

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

A DONA DE CASA ESCOLARIZADA: A ESCOLA DOMÉSTICA E AS PRÁTICAS DISCURSIVAS SOBRE AS SENSIBILIDADES FEMININAS NO INÍCIO DO SÉCULO XX

Ma. Vitória Diniz de Souza

(Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba)

vitoria4218@gmail.com

Introdução

No início do século XX, havia uma intensa produção discursiva sobre como deveria ser a educação feminina. Nos periódicos, como jornais e revistas, conferências, livros e leis, encontravam-se as vozes daqueles que acreditavam saber qual era o melhor modelo de educação a ser direcionado às mulheres – sobretudo, homens: intelectuais, políticos e médicos. Entre esses discursos emergia a ideia de que as mulheres deveriam ser educadas para serem donas de casa, a partir de pressupostos científicos que racionalizassem o espaço doméstico.

Uma instituição que se destacou nesse período foi a Escola Doméstica, inaugurada em 1914, na cidade do Natal, no Rio Grande do Norte. Essa instituição de educação doméstica recebia alunas de diversos lugares do Brasil, com o intuito de educa-las para exercerem os misteres domésticos, como também, para formar mulheres que personificassem o ideal da feminilidade. Um modelo de ensino baseado nos pressupostos científicos e médicos acerca da higiene do lar que vinham sendo desenvolvidos e incorporados nos lares através da educação da mulher.

Por isso, o objetivo desse artigo é identificar as práticas discursivas produzidas pela Escola Doméstica em relação a educação das sensibilidades femininas no processo de formação da dona de casa. Esse trabalho é um recorte da minha dissertação de mestrado (SOUZA, 2021), na qual fiz uma análise dos discursos acerca das sensibilidades femininas produzidos pela Escola Doméstica. Percebendo como esses discursos procuravam intervir nos modos de subjetivação, na percepção, nos comportamentos, gestos, sentimentos e desejos das jovens alunas da escola.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Em vista disso, esse trabalho se enquadra naquilo que se entende como uma História da Educação dos Sentidos e das Sensibilidades, a partir da proposta de Marcus Taborde de Oliveira (2012). Uma vez que, procura compreender as relações da linguagem com os modos de percepção, com os sentidos e as emoções; percebendo as relações de interdependência entre cultura e natureza e entre a subjetividade e sociedade. Identificando a escola como um espaço de produção e de educação das sensibilidades e também como objeto de historicidade. Assim sendo, o diálogo com Sandra Pesavento (2005) permite compreender o papel da história e do historiador em interpretar as sensibilidades e como os indivíduos se dão a perceber, reconhecendo as emoções, os sentimentos, e as percepções de mundo, como objeto da História.

Além disso, foi possível perceber uma *generificação* na educação dessas sensibilidades, ao compreender que havia uma prática de distinção entre a educação destinada ao público feminino e a educação tradicional do período, dedicada aos homens. Por essa razão, a abordagem dos estudos de gênero, a partir das propostas de Judith Butler (2003) e Guacira Louro (2019), permite entender o gênero enquanto uma *performance*, localizada histórica e culturalmente através de várias práticas discursivas e não-discursivas sobre o corpo sexuado. Pressupondo que não existe uma essência binária masculina e/ou feminina por trás das expressões de gênero, sendo a própria identidade *performativamente* constituída através de várias práticas culturais e sociais.

Inspirada nas obras de Michel Foucault (1999; 2008), foi adotada a metodologia da Análise do Discurso. Para assim, identificar as práticas discursivas e as relações de saber-poder que estabeleciam sobre o gênero, assumindo a escola enquanto um dispositivo (FOUCAULT, 2007; AGAMBEN, 2005) produtor de discursos sobre o feminino. Nesse sentido, a Análise do Discurso permite perceber como o discurso produz o conhecimento, regulando o que é possível ser falado e o que não é, e suas regras de inclusão/exclusão. As interdições que atingem esse discurso, revelam a sua ligação com o poder, pois, para que ele seja dito é preciso que sua enunciação parta de um lugar autorizado, de um lugar de poder que o legitime e cause um efeito de verdade. Apesar da aparente dispersão, existe uma coerência, uma ordem, que nem sempre é perceptível.

Isto posto, entende-se a instituição escolar enquanto um dispositivo de saber-poder que produz discursos sobre o corpo sexuado e institui práticas de disciplinamento

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

em relação a esse corpo estudantil, produzindo regimes de verdade sobre a feminilidade. Com efeito, nessa análise foram utilizadas enquanto fontes, sobretudo, o arquivo escolar disponibilizado para a pesquisa pela Escola Doméstica, percebendo-o como um lugar de memória (VIDAL, 2005), que integrado à vida da escola, fornece elementos para a reflexão sobre o passado da instituição, das pessoas que a frequentaram, das práticas que nela se produziram e das relações que estabelecia com o seu entorno. Portanto, busca-se compreender as condições de emergência desse lugar e sua coerência com o contexto no qual fazia parte.

Em busca de um modelo ideal de educação feminina

Em meio ao processo de urbanização e industrialização, várias transformações ocorriam nas relações de gênero, promovendo um sentimento de inquietação, sobretudo, no que correspondia ao feminino, que estava disfrutando de maior liberdade e possibilidades. O medo das mulheres passarem a ser percebidas na mesma proporção que os homens – em repartições, fábricas e nas ruas – aparecia nos vários discursos que circulavam entre os séculos XIX e XX.

A escola foi um dos espaços que, inicialmente, era destinado exclusivamente aos rapazes. No entanto, ao longo do século XIX, cada vez mais, foi sendo percebida a presença das meninas no cotidiano escolar. Em um primeiro momento, as escolas de educação feminina foram criadas pela iniciativa religiosa, já no século XVII, na França. De acordo com Célia Amaral (2002), eram obras educacionais cujo ensino abrangia princípios morais, “deveres de mãe” e tarefas domésticas, trabalho de agulha, música e canto, além de leitura e escrita. Porém, a iniciativa de criação do curso doméstico profissionalizante com esta intenção explícita, só viria a ocorrer no século XIX. O aparecimento de locais com serviços domésticos coletivizados, como creches, lavanderias, ateliers de confecção, criava uma demanda de profissionais qualificados para esse tipo de trabalho.

A educação doméstica foi criada com esse objetivo, profissionalizar as mulheres para as atividades domésticas, permitindo desde o incentivo para que elas utilizasse esses conhecimentos na sua própria casa, como também, para a venda da sua força de trabalho fora. Esses conhecimentos incluíam saberes relacionados a ordem doméstica,

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

contabilidade, higiene, educação social, lavanderia, cozinha, costura, medicina do lar e Puericultura. Durante as últimas décadas do século XIX, segundo Célia Amaral (2002), inúmeros cursos de educação doméstica foram criados em, praticamente, toda Europa, uns por iniciativa de particulares, outros por determinações legais. A argumentação era manter a estabilidade da família combatendo as péssimas condições de higiene as quais estavam submetidas, promovendo várias campanhas para moldar as famílias aos padrões da moral burguesa emergente.

No Brasil do começo do vigésimo século, vários discursos emergiam com o objetivo de definir aquele que seria o modelo ideal de educação feminina, sendo a educação doméstica percebida com entusiasmo como uma possível alternativa. Conforme Guacira Louro (2018), as concepções e formas de educação das mulheres nessa sociedade eram múltiplas. Contemporâneas e contrerâneas, elas estabeleciam relações que eram também atravessadas por suas divisões e diferenças, relações que poderiam revelar e instituir hierarquias e proximidades, cumplicidades ou ambiguidades. Sob diferentes concepções, um discurso ganhava a hegemonia e parecia aplicar-se, de alguma forma, a muitos grupos sociais:

[...] não havia porque mobiliar a cabeça da mulher com informações ou conhecimentos, já que seu destino primordial – como esposa e mãe – exigiria, acima de tudo, uma moral sólida e bons princípios. Ela precisaria ser, em primeiro lugar, a mãe virtuosa, o pilar de sustentação do lar, a educadora das gerações do futuro. A educação da mulher seria feita, portanto, para além dela, já que sua justificativa não se encontrava em seus próprios anseios ou necessidades, mas em sua função social de educadora dos filhos ou, na linguagem republicana, na função de formadora dos futuros cidadãos (LOURO, 2018, p. 446-447)

Entre os defensores da educação feminina, apareciam discursos que adotavam uma abordagem emancipatória, formada pelos ideais feministas em torno da escolarização feminina que pretendia emancipar a mulher e promover sua autonomia por meio da educação. Embora, apareciam também aqueles em conformidade com uma abordagem modelar, promovendo a necessidade da escolarização em busca da normatização feminina, enquadrando-a em normas e comportamentos que valorizavam a defesa de sua “honra” e dependência em relação ao homem. Mesmo assim, entre essas diferentes abordagens, um aspecto parecia ser central, as mulheres precisavam de conhecimentos que estivesse relacionados ao que já era do cotidiano delas, como o

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

cuidado, a maternidade e as atividades domésticas, seja como um meio para o uso familiar como para a venda do seu trabalho fora do lar.

É nesse sentido que se estabelece a importância de pensar a escola enquanto um espaço de produção das relações de gênero, espaço no qual promove-se distinções e hierarquias a partir de uma percepção binária sobre o corpo sexuado. Ainda mais, no início do século XX, período em que essas diferenças eram percebidas com muito mais intensidade. Guacira Lopes Louro (2019) afirma que a inscrição dos gêneros nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, que são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.

A partir dessa perspectiva, o diálogo com as teorias de Judith Butler (2003, 2019) permite perceber a constituição do gênero como uma prática discursiva contínua, aberta a intervenções e re-significações. Mesmo quando aparenta cristalizar-se em suas formas mais reificadas, sendo a própria cristalização uma prática insistente e insidiosa, sustentada e regulada por vários meios sociais, produzindo uma aparência de substância, de uma classe natural de ser, como uma verdade incontestável. A própria noção de corpo não é uma superfície pronta à espera de significação, mas um conjunto de fronteiras, individuais e sociais, politicamente significadas e mantidas. Nesse sentido, o ato de nomear é, ao mesmo tempo, o estabelecimento de uma fronteira e também a inculcação de uma norma.

Sendo assim, perceber o gênero enquanto um ato performativo é entender que esse “ato singular” é sempre a reiteração de um conjunto de normas, ocultando ou dissimulando as convenções das quais é uma repetição. Nesse sentido, o ato performativo é uma prática discursiva que produz aquilo que nomeia, ato que só pode ser entendido a partir de sua historicidade (BUTLER, 2019). Ou seja, o ato de nomear e definir aquilo que é feminino e masculino a partir da divisão binária dos gêneros, reitera e produz um conjunto de normas que são historicamente e culturalmente localizadas. Tendo a escola adquirido um papel importante na produção e na inculcação desses valores.

É possível dizer que, nesse período, infundáveis discursos tinham como objetivo, ao reafirmar a existência da “dona de casa” enquanto essência feminina, estabelecer a norma sobre quem poderia personificar esse papel e quais as regras para tal fim. Nesse

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

sentido, Henrique Castriciano¹, um homem letrado pertencente a elite política potiguar, se reconhecia como autoridade nesse quesito. Pois, após viajar à Suíça e conhecer a *École Normal pour la formation d'Institutrices d'Écoles Ménagère de Friburg*², ele decidiu instalar uma instituição nesses moldes na cidade do Natal. Por ocupar um lugar social importante na elite, conseguiu obter o auxílio do Governo do Estado, que foi o principal mantedor da escola, e de aliados políticos que juntos fundaram a Liga de Ensino do Rio Grande do Norte, órgão responsável pela administração da escola. A Escola Doméstica foi pioneira nesse formato de ensino em toda a América Latina, sendo frequentada pelas filhas de políticos, fazendeiros, advogados e comerciantes influentes da elite potiguar e também de outros estados. Era uma instituição de ensino privada, funcionando no formato de internato, para as garotas vindas de outras regiões, e em semi-internato, para as moradoras da cidade do Natal.

O curso tinha a duração de cinco anos e recebia alunas a partir dos doze anos de idade, após concluir o curso primário. Ao entrar no primeiro ano do curso doméstico, a aluna era ambientada aos poucos nas matérias mais técnicas. Dessa maneira, por ser um curso seriado, as matérias eram organizadas das mais simples as mais complexas. Caso a aluna fosse aprovada em todas, ela era promovida ao segundo ano de curso. Similarmente, era o mesmo processo no segundo ano e um fato curioso é que toda semana era selecionada uma aluna do terceiro ou quarto para “exercer os misteres de dona de casa. A aluna escolhida toma conta das chaves da despensa e passa a dirigir a cozinha e a copa, planejando e verificando as compras do mercado” (LIGA DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE, 1945, p. 16). Além disso, a aluna “dona de casa” da semana poderia escolher três auxiliares entre as alunas do primeiro e segundo ano. Isso incentivava o exercício da liderança entre elas, como também, estimulava o estabelecimento de hierarquias.

¹ Henrique Castriciano de Souza (1874-1947) foi um intelectual e político potiguar. Nascido na cidade de Macaíba, interior do RN, foi apadrinhado pela oligarquia Albuquerque Maranhão, o que lhe permitiu desfrutar de uma posição privilegiada na sociedade potiguar do começo do século XX e desenvolver uma carreira no serviço público. Sua atuação na imprensa foi significativa, sobretudo, no jornal *A República*, no qual conseguiu veicular suas ideias acerca da educação feminina no estado. Após uma estada na Europa (1909 – 1910), fundou a Liga de Ensino do Rio Grande do Norte (1911) e a Escola Doméstica (1914).

² A *École Normal pour la formation d'Institutrices d'Écoles Ménagère de Friburg* era uma instituição de educação doméstica destinada para formar instrutoras nessa modalidade de ensino, estando localizada na região do Cantão Suíço. Foi visitada por Henrique Castriciano em 1909, sendo a primeira diretora da Escola Doméstica, Helene Bondóc, ex-aluna dessa instituição.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

No terceiro ano, as matérias ganhavam mais complexidade com o acréscimo de Anatomia e Fisiologia, Ciências Físicas e Naturais e Tricot à máquina. Aliás, as aulas de Anatomia e Fisiologia eram realizadas em laboratório próprio, espaço em que as aulas sobre o funcionamento do corpo humano eram ministradas. Por conseguinte, no quarto ano o número de matérias aumentava ainda mais, como é o caso do acréscimo de Higiene Geral, Higiene da Nutrição, Leitearia, Jardinagem, Avicultura, Lavandaria e Tricot à mão. Essas eram as matérias técnicas do curso que demarcavam o seu caráter formador na constituição da “dona de casa”.

Enquanto isso, no último ano de curso todas as alunas eram obrigadas a viver como internas na escola, devido as suas obrigações como concluintes. No quinto ano, eram acrescentadas as matérias de Direito Usual, Educação Social, Psicologia-Pedagógica, Cozinha Artística, Medicina do Lar e Puericultura. Ademais, a escola recebia crianças recém-nascidas até os três anos de idade para serem “cobaias” das alunas e auxiliarem na aprendizagem, ao fornecerem na prática a experiência de como cuidar de crianças. Geralmente, eram crianças pobres que, com a permissão dos pais, eram trazidas para a escola, essa que se responsabilizava pelo fornecimento de alimento e enxoval.

Ao finalizar todas as matérias, as alunas também eram obrigadas a entregarem uma tese de conclusão de curso sobre algum tema aprendido do último ano de curso. Essa tese era um texto de algumas poucas páginas, no qual a aluna deveria opinar sobre algum tema relacionado com a formação da “dona de casa” e sobre a sua importância na sociedade e, principalmente, na família. O diploma só era concedido para as alunas que completassem o curso, no entanto, ainda eram aceitas meninas para realizarem algumas matérias técnicas avulsas.

As práticas discursivas sobre o feminino na escola

Uma distinção que precisa ser feita na análise do discurso, é a definição do que se assume enquanto discurso. Por ser um conceito polissêmico, o que permite defini-lo é o contexto do seu uso. Inspirada nas obras *A Arqueologia do saber* (2008) e *A Ordem do Discurso* (1999), entende-se discurso como maneiras de se referir e produzir saber sobre um determinado assunto ou prática. “Um conjunto (ou constituição) de ideias, imagens, e práticas que suscitem variadas formas de falar, formas de conhecimento e condutas

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

relacionadas a um tema, atividade ou lugar institucional na sociedade” (HALL, 2016, p. 26). Isto é, examinando como os discursos se relacionam com o poder, interditando e regulando condutas, inventando identidades e subjetividades e definindo como certos objetos são concebidos, percebidos e enunciados.

No caso da pesquisa e análise histórica que adota esse tipo de abordagem, Durval Albuquerque Júnior faz algumas recomendações: a “busca das marcas de historicidade, das marcas que a temporalidade particular em que foram produzidos deixou nesses discursos” (ALBUQUERQUE Jr.; 2009, p. 236). Seguindo um regime de análise que perceba os elementos externos ao discurso, como as suas relações com aquilo que o cerca, com aquilo que o situa em um determinado tempo, espaço, sociedade, cultura, relações políticas e econômicas. Bem como, os elementos internos ao discurso, percebendo-o enquanto um acontecimento discursivo, possuindo estruturas que o sustentam e lhe dão inteligibilidade, lógica, consistência, coerência e singularidade.

Dessa maneira, ao produzir o arquivo de análise desses discursos, foram selecionadas as fontes produzidas pela e sobre a Escola Doméstica, como os planos de ensino, pronunciamentos, conferências, palestras, publicações em periódicos, fotografias, livros publicados por ex-alunas e professoras. E, por conseguinte, identificar as práticas discursivas produzidas pela Escola Doméstica em relação a educação das sensibilidades femininas no processo de formação da dona de casa. Entendendo a prática discursiva enquanto um conjunto de regras anônimas históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e cultura as condições de exercício da função enunciativa (FOUCAULT, 2008).

Tais práticas discursivas aparecem na composição das matérias, na organização do plano de ensino, na composição do corpo docente, na organização do espaço, nas regras de conduta e nos métodos de ensino. Impondo uma ordem discursiva acerca da feminilidade, das sensibilidades femininas e da percepção do corpo sexuado. As jovens ao entrarem na escola eram alvo de práticas disciplinares com o intuito de inculcar uma certa *performance* da feminilidade, a partir da compreensão do trabalho doméstico e da maternidade quanto destino feminino. Assegurando o estabelecimento de regras de como “deveria ser” a dona de casa profissional, higiênica e racionalizada.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Henrique Castriciano, idealizador da Escola Doméstica, em 1911, proferiu uma conferência sobre *A Educação da Mulher no Brasil*, publicada no jornal *A República*³, na qual defendia a necessidade de uma educação para as mulheres diferente da recebida pelos homens, prezando ao aprimoramento de certas aptidões consideradas naturalmente femininas e voltada para o propósito social e patriótico em relação ao suposto “bem-estar” da nação:

[...] quando se educa um homem, educa-se um indivíduo; quando, porém, dá-se instrução a uma menina, prepara-se a educação de uma família: dificilmente uma mulher que sabe ler deixa os filhos na ignorância, como fariam muitos homens nas mesmas condições (CASTRICIANO, 2011, p. 13).

No trecho acima, Henrique Castriciano argumenta que ao educar a mulher, como consequência, os filhos e seus dependentes também seriam educados. Nesse período, havia muito preconceito à presença das mulheres na escola, sendo considerada, por vezes, a escolarização feminina como inútil ou prejudicial. Henrique Castriciano defendia a educação feminina e argumentava à favor dela, porém, ao mesmo tempo, estabelecia uma norma sobre como deveria ser essa educação.

Por conseguinte, uma prática discursiva recorrente nos enunciados em defesa da educação feminina, que percebe-se na fala de Henrique Castriciano, é que a educação da mulher significava a educação da família e do “homem de amanhã”. Dessa maneira, justificava-se a presença das meninas na escola a fim da educação dos seus futuros filhos, sobretudo os meninos. Além disso, esses enunciados estavam repletos de expectativas sobre o futuro das alunas, pressupondo que o destino delas era serem mães e donas de casa. Bem como, evoca a existência de certos sentimentos associados à maternidade, ao declarar que “uma mãe não abandonaria os seus filhos à ignorância”, como fariam os homens nas mesmas condições. É importante salientar que a fala do idealizador da Escola Doméstica estava direcionada a uma audiência, em sua maioria, masculina. Sendo a expectativa desses comportamentos de reconhecimento geral desse público,

³ O jornal *A República* foi fundado por Pedro Velho de Albuquerque Maranhão em 1889 e tornou-se um dos principais veículos de difusão da República recém-instalada no Estado. Ele era o jornal oficial do governo estadual e publicava notícias da cidade e de seus moradores.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

[...] inspirados nas ideias positivistas e cientificistas, justificava-se um ensino para a mulher que, ligado ainda à função materna, afastasse as superstições e incorporasse as novidades da ciência, em especial das ciências que tratavam das tradicionais ocupações femininas. Portanto, quando, na virada do século, novas disciplinas como puericultura, psicologia ou economia doméstica viessem a integrar o currículo dos cursos femininos, representariam, ao mesmo tempo, a introdução de novos conceitos científicos justificados por velhas concepções relativas à essência do que se entendia como feminino (LOURO, 2018, p. 447-448)

A historiadora Guacira Louro, ao estudar a educação feminina entre os séculos XIX e XX, percebeu que esse não era um caso isolado. A emergência de discursos semelhantes, em relação à defesa de uma educação feminina direcionada para o exercício de uma maternidade higiênica a partir de pressupostos científicos, era uma constante. Como é possível perceber também, por exemplo, no trecho abaixo:

Quando a higiene do lar e a puericultura passarem a fazer parte integrante da educação científica da mulher brasileira, outros serão os aspectos da vida e saúde de nossas gentes. Infelizmente ainda estão longe os dias que hão de marcar a época florescente de nossa cultura sanitária. Muita gente continua a adoecer e morrer por inobservância de simples preceitos de higiene elementar (SANTIAGO, 1925, s/p).

Esse trecho acima foi retirado de um artigo publicado na *Revista Escola Doméstica*⁴, assinado pelo professor de Higiene do lar e Puericultura da escola, o médico Dr. Varela Santiago. Com o intuito de defender a existência de uma cultura sanitária na sociedade que permitisse o combate à proliferação de doenças e a redução da mortalidade, seu discurso é construído sobre expectativas de gênero. Desse modo, de acordo com ele, para que “a sociedade” atingisse os objetivos de uma sociedade higiênica, seria necessário uma atenção especial dedicada à educação feminina, ao introduzir esses conhecimentos nas escolas para que as mulheres os aplicassem em suas casas.

A partir dessa perspectiva, há uma responsabilização sobre às mulheres, sobretudo, as mais jovens, como aquelas que deveriam implementar e fiscalizar a higiene. O interessante é que em nenhum momento há uma defesa de que a educação dos meninos

⁴ A revista *Escola Doméstica* foi um periódico produzido pelas alunas da Escola Doméstica entre 1925 e 1926 com a supervisão dos professores e da diretora da instituição. Ela era uma espécie de atividade pedagógica de produção jornalística para as alunas. Um dos seus objetivos era divulgar os conhecimentos produzidos pela escola para a população e principalmente promovê-la comercialmente com a finalidade de atrair mais alunas. No entanto, sua duração foi apenas de quase um ano, com apenas quatro números.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

tivesse esse mesmo propósito. Com efeito, fica implícito que essas expectativas não eram esperadas de mais ninguém, além das mulheres. Dessa maneira, há o estabelecimento de uma norma sobre a escolarização feminina que preconizava a higienização da dona de casa, sendo uma prática recorrente nos discursos da medicina da época, sob forte influência do higienismo, que encontrava na mulher a candidata perfeita para mudanças de hábitos na sociedade brasileira, começando nos lares.

A higienização da dona de casa perpassava pelo asseio individual, controle sobre o asseio da casa, dos viventes, empregados, e sobretudo, dos filhos. A responsabilização da mulher e mãe sobre a saúde dos filhos era uma prática recorrente em vários enunciados sobre a educação feminina. Sendo assim, Henrique Castriciano também o evocara em sua fala:

[...] há inúmeras senhoras que inconscientemente assassina os filhos, mesmo nesta capital, talvez 50% das crianças sejam sacrificadas pela ignorância das mães. Falle desta vez por mim o Sr. inspetor de hygiene, Dr. Calistrato Carrilho ouçamol-o em ultimo e bem documentado relatório: “Apurando-se na estatística sanitária de 1 de janeiro a 30 de setembro de 1909 331 obitos, 178, isto é mais da metade dos referidos óbitos, recahiram sobre creanças recém-nascidas até cinco anos (CASTRICIANO, 2011, p. 44).

O intuito do trecho acima, na argumentação de Henrique Castriciano em prol da educação feminina, era de sensibilizar os ouvintes sobre as consequências da falta de higiene nas mortes dos recém-nascidos. No entanto, apesar de ter uma plateia majoritariamente masculina, é sobre as mães que recaía a culpa sobre a mortalidade infantil. Ele fez uso dos relatórios e estatísticas para “provar” a importância de uma educação feminina que implicasse o ensino de uma maternidade higiênica e substanciada a partir das inovações científicas trazidas pela medicina. Aliás, em seu discurso pressupõe-se a maternidade como destino feminino e a mortalidade infantil resultado da ignorância das mães. Nesse sentido, as mães deveriam aprender as técnicas científicas acerca de uma maternidade higiênica e medicada, ou seja, supervisionada e validada pelo médico de confiança da família.

A recorrência da prática discursiva em torno da maternidade higiênica nos discursos médicos e educacionais implicava também a regulação da maternidade enquanto prática social. A própria concepção do amor materno, segundo Elizabeth

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Badinter (1985), foi produto de um longo processo, desde o final do século XVIII, se popularizando a partir do século XIX. Dessa maneira, o “amor materno” aparecia como um conceito novo em relação aos dois séculos precedentes, se estabelecendo a partir da exaltação do “amor materno” como um valor ao mesmo tempo natural e social, favorável à espécie e à sociedade. Favorecendo a emergência de uma intensa produção discursiva acerca da “boa maternidade”, emergindo representações da mãe carinhosa, dedicada à saúde dos filhos, *versus* a “má-mãe” que seria também uma “má-mulher”.

A escola seria o espaço ideal para a disciplinarização e higienização da dona de casa, implementando o exercício da maternidade experimental através de atividades que favorecessem a conciliação entre teoria e prática, aspecto percebido na organização do plano de ensino da Escola Doméstica. Uma prática educativa que tinha como objetivo a educação dos sentidos e das sensibilidades das alunas, sendo muito mais efetiva que a memorização de fatos e teorias. Portanto, as alunas prendiam além do conteúdo dos livros, a aplicabilidade deles no dia a dia escolar, treinando os sentidos: visão, audição, paladar, tato e olfato através das atividades práticas, nas quais a intervenção sobre o corpo ganhavam destaque:

Figura 1: Aulas de Etiqueta



Fonte: BARROS & MESQUITA, 2014, p. 67.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

A fotografia acima foi encontrada no livro publicado pela Escola Doméstica, contendo imagens da escola e de suas alunas. Muitas delas tinham o propósito de representar um certo cotidiano escolar, a existência desse ideal e o de projetar para o futuro uma certa memória acerca da escola, como é possível perceber na Figura 1. Em um primeiro momento, ao observar a fotografia, percebe-se um conjunto de jovens mulheres dispostas em torno de uma mesa, sentadas uma de frente para a outra. O ambiente estava todo ornamentado retratando uma espécie de jantar, com os pratos organizados de acordo com a etiqueta e a moda.

O cotidiano retratado seria o das aulas de etiqueta, uma prática pedagógica muito apreciada na escola. Desde o começo do curso doméstico, as alunas eram ensinadas a como sentar, agir, falar, mover, comer, conversar, cada detalhe era percebido e estimulado. A avaliação dessas habilidades ocorria durante a organização de jantares, festas e recepções pela escola, na qual recebia a família das alunas, como também, políticos e convidados especiais. Ainda sobre a fotografia, percebe-se que os corpos estavam dispostos com certa falta de espontaneidade, todas arrumadas e vestidas com elegância, pouca maquiagem e acessórios. Os cortes de cabelo da maioria delas eram *à la garçonne*, corte que se popularizou entre a juventude feminina na década de 1920. No caso da fotografia acima, ela foi tirada no início da década de 1930. As mãos estão dispostas sobre o colo, a coluna reta olhando uma de frente para a outra como mandava a etiqueta.

Portanto, enfatiza-se a recorrência de uma prática discursiva que objetivava o corpo feminino como alvo de intervenção. Esse corpo reconhecido socialmente enquanto feminino, era constantemente alvo de discursos, como ocorre com a Figura 1. De acordo com a escola, as alunas deveriam ser elegantes, refinadas, educadas e isso deveria ser percebido em cada detalhe do seu corpo e do seu modo de se comportar. Produzindo assim, uma performance de gênero, de uma feminilidade domesticada e adestrada. Percebe-se, dessa maneira, a *performatividade* do corpo e sua transformação a partir das normas de gênero, em como os corpos adquirem sua aparência de gênero, assumindo-se, geralmente, como corpo-homem ou corpo-mulher, em uma série de atos que são renovados, revisados e consolidados no tempo (BUTLER, 2003; 2019).

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e num determinado modelo de fala; concebe e usa o tempo e o espaço de uma forma particular. As tecnologias alcançam o resultado pretendido: o auto-disciplinamento, o investimento continuado e autônomo do sujeito sobre si mesmo (LOURO, 2019). Compreende-se, dessa maneira, o lugar da escola como uma instituição disciplinar, como defende Michel Foucault (2007) em *Vigiar e Punir*. Uma disciplina que adentra, que torna o corpo dócil. Uma técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumento de seu exercício.

Considerações finais:

Ao longo desse texto foram identificadas as principais práticas discursivas acerca das sensibilidades femininas a partir da leitura dos documentos escolares produzidos e preservados sobre Escola Doméstica. A escolha da abordagem discursiva tinha como objetivo entender a malha discursiva em torno dos regimes de verdade acerca da feminilidade no início do século XX, sobretudo, de como a escolarização possuiu um papel central nesse processo.

A educação doméstica foi criada com o propósito de higienizar as famílias a partir dos pressupostos científicos e morais da burguesia. Introduzindo-os nas escolas e estabelecendo esse espaço de transformação, no qual reconhecia-se as mulheres como os principais objetos e instrumentos desse poder. Esse formato de ensino foi inventado na Europa e não demorou para que se expandisse para outros lugares do mundo. Apesar do pioneirismo da Escola Doméstica, que em 1914 inaugura a primeira escola nesses moldes na América Latina, outras instituições viriam a surgir, posteriormente, sobremaneira, a partir da década de 1940.

Foi possível identificar que essas práticas discursivas produzidas pela Escola Doméstica tinham como alvo as sensibilidades femininas, procurando educa-las para o cuidado do lar e da família. Com efeito, entendia-se o lar como parte de um “universo feminino” a ser preservado e valorizado. Acusavam as mulheres de ignorantes, irresponsáveis e passivas, defendendo uma escolarização que as disciplinassem, agindo sobre os corpos e sentidos, na produção de uma feminilidade higiênica, maternal e feminina.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Além disso, a escola agia enquanto um dispositivo central na produção de saberes sobre como deveria ser o lar e a mulher ideal. Desse modo, a escolarização passou a ser de grande interesse de políticos, médicos e intelectuais, que disputavam a decisão e o controle sobre qual seria o modelo ideal de educação feminina. Enfim, uma educação que insidia intensivamente sobre essas jovens mulheres que desde a juventude eram estimuladas a personificarem um certo ideal de feminilidade.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? **Outra travessia**. n. 5, 2005, pp. 9-16.
- ALBUQUERQUE Jr., Durval Muniz de. Discursos e pronunciamentos. A dimensão retórica da historiografia. IN: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (Orgs.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Ed. Contexto, 2009, pp. 223-249.
- AMARAL, Célia Chaves Gurgel do. **Fundamentos de Economia Doméstica: Perspectiva da condição feminina e das relações de gênero**. Fortaleza: Editora UFC, 2002.
- BADINTER, Elisabeth. **Um Amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BARROS, Eulália Duarte; MESQUITA, Nídia (Org). **Escola Doméstica de Natal: 100 anos em retratos**. Natal: ED. do autor, 2014.
- BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BUTLER, Judith. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”**. IN: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, pp. 191-219
- CASTRICIANO, Henrique. **A Educação da Mulher no Brasil** (edição fac-similar). Natal: Sebo Vermelho, 2011.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. 5 ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 33 ed. Petrópolis: Vozes, 2007, pp.115-192.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.
- LIGA DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Escola Doméstica de Natal**. D. E. L, 1945.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. IN: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, pp. 09-42.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 10 ed. São Paulo: Ed. Contexto, 2018, pp. 443-481.

OLIVEIRA, Marcus Taborda de. Apresentação. IN: OLIVEIRA, Marcus Taborda de. **Sentidos e sensibilidades**: sua educação na História. Curitiba: UFPR, 2012, p. 07-19.

SANTIAGO, Varela. A Hygiene no Lar. **Revista Escola Doméstica**. Natal, ano. I, n. 1, outubro de 1925.

SOUZA, Vitória Diniz de. "**Serão perfeitas donas de casa e distintas moças da sociedade**": a Escola Doméstica em uma história da educação das sensibilidades femininas em Natal (1914-1945). Natal, Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, 2021.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e práticas escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In. SOUZA, Rosa de Fátima; VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs.). **A Cultura Escolar em debate**: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas/SP: Autores Associados, 2005, p. 3-30.