
1ª. série	-	88	8,1	7,2	-	7,1	-	-	40	66	-	72	64	98	-	72
2ª. série	-	80	8,2	6,2	7,3	7,2	-	8,7	-	63	-	88	85	6,1	-	75
3ª. série	92	89	-	-	9,1	89	-	80	-	-	94	-	-	-	90	89
4ª. série	98	89	-	-	9,0	92	93	88	-	-	-	-	-	-	92	9,1

 DIRETOR
  INSPECTOR

Fonte: IERB (1964)

Diante do exposto, chegamos à conclusão que a disciplina “Economia Doméstica”, embora não tenha sido observada como matéria digna de avaliação nas duas últimas séries da Escola Normal, guarda importância social no sentido de manter acesa a domesticidade feminina, que, ao final da década de 1960 já estava expandindo seus horizontes profissionais, trabalhando, inclusive em cargos operários e comerciais, antes destinados somente ao sexo masculino.

Como pode se ver ao longo deste capítulo, a instrução feminina, até final da década de 1970, sofreu grande influência do estereótipo que foi imposto no transcorrer dos anos. A diferença entre os gêneros ditou o que e como a mulher deveria ser educada. Enquanto o homem fazia coisas de homem, a mulher deveria fazer coisas de mulher. Neste sentido, Limeira (2006) disserta:

Culturalmente a menina aprende, na família, que “ser mulher” é saber cuidar de crianças, cozinhar, lavar, passar, cuidar da casa e do marido; é ser dependente, passiva, dócil, carinhosa, gentil, paciente, emotiva; ser aquela que sabe agradar e mais uma série interminável de atributos considerados femininos. O menino, no entanto, aprende a ‘ser homem’ é ter sob seu comando as experiências dos outros, especialmente das mulheres; é poder tomar decisões por todo um grupamento social como a família; é ser ativo, viril, corajoso, intransigente, etc.(LIMEIRA, 2006, p. 34).

Em relação ao IERB, resta-nos falar que a reforma de 1971 o alcançou, determinando a possibilidade de habilitação profissional em diversas áreas, à exemplo do técnico em contabilidade. Duas décadas depois, o Conselho Estadual de Educação aprovou o novo Regimento do Instituto. Observa-se, contudo, que nos últimos anos, a Secretaria de Estado de Educação do Estado de Sergipe vem tentando reascender o interesse pelo ensino normal, sem muito sucesso (SOUZA, 2012).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mencionado no introito desta pesquisa, nosso objetivo foi investigar a funcionalidade da disciplina “Economia Doméstica” inserida no currículo do IERB e sua influência na formação feminina na década de 1960. Para tanto, realizamos exaustiva leitura de diversas publicações utilizando escritores previamente selecionados, bem como nos debruçamos na análise de documentos levantados junto ao próprio Instituto.

A partir das ideias preceituadas por Viñao e Chervel foi possível construir a história da disciplina em análise, expondo, além do debate teórico sobre as linhas de raciocínio estudadas, os elementos de composição das teorias formuladas por tais estudiosos. Assim, a definição, origem, função, funcionalidade e os aspectos socioculturais que permearam o desenvolvimento da disciplina “Economia Doméstica” no Brasil, dando-se ênfase à década de 1960, lapso temporal objeto desta pesquisa.

Observado o desenvolvimento das disciplinas escolares no Brasil e seu nascimento, inclusão e exclusão da “Economia Doméstica” (comumente nomeada como “Trabalhos Manuais” ou “Trabalho com Agulhas”) nos currículos das Escolas Normais ao longo dos séculos XIX e XX conforme movimentos sociais e culturais do país, chegamos a mesma conclusão de Viñao e Chervel, que identificam interesses econômicos, políticos, culturais, sociais, entre outros, como influenciadores diretos da construção e desenvolvimento das disciplinas em geral, tratando-as, de fato, como “organismos vivos”.

Identificamos, ainda, que a disciplina “Economia Doméstica” nasceu para que as habilidades domésticas da mulher fossem desenvolvidas adequadamente, formando mais mães e donas de casa do que professoras propriamente dita. Ficou evidente que a formação feminina sempre esteve atrelada ao estereótipo de mulher submissa aos anseios sociais, da família e do marido. Entretanto, esse cenário foi alterado com a necessidade latente da mulher no mercado de trabalho, praticamente na segunda metade da década de 1960, coincidindo com o período em que a disciplina “Economia Doméstica” deixou de ser avaliada e passou a ser complementar, como esta comprovado pelo histórico escolar da ex-aluna Ada Augusta Bezerra.

Com efeito, estão comprovadas as hipóteses levantadas no início do estudo,

observando-se o alcance dos objetivos propostos, conforme podemos concluir pelos dois capítulos que compõe o trabalho. Afinal, ao desenvolvermos o primeiro capítulo, analisamos o desenvolvimento das disciplinas escolares no Brasil, relacionando sua existência ou não com fatores socioculturais registrados no período estudado, o que corrobora, como já dissemos, a linha de pensamento de Viñao e Chervel.

Além disso, e aí sim chegamos ao ponto alto de nossa pesquisa, contextualizamos o desenvolvimento da disciplina “Economia Doméstica” no Brasil e no IERB. O desenvolvimento curricular das Escolas Normais (núcleo da educação feminina durante o século XIX e primeira metade do século XX), ainda que a princípio modesto, representou, com o passar dos anos, o desenvolvimento do papel da mulher na sociedade. De fato, as normalistas eram preparadas para o magistério, contudo, mesmo na década de 1960, ainda recebiam aulas obrigatórias de “Economia Doméstica”, que mesmo que não fossem avaliadas como as demais disciplinas, conduzia a mulher, mesmo formada, à condição de dona de casa.

Neste sentido, podemos citar as palavras de Riccioppo Filho (2010, p. 66):

Mesmo que algumas mulheres, ao atingir o status de mestra, estivessem aparentemente abalando a ordem estabelecida, essas mesmas, ao assumir sua função nas escolas primárias, estariam, através de um currículo ideologicamente determinado, transmitindo, para as novas gerações de mulheres, os velhos preceitos culturais e propagando a dominação masculina (RICCIOPO FILHO, 2010, p. 66).

O que percebemos ao longo do estudo é que a disciplina “Economia Doméstica” não possuía efetivamente a finalidade de preparar a mulher para o mercado de trabalho. Como Graça (2012) mencionou, tratava-se de um manual da boa esposa, mãe e dona de casa. Sua existência servia mais para retratar a realidade sociocultural estereotipada e patriarcal em que o Brasil viveu até início da década de 1980, quando se deu a verdadeira inserção da mulher nas atividades econômicas do país.

Contudo, ao realizar a leitura dos diversos trabalhos que compuseram esta pesquisa, percebemos que, não obstante a disciplina isolada não fosse lecionada com este propósito, os cursos técnicos e de nível superior, criados no fim da década de 1950 e encontrados ainda hoje em diversas universidades brasileiras, possuem este caráter.

Esta conclusão pode ser ratificada pela extensa grade curricular do curso superior, formada por diversas ciências, inclusive econômicas, políticas e nutricionais também com

nível superior. O técnico em “Economia doméstica” ou “Economista Doméstica” encontram atualmente vasto campo de trabalho, em diversas frentes de atuação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Ler as letras: por que educar meninas e mulheres?** São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo; Campinas: Autores Associados, 2007.

ALVES, Eva Maria Siqueira. **O Atheneu Sergipense: uma casa da educação literária examinada segundo os planos de estudos (1870-1908)**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005. Disponível em: < http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=449>. Acesso em: 13 fev. 2015.

_____. A configuração da Disciplina Escolar Matemática: professores do Atheneu Sergipense. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 4, p. 121-132, jan/jun. 2010. Disponível em: < <http://www.seer.ufs.br/index.php/revtee/article/viewFile/2223/1894>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

AMARAL JUNIOR, José Carlos do. Questões contemporâneas sobre o ensino de “Economia Doméstica” no Brasil: 61 anos depois. **Revista espaço acadêmico**, n. 155. abr./2014. Ano XIII. Disponível em:< <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/download/22084/12762>>. Acesso em: 21 abr. 2014.

_____. Educação para mulheres: análise histórica dos ensinamentos de “Economia Doméstica” no Brasil. **Revista HISTEdBR** on line, Campinas, n. 52, p. 275-285, set 2013. Disponível em:< <http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/viewFile/5358/4640>>. Acesso em: 23 abr. 2014.

AMORIM, Simone Silveira. **Configuração do trabalho docente: a instrução primária em Sergipe no séc. XIX (1826-1889)**. Coleções catálogos intempestivos. Fortaleza: Edições UFC, 2013.

ANDRADE, Fabiane Vasconcelos. A docência na Escola Normal Ruy Barbosa nas primeiras décadas do século XX. **Anais...V Congresso Brasileiro de História da Educação**. Ensino e a pesquisa em história da educação. De 9 a 12 de Novembro de 2008: Aracaju: UFS/UNIT, 2008. Disponível em:< <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/390.pdf> >. Acesso em 15 Ago. 2014.

ARAUJO, Jorge de Souza. **Perfil do leitor colonial**. Salvador: UFBA, Ilhéus: UESC, 1999.

AZEVEDO, Fernando de. **A Cultura Brasileira**. 6.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Brasília: Editora UnB, 1996.

BASTOS, Maria Helena Câmara; GARGIA, Tânia Elisa Morales. Leituras de formação:

noções de vida doméstica (1879): Félix Ferreira traduzindo mandame Hippeau para a educação das mulheres brasileiras. Publicado em: **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas (5): 77 – 92, abr. 1999. Disponível em:< <http://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30044>>. Acesso em: 10 jan. 2014

BEM, Arim Soares do. A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre o Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX. **Revista Educ. Soc**, Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1137-1157, set/dez, 2006. Disponível em:< <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAAaUAAA/movimentos-sociais-brasileiros-sec-xx>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

BORGES, Alexsandra; TURCI, Deolinda Armani; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Currículos e saberes docentes nas escolas normais em Minas Gerais**. Publicado em 2013. Disponível em:< http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanaais/anais12/artigos/pdfs/comunicacoes/C_Oliveira3.pdf>. Acesso em 15 mai. 214.

BRASIL, Decreto Lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942. **Lei orgânica do ensino secundário**. Brasília: Câmara Legislativa. Disponível em:< <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

BRASIL, Decreto Lei nº 8530 de 02 de Janeiro de 1946. **Lei orgânica do ensino normal**. Brasília: Câmara Legislativa, 1946. Disponível em:< <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/104424/1946-Lei%20org%C3%A2nica%20do%20ensino%20normal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 ago 2014.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales: 1919-1989**: a revolução francesa da historiografia. Tradução de Nilo Odalia. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

_____. **O que é história cultural?**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

CARDOSO, Maria Angélica. . História das Disciplinas Escolares e Cultura Escolar: apontamentos para uma prática pedagógica. In: **VII Jornada do Histedbr**, 2007, Campo Grande, MS. VII Jornada do Histedbr: A Organização do Trabalho Didático na História da Educação. Campo Grande, MS: Uniderp, 2007. v. 1.

CHERVEL, A. História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Revista Teoria e Educação**, Porto Alegre, v.2, 1990. p. 177-229.

CUNHA, Whashington Dener dos Santos.; SILVA, Rosemaria J. Vieira. A educação feminina do século XIX entre a escola e a literatura. **Revista Gênero**: Niterói, v. 11, n. 1, p. 97-106, 2. Sem.m 2010 Disponível em:<

[www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/download /.../4...>](http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/download/.../4...). Acesso em: 28 Abr. 2014.

DIAS, Márcia Hilsdorf. Escola Normal de São Paulo do Império: entre a metáfora das luzes e a história republicana. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **As escolas normais no Brasil. Do império à república**. São Paulo, Editora Alínea, 2008.

DAROS, Maria das Dores; DANIEL, Leziany Silveira. O curso normal em Santa Catarina: o processo de construção de um projeto de formação de professores coadunado com os ideais de nacionalização e cientificação do ensino. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **As escolas normais no Brasil. Do império à república**. São Paulo, Editora Alínea, 2008.

FABER, Marcos Emílio Ekman; SEVEIRO, Eduardo da Silva; FERREIRA, Ismael Wolf. História econômica do Brasil na república velha. In: **Revista historiador.com**. Ano 1, n. 1. Dez.2008. Disponível em:< <http://www.historialivre.com/revistahistoriador/um/marcos.pdf> >. Acesso: 04 jul.2014.

FALCI, Mirian Knox. Mulheres no sertão nordestino. In: DEL PRIORE (org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2008.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **Vestidas de azul e branco**: um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920 – 1950). Aracaju, UFS, 2003.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. As escolas normais da província: organização do ensino normal em Sergipe durante o século XIX. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **As escolas normais no Brasil. Do império à república**. São Paulo, Editora Alínea, 2008.

GAMBOA, Silvio Sanches; SANTOS FILHO. José Camilo dos. **Pesquisa educacional: quantidade – qualidade**. São Paulo: Cortez, 2002

GRAÇA, Rogério Freire. **Civilidade e formação de professoras**: um mosaico do ensino normal regional do instituto Sagrado Coração de Jesus (Estância – Se, 1949 – 1955). Aracaju: UNIT, 2012.

_____. A disciplina “Economia Doméstica” e sua relação com a normalista dos anos 1950 no Instituto Sagrado Coração de Jesus da Cidade de Estância-Sergipe. **Anais...VII Congresso Brasileiro da História da Educação**. Universidade Federal de Mato Grosso de 20 a 23 de maio de 2013, Cuiabá: MT. Disponível:<>. Acesso em: 10 jan. 2014.

HOELLER, Solange Aparecida de Oliveira; SOUZA, Gizele de. Programas e métodos de ensino para a infância catarinense nas reformas educacionais de 1910-1913. **Revista do Programa de Pós Graduação em Educação**, Florianópolis, v. 10, n. 01, p. 73-87, jan/jun. 2009. Disponível em:< <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/download/1829/1405>>. Acesso em: 22 fev. 2015.

INÁCIO, Marcillaine Soares. O ensino escolar da leitura e da escrita em Minas Gerais-1800/1850. **Anais..II Congresso Brasileiro de História da Educação**. História e memória da Educação Brasileira. Realizado de 3 a 6/Novembro/2002, Natal/RN. Disponível em:< <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3136.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2014.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO RUY BARBOSA – IERB. **Ficha individual do ano letivo 1960 de Ada Augusta Bezerra**. Aracaju: IERB, 1960.

_____. **Ficha individual do ano letivo 1960 de Ada Augusta Bezerra**. Aracaju: IERB, 1960.

_____. **Ficha individual do ano letivo 1961 de Ada Augusta Bezerra**. Aracaju: IERB, 1961 a.

_____. **Caderneta de aulas economia doméstica**. Aracaju: IERB, 1961b.

_____. **Caderneta de aulas economia doméstica**. Aracaju: IERB, 1961c.

_____. **Ficha individual do ano letivo 1962 de Ada Augusta Bezerra**. Aracaju: IERB, 1962.

_____. **Ficha individual do ano letivo 1963 de Ada Augusta Bezerra**. Aracaju: IERB, 1963.

_____. **Histórico Escolar de Ada Augusta Bezerra**. Aracaju: IERB, 1964.

_____. **Caderneta de aulas economia doméstica**. Aracaju: IERB, 1965.

_____. **Declaração de licença especial de Zulmara Ribeiro Barreto**. Aracaju: IERB, 1969.

_____. **Declaração de desempenho de docência de Josefina Fontes Leite**. Aracaju: IERB, 1989.

KULESZA, Wojciech Andrzej. O currículo da escola normal: feito e tendências. *Anais...VI Congresso Luso-Brasileiro da História da Educação. Percursos e Desafios da Pesquisa e do Ensino de História da Educação*. Uberlândia, Minas Gerais, 17 a 20 de abril de 2006, p. 3762-3772. Disponível em: < <http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/337WojciechKulesza.pdf>>. Acesso em 22 fev. 2015.

LE GOFF, Jacques. História. In: **História e memória**. 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

LIMEIRA, Tânia M. Vidigal. Revolução Feminina. In: *Marketing: Revolução Feminina*, v. 5. n. 2. Maio/Jun/2006. Disponível em: <<http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/4290.pdf>>. Acesso em: 25 Ago 2014.

LOURO, Gracira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE (org). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2008.

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. Um viveiro muito especial: Escola Normal e profissão docente no Piauí. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **As escolas normais no Brasil. Do império à república**. São Paulo, Editora Alínea, 2008.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História de educação**. Rio de Janeiro: DP7A Editora, 2005.

LUZ, Alex Faverzani da; FUCHINA, Rosimeri. A evolução histórica dos direitos da mulher sob a ótica do direito do trabalho. *Anais...II Seminário Nacional de Ciências Políticas da UFRGS*, Campo Vale: UFRGS, 25 set. 2009. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/nucleomulher/arquivos/artigoalex.pdf>>. Acesso em 15 jan 2015.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o império. In: DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

MELO, Sônia Pinto de Albuquerque. Instituto de Educação Ruy Barbosa – IERB: feminização do magistério em Sergipe (1911-1969). *Anais...V Congresso Brasileiro de História da Educação*. Ensino e a pesquisa em história da educação. De 9 a 12 de Novembro de 2008: Aracaju: UFS/UNIT, 2008. Disponível em: < <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/390.pdf> >. Acesso em 15 Ago. 2014.

MENDES, Janilda do Socorro Alves Barros Mendes. **A organização curricular da escola normal**: do início do século XX até a reforma de 1971. Londrina: Universidade Federal de Londrina, 2011.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **A cultura ocultada ou a influência alemã na cultura brasileira durante a segunda metade do século XIX**. Londrina: Ed. UEL, 1999.

_____. **Memórias do aprendizado**. Maceió: Edições Catavento, 2004.

NEVES, Fátima Maria; MEN, Liliana. O método pedagógico de Lancaster e a cultura escolar. **Anais...XVI Congresso de leitura do Brasil**. 10 a 13 jul. 2007, Unicamp, Campinas/SP. Disponível em:< http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem07pdf/sm07ss12_06.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2015.

OIE – ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS. Breve evolução histórica do sistema educacional. **Informe OEI-Ministério da Educação (2002)**. Disponível em:< <http://www.oei.es/quipu/brasil/historia.pdf>>. Acesso em 11 ago. 2014.

OLIVEIRA, Lilian Sarat de. Educadoras e religiosas no Brasil do século XIX nos caminhos da civilização. XII **Simpósio Internacional Processo Civilizador**, 10, 11, 12 e 13 de nov. 2009. Disponível:<http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanais/anais12/artigos/pdfs/comunicacoes/C_Oliveira3.pdf>. Acesso: 15 mai. 2014.

OLIVEIRA, Ana Carla Menezes de. **A trajetória histórica da formação em “Economia Doméstica” na Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão (1952 a 1967)**. São Cristóvão: UFS, 2013.

PESSANHA, Eurize Caldas; DANIEL, Maria Emília Borges; MENEGAZZO, Maria Adélia. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação**. n. 27, set/out/nov/dez, p. 57-69, 2004.

PINTO, Neusa Bertoni. História das disciplinas escolares: reflexão sobre aspectos teóricos-metodológicos de uma prática historiográfica. **Rev. Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n, 41 p. 125-142, jan/abr, 2014.

RAMOS, Fábio Pestana. A educação no Brasil Império. Publicado em: **Para entender a história...** ISSN 2179-4111. Ano 2, Volume fev., Série 07/02, 2011, p.01-14. Disponível em:< <http://fabiopestanaramos.blogspot.com.br/2011/02/educacao-no-brasil-imperio.html>>. Acesso em 07 ago. 2014.

RIBEIRO., Arilda Inês Miranda. Mulheres educadas na colônia. In: Lopes, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

RICCIOPPO FILHO, Plauto. Antes da racionalidade técnica: os primórdios da formação de professores no Brasil, do período colonial ao final da República Velha. **RDB – Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 10, n.22, p. 52-71, jul/dez. 2010.

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 10 de 04 de abril de 1835. **Decreto de criação da escola normal do Rio de Janeiro**. Disponível em:< http://infoiepic.xpg.uol.com.br/hist_ato10.htm>. Acesso em: 13 ago. 2014.

ROCHA, Lúcia Maria da Franca. A Escola Normal na província da Bahia. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **As escolas normais no Brasil. Do império à república**. São Paulo, Editora Alínea, 2008.

RODRIGUES, Cibele de Souza; SANTOS, Maria Edna; JESUS, Amanda Suzanne Santos de. Escolas Normais oitocentistas: as experiências da Bahia, Rio Grande do Norte e Sergipe. **Anais...VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**, São Cristóvão, 20 a 22 de set. 2012. Disponível em:< http://educonse.com.br/2012/eixo_04/PDF/20.pdf >. Acesso em: 10 fev. 2015.

ROSA, Maria de Fátima Felix. Educação e movimentos sociais: avanços e recuos entre o século XX e o século XXI. **Educação em Revista**, Marília, v. 12, n. 2, p. 145-162, jul/dez, 2011. Disponível em:< <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/2492/2029>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

SANTOS, Vania da Silva Fonte; OLIVEIRA, Maria da Piedade Santos. **A educação da mulher no século XIX**. Publicado em 21 nov. 2010. Disponível em:< <http://www.webartigos.com/artigos/a-educacao-da-mulher-no-seculo-xix/52658/>>. Acesso em: 16 mai. 2014.

SANTOS, L. L. de C. P. História das disciplinas escolares: perspectivas de análises. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n. 2, p. 21-29, 1990.

SÃO PAULO, Decreto nº 27 de 12 de março de 1890. **Reforma a Escola Normal e converte em Escolas Modelos as Escolas Anexas**. Disponível em:< <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1890/decreto-27-12.03.1890.html>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

SÃO PAULO, Decreto n. 2.225 de 16 de abril de 1912. **Manda observar a Consolidação das leis, decretos e decisões sobre o ensino primário e as escolas normais**. Disponível em:< <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/99739/Decreto%20n.%202225%20de%2016%20de%20abril%20de%201912%20%E2%80%93%20Regulamentos%20da%20Escola%20Normal.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática**: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. Campinas: Autores Associados, 1994.

SHAFFRATH, Marlene dos Anjos Silva. **Escola Normal**: projeto das elites brasileiras para formação de professores. Publicado em 2009. Disponível em:< http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos2009/Extensao/I_encontro_inter_artes/20_Marlete_Schaffrath.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2014.

SILVA, Alvaro Duarte dos Santos *et al.* **Movimento operário**: greve geral de 1917. Artigo publicado em: 22 out. 2012. Disponível em:< <http://historiaufpe2009-2.blogspot.com.br/2012/10/movimento-operario-greve-de-1917.html>>. Acesso: 10 jul. 2014.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 391-408, set/dez, 2005.

SOUZA, Yvone Mendonça de. **Escola Normal**. Artigo publicado em: 22 out. 2012. Disponível em:< <http://academialiterariadevida.blogspot.com.br/2012/10/escola-normal.html>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

VALENÇA, Cristina de Almeida. **Entre livros e agulhas**: representações da cultura escolar feminina na Escola Normal em Aracaju: 1871-1931. Aracaju: Nova Gráfica, 2005.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. A educação de meninas e meninos no oitocentos: os conventos, os palácios, as casas e as escolas. **Anais..II Congresso Brasileiro de História da Educação. História e memória da Educação Brasileira**. Realizado de 3 a 6/Novembro/2002, Natal/RN. Disponível em:< <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3158.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2014.

_____. **A casa e seus mestres**: a educação no Brasil de oitocentos. 1. ed. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

VILELLA, Heloisa de O. S. O mestre escola e a professora. *In*: Lopes, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

VIÑAO, Antônio. **A história das disciplinas escolares**. Publicado em 2012. Disponível em <www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/download/93/102>. Acesso em 03 Abr. 2014.

ANEXOS

ANEXO A – QUADRO SINÓPTICO CURRICULAR (1883-1946)

1883	1892	1907	1911
• Língua Nacional • Gramática • Análise Gramatical • Lógica e Etimológica • Redação e Composição • Aritmética e Metrologia • Geometria elementar • Francês • Geografia elementar • Geografia do Brasil • História do Brasil • Pedagogia e Metodologia Teórica e Prática	• Português e noções de Literatura Nacional • Matemática (Aritmética Álgebra e Geometria) • História Universal, incluindo a do Brasil • Francês • Desenho • Álgebra e Geometria • Música e Canto • Noções de Ciências Físicas e Naturais • Pedagogia e Metodologia • Organização Política do Brasil	• Português • Francês • Física • Química • História Natural • Matemática elementar • Geografia • História • Pedagogia e Metodologia • Instrução Moral e Cívica • Desenho • Trabalhos Manuais • Caligrafia • Música • Trabalhos de Agulhas • Inglês e Latim	• Português • Francês • Alemão • Aritmética • Álgebra e Geometria • Geografia • História do Brasil • Princípios de História Natural • Ginástica • Desenho • Música • Trabalhos Manuais • Noções de psicologia e pedagogia •
1919	1935	1935	1946
• Português • Francês • Alemão • Aritmética • Álgebra e Geometria • Geografia • História do Brasil • História Natural • Ginástica • Desenho • Música • Trabalhos Manuais • Noções de psicologia e pedagogia • Noções de Física • Noções de Química • Psicologia • Pedagogia • Instrução Cívica	Escola Normal Primária • Português • Aritmética, Geometria e Álgebra. • Francês; Alemão e Inglês • Geografia e Geografia do Estado • História do Brasil e História da Civilização • Ciências Físicas e Naturais • Agricultura • Noções de Pedagogia e Psicologia • Desenho • Música • Trabalhos Manuais • Educação Física Escola Normal Secundária • As matérias da escola Normal Primária, menos Alemão • Latim • Cosmografia • Física e Química • Filosofia	Escola Normal Superior Vocacional • História e Filosofia • Literatura • Higiene e Puericultura • Psicologia Geral e Infantil • Psicologia aplicada à educação • Sociologia • Sociologia educacional • Pedagogia • Didática • Metodologia Geral e Especial • Legislação escolar • Desenho • Trabalhos Manuais • Música • Educação Física (Didática) • Prática Pedagógica	Curso Regente do Ensino Primário • Português • Matemática • Geografia Geral e Geografia do Brasil • Ciências Naturais • Desenho e Caligrafia • Desenho • Canto • Trabalhos Manuais (Economia Doméstica) • Educação Física • História Geral e História do Brasil • Anatomia e Fisiologia Humana • Noções de Higiene • Psicologia e Pedagogia (4º ano) • Didática e Prática do ensino (4º ano) Curso de Formação de Professores Primários • As matérias do curso regente do ensino primário • Física e Química • Artes plásticas • Música • Biologia educacional • Psicologia educacional • Higiene e Educação Sanitária • Higiene e Puericultura • Metodologia do ensino primário • Sociologia educacional • Prática do ensino • História e Filosofia da Educação

Fonte: Daros; Daniel (2008)

**ANEXO B – DOCUMENTO DE COMPROVAÇÃO DE QUE ADA AUGUSTA
BEZERRA FOI ALUNA DO IERB NA DÉCADA DE 1960**

Modelo 2


 REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL
 Ministério da Educação e Saúde
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO « RUI BARBOSA »
 ANAGAJÁ - SERGIPE

Certificado de Conclusão do Curso

Certificamos que Ada Augusta Bezzina Bezerra

Filha de Augusto Bezerra de Albuquerque natural de Anagajá de 1949

e de Maria Bernardete Bezzina do curso Normal é considerado

Anagajá - Sergipe nascido em 25 de abril de 1949 do curso Normal é considerado

tendo em vista os resultados das provas prestadas no ano letivo de 1963 na 4ª série do curso Normal e considerado

habilitado no 1º ciclo Secundário nos termos da Lei Orgânica do Ensino Secundário (decretos-leis n.ºs. 4.224 de 3 de abril de 1942 e 8.347 de 10 de

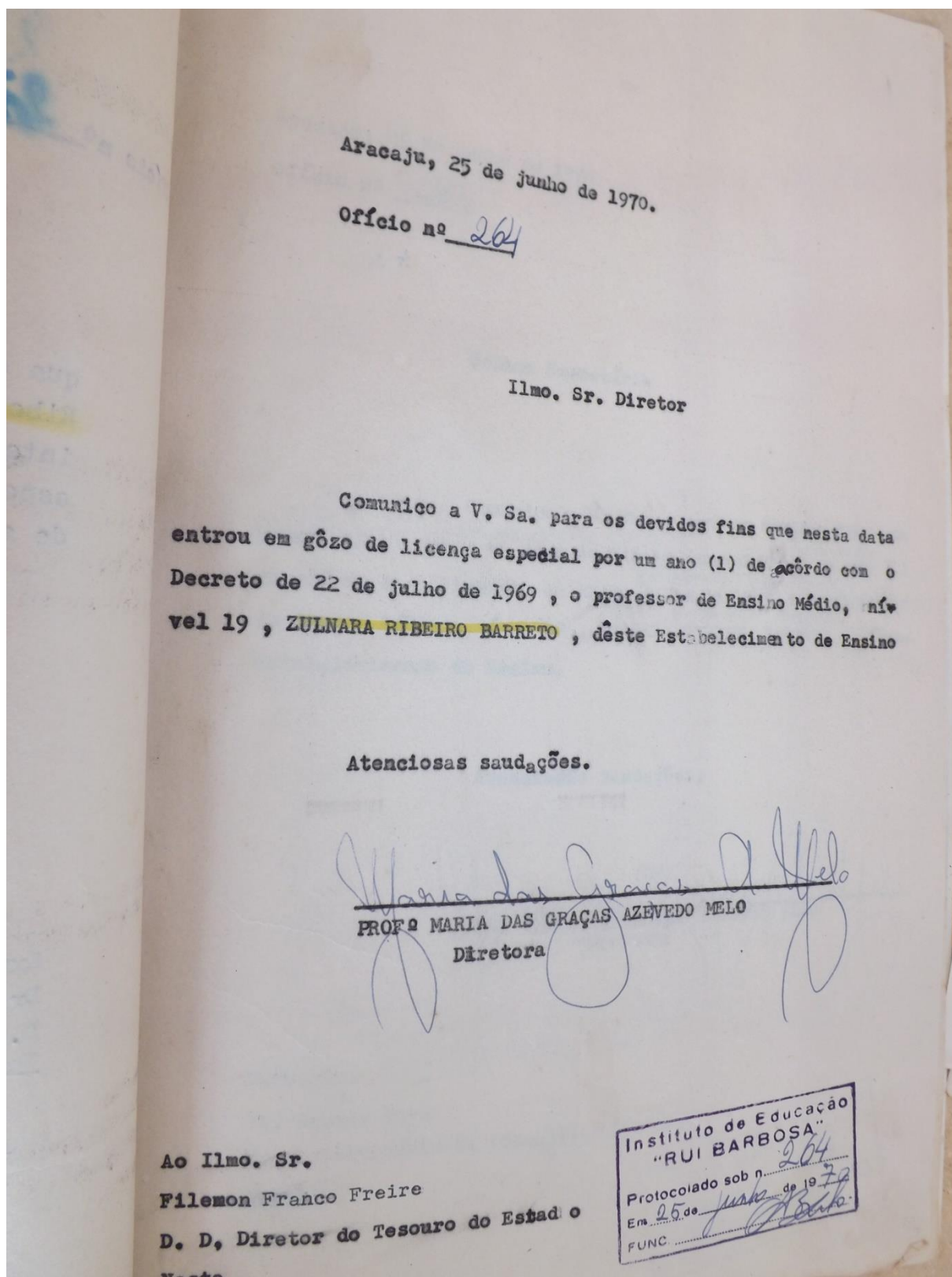
dezembro de 1945).

Anagajá, 20 de dezembro de 1963
Alma Marques da Silva
 O DIRETOR

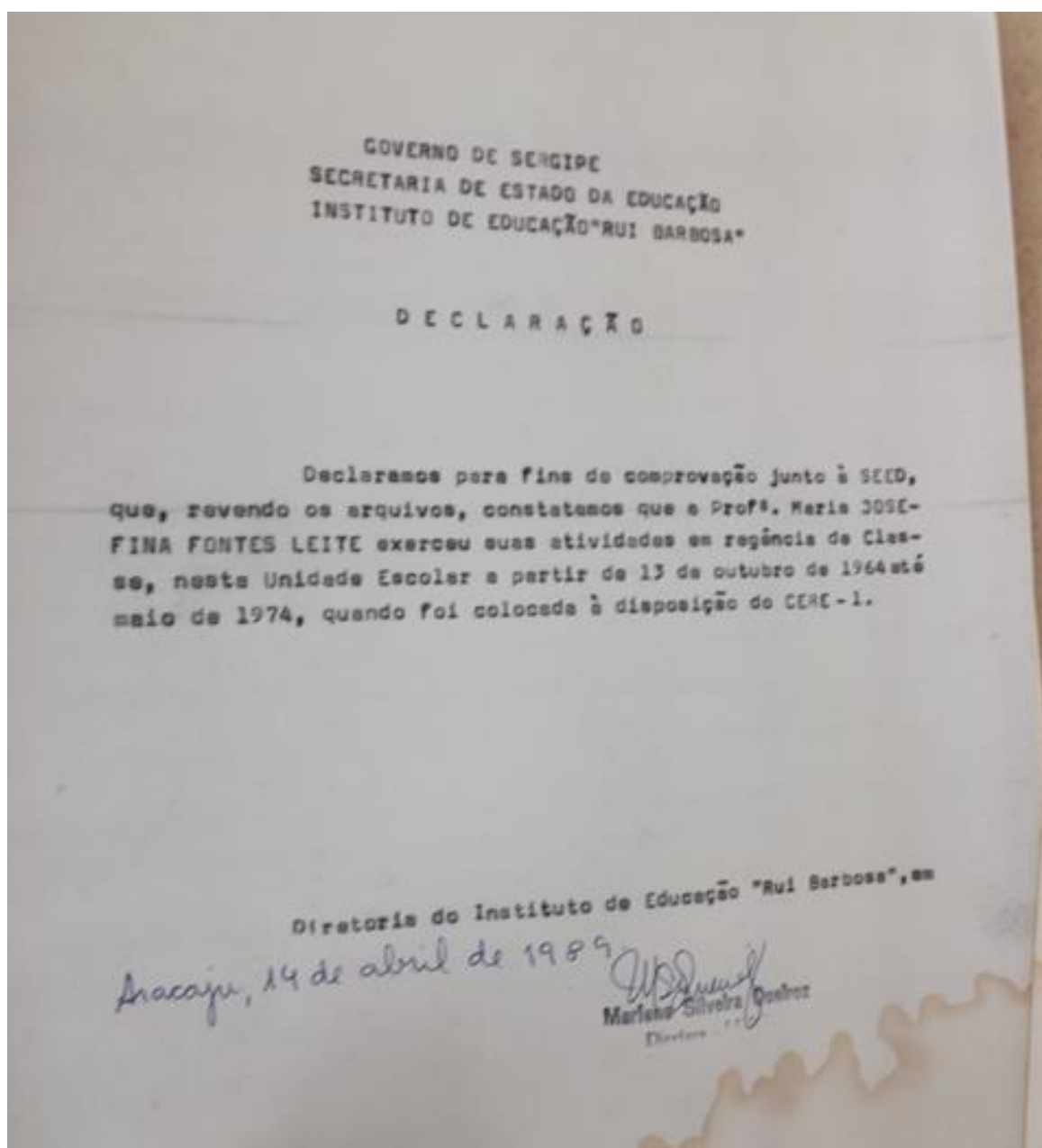
Heitor de Sá, ex-rt do Decreto-lei n.º 6.029 de 2.10.66.

Fonte: IERB (1963)

ANEXO C – DOCUMENTO DE COMPROVAÇÃO DE QUE ZULNARA R.
BARRETO É PROFESSORA DO IERB



**ANEXO D – DOCUMENTO DE COMPROVAÇÃO DE QUE MARIA JOSEFINA
LEITE É PROFESSORA DO IERB**



Fonte: IERB (1989)