UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

LUCILA MONTEIRO DA SILVA BARROS

"MEUS TEMPOS DE NORMALISTA":
memórias de alunas sobre a Escola de Educação Familiar de Londrina nas décadas de 1960 e 1970

Londrina
2022

UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Londrina

2022

LUCILA MONTEIRO DA SILVA BARROS

“MEUS TEMPOS DE NORMALISTA”:
memórias de alunas sobre a Escola de Educação Familiar de Londrina nas décadas de 1960 e 1970

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Regina Ferreira de Oliveira

Londrina

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Barros, Lucila Monteiro da Silva Barros.
"Meus tempos de normalista" : memórias de alunas sobre a Escola de Educação Familiar de Londrina nas décadas de 1960 e 1970 / Lucila Monteiro da Silva Barros Barros. - Londrina, 2022.
112 f. : il.

Orientador: Sandra Regina Ferreira de Oliveira.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.
Inclui bibliografia.

1. Mulheres - Tese. 2. Londrina - Tese. 3. MEL - Tese. 4. Memória - Tese. I. Oliveira, Sandra Regina Ferreira de . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

“MEUS TEMPOS DE NORMALISTA”:
memórias de alunas sobre a Escola de Educação Familiar de Londrina nas décadas de 1960 e 1970

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Regina Ferreira de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Maria Ines Sucupira Stamatto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Prof. Dr. Tony Honorato
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 01 de julho de 2022.

Às normalistas da Escola de Educação Familiar de Londrina

AGRADECIMENTOS

À Profª Drª Sandra Regina Ferreira de Oliveira, minha orientadora, pela atenção, compreensão e confiança em mim e na minha capacidade de realizar essa pesquisa.

À Profª Drª Marta Regina Gimenez Favaro, à Profª Drª Maria Luiza Macedo Abbud e à Profª Drª Simone Burioli por me acolherem desde o meu primeiro ano na Pedagogia, me introduzirem ao mundo da História da Educação, confiarem no meu potencial e me incentivarem a seguir esse caminho. Sandra, Marta, Maria Luiza e Simone, você são mulheres e profissionais admiráveis e inspiradoras, sorte a minha ter encontrado vocês.

Aos membros da banca, Prof. Dr. Tony Honorato, que acompanhou esta pesquisa desde quando era apenas uma ideia, e Profª Drª Maria Ines Sucupira Stamatto pelas contribuições ao trabalho e pelo tempo dedicado a isso.

Aos colegas do PPEdu/UEL, do MEL, do Grupo Lugares de aprender e aos colegas orientandos da Prof. Sandra, em especial à Karina Jacób Monteiro, pelas contribuições e trocas ao longo desses dois anos. Agradeço à Laís Negrão de Souza e à Sueli Rosa Nakamura, companheiras do curso de Pedagogia e que são alunas do PPEdu/UEL, por todo apoio nesses cinco anos. É bom demais contar com vocês para dividir as coisas boas – e as nem tão boas – desse caminho que trilhamos.

Ao meu companheiro de vida, Yhann, pelo amor, apoio, incentivo e companheirismo extra nesses últimos dois anos. À minha mãe e à minha irmã por estarem pertinho e me encorajando a seguir em frente. Ao Led (*in memorian)* e ao Ozzy, meus filhotes canino e felino que acompanharam a construção desse trabalho, seja subindo no teclado ou dormindo na caminha ao meu pé. Sem o apoio de vocês tudo seria infinitamente mais difícil.

Às minhas amigas por me manterem sã, mesmo à distância, me lembrarem constantemente do que eu sou capaz e estarem presente, sempre. Em especial, à Maria Laura de Assis Rojas, Carolina Saori Ishii Mauro, Talita Gonçalves de Almeida e Fernanda Suaiden.

À equipe do NRE-Londrina, em especial ao Jeferson Batista da

Silva, do setor de Documentação Escolar, e Vilze Vidotte Costa, da equipe de ensino, por auxiliarem no acesso à documentação e às informações.

Às normalistas da Escola de Educação Familiar de Londrina. Agradeço por abrirem suas vidas e confiarem em mim. Tenho grande respeito pelas suas histórias de vida e sou grata por esse encontro. Esse trabalho não seria possível sem vocês.

À CAPES pela bolsa durante o primeiro ano de Mestrado, permitindo maior dedicação à esta pesquisa.

“A memória guardará o que valer a pena. A memória sabe de mim mais que eu; e ela não perde o que merece ser salvo.” – Eduardo Galeano

BARROS, Lucila Monteiro da Silva. “**Meus tempos de normalista”:** memórias de alunas sobre a Escola de Educação Familiar de Londrina nas décadas de 1960 e 1970. 2022. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo conhecer sobre as práticas da Escola de Educação Familiar de Londrina por meio de entrevistas com as normalistas e análise de documentos para ampliar a compreensão sobre a História da Educação das mulheres na cidade. Para tanto, esta investigação, iniciada a partir de fotografias localizadas no acervo em constituição do Centro de Pesquisa em História e Memória da Educação Escolar de Londrina (CPHMEEL), tem ainda como fontes a documentação escolar localizada no acervo do Núcleo Regional de Educação de Londrina (NRE-Londrina) e entrevistas realizadas com quatro ex-alunas da escola das décadas de 1960 e 1970, que contribuíram com materiais de seus acervos pessoais. O campo teórico desta pesquisa dialoga com autores como Jane Soares de Almeida e Carla Pinsky (2018) para tratar a questão da mulher e da educação feminina no Brasil do século XX. No campo da História Oral temática, nos reportamos aos autores Verena Alberti (2013), José Carlos Sebe Bom Meihy e Fabíola Holanda (2019). Para abordarmos conceitos fundamentais para esta pesquisa, como Memória e Narrativas, recorremos a autores como Jacques Le Goff (2013) e Lucilia Delgado (2006). A documentação oficial, as fotografias e as entrevistas realizadas com quatro ex-alunas da instituição, formam um material que, além de acrescentar ao acervo do CPHMEEL e serem fontes historiográficas, possibilita a compreensão da História da Educação de mulheres na segunda metade do século XX a partir da Escola de Educação Familiar de Londrina, fornecendo um panorama da História da Educação das mulheres na cidade.

Palavras-chave: Mulheres. Londrina. MEL. Memória. Escola de Educação Familiar.

BARROS, Lucila Monteiro da Silva. **“My normalist days”**: student memories about the Escola de Educação Familiar de Londrina in the 1960’s and 1970’s. 2022. 112 pp. Dissertation (Master’s degree in Education) – State University of Londrina, Londrina, 2022.

ABSTRACT

This research aims to learn about the practices of the Escola de Educação Familiar de Londrina through interviews with the school’s normalists and analysis of documents to broaden the understanding of the History of Education of women in the city. Therefore, this investigation, started from photographs located in the collection under composition of the Centro de Pesquisa em História e Memória da Educação Escolar de Londrina (CPHMEEL), also has as sources the school documentation located in the collection of the Núcleo Regional de Educação de Londrina (NRE-Londrina) and interviews with four normalists of the school from the 1960s and 1970s, who contributed with items from their personal collections. The theoretical field of this research dialogues with authors such as Jane Soares de Almeida and Carla Pinsky (2018) to address the issue of women and female education in Brazil in the 20th century. In the field of thematic Oral History, we report to the authors Verena Alberti (2013), José Carlos Sebe Bom Meihy and Fabíola Holanda (2019). To approach fundamental concepts for this research, such as Memory and Narratives, we turn to authors such as Jacques Le Goff (2013) and Lucilia Delgado (2006). The official documentation, photographs and interviews carried out with the normalists of the institution, assemble a material that, as historical sources and added to the CPHMEEL collection, makes it possible to understand the History of Education of women in the second half of the 20th century as of the Escola de Educação Familiar de Londrina, providing an overview of the History of Education of women in the city.

Key-words: Women. Londrina. MEL. Memory. Escola de Educação Familiar de Londrina.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 – Reprodução dos envelopes contidos nas caixas do arquivo do NRE-Londrina 43
Figura 2 – Reprodução de atestado de saúde 44
Figura 3 – Reprodução de atestado de imunização 44
Figura 4 – Reprodução de uma carta ou atestado de conduta 46
Figura 5 – Reprodução da ficha da aluna (frente) 47
Figura 6 – Reprodução da ficha da aluna (verso) 47
Figura 7 – Reprodução da Ata de transcrição do diploma de formanda do ano de 1963 (frente) 48
Figura 8 – Reprodução da Ata de transcrição do diploma de formanda do ano de 1963 (verso) 48
Figura 9 – Caderno de culinária de ML 68
Figura 10 – Caderno de culinária de ML 68
Figura 11 – Caderno de culinária de ML 69
Figura 12 – Escola Municipal do Jardim do Sol_Clube das Mães. Aula de culinária ministrada pelas normalistas da Escola de Educação Familiar 72
Figura 13 – Excursão da Escola de Educação Familiar para Petrópolis/RJ 74
Figura 14 – Álbum de formatura – Turma de 1970 75
Figura 15 – Nas dependências da escola – Turma de 1968 77
Figura 16 – Álbum de formatura – Turma de 1970 78
Figura 17 – Álbum de formatura – Turma de 1972 79
Figura 18 – Caderno de Puericultura – ano 1971 80
Figura 19 – Convite de formatura – Turma de 1970 82
Figura 20 – Álbum de formatura – Turma de 1970 83
Figura 21 – Diploma de Educadora Familiar (1968) 84
Figura 22 – Turma de 1968: novidade da época, a única foto colorida da turma 85
Figura 23 – Turma de 1967 da Escola de Educação Familiar de Londrina 91
Figura 24 – Turma de 1972 em frente à Escola de Educação Familiar Dom Barreto 92
Figura 25 – Em sala de aula – Turma de 1968 93
Figura 26 – Álbum de formatura – Turma de 1970 94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Nome da escola e tipologia 40
Quadro 2 – Número de matrículas efetuadas por ano.....49
Quadro 3 – Quadro de disciplinas dos anos de 1961 a 1964, dividido por séries….53
Quadro 4 – Quadro de disciplinas dos anos de 1965 a 1969, dividido por séries….55
Quadro 5 – Quadro das disciplinas dos anos de 1970 a 1975.....58
Quadro 6 – Quadro específico para a 1ª série das novas habilitações (Curso Técnico Habilitação em Nutrição e Dietética e Habilitação em Educação Familiar) – 1974 60
Quadro 7 – Quadro específico para a 2ª série das novas habilitações (Curso Técnico Habilitação em Nutrição e Dietética e Habilitação em Educação Familiar) – 1975 60
Quadro 8 – Quadro específico para a 3ª série das novas habilitações (Curso Técnico Habilitação em Nutrição e Dietética e Habilitação em Educação Familiar) – 1976 61
Quadro 9 – Quadro das disciplinas por série dos anos 1976 a 1978 62
Quadro 10 – Linha do tempo em que as normalistas estudaram na escola 64

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

MEL	Museu Escolar de Londrina
NRE-Londrina	Núcleo Regional de Educação de Londrina
UEL	Universidade Estadual de Londrina
CPHMEEL	Centro de Pesquisa em História e Memória da Educação Escolar de Londrina
SME	Secretaria Municipal de Educação de Londrina
CTNP	Companhia de Terras Norte do Paraná
DEPAS	Departamento de Educação e Assistência Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	12
2	**AS MULHERES NO COTIDIANO BRASILEIRO: 1950 – 1970**	20
2. 1	AS MULHERES E A CIDADE DE LONDRINA	26
2. 2	AS POSSIBILIDADES EDUCATIVAS PARA AS MULHERES NO BRASIL E EM LONDRINA	31
3	**ESCOLA DE EDUCAÇÃO FAMILIAR DE LONDRINA**	38
3. 1	PANORAMA GERAL DA DOCUMENTAÇÃO DO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO (NRE-LONDRINA)	41
3. 2	AS DISCIPLINAS DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO FAMILIAR DE LONDRINA E A FORMAÇÃO DA MULHER	51
3. 2. 1	Disciplinas dos Anos de 1961 a 1964	52
3. 2. 2	Disciplinas dos Anos de 1965 a 1969	54
3. 2. 3	Disciplinas dos Anos de 1970 a 1975	56
3. 2. 4	Disciplinas dos Cursos Técnicos 1974- 1976: Nutrição e Dietética e Educação Familiar	59
3. 2. 5	Disciplinas dos Anos de 1976- 1978	61
4	**AS MEMÓRIAS E AS NARRATIVAS SOBRE A ESCOLA DE EDUCAÇÃO FAMILIAR DE LONDRINA: UMA VISITA AO PASSADO**	64
4. 1	O COTIDIANO NA ESCOLA	71
4. 2	A FORMAÇÃO DAS NORMALISTAS	81
4. 3	O ESPAÇO ESCOLAR	88
5	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**	96
	REFERÊNCIAS	101
	ENTREVISTAS COLETADAS	107
	APÊNDICES	108
	APÊNDICE A – Roteiro das entrevistas	108
	ANEXOS	110
	ANEXO A – Fotografias localizadas no acervo do CPHMEEL	110

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo conhecer as práticas da Escola de Educação Familiar de Londrina por meio da análise de documentos e das narrativas de normalistas da instituição para compreensão da História da Educação das Mulheres na cidade durante as décadas de 1960 e 1970. Este estudo se faz a partir de fontes como os documentos encontrados no Museu Escolar de Londrina (MEL) e no Núcleo Regional de Educação de Londrina (NRE-Londrina) e entrevistas[1] realizadas com ex-alunas. Mas, se faz necessário retomar o percurso feito para que se chegasse a tal objeto[2].

Graduada em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) em 2015, ingressei no ano de 2017 no curso de Pedagogia, que será concluído em breve, sem ter conhecimento algum da existência da área de História da Educação. O contato que tive com a área no curso de Pedagogia foi o que me motivou a seguir para o Programa de Pós-Graduação em Educação no ano de 2020. Logo no início do Mestrado tive o meu primeiro contato com o projeto coordenado pela Profa. Dra. Sandra Regina Ferreira de Oliveira e pelo Prof. Dr. Tony Honorato, e com o acervo em constituição do Centro de Pesquisa em História e Memória da Educação Escolar de Londrina (CPHMEEL), parte do Projeto do Museu Escolar de Londrina (MEL).

Este projeto, dividido em duas etapas, tem como objetivo a criação e instalação do MEL como um lugar de memória da educação da cidade de Londrina. A primeira etapa do Projeto, iniciado no ano de 2018, envolveu um cuidadoso processo de desmonte e transferência da construção de uma escola-sede da zona rural – Distrito de Guaravera – para ser reconstruída no campus da UEL. A construção de madeira, de aproximadamente 60 m^2, que seguia o padrão das construções rurais entre as décadas de 1950 e 1970 foi sede da Escola Rural Municipal Urandy Andrade Correa[3] e, uma vez reconstruída como réplica de uma escola rural no campus da UEL, será sede do MEL e lugar de memória da educação

---

[1] As transcrições das entrevistas, que constam como documento complementar desta dissertação, serão doadas ao Museu Escolar de Londrina (MEL) para compor o acervo do Centro de Pesquisa em História e Memória da Educação de Londrina (CPHMEEL).

[2] Nesta pesquisa, será utilizada a 1ª pessoa do singular para abordar as trajetórias da pesquisadora, e a 1ª pessoa do plural para se referir ao processo de pesquisa.

[3] PREZA, Lavínia Carrilho dos Santos. As comemorações nas escolas e o ensino de História: o que contam as caixas do arquivo da Secretaria Municipal de Educação? In: Anais do Encontro Anual de Iniciação Científica, 2020, Londrina. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/eaic/anais/?content=2020/anais_resumo.php&cod_trabalho=48414. Acesso em 20 de maio de 2022.

escolar de Londrina. A segunda parte do projeto envolve a constituição do CPHMEEL como um centro de documentação da história da educação londrinense. O seu acervo será composto por documentos de variadas tipologias, a maioria advindo da Secretaria Municipal de Educação de Londrina (SME), que versam sobre a vida escolar na cidade. Em março de 2020, apenas alguns dias antes de tudo mudar devido à pandemia da COVID19, o grupo que participa deste projeto se reuniu em um mutirão em parceria com a SME para levar a documentação à UEL. Esta documentação se encontrava em um estado de conservação precário, sem os devidos cuidados, em estantes dentro de cômodos de uma casa nas dependências do antigo Instituto Brasileiro do Café (IBC), na cidade de Londrina. O material então armazenado no IBC continha toda a documentação pedagógica da SME, e a realização deste projeto só foi viável devido ao olhar cuidadoso e atento das pesquisadoras Ma. Bruna Yamashita, orientada pelo Prof. Dr. Tony Honorato, e Ma. Eliane Candotti, orientada pela Profa. Dra. Sandra Regina Ferreira de Oliveira, atribuído ao acervo.

Tendo em vista o cenário ocasionado pela pandemia da COVID19, em 2020 ficamos impedidas de ir à universidade identificar o material deste acervo. A resolução para tal problema se deu graças aos trabalhos de outras pesquisadoras do grupo que, no ano de 2018, digitalizaram 1.094 fotografias quando ainda não havia o projeto de construção do museu. Dessa forma, houve uma limitação na escolha do tema de minha pesquisa, restringindo a decisão de meu tema em meio ao material fotográfico já digitalizado.

Neste grupo de fotografias, dentre imagens da década de 1950 à década de 1990[4], um conjunto de cinco fotografias[5] se destacou pelas legendas descritivas da ação que se passava em cada uma: “Escola Municipal Jardim do Sol[6] – Clube das Mães – Aula de Corte e Costura ministrada pelas normalistas da Escola de Educação Familiar”. Ao me deparar com essas primeiras informações sobre aulas de coisas do lar e educação familiar, fui procurar mais informações para compreender o que seria a Educação Familiar, quais ensinamentos de tal escola e identificar as mulheres nas fotografias. O meu apreço pela fotografia enquanto fonte

[4] Sobre essas imagens, ver pesquisa realizada por MARCOLINO, 2021.
[5] Ver Anexo A.
[6] Bairro da Zona Oeste da cidade de Londrina loteado em 1959, sem infraestrutura, em um momento de expansão da cidade (1950-1960) em que surgiam bairros periféricos para abrigar os grupos sociais empobrecidos que migravam para a região (LOPES, 2010).

de pesquisa foi um fator decisivo quanto à escolha desse material, porém a pesquisa sofreu mudanças desde o seu pré-projeto conforme foram sendo localizados outros documentos e realizadas as entrevistas.

Nos primeiros passos da pesquisa, acreditava-se que a Escola de Educação Familiar estaria localizada na zona oeste da cidade de Londrina, no bairro Jardim do Sol, e atenderia mulheres das camadas com menor poder aquisitivo da sociedade. Quando ainda se acreditava que a pandemia não duraria tanto tempo, pensávamos em convidar as mulheres da comunidade do Jardim do Sol, professoras e outras que poderiam ter feito parte dessa comunidade, para uma tarde com chá e o encontro com essas fotografias para registrarmos essas lembranças e histórias que sairiam dali[7]. A partir dessa informação, em setembro foi enviado ao Comitê De Ética Em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP-UEL) a documentação necessária para a realização de entrevistas, com a aprovação do projeto no mês de outubro de 2020.

O que se descobriu, depois de meses e alguns contatos telefônicos com ex-diretoras da escola do Jardim do Sol foi que a Escola de Educação Familiar de Londrina nada tinha a ver com o bairro. Nesse momento, foi localizada a “Escola de Formação Familiar de Londrina”, que se revelou ser uma escola de outra tipologia, de caráter não-formal e oferecia cursos como costura e etiqueta para mulheres. Foram meses de busca por qualquer informação ou documentação oficial sobre a escola de Londrina sem nenhum resultado, apenas as fotografias do acervo do MEL. As negativas resultantes do contato telefônico com as ex-diretoras da Escola Municipal do Jardim do Sol apontaram não apenas para a inexistência da Escola de Educação Familiar naquele bairro como também para a impossibilidade de se seguir este fio da pesquisa. Até então o que tínhamos para continuar a investigação era o nome da escola, situação que se modificou aos poucos devido a duas ações concomitantes que ocorreram durante este processo, permitindo à pesquisa novos passos: a localização da pesquisa de Mestrado de Cleusa Maria Fuckner e a ideia de localizar as ex-alunas via redes sociais.

Nas primeiras pesquisas por escolas de educação familiar, me deparei com a dissertação de Mestrado de Cleusa Maria Fuckner, “Magistério e Casamento: Memória e Formação no Colégio de Educação Familiar do Paraná

[7] Essa técnica do encontro seria utilizada para identificação das pessoas e ações registradas nas fotografias localizadas no CPHMEEL, pois grande parte delas está sem legendas.

(1953-1986)", sobre a escola de Curitiba, que forneceu as primeiras noções sobre a educação familiar. Posteriormente, recorri às redes sociais e localizei fotografias e depoimentos, localizando assim algumas ex-alunas da Escola de Educação Familiar de Londrina. Porém o contato inicial demorou a acontecer já que nem todas as ex-alunas utilizam as redes sociais com frequência ou apresentam habilidades com esses dispositivos. Após descobrir, via redes sociais, que se tratava de uma escola dirigida por freiras, entrei em contato com a Arquidiocese de Londrina via e-mail. Recebi uma resposta do Monsenhor Bernard Gafá em fevereiro de 2021, informando que foi professor na escola e que poderia conversar comigo. A partir da conversa com o Monsenhor houve uma completa mudança de lugar na pesquisa, visto que até então acreditava-se ser a escola de caráter assistencialista. Revelou-se, então, que as alunas da escola eram pertencentes às camadas médias e altas da cidade, desejosas de uma formação educacional que estaria voltada para o lar e prepararia as moças para o magistério primário, para o casamento e a vida em família. A partir desse primeiro contato, foi possível compreender o caráter da escola e me levou a uma primeira entrevista, facilitada pelo Monsenhor, com uma ex-aluna.

Dessa maneira, nos momentos iniciais da pesquisa, acreditávamos realizar uma pesquisa sobre mulheres que buscavam nos cursos, como costura e culinária, uma forma de viver e sobreviver, sendo esta a hipótese inicial. A pesquisa acabou nos encaminhando para um outro cenário, apresentando-nos as escolas para "moças casadoiras" e desafiando-nos a compreendê-las em seu espaço-tempo, pensando o lugar da mulher na sociedade naquele momento. A descoberta da escola para tais moças levou a um relocamento de minha forma de ver o tema e se tornou um grande desafio na pesquisa. A partir desse ponto, a opção foi por definir que o objetivo primeiro da pesquisa seria escrever sobre as práticas da escola a partir de documentos – oficiais e fotografias – e a partir das memórias das ex-alunas da Escola de Educação Familiar de Londrina coletadas nas entrevistas.

Em seu estágio inicial, a pesquisa contava com as entrevistas como fontes orais, pois "a História faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando eles existem. Mas ela pode fazer-se, ela deve fazer-se sem documentos escritos, se os não houver" (FEBVRE, 1989, p. 249). Até então não se havia localizado nenhum documento oficial. O primeiro contato com a documentação ocorreu em maio de 2021 quando foram localizados no Núcleo Regional de Educação de Londrina (NRE-Londrina), mas o acesso à documentação aconteceu em setembro de 2021 devido à

burocracia para tal. O pedido de acesso à documentação é feito via *eprotocolo* nos domínios do Governo do Estado do Paraná. Por isso, apesar de a sede no NRE-Londrina na cidade de Londrina estar a uma quadra de distância da minha casa, houve uma demora na tramitação. O acesso foi liberado, depois de preenchimento de formulários e cumprimento das normas, com fortes restrições: impossibilidade de realizar cópias e fotografias; o tempo de acesso foi limitado a somente três dias durante o período vespertino em uma sala comum de trabalho e sem permissão para o uso de laptop. Todas as anotações teriam que ser feitas no caderno. A restrição quanto ao uso de equipamentos foi uma surpresa que atrapalhou o cronograma da pesquisa, pois apenas três dias não são suficientes para um trabalho de tal complexidade. Outro fator limitador do trabalho realizado foi que, com a proibição de fotografar os documentos, todas as imagens que entendi necessárias para compor o texto desta pesquisa tiveram que ser reproduzidas a partir dos registros feitos em meu caderno e da memória visual. Essa postura da instituição se chocou com a recepção encontrada, com funcionários extremamente solícitos e curiosos quanto ao meu objeto de pesquisa.

O material referente à Escola de Educação Familiar de Londrina, localizado no arquivo do NRE-Londrina, é composto por três caixas de arquivo de papelão, identificadas. Dentro de cada caixa, estão envelopes contendo documentos e informações sobre cada aluna, totalizando 176 envelopes. A pesquisa com as fontes documentais, partiu do Le Goff para quem “o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de força que detinham o poder” (LE GOFF, 2013, p. 495).

A escolha por este objeto de pesquisa se faz necessária visto que há um desconhecimento sobre a Escola de Educação Familiar de Londrina e esta pesquisa busca contribuir para a escrita da História da Educação das mulheres em Londrina. Além da oportunidade de buscar a história da instituição por meio dos diversos documentos, abre-se espaço para uma nova perspectiva sobre a história das mulheres na cidade. Como a instituição sobre a qual disserto nesta pesquisa encerrou as suas atividades, acredita-se que no ano de 1978[8], esta sobrevive nas lembranças daquelas alunas que a vivenciaram e, em parte, pela documentação localizada no NRE e nas fotografias dos acervos pessoais das alunas e fotografias

[8] Consta do ano de 1978 a última leva de documentos relacionados à escola no material do NRE-Londrina.

de acervos pessoais. Partindo dessa justificativa, a escolha da História Oral como metodologia de pesquisa não pretende obter uma única resposta sobre as práticas da instituição, mas fornecer uma perspectiva pessoal para recontar o passado sem ter como base apenas documentos oficiais. Por isso, as memórias narradas pelas ex-alunas por meio das entrevistas, foram transcritas e analisadas, configurando-se como fontes orais desta pesquisa, aliadas à documentação encontrada no NRE-Londrina. Espera-se que as entrevistas realizadas para esta pesquisa façam parte do CPHMEEL, gerando novas pesquisas sobre a Escola de Educação Familiar de Londrina. Tais entrevistas servirão como fontes orais para consulta, sendo parte de um acervo fonográfico que possibilitará o estudo de "acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, conjunturas etc. à luz de depoimentos de pessoas que deles participaram ou testemunharam" (ALBERTI, 2013, p. 24).

Ao final e a partir da documentação encontrada, composta pelos documentos do NRE-Londrina e as entrevistas transcritas, definiu-se realizar a investigação tendo por objetivo principal investigar e analisar as narrativas sobre a Escola de Educação Familiar de Londrina. Como objetivos específicos, esta pesquisa busca aprofundar o conhecimento sobre a situação das mulheres no cotidiano brasileiro entre as décadas de 1950 a 1970, com recorte para a cidade de Londrina, e conhecer a Escola de Educação Familiar de Londrina por meio da documentação disponível e dos relatos das normalistas, a fim de identificar as aproximações entre o ambiente escolar e o ambiente doméstico na História da Educação escolar das mulheres naquele período. O referencial teórico pautou-se em autores como Jacques Le Goff (2014), Jane Soares de Almeida (2014), Carla Pinsky (2018), entre outros. O percurso metodológico deu-se por meio do estudo dos documentos e mediante a análise das entrevistas com as ex-alunas, fundamentadas, entre outros autores, em José Carlos Sebe B. Meihy e Fabíola Holanda (2019). Tais autores definem a História Oral como "um método de pesquisa que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo" (MEIHY; HOLANDA, 2019, p. 24).

A primeira seção desta dissertação, "As mulheres no cotidiano brasileiro: 1950 -1970", realiza uma contextualização do cenário mundial no século XX, localizando a cidade de Londrina e a vivência das mulheres, com suas

particularidades, no cotidiano brasileiro da segunda metade do século XX, em específico entre as décadas de 1950 e 1970. O que se percebe é que, até a metade do século XX, lentas mudanças aconteceram em relação a educação das mulheres e o seu papel social. Rosemberg, ao apresentar um panorama da educação feminina no Brasil, aponta que “durante os séculos XIX e XX, e mesmo nesse início do terceiro milênio, tem sido possível encontrar a justificativa de que se deve investir na educação da mulher porque ‘mulheres educadas são melhores mães’” (ROSEMBERG, 2018, p. 338). A Escola de Educação Familiar de Londrina se insere nesse contexto em que o ideal feminino desejado pela sociedade era o de que a educação proporcionada resultaria na jovem como uma boa mãe, boa esposa e boa cristã. Na segunda metade do século XX, quando se tem maior inserção das mulheres no mercado de trabalho, o magistério continua a figurar como uma opção para a mulher exercer a sua dupla jornada de trabalho, cuidando da família e de seus alunos.

A segunda seção, “Escola de Educação Familiar de Londrina”, apresenta a Escola de Educação Familiar de Londrina por meio da documentação localizada no arquivo do NRE-Londrina, partindo da seleção de alguns aspectos que possibilitam compreender a tipologia da instituição, como o currículo escolar e o perfil das alunas. Esta documentação oficial contém arquivos de alunas dos anos de 1961 a 1978, indicando que este foi o período de funcionamento da escola. A documentação proporcionou o primeiro contato com a instituição, comprovando a sua existência para além das cinco fotografias localizadas no acervo do CPHMEEL e permitindo que, quando das entrevistas, as normalistas tivessem mais informações para reativar suas memórias. Este contato com a documentação resultou em um maior entendimento do currículo escolar enquanto parte da sociedade londrinense do período. Por isso, é possível inferir que a documentação permite uma aproximação do contexto social do momento em que foi elaborada e aí reside a sua importância na pesquisa.

A terceira seção, “As memórias e as narrativas sobre a Escola de Educação Familiar de Londrina: uma visita ao passado”, apresenta e analisa as entrevistas para compreender a educação feminina em Londrina. As entrevistas, realizadas com quatro ex-alunas que estudaram na instituição entre os anos de 1966 e 1972, foram divididas em três categorias de análise (o cotidiano escolar, a formação das alunas e o espaço escolar), que trazem aspectos importantes e

fundamentais para a compreensão da formação escolar dessas mulheres que se refletem na sociedade londrinense do período.

2 AS MULHERES NO COTIDIANO BRASILEIRO: 1950 - 1970

Considerando que esta pesquisa tem como problema central uma escola londrinense voltada ao público feminino na segunda metade do século XX, se faz necessário apresentar o contexto em que estas mulheres estavam inseridas. Dessa forma, para compreender a educação feminina dos anos 1950-70, é imperativo compreender a sociedade brasileira deste período. Por isso, este capítulo aborda os aspectos econômicos e políticos da história do Brasil e da cidade de Londrina no período apontado, considerando que a atuação da mulher na sociedade é fortemente marcada por esses aspectos. Tal abordagem é feita a partir de autores como Jane Soares de Almeida, Carla Pinsky, Rosimeire Castro e Edson Holtz Leme, entre outros, para tratar a questão da mulher no século XX e da cidade de Londrina.

O século XX foi palco de variados acontecimentos marcantes como as duas grandes guerras, a ascensão do nazifascismo na Europa, a crise econômica de 1929, a Guerra Fria e o crescimento demográfico mundial. Nas primeiras décadas deste século, o mundo se ajustava às principais mudanças resultantes do novo sistema capitalista que levou à reconfiguração geopolítica global com os Estados Unidos da América como a nova grande potência mundial. O historiador Eric Hobsbawm divide o século XX em duas eras distintas: a era da catástrofe, ou o período que se refere às guerras mundiais, e a era de ouro, representando o período de crescimento econômico no pós-guerra de 1945. Ainda que em meio a crises políticas, econômicas e sociais, o período pós Segunda Guerra Mundial também foi de estabelecimento do capitalismo ao redor do globo, modificando as estruturas das sociedades ocidentais e instaurando uma “economia mundial única, cada vez mais integrada e universal, operando em grande medida por sobre as fronteiras de Estado” (HOBSBAWM, 1995, p. 19).

No Brasil, o século XX inaugurou quase concomitantemente com a República, iniciada em 1889 e demarcando uma nova fase política pós-império em que se iniciava a busca pela identidade nacional “verdadeiramente” brasileira. No período de virada do século XIX e os primeiros anos do século XX, o Brasil se deparava com diversas mudanças socioeconômicas, como a imigração, a urbanização, industrialização e os movimentos sociais rurais e urbanos.

Nas primeiras décadas do século XX a economia brasileira se sustentava com base na agricultura, principalmente na exportação cafeeira,

ocupando o posto que anteriormente cabia à cana de açúcar. O café, então, torna-se a partir dos anos finais do século XIX o motor econômico brasileiro, atendendo à grande demanda mundial. Ao final do período chamado de República Velha na década de 1930, a exportação do café produzido no país correspondia à 72,5% do total de exportações do país (FAUSTO, 2006). Para além do café, produtos como a cana de açúcar, a borracha, a pecuária e o algodão movimentavam a economia brasileira. O cultivo do café, iniciado no nordeste do país no século XVIII, alastra-se em direção ao sul, alcançando a região do Vale do Paraíba, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Devido ao aumento da produção e da oferta cafeeira,

> em 1902 o Estado de São Paulo adotou políticas de restrição da produção do café, proibindo o seu plantio por um período de cinco anos. Em função desse problema os fazendeiros paulistas optaram em procurar terras no Norte do Paraná, impulsionando a expansão cafeeira no Estado levando os fazendeiros a buscar novas terras para aumentar a produção e evitar as políticas restritivas do Estado. (PRIORI et al, 2012, p. 93)

Ainda que colonos mineiros e paulistas tivessem colonizado parte da região norte do Paraná conhecida como Norte Velho desde a segunda metade do século XIX (MAESIMA, 2012, p. 63), a ocupação planejada do Norte Pioneiro do Paraná, região em que se encontra a cidade de Londrina, teve início na década de 1930 com a expectativa de uma terra fértil e livre para ser explorada. Finda a Segunda Guerra Mundial, o polo cafeicultor se desloca do estado de São Paulo para o Paraná, ocupando o máximo de terras disponíveis com a plantação de café, que atinge seu apogeu na década de 1960 e coloca o estado como responsável por 55% da produção de café do Brasil (PRIORI et al, 2012).

Entre os anos de 1940 e 1960, a economia do país era caracterizada pela “industrialização substitutiva das importações, por uma revalorização do café em âmbito internacional, seguida de uma supervalorização da moeda nacional e da concentração industrial na região Sudeste do país” (PRIORI et al, 2012, p. 117). Durante os anos de governo Vargas há um investimento maior na indústria de base nacional, criando empresas estatais como a Companhia Vale do Rio Doce e a Companhia Siderúrgica Nacional, adequando o país às novas mudanças do modelo econômico. Nos anos 1940, durante o Estado Novo, o governo deu início a políticas de repressão em âmbitos além da política e do anticomunismo, aumentando a vigilância sobre estrangeiros, os costumes e a moral. O governo de Juscelino

Kubitscheck (1956 - 1961), diferente de Vargas, deu início ao "Plano de Metas[9]" e abriu espaço para o capital estrangeiro, principalmente no setor automobilístico e de produtos de consumo não duráveis, que mais tarde traria sérias consequências econômicas ao país. A propaganda do governo JK se baseava na ideia de acelerar o crescimento econômico do país durante os seus anos de governo: fazer com o que país crescesse "50 anos em 5". Apesar de ter deixado como herança ao governo sucessor a alta inflação, os anos JK ficaram marcados na história como "anos de otimismo, embalados por altos índices de crescimento econômico, pelo sonho realizado da construção de Brasília" (FAUSTO, 2006, p. 422). Nos primeiros anos da década de 1960, durante o governo João Goulart, vice-presidente que assumiu o cargo após a renúncia de Jânio Quadros, surge um novo cenário resultando no golpe de Estado em 1964: crescem os movimentos de camponeses, operários, estudantes e uma mudança no comportamento de parte da Igreja Católica, mais preocupada com as camadas pobres da sociedade. As décadas de 1960 e 1970, de governo ditatorial, expressaram forte repressão política, cerceamento das liberdades individuais e uma fase de crescimento econômico (milagre econômico) com baixa inflação que privilegiou as camadas mais ricas da sociedade. Assim, delineia-se o cenário das décadas de 1950 a 1970, período que concerne a esse trabalho.

O período que abrange os anos de 1945 a 1964 ficou marcado na História do Brasil como os "Anos Dourados" (PINSKY, 2014) pela ideia de esperança no desenvolvimento do país e coincidem com as modificações sociais proporcionadas pelo aumento populacional, a urbanização do país e o aumento de possibilidades de trabalho para a mulher. Nos anos 1950, o prestígio cultural advindo da América do Norte supera a influência europeia, desde influências musicais, do cinema e comportamentais da juventude. Os jovens passam a ter certa independência e liberdade com os espaços e atividades próprias para a sua faixa etária, como o cinema e os bailes, e os adultos ganham uma nova inspiração no *american way of life*. De acordo com Pinsky, era o "ideal do papai que trabalha fora, da mamãe que cuida do lar com a ajuda de eletrodomésticos, da família que passeia de carro e tem acesso a bens de consumo 'indispensáveis da vida moderna" (PINSKY, 2014, p. 488), algo desejável para as classes médias.

[9] O Plano de Metas constitui-se de um programa do governo de Juscelino Kubistchek com 31 objetivos para o desenvolvimento do país, com foco em cinco setores: indústria de base, transporte, energia, educação e alimentação, além do plano da construção da cidade de Brasília.

Na primeira metade do século XX, as mulheres, ainda que com limitações, começaram a vivenciar mudanças em suas vidas, como a introdução feminina no mercado de trabalho em períodos de guerras e a feminização de profissões como a docência e a enfermagem. Uma forma de compreender as condições das mulheres da metade do século é através das práticas de seu cotidiano[10]. Almeida pontua que "no cenário republicano, as mulheres eram as principais destinatárias de uma ideologia que se centrava na vigilância e na profecia de destinos para cada sexo" (ALMEIDA, 2014, p. 341): enquanto aos homens reservava-se o espaço público, às mulheres reservava-se o espaço privado e as fragilidades referentes à dependência emocional e econômica. Homens e mulheres tinham funções bem delimitadas sobre o que deveriam ou não fazer. Durante muito tempo perpetuou-se, do meio científico ao religioso, a ideia de que haveria a existência de uma 'natureza feminina" em contraposição à "natureza masculina", reservando características próprias a cada grupo. Na República adaptou-se o discurso: "o lugar da mulher é o lar, e sua função consiste em casar, gerar filhos para a pátria e plasmar o caráter dos cidadãos de amanhã" (ALMEIDA, 2014, p. 374). A mulher republicana das primeiras décadas do século XX deveria educar futuros patriotas.

Ainda que cada região e as diferentes classes sociais absorvessem as modificações inauguradas no século XX, como a modernização, a nova classe burguesa e a urbanização do país, tal absorção se deu de maneira peculiar em cada local, já que as raízes agrárias do país se mostravam firmes. Em meio a tantas modificações,

> com o desenvolvimento industrial e urbano, o acesso a uma melhor escolaridade, a divulgação pela imprensa de uma participação maior das mulheres no espaço público depois da Primeira Guerra, sobretudo na Europa e nos Estados Unidos, o avanço do feminismo e as frequentes reivindicações das mulheres por maiores oportunidades acabaram por abrir algumas novas profissões para as brasileiras fora do lar. (MALUF; MOTT, 1998, p. 401)

Ainda segundo Maluf e Mott,

> no início do século XX, a grande maioria das mulheres, além de realizar todo o serviço doméstico, era responsável pela sobrevivência do grupo familiar. Estava excluída do mercado formal de trabalho e

[10] Michel de Certeau coloca o cotidiano como "aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, [...]. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior" (CERTEAU, 1996, p. 31).

> exercia as tarefas menos qualificadas e mais desvalorizadas, executadas com frequência dentro de casa, junto com os serviços domésticos. (MALUF; MOTT, 1998, p. 408)

Embora o trabalho remunerado não constituísse uma novidade para as mulheres empobrecidas no início do século XX, essas mulheres de modo geral não exerciam ocupações formais e continuavam em ambientes domésticos, seu lugar 'por certo' desde os tempos coloniais. Assim, às mulheres restavam os trabalhos manuais que poderiam exercer de casa, como a costura e a lavagem de roupas para as casas de família, além do exercício do magistério, visto como uma extensão do papel de mãe.

De acordo com Bassanezi, "o Brasil dos anos 50 viveu um período de ascensão da classe média", esperançoso com a urbanização e a industrialização do país após o fim da Segunda Guerra Mundial (BASSANEZI, 2002, p. 608). Em conjunto com essas mudanças, transformam-se os costumes da sociedade e dos ideais almejados, inspirados nos Estados Unidos da América, a nova potência e modelo para o mundo ocidental. O novo ideal, uma possível cópia do *american way of life*, se centrava na figura do pai que trabalhava fora de casa, o espaço da mulher. O papel feminino, então, se localizava em um paradoxo: a mulher era o centro da casa ao mesmo tempo em que não tinha a mesma voz que o homem para participar da vida política, econômica e social. Ainda que as mulheres brasileiras tivessem conquistado maior participação política, o seu mundo, para os costumes da época, era o lar.

> Ser mãe, esposa e dona de casa era considerado destino natural das mulheres. Na ideologia dos anos dourados, maternidade, casamento e dedicação ao lar faziam parte da essência feminina; sem história, sem possibilidade de contestação. (BASSANEZI, 2002, p. 609).

A partir do momento em que as novas tecnologias domésticas despontavam e, de certa forma, facilitavam o trabalho doméstico, cobrava-se das mulheres além da limpeza da casa: "com as novidades (eletricidade, gás, água encanada), a figura da 'dona de casa' adquiriu sutilezas. Não bastava mais ter a casa limpa, era preciso também enfeitá-la com cortinas e almofadas" (PINSKY, 2018, p. 496). Para além de enfeitar a casa, a mulher dona de casa de classe média deveria administrar os gastos com o lar, economizando o tanto quanto fosse possível e não exigir do marido mais do que ele pudesse prover.

Ainda que houvesse, a partir dos anos 1950, um incentivo maior para que a mulher se adaptasse aos novos tempos para se modernizar, isso deveria ocorrer dentro das normas pré-determinadas pelos homens: "desejava-se romper com o passado em todos os sentidos - econômico, político, cultural - e a imagem submissa e inativa da mulher recolhida ao lar começava a ser questionada" (MARTINS, 1992, p. 28). O país se modificava durante o Governo JK e a sociedade deveria acompanhar tais mudanças. As décadas de1950 e 1960 ficaram marcadas pela forte urbanização e industrialização, além das transformações culturais, como a difusão da televisão e a chegada das pílulas anticoncepcionais ao mercado, e as mudanças comportamentais e suas novas regras.

A partir da promulgação do Estatuto Civil da Mulher Casada[11], a mulher casada passou a ser considerada juridicamente capaz de tomar decisões, que até então cabiam apenas ao homem. Mesmo que a figura de autoridade na família continue sendo o homem, o artigo 233 coloca que "o marido é o chefe da sociedade conjugal, função que exerce com a colaboração da mulher, no interesse comum do casal e dos filhos" (BRASIL, 1962), modificando as relações no âmbito jurídico e instalando novos comportamentos na relação conjugal. Em 1964, tem início um longo período de Ditadura Militar no país, que resultou em cerceamento dos direitos e dos costumes da população brasileira, testemunha do surgimento de novos valores, crenças e do surgimento da contracultura em meio a uma disputa ideológica. Em oposição ao momento anterior, os "anos dourados", os anos 1960 e 1970 ficaram conhecidos como os "anos rebeldes". Segundo Scott,

> Um conjunto de mudanças ocorridas no Brasil a partir das décadas de 1960 e 1970 permitiu às mulheres colocar em causa estes valores e ideais: o aumento da participação feminina no mercado de trabalho e a luta das mulheres por crescimento e reconhecimento profissional; o maior acesso à educação formal; a conquista feminina do poder de decidir *se* e *quando* ser mãe (com a disponibilização de métodos contraceptivos mais eficientes); a instituição do divórcio (por lei, em dezembro de 1977) e a possibilidade de estabelecer outros relacionamentos afetivos socialmente reconhecidos. (SCOTT, 2018, p. 24)

Acompanhando as mudanças sociais, a ideia de uma mulher moderna dos anos 1950 diferia em muito da ideia da mulher moderna dos anos 1970. A mulher moderna desfrutava de mais possibilidades em sua vida cotidiana, mas muitos aspectos que são herança dos tempos passados, permaneceram.

[11] Lei 4.121, de 27 de agosto de 1962.

Apesar de ter conquistado maior liberdade ao longo do século, a mulher “moderna”, que tinha o seu emprego, sustentava – e ainda sustenta- uma dupla jornada: o trabalho remunerado fora do lar e o trabalho não remunerado em seu lar.

2. 1 As Mulheres E A Cidade De Londrina

Apesar da região ter tido o início de sua ocupação por não indígenas em metade do século XIX[12], a cidade de Londrina foi fundada em 1929 no norte do estado do Paraná, em uma região de mata atlântica, pela Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), empresa subsidiária da empresa inglesa Paraná Plantations Syndicate, com o intuito de colonizar a região[13].

> O “capital colonizador' representou uma aliança de interesses e esforços firmada entre a burguesia cafeeira (principalmente paulista) e grandes empresas imobiliário-colonizadoras de capital privado (nacional e estrangeiro), sem excluir a participação e os interesses do governo paranaense. A expansão da fronteira agrícola e a especulação imobiliária em larga escala caminhariam de mãos dadas a partir de então. (BENATTI, 1996, p. 13)

Considerava-se o norte do Paraná nos primeiros anos do século XX, um ‘vazio demográfico’, “a ser ocupado pela colonização pioneira. Vazio criado pela expulsão ou eliminação das populações indígenas que, desse modo, são colocadas à margem da história” (MOTA, 2008, p. 25). Tal ação colonizadora tratou de expulsar as populações indígenas da região, como os *Kaingang, Xetá e Guarani,* em detrimento dos colonos e da expansão territorial.

Londrina foi elevada à categoria de município em 1934, mas desde a primeira viagem exploratória à região da cidade houve planejamento por parte da CTNP. Durante os anos do Estado Novo (1937 – 1945), sob a ditadura de Getúlio Vargas e a sua ideologia nacionalista, a baixa venda de terras, a instabilidade política em Londrina – grupos governistas colocaram em xeque a nacionalidade do então prefeito Willie Davids - e os altos impostos aplicados às empresas estrangeiras em meio ao início da 2ª Guerra Mundial, houve o desmantelamento da CTNP e sua estrutura no Norte do Paraná (ARIAS NETO, 2008). De acordo com

[12] De acordo com Leme, a partir de 1850 há um processo de ‘reocupação’ da região norte do Paraná, antes ocupada por povos indígenas e, posteriormente, caboclos e posseiros. Para o autor, “a chegada dos sertanistas pode ser explicada, dentre outros fatores, pela promulgação, em 1850, da Lei de Terras, que tornou a região atrativa para o capital e também pela expansão da marcha do café, que após ocupar o oeste paulista, chega ao chamado norte ‘pioneiro’ ou norte ‘velho’” (LEME, 2005, p. 15).

[13] MAESIMA (2012).

Arias Neto, foi “através da Associação Comercial de Londrina (ACL) que os proprietários rurais solicitaram a Vargas a permissão para o “plantio do café na região” (ARIAS NETO, 2008, p. 64). Finda a guerra, o preço do café se estabiliza e as primeiras fortunas oriundas do café são feitas, atraindo ainda mais pessoas para a região.

Na década de 1930, quando da demarcação de Londrina, havia um grande desequilíbrio entre os sexos dos habitantes da região, visto que os homens se deslocaram para as terras antes de suas famílias, que os acompanharam quando havia certa estabilidade e segurança quanto a uma nova vida nessa terra[14]. Em 1940, a situação começava a se modificar: dos 75.926 habitantes, 52,78% eram homens e 47,21% mulheres (CASTRO, 1994, p. 62). Em 1960, como resultado da migração, além da população ter dobrado e ultrapassado os 130 mil habitantes, a cidade contava com 51,57% de homens e 48,42% de mulheres. Castro aponta que

> os anos cinquenta presenciaram uma rápida urbanização da sociedade, em decorrência da concentração urbana suplantar a da população rural, assim como de um significativo aumento do número de nascimentos e casamentos, que indicam, uma igual significativa presença feminina, no que concerne ao matrimônio e à maternidade. (CASTRO, 1994, p. 62)

A partir da década de 1940, Londrina já se apresentava bem diferente da “realidade de ‘selva bruta’ e de ‘floresta portentosa, imensa, luxuriante’, em fins dos anos vinte e início dos trinta” (CASTRO, 1994, p. 54), uma imagem diferente da “Terra da Promissão” e que se tornou uma importante cidade pela qual passava a ferrovia, exportando produtos, a indústria e o comércio. Nesse período marcado pelo enriquecimento cafeeiro,

> o ordenamento espacial da pequena cidade demarcou três zonas caracterizadas por exigências e funções diferenciadas. O ponto mais elevado e central do sítio foi reservado às instituições do poder civil e religioso; outras áreas foram destinadas à elite refinada, como a exemplo da Avenida Higienópolis que, posteriormente abrigou as residências de luxo e, por último, um espaço comercial, no centro do quadrilátero [...] (CASTRO, 1994, p. 77).

A cidade crescia exponencialmente, mostrando a necessidade de um novo planejamento urbano que se realizou em forma da Lei Municipal 133. Tal lei

[14] BENATTI (1996) e CASTRO (1994) apontam a questão dos homens como os primeiros habitantes de Londrina, apenas depois seguidos pelas mulheres e suas famílias. LEME (2005) aponta que, desde os primeiros anos da cidade, os homens trabalhadores da CTNP traziam mulheres prostituídas do interior de São Paulo, criando-se desde então zonas de meretrício na área central de Londrina, em especial da rua Rio Grande do Sul.

previa uma divisão maior que a proposta pela CTNP que se utilizava do critério de classe social, separando a cidade nas zonas residencial, comercial, ferroviária, rural e industrial (LOPES, 2010). Entre as décadas de 1950 e 1960 houve um crescimento populacional na área urbana de 112% (LONDRINA, 2010). A expansão da malha urbana ultrapassou a demarcação original feita pela CTNP, crescendo sem planejamento e associada às grandes levas de migrantes, o que levou à criação de novos territórios na cidade reservados às 'ervas daninhas', "territórios ocupados por marginais: jogadores, prostitutas, vagabundos, cáftens, que construíram na idealizada cidade jardim, espaços de sociabilidade diferenciados" (LEME, 2005, p. 43).

A cidade crescia e se distanciava do ideal do "Eldorado", da "terra da promissão", pois nem todos que se deslocaram à região prosperaram. Alves (2002) aponta que a migração e o êxodo rural favoreceram a concentração de terras nas mãos de poucos proprietários de terras (ALVES, 2002, p. 85). Além de muitos trabalhadores rurais terem se estabelecido em Londrina, com o desenvolvimento tecnológico dos instrumentos utilizados no campo, muitos foram substituídos pelos novos equipamentos e outros pequenos proprietários que não acompanharam as mudanças tiveram problemas em manter suas terras. A desigualdade social também marca o desenvolvimento da cidade, tornando imperativa a necessidade de se pensar na cidade, sua geografia e seus habitantes neste contexto. A rápida transformação urbana escancarou a desigualdade social e já na década de 1950 surgiu a primeira "favela", na zona leste da cidade, próxima ao centro (ALVES, 2002, p. 173).

Castro (1994) coloca que

> Nos anos 40, quando da explosão de levas de migrantes, ocasionando o crescimento vertiginoso da população, das moradias coletivas, das pensões suspeitas de explorarem o meretrício, dos mendigos e das mulheres suspeitas, a geografia urbana expandiu-se. Porém, a legislação urbanista, dos anos cinquenta, conjuntamente com a polícia e os órgãos sanitários, procurou ordenar e *"melhor"* distribuir os espaços para esta população indesejada (CASTRO, 1994, p. 165).

Tais ações apontam para uma preocupação com a moral e os bons costumes, pretendendo evitar que o que era socialmente aceito se misturasse com o que era tido por socialmente depravado, principalmente no que se referia à vida sexual e íntima. Ao longo do século XX imperou a ideia de "dupla moral", colocada por

Pinsky, “que permite aos homens se esbaldar em aventuras sexuais ao mesmo tempo em que cobra monogamia das esposas e ‘pureza sexual’ das solteiras” (PINSKY, 2018, p. 480). Cobrava-se e esperava-se das mulheres “direitas” determinados comportamentos:

> A ‘moça de família’ dos Anos Dourados porta-se corretamente, tem gestos contidos e ‘boas maneiras’, mantém-se no ‘bom caminho’, não abusa de bebidas alcoólicas, não se envolve em conversas picantes nem compreende piadas impróprias; obedece aos pais e se prepara adequadamente para cumprir o destino feminino, desenvolvendo prendas domésticas e guardando as intimidades sexuais para o futuro marido (PINSKY, 2018, p. 482)

A desigualdade social afetava os comportamentos das mulheres, ditando o que cabia às mulheres de cada classe social. Enquanto as mulheres empobrecidas, ao longo dos séculos, trabalhavam em diversas funções e cuidavam do lar, as mulheres da classe média e alta deveriam apenas cuidar do lar e da família, como verdadeiras “guardiãs do lar”. Pinsky aponta que, “das mulheres de classe alta, espera-se que empreguem com inteligência o orçamento doméstico, para além das tarefas básicas de alimentação e limpeza, em recepções de convidados, festas e jantares” (PINSKY, 2018, p. 497), enquanto das mulheres de classe média “dividiam o serviço doméstico com uma empregada que obedecia a suas ordens e se encarregava do trabalho mais pesado” (PINSKY, 2018, p. 497).

Dividia-se as mulheres entre “boas moças” e as “mal faladas”, assim como a dupla moral dividiu a cidade em uma parte nobre a ser exibida à sociedade e outra parte a ser ocultada, onde se localizava a zona boêmia da cidade que incluía a zona de meretrício, considerada nos anos 1950 e 1960 uma das maiores do brasil, com mais de cem casas em funcionamento No início da década de 1950, a zona de meretrício da rua Rio Grande do Sul, atual rua Brasil, acabou fechada por um decreto do então prefeito Milton Menezes, sendo transferida para um local um pouco mais afastado do centro, sem saneamento básico, asfaltamento e energia. “O novo local, Vila Matos, nasceu distante do centro, porém próximo do olhar vigilante da polícia. Como uma verdadeira ‘cidade proibida’, o novo endereço cresceu sob o estigma da marginalidade” (LEME, 2005, p. 49). Porém, muitos prostíbulos permaneceram ilegalmente no centro da cidade, dando continuidade aos embates entre os defensores da moral e dos bons costumes e as prostitutas. Havia uma grande distinção entre as mulheres “de bem” e as mulheres “da vida”, cada qual com funções bem determinadas socialmente: a primeira deveria servir à família, enquanto

a segunda deveria realizar os desejos dos homens. Acompanhando o cenário nacional, foi criada no Paraná, em 1956, a Delegacia de Costumes, que

> Tinha a incumbência de investigar, prevenir e reprimir a prostituição, evitando que afetassem a moralidade pública, comportamentos que pudessem afetar a honra e a dignidade das famílias, as manifestações que contrariassem a moral e os bons costumes e ainda a venda ou mesmo a exposição de livros, desenhos e gravuras que ofendessem a moral (ROLIM, 2013, p. 106).

Assim, além das campanhas de moralização dos costumes, órgãos oficiais como Prefeitura, a Saúde Pública e a Polícia de Costumes atuavam em conjunto para vigiar a população e manter uma certa 'higiene social' na cidade que estava em pleno desenvolvimento econômico, mantendo os "bons costumes".

De acordo com Castro (1994), a partir de 1957 houve um investimento em propagandas nacionalistas anticomunistas em Londrina, conclamando as mulheres a se incorporar à luta, com ressalvas, colocava-se a "necessidade da ação feminina no âmbito do público, somente como reafirmação de sua "natureza" de moralizadora e regeneradora" (CASTRO, 1994, p. 141). A mulher deveria atuar como guardiã, não mais apenas do lar, mas dos valores morais pela preservação da família, da religião cristã e da pátria.

A delimitação dos lugares possíveis para as mulheres era bem delineada pelos homens: eles determinavam os locais a serem frequentados por elas – ou pelo menos pelas "boas moças", as profissões que poderiam exercer e se poderiam o fazer, os salários que receberiam, as roupas permitidas. Todos os setores da vida das mulheres passariam por uma aprovação ou reprovação dos homens da sociedade e, consequentemente, de outras mulheres. O pai, o irmão, o marido: as mulheres se encontraram por muito tempo dependentes de autorizações desses homens para que pudessem viver a vida.

De acordo com Castro, o recenseamento do ano de 1950 apontou que havia mulheres, exercendo uma profissão, fosse como uma profissão com curso superior – em minoria - ou como profissional liberal, então, "uma pequena amostra de mulheres nos ofícios de clínica geral, análises, farmacêutica, dentista, fisiologia, parteiras" (CASTRO, 1994, p. 117). Nos anos 1960, as mulheres londrinenses, de modo geral, desfrutavam de maior independência, porém numa ambiguidade entre o lar e o retrato da mulher moderna: desfrutava de maior vida social e eventos, porém

“o lar, a família e o marido continuavam referências definidoras do ser mulher” (CASTRO, 1994, p. 133).

Londrina na década de 1970 já despontava como a segunda cidade mais populosa do Paraná[15] e acompanhava as mudanças do país. Durante os governos militares da ditadura, a cidade também foi afetada pela forte repressão política. A Universidade Estadual de Londrina foi criada a partir da junção de cinco faculdades da cidade em 1970, agregando pessoas de outros estados do país. A cidade também testemunhou a publicação do primeiro jornal alternativo feminista no Brasil, o Brasil Mulher, em 1975, indicando que a vida nas grandes cidades influenciou e afetou a vida na cidade.

2.2 As Possibilidades Educativas Para As Mulheres No Brasil e Em Londrina

A educação formal de mulheres brasileiras seguiu sem uma legislação e um sistema definido de ensino até o século XIX, ainda que em meados do século XVIII haja menção no Alvará Régio para o Grão-Pará e o Maranhão indicando que

> haverá em todas as Povoações duas Escolas públicas, uma para os Meninos, na qual se lhes ensine a Doutrina Cristã, a ler, escrever, e contar na forma, que se pratica em todas as Escolas das Nações civilizadas; e outra para as Meninas, na qual, além de serem instruídas na Doutrina Cristã, se lhes ensinará a ler, escrever, fiar, fazer renda, costura, e todos os mais ministérios próprios daquele sexo (PORTUGAL, 1758).

Tal lei apresenta-se como a possível primeira menção à educação formal das mulheres na Colônia, com disciplinas características do período. No fim do século XIX tem-se ainda os conventos e recolhimentos de moças da Colônia, locais em que se realizava a educação das mulheres. De maneira geral, “no período colonial, as mulheres tiveram acesso restrito ou nulo à escolarização, podendo em alguns casos estudar em casa, com preceptores, ou em alguns conventos visando a vida religiosa” (STAMATTO, 2002, p. 2).

No século XVIII, uma série de reformas políticas realizadas pelo Marquês de Pombal resultaram na expulsão dos padres jesuítas, responsáveis pela educação na Colônia. Com força de Lei, o Alvará de 28 de junho de 1759 estabeleceu o novo regime das aulas régias e extinguiu as escolas comandadas

[15] FUNDAÇÃO IBGE, 1971.

pelos jesuítas. Neste novo cenário que se formava, não havia um sistema educacional estruturado e o que se sucedeu foi

> uma espécie de escolaridade precária que dependia da boa vontade dos pais e de seus recursos financeiros para educar seus filhos; quanto às filhas, pouco era concedido por se entender que educação para meninas e mulheres era algo dispensável e até mesmo prejudicial. (ALMEIDA; BOSCHETTI, 2012, p. 226).

No início do século XIX, com a chegada de estrangeiros e da Corte Portuguesa ao Brasil em 1808, se iniciaram mudanças na educação das meninas. Sem um sistema educacional definido, aqueles que pudessem e quisessem educar seus filhos deveriam buscar colégios privados ou professores particulares. De acordo com Silva,

> Começaram surgindo anúncios, na *Gazeta do Rio de Janeiro,* colocados por famílias à procura de preceptoras, sobretudo quando moravam longe do centro da cidade. (...) Os professores particulares geralmente ensinavam simultaneamente os meninos e as meninas da família, e por vezes serviam também de capelão num sítio ou chácara". (SILVA, 2004, p. 137).

Após a Proclamação da Independência do Reino de Portugal, a lei de 15 de outubro de 1827, instituiu a educação pública no país além de autorizar a criação de escolas de meninas "nas cidades e villas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento" (BRASIL, 1827). Em seu 12º artigo, a lei aponta as disciplinas a serem ministradas para as meninas, com a "exclusão das noções de geometria e limitando a instrução da aritmética só às quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica" (BRASIL, 1827). Parte do currículo escolar das moças nas escolas primárias, as prendas domésticas, por exemplo, cumpriam o dever de ensinar ofícios às jovens das camadas sociais mais empobrecidas. No Império do Brasil se iniciam reformas educacionais, mas sem um vigor nacional, ficando cada província responsável pela educação. Com a entrada das meninas nas escolas, se fez necessário um corpo docente feminino para ensiná-las, abrindo a possibilidade de um ofício para as mulheres: a docência. Um espaço inicialmente criado para formação de professores homens, as escolas normais foram criadas no país no fim da primeira metade do século XIX, se consolidando a partir da década de 1870, permitindo a entrada de mulheres. Nesse período, além da consolidação das escolas normais, são criadas as primeiras escolas exclusivamente femininas, e, sob influência protestante, novas escolas de caráter religioso não católicas, a

coeducação, um novo currículo e novos métodos pedagógicos (BENCOSTTA, CUNHA, 2008).

Após a Proclamação da República, em 1889, a necessidade de um sistema educacional estruturado de acordo com os preceitos positivistas e liberais do novo país que se urbanizava se fez imperativa e se iniciou uma série de novas reformas educacionais que seguiram até a década de 1930. Em 1932, a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova inaugura um novo momento na educação do país, propondo uma renovação educacional e uma educação pública, laica, obrigatória e gratuita a todos os cidadãos, em oposição à escola tradicional e positivista.

Nos anos 1940, a regulamentação da educação se deu por meio da Reforma Capanema, um conjunto de Leis Orgânicas do Ensino que estruturou o sistema de ensino em variados níveis. A Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, decretada sob o regime do Estado Novo, incluiu algumas recomendações voltadas para a educação feminina, além da inclusão da disciplina de Economia Doméstica no currículo. O artigo 25 da Lei dispõe sobre o ensino secundário feminino, que diz respeito ao objeto desta pesquisa, e coloca que

> 1. É 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 dada 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)

A Lei Orgânica do Ensino Normal, ou decreto-lei n. 8.530 de dois de janeiro de 1946, define, em seu artigo 1º, como principais finalidades deste nível de ensino “prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias, habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas e desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância” (BRASIL, 1946). Neste contexto, sob vigência das Leis Orgânicas, se enquadra a Escola de Educação Familiar de Londrina, fundada em 1961, antes da Primeira Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961).

Desde sua criação, ainda enquanto posto avançado da CTNP, a cidade de Londrina contou com escolas fundadas pelos principais grupos de colonos imigrantes e migrantes. Em 1931, os colonos alemães criam a Escola alemã e em 1933, os colonos japoneses criam a Escola japonesa. Em 1934, é criada, com o apoio da CTNP, a primeira escola pública em língua portuguesa no território londrinense – o Grupo Escolar Hugo Simas - e em 1936 o Instituto Mãe de Deus é inaugurado por freiras alemãs. Nos anos 1940 foram criadas seis escolas, enquanto nos anos 1950 quatro novas escolas surgiram, "sendo duas delas nas dependências de igrejas[16] e a terceira em uma loja maçônica" (ABBUD; IVASHITA, 2017, p. 493). Assim, a educação acompanha o movimento e necessidades da cidade, contando com a abertura de escolas por meio da iniciativa privada e dos grupos imigrantes.

A legislação educacional até a década de 1930 seguia o mesmo caminho desde o século XIX de descentralização do poder, ficando cada Estado responsável por suas escolas. O movimento resultante do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova[17], de 1932, "ainda não alcançava em prática a realidade escolar e pedagógica para o interior do país como no caso de Londrina, e os interesses não pedagógicos, de pensar a cidade em estrutura como um todo, eram muito presentes e fortes" (YAMASHITA, 2019, p. 116). No fim da década de 30 e com a entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial, em 1942, há a conclusão do processo de nacionalização que incluía o fechamento de escolas de origem estrangeira, inclusive prisão para quem falasse outro idioma que não o português. Capelo afirma que

> [...] a modernidade educacional, representada pela escola laica, burguesa, nacional (com características europeias), é inaugurada a partir das práticas desenvolvidas pelos imigrantes que chegavam à região, desde 1930, como portadores de saberes e fazeres desconhecidos pela rarefeita população preexistente, cujas necessidades educacionais eram satisfeitas no cotidiano vivido (CAPELO, 2001, p. 195).

Em 1948, seguindo as políticas nacionais que almejavam uma estruturação burocrática das cidades, é criado o DEPAS – Departamento de Educação e Assistência Social. Sobre o DEPAS, Yamashita pontua que

[16] A Escola Normal de Educação Familiar de Londrina se localizava ao lado de uma igreja católica na região central de Londrina, próxima à Avenida Higienópolis.

[17] Segundo Vidal (2013), o manifesto foi publicado em 19 de março de 1932, dois anos após a criação do Ministério da Educação e Saúde, e defendia-se o ensino gratuito, laico, obrigatório e que permitisse a coeducação, além da organização científica escolar.

> A criação do DEPAS possibilitou um movimento consideravelmente maior pela escola e fomento de atividades culturais entre os londrinenses. Com um diretor educacional, um setor de ensino, uma Biblioteca e Banda Municipal e também um setor de Assistência Social, muitos outros agentes se ocupavam para constituir a escola e sustentá-la. (YAMASHITA, 2019, p. 134)

Ao delinear as diretrizes da educação municipal, o DEPAS incluía as escolas rurais, visto que entre os anos 1950 e 1960 muitas escolas foram instaladas em propriedades rurais com a intenção de atender à população trabalhadora dessas áreas e seus filhos.

O cenário educacional de Londrina dos anos 1950 contava com grupos escolares, escolas rurais, escolas públicas e de iniciativa privada. Apesar da coeducação ser um fato nas escolas normais desde fins do século XIX, muitas escolas, na metade do século XX, resistiam em misturar os jovens, já que cada sexo tinha papéis pré-determinados.

> Aconselhava-se que no ensino secundário deveria haver separação dos sexos nas escolas e a educação das jovens se fizesse em estabelecimentos de ensino exclusivamente de frequência feminina. Essa prática estava pautada nas razões do conservadorismo vigente e visava conservar as mulheres em seus espaços tradicionais: os meninos continuaram a ser preparados para a inserção no mundo público, as meninas deveriam ser educadas para o desempenho do papel materno (ALMEIDA, 2014, p.342)

Imperava a ideia de que as moças que estudavam nas escolas exclusivas femininas eram preparadas não só para o matrimônio, mas também para a manutenção dos valores cristãos, preservando “a ordem social vigente e não haveria riscos sociais de se libertar a mulher pela via da instrução, mantendo-se intocados a moralidade e os bons costumes cristãos” (ALMEIDA, 2014, p. 343).

As disciplinas das escolas exclusivas ao público feminino eram diferentes das escolas para meninos, já que se considerava que as mulheres precisavam desenvolver seus dons domésticos e adquirir conhecimentos básicos sobre a história e geografia brasileiras, português, aritmética, de modo que fosse capaz de educar os filhos. Desde o início do século XX,

> 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, 2002, p. 448).

A disciplina de Economia Doméstica, por exemplo, orientava para a administração que a dona de casa deveria fazer de seu lar, e “a ‘escolarização do doméstico’, não iria se constituir, no entanto, numa mera transposição de conhecimento do mundo doméstico para a escola; implicaria sim uma reelaboração de tais saberes e habilidades” (LOURO, 2002, p. 458).

Com isso, percebe-se que as possibilidades educativas para as mulheres na região de Londrina eram delimitadas pela sociedade e o que se esperava desenvolver para que elas cumprissem o seu papel. Apresentando um panorama da educação da mulher brasileira ao longo da História, Rosemberg (2018) coloca que

> No Brasil, denegou-se a educação formal às mulheres em nome de sua ‘natureza corruptível’, (...). Posteriormente, sustentou-se a necessidade de se educar as mulheres (comedidamente, porém) porque elas seriam ‘educadoras de homens’, necessários à nação. Defendeu-se a educação diferenciada, porque mulheres eram tidas como menos inteligentes e mais frágeis que os homens. Incluiu-se a Economia Doméstica em seu currículo, porque ‘a mulher é rainha do lar’. Criticou-se a escola mista, por ser ‘promíscua’. Estimulou-se a formação de professoras, porque elas, ‘verdadeiras mães’, têm ‘vocação para o sacerdócio’ que é o magistério. (ROSEMBERG, 2018, p. 338)

Nos anos 1950, Londrina oferecia outras escolas voltadas para o ensino doméstico, como a Escola de Corte e Costura Santa Terezinha, administrada pela japonesa Kimiko Tan, que contava com um internato para moças, em sua maioria, descendentes de japoneses. As alunas da Escola de Corte e Costura Santa Terezinha “aprendiam a costurar, cozinhar, bordar e receber noções sobre a dinâmica familiar. Uma vez concluído o curso as jovens estariam preparadas para o casamento e a administração familiar” (BONSANINO, 2017, p. 41). Mesmo nas escolas públicas, a preocupação com a educação das mulheres não se distanciava da preparação da jovem que visava o casamento. As escolas de Educação Familiar, apesar de suas particularidades, seguiam a uma mesma base curricular, como observada na Escola de Educação Familiar de Curitiba. De acordo com Fuckner,

> O ensino das disciplinas voltadas para o lar era, portanto, recomendado e inclusive justificado no discurso da época, tanto pela sociedade, quanto no meio educacional, e na imprensa em geral. Esta situação era constante nas propostas de educação feminina no Brasil; para as camadas privilegiadas através de propostas específicas como a do Colégio de Educação Familiar ou nas escolas públicas através de disciplinas de Economia Doméstica ou Técnicas para o Lar (FUCKNER, 2000, p. 39).

Ainda que o cenário da educação feminina no ambiente escolar se aproximasse do ambiente doméstico, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, de 1961, modificou as opções das mulheres quanto às opções de continuidade dos estudos. Assim, esta legislação “garantiu a equivalência de todos os cursos de grau médio, permitindo que as estudantes do magistério (escola normal) pudessem disputar e aceder vagas no ensino superior” (SCOTT, 2018, p. 23). Aos poucos, as mudanças educacionais alcançariam as mudanças sociais e culturais das décadas de 1960 e 1970 que transformaram a vida das mulheres. De acordo com Pinsky,

> Ao longo dos anos 1960 e 1970, as diferenças curriculares entre alunos e alunas se dissolveriam, proporcionando melhores oportunidades às mulheres de concorrer a uma vaga na universidade e, claro, uma mudança de atitude com relação à educação superior da mulher. A escolaridade feminina seria vista como mais um passo na direção da independência financeira para as mulheres, além de uma forma de equiparar homens e mulheres na vida profissional (PINSKY, 2018, p. 514).

Ao fim dos anos 1970, o cenário brasileiro passava por uma grande transformação cultural, que afetou principalmente a vida das mulheres, com maior ingresso ao ensino superior e aumentando as possibilidades de as mulheres exercerem uma atividade profissional para além do magistério ou das atividades tipicamente tidas como “femininas”.

3 ESCOLA DE EDUCAÇÃO FAMILIAR DE LONDRINA

Para compreender-se a Escola de Educação Familiar de Londrina, inserida no contexto da segunda metade do século XX em uma cidade emergente, foi utilizada na elaboração dessa escrita a pesquisa bibliográfica sobre esta tipologia escolar, auxiliada pelo material localizado sobre a instituição. Todo a documentação oficial, localizada no NRE-Londrina, foi verificada seguindo um critério que se atentava para o perfil das alunas e as disciplinas inseridas nos currículos da escola nas décadas de 1960 e 1970 de maneira a realizar uma reconstituição da escola. Dessa maneira, a pesquisa contaria com dados e informações concretas da instituição. Nesta seção será apresentado, com base na documentação, um breve histórico das origens das escolas de Educação Familiar no país e a existência de escolas do mesmo tipo ou similares na cidade de Londrina, apontando o currículo da escola, com suas mudanças e permanências ao longo das décadas, acompanhando o seu tempo. Serão apresentados os dados e reproduções dos documentos localizados no material do NRE-Londrina para prover um panorama da escola e o perfil de suas alunas. Posteriormente serão apresentadas as disciplinas e os currículos e sua relação com as legislações educacionais.

As escolas de Educação Familiar iniciaram suas atividades no país na década de 1930, sendo a primeira escola fundada em São Paulo (Escola de Serviço Social) em 1936, e a segunda no Rio de Janeiro, o Instituto de Educação Familiar e Social, em 1937. As primeiras escolas de Serviço Social e de Educação Familiar estiveram ligadas, desde sua gênese, com os movimentos católicos. Tais cursos pretendiam, de acordo com o Relatório do Instituto Familiar e Social do ano de 1938,

> Formar entre as mulheres, não de uma classe, mas de todas as classes, uma consciência de comunidade cristã que venha substituir o individualismo liberal egoísta sem cair na socialização inumana e estatal. Para isso, formar assistentes sociais, educadoras familiares e donas-de-casa que venham a ser no meio em que vivem e trabalham, nos institutos em que ensinam ou nos ambientes sociais em que atuam, elementos de conexão das anomalias sociais, verdadeiros elementos de renovação pessoal e católica. (LIMA, 1987, p. 55).

Assim, baseadas em valores cristãos, as escolas de Serviço Social e Educação Familiar iniciam a sua expansão pelo país, chegando ao Paraná no início da década

de 1950 com a fundação da escola de Curitiba e na segunda metade da década na cidade de Londrina.

A busca da história da Escola de Educação Familiar de Londrina apontou para a existência de outras escolas da mesma tipologia, voltadas ao público feminino e das camadas médias. O primeiro registro de escola voltada ao lar que se tem conhecimento, e que se fundiu com a Escola de Educação Familiar de Londrina, é a Escola de Formação Familiar de Londrina. De acordo com Fuckner,

> A Escola de Formação Familiar de Londrina foi fundada por Rosa Shizuka Mykizaki. O ESTADO DO PARANÁ de 19/03/1957 ao comentar a fundação afirma que "A primeira Escola de Formação Familiar, no Paraná foi fundada em Curitiba. Dali saíram as primeiras educadoras, das quais, muitas começaram, já a dar amplitude a idéia, disseminando-a também no interior. (...) [saudações à sua fundadora] imbuída daquele mesmo espírito de moral elevada, da disciplina e de respeito que são dotados os nipônicos, quanto a formação do lar, verdadeiro alicerce da família, por ter implantado entre nós uma escola de cuja modalidade há muito Londrina vinha precisando". (FUCKNER, 2000, p. 60).

Ainda sobre a mesma instituição, a edição n. 539 do jornal "O Diário do Paraná" traz, na seção "Noticiário do Interior", uma nota sobre a criação de um novo curso para moças na cidade de Londrina. De acordo com a nota,

> Vem a ser criado em Londrina mais um interessante curso, desta feita, denominada de <formação familiar>. Os ensinamentos serão fornecidos a partir da presente temporada de 1957, tendo por local o edifício <Miyasaki>, na esquina das ruas Sergipe e Pernambuco. As aulas versarão sobre educação familiar, psicologia, arte culinária, indústrias caseiras, bordados, flôres, corte e costura, remendo, artes aplicadas, decorações do ambientes (sic), economia doméstica, puericultura, enfermagem, higiene, alimentação e outras disciplinas, todas de especial importância na vida prática da mulher. Os cursos terão durações variáveis de um e três anos. (DIÁRIO DO PARANÁ, 1957, p. 6)

Essa informação aponta que a cidade acompanhava os valores do período, colocando como essencial para as mulheres os aprendizados relacionados ao lar e à família, porém não informa a que grau de escolaridade corresponde tal curso. Há a possibilidade de que a Escola de Formação Familiar de Londrina tenha se fundido com a Escola de Educação Familiar de Londrina, pois há, entre a documentação da segunda, material constando o nome da primeira[18]. Porém, como já relatado, seria

[18] No caso, a o documento "ficha da aluna" consta o nome de Escola de Formação Familiar de Londrina.

necessário mais tempo para desenvolver tal investigação nos documentos do NRE-Londrina, visto o pouco tempo de contato permitido com o arquivo.

A Escola de Educação Familiar de Londrina, objeto desta pesquisa, foi uma instituição de ensino privada católica administrada pelas freiras da Congregação Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado[19], ocupando o cargo de diretora a Irmã Lucia Mendonça de Paiva e, nos últimos anos da década de 1970, a Irmã Lourdes Carelli. Durante seus anos de funcionamento a escola, mantida pelo Instituto Familiar de Londrina, teve diferentes denominações, que variaram de Escola de Educação Familiar de Londrina, em 1961, a "Escola de Educação Familiar Dom Barreto[20] – 2º Grau", em 1978. Este período de 17 anos é o recorte temporal que consta nos documentos analisados no NRE-Londrina. Neste trabalho será referenciada como "Escola de Educação Familiar de Londrina". A instituição aparece com diferentes nomes ao longo de seu período de funcionamento, como no quadro abaixo:

Quadro 1 – Nome da escola e tipologia

Período	**Nome da escola**	**Tipologia da escola**
1961 - 1962	Escola de Formação Familiar de Londrina	Técnico de Educação Familiar
1963 - 1965	Escola de Educação Familiar de Londrina	Normal Colegial – Secundário 2º ciclo e Educação Familiar
1967 - 1968	Escola Normal Secundária de Educação Familiar	Normal Secundário e Educação Familiar
1969 - 1973	Escola de Educação Familiar Dom Barreto	Normal Secundário e Educação Familiar
1974 - 1978	Escola de Educação Familiar Dom Barreto – 2º Grau	Ensino de 2º grau técnico – 2 habilitações

Fonte: Elaborado pela autora

Nos primeiros anos, além da conclusão da etapa escolar da educação básica – colegial –, a Escola de Educação Familiar de Londrina oferecia uma formação técnica voltada para as atividades que uma esposa e mãe deveriam saber para cuidar de sua família. Assim, a jovem estaria preparada para o

[19] A Congregação das Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado tem sua origem na cidade de Campinas, interior de São Paulo, no ano de 1928. De acordo com Alves, essas missionárias "desenvolveram trabalhos nas ruas de periferia, não usavam hábitos religiosos e faziam o apostolado, à noite" (ALVES, 2009, p. 51).

[20] Dom Francisco de Campos Barreto (1877 – 1941), Bispo de Campinas foi quem convidou o grupo de jovens Missionárias de Jesus Crucificado a se tornar congregação religiosa (INÁCIO FILHO, 2002).

matrimônio e maternidade da mesma forma que para ingressar no Ensino Superior ou iniciar a sua carreira como professora ou educadora familiar.

A escola, que atendia às jovens de classe média e classe média alta, estava localizada no centro da cidade, a uma quadra da Avenida Higienópolis, naquele período um “reduto da burguesia londrinense” (BONI; SILVA, 2014). Essa avenida no centro da cidade se caracterizava até a década de 1960 como uma avenida residencial, com casas de alto padrão que remetiam a uma sofisticação da cidade, exibindo “construções luxuosas” (BONI; SILVA, 2014, p. 75), que a partir da década de 1970 se transformou em um reduto comercial. O edifício ocupado pela escola, na Rua Belo Horizonte, 821, se localizava próximo à Paróquia Imaculada Conceição, desde a década de 1950 conhecida como a “igreja dos japoneses”, ou Paróquia Nipo-Brasileira Imaculada Conceição.

3.1 Panorama Geral Da Documentação Do Núcleo Regional De Educação (NRE-Londrina)

Como colocado por Le Goff, “não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo” (LE GOFF, 2013, p. 497). Partindo de Le Goff, temos a noção de documento

> “o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores” (LE GOFF, 2013, p. 485).

A documentação referente à escola no NRE-Londrina foi localizada no mês de março de 2021, momento em que foi possível verificar o tipo da documentação existente. Porém, o acesso a ela só foi liberado no início do mês de setembro de 2021, devido à burocracia do órgão[21]. O acesso ao material foi liberado, mas a possibilidade de realizar qualquer tipo de cópia, por fotografias ou digitalização, e o uso de laptop para anotações, foi excluída desde o início pelos responsáveis por esse material. Por isso, toda a documentação foi analisada em três visitas com a duração total aproximada de 15 horas na qual foi possível verificar a documentação das caixas e anotar em caderno os dados julgados como essenciais em um primeiro momento. Devido ao curto tempo oferecido, não foi possível uma

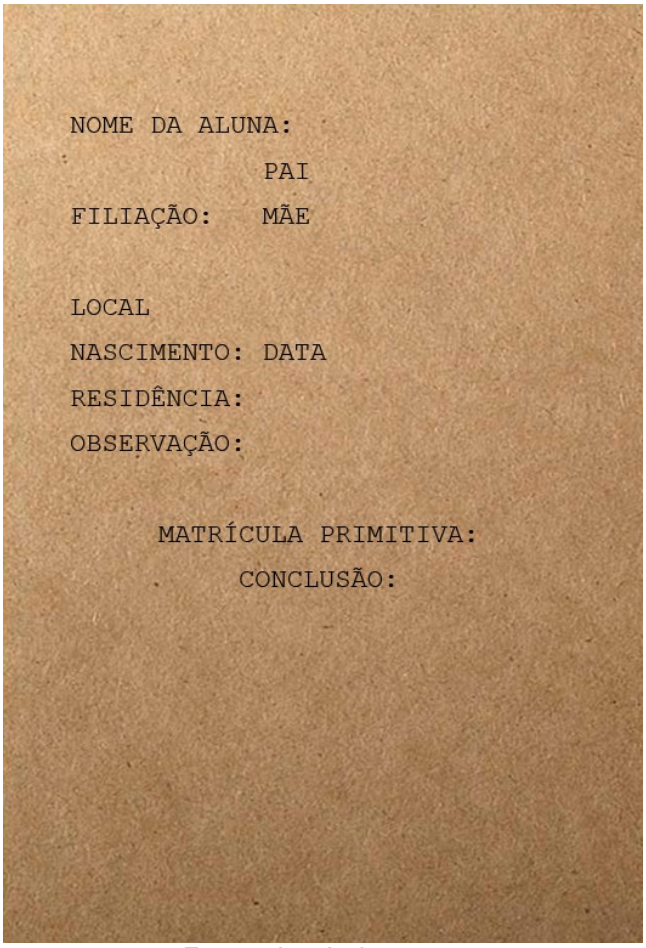
[21] Uma questão que permeou esta pesquisa foi em relação à guarda da documentação referente à Escola de Educação Familiar que, inicialmente, acreditava-se estar sob tutela da SME. Enquanto o foco da busca estava em âmbito municipal, descobriu-se estar a documentação sob a guarda no NRE-Londrina, em âmbito estadual.

análise minuciosa deste material, verificando envelope por envelope. Por isso, para esta pesquisa foram selecionadas informações referentes ao perfil das alunas da escola e os currículos ao longo dos 17 anos de funcionamento.

A documentação analisada nesta pesquisa, constante no setor de Documentação do NRE-Londrina é formada por três caixas de arquivo em papelão em um bom estado de conservação e identificadas como referentes à Escola de Educação Familiar Dom Barreto. As caixas estão marcadas com uma etiqueta digitada, impressa e colada com fita adesiva os dizeres “ESCOLA DE EDUCAÇÃO FAMILIAR DOM BARRETO” e a numeração dos envelopes em cada uma dessas caixas.

A primeira caixa analisada, marcada como “ESCOLA DE EDUCAÇÃO FAMILIAR DOM BARRETO n. 01 ao 64” contém 64 envelopes do tipo pardo; a segunda caixa está marcada como “ESCOLA DE EDUCAÇÃO FAMILIAR DOM BARRETO n. 65 ao 126” e contém 62 envelopes do tipo pardo e a terceira caixa, ““ESCOLA DE EDUCAÇÃO FAMILIAR DOM BARRETO n. 126 ao 176” contém 50 envelopes do tipo pardo. As três caixas de arquivo contêm um mesmo material que contabilizam um total de 176 envelopes, indicando um envelope para cada aluna já matriculada na escola. Cada envelope traz em sua frente a identificação datilografada em máquina de escrever, como consta a reprodução abaixo (Figura 1), além de, marcado em caneta vermelha no lado superior direito, a numeração dos envelopes.

Figura 1 - Reprodução dos envelopes contidos nas caixas do arquivo do NRE-Londrina



Fonte: A própria autora

Tais itens apresentam o nome da aluna; nome dos pais; data e local de nascimento; endereço da residência; observações; ano da matrícula primitiva e série de entrada e de ano da conclusão, apontando a série. Assim, esse item anuncia os dados principais das alunas, que são corroborados pelo material em seu interior.

Dentro desses envelopes (Figura 1), o conteúdo permanece equivalente, em sua grande maioria nas duas décadas: atestado de saúde, carta/atestado de boa conduta, atestado de imunização, histórico escolar, transcrição do diploma (em alguns envelopes consta o diploma), ficha individual de médias e ficha da escola. Assim, havia um conjunto de documentos necessários para a realização da matrícula de uma jovem na Escola. O atestado de saúde (Figura 2), assinado por um médico, comprovava o bem-estar físico e emocional das moças no ato da matrícula, enquanto o atestado de imunização (Figura 3) comprovaria a imunização em dia.

Figura 2 – Reprodução de atestado de saúde

Secretaria de Saúde Pública - Departamento de Saúde -
Unidade Sanitária de Londrina

Laudo médico n. ___

Atestado de Saúde

Aos ----- data----- o(s) abaixo-assinado(s), tendo procedido à inspeção de saúde em --- nome ---, filha de - --- nomes --- cidade - finalidade (estudos), concluíram achar-se o mesmo com bom estado de saúde físico e mental, não sofre de moléstia infecto contagiosa.

Londrina, dia/mês/ano

Assinatura do médico

Raio-x normal

[Foto da aluna]

Carimbo do Centro de Saúde

Fonte: A própria autora

Figura 3 – Reprodução de atestado de imunização

DEPARTAMENTO DE SAÚDE
DISTRITO SANITÁRIO N. S. D. S
UNIDADE SANITÁRIA DE LONDRINA

ATESTADO DE IMUNIZAÇÃO

Declaro que (nome) de xx anos de idade, côr ____, natural de (estado), residente à (local) foi imunizado contra varíola no dia _____.

ASSINATURA DO MÉDICO

(carimbo)

SECRETARIA DE SAÚDE PÚBLICA

CHEFIA DO 5º DISTRITO SANITÁRIO - LONDRINA

Fonte: A própria autora

A carta de apresentação/recomendação ou atestado de boa conduta (Figura 4) afirmava a “boa origem” dessas moças, uma herança das Escolas Normais do século XIX. Esse documento, era assinado por pessoas tidas como de boa índole e que gozavam de status na sociedade. De acordo com Almeida, "os cursos exigiam que se apresentasse autorização do pai ou do marido no ato da matrícula, além da reputação ilibada dos/as candidatos/as” (ALMEIDA, 2014, p. 338). Dentre as cartas analisadas, muitas são cartas escritas por religiosos – bispos, padres, freiras- e pessoas envolvidas na educação, como o diretor ou diretora da escola em que a aluna frequentou anteriormente ou mesmo secretário de educação do município. Dentre as cartas de apresentação localizadas, encontram-se cartas do arcebispo metropolitano de Londrina, Dom Geraldo Fernandes[22], e Zaqueu de Mello[23], do Colégio Londrinense. As cartas, quanto à sua materialidade, foram escritas ou datilografadas em papel comum ou mesmo em cartões de visita do indivíduo que atestava a conduta da aluna, autenticando a sua procedência e, muitas vezes, o seu comportamento de acordo com os valores cristãos. Uma das cartas, escrita por um padre da cidade natal da aluna, atestava a sua boa conduta afirmando que a aluna “não é somente uma católica praticante, mas também há muito ativamente militando na Pia União das Filhas de Maria”. Nota-se ainda que, a partir de 1971, a carta, utilizada desde o século XIX nas escolas normais, não mais configura-se como item nessa documentação dos envelopes das alunas, o que nos leva a concluir que não era mais exigida pela escola.

[22] Dom Geraldo Fernandes foi o primeiro bispo da região metropolitana de Londrina, de 1957 a 1970, elevado posteriormente à condição de arcebispo, de 1970 a 1982. É um personagem da memória da cidade devido a sua atuação na criação das primeiras faculdades de Londrina, incentivador da criação da UEL e do IAPAR (Instituto Agronômico do Paraná). Fazia parte da Congregação Filhos do Coração de Maria, conhecida pela dedicação aos trabalhos sociais. Atualmente, uma das principais vias da cidade tem o seu nome.

[23] Zaqueu de Melo foi um pastor, professor e político que se instalou na cidade de Londrina na década de 1940. Fundou o Colégio Londrinense e, como deputado estadual, teve participação ativa na criação da Faculdade Estadual de Filosofia, que viria a se tornar a UEL. Atualmente, confere nome a um teatro na cidade.

Figura 4 – Reprodução de uma carta ou atestado de conduta

Carta ou atestado de conduta (exemplo) - escrito à mão

Atesto para os devidos fins, que conheço a senhorita XXXX há mais de cinco anos, como pessoa ilibada conduta e idoneidade moral.

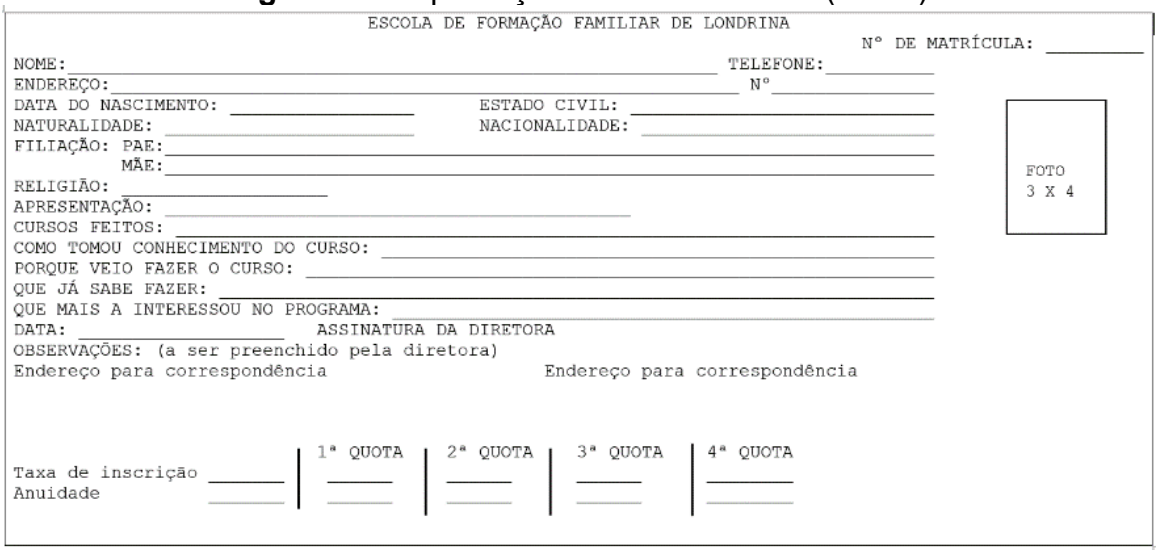
Londrina, 26 de fevereiro de 1962.

Assinatura

Fonte: A própria autora

A ficha da escola (Figuras 5 e 6) contém as informações referentes às alunas em tamanho aproximado de 6” x 9”, datilografados com espaços a serem preenchidos manualmente ou à máquina, e um espaço reservado para a fotografia 3x4 da aluna. Todas as fichas contêm a fotografia colada. Poucas fichas possuem o preenchimento completo de todos os itens, mas ainda trazem informações relevantes que vão desde a naturalidade e estado civil das alunas à razão da escolha do curso na escola. Além disso, traz também uma informação importante quanto às habilidades manuais e domésticas das jovens antes que estas iniciem o curso, apontando o que já sabem realizar, como crochê ou costura. A seção referente ao pagamento da anuidade da escola foi preenchida parcialmente em apenas uma das fichas analisadas. Percebe-se que o nome da escola se refere a uma escola existente a partir de 1957 (Escola de Formação Familiar de Londrina), sob direção de uma senhora de origem japonesa em outro local do centro de Londrina, como já mencionado anteriormente. Essa informação levanta a hipótese de que possa ter havido uma fusão entre as duas escolas ou uma mudança na direção e no caráter da escola, tornando-se uma escola de educação secundária normal e católica.

Figura 5 – Reprodução da ficha da aluna (frente)



ESCOLA DE FORMAÇÃO FAMILIAR DE LONDRINA

Nº DE MATRÍCULA: _____

NOME: _____ TELEFONE: _____

ENDEREÇO: _____ Nº _____

DATA DO NASCIMENTO: _____ ESTADO CIVIL: _____

NATURALIDADE: _____ NACIONALIDADE: _____

FILIAÇÃO: PAE: _____

MÃE: _____

RELIGIÃO: _____

APRESENTAÇÃO: _____

CURSOS FEITOS: _____

COMO TOMOU CONHECIMENTO DO CURSO: _____

PORQUE VEIO FAZER O CURSO: _____

QUE JÁ SABE FAZER: _____

QUE MAIS A INTERESSOU NO PROGRAMA: _____

DATA: _____ ASSINATURA DA DIRETORA

OBSERVAÇÕES: (a ser preenchido pela diretora)

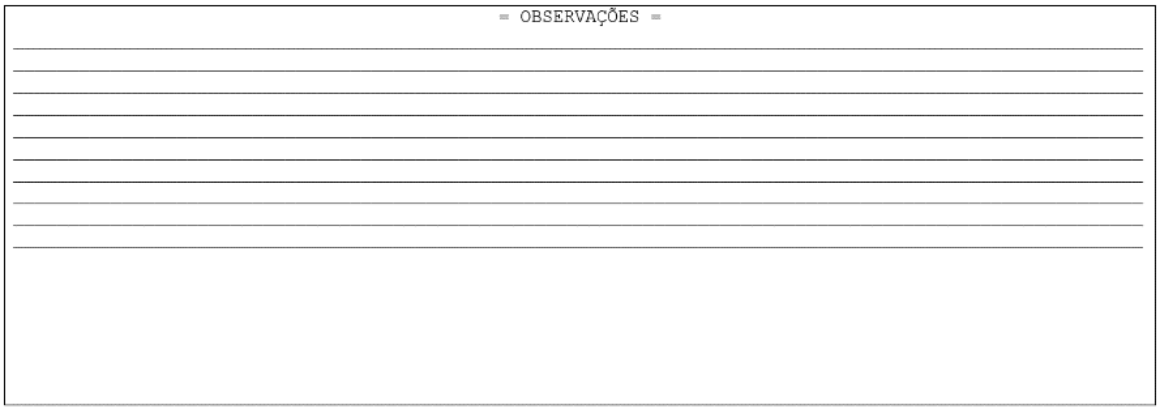
Endereço para correspondência Endereço para correspondência

FOTO 3 X 4

	1ª QUOTA	2ª QUOTA	3ª QUOTA	4ª QUOTA
Taxa de inscrição				
Anuidade				

Fonte: A própria autora

Figura 6 – Reprodução da ficha da aluna (verso)



= OBSERVAÇÕES =

Fonte: A própria autora

A transcrição do diploma das alunas (Figura 7) está presente em todos os envelopes analisados, sendo que é possível encontrar ainda os diplomas originais. Esta transcrição, referida ainda como ata de conclusão registrada em livro, atesta que a aluna concluiu o curso em dois anos e, em seu verso, apresenta as suas notas das séries cursadas, como o exemplo a seguir.

Figura 7 – Reprodução da Ata de transcrição do diploma de formanda do ano de 1963 (frente)

ATA DE CONCLUSÃO = LIVRO DE REGISTRO (curso de educadora familiar de 2 anos)

DIPLOMA DE ....
ESCOLA DE FORMAÇÃO FAMILIAR
LONDRINA
DIPLOMA

A Escola de Formação Familiar de Londrina, confere o presente diploma de Educadora Familiar à ____, filha de _____ e _____, nascida a _____, em ___, Estado ____, que obteve pleno êxito nos exames finais.

Londrina, data.

Lúcia Mendonça de Paiva — Diretora

Iran Martins Sanches — Inspetor

_____
Diplomanda

Fonte: A própria autora

Figura 8 – Reprodução da Ata de transcrição do diploma de formanda do ano de 1963 (verso)

	2ª série	3ª série
Português-Literatura Brasileira	9,3	8,2
Inglês	8,8	-
Cultura Religiosa	8,9	8,1
Psicologia	7,9	-
Puericultura	10,0	-
Nutrição-Dietética	8,7	-
Educação Familiar	8,6	-
Educação Doméstica	10,0	-
Introdução à Filosofia	9,2	8,1
Didática	9,8	8,2
Ciências Sociais	8,3	8,1
Biologia	-	9,5
Média	9,0	8,3
Prática de ensino	9,8	Média final 8,6

É o que contém no presente diploma que transcrevo.

Fonte: A própria autora

Dentre os documentos dos envelopes que não foram reproduzidos nesta pesquisa, tem-se as fichas de médias das alunas – com as suas notas para

cada disciplina, faltas e observações-, o histórico escolar do curso ginasial (equivalente ao atual ensino fundamental 2), a ficha ou certificado de conclusão de 1º e/ou 2º ciclo – em casos de alunas já portadoras de diplomas do secundário, diplomas de outros cursos concluídos anteriormente e carteira de aluna bolsista. A variedade e quantidade de documentos no arquivo do NRE-Londrina é significativa para a construção da História da Educação londrinense, permitindo múltiplos direcionamentos de investigação histórica, que demandam mais tempo. Esta documentação apresentou matrículas de 176 alunas dentre os anos de 1961 a 1978, ano em que a escola encerrou suas atividades. O quadro a seguir apresenta o número de novas matrículas por ano.

Quadro 2 - Número de matrículas efetuadas por ano

Ano	Matrículas
1961	3
1962	4
1963	6
1964	10
1965	17
1966	25
1967	6
1968	11
1969	12
1970	14
1971	17
1972	10
1973	15
1974	7
1975	13
1976	5
1977	-
1978	-

Fonte: A própria autora

O ano de 1976 marcou-se como o último ano de matrículas efetuadas e o início da última turma, formanda no ano de 1978. A partir do ano de 1974 tem-se um novo curso técnico, com habilitações em Educação Familiar e Nutrição e Dietética, curso que formou ali apenas uma turma. A Lei n. 5.692 de 1971, também conhecida como a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus ou LDB de 1971, já sob o governo militar, alterou o ensino e provocou mudanças profundas. De acordo com Cunha,

> Por determinação dessa lei, o ensino secundário, o ensino normal, o ensino técnico industrial, o ensino técnico comercial e o ensino

> agrotécnico fundiram-se. Todas as escolas deveriam oferecer somente cursos profissionais – então chamados de profissionalizantes – destinados a formar técnicos e auxiliares técnicos para as mais diversas atividades econômicas. Os cursos exclusivamente propedêuticos, como o antigo colegial (clássico e científico), não teriam mais lugar nesse nível de ensino (CUNHA, 2014, p. 914).

No ano de 1974, a instituição passou a se chamar Escola de Educação Familiar Dom Barreto – 2º Grau, seguindo a legislação de 1971. Configurando-se como uma Escola Normal ao longo de sua existência, a escola buscou se adaptar e inserir novas possibilidades às alunas, seguindo a legislação vigente. Dessa forma, a partir de 1974, as formandas conquistariam um diploma de conclusão do secundário técnico, possibilitando o acesso ao ensino superior.

A documentação identificada nesta pesquisa possibilitou o levantamento de alguns dados importantes para se investigar quem eram as alunas dessa escola. Sobre o perfil das alunas que realizaram a sua formação na instituição, percebe-se que, ao longo de sua atuação, ainda que mais da metade de seu corpo discente fosse composto por moças com idade inferior a 20 anos, a Escola recebia mulheres mais velhas e casadas, consonante com o caráter da instituição de formar jovens para a administração do lar. Dentre as 176 alunas, apenas 12 se declararam como casadas no ato da matrícula contra 163 alunas solteiras.

Quanto à religião, 158 alunas se declararam católicas; sete se apresentaram como budistas; cinco não declararam suas crenças e as outras seis alunas se declararam no ato de matrícula como protestante, muçulmana, espírita, evangélica, batista e presbiteriana, sendo uma aluna de cada religião. A escola admitiu sete alunas freiras/religiosas e forneceu bolsas de estudos para duas delas e para outras duas alunas não-freiras.

Dessas 176 alunas matriculadas na Escola, 79 possuíam ascendência japonesa, dado verificado por naturalidade, nome e sobrenome das alunas, sendo uma aluna nascida no Japão. As alunas que frequentaram a escola eram, em sua maioria, naturais de cidades do interior de São Paulo e Paraná, sendo apenas 69 da região metropolitana de Londrina (cidades de Cambé, Ibiporã, Jataizinho, Londrina e Rolândia). Outras alunas eram naturais de estados como Rio de Janeiro, Goiás, Minas Gerais e Santa Catarina, em número menor. As alunas moravam na região central da cidade de Londrina e apenas 12 constavam como

residentes em outros bairros, fazendas ou sítios nas periferias e outras cidades, como Cambé e Rolândia. Nota-se uma repetição de endereços, apontando para algumas possibilidades: de que uma parcela das jovens, de fora da cidade, morava em pensionatos durante o seu tempo de estudo e que havia alunas membros de uma mesma família.

3. 2 As Disciplinas Da Escola De Educação Familiar De Londrina E A Formação Da Mulher

A partir das fichas de faltas e médias das alunas, foi possível realizar um levantamento das disciplinas cursadas ao longo do tempo. Evidentemente, por configurarem como um documento pessoal, as fichas apresentam suas particularidades: se a aluna tem curso de corte e costura, ela não fará essa disciplina; ou se é uma aluna freira/religiosa, está dispensada da disciplina de religião. Devido ao curto tempo permitido perante a documentação, não foi viável a checagem de todas as fichas, mas foi possível selecionar uma amostra que englobasse todos os anos de funcionamento da escola e todas as turmas existentes. Assim, há consistências e inconsistências nos currículos, apenas um reflexo do contexto educacional brasileiro que não contava com uma lei nacional para padronizar as disciplinas.

Compreendendo o currículo a partir de Goodson, na perspectiva de que “o currículo é confessada e manifestadamente uma construção social” (GOODSON, 1995, p. 83), as grades curriculares da Escola de Educação Familiar de Londrina são um reflexo de sua sociedade e do que era determinado como espaço da mulher durante as décadas de 1960 e 1970. As alterações curriculares frequentes, como serão apresentadas, são um indicativo das modificações de contexto, como a vigência de novas leis e o início e fim de um governo ditatorial, e mostra como os currículos se fazem para além da teoria. As disciplinas, “esses modos de transmissão cultural que se dirigem aos alunos” (CHERVEL, 1990, p. 186), possuem intencionalidades e finalidades educativas. E cada instituição escolar, “é tributária de um complexo de objetivos que se entrelaçam e se combinam numa delicada arquitetura da qual alguns tentaram fazer um modelo” (CHERVEL, 1990, p. 188).

Seguindo o modelo das escolas de Educação Familiar, a escola tinha em sua carga horária dos currículos uma parte reservada ao núcleo básico, com as disciplinas científicas, e outro núcleo de disciplinas de caráter prático e voltadas para os cuidados que uma Educadora Familiar deveria saber para exercer tal profissão ou para cuidar de sua família. O currículo da instituição de Londrina aproximava-se do currículo da Escola de Educação Familiar do Paraná, em Curitiba, que também era composto durante os três anos de duração pelas disciplinas de

> Educação Moral e Cívica; Educação Artística; Programas de Saúde; Ensino Religioso; Educação Física; Língua Portuguesa; Literatura Brasileira; Inglês, Geografia; História; O. S. P. B.; Matemática; Física; Química, Biologia; Biologia Educacional; Psicologia Geral e Social; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem; Sociologia da Educação; Filosofia da Educação; História da Educação; Didática Geral e Especial; Estrutura e Funcionamento 1º Grau; Educação Familiar; Nutrição e Dietética; Arte Culinária; Corte e Costura; Estágios 1º, 2º e 3º anos. (FUCKNER, 2000)

Ainda que existam semelhanças no currículo escrito das escolas de Educação Familiar de Londrina e de Curitiba, este não é executado da mesma forma, ou seja, não se pode tomar como definitivo ou como a regra e tomar o currículo escrito de uma como regra para outra. Goodson afirma que

> O currículo escrito não passa de um testemunho visível, público e sujeito a mudanças, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização. Como tal, o currículo escrito promulga e justifica determinadas intenções básicas de escolarização, à medida que vão sendo operacionalizadas em estruturas e instituições. (...) Em síntese, o currículo escrito, nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações; constitui também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização (GOODSON, 1995, p. 21).

Nas subseções que seguem, as disciplinas são apresentadas por série/ano. A divisão em recortes temporais se deu para facilitar a percepção das mudanças em curtos períodos.

3. 2. 1 Disciplinas Dos Anos De 1961 – 1964

Inaugurada no ano de 1961, a escola teve a sua primeira turma de 1ª série e contou com apenas três alunas matriculadas. Em 1962 mais quatro alunas foram matriculadas e abriu-se uma turma de 2ª série. No ano seguinte, 1963, abriu-

se a 3ª série, dividida em duas turmas (3A e 3B), sendo a turma 3B para alunas já portadoras de diploma de 2º ciclo, realizando um curso intensivo de um ano para a obtenção do diploma de Educadora Familiar. Em 1964, foram acrescentadas ao currículo as disciplinas de Serviço Social, Direito Familiar e Enfermagem para as duas primeiras séries. Neste ano, não foi localizado o histórico das disciplinas para uma 3ª série. Consta, no material analisado, a visita de um inspetor estadual de ensino neste ano, sem mais detalhes.

Quadro 3 – Quadro de disciplinas dos anos de 1961 a 1964, dividido por séries[24]:

	1961	**1962**		**1963**				**1964**	
Português	1	1	2	1	2	3A	3B	1	2
Inglês	1	1	2	1	2	X	3B	X	2
Cultura Religiosa / Religião	1	1	2	1	2	3A	3B	1	2
Psicologia	1	1	2	1	2	X	3B	1	2
Puericultura	1	1	X	1	X	X	X	X	X
Nutrição dietética	1	1	2	1	2	X	3B	1	2
Educação Familiar	1	1	2	1	2	X	3B	X	X
Educação Doméstica	1	1	2	1	2	X	3B	1	2
Didática – Prática de ensino	X	X	2	1	2	3A	3B	1	2
Filosofia / Introdução à Filosofia	X	X	2	X	2	3A	3B	X	X
Ciências Sociais	X	X	2	X	2	3A	3B	X	X
Artes Aplicadas	X	X	X	X	X	3A	3B	X	X
Arte culinária	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Direito Familiar	X	X	X	X	X	X	X	1	2
Enfermagem	X	X	X	X	X	X	X	1	2
Serviço	X	X	X	X	X	X	X	1	2

[24] Neste quadro, entende-se o X como indicador da inexistência da disciplina em cada série, indicadas como 1 (1ª série), 2 (2ª série) e 3 (3ª série). No ano de 1963 havia duas turmas de 3ª série, divididas em 3ª série A e 3ª série B.

Social									
Biologia	X	X	X	X	X	3A	3B	X	X

Fonte: A própria autora

Em seus primeiros quatro anos, a escola manteve um currículo constante sem grandes alterações nas disciplinas ministradas, como observado no quadro acima (Quadro 2). A escola, enquadrada como Escola Secundária Normal, fornecia às alunas formandas um diploma de Educadora Familiar, que possibilitava o trabalho como professora do 1º ciclo (1ª a 4ª séries) – em consonância com a Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946 -, educadora familiar e as preparava para a administração do lar. Essa foi a característica da escola ao longo de sua existência: uma escola secundária Normal para moças.

A grade curricular da instituição não parece seguir a legislação[25]. Em um diploma do ano de 1963 consta a nomenclatura da escola como Escola de Formação Familiar, indicando a conclusão do curso de Educadora Familiar. Essa informação indica a possibilidade de, nos primeiros anos, a escola ser voltada exclusivamente para a formação da educadora familiar.

3. 2. 2 Disciplinas Dos Anos De 1965 - 1969

No período que abrange os anos de 1965 a 1969, tem-se um excesso de modificações no currículo, desde troca de nome das disciplinas como o surgimento e o desaparecimento de algumas das disciplinas do currículo. Em 05 de dezembro de 1964, por meio da Lei Estadual n. 4.978 foi estabelecido o sistema estadual de ensino do Paraná. A criação de Conselhos Estaduais de Educação é prevista na Lei n. 4.024 - Lei de Diretrizes e Bases de 20 de dezembro de 1961 – que coloca

> Art. 10. Os Conselhos Estaduais de Educação organizados pelas leis estaduais, que se constituírem com membros nomeados pela autoridade competente, incluindo representantes dos diversos graus de ensino e do magistério oficial e particular, de notório saber e

[25] Nesta pesquisa não avançamos quanto ao estudo da relação entre a formação da educadora familiar com as leis educacionais do período. Em estudos posteriores, faz-se necessário compreender com maior detalhamento quais leis normatizavam a formação da educadora familiar.

> experiência, em matéria de educação, exercerão as atribuições que esta lei lhes consigna. (BRASIL, 1961)

No ano de 1967 a disciplina anteriormente classificada como “Artes aplicadas” passa a se chamar “Artes femininas”. Nesta disciplina, ensinava-se às alunas ofícios como a costura e o bordado e, ao final do ano, apresentava-se o que foi confeccionado ao longo da disciplina, como uma ou mais peças de roupas. Biologia vira ciências. As disciplinas de Educação Doméstica e Educação Familiar saem do currículo abrindo espaço para a disciplina de Educação para o lar, apenas para as ingressantes da 1ª série no ano de 1967. A disciplina de Inglês saiu do currículo a partir de 1968, ano em que há a inclusão das disciplinas de História, Geografia e Matemática

A disciplina de Educação Física aparece, pela primeira vez, como disciplina na escola no ano de 1967, possivelmente influenciada pela ditadura militar, que viria a estabelecer a disciplina como obrigatória a partir de 1969.

Disciplina presente nas escolas da Europa no século XIX, Canto Orfeônico consta como disciplina da instituição apenas no ano de 1968, lecionada para as 1ª e 2ª séries. O ensino de Música nas escolas brasileiras está presente na Reforma Benjamin Constante, o decreto 981 de 1890, em todos os níveis de ensino, inclusive nas Escolas Normais (BRASIL, 1890). No século XX, o decreto n. 19.890 de 18 de abril de 1931 traz especificamente a disciplina de Canto Orfeônico como obrigatória para o ensino secundário (BRASIL, 1931). A disciplina aparece no currículo possivelmente no que tange a formação de professoras.

Quadro 4 – Quadro de disciplinas dos anos de 1965 a 1969, dividido por séries[26]:

	1965			**1966**			**1967**			**1968**			**1969**		
Português	1	2		1	2		1	2	3	1	2	3	1	2	3
Português e Literatura	3			3			X			X			X		
Inglês	1	2		1	2	3	1	2		X			X		
Geografia	X			X			X			1	2		1	3	
História	X						X			2			1		
Canto orfeônico	X						X			1	2		X		
Cultura Religiosa / Religião	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Psicologia	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1			1	2	3

[26] Neste quadro, entende-se o X como indicador da inexistência da disciplina em cada série, indicadas como 1 (1ª série), 2 (2ª série) e 3 (3ª série).

Puericultura	X			2	3		2			2			2				
Nutrição dietética	1	2		1	2		X			X			X				
Educação Familiar	1			1			X			X			X				
Educação Doméstica	1	2		1			X			X			X				
Educação Física	X			X			1	2		1	3		1	2	3		
Educação Artística	X			X			X			X			1	2	3		
Didática – Prática de ensino	1	2	3	1	2	3	1			1			1	2	3		
Administração Escolar	X			X			X			3			X				
Fundamentos da Educação	X			X			X			3			X				
Teoria e Prática	X			X			3			3			X				
Estudos Pedagógicos	X			X			1	2		X			X				
Educação para o Lar	X			X			1			X			X				
Artes Femininas	X			X			1	2	3	1	2	3	1	2	3		
Filosofia / Introdução à Filosofia	2	3		X			3			X			3				
Sociologia	3			3			3			X			X				
Artes Aplicadas	X			3			X			X			X				
Arte culinária	1	2		2			X			X			X				
Direito Familiar	X			2			2			2			2	3			
Enfermagem	1			1			1			1			1	3			
Serviço Social	1	2	3	X			X			2	3		2	3			
Ciências	X			X			1	2	3	1	2	3	1	2	3		
Biologia	3			3			X			X			X				
Relações Humanas	3			X			3			X			X				
Matemática	X			X			X			3			X				

Fonte: A própria autora

3. 2. 3 Disciplinas Dos Anos De 1970 - 1975

Em 1970 aparece pela primeira vez, no quadro de disciplinas da escola, a disciplina Educação Moral e Cívica. Tal disciplina, foi declarada

componente obrigatório pelo decreto-lei n. 869, de 1969, e deveria “integrar os currículos escolares de todos os graus e modalidades do sistema de ensino do país” (CUNHA, 1991, p.75). O artigo 3º do decreto-lei 869/69 ainda afirma que “nos estabelecimentos de grau médio, além da Educação Moral e Cívica, deverá ser ministrado curso curricular de "Organização Social e Política Brasileira” (BRASIL, 1969). De acordo com Cunha, algumas das finalidades dessa disciplina seriam

> A defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus; a preservação, o fortalecimento e a projeção de valores espirituais e éticos da nacionalidade; o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana; o culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e os grandes vultos de sua história; o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade; (...); o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva visando ao bem comum; o culto da obediência à lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade (CUNHA, 1991, p. 75).

A disciplina Moral e Cívica aparece no currículo dos anos 1970 a 1976, último ano em que se iniciou um novo ciclo de 3 anos, sendo esta inclusa na 1ª série. Em 1973, a disciplina de O.S.P.B (Organização Social e Política Brasileira) figura pela primeira vez no quadro da escola, permanecendo até o ano de 1978. Seguindo as orientações do Conselho Estadual de Educação, a resolução n. 1.583/72 do Estado do Paraná dispõe sobre a inclusão de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira nos currículos escolares do estado. De acordo com essa normativa, em seu parágrafo 2º do Artigo 1º

> Os estabelecimentos em cujo currículo não figure a disciplina Organização Social Política e Brasileira deverão ministrar o seu conteúdo como parte integrante de Educação Moral e Cívica, na 4ª série do 1º ciclo e em uma das séries do 2º ciclo, preferencialmente na 1ª série (COLETÂNEA DA LEGISLAÇÃO ESTADUAL DE ENSINO, 1972, p. 532).

A promulgação da Lei n. 5.692 de 11 de agosto de 1971, a Reforma do ensino de 1º e 2º Graus, aconteceu a partir da ideia de reformulação dos objetivos da educação para o governo militar. Sob o signo da bandeira desenvolvimentista, pregava uma educação para proporcionar uma “formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 1971). Tal reforma, dentre outras mudanças, promoveu a

obrigatoriedade do ensino para alunos de sete a 14 anos de idade, realizou a junção dos antigos cursos primário e ginasial transformando-os em um curso de 8 anos (1º Grau) e instituiu o ensino de 2º Grau profissionalizante obrigatório. Tal medida, visava a preparação para o trabalho, além de resolver a demanda por mais vagas nas universidades e os excedentes dos vestibulares. De acordo com Romanelli,

> A reformulação do ensino médio se configurava ante os membros dessas duas comissões como uma forma de conter a demanda em limites mais estreitos. E eles entenderam que isso só seria capaz na medida em que aquele grau do ensino fosse capaz de proporcionar uma formação profissional. Uma vez adquirida uma profissão, antes de entrar na Universidade, o candidato potencial a ela ingressaria na força de trabalho e se despreocuparia de continuar lutando pela aquisição de uma profissão, que na maioria dos casos, só era obtida através do curso superior (ROMANELLI, 1984, p. 234).

O artigo 7 da Lei 5.692 de 1971 informou a obrigatoriedade da "inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus" (BRASIL, 1971). A Educação Física se tornou disciplina frequente na escola a partir de 1967, já em meio à ditadura militar; Educação Artística, a partir de 1969 e Programa de Saúde apenas em 1974, parte do currículo do núcleo comum das turmas dos cursos técnicos com habilitação em Nutrição e Dietética e Educação Familiar.

Percebe-se que, a partir de 1971, a disciplina de ensino religioso ou outra de caráter religioso não consta no quadro. A lei 5.692/71, em parágrafo único do artigo 7º, instituiu que 'o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus". Não foi possível localizar, na documentação, se havia a disciplina de religião ministrada de outra forma, visto que era uma escola católica.

O quadro 5, abaixo, lista no ano de 1974 as disciplinas das 2ª e 3ª séries apenas. Neste ano, teve início os cursos com Habilitações, que terão o seu quadro de disciplinas tratados em outro tópico.

Quadro 5 – Quadro das disciplinas dos anos de 1970 a 1975[27]

	1970			**1971**		**1972**			**1973**			**1974**		**1975**
Português	1	2	3	1	2	1	2	3	1	2	3	2	3	3
Moral e Cívica	1	2	3	1	2	1	2	3	1	2	3	2	3	3

[27] No quadro 4, entende-se o X como indicador da inexistência da disciplina em cada série, indicadas como 1 (1ª série), 2 (2ª série) e 3 (3ª série). O ano de 1974 apresenta, neste quadro, as disciplinas referentes apenas às 2ª e 3ª séries. O ano de 1975 traz somente as disciplinas referentes à 3ª série do curso normal Técnico em Educação Familiar, pois na subseção seguinte será abordada as especificidades das séries dos cursos técnicos iniciados em 1974.

Geografia	1 3	1	1	1	X	X
História	1 3	1	1	1	X	X
Matemática	X	X	X	2 3	2 3	3
O.S.P.B	X	X	X	2 3	2	X
Cultura Religiosa / Religião	3	X	X	X	X	X
Psicologia	1 2 3	1 2	1 2 3	X	3	X
Puericultura	2	2	2	2	2	X
Educação Física	1 2	1 2	1 2 3	1 2 3	2 3	3
Educação Artística	1 2	1 2	1 2 3	1 2 3	2 3	3
Didática – Prática de ensino	1 2 3	1 2	1 2 3	X	3	X
Fundamentos da Educação	X	X	X	1 2 3	2	3
Teoria e Prática	X	X	X	1 2 3	2	3
Artes Femininas	1 2	1 2	1 2 3	1 2 3	2 3	3
Filosofia / Introdução à Filosofia	3	X	3	X	X	X
Sociologia	3	X	3	X	3	X
Direito Familiar	2 3	2	2	X	3	3
Enfermagem	1 3	1	1	1	X	X
Serviço Social	2 3	2	2 3	2 3	2 3	3
Ciências	1 2 3	1 2	1 2 3	1 2 3	2 3	3
Higiene	X	X	X	1 2 3	2	X

Fonte: A própria autora

Não foi localizado registro da 3ª série do ano de 1971 em meio à documentação. No ano de 1972 há o ingresso de três alunas na 3ª série, procedentes de outras escolas, que passaram por um processo de adaptação em que cursavam disciplinas das 1ª e 2ª séries para completar a carga horária total do curso e obter o diploma de Educadora Familiar.

3. 2. 4 Disciplinas Dos Cursos Técnicos 1974- 1976: Nutrição E Dietética E Educação Familiar

Enquanto a formação em Educação Familiar já era oferecida pela escola desde 1961, a habilitação em Nutrição e Dietética passou a ser oferecida em

1974. Assim, no ano de 1974 iniciam-se dois cursos técnicos específicos: Habilitação em Educação Familiar e Habilitação em Nutrição e Dietética. A habilitação em Nutrição e Dietética formou apenas uma turma, porém a de Educação Familiar manteve-se até o fechamento da escola. Durante o período em que a escola ofereceu as duas habilitações, havia um currículo com o núcleo comum – referente ao secundário-, e o núcleo diversificado ou especial – referente à habilitação escolhida.

Com base nas mudanças ocasionadas pela Reforma de 1971, a estrutura do ensino de 2º grau da escola se resumiu em uma formação "com 3 ou 4 anos de duração e carga horária de 2.200 horas, para os cursos de 3 anos" (ROMANELLI, 1984, p. 238). A legislação estruturou o ensino, quanto às disciplinas, dividindo o currículo da seguinte forma:

> Art. 4º - Os currículos de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos. (BRASIL, 1971).

Pode-se verificar tal divisão nos quadros a seguir.

Quadro 6 - Quadro específico para a 1ª série das novas habilitações (Curso Técnico Habilitação em Nutrição e Dietética e Habilitação em Educação Familiar) – 1974

NÚCLEO COMUM	**TÉC. ED. FAMILIAR**	**TÉC. NUTRIÇÃO E DIETÉTICA**
Língua portuguesa e Literatura Brasileira	Nutrição e Dietética	Nutrição e Dietética
Inglês	Artesanato	Fisiologia Humana
Geografia		
História		
O.S.P.B.		
Física-Química		
Matemática		
Programa de Saúde		
Educação Artística		
Educação Física		
Educação Moral e Cívica		

Fonte: A própria autora

Quadro 7 - Quadro específico para a 2ª série das novas habilitações (Curso Técnico Habilitação em Nutrição e Dietética e Habilitação em Educação Familiar) - 1975

NÚCLEO COMUM	**TÉC. ED. FAMILIAR**	**TÉC. NUTRIÇÃO E DIETÉTICA**
Língua portuguesa	Psicologia	Psicologia

e Literatura Brasileira		
Matemática	Nutrição e Dietética	Nutrição e Dietética
Educação Física	Puericultura	Puericultura
Educação Moral e Cívica	Técnico em Serviço Social	Bromatologia
Ensino Religioso	Artes Femininas	Inquéritos Alimentares
	Didática	Bioquímica

Fonte: A própria autora

Quadro 8 - Quadro específico para a 3ª série das novas habilitações (Curso Técnico Habilitação em Nutrição e Dietética e Habilitação em Educação Familiar) - 1976

NÚCLEO COMUM	**TÉC. ED. FAMILIAR**	**TÉC. NUTRIÇÃO E DIETÉTICA**
Língua portuguesa e Literatura Brasileira	Psicologia	Psicologia
Biologia	Técnico em Serviço Social	Adm. Org. Normas
Educação Física	Sociologia	Bromatologia
Ensino Religioso	Direito e Legislação	Inquéritos Alimentares
	Didática e Prática de Ensino	Fisiologia da Nutrição
	Artes Femininas	

Fonte: A própria autora

Seguindo ainda a legislação, diferentemente do ensino técnico de 1º grau, predomina-se no 2º, a parte diversificada do currículo, visto que o foco estava na habilitação profissional das jovens.

3. 2. 5 Disciplinas Dos Anos De 1976- 1978

A partir de 1976, a escola passou a oferecer apenas o curso técnico “Habilitação em Educação Familiar” e deu início ao fechamento da escola, visto que foi o último ano em que se efetuaram matrículas e ofereceu-se somente a 1ª série. Pode-se observar, nas últimas séries, a superioridade numérica de disciplinas da parte diversificada do currículo, voltada à habilitação para o trabalho, em comparação com a 1ª série, voltada para o núcleo comum do qual fazem parte disciplinas como Geografia, Matemática, Biologia, Química, Língua Portuguesa e mais.

Quadro 9 – Quadro das disciplinas por série dos anos 1976 a 1978

	1976		1977		1978
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	1	2	2	3	3
Geografia	1		X		X
História	2		2		X
Matemática	1	2	2	3	3
Biologia	1	2	2		X
Química	1	2	2		X
Física	2		2	3	3
Educação Moral e Cívica	1		X		X
Educação Física	1	2	2	3	3
Educação Artística	1		X		X
Programa de Saúde	1		X		X
Ensino Religioso	1	2	2	3	3
Nutrição e Dietética	1	2	2		X
Psicologia	2		2	3	3
Puericultura	1		X		X
Artes Femininas	1	2	2	3	3
Didática	1		2		3
Técnica em Serviço Social	2		2	3	3
O. S. P. B.	X		3		3
Direito e Legislação	X		3		3
Sociologia	X		3		3
Inglês	X		X		3

Fonte: A própria autora

Ao longo de seus 17 anos de funcionamento, a escola passou por alterações que abrangem o nome da escola e a inserção e remoção de disciplinas de modo frequente. Compreendendo o currículo escolar elemento que fornece o contexto social de um determinado momento histórico, Silva (1995) afirma que

> O processo de fabricação do currículo não é um processo lógico, mas um processo social, no qual convivem lado a lado com fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais, determinantes sociais menos 'nobres' e menos 'formais', tais como interesses, rituais, conflitos simbólicos e culturais, necessidade de legitimação e de controle (...) O currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de

> conhecimentos considerados socialmente válidos (SILVA, 1995, p. 8).

O perfil da escola como uma escola normal de moças, pequena e que visava formar professoras do primário e educadoras familiares, uma profissão hoje inexistente, parece não ter acompanhado as mudanças da sociedade brasileira já em fins da década de 1970, um momento de maior liberdade e possibilidades para as mulheres.

A escola, que ao longo das duas décadas, teve um perfil com turmas reduzidas, de no máximo 15 alunas, contava com nove formandas nos anos de 1976 e 1977 e apenas cinco no ano de 1978. O seu fim não é justificado pela documentação, mas é possível levantar possíveis causas, que serão apresentadas pelas normalistas em suas entrevistas na seção seguinte.

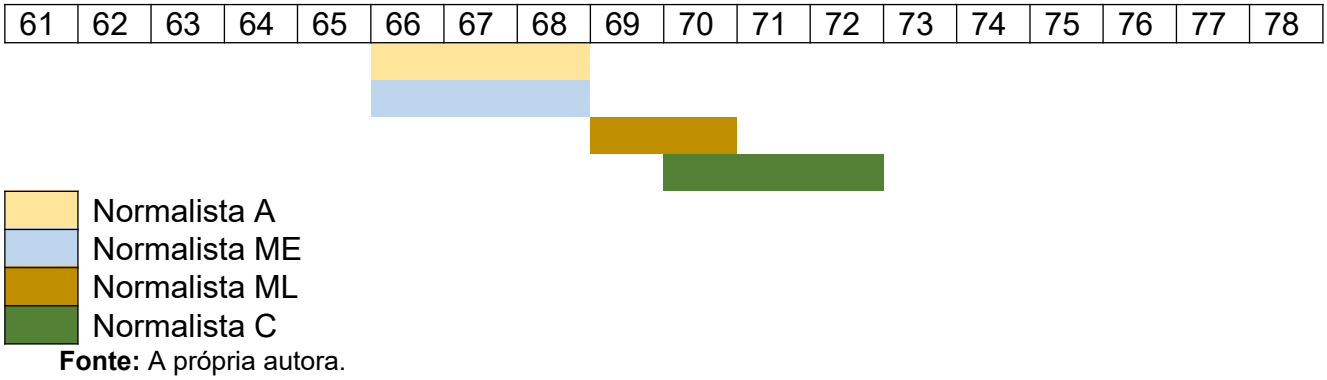
4 AS MEMÓRIAS E AS NARRATIVAS SOBRE A ESCOLA DE EDUCAÇÃO FAMILIAR DE LONDRINA: UMA VISITA AO PASSADO

Esta pesquisa parte da noção de que a memória está em constante movimento e, por isso, está sujeita a mudanças ao longo do tempo. Por seu caráter polissêmico, o conceito de memória utilizado nesta dissertação dialoga com os autores Pierre Nora e Jacques Le Goff.

> A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um alo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado (NORA, 1993, p. 9).

Para conhecer as práticas pedagógicas, o ambiente escolar e a formação das moças ofertada pela Escola de Educação Familiar de Londrina para além dos documentos oficiais já apresentados na seção anterior, recorreremos a entrevistas para retomar a memória de quatro normalistas que frequentaram a instituição no período de 1966 a 1972, esquematizadas no Quadro 9.

Quadro 10 – Linha do tempo em que as normalistas estudaram na escola



Fonte: A própria autora.

Para que as entrevistas fossem realizadas, foi elaborado um roteiro[28] de perguntas que serviu como um guia estruturado em três partes: a identificação pessoal da entrevistada, a sua vida cotidiana e a vida escolar. A identificação das entrevistadas, ainda que em sigilo[29], é de extrema importância para a compreensão da escola e

[28] Ver apêndice A

[29] Seguindo as orientações aprovadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP/UEL).

das perspectivas que as normalistas têm, hoje, dessa parte de seu passado. Apesar de se tratar de uma entrevista temática,

> Nas quais o depoente é solicitado a falar apenas sobre determinado tema, um conhecimento exaustivo de sua biografia pode não ser tão relevante. Mas tanto em um caso como no outro devem-se considerar os dados biográficos do entrevistado (ALBERTI, 2013, p. 173)

As três categorias (cotidiano escolar, formação das alunas e o espaço escolar) selecionadas para compor o roteiro das entrevistas foram pensadas a partir da relevância delas para o entendimento da Escola de Educação Familiar e da forma como ela é representada nas narrativas das entrevistadas: as memórias do cotidiano da instituição e da formação lá adquirida são permeadas pelo espaço escolar. As experiências com a instituição e tudo o que viveram teve como cenário principal este lugar que é a escola.

O procedimento das entrevistas, as transcrições e as suas análises apontaram para os eixos de análise selecionados para compor esta dissertação trazendo as miudezas das memórias que essas normalistas construíram da escola em similitudes e diferenças. Sendo a memória a principal fonte dos depoimentos orais, ela

> é um cabedal infinito onde múltiplas variáveis – temporais, topográficas, individuais, coletivas – dialogam entre si, muitas vezes revelando lembranças, algumas vezes, de forma explícita, outras vezes de forma velada, chegando em alguns casos a ocultá-las pela camada protetora que o próprio ser humano cria (DELGADO, 2006, p. 16).

As entrevistas que compõem esta dissertação foram realizadas com quatro normalistas que frequentaram a escola no período de 1966 a 1972, produzidas como documento, fornecem uma interpretação do objeto de pesquisa. De acordo com Alberti, a História Oral

> Trata-se de ampliar o conhecimento sobre acontecimentos e conjunturas do passado por meio do estudo aprofundado de experiências e visões particulares; de procurar compreender a sociedade através do indivíduo que nela viveu; de estabelecer relações entre o geral e o particular mediante a análise comparativa de diferentes testemunhos, e de tomar as formas como o passado é apreendido e interpretado por indivíduos e grupos como dado objetivo para compreender suas ações (ALBERTI, 2013, p. 26).

Esta pesquisa toma como aporte metodológico a História Oral temática híbrida que, ao fazer o diálogo entre as entrevistas e as outras fontes, fornece maior campo de

análise à pesquisa. De acordo com Meihy e Holanda, “a História Oral temática é usada como metodologia ou técnica e, dado o foco temático precisado no projeto, torna-se um meio de busca de esclarecimentos de situações conflitantes, polêmicas, contraditórias” (MEIHY; HOLANDA, 2019, p. 38). Tal método permite a utilização de questionários para se alcançar os detalhes procurados. Ainda nessa metodologia, “no caso da história oral híbrida preza-se o poder de ‘conversa’, contatos ou diálogos com outros documentos, sejam iconográficos ou escritos como: historiográficos, filosóficos ou literários” (MEIHY; HOLANDA, 2019, p.129).

Entendendo a dinâmica implicada pela metodologia da História Oral, parte-se da ideia de que

> O passado espelhado no presente reproduz, através de narrativas, a dinâmica da vida pessoal em conexão com processos coletivos. A reconstituição dessa dinâmica, pelo processo de recordação, que inclui, ênfases, lapsos, esquecimentos, omissões, contribui para a reconstituição do que passou segundo o olhar de cada depoente (DELGADO, 2006, p. 16).

Nesta seção, pretende-se apresentar as ex-alunas entrevistadas e analisar, a partir da seleção de três eixos temáticos, as narrativas sobre a Escola de Educação Familiar de Londrina.

Entende-se essas mulheres como jovens que frequentavam a instituição para, além da formação básica, se formar para o lar, um desejo por vezes das famílias ou pessoais. Ainda que não fossem exercer a docência, “o magistério era o curso mais procurado pelas moças, (...) pois muitas contentavam-se apenas com o prestígio do diploma e a chamada ‘cultura geral’ adquirida na escola normal” (BASSANEZI, 2002, p. 625). Isso indica que havia uma expectativa de formar projetos de vida que definiam a formação da mulher para o casamento como uma formação mais relevante, naquele período, do que a formação profissional. Foram utilizados como complemento das entrevistas, materiais do acervo pessoal das entrevistadas, em formato fotográfico. Inclusas no *hall* de fontes historiográficas desde os anos 1960 e a revolução documental, “a importância da fotografia como fonte para a História e a História da Educação residiria nesse seu dom de permitir visualizar o ontem e o outro em seus contornos de verdade” (VIDAL; ABDALA, 2005, p. 178).

A fotografia é ainda um testemunho imagético que permite o levantamento de outras possibilidades e versões sobre um mesmo objeto que não

se apoia apenas nas lembranças ou memória do passado. Para Kossoy, “a fotografia é indiscutivelmente um meio de conhecimento do passado, mas não reúne em seu conteúdo o conhecimento definitivo dele” (KOSSOY, 2014, p. 121). Ao somar-se a fotografia aos depoimentos narrados pelas normalistas, é possível reconstruir e verificar as informações providas. Além de servirem como suporte para a memória e trazer à tona lembranças até então esquecidas, as fotografias carregam

> informações sobre a cultura material escolar, como os arranjos espaciais (arquitetura), as relações sociais, os contextos humanos (professores, alunos, diretores e suas respectivas posturas) e sobre as práticas escolares (festas de encerramento do ano letivo, entrega de diplomas, desfiles e comemorações cívicas, solenidades, etc.). (BENCOSTTA, 2011. p. 400).

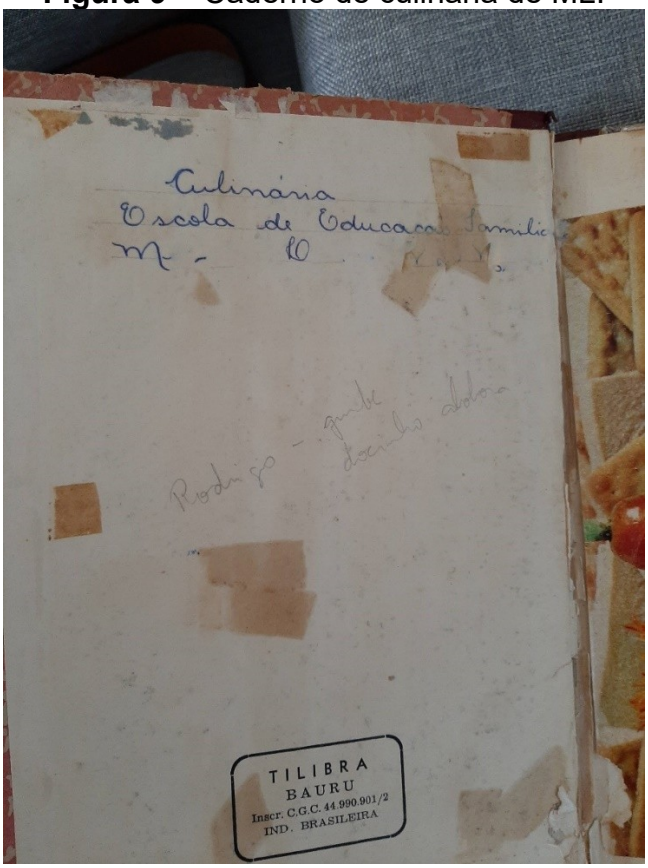
A partir das entrevistas novas fotografias foram sendo acrescentadas à pesquisa, principalmente pelo seu uso, por parte das normalistas, em compartilhar seus álbuns da juventude. Então, as fotografias que fazem parte dessa pesquisa foram introduzidas, em sua grande maioria, pelas entrevistadas como um gatilho para as suas memórias da Escola de Educação Familiar. O caminho percorrido ao longo desta pesquisa foi árduo. Aproximadamente oito meses se passaram desde as primeiras buscas por informações sobre a escola e suas alunas até a realização da primeira entrevista com uma ex-aluna.

A primeira entrevista, com ML, foi realizada na casa da entrevistada na tarde do dia 19 de março de 2021, bem próxima de onde estava localizava a Escola de Educação Familiar de Londrina. Parte de uma família de pioneiros que se fixou na região rural de Londrina – onde seu pai chegou vindo do estado de São Paulo em 1935 -, ML morava com seus pais, dois irmãos e duas irmãs na região central da cidade desde a conclusão da 4ª série. A relação da entrevistada com a escola se iniciou no ano de 1969, quando foi transferida com as suas duas irmãs do Colégio Vicente Rijo, uma escola pública central, onde concluiu no ano anterior a 1ª série do colegial científico. Cursou na escola as 2ª e 3ª séries nos anos de 1969 e 1970, ano de sua formatura. Após a finalização da educação básica, casou-se, teve filhos, ingressou na Universidade e concluiu o curso de Licenciatura em Ciências, tornando-se professora de Ciências.

Assim que cheguei à residência da entrevistada, ela havia separado todo o material que tinha em casa referente aos seus anos na escola e os dispôs no sofá: álbum de fotografias da formatura e um caderno de receitas do curso de

Culinária. A contracapa e a primeira folha do caderno contêm as informações da aluna e uma imagem de revista colada que ilustra a temática do caderno.

Figura 9 – Caderno de culinária de ML.

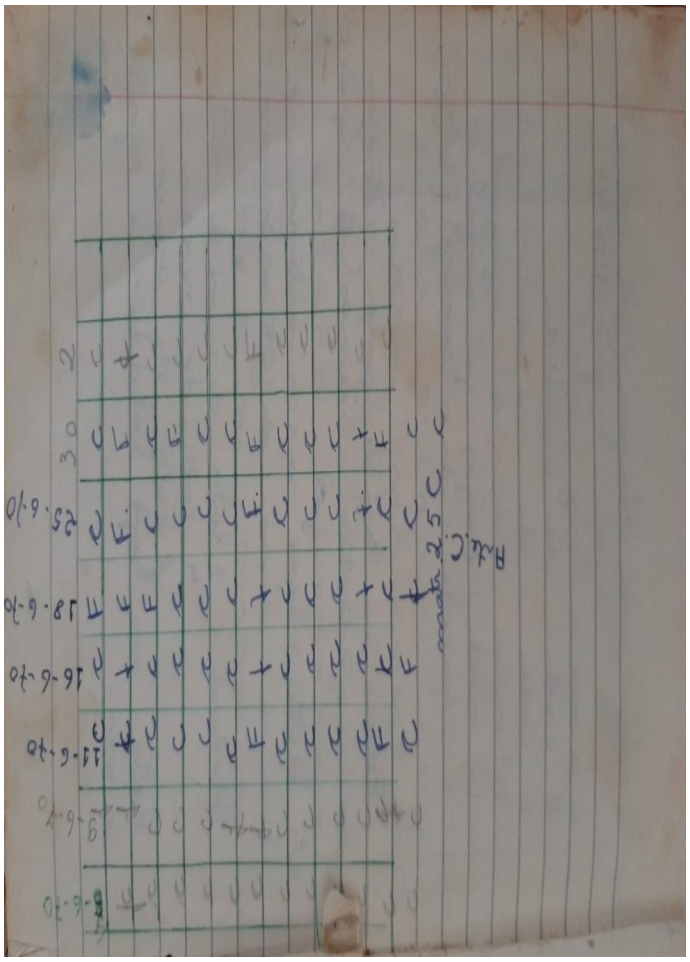


Fonte: Acervo pessoal de ML. Reprodução: Esta autora.

Figura 10 – Caderno de culinária de ML.

Fonte: Acervo pessoal de ML. Reprodução: Esta autora.

Figura 11 – Caderno de culinária de ML.



Fonte: Acervo pessoal de ML. Reprodução: Esta autora.

Este caderno de culinária de culinária, com receitas, traz em sua última folha uma parte da lista de presença (figura 11) do curso de culinária ofertado ao Clube das Mães do Jardim do Sol pelas normalistas da Escola de Educação Familiar nos meses de junho e julho de 1970, apontada nas fotos que deram origem a esta pesquisa.

A segunda entrevista foi realizada na residência de ME em 20 de agosto de 2021. ME. foi aluna da escola entre os anos de 1966 e 1968 e posteriormente concluiu duas graduações, em Letras e Pedagogia. Após a sua formatura na Escola de Educação Familiar, casou-se e teve filhos. Além de ter atuado como professora e outros cargos na área da educação, é autora de um livro, publicado de maneira independente, sobre as mulheres de Londrina em que apresenta biografias dessas personagens que marcaram a história da cidade, dentre elas várias professoras, o que trouxe a esta pesquisadora uma perspectiva mais ampla da cidade e sua educação. A entrevistada forneceu cópias de seu livro ao projeto do MEL, além de oferecer quadros, parte do projeto de seu livro, com

retratos de professoras que fazem parte da história da cidade para contabilizar como objetos do museu. Durante os meses de agosto a outubro de 2021, ME gentilmente compartilhou fotografias e relatos sobre a escola pertencentes a ela e outras colegas, que aparecem neste capítulo.

A terceira entrevista foi realizada em 28 de setembro de 2021 na residência de C, formanda do ano de 1972. Durante a realização da entrevista, como um recurso para relembrar daqueles tempos, ela apresentou o álbum de fotografias de sua formatura, um caderno de receitas das aulas de culinária e o caderno da disciplina de Puericultura, motivo de “puxões de orelha” por parte das Irmãs pelos recortes de revista colados em suas páginas. Aluna da escola durante os anos de 1970 a 1972, C. tentou dar continuidade aos estudos e cursar a faculdade de Administração, porém não concluiu o curso e não exerceu o magistério. Jovem da alta sociedade, filha de fazendeiro e residente na Avenida Higienópolis, casou-se, teve filhos e dedicou-se à família. A entrevistada focou o seu relato na escola e suas vivências nesse espaço, além de fornecer uma perspectiva da Londrina nos anos 1970 sob a visão de uma moça da sociedade londrinense.

A quarta e última entrevista foi realizada em cinco de abril de 2022[30], e teve duração de aproximadamente duas horas, onde a normalista narrou suas lembranças mais marcantes do período em que estudou na instituição. Nascida em Minas Gerais – a família retornou ao estado para o seu nascimento, pois, para o pai, Londrina não tinha uma boa estrutura médica para o parto -, filha de um médico libanês e uma enfermeira mineira viveu a maior parte de sua vida em Londrina, exceto períodos em que se mudou por motivos de estudos. Casou jovem, aos 14 anos, e logo teve o seu primeiro filho. Sua relação com a Escola de Educação Familiar se iniciou no ano de 1966, quando iniciou o curso normal de Educação Familiar por indicação de sua mãe após concluir o ensino ginasial em uma escola católica na cidade de Cambé. Ela estava recém-casada, grávida e não tinha intenções de parar os estudos. Vendo a necessidade de aprender a cuidar de sua casa e a oportunidade de ter uma carreira concluindo o curso normal, ela buscou a escola. Após a conclusão do curso normal de Educação Familiar prestou concurso público para o cargo de professora, cursou duas graduações, Educação Física e

[30] O nome da entrevistada foi reconhecido por um dos membros da banca durante o exame de qualificação como uma docente na UEL, sugerindo o contato para realização da entrevista.

Administração, dois mestrados, doutorado e pós-doutorado em instituições no exterior. Atualmente atua como professora no Ensino Superior.

As entrevistas foram analisadas e não passaram pelo processo de transcriação, conceito que remete a uma interpretação da entrevista, “uma mutação, ‘ação transformada, ação recriada’ de uma coisa em outra, de algo que, sendo de um estado da natureza, se torna outro” (MEIHY, HOLANDA, 2019, p. 133). Esta seção buscou realizar uma busca pelas respostas para as categorias indicadas, estabelecendo um diálogo entre as quatro entrevistas para responder tais questões. Em cada entrevista uma normalista enfatizou um aspecto de sua vida enquanto aluna na Escola de Educação Familiar, por isso as categorias anunciadas foram selecionadas para um diálogo entre elas. As entrevistas foram analisadas diversas vezes partindo da seleção de falas em que as normalistas citavam uma das categorias determinadas: se C. lembrou de sua viagem com a escola, essa narrativa se enquadra no cotidiano escolar. Quanto às suas vidas em família, as narrativas são bem particulares e apenas elementos que se relacionam com as categorias determinadas foram analisados, ressaltando no texto a experiência de vida de cada uma. Quanto à escola, todas as narrativas se unem no ponto em que as normalistas reconhecem o valor dessa formação para a sua vida familiar, mesmo entendendo que não há mais espaço para esse tipo de escola no presente. Outro ponto importante é que apenas uma das entrevistadas não seguiu o magistério após a sua formação. Muitas das memórias sobre detalhes da instituição ou da vida naquele momento se esvaíram com o tempo, causando frustração nas entrevistadas em alguns momentos, mas a memória é isso, “uma construção sobre o passado, atualizada e renovada no tempo presente” (DELGADO, 2006, p. 9).

4. 1 O Cotidiano na escola

O dia a dia escolar da Escola de Educação Familiar era o de uma escola regular matutina, porém o caráter familiar era bem demarcado nas práticas escolares. Segundo os relatos das ex-alunas, a escola funcionava apenas nos períodos da manhã até o meio-dia e, por vezes, “quando tinha aula de culinária a gente ficava até mais tarde porque almoçava lá” (ME, 2021). Em algumas disciplinas, as alunas tinham estágios a cumprir no contraturno, como enfermagem ou Serviço Social. Esses momentos de prática fora do ambiente escolar foram

relatados pelas formandas. A disciplina de Enfermagem, que aparece em duas ocasiões no currículo da formanda de 1968 – nas 1ª e 3ª séries – possuía uma parte de aulas teóricas e outra de aulas práticas.

> Enfermagem a gente fez no pronto socorro estágio e também na (...) (hospital) Santa Casa. A gente fez o estágio ali no Pronto Socorro, atendendo junto com médico, enfermeira orientando a gente, tal. E também na pediatria. (...) E esse estágio que a gente fez na Santa Casa, a gente botou a mão na massa mesmo. A gente trabalhou na maternidade, fez estágio. Então tinha aula prática, não era só teoria. Isso era muito importante. Nós temos só teoria nas matérias básicas, né. Ali tinha teoria dessas matérias complementares e a prática delas. (ME, 2021).

Em suas narrativas, ML, formanda no ano 1970, se recorda do trabalho realizado em um bairro periférico da cidade (Figura 12) ao ter contato com as fotografias que deram início a esta pesquisa e relata como foi feito esse estágio ou projeto, como ela se refere, e quais funções exercidas por ela: “era o Serviço Social, por isso que a gente ia nas comunidades... Nossa, foi a primeira vez que eu entrei numa favela, eu me arrepiei” (ML, 2021). E, ainda de acordo com ela, a escola recebia apoio da igreja católica para realizar esses cursos.

> Então a gente sempre teve, assim, o apoio da Igreja.... porque as Irmãs com certeza... fizeram todo esse trabalho junto com o Jardim do Sol, pra gente ter onde ficar, por que como que você vai... não tinha nem como ter fogão lá na comunidade (ML, 2021).

Figura 12 – Escola Municipal do Jardim do Sol_Clube das Mães. Aula de culinária ministrada pelas normalistas da Escola de Educação Familiar

Fonte: Centro de Pesquisa em História e Memória da Educação Escolar de Londrina (CPHMEEL).

Seguindo os ideais da Congregação indicando o trabalho da caridade, a escola realizava cursos para mulheres nas periferias da cidade. Dessa forma, a escola estaria realizando o trabalho assistencialista da caridade enquanto as alunas realizavam a parte prática de seu currículo em comunidades carente. Ainda que com um viés assistencialista, a formação provida pela escola levava as alunas para fora do ambiente escolar para desempenharem diferentes funções sociais da educadora familiar, como ministrar cursos de culinária e bordado, entre outros. Todas as entrevistadas se recordam de momentos em que saíram para realizarem estágio e ministrarem cursos. Na narrativa de C., ela conta como eram realizadas as aulas práticas.

> no terceiro ano você tinha que fazer essas aulas práticas: sair para ensinar pessoas carentes. Como elas poderiam, com orçamento tão baixo, conseguir comprar e fazer algumas coisas diferentes, né. Então a gente tinha que pesquisar muito o que a gente poderia ensinar pra pessoa de baixa renda. Era difícil, não era fácil, porque eles não dispunham de muitas coisas. (C., 2021)

Os locais das aulas práticas, sempre nas periferias de uma Londrina que crescia sem planejamento, eram muito diferentes da realidade que viviam.

> Tipo favela mesmo. E a gente tinha problemas para ir, porque as Irmãs, elas eram muito ingênuas, elas não têm experiência de vida:

> nós éramos todas mocinhas – 17, 18 anos- e quando fomos lá, as mulheres falaram pras *(sic)* Irmãs que tinha que mudar o dia porque os maridos, no dia que nós íamos, não iam trabalhar só pra esperar as moças bonitas. *(risos)* Mas ia a escola inteira (C., 2021).

Além das aulas acontecerem em regiões da cidade que não frequentavam, havia a dificuldade com o transporte das alunas para esses locais.

> a Irmã dividia sempre em duas turmas: uma ia na quinta, outra ia na terça. Dependia de carro *pra* ir, não tinha ônibus com a facilidade que tem hoje. Tudo era um pouquinho mais difícil. (C., 2021)

Outra lembrança narrada por duas das quatro entrevistadas foram momentos de viagens e excursões realizadas entre os anos de 1967 e 1971 com a escola. De acordo com ME, retratada na figura 13 com suas colegas e a diretora da escola, Irmã Lucia,

> as freiras nos levaram em uma excursão no Rio de Janeiro.... qual é aquela cidade bem próxima do Rio, uma cidade turística que tem ali? Petrópolis. Tinha uma casa de freiras lá em Petrópolis. E nós ficamos hospedadas... não, não ficamos hospedadas... fizemos uma refeição lá. Eram freiras da mesma congregação, isso eu lembro perfeitamente. (ME., 2021).

Figura 13 – Excursão da Escola de Educação Familiar para Petrópolis/RJ

Fonte: Acervo pessoal de ME.

A turma de 1972 acompanhou, no ano anterior, a viagem das formandas para o Paraguai. Sobre a viagem, C. relata

> as formandas do terceiro queriam ir pro Paraguai fazer compras, mas aí como não encheu o ônibus, elas convidaram quem quisesse ir. Eu e minha irmã fomos. Elas aprontaram com essas irmãs na viagem, jogaram até travesseiro na cabeça delas (C., 2021).

Hoje, ela se recorda desse momento como uma viagem perigosa a se realizar com meninas e em um país tido por ela como violento.

> Chegou numa altura que era estrada de terra, tinha chovido, nós encalhamos não sei onde. O ônibus, tivemos que dormir e fomos dormir numa escola, num convento. Claro que no convento era tudo limpinho, maravilhoso, um café maravilhoso da manhã. Fomos seguir viagem, um monte de caminhão atolado e só nós, um ônibus com aquele monte de menina (C., 2021).

Esses relatos apontam que, mesmo em um ambiente escolar católico e com regras, às normalistas eram oferecidas oportunidades de conhecer um mundo para além da escola e da cidade de Londrina. Para tais eventos, desde um curso ofertado em periferias às viagens com as alunas, a instituição contava com uma rede de apoio católica: hospedagens em escolas ou conventos e o uso de salões de igreja foram relatos que surgiram durante as entrevistas.

Dentre as disciplinas características do ensino normal na Escola de Educação Familiar, no ano de 1968 é relatado que, além das disciplinas do currículo básico, as alunas “(Nós) tínhamos o direito familiar, enfermagem e puericultura que não tinha em outros lugares, serviço social também, artes femininas. (...) a gente aprendia além de costurar, fazer tricô, crochê” (ME., 2021). A disciplina de Artes Femininas englobava diferentes práticas, como crochê, bordado, tricô e corte e costura. A fotografia 6 retrata as formandas de 1970 em um espaço de aulas, possivelmente a cozinha onde eram ministradas as aulas de culinária e onde se pode observar um armário com utensílios de cozinha e uma lousa onde se lê as tarefas de cada aluna para aquela aula. ML recorda-se desses momentos:

> Então o curso tinha: como cuidar da casa. Na parte de culinária era assim: uma vez por semana tinha a aula de culinária que durava 2 horas. Aí você começava: fazia um arroz e uma sobremesa; fazia uma torta salgada e uma sobremesa - sempre assim. E, quando terminávamos, você viu ali na lousa, uma responsável por lavar, outra por secar, limpar o chão. Com isso, não tinha como: quem não fazia nada em casa porque tinha empregada, duas empregadas, porque as vezes tinha essa situação, elas iam ter que fazer, né. Me lembro que a gente brincava também, era uma coisa agradável (ML., 2021).

Figura 14 – Álbum de formatura – Turma de 1970

Fonte: Acervo pessoal de ML.

Além de aprenderem a cozinhar nessas aulas, “terminava a aula de culinária, porque era assim: a gente fazia um prato salgado, um prato doce e dividia: cada uma levava pra casa um pedaço até bom, grande” (ML, 1970). Para além da culinária, na fotografia as alunas exibem algumas de suas criações produzidas ao longo de seus anos de formação na escola como bandejas trabalhadas em madeira, novelos de lã, álbuns e imagens de arranjos florais.

De acordo com as narrativas das entrevistadas, as disciplinas envolvidas nas Artes Femininas diziam respeito a uma habilidade por ano, como a afirmação de ML de que “a costura parece que era do 1º ano e a culinária do 3º ano” (ML., 2021). Cada habilidade dentro do englobado pelas Artes Femininas acontecia em um ano letivo.

> Então no 1º ciclo, 1º ano, era costura: você tinha que fazer uma peça de cada coisa que se usasse, por exemplo: uma peça de pijama de homem e uma de pijama de mulher, aí você entrava em, como fala, na linha de cama e mesa, eu tenho aí se você quiser tirar foto. Minha irmã também tem. Nós tínhamos que bordar, você tinha que bordar. E aí a gente bordou, tem, nós temos o cálculo de 50 anos, e o lençol tá aí porque bordar era uma coisa boa. (ML., 2021)

As entrevistadas têm forte em suas lembranças essas aulas e todas possuem produtos que fizeram na escola, desde bordados à trabalhos com madeira. A. se recorda dos produtos das aulas de costura, parte das Artes Femininas, que guarda com cuidado ainda hoje.

> Eu adorava costurar? Não, não adorava e as vezes até pedia pra alguém costurar pra mim e levar tarefa feita (risos). Mas, enfim, tive alguma noção. Bordado eu aprendi bordar bem, bordava até nome em camisa assim, com pontinhos. Até hoje eu tenho as coisas bordadas, era uma coisa muito interessante. A gente bordava nos quadradinhos e guardava, tudo que é ponto que você pode imaginar. (A., 2022)

Outro aspecto recorrente nas narrativas foi o uso dos uniformes na instituição, que se pareciam com outros uniformes femininos de escolas do mesmo período[31]. De acordo com Silva,

> No interior do espaço escolar, muitas vezes, associados à higiene e à disciplina, os uniformes estiveram (e estão) presentes não só como dispositivo de controle e imposição de hábitos, mas também como objeto de moralização e de uniformização da escola. (SILVA, 2019, p. 198)

As fotografias, em preto e branco, não permitem a visibilidades das cores dos trajes das alunas, por isso, recorre-se ainda às lembranças delas para recriar os uniformes da escola. Segundo ME, o uniforme, até o ano de 1968, era composto por

> Saia plissada azul, blusa branca, tinha uma gravatinha vermelha, olha só que chique! Uma gravatinha vermelha e sapato preto e meia branca. E tinha uniforme de gala que era um coletinho, tinha uma... outra coisa pra botar na cabeça, uma boina, sei lá, não lembro, mas tinha algo pra pôr na cabeça (ME., 2021).

Figura 15 – Nas dependências da escola – Turma de 1968

[31] Escolas Normais pelo país utilizavam os uniformes das normalistas compostos pela saia azul e blusa branca desde fins do século XIX e o seu uso se espalhou pelo país no século XX, identificando as normalistas. (SCHOLL; RIGONI JACQUES, 2012).

Fonte: Grupo Londrina Memória Viva – Facebook. Disponível em: https://www.facebook.com/photo?fbid=454275101281296&set=oa.353727724717046. Acesso em 02 de abril de 2022.

No ano de 1970, as formandas foram retratadas em seus uniformes apresentando algumas diferenças daquele do ano de 1968. Na fotografia 8, as alunas (e um professor ao fundo, como relatado por uma normalista em entrevista) retratadas para o álbum de fotos das formandas de 1970 surgem com um novo detalhe em xadrez nas saias e há uma mudança na cor da saia: “Esse era o nosso uniforme. Saltinho mesmo, ou não. A meia, e essa saia era verde, vermelha” (ML., 1970).

Figura 16 – Álbum de formatura – Turma de 1970

Fonte: Acervo pessoal de ML. (1970)

Ainda em 1970 pode-se averiguar mudanças quanto ao indumentário das alunas, que trocaram a clássica saia azul pela saia xadrez verde e vermelha e dispensaram o uso da gravata, compondo um visual menos rígido. ME se recorda que, para as aulas de culinária, ela e sua turma usavam um uniforme específico para a ocasião.

> E quando a gente fazia arte culinária, a gente vestia... tinha um uniforme também, modelo único *pra* todo mundo, não era *aventalzinho* que cada um leva de casa. Era um avental bem-ajambrado, que pegava tudo. E outra, na cabeça você também usava um lenço, fazendo parte, complementando o... como é que chama, meu deus, o avental. (ME., 2021).

As formandas do ano de 1972 (figura 17) permaneceram utilizando a saia xadrez e blusa branca, porém a gravata não aparece como parte das vestimentas. Outro ponto é que as alunas de 1972 parecem desfrutar de maior liberdade quanto ao uso do uniforme, visto que se verifica algumas alunas sem a blusa branca característica do vestuário escolar. O uniforme, parte do currículo escolar invisível, é ainda um determinador da identidade das jovens, marcando-as como normalistas fora do ambiente escolar.

Figura 17 – Álbum de formatura – Turma de 1972

Fonte: Acervo pessoal de C.

As narrativas quanto à rigidez das irmãs variam nas lembranças das alunas de acordo com suas experiências na juventude, o que poderia sofrer influência da relação familiar. ME, formanda de 1968, considerava a escola nada rígida.

> Elas eram bem liberais. Tinha uma freira que era uma pessoa extraordinária, ela chamava Irmã N. Inclusive usava mais roupa à paisana como nós, do que o hábito dela, religioso. Do que a vestimenta dela de freira. E era uma mulher, assim, pra frente, era impressionante. (ME., 2021)

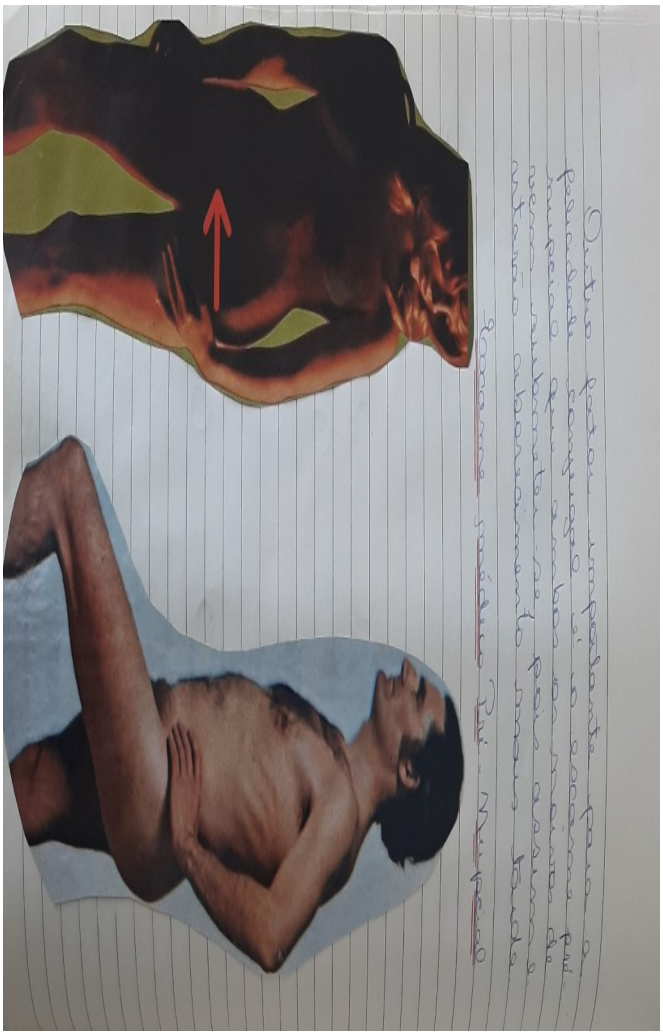
Já C. relata que as Irmãs eram rígidas, inclusive quanto ao controle do uniforme das alunas.

> Todo dia era uma *"brigaiada"* por causa do comprimento das saias. E naquela época a gente usava uma ceroula longuinha de roupa de baixo para não usar um saiote, então a minha mãe comprou ceroulas, mas muito femininas. Então a Irmã falava *pra* gente que a gente *tava* usando uma saia tão curta que dava pra ver a calcinha, calcinha que batia *aqui (aponta para acima do joelho)*. (C., 2021)

A rigidez e a vigilância sob o comportamento das alunas iam além da fiscalização com os uniformes e afetavam até os cadernos das alunas. C. narra uma ocasião em que foi repreendida pela professora de Puericultura devido à uma imagem colada

em seu caderno. Era comum que as alunas enfeitassem seus cadernos com recortes de revistas e informações sobre o assunto abordado na página. Ao recortar fotografias de um homem e uma mulher e seus corpos nus, ainda que não se revelasse muito, a aluna foi repreendida. “Essa foto aqui, ela falou pra eu tirar do meu caderno, que era pra eu desmanchar, descolar, não era permitido, como eu pude fazer uma coisa assim” (C., 2021).

Figura 18 – Caderno de Puericultura[32] – ano 1971



Fonte: Acervo pessoal de C.

Esse episódio fez com que a aluna percebesse essa educação de outro modo e questionasse que tipo de formação ela teria se não lhe fossem respondidos os seus questionamentos sobre a saúde, por exemplo.

> Elas eram, assim, muito rígidas. Quando uma pessoa é muito rígida você não tem como crescer, porque tudo o que você pergunta pra ela

[32] Transcrição do texto da imagem: Outro fator importante para a felicidade conjugal é o exame pré-nupcial que ambos os noivos devem submeter-se, pois assim evitarão aborrecimento mais tarde. Exame médico pré-nupcial.

> é demais. Então como você vai desenvolver, crescer? Olhava a foto do meu caderno, "é um absurdo". Que que ela vai ensinar pra você? E a gente era muito criança, elas não tinham juízo.

O relato de C. indica uma mudança no paradigma no que diz respeito aos costumes e aponta que “ao lado das fórmulas conservadoras, repetidas à exaustão por vozes autoidentificadas como de ‘cidadãos sérios e responsáveis’, conviviam atitudes que denotavam a ‘evolução dos costumes’ num sentido de maior liberdade e igualdade” (PINSKY, 2018, p. 516).

O cotidiano escolar narrado pelas alunas ressalta o aspecto familiar e pouco se menciona ou se recorda sobre as disciplinas básicas do currículo, como matemática ou português, ou de seus professores. Havia a priorização da educação familiar e formação para o lar e a possibilidade de seguir para o ensino superior aparecia como uma oportunidade de conseguir atender aos ideais ultrapassados da mulher como “rainha do lar” e como futura mulher profissional que complementa as economias do lar.

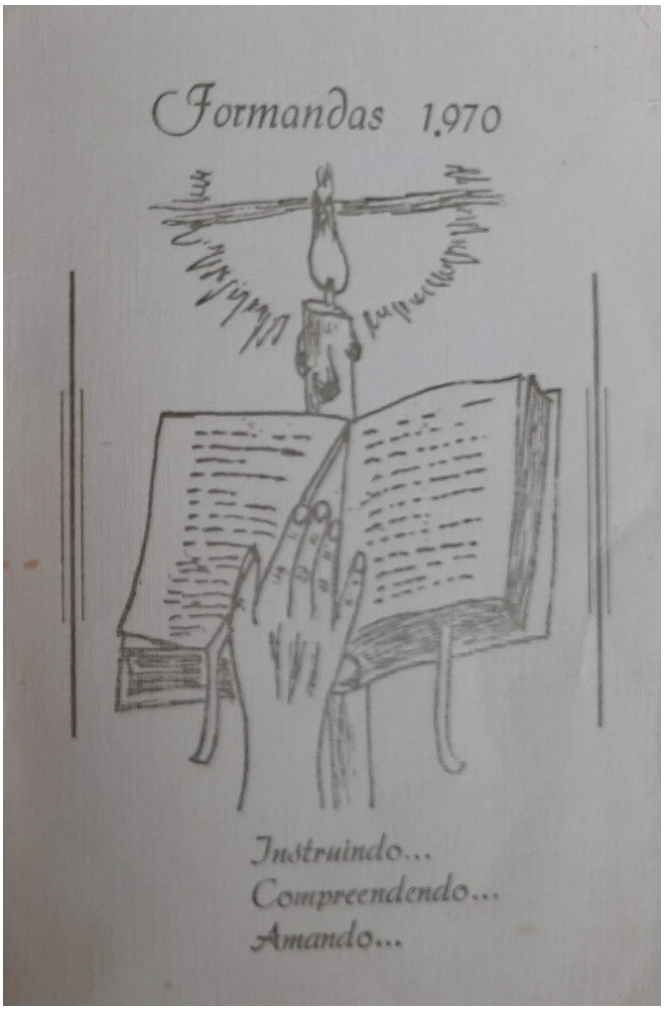
4. 2 A Formação das alunas

Como já mencionado, durante os séculos XIX e XX, pouco se alterou quanto ao objetivo da escolarização das mulheres.

> A escola parecia desenvolver um movimento ambíguo: de um lado, promovia uma espécie de ruptura com o ensino desenvolvido no lar, pois de algum modo se colocava como mais capaz ou com maior legitimidade para ministrar os conhecimentos exigidos para a mulher moderna; de outro, promovia, através de vários meios, sua ligação com a casa, na medida em que cercava a formação docente de referências à maternidade e ao afeto” (LOURO, 2002, p. 458).

Em todos os relatos, as entrevistadas ressaltaram o ideal de que, ao buscar essa formação, elas estariam preparadas para o mundo. A religião era algo presente na vida da instituição, visto que a escola era dirigida por uma Irmandade católica. O Convite de formatura da turma de 1970 (figura 19) expressa os valores católicos: uma bíblia e o Espírito Santo seguido de um lema “instruindo, compreendendo, amando”.

Figura 19 – Convite de formatura – Turma de 1970



Fonte: Acervo pessoal de ML.

Na década de 1960, após a realização do Concílio Vaticano II, havia uma nova orientação para os cristãos católicos.

> O cristão deveria agora ‘inserir-se no mundo’ e ser um ‘fermento na massa’, para usar expressões da literatura religiosa da época. Influenciar a sociedade baseando-se em ideais cristãos passou a ser um dever imperativo dos fiéis católicos. (NUNES, 2002, p. 496).

A figura 20, presente no álbum de formatura de ML, retrata um almoço de formatura feito pelas normalistas: desde a preparação da comida à mesa posta de acordo com a ‘etiqueta’. A celebração de formatura em um almoço ou jantar ao fim das aulas de culinária é um ponto importante para os cuidados do lar e a ideia de família, simbolizada pela mesa posta.

Figura 20 - Álbum de formatura – Turma de 1970

Fonte: Acervo pessoal de ML.

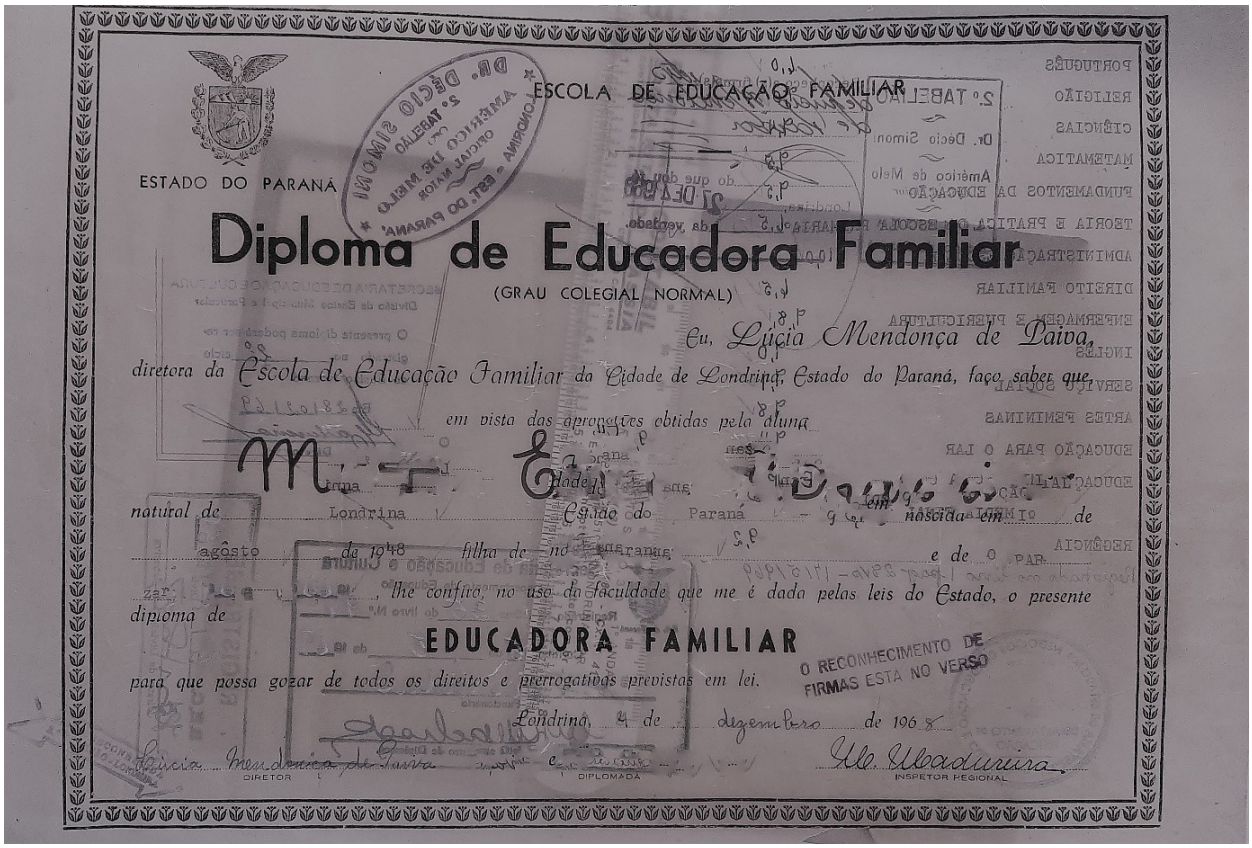
ML recorda-se que, ao iniciar na escola, não tinha o desejo de transferir-se do colegial científico em uma instituição pública para a escola de Educação Familiar: “É, quando eu entrei na Educação Familiar. Eu não queria. Mas eu não desobedeci meus pais, né” (ML., 2021). ME recorda-se com muito carinho da escola e pontua que foi estudar na escola pois queria ser professora e não sabia fazer nenhuma atividade doméstica.

> Esses ensinamentos aí, essa escola agregava tudo que uma mulher precisava saber quando ela se casa e vai enfrentar a vida familiar. Porque a mulher é tudo numa casa, ela é professora, lavadeira, passadeira, enfermeira, ela é tudo. Mas a maioria das pessoas que se casam. Eu mesma, se eu me casasse sem ter feito essa escola de educação familiar, eu ia ter muito mais dificuldade que eu tive. Eu tive base, por isso. Três anos, você aprende, né? (ME., 2021)

A disciplina de Puericultura trazia os valores cristãos quanto à família. A concomitância com que se dá a relação entre a vida profissional e a vida para o lar, que se sobrepõe, é marcante. O caderno da Puericultura de C, recheado de colagens e recortes de revistas para jovens moças, compradas sem o aval do rígido pai, expõe essa relação dualista entre a rigidez da instituição e o gosto de liberdade das mulheres do início dos anos 1970 (figura 18).

Ao concluírem o curso normal na Escola de Educação Familiar, as formandas conquistavam um diploma (figura 21) atestando a sua formação de educadora familiar em grau colegial normal, o que possibilitava ainda a atuação como professora primária.

Figura 21 – Diploma de Educadora Familiar (1968)



Fonte: Acervo pessoal de ME. Elaborado pela autora

O caso da Escola de Educação Familiar é peculiar, por se tratar de uma formação que proporcionava uma continuidade do lar por meio de um ensino formal dos conhecimentos necessários para cuidar do lar e da família. E essa peculiaridade da formação, voltada para o lar e para a educação básica, foi o diferencial e chamariz destas alunas. “As normalistas nem sempre seriam professoras, mas o curso era, de qualquer modo, valorizado. Isso fazia com que, para muitas, ele fosse percebido como um curso de espera marido” (LOURO, 2002, p. 471). A turma de 1968 desfrutou de uma grande formatura (figura 22) em um teatro da cidade e com vestimentas de cor caracteristicamente “feminina”. A. se recorda de sua formatura como um grande evento, distante da narrativa de C. de uma escola precária:

> A formatura da minha turma foi uma formatura que eu vou te contar.Foi no cine Ouro Verde, pela foto vou ver aqui. Nós fizemos a

> beca, olha, solferino. Sabe o que é solferino? É a cor hoje, marsala. Era muito chique, de "xantungue" de seda. Então foi uma coisa bem, como é que eu vou dizer, glamurosa, não foi uma formaturica... todas iguais, todas fizeram a mesma beca (A., 2022).

Figura 22 – Turma de 1968: novidade da época, a única foto colorida da turma

Fonte: Grupo Londrina Memória Viva – Facebook. Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=454275517947921&set=oa.353727724717046. Acesso em 02 de abril de 2022.

Segundo Fuckner (2000), a escola de educação Familiar do Paraná, em Curitiba, era conhecida na cidade como a escola “caça-marido” ou, como as próprias alunas chamavam “caça”. A escola de Londrina, pela perspectiva das alunas, não tinha esse caráter tão delimitado e resumido à busca por um marido. Partindo do normatizado para as relações entre homem e mulher da época, Bassanezi coloca que

> desde criança, a menina deveria ser educada para ser boa mãe e dona de casa exemplar. As prendas domésticas eram consideradas imprescindíveis no currículo de qualquer moça que desejasse se casar. E o casamento, porta de entrada para a realização feminina, era tido como o ‘objetivo’ de vida de todas as jovens solteiras” (BASSANEZI, 2002, p. 610).

Na narrativa de ML, há uma divisão entre duas escolas normais da cidade “tinha o IEEL que era o Normal pra dar aula e essa era o normal pra casar... as meninas casadoiras” (ML., 2021). O casamento figurava como algo certo no futuro e a escola, além de prover a base da educação formal, as educaria principalmente para os conhecimentos do lar.

> Eles brincavam, não como caça maridos, mas pra preparar a moça pra aquilo mesmo, pro futuro, qual é? O casamento. A profissão, qual é? O casamento. Não viam a mulher como uma profissional. Não, a mulher era feita pra cuidar de filho, da casa e do marido. (C., 2021).

C. tem como uma lembrança muito clara o que seria o papel da mulher e o pensamento patriarcal vigente nas sociedades desde tempos remotos.

A instituição teve o seu fim no ano de 1978, segundo documentos oficiais do NRE Londrina, algo que as normalistas não se recordam por não mais fazerem parte daquela comunidade e não manter laços com a instituição após a formatura. O fim da Escola de Educação Familiar nunca foi alvo de questionamento na vida dessas mulheres, mas elas especulam algumas razões para que a instituição tenha encerrado suas atividades. ML, formanda de 1970, aponta que

> Então, a escola fechou porquê ... é, um dos motivos, que pra gente dar aula ficou difícil. Eu acho que um dos motivos foi esse... e depois, não sei se posso colocar isso, mas me veio agora na memória a liberdade da mulher que não quer mais ficar no lar, né. Então ela acha que ela não precisa aprender, mas as Irmãs sempre falavam assim pra gente: olha, pra você ensinar alguém a lavar roupa você tem que saber lavar roupa. (ML., 2021).

C., formanda de 1972, também coloca em questão que a escola estava ultrapassada já no fim dos anos 1970 e que deveria ter fechado mesmo, porque “elas eram muito pobres, não tinham o que oferecer, não podiam pagar professores de fato” (C., 2021) e porque não acompanhou a revolução dos costumes iniciada ainda nos anos 1960, e “tudo que tava arrebentando na época, a liberdade feminina, tava surgindo a pílula, aí a mulher se libertou” (C., 2021). Além disso, é fundamental apontar a mudança no caráter da Escola a partir do ano de 1974, ainda que não se tenha relatos de alunas desse período, quando se iniciam os cursos técnicos após a promulgação da Lei nº 5.692 de 1971 que implementou a obrigatoriedade do ensino técnico nas escolas. De fato, o modelo da instituição se encontrava afastado dos novos modelos sociais e esses fatos se unem para levar a escola ao fim de seu funcionamento.

Dentre as quatro entrevistadas, três seguiram com a formação para a docência, se tornaram professoras e exerceram e ainda exercem tal função. Das três apenas C. não concluiu o ensino superior por motivos que iam além de sua vontade. O pai de C. era muito rígido quanto à criação de suas filhas e acreditava que o lugar da mulher era o lar, crença compartilhada pelo marido de C.

> Quando me formei eu estava namorando, aí me casei. Meu marido era também do mesmo ensinamento do meu pai, né. Mas eu não aguentava, então pedi pro meu pai e aí fui trabalhar no escritório dele" (C., 2021).

C. trabalhou no escritório do pai, fazendeiro, durante cinco anos e saiu após engravidar de sua primeira filha, e relata que, depois que parou de trabalhar, "aí meu marido e meu pai ficaram sossegados" (C., 2021). ML narra que o seu sonho era estudar ciências e pontua que, de todo modo, a sua formação combinou com a sua vontade: "e quando eu tive a oportunidade de fazer faculdade eu entrei na faculdade de ciências, que era o que eu queria. Então, de todo jeito foi bom" (ML., 2021).

ME, mesmo antes de iniciar na escola, tinha seus objetivos de vida delimitados: seria professora.

> Vou fazer Escola Normal, porque daí eu posso trabalhar fora. Porque o meu objetivo era trabalhar. O meu objetivo não era, a priori, casar não, meu objetivo era trabalhar. (...) Sempre sonhei em ser independente. Eu achava horrível a minha mãe ficar pedindo dinheiro pro meu pai, sabe? Não dá. Então meu objetivo maior foi, porque eu poderia casar, que eu *tava* namorando firme, depois fiquei noiva, era ser professora, que era meio período. Então eu poderia agregar as duas profissões: professora e mãe. E dona de casa. E foi assim que eu fiz a vida toda. (ME., 2021).

Apesar da formação prever o exercício do magistério, a experiência com a docência foi diferente para ML. Ela relata que percebeu muitas dificuldades na sua prática docente em sala do primário pois não se sentia preparada para ser professora, tamanha a ênfase curricular nas disciplinas da Educação Familiar em detrimento das disciplinas didáticas: "Eu passei num concurso para dar aula em 72 na Prefeitura, para criança, só que eu não tinha nenhuma formação pra isso. E eu sofri muito, muito, sofri até ação administrativa porque eu não sabia ensinar, eu não aprendi" (ML, 2021). A sensação de segurança profissional veio com a conclusão do ensino superior.

> Mas alguns anos depois eu terminei a faculdade em 73, porque entrei em 71, eu já passei em outro concurso, de 5ª a 8ª. Depois eu passei num outro que foi novamente 1º a 4ª, mas aí eu fui

> estudando, fazendo curso, enfim. Daí, pra mim tudo foi bom, tudo que aprendi, sofri, foi bom. (ML., 2021).

Segundo Almeida, “a possibilidade de aliar ao trabalho doméstico e à maternidade uma profissão revestida de dignidade e prestígio social fez com que ser professora se tornasse extremamente popular entre as jovens” (ALMEIDA, 2006, p. 104). Essa característica da “mulher polivalente” (PINSKY, 2018) se fortalece a partir dos anos 1960, desvalorizando-se a ideia de que a mulher ideal é aquela que se dedica exclusivamente ao lar e à família: a mulher deveria ser culta e saber como cuidar de seu lar ou ao menos saber instruir suas funcionárias. A normalista da Educação Familiar teria o melhor dos dois mundos e seria capaz de realizar essa dupla jornada entre o trabalho como professora e o trabalho doméstico realizado ao chegar em casa.

4. 3 O ESPAÇO ESCOLAR

A categoria referente ao espaço escolar apareceu como uma necessidade da pesquisa de apresentar este lugar, presente nas narrativas, onde as relações sociais se estabeleciam e onde as normalistas vivenciaram múltiplas experiências. Para realizar a análise das narrativas sobre o espaço escolar, o geógrafo humanista Yi-Fu Tuan provê a sustentação teórica desta categoria, fazendo uma relação entre os conceitos de lugar e espaço, este permeado pelas experiências e atrelados a sentimentos nas narrativas das normalistas. A relação das pessoas com o espaço é um elemento que se destaca nas narrativas, pois pode-se perceber como cada entrevistada experienciou aquele local e quais lembranças guarda de lá. Tuan (2018) apresenta a diferença entre o lugar e o espaço.

> O espaço é abstrato. Carece de conteúdo; é amplo, aberto e vazio, convidando a imaginação a preenchê-lo com substância e ilusão; é possibilidade e um aceno para o futuro. O lugar, ao contrário, é o passado e o presente, estabilidade e realização. (TUAN, 2018, p. 14).

A escola só um lugar e figura nas lembranças das normalistas porque foi preenchido com sentimentos e experiências, que, apesar de não mais existir fisicamente, continuar a existir carregado de significados nas lembranças.

Primeiramente, é importante ressaltar que o local onde a escola funcionou foi demolido e é, atualmente, uma casa residencial de alvenaria em que nada lembra a construção de madeira que lá estava nos anos 1970. Este edifício, seguindo as características das casas de madeira da região norte paranaense, estava muito distante da arquitetura dos grupos escolares do início do século XX. A cidade de Londrina, no início dos anos 1960, já contava com grandes edifícios escolares tanto particular, como o Colégio Mãe de Deus, quanto público, como o então Grupo Escolar Hugo Simas. A busca por uma instituição como a Escola de Educação Familiar é significativa por diversas razões, começando pelo fato de se tratar de uma escola privada, de pequeno porte, com poucas alunas e que estava instalada num espaço que mais parecia, segundo as narrativas das normalistas, uma casa adaptada. Essa característica física da instituição é um diferencial, ainda que as escolas de modo geral tivessem em seus currículos disciplinas como bordado, pois o espaço físico remetia a uma casa e não a uma escola. Quando a escola iniciou suas atividades, Londrina completava seus 27 anos de existência como município e já tinha, em seus limites, grandes escolas públicas e privadas.

A instituição estava localizada na rua Belo Horizonte número 821, próxima ao alto da avenida Higienópolis, uma área nobre onde se instalaram[33] os primeiros casarões de famílias tradicionais da cidade. Vizinha de uma igreja católica, a Paróquia Imaculada Conceição e Paróquia Pessoal Nipo-brasileira Imaculada Conceição, a escola, sob direção de freiras da Congregação Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado, tinha laços estreitos com a comunidade católica da região. O edifício da escola apresentava a configuração de uma casa residencial adaptada para tal. Em todas as lembranças das ex-alunas sobre o espaço escolar está presente a impressão de que o espaço físico foi adaptado para funcionar como instituição educacional. É possível fazer a leitura de que a escola funcionava num espaço residencial pois era a formação que estas alunas teriam, demarcando o caráter familiar ou doméstico dessa formação e refletindo no local de ensino. Segundo C., a escola era “como se fosse uma casa, mas as datas eram grandes, então elas eram compridas” (C., 2021).

Para além das narrativas sobre o prédio escolar trazidas pelas normalistas, a própria escolha das famílias pela escola indicava primeiramente a

[33] Atualmente, restam poucos casarões nessa região. Muitos foram demolidos para a construção de comércio ou prédios.

formação esperada para as moças: voltada ao lar e à família. A estrutura física do edifício escolar é parte do que é a cultura escolar da instituição. De acordo com Escolano Benito,

> (...) a arquitetura escolar pode ser vista como um programa educador, ou seja, como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ela seja, por si mesma, bem explícita ou manifesta. A localização da escola e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico do edifício, seus elementos simbólicos próprios ou incorporados e a decoração exterior e interior respondem a padrões culturais e pedagógicos (...) (ESCOLANO BENITO, 1998, p. 45).

A análise das narrativas sobre o espaço e o lugar da escola são analisados a partir da contribuição de Tuan, para quem o lugar é

> um centro de significado construído pela experiência. É conhecido não apenas através dos olhos e da mente, mas também através dos modos de experiência mais passivos e diretos, os quais resistem à objetificação (TUAN, 2018, p. 6)

Algumas narrativas trazem os sentimentos atrelados àquele espaço. Nas memórias de ME., a escola era mais do que apenas um edifício, composto por "duas casas, então o pátio era como um quintal bonito de uma casa. Você se sentia como se estivesse em casa. Ali era uma extensão da casa da gente, sinceramente." (ME., 2021). O quintal era um lugar do qual a entrevistada se recorda com carinho: "Era um belo quintal. Confortável, fresquinho, arborizado, tudo muito limpinho, cimentado" (ME., 2021).

Entre os anos de 1967 e 1972 a fachada da escola permaneceu a mesma, como podemos ver nas fotografias abaixo. Um pequeno muro separava o terreno da escola da calçada, seguro por dois pequenos portões: um para entrada de pedestres e outro para entrada de automóveis. A casa, feita de madeira, se localizava em nível superior ao da rua e, em sua fachada, contava com janelas de vidro e uma escada que levava o visitante ao que seria a recepção ou entrada da escola. Em uma janela ao lado direito da fachada da casa era possível ler uma placa indicando o estabelecimento. Na fotografia da classe de 1967 é possível ler "Escola Normal de Educação Familiar", seguido pelo decreto de funcionamento da escola e "Ir. Missionárias de Jesus Crucificado".

Figura 23 – Turma de 1967 da Escola de Educação Familiar de Londrina

Fonte: Grupo Londrina Memória Viva – Facebook. Disponível em: https://www.facebook.com/photo?fbid=4581712258537539&set=pcb.3489382904484830. Acesso em 02 de abril de 2022.

Já na figura 24, em que estão retratadas a turma de 1972, lê-se na placa, localizada no mesmo ponto da fachada, “Escola de Educação Familiar Dom Barreto – reconhecida (...) – Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado”.

Figura 24 – Turma de 1972 em frente à Escola de Educação Familiar Dom Barreto

Fonte: Acervo pessoal de C.

Pouco ou quase nada da fachada do edifício se alterou ao longo dos anos em que as entrevistadas frequentaram a instituição. A escolha da escadaria de entrada ao edifício escolar para a fotografia indicava o caráter institucional na intenção da fotografia, já que “cada imagem documenta um assunto singular num particular instante de tempo, e o registro deu-se unicamente em função de um desejo, uma intenção ou necessidade do fotógrafo, de seu contratante ou ambos” (KOSSOY, 2014, p. 86).

Na figura 25, retrata-se as 20 formandas do ano de 1968 agrupadas a frente do quadro de giz em sua sala de aula. Para além das alunas descontraídas e uniformizadas, percebe-se o edifício de madeira, uma janela, o quadro, carteiras de madeira e uma lâmpada pendente.

Figura 25 - Em sala de aula – Turma de 1968

Fonte: Grupo Londrina Memória Viva – Facebook. Disponível em: https://www.facebook.com/photo?fbid=454275131281293&set=oa.353727724717046. Acesso em 02 de abril de 2022.

Por se configurar como uma residência, a escola contava com um amplo quintal nos fundos do edifício, com mangueiras e bancos para que as alunas pudessem ocupar e desfrutar dos momentos de descanso, como pode-se observar na figura 26.

Figura 26 – Álbum de formatura – Turma de 1970

Fonte: Acervo pessoal de ML.

Nas memórias das alunas sobre o lugar em que passavam os recreios, o quintal espaçoso é uma constante. “Nosso recreio era aqui, nos bancos” (ML, 2021). Mas a persistência da lembrança da escola como um lugar precário e improvisado, apesar das alunas fazerem parte das camadas médias e altas da sociedade também se destaca. C. rememora que

> (...) tinha uma sala no fundo, mas não sei se era um quarto de empregada. Já era uma casa, uma casa que elas transformaram numa escolinha. Nesse quartinho do fundo que era minha sala de aula era também do tamanho dessa que você viu na frente. (C., 2021).

De modo geral, “os edifícios escolares registram em si mesmos conteúdos e valores de memória; são ao mesmo tempo, indutores de influências duradouras, nas lembranças dos atores que viveram sob o abrigo de seus muros” (ESCOLANO BENITO, 2017, p. 187).

Por meio das narrativas das normalistas é possível conhecer a escola como local de formação onde elas passaram anos de sua juventude. Mais que isso, é nesse lugar que as suas histórias, memórias e narrativas se entrelaçam, permitindo a quem não vivenciou a instituição a sinta um pouco viva hoje e se

aproxime da história da educação das mulheres londrinenses neste período. Mesmo que a construção não exista mais, as narrativas apresentam, auxiliadas pelas fotografias, este local de forma a manter viva sua memória. O espaço escolar se transforma em um lugar, conceito de Tuan (2018), nas lembranças das normalistas e se mostra parte do currículo silencioso da formação esperada para as moças de classes médias naquele período e local específico que é a cidade de Londrina nos anos 1960 e 1970.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia da COVID19 teve um forte impacto na pesquisa e no tempo necessário para nos organizarmos de modo remoto. A pesquisa, prevista para ser executada no MEL, acabou sendo realizada de acordo com as circunstâncias impostas pela pandemia e muito foi realizado em um prazo maior, devido a nova logística. Dessa forma, esta pesquisa se configura como uma primeira imersão na Escola de Educação Familiar de Londrina que acaba por redimensionar o que sabemos de escolas da mesma tipologia a partir da análise de narrativas de ex-alunas da instituição. Para cumprir seu objetivo de compreender a História da Educação das mulheres em Londrina, a pesquisa teve como metodologia a História Oral temática híbrida, pois se utilizou de outros tipos de fonte além das entrevistas realizadas com as normalistas da escola dos anos 1960 e 1970. Fotografias, entrevistas e documentos oficiais fazem parte do grupo de fontes historiográficas da pesquisa.

O primeiro conjunto de documentos, que iniciaram a pesquisa, foram as cinco fotografias localizadas no CPHMEEL indicando a existência da escola. Em um outro momento, depois de meses de pesquisa, foi localizado no NRE-Londrina um grupo de documentos oficiais da instituição. Dentre os documentos, percebe-se que é possível e fundamental uma análise primorosa do material, que demanda tempo, quanto a questões como as cartas de referências ou as disciplinas que compõem o currículo ao longo das duas décadas de funcionamento. Tais documentos apontam para um campo interessante e com múltiplas possibilidades de pesquisa para se conhecer a formação das mulheres em Londrina. A partir do contato com essa documentação, percebemos que é preciso urgentemente provocar uma discussão pública sobre o acesso a documentos, pois a documentação oficial da escola, guardadas no NRE-Londrina, compõe um material significativo para a pesquisa na área da História da Educação das mulheres. Ainda que essa documentação contenha informações, como nomes, o que compreendemos a necessidade de preservação, o NRE-Londrina e outras instituições que guardam arquivo precisam entender a importância da pesquisa para avançar nos estudos da história das mulheres.

O terceiro conjunto de documentos e fontes da pesquisa são as entrevistas realizadas e o material apresentado pelas entrevistadas. Para se realizar as entrevistas foi necessária a aprovação do Comitê de Ética e a elaboração de um roteiro de entrevista, que serviu como um guia e memorando sobre os tópicos principais a serem abordados na conversa com as normalistas. As memórias que essas mulheres compartilharam foram tratadas e analisadas de modo mais respeitoso às suas histórias de vida. Elas foram generosas ao abrirem uma parte de suas vidas, que está deslocada do mundo atual, onde a formação da mulher é outra, e se exporem a esta pesquisadora, até então desconhecidas a elas.

A primeira seção desta dissertação aponta a lentidão com que a vida e a educação das mulheres mudaram ao longo dos séculos, visto que me apoio em material que versa sobre a educação feminina no século XIX e que retrata uma realidade não muito distante. O fato de ainda hoje existir espaço para lugares como a Escola de Princesas[34], que ensinam as meninas a se inspirarem nas qualidades das princesas dos contos de fadas oferecendo cursos de etiqueta e impondo comportamentos específicos, indica que a revolução dos costumes do século passado não significou o fim dos valores femininos dos séculos anteriores. Sem dúvida as mulheres ocupam lugares inimagináveis até o século passado, mas há um longo caminho em direção à equidade de gênero.

A segunda seção apresentou a Escola de Educação Familiar de Londrina por meio da documentação do NRE-Londrina e as suas características se assemelham a um estudo de caso. No século XX era comum as escolas regulares oferecerem cursos e matérias optativas voltadas ao lar como costura, bordado e outros voltados à formação feminina. Nas escolas públicas ou privadas, era este o perfil da educação da mulher e a Escola de Educação Familiar assume esse tipo de formação, voltada ao doméstico, em paralelo e em mesmo grau de importância das outras disciplinas, todas de caráter obrigatório. A documentação oficial precisa ser analisada com maior atenção, pois apresenta grande riqueza de informações que suscitam vários questionamentos sobre a vida da mulher. Devido às limitações encontradas quanto ao acesso à documentação, foi necessário fazer escolhas e impor tópicos que mereciam atenção para uma primeira compreensão da instituição. Dessa forma, definiu-se que as principais informações seriam referentes ao corpo discente da escola (Quem são essas alunas? Quantas são? Quando frequentaram a

[34] Disponível em: https://www.facebook.com/escoladeprincesas/ Acesso em: 30 de maio de 2022.

escola? Quais motivos levaram a isso?) e ao currículo escrito por meio das disciplinas ministradas durante os 17 anos de funcionamento.

A terceira seção tratou da análise das entrevistas, fundamentada no aporte teórico apresentado anteriormente e na análise da documentação oficial do NRE-Londrina. Para esta análise, foram selecionados temas abordados nas narrativas: o cotidiano escolar, a formação das alunas e o espaço escolar. A primeira categoria ressaltou o dia a dia na instituição, as disciplinas, as práticas escolares e os acontecimentos no chão da escola. A segunda categoria apresentou um panorama das memórias que as alunas têm da formação recebida e os desdobramentos em suas vidas após a conclusão do curso. A terceira categoria dialogou com a apropriação do espaço escolar feita pelas alunas para transformá-lo em um lugar de vivências e memórias, um espaço ocupado pelas lembranças das aulas de culinárias, dos almoços partilhados nesse lugar.

Nesta seção, a cada entrevista realizada, foi possível compreender mais o que era ser uma jovem de classe média na cidade de Londrina na segunda metade do século XX recebendo uma formação em uma escola de moças voltada para a educação familiar. A primeira entrevista com uma ex-aluna realizada, com ML, foi o pontapé inicial para adentrar o até então desconhecido mundo da Escola de Educação Familiar de Londrina. A partir desse contato houve a constatação de que a escola, que parecia tão abstrata, era um objeto concreto para a realização da pesquisa. Ao compartilhar suas memórias, ML. proveu um primeiro olhar sobre a instituição. A segunda entrevista, realizada com ME, trouxe uma nova perspectiva sobre a escola e sobre as jovens normalistas e refutou uma ideia pré-concebida de que estas jovens eram apenas “moças casadoiras” esperando ansiosamente pelo casamento. A terceira entrevista, realizada com C., normalista no início dos anos 1970, deu o tom de que mudanças estavam acontecendo na sociedade e as jovens apresentavam um novo comportamento. Mesmo que a escola continuasse em atividade nesse período, as observações colocadas por C. trouxeram as sutilezas de que o mundo estava mudando e as jovens teriam acesso a outras possibilidades de vida. A última entrevista, realizada com A., uma professora universitária, casada desde os 14 anos de idade, com duas formações acadêmicas e um pós-doutorado mostrou que ter a formação em Educação Familiar não era limitador e uma sentença de que a mulher ficaria no lar para todo o sempre ou de que só poderia ser professora primária. Um fato curioso é que, ao longo das entrevistas, ficou claro que

as normalistas do ano de 1968, sabiam que sua formação permitia a docência no ensino primário, mas não tinham o conhecimento de que seus diplomas trazem a habilitação de Educadora Familiar, demonstrando que esse não era o foco central da formação. Um relato comum a todas as entrevistadas foi o que de que aprendiam as tarefas do lar para poder ensinar às suas funcionárias, outro indicativo da posição social das jovens.

Ao analisar todas as fontes selecionadas para esta pesquisa, desde a documentação oficial às narrativas das normalistas dos anos de 1966 a 1972 a partir das categorias selecionadas por esta pesquisadora, percebe-se que cada normalista vivenciou a instituição, sua vida escolar e sua formação de maneiras peculiares à condição familiar e social de cada uma em seu próprio tempo. Em suas narrativas é possível perceber se eram jovens com muita ou pouca liberdade, se haviam interesse em seguir a carreira que tiveram posteriormente à formação na escola, se possuem boas ou más memórias daquele lugar, e outros aspectos da sua vida escolar. Foi possível conhecer um pouco mais da Londrina dos anos 1960 e 1970, os pontos de encontro dos jovens, como o antigo estádio Colossinho e os cinemas, além das escolas em que a vida das entrevistadas se cruzam, pois estudaram, a maioria, nas mesmas escolas.

Ainda que seja a exceção à regra, o relato de C. indica que o cerceamento da autonomia da mulher era uma questão que impossibilitava a conquista de uma carreira ou de tomada de decisões de suas próprias vidas. Não se pode tomar um relato individual e não relacionar com o contexto em que estava inserido: é necessário ter um panorama geral. São questões como essa que acabam por referendarem a ideia da mulher do século XIX, a que cuida e que não precisa de uma formação escolar e quando a tem, é apoiada por um desenho curricular que destaca essa formação para o lar. A postura das Irmãs, de acordo com as narrativas das alunas, foi diferente de seu tempo. Apontada como moderna, a atitude da escola em colocar as normalistas em contato com o mundo social divergente do delas, mesmo que a partir de uma visão assistencialista, foi um diferencial na formação da escola.

Tendo como recorte as narrativas das normalistas da Escola de Educação Familiar de Londrina para compreender a História da Educação da cidade, e mais especificamente a História da Educação das mulheres em Londrina, esta pesquisa contribui para a área a partir desses três recortes. Mesmo que não

seja um objetivo da pesquisa construir a historiografia da instituição, foi possível levantar hipóteses importantes sobre a sua existência. Em suma, acredita-se que esta pesquisa acrescentou novos conhecimentos à História da Educação das mulheres em Londrina ao reconhecer a Escola de Educação Familiar de Londrina como uma das instituições da cidade.

REFERÊNCIAS

ABBUD, Maria Luiza Macedo; IVASHITA, Simone Burioli. (2017). Fontes para pesquisa da História das Instituições Educativas escolares de Londrina (1936-2000). **Cadernos De História Da Educação**, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 487–501, 2017. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/39601. Acesso em 4 jun. 2022.

ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres no Cotidiano: Educação e Regras de Civilidade (1920/1950). **Revista Dimensões**, Vitória, v. 33, p. 336-359, jul./dez. 2014.

_____. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? In: SAVIANI, D. et al. (Org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 59-107.

ALMEIDA, Jane Soares de; BOSCHETTI, Vania Regina. Devotas e instruídas: a educação de meninas e mulheres no Brasil – fragmentos do passado histórico (1846/1930). **Educação Unisinos,** São Leopoldo, v. 16, n. 3, p. 225-233, 2012. Disponível em: http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2012.163.04/0. Acesso em: 08 fev. 2022.

ALVES, Jolinda de Moraes. **História da assistência social aos pobres em Londrina:** 1940-1980. 2002. 545 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Assis, 2002. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/103193>. Acesso em 4 jun. 2022.

ALVES, Maria Jeane dos Santos. **Mulheres Contra o Arbítrio: As Missionárias de Jesus Crucificado e a Escola de Serviço Social Padre Anchieta em Maceió em Tempos de AI5.** 2009. 98 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2009. Disponível em: http://tede2.unicap.br:8080/handle/tede/285. Acesso em 4 jun. 2022.

ARIAS NETO, José Miguel. **O Eldorado:** Representações da política em Londrina (1930-1973). Londrina: EdUEL, 2008.

BASSANEZI, Carla. Mulheres dos Anos Dourados. In: PRIORE, Mary del; BASSANEZI, Carla. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002, p.607 - 639.

BENATTI, Antonio Paulo. **O Centro e as margens:** prostitutas e vida boêmia em Londrina (1930-1960). 1996. 241 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1996. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24598/D%20-%20BENATTI%2c%20ANTONIO%20PAULO.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 4 jun. 2022.

BENCOSTTA, Marcus Levy. Memória e Cultura Escolar: a imagem fotográfica no estudo da escola primária de Curitiba. **História**. São Paulo. V.30, n.1, p. 397-411, jan/jun, 2011.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino; CUNHA, Maria Iza Gerth da. Educação Feminina Católica e Educação Masculina Protestante no Brasil do Século XIX: Fragmentos de Uma História Institucional e Cultural. **Educação & Linguagem (Online)**, v. 11, p. 25-43, 2008.

BONI, Paulo César; SILVA, Sara Hermógenes da. Avenida Higienópolis: um retrato da burguesia londrinense nas décadas de 1930 a 1960. In: BONI, Paulo César (Org). **Retratos da cidade:** o uso da fotografia para a recuperação de fragmentos históricos de Londrina. Londrina: Midiograf, 2014, p. 61 – 80.

BONSANINO, Maria Elena. **Mulheres de Londrina:** pilares de uma cidade. Londrina: Kan, 2017.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. In: Coleção de Leis do Império do Brasil.

BRASIL. Governo Provisório da República aprova o Regulamento da Instrucção Primária e Secundária do Districto Federal. **Decreto nº 981**, **de 8 de novembro de 1890.** Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em 01 abr. 2022.

BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931.** Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html. Acesso em: 4 jun. 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.** Lei orgânica do Ensino Secundário, 1942. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 4 jun. 2022.

_____. **Decreto-Lei nº 8.530, de 20 de agosto de 1946**. Aprova a Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-norma-pe.html. Acesso em: 01 abr. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 4.121, de 27 de agosto de 1962**. Dispõe sobre a situação jurídica da mulher casada. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l4121.htm. Acesso em: 4 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 4 jun. 2022.

_____. **Decreto-lei n. 869 de 12 de setembro de 1969.** Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 4 jun. 2022.

_____. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. MEC. Ensino de 1º e 2º grau. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 4 jun. 2022.

CAPELO, Maria Regina Clivati. Educação e escola no meio rural de Londrina em traços históricos e sociológicos. **Mediações**, Londrina, v. 6, n. 1, p.187-196, jan./jun. 2001.

CASTRO, Rosimeire Aparecida Angelini. **O Cotidiano e a Cidade:** Práticas e Papéis e Representações Femininas em Londrina (1930- 1960). 1994. 330 f. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1994.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano:** 2 – Morar, cozinhar. Petrópolis – RJ: Vozes, 1996.

COLETÂNEA DA LEGISLAÇÃO ESTADUAL DE ENSINO: 1969 - 1975. Fundepar: Governo do Estado do Paraná. Administração Jayme Canet Junior.

CUNHA, Luiz Antonio. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura", **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 154, outubro/dezembro 2014.

CUNHA, Luiz Antonio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1991.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História Oral** – memória, tempo, identidades. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DE LONDRINA: traduz o município em sua receita fase auspiciosa de desenvolvimento. **Diário do Paraná**, Curitiba, 10 jan. 1957, p. 6.

ESCOLANO BENITO, Agustin. **A escola como cultura:** experiência, memória e arqueologia. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

ESCOLANO BENITO, Agustin. Arquitetura como programa. Espaço-escolar e currículo. IN: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO BENITO, Agustín. **Currículo, Espaço e Subjetividade:** a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FAUSTO, Bóris. **História do Brasil.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

FEBVRE, Lucien. **Combates pela História.** Lisboa: Editorial Presença, 1989.

FUCKNER, Cleusa Maria. Magistério e casamento: memória e formação no Colégio de Educação Familiar do Paraná (1953 – 1986). 2000. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2000.

FUNDAÇÃO IBGE. Sinopse preliminar do censo demográfico VIII recenseamento geral 1970: Paraná, 1971.

GOODSON, Ivor Frederick. **Currículo:** teoria e história. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

HOBSBAWM, Eric J. **A era dos extremos:** o breve século XX 1914 -1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INÁCIO FILHO, Geraldo. Escolas para mulheres no Triângulo Mineiro (1880 – 1960). In: ARAÚJO, José Carlos; GATTI JÚNIOR, Décio. (Org**.). Novos Temas em História da Educação Brasileira:** instituições escolares e educação na imprensa. Campinas-Uberlândia: Autores Associados-EDUFU, 2002, p. 39-64.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e história.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

LEME, Edson Holtz. **Noites ilícitas:** histórias e memórias da prostituição. Londrina: EdUEL, 2005.

LIMA, Arlete Alves. **Serviço Social no Brasil:** a ideologia de uma década. São Paulo: Cortez, 1987.

LONDRINA. **Caderno censitário do perfil de Londrina**. Secretaria Municipal de Planejamento, Orçamento e Tecnologia, Londrina, 2010.

LOURO, Guacira Louro. Mulheres nas salas de aula. In: PRIORE, Mary del; BASSANEZI, Carla. (Org.). **História das mulheres no Brasil.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002, p. 443 - 481.

LOPES, André Camargo. As margens do progresso: a expansão urbana de Londrina nas representações de moradores de um bairro popular as margens da cidade. **Revista Antíteses,** vol. 3, n. 5, jan- jun 2010, p. 553 – 585.

MAESIMA, Cacilda. **Japoneses, Multietnicidade e Conflito na Fronteira:** Londrina, (1930/1958). 2012. 208 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012. Disponível em: https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/13119/Tese-cacilda-maesima%20-%20Hist%c3%b3ria.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 4 jun. 2022.

MARCOLINO, Gabrieli de Assis. **A fotografia como documentação escolar em um acervo em construção:** o caso do Museu Escolar Londrinense – MEL. 2021. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, 2021. Disponível em:

https://www.ppedu.uel.br/pt/mais/dissertacoes-teses/dissertacoes/category/21-2021. Acesso em: 4 jun. 2022.

MARTINS, Ana Paula Vosne. **Um lar em terra estranha.** A aventura da individualização feminina. A casa da estudante universitária de Curitiba nas décadas de 50 e 60. 1992. 175 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba: UFPR, 1992.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História Oral:** como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2019.

MOTA, Lúcio Tadeu. **As guerras dos índios Kaingang:** a história épica dos índios Kaingang no Paraná (1769-1924). Maringá: Eduem, 2008.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n° 10, dez. 1993.

NUNES, Maria José Rosado. Freiras no Brasil. In: PRIORI, Mary del; BASSANEZI, Carla. (Org.). **História das mulheres no Brasil.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002, p. 482 - 509.

PINSKY, Carla Bassanezi. A era dos modelos rígidos. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Orgs.) **Nova História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2018, p.469 - 512.

_____, Carla Bassanezi. **Mulheres dos Anos dourados.** São Paulo: Contexto, 2014.

PORTUGAL. **Alvará de 7 de junho de 1755.** Diretório que se deve observar nas Povoações dos Índios do Pará, e Maranhão, enquanto Sua Majestade não mandar o contrário. 1758. Disponível em: https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/1929. Acesso em: 10 fev. 2022.

PREZA, Lavínia Carrilho dos Santos. As comemorações nas escolas e o ensino de História: o que contam as caixas do arquivo da Secretaria Municipal de Educação? In: **Anais do Encontro Anual de Iniciação Científica**, Londrina, 2020. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/eaic/anais/?content=2020/anais_resumo.php&cod_trabalho=48414. Acesso em 20 de maio de 2022.

PRIORI, Angelo et al. **História do Paraná:** séculos XIX e XX. Maringá: EdUEM, 2012.

ROLIM, Rivail Carvalho. **O policiamento e a ordem:** histórias da polícia em Londrina (1948 – 1962). Londrina: EdUEL, 2013.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil** (1930/1973). Petrópolis: Editora Vozes, 6ª Ed. 1984.

ROSEMBERG, Fúlvia. Mulheres Educadas e a educação de mulheres. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Orgs.) **Nova História das mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2018.

SCHOLL, Raphael Castanheira; RIGONI JACQUES, Alice. Vestidas de azul e branco: o feminino uniforme no Colégio Farroupilha de Porto Alegre (1950). **Educação Por Escrito,** v. 3, n. 1, 24 jul. 2012.

SCOTT, Ana Silvia. O caleidoscópio dos arranjos familiares. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Orgs.) **Nova História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2018, p. 15 – 42.

SILVA, Katiene Nogueira da. O que a escola faz ao instituir o uso dos uniformes escolares?. In: CATANI, Denice Barbara; GATTI JR, Décio. (Org.). **O que a escola faz?** Elementos para a compreensão da vida escolar. 1ed.Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 2019, v. 7, p. 197-227.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. A educação da mulher e da criança no Brasil Colônia. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. (Orgs.) **Histórias e memórias da educação no Brasil, vol. 1:** séculos XVI – XVIII. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2004, p. 131 – 145.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Apresentação. In: GOODSON, Ivor. **Currículo:** Teoria e história. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Um olhar na história: a mulher na escola (Brasil:1549- 1910). In: História e Memória da educação Brasileira, Natal, 2002.

TUAN, Yi-Fu. Lugar: uma perspectiva experiencial. **Geograficidade**, v. 8, n. 1, p. 4-15, 28 out. 2018.

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, Sept. 2013.

VIDAL, Diana Gonçalves; ABDALA, Raquel Duarte. A fotografia como fonte para História da Educação: questões teórico-metodológicas e de pesquisa. **Revista do Centro de Educação da UFSM**, Santa Maria, v. 30, n. 02, p. 177-194, 2005.

YAMASHITA, Bruna Ester**. Poder municipal e educação na cidade de Londrina (1934- 1960):** ações de uma “autonomia autorizada”. 2019. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, 2019. Disponível em: https://www.ppedu.uel.br/pt/mais/dissertacoes-teses/dissertacoes/category/6-2019?start=20. Acesso em: 4 jun. 2022.

ENTREVISTAS COLETADAS

ML. Entrevista concedida à autora. Londrina/PR, 2021.

ME. Entrevista concedida à autora. Londrina/PR, 2021.

C. Entrevista concedida à autora. Londrina/PR, 2021.

A. Entrevista concedida à autora. Londrina/PR, 2022.

APÊNDICE A – Roteiro das entrevistas

Universidade Estadual de Londrina
Centro de Educação, Comunicação e Artes
Departamento de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Roteiro das Entrevistas

Esse instrumento faz parte da pesquisa **"AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO FAMILIAR DE LONDRINA: AS MEMÓRIAS DE UM LUGAR NO PASSADO – 1960"** e visa servir como fonte oral para a produção de uma análise científica sobre a História da Educação de Londrina, servindo como fonte também para a constituição do Museu Escolar Londrinense. As perguntas deste instrumento serão flexíveis e servirão como guia para a abordagem com o/a entrevistado/a. Do momento da transcrição da entrevista, os entrevistados serão identificados, desde que estes estejam de acordo. Esse documento transcrito será, posteriormente, encaminhado aos entrevistados para leitura e aprovação.

Os procedimentos da entrevista ocorrerão da seguinte maneira: assim que possível e seguro para todos os entrevistados, haverá uma reunião com os participantes para que possam conversar sobre as memórias da escola e da vida naquele tempo, reconhecendo as fotografias e compartilhando lembranças; o local e horário da entrevista individual serão definidos pelo entrevistado – e caso o cenário de pandemia não permita, será feito virtualmente; os entrevistados poderão apresentar fotografias e documentos para ilustrar suas falas e lembranças; serão evitadas interrupções para que o entrevistado não perca o seu raciocínio; e as entrevistas serão interrompidas de acordo com o desejo do entrevistado.

O roteiro de entrevista está estruturado da seguinte maneira:

1) Identificação pessoal: ano em que nasceu?; onde nasceu?; onde morou na cidade de Londrina?; atividades dos pais/responsáveis?; sua família era formada por quantas pessoas?

2) Captar a vida cotidiana do entrevistado: Como foi a sua infância?; como era a vida em seu bairro?; como eram as casas do bairro?; esse bairro ficava longe

do centro da cidade?; sua escola estava próxima ao bairro?; como você se locomovia pela cidade?; quais eram as brincadeiras mais comuns em seu cotidiano?; com quem se brincava?; quais obrigações você tinha em sua infância e juventude?; como era ser um/a filho/a homem/mulher em sua família?; criava-se meninos e meninas de maneiras similar?; você tinha irmãos e irmãs?; como era a situação financeira de sua família?; quem cuidava da casa e da cozinha?; o que se fazia aos finais de semana e que lugares você e sua família frequentavam?; as pessoas de sua casa tinham o hábito da leitura?; havia fotografias, televisão e imagens em sua casa?;

3) A vida escolar do entrevistado – em específico a Escola de Educação Familiar: Conte sobre as escolas em que estudou; conte sobre a sua experiência com a Escola de Educação Familiar de Londrina; quais eram as disciplinas ensinadas?; quais eram as suas disciplinas preferidas e por que?; havia um uniforme para uso dos alunos?; onde se localizava essa escola?; descreva a escola; como eram os professores ou professoras da escola?; como era o prédio em que a escola funcionava?; como era o mobiliário da escola?; o que havia nas paredes?; quais os espaços de lazer na escola?; o que permitido e/ou proibido na escola?; quais cursos funcionavam nesse prédio?; como era a rotina escolar?; quantas horas por dia você passava na escola?; após a conclusão, o que você desejava fazer?; por qual motivo você ou seus responsáveis buscaram a formação nessa escola?; qual a classe econômica dos alunos da escola?; o que a escola significava para você?; quais as lembranças mais fortes que você tem da escola?; quantos anos você estudou na escola e em que anos?;

ANEXOS

ANEXO A – Fotografias localizadas no acervo do CPHMEEL

Fotografia 1 – Escola Municipal do Jardim do sol_ Clube das Mães. Aula de culinária, ministrada pelas normalistas da Escola de Educação Familiar.

Escola Municipal do Jardim do sol _ Clube das Mães.Aula de Culinária,ministrada pelas normalistas da Escola de Educação Familiar.

Fonte: Centro de Pesquisa em História e Memória da Educação Escolar de Londrina (CPHMEEL).

Fotografia 2 – Escola Municipal do Jardim do sol_ Clube das Mães. Aula de corte e costura ministrada pelas normalistas da Escola de Educação Familiar.

Escola Municipal do Jardim do Sol _ Clube das Mães .Aula de Corte e Costura ministrada pelas normalistas da Escola de Educação Familiar.

Fonte: Centro de Pesquisa em História e Memória da Educação Escolar de Londrina (CPHMEEL).

Fotografia 3 – Escola Municipal do Jardim do sol_ Clube das Mães. Aula de bordado e crochet, Ministrada pelas alunas da Escola de Educação Familiar.

Escola Municipal do Jardim do Sol _ Clube das Mães _ Aula de bordado e crochet, Ministrada pelas alunas da Escola de Educação Familiar.

Fonte: Centro de Pesquisa em História e Memória da Educação Escolar de Londrina (CPHMEEL).

Fotografia 4 – Aula de Corte e Costura ministrada pelas normalistas da Escola de Educação Familiar. Escola Municipal do Jardim do Sol_ Clube das Mães.

Aula de Corte e Costura ministrada pelas normalistas da Escola de Educação Familiar. Escola Municipal do Jardim do Sol _ Clube das Mães.

Fonte: Centro de Pesquisa em História e Memória da Educação Escolar de Londrina (CPHMEEL).

Fotografia 5 – Escola Municipal do Jardim do sol_ Clube da Mães. Aula de corte e costura ministrada pelas normalistas da Escola de Educação Familiar.

Escola Municipal Jardim do Sol _ Clube da Mães _ Aula de Corte e Costura ministrada pelas normalistas da Escola de Educação Familiar.

Fonte: Centro de Pesquisa em História e Memória da Educação Escolar de Londrina (CPHMEEL).