

MEMÓRIAS DE PROFESSORAS PRIMÁRIAS NO TRIÂNGULO MINEIRO NAS DÉCADAS DE 1940 e 1950

Clarissa Betanho Inácio,¹ Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro,² Elizabeth Farias da Silva,³
Sauloéber Tarsio de Souza⁴

Resumo: Este trabalho é parte de uma pesquisa mais ampla denominada Modernidade e Educação pública no interior do Brasil: Estudo de caso no Triângulo Mineiro (1930–1950). Tem como objetivo a análise das relações entre a formação docente, os saberes e as práticas pedagógicas e culturais produzidas no ensino primário nas décadas de 1940 a 1950 na cidade de Ituiutaba, Minas Gerais. A metodologia utilizada foi entrevistas semiestruturadas estabelecendo com os sujeitos a interlocução, compreendendo que a cultura escolar é própria da instituição e possui suas especificidades instauradas no interior das escolas, transitando de alunos e professores, de normas a teorias. O registro das narrativas possibilitou analisar e compreender as seguintes questões: Como e onde era realizada a formação da professora primária? Como eram as normas de conduta para as professoras primárias daquela época? Qual(is) a(s) principal(is) fonte(s) de saberes das professoras e como esses saberes eram mobilizados? Como são concebidos os conteúdos didáticos válidos e obrigatórios para aquele contexto histórico? Quais os significados e sentidos que as educadoras atribuem ao ensino primário daquela época? Qual a relação de gênero e formação docente? A investigação revelou que os saberes e práticas re/construídas no ensino primário guardam significativa relação com o cotidiano vivido pelas professoras e sua prática cultural (histórias pessoais, a formação docente e as condições de vida e de trabalho). Assim essa pesquisa, além de trazer novos elementos para o debate acerca da formação de professores trás também o significado histórico da docência no ensino primário nos meados do século XX.

Palavras-chave: Formação de Professoras. Memória de Professoras. Triângulo Mineiro. História da Educação.

Abstract: This work is part of a larger research about Modernity and Public Education in the interior of Brazil: Case study in Triângulo Mineiro (1930–1950). The main objective is the relations between the teacher formation, the knowledge's and the pedagogical and cultural practices produced in the primary education in the period of 1940–1950 in the town of Ituiutaba, Minas Gerais. The methodology is composed by interviews that create the interlocution of the subjects with the school culture and how the teachers realize it. It is

¹ Aluna de graduação em Pedagogia da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), campus do Pontal, av. José João Dib 2.545, bairro Progresso, Ituiutaba–MG, CEP: 38302–000. E-mail: clarissabinacio@terra.com.br. Bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq/UFU).

² Doutora em Educação, coordenadora do projeto “Modernidade e Educação Pública no interior do Brasil: estudo de caso no Triângulo Mineiro (1930–1950)”; projeto aprovado no edital universal da FAPEMIG, vigência 2008. Docente da FACIP/UFU. Orientadora da pesquisa de iniciação científica e coordenadora do curso de Pedagogia do Campus do Pontal (UFU–FACIP). Campus do Pontal, av. José João Dib 2.545, bairro Progresso, Ituiutaba–MG, CEP 38302–000. E-mail: betanialaterza@netsite.com.br.

³ Doutora em Educação e membro da equipe deste projeto. Docente da Universidade Federal de Santa Catarina, campus Universitário s. n., CEP 88040–900, Florianópolis–SC. E-mail: lizbet@uol.com.br.

⁴ Doutor em Educação e membro da equipe deste projeto; docente da FACIP/UFU, Campus do Pontal. Pesquisador em Produtividade PQ-2F. Av. José João Dib 2.545, bairro Progresso, Ituiutaba–MG, CEP 38302–000. E-mail: sauloeber@pontal.ufu.br.

important to highlight that school culture is innate of the institution and has specific characteristics introduced inside the schools which involve students and their masters, theories and standards. The narratives registered permitted analyze and understand the following questions: Where and how did the formation of the primary teacher occurred? How were the standards of conduct to the primary teacher? Which were the principal source of knowledge's of the teachers and how them were remeaned and used in the daily school? How do the valid and obligatory didactic contents are designed in that historical time? The partial results of this work revealed that the knowledge's and practices rebuilt in the primary education keep important relation with the daily lived by the teachers and their practical culture. Therefore this study, in addition of bringing new elements to the discussion about the formation of the professors, brings the historical meaning of the teaching in the primary education in the middle of the XX century.

Key words: Teacher formation, Memories of teachers, Triângulo Mineiro and History of Education.

Introdução

O presente trabalho tem o intuito de recuperar o processo de desenvolvimento da História da Educação na região do Triângulo Mineiro. Esse estudo objetiva especificamente entender a formação das professoras primárias entre as décadas de 1940 e 1950, assim como suas práticas no ambiente escolar, por meio de entrevistas orais que foram transcritas e analisadas pela autora proponente. A especificidade do recorte temporal, aqui adotado, tem relação com a ausência de instalação de escolas públicas nessa cidade. A pesquisa visa investigar a formação, o ingresso e a trajetória dessas professoras no magistério público, bem como suas contribuições na construção da cultura escolar, sua participação nos grupos de sociabilidade intelectual e sua produção escrita no campo dos saberes e das práticas pedagógicas.

Para tanto, estudar-se-á as reverberações no espaço público no que diz respeito às questões educacionais por meio da observação das manifestações emitidas pelos poderes legislativo e executivo locais, além das matérias veiculadas pela imprensa sobre o universo educacional e sobre a memória de algumas professoras primárias que vivenciaram tal período. Compreender a cultura escolar significa adentrar no universo de orientações de condutas pessoal, moral, social que refletem a postura pedagógica da professora primária e de sua relação com a sociedade, no período acima citado.

O desígnio em se trabalhar com fontes orais na realização desta pesquisa pode ser explicado pelo livro *Memória e sociedade: lembranças de velhos*, de Ecléa Bosi (1994). Neste a autora explicita quão importante é a lembrança daquilo que se viveu para se reproduzir o cotidiano de uma época específica. Nada se aproxima mais da realidade do que a memória, ferramenta esta importante para se recordar a história real em suas diversas dimensões.

Mesmo que cada indivíduo tenha vivido a sua maneira, tendo uma visão única e própria de certos fatos, estes acabam por se interligarem na medida em que a história vai sendo reconstruída, permitindo uma compreensão do tempo passado. Assim, este estudo ao se utilizar de fonte oral, documentação, acervos pessoais das professoras entrevistadas e também do acervo de Dr. Hélio Benício de Paiva (Reminiscências de velhos Professores Tijucanos), procurará identificar o processo de expansão das escolas públicas em âmbito local e relacionar tais instituições com o contexto estadual e nacional no período ora reportado. Outro objetivo da presente pesquisa é identificar e analisar, na trajetória das professoras primárias, os princípios que nortearam a formação de docentes para o ensino primário no período compreendido entre as décadas de 1940 a 1950.

Analisa-se, por meio da memória trazida por fatos marcantes na história das depoentes, a relação entre o comportamento da professora primária com os manuais de boa conduta utilizados naquele momento histórico e assim compreender o papel feminino na história da formação da professora.

É importante observar que, até o ano de 1931, a economia da cidade de Ituiutaba girava exclusivamente em torno da atividade rural. A partir de 1935, inicia-se o Ciclo de Diamante no rio Tijuco, sendo que, a partir do ano de 1950, o cultivo do arroz torna-se predominante, tendo seu apogeu na década de 60, quando Ituiutaba foi considerada um dos Celeiros do Triângulo, sendo denominada de capital do Arroz, até o fim dessa década. Essas informações de natureza econômicas e populacionais do município são importantes para demonstrar que, em termo populacional de 1931 a 1961, obteve-se um expressivo crescimento econômico e populacional, sendo que essa expansão não pode ser observada no campo do ensino público no referido município. Nesse momento a instrumentalização do Estado brasileiro, por meio da racionalização da expansão do ensino público, privilegiou a *urbs*, que mudava de configuração, em detrimento da *rus*, reiterando, com isto, um imaginário de rusticidade.

Observamos, acima, que é um equívoco converter em sinônimos os conceitos de “escola estatal” e “escola pública”. Isto também é observado nas inquietações de Gadotti (1994), por meio de sua aguçada análise histórica com relação ao assunto, de acordo com que se segue:

As classes populares reivindicam hoje escola pública, mas não querem apenas a extensão da escola burocrática do Estado. Querem discutir a função social dessa escola, colocando em questão os seus conteúdos e sua gestão. Esse novo movimento não põe em questão o papel do Estado como o principal articulador das políticas sociais. Põe em questão uma concepção da educação em nome da qual um contingente cada vez maior de crianças são expulsas da escola, por conta de uma avaliação burocrática e formal. Hoje esse movimento reivindica autonomia para definir o novo projeto político-pedagógico da escola pública. (BARROS, 1960, p. 163-4).

Como já nos alertava o sociólogo Florestan Fernandes (1979) — um dos grandes líderes do movimento pela educação pública com caráter popular nos anos 60 —, a democratização do ensino supõe mais que ampliar a rede de escolas mantendo-se os padrões da elite e o privilégio social. Nesse sentido, o autor acima traz preciosa contribuição para esse estudo na medida em que ao diferenciar a “escola pública” e a luta por uma “escola popular” no século passado, restringia essa luta por extensão da “escola pública liberal burguesa”, movimento que parece ter sido bastante tímido no município de Ituiutaba. Porém, na medida em que os educadores foram se assumindo como sujeitos da história e partícipe do processo de democratização da educação, emerge o que Freire (2000) denomina como consciência crítica e projeto emancipatório de mundo.

Assim, o discernimento conceitual entre a “escola estatal burguesa” e “escola democrática e popular” não acontece de forma abstrata, mas na conjugação de ações emergentes e populares as quais empreendem reivindicar uma escola pública, não apenas pela sua extensão ou pelo quantitativo de prédios existentes no município, e/ou país, mas se coloca em princípio a noção a cerca da compreensão do que vem a ser a concepção de educação posta pela ideologia dominante, a qual resulta num processo massificador do ensino, que leva a alienação dos alunos, da comunidade escolar inseridas neste contexto.

Com essas indagações introdutórias, tem-se também a contribuição de Saviani (2004) a respeito da história da escola pública no Brasil e as questões relativas ao conceito de escola pública com uma profundidade ímpar, de tal magnitude que consegue analisar dialeticamente o movimento histórico da escola em sua unidade e ao mesmo tempo em sua amplitude e diversidade conceitual e histórica. Nesse sentido, essa pesquisa trará discussões de estudiosos, como Saviani, Gadotti, Sanfelice entre outros que são referências teóricas para compreensão da dimensão histórica da “escola pública no Brasil”.

Nessa perspectiva, o conteúdo histórico proposto acima e as discussões advindas do mesmo dão visibilidade as especificidades e artifícios políticos que, na sua materialidade, possibilitam compreender uma das facetas das mudanças educacionais, principalmente no que se refere à expansão da escola pública a partir dos anos 40, que a sociedade brasileira vivenciou, perpassando momentos cruciais do processo sócio-político e educacional da “escola pública brasileira”.

Observa-se, portanto que na reconstrução desse momento é mister perceber o que Certeau (1996) preleciona sobre as praticas cotidianas. Ele articula que cada pessoa possui seu modo de perpetrar, e isso se dá pela influência do grupo ao qual o individuo está inserido (dominados x dominantes). Essas particularidades são denominadas por “artes de fazer”,

“táticas contínuas e permanentes” como falar, escrever, cozinhar, fazer compras. Nessa perspectiva, é importante ater-se ao que o referido autor designou por “fabricação”, ou seja, o modo que um grupo utiliza algumas representações pré-determinadas por outro grupo:

Na realidade, diante de uma produção racionalizada, expansionista, centralizada, espetacular e barulhenta, posta-se uma produção de tipo totalmente diverso, qualificada como “consumo”, que tem como característica suas astúcias, seu esfarelamento em conformidade com as ocasiões, suas “piratarías”, sua clandestinidade, seu murmúrio incansável, em suma, uma quase invisibilidade, pois ela não se faz notar por produtos próprios (onde teria o seu lugar?) mas por uma arte de utilizar aqueles que lhe são impostos. (CERTEAU, 1996, p. 94).

Esse modo de usar traduzido por Certeau como sendo um “consumo”, no qual os dominados utilizam os elementos impostos pela ordem dominante à sua maneira, de modo acrítico e sutil. É nessa crítica “camuflada” que se deve ater quando se faz uma reconstrução da história pela oralidade.

Este trabalho traz as seguintes indagações: O que a reconstrução da historicidade através da memória se relaciona com a “arte de fazer”? Onde era realizada a formação da professora primária? Como era realizada essa formação? Como eram as normas de conduta para as professoras primárias daquela época? Como era o comportamento da professora primária na sociedade? Qual(is) a(s) principal(is) fonte(s) de saberes das professoras e como esses saberes eram re-significados e mobilizados no cotidiano escolar? Como são concebidos os conteúdos didáticos válidos e obrigatórios para aquele contexto histórico? Quais os significados e sentidos que as educadoras atribuem ao ensino primário daquela época? Qual a relação entre gênero e formação de professoras primárias? Segundo Certeau (1996), deve-se ter cautela com tais questões, visto que a “arte de fazer” apresenta-se de modo subjetivo na memória dos entrevistados, dificultando a distinção da subjetividade do entrevistado com o real contexto histórico. O presente trabalho tem o cuidado mencionado acima, além disso, busca-se aqui compreender os conteúdos didáticos na formação da professora, como vemos a seguir.

Contexto educacional: política de escolarização getulista na formação das normalistas

Ao final da Segunda Grande Guerra e com a derrota do nazi-fascismo, no Brasil foi possível organizar mudanças político-educacionais e culturais pela via da redemocratização do ensino. Sendo assim, em outubro de 1945, Getúlio Vargas é deposto e termina oficialmente o Estado Novo. Novos rumos políticos foram repensados a partir do debate educacional. Para a concretização de tais objetivos, exigia-se a formação de professores preparados para o cultivo do respeito, da democracia e da cooperação. Concomitantemente,

houve a ampliação das oportunidades escolares, as escolas normais no período ora citado vivenciaram um desenvolvimento mais acelerado (XAVIER, 1994, p. 193). Além das escolas normais, com a Reforma Capanema apareceram escolas regionais e institutos de educação.

Explicita-se que as escolas normais, no período em questão, não estavam organizadas segundo as diretrizes estabelecidas pelo Governo Federal. Tal como o ensino primário, o ensino normal era assunto da alçada estadual.

Ressalta-se segundo Xavier (1994, p. 196) que a lei orgânica do ensino normal foi promulgada no mesmo da lei orgânica do ensino primário, tendo os mesmos efeitos administrativos que a última: centrou as diretrizes embora consagrasse a descentralização administrativa do ensino e fixou as normas para implantação desse ramo do ensino em todo o território nacional. Segundo essa autora, o decreto-lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946, que a instituía, oficializou como finalidade do ensino normal o seguinte:

1. Prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias.
2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas.
3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância. (XAVIER, 1994, p. 196).

Eram finalidades e objetivos bem definidos. Previam funções que, de qualquer forma, poderiam e deveriam ser preenchidas pelo ensino normal. O currículo determinado pelo artigo 7º, portanto fixo, apresentava algumas falhas, sobretudo com relação ao ensino normal do primeiro ciclo. Neste último, as disciplinas estavam assim distribuídas:

QUADRO 1
Distribuição das disciplinas no primeiro ciclo

DISCIPLINAS	SÉRIES			
Português	I	II	III	IV
Matemática	I	II	III	
Geografia Geral	I			
Geografia do Brasil		II		
História Geral			III	
História do Brasil				IV
Ciências Naturais	I	II		
Anatomia e Fisiologia Humanas			III	
Higiene				IV
Educação Física	I	II	III	IV
Desenho e Caligrafia	I	II	III	IV
Canto Orfeônico	I	II	III	IV
Trabalhos Manuais	I	II	III	
Psicologia e Pedagogia				IV
Didática e Prática do Ensino				IV

Fonte: XAVEIR (1994, p. 197).

As disciplinas que constavam em todos os anos eram: Português, Educação Física, Desenho e Caligrafia, Canto Orfeônico. Sendo assim, priorizava-se a cultura geral ao invés das disciplinas pedagógicas. Pois havia a pretensão de preparar as moças para o casamento.

Por sua vez, no 2º Ciclo possuía um currículo um pouco mais diversificado:

QUADRO 2
Currículo do 2º Ciclo

DISCIPLINAS	SÉRIES		
Português	I		
Matemática	I		
Física e Química	I		
Anatomia e Fisiologia Humanas	I		
Música e Canto Orfeônico	I	II	III
Desenho e artes aplicadas	I	II	III
Educação Física, recreação e Jogos	I	II	III
Biologia Educacional		II	
Psicologia Educacional		II	III
Higiene, educação sanitária ,puericultura		II	III
Metodologia do Ensino Primário		II	III
Sociologia Educacional			III
História e Filosofia da Educação			III
Prática do Ensino			III

Fonte: XAVIER (1994, p. 198).

Compreende-se que as disciplinas que compõem todas as séries do 2º Ciclo mantinham a mesma tendência do 1º Ciclo. Ou seja, destinava o currículo para a normalista de uma cultura geral que sobrepunha a específica. Neste processo de formação docente, acima explicitado, inserem-se os sujeitos da pesquisa, as professoras primárias do município de Ituiutaba.

No entanto, faz-se necessário compreender o processo de modernização implícitos na condição feminina ao longo de século XX.

Modernização e manuais de civilidade

No decorrer do século XX, o entrelaçamento de modernização passou a se constituir um dos eixos para a compreensão da dinâmica cultural dos anos do pós-guerra, momento de intensificação sem precedentes no processo de modernização mundial. Berman (1986) acredita que este século representaria uma terceira fase da modernidade, que compreenderia o fenômeno da modernização, caracterizado pela ausência e fragmentação, pela dificuldade de mover-se entre as contradições e o conhecimento de si próprio.

O turbilhão da vida moderna tem sido alimentado por muitas fontes: grandes descobertas nas ciências físicas, [...] a industrialização da produção, que acelera o próprio ritmo de vida, [...] a descomunal explosão demográfica, [...] rápido e muitas vezes catastrófico crescimento urbano; sistemas de comunicação de massa, [...] que embrulham e amarram, no mesmo pacote, os mais variados indivíduos e sociedades; [...] movimentos sociais de massa e de nações, desafiando seus governantes políticos ou econômicos, lutando por obter algum controle sobre suas vidas; enfim, dirigindo e manipulando todas as pessoas e instituições, um mercado capitalista mundial, drasticamente flutuante, em permanente expansão. No séc. XX, os processos sociais que dão vida a esse turbilhão, mantendo-o num perpétuo estado de vir-a-ser, vêm a chamar-se “modernização”. (BERMAN, 1986, p.102).

Já observara Berman (1986) que os teóricos da modernização abordaram esse processo de formas extremadas com entusiasmo cego e acrítico ou condenando-o como um monólito. Julgaram tais visões como sendo limitantes, acerca de um fenômeno que reuniria uma série de fatores complexos. Porém, boa parte desses teóricos reconheceu que tal processo compreenderia um conjunto de mudanças globais tanto no plano interno quanto externo das diferentes sociedades.

Segundo Germani (1974, p. 206), por modernização entende-se o processo de mudança social global, no qual se combinam as transformações na esfera produtiva e na esfera social com as que têm lugar no âmbito da política, salientando as especificidades existentes em cada caso particulares:

Concebemos a modernização como um processo global no qual, entretanto, é necessário distinguir uma série de processos componentes. Em cada país, a peculiaridade da transição resulta em grande parte, do fato de que a seqüência, assim como a velocidade, em que ocorrem tais processos componentes, variam consideravelmente de país para país, por causa das circunstâncias históricas diferentes, tanto no nível nacional, quanto no nível internacional.

Para esse teórico, uma nação efetivamente moderna deveria, a partir de sua industrialização, gerar um novo complexo cultural, capaz de provocar desenvolvimento econômico, modernização social e política. A modernização social, por exemplo, deveria ser verificada mediante enumeração de seus subprocessos, como a crescente mobilização social da população, a urbanização, as mudanças demográficas (diminuição das taxas de mortalidade, natalidade e alterações na estrutura familiar), o desenvolvimento das comunicações, a ampliação dos estratos sociais médios, a extensão de direitos civis e sociais (educação, consumo, entre outros), o surgimento de associações voluntárias e de novas formas de recreação, redução das diferenças sociais.

Residência urbana, educação e classe social são indicadores de um complexo de traços que caracterizam a vida ‘moderna’. Sua aparição, intensificação e difusão estão vinculadas com uma série de mudanças estruturais e, em particular, com o desenvolvimento econômico, com as conseqüentes mudanças no sistema ocupacional, aumento do nível de educação, nível de vida e costumes. (GERMANAI, 1974, p. 207).

Estes traços, acima citados, caracterizam o que Germani (1974) denomina de “vida moderna”; e para tanto exemplificação da mesma, nos períodos estudados (1940–1950), no município de Ituiutaba, por meio do jornal Folha de Ituiutaba.

Este período de intensa modernidade no país é caracterizado também pela emergência de valores sociais destinados ao papel feminino da professora primária e que estão ligados à moral e à construção de homens e mulheres civilizados e, portanto saudáveis. Os manuais foram amplamente divulgados no ambiente escolar e sinalizam condutas e valores preciosos para formação de professores.

Segundo Cunha (2006, p. 5): “[...] os manuais de civilidade eram considerados vetores de sistemas de valores, ferramentas para consolidação das formas e dos códigos morais e sociais”.

Neste sentido, escrever uma carta significaria expressar bons modos de civilidade, a qual contemplava a letra, o vocabulário, a forma de tratamento e da estética de embalagem. Todos estes pressupostos permitirão a compreensão do tempo e do espaço que viveram as alfabetizadoras, objeto de nossa investigação numa sociedade considerada moderna, mas que no interior das Gerais, com parcas expansões no que se refere ao ensino público na cidade de Ituiutaba (MG).

Gênero e formação docente

Desde a Colônia, herdaram-se hábitos e costumes aristocráticos, que relacionavam a imagem da mulher à maternidade, à imagem santificada e às prendas domésticas, enquadrando-as como “boas mães”. Segundo Rousseau, o espírito de doçura que a mulher encarnava em seu papel feminino não combinava de forma alguma com o raciocínio lógico-matemático. Perpetuando, assim, a imagem angelical incapaz de ministrar aulas de geometria.

Todavia, as transformações pelas quais a sociedade passou ao longo dos séculos não eximiram e extinguíram a ideologia de que “as primeiras letras” devem estar a encargo, única e exclusivamente, das mulheres. Vislumbra-se, portanto, a posição discriminadora na sociedade neste aspecto.

Lopes (1991, p. 25) demonstra que o presente tema pode ser visualizado já nos séculos XVII e XVIII, através do seguinte registro: “Então teciam, bordavam, cantavam, tocavam, diziam poemas, e às vezes contavam e liam. E rezavam. E ensinavam a outras”.

Deduz-se então que desde a primeira metade do século XVIII, a imagem da professora está relacionada à estima pela função, à afeição pelas crianças e à paciência. Estes talentos

“inatos” à mulher a ajudaram construir seu caminho profissional. Observa-se até mesmo no ordenamento jurídico a concepção, predominante na sociedade, da imagem da mulher associada à maternidade, pela Lei de Instrução (1927) que designa a atenção às mulheres porque são elas que dão a primeira educação aos seus filhos, o que concede a elas a responsabilidade em formar homens bons ou maus. Pode-se observar esta pertinência já na década de 1940–1950 em texto da Revista da Educação (1951, p. 39 apud FISCHER, 2005, p. 330):

Autoexame de uma professora — Querida professora, você é do tipo que se sente ofendida, quando a diretora lhe faz alguma observação? Convido-a, para juntas, fazermos um autoexame, quase um exame de consciência. Coragem! Você chega à escola sempre no horário estabelecido a tempo de assinar o ponto descansadamente para depois conduzir seus alunos à aula, você aceita com naturalidade as tarefas extraordinárias que a diretora lhe destina? [...] Você se penteia ou prende os cabelos dentro de uma rede porque não tem tempo de cuidar deles? E sua maquiagem? Ela é necessária sim, mas lembra-se de que é para a escola e não para o teatro que você vai. [...] Você é das que senta sobre a mesa... e com as pernas cruzadas? [...] as professoras devem ser pessoas diferentes, maravilhosas!).

A profissão estava ligada a uma missão própria da mulher, como missão tão própria do gênero feminino. Ao consagrar a mulher professora por sua natureza materna capaz de professar na maternidade espiritual, interligava-se, concomitantemente, vida profissional e familiar. Este era o único caminho que se abria à possibilidade de uma ocupação para a mulher que não fosse só a do lar.

Assim, “Nos fins do século XIX, a Escola Normal cumpre funções de dar formação profissional, aumentar a instrução e formar boas mães e donas-de-casa, funções essas que sem maiores alterações persistem até a atualidade” (NOVAES, 1984, p. 21). Percebe-se que a mulher consciente ou inconscientemente, utiliza desse estereótipo para driblar socialmente o marido e, até mesmo, o pai, para aprimorar-se como “mãe” e “esposa” e profissionalizar-se. São os dribles ou estratégias, como diz Bourdieu (1987), para conquistar seu projeto de vida.

No sentido de missão/apostolado, as mulheres vão, paulatinamente, conquistando seu espaço de professoras, avançando no processo social, como se vê na citação de Lopes (1991, p. 27), onde a autora, criteriosamente, expõe a posição da mulher diante da carreira de professora.

Ao investigar a posição da mulher perante o trabalho, neste estudo, está-se recompondo todo o processo de socialização que ela viveu.

Diz Lopes (1991, p. 27):

Que a mulher insinuou-se mansamente no ensino primário e foi aos poucos afastando o homem. As leis e as praxes a mantiveram arredada por muito tempo da administração, alegando-se como elementos irremovíveis os excessos de sua afetividade e a insegurança do seu temperamento. Mas a resistência cedeu (Almeida Júnior, na associação das Professoras de São Paulo, em 1933). Esse temperamento ainda ia dar o que falar... a instrução primária em Minas está entregue às moças dedicadas e hábeis, que bem se compenetraram do papel que lhes compete na educação e na alfabetização das crianças. O Bueno Brandão possui um corpo de professoras competentes e carinhosas de seus deveres e da missão de educadoras (no “Estado de Minas”, a comemoração do dia da professora, 1931).

Cria-se então um mito do docente passivo frente às condições de classes e de gênero.

A teoria professora-mãe continua a operar sobre o Magistério até os dias atuais.

Assim, diz Brushini e Amado (1988, p. 5):

Sob a influência de correntes de pensamento que consideravam a mulher, e somente dela, dotada biologicamente pela natureza com a capacidade de socializar as crianças, como parte de suas funções maternas, e considerando que o ensino de crianças, na escola elementar, era visto como extensão dessas atividades, o Magistério primário, desde o século passado, começou a ser considerado profissão feminina por excelência. Os baixos salários oferecidos reforçavam essa associação, a ponto de se encarar como desonroso e até humilhante, para o homem, o exercício dessa profissão.

A Igreja Católica, conforme as referidas autoras, acima, abriu espaço para as mulheres no Magistério, visando à manutenção dos princípios morais, o que era humilhante para os homens, numa sociedade patriarcal, onde as questões de gênero se vinculavam a salários.

Com efeito, Lopes (1991, p.28), diz respeito do ser materno e professora que a mulher traz dentro de si:

Mães espirituais, mães intelectuais. Mães. Naturais? Professora/mãe. **Mater et Magistra**. Seu temperamento — que impede e que obriga —, sua missão, seu apostolado, sua vocação. A mente iluminada, o coração abrasado, mestra e mãe, para sempre bendita... O sacerdote purifica-se para receber o Deus da perfeição. A professora, qual sacerdotisa, deveria purificar-se, cada dia, mas para se dar às almas inocentes, insuflando-lhes a sua própria alma (Na Revista do Ensino MG, 1934). Encontra-se na mestra uma segunda mãe/ Que tem sempre um carinho e que um consolo tem/ Para o aluno rebelde e para o pouco atento./ E quem do ensino entende o encanto, logo vê/ Que somente a mulher poderá com proveito/ Exercer a função de lhes mostrar o efeito/ Da instrução, dessa grande e sublime alavanca/ Com que o homem remove a mais tremenda tranca:/ Instruir, educar...Missão nobre e divina.../ Professoras que andais pelo mundo ensinando/ Bem mereceis a Deus... (Na Revista Brasileira de Pedagogia, 1934). ...sereis mais do que professores, porque sereis professoras. Tendes com isto de desenvolver vossa atuação pedagógica em uma atmosfera verdadeiramente maternal (Everaldo Backheuser, paraninfando na Escola Normal de Ubá, em 1934).

Educação no município de Ituiutaba

O município de Ituiutaba, *a priori* Villa Platina, recebeu seu primeiro Grupo Escolar em 23 de dezembro de 1908, o qual recebeu o nome de Grupo Escolar de Villa Platina. O primeiro diretor do Grupo Escolar Villa Platina foi Benedito Chagas Leite, antigo professor no Colégio Santo Antônio. Sua escolha foi negociada entre Tobias Junqueira e a prefeitura, que condicionou a cessão do prédio do colégio Santo Antônio à indicação do primeiro diretor. Neste momento, a efetivação do diretor era indicação do poder executivo estadual. Negociações foram feitas e são indícios de traços inerentes à cultura política do país: o ostensivo apadrinhamento na ocupação de cargos. Posteriormente o aludido Grupo escolar passou a se chamar “Grupo Escolar João Pinheiro”.

Sobre o momento de gênese do primeiro grupo escolar do município de Ituiutaba, naquele contexto denominado Villa Platina, explicitam Ribeiro e Silva (2003, p. 30):

No momento da criação e implantação do Grupo Escolar de Villa Platina, era agente executivo Fernando Alexandre Vilela de Andrade (1908 a 1911), fazendeiros e portador de “diploma científico” (Minas Gerai, 1908, p.910,) Villa Platina é descrita como uma “próspera localidade do Triângulo Mineiro”. Na mesma matéria, há um depoimento de uma autoridade policial que destaca: “a instrução tem sido a principal preocupação, não só do povo, mas também do governo municipal” [...] E para se afirmar as nossas asserções, estão aqui “o Colégio São Luiz sob direção particular; o grupo escolar cuja adaptação do prédio já se concluía, [...]” As referências em termo de produção econômica do município, naquele momento, eram a rizicultura e o gado Vacum, mas havia um prognóstico de a cidade industrializar-se. Pode-se inferir, portanto, a capacidade de sua elite para pressionar a nova modalidade de ensino primário. Como observado anteriormente, o agente executivo naquele momento era fazendeiro e junto a ele, com um desejo de construção de um grupo escolar, estavam outros da mesma atividade. [...] Além disso, pode-se inferir articulações no âmbito da política entre o domínio/poder estadual e o domínio/poder local, seja em sua manifestação tradicional, seja na moderna.

Como demonstrado pela citação, o atual município de Ituiutaba com seus representantes teve ascendência suficiente para a implantação de um Grupo Escolar na cidade. O aludido Grupo Escolar transcendeu sua função pedagógica, também segundo Ribeiro e Silva (2003), mudou hábitos dos tijucanos, passando a ser um dos protagonistas do município, tanto na esfera cultural (sentido restrito) quanto na esfera esportiva. O Grupo Escolar, portanto, foi uma das cunhas do processo de modernização, adentrando no interior do Brasil, no caso, na antiga Villa Platina. Nessa perspectiva, o Grupo Escolar de Villa Platina articulou-se com o regional e o nacional.

Entre a instalação do primeiro Grupo Escolar em Ituiutaba — 1910 — e o segundo Grupo Escolar — 1947 —, denominado Ildelfonso Mascarenhas da Silva ocorre uma lacuna

da esfera pública nos negócios da Educação de 37 anos. No ano de 1947, o Secretário da Educação do Estado Professor Ildelfonso Mascarenhas juntamente com Chefe de Gabinete Dr. Hélio Benício de Paiva conseguem instalar em Ituiutaba uma segunda instituição educacional municipal, o Grupo Escolar (de ensino primário) Instituto Ildelfonso Mascarenhas. Nomearam como diretora Maria Moraes.

Esse acontecimento demonstra o pouco interesse em atender a demanda de alunos existente na região, o que sugere um paradoxo, pois a população estava carente de escolarização, quando na instalação do segundo grupo escolar, Ildelfonso Mascarenhas inicia suas atividades contando com cerca de 460 alunos, número este que elucida o interesse da população com a escolarização.

No dia 12 de Julho de 1947, o Município recebeu seu primeiro curso supletivo sediado no grupo escolar Ildelfonso Mascarenhas. Esse ensino estava sendo expandido por todo o país devido à exigência de alfabetizar a população em idade escolar avançada e ainda analfabeta, que não tiveram oportunidade de freqüentar uma escola na idade ideal, ou seja, durante a infância. Seu objetivo maior era o de formar uma mão-de-obra qualificada capaz de atender a demanda das nascentes indústrias da época, e Ituiutaba não fugiu à regra. A partir desse período, se viu diminuir drasticamente os índices de analfabetismo no Brasil.

Em 1949, Ituiutaba dispunha de cinco instituições que ministravam o ensino primário, como o Instituto Marden, Grupo Escolar Ildelfonso Mascarenhas da Silva, Escola Santa Teresa e Ginásio São José. O abandono do Triângulo Mineiro pelo Estado é denunciado no jornal de Ituiutaba, lembrando que em época de eleição se promete tudo e logo se esquece.

Por volta dos anos 50 os problemas do município de Ituiutaba referentes à educação se agravam ainda mais. O grupo escolar Mascarenhas até então não possuía prédio próprio para seu funcionamento e o grupo João Pinheiro necessitava de urgente reforma, mais as verbas nunca saíam. O governo então decide liberar o valor de Cr\$ 163.434,60, para a reforma do grupo escolar João Pinheiro e um orçamento de Cr\$ 564.000,00 para a construção do grupo escolar Mascarenhas.

Em 18 de maio de 1952 um incêndio avassala com grupo escolar João Pinheiro destruindo a biblioteca, grande parte do assoalho, o teto todo do pavilhão central. Este grupo ficou fechado por mais de um ano, devido a negligências políticas e mesmo depois de acabada a construção do prédio, ainda manteve-se fechado por falta de mobiliário. Inúmeras crianças foram prejudicadas, ficando sem aulas. A cidade já não tinha escolas suficientes para atender a demanda de alunos, e com a desativação de uma delas a situação se agravou. O Grupo Escolar Mascarenhas, nesse momento, para além de não possuir um prédio próprio para a

realização de suas atividades, ainda contava com um excesso de alunos. Não se sabe ainda quando seria construído um prédio para esta escola.

Enquanto uma instituição pública se encontrava fechada pela incapacidade de seu prédio funcionar, e outra com um número excessivo de alunos, o colégio Santa Teresa inicia a construção de seu exuberante prédio, destinado somente à educação de meninas no ensino convencional.

Esses investimentos nas escolas privadas e a quase inexistência de escolas públicas, demonstram uma seletividade em relação à população que continham acesso ao ensino, já que a maioria da população brasileira era constituída por pessoas que viviam com renda mínima.

Logo, a justificativa demográfica fica totalmente prejudicada, pois o surgimento de quatro escolas é indicativo de uma demanda efetiva pelo ensino. E, mais, demonstra que o privado teve um papel decisivo na implantação de escolas primárias em Ituiutaba. Nestes termos, o quadro abaixo corrobora com a problematização do presente trabalho.

QUADRO 3
Escolas urbanas de Ituiutaba (1900–1940)

PERÍODO	ESCOLAS PÚBLICAS	ESCOLAS PARTICULARES
1901–10	Grupo Escolar João Pinheiro	Escola do Professor Jose de Alencar Escola do Professor Afonso José Colégio Santa Cruz Externato/Colégio São Luiz Colégio Santo Antônio
1911–20	—	Por insuficiência de dados não foi possível elencar as escolas desse período
1921–30	—	Colégio das Irmãs Belgas Instituto Propedêutico Ituiutaba Escola São José (popularmente Escola do Laurindo)
1931–40	—	Instituto Marden Colégio Menino Jesus de Praga Colégio Santa Tereza Colégio São José

Fonte: OLIVEIRA, 2003.

No período compreendido entre 1933 e 1937, o governo mineiro dá continuidade à política escolar estabelecida no governo de Olegário Maciel. A suspensão da crise política com a ascensão de Benedito Valadares ao poder, a incorporação de Minas ao projeto revolucionário, o apaziguamento da oligarquia estadual e a aceleração do programa de desenvolvimento da economia não provocam mudanças substantivas na política educacional do Estado. O caráter modernizador que Benedito Valadares imprime à sua administração, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo governo federal, faz que essa administração abandone a linguagem restritiva que marca os pronunciamentos relativos à educação no governo de Olegário Maciel, substituindo-a por um discurso em defesa do Estado.

Dessa forma, embora já não se fale mais abertamente em fechar escolas e a adoção de algumas medidas como, por exemplo, as reaberturas de 668 escolas rurais, fechadas em 1931 e as criações de 28 novos grupos em 1934 sugeriram a revitalização do setor, o governo adota iniciativas que, na prática, acentuam a tendência de descartar os compromissos em relação à oferta e à manutenção do ensino. No âmbito do ensino primário, essas medidas atingem, sobretudo, as escolas rurais.

Por meio do decreto-lei 11.297/34 transferem-se aos municípios o encargo relativo à manutenção do ensino rural, cabendo ao Estado a parte administrativa e técnica ou, mais precisamente. No ensino rural, a política do coronelismo se articula no interior da *Geraes*, de tal forma que para os pais que almejam a instrução primária de seus filhos, acabam por dever favor aos coronéis de cada município do Estado de Minas Gerais, e assim sucede o clientelismo e o favoritismo utilizando a escola como garantia eleitoral.

Conclui-se que o Grupo Escolar João Pinheiro teve sua gênese no projeto de modernização da república, apresentando-se como um dos símbolos desta modernidade, entretanto, atendia, prioritariamente, a elite político-econômica local. A elucidação desta elite dentro do Grupo escolar se verifica na presença de professores que eram representantes das oligarquias de poder, cita-se como exemplo, Alzira Alves Vilela, filha do primeiro agente executivo de Ituiutaba, não obstante com o posterior surgimento da Escola 13 de Maio, posteriormente e legalmente denominado Machado de Assis aliado à criação do segundo grupo escolar de Ituiutaba Ildelfonso Mascarenhas da Silva, o majestoso prédio do Grupo Escolar João Pinheiro com a “rotinização” do “ensino primário” conseguiu transcender aos parâmetros educacionais iniciais republicanos, consolidando, assim, sua função social de servir indistintamente.

Concomitantemente, surgem escolas privadas laicas e confessionais que atendiam à elite dominante, mas ao mesmo tempo abrangiam por via de bolsas de estudos uma parcela da população de menor escala social. Devido ao desinteresse do poder público no que tange ao investimento em educação, até a década de 1950 o ensino público deteriorou-se em contraste com a plena ascensão do ensino privado. Nessa perspectiva, o majestoso palácio republicano paradoxalmente tem sua derrocada promovida pela mesma fonte de sua criação, o Estado.

Metodologia

1ª Fase: Organização Geral da Pesquisa — Neste momento foi realizado levantamento junto à imprensa local e regional do período selecionado (1940 a 1960).

2ª Fase: Levantamento de Dados — Nesta fase, foi realizado o levantamento propriamente dito da documentação.

3ª Fase: Checagem das Análises — A partir do suporte teórico adquirido através das leituras e, ainda, dos dados coligidos e organizados, pode-se passar à análise e à tentativa de comprovação das categorias utilizadas para a análise.

4ª Fase: Elaboração de Relatório — Momento em que procederá à elaboração do texto conclusivo. Todas as categorias de análise já estarão avaliadas, as temáticas estabelecidas, bem como o referencial teórico utilizado.

Os resultados de nossa investigação são parciais. Das fases propostas foram realizadas a **1ª Fase — Organização Geral da Pesquisa, 2ª Fase — Levantamento de Dados e parte da 3ª Fase — Checagem das Análises**. Neste sentido, apresentar-se-á os resultados e conclusões parciais.

Resultados

Com as exigências das mudanças educacionais para atender aos interesses de ordem econômica levaram a uma discussão sobre a redefinição dos papéis da educação, para adequação da mesma ao contexto político-econômico-social, no momento em que a sociedade encontrava-se em pleno processo de modernização, civilidade, resultados das propostas da Reforma Capanema de 1942–1946 pela preocupação com o Ensino Primário e com as escolas normais cujos princípios nortearam a formação de professores para o ensino primário.

No período de 1946–1961, quando foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 4.024/61 houve a expansão do sistema escolar para o atendimento de um número cada vez maior de alunos e, para o aumento de instituições de ensino médio de cunho público e/ou privado, responsáveis pela formação do professor primário, tendo em vista atender a demanda social.

Dentro dessa perspectiva e mediante aos documentos oficiais pesquisados entre eles destacamos o jornal *Folha de Ituiutaba* cujo diretor foi o jornalista Ercílio Domingues da Silva, por meio de sua família foi concedido o acesso ao seu acervo pessoal e assim detectamos que Ituiutaba ficou por muitas décadas no isolamento geográfico (no extremo pontal mineiro), influenciando em sua parca e lenta expansão do ensino primário público do município.

O depoimento de duas professoras primárias que viveram neste período pôde confirmar o isolamento geográfico social do município e as conseqüências deste para as

dificuldades de inserção na rede pública. Concomitantemente aos problemas ligados à profissão de professora, ao estudo do papel feminino da mesma e aos manuais de boa conduta para moças de *bem* da sociedade observamos a inter-relação dos mesmos e as formas de seleção de moças, professoras primárias, para trabalharem em escolas públicas, principalmente as municipais.

Segundo os depoimentos, detectamos que as normas e os regulamentos de boa conduta da época permitiram também que algumas professoras conquistassem o seu trabalho no campo da educação, utilizando-se das normas de boa conduta como forma de estratégia para conquista de seu espaço social. Segundo Bourdieu (1989, p. 10),

[...] os símbolos são instrumentos por excelência da integração social”: enquanto instrumento de conhecimento e de comunicação, eles tornam o **consensus** a cerca do sentido do mundo social que contribui fundamentalmente para a reprodução da ordem social: a integração “lógica” é a condição da integração moral.

Assim, é possível visualizar o processo simbólico como mediador de força e de estratégias para que possa discutir questões que seriam atribuídas a uma professora primária no interior do estado de Minas Gerais, vivendo em um processo de profissionalização docente demarcado pelas limitações locais devido às parcas expansões do ensino público em Ituiutaba, nesse período, cenário que se modificaria nas décadas seguintes.

Desta forma, a memória trazida nos relatos da professora primária e os vestígios daquela, vão além do valor estimativo, constituem-se também como documentos contextualizados e reveladores da história local. Os mesmos contribuíram para a compreensão do sistema escolar em uma época de transição de uma sociedade em amplo processo de urbanização e modernização, o que refletiu na formação das normalistas aqui estudadas que testemunharam esse contexto histórico.

Vislumbra-se que as entrevistas semiestruturadas desta pesquisa foram transcritas e analisadas pela autora proponente. Observa-se que, durante o período de 1940 a 1950, os cargos educacionais eram todos por indicação, ou seja, não havia eleição, desde a direção à equipe docente. A formação docente era qualificada pelo Curso Normal, que tinha duração de três anos e era seguido ao ginásio.

Observou-se também que algumas professoras transcenderam ao Curso Normal, buscando o Curso de Pedagogia na área de Administração, que possuía duração de dois anos e poderia ser adquirido em Belo Horizonte, na capital do estado, assim como o curso de educação Física.

O município de Ituiutaba oferecia o Curso Normal no Instituto Marden. Algumas docentes se formaram em São Paulo, em colégios tradicionais de ensino confessional, como o Santa Marcelina, instituição esta destinada a receber meninas-moças da elite econômica, que funcionava em forma de internato.

Comumente, o Curso Normal preparava para lecionar na escola primária. As disciplinas compunham de Português, Latim, História, Geografia, Ciências, Ensino Religioso. Esta última era ministrada no Curso Normal por um padre, que preparava as futuras docentes para ministrarem aulas também como catequistas. Nesse sentido, prevalece a influência da Igreja Católica na formação das normalistas, assim pode-se afirmar que o catolicismo ainda estava arraigado no currículo escolar do país.

As aulas de Moral e Civismo, tanto nas escolas Normais quanto nas escolas primárias, visavam à boa conduta dos cidadãos e, principalmente, da professora, que deveria servir de exemplo para toda a sociedade, servindo a nação dando sempre o melhor de si, sem exigir nada em troca.

Conclui-se que a formação de normalistas deste estudo se consolidou nos centros de referência educacional do país, entretanto as mesmas ministravam aulas na cidade de Ituiutaba em situações precárias, sem poder reivindicar contra as condições de trabalho vislumbradas, pois segundo Fischer (2005), a missão da professora é de colaboradora predileta de Deus, um ser quase divino.

Concomitantemente, a educação do município de Ituiutaba foi relegada pelo governo do estado por 37 anos. O acontecimento que alude esta assertiva é a permanência de apenas uma instituição pública por 37 anos, o Grupo Escolar João Pinheiro. Ressalta-se também que o Grupo Escolar Idelfonso Mascarenhas não possuía prédio próprio e permaneceu nesta condição por 30 anos.

Conclusão

Compreende-se que a modernidade permitiu a emergência de valores sociais que possibilitaram o ingresso da mulher na profissão do magistério.

O processo de industrialização e, concomitantemente, a intensa urbanização provocaram a transferência da mão de obra masculina do magistério para as indústrias, compondo o operariado.

Nesse processo, os manuais de boa conduta foram enfáticos na determinação do papel feminino da professora primária. Por conseguinte, a valorização da profissão docente, como

missão, foi um dos valores instituídos pelos manuais, ou seja, o ofício de professora era quase de sacerdócio, com característica de trabalho precarizado, baixa remuneração, turnos exaustivos de trabalho, no entanto, não havia espaço para reivindicação.

Assim, a professora era “colaboradora predileta de Deus”, eram mestras sempre dispostas para a íngreme escalada do dever e a constante tentativa de se atingir os “bens eternos”. Por isso, a professora é “mãe espiritual” e, logo “ensinar é criar a alma”. Percebe-se, pois, que o magistério é vocação e a docente não era reconhecida socialmente como uma profissional.

A formação das professoras entrevistadas realizou-se nos colégios Normais mais importantes do país, e, geralmente, essas moças eram de família de escalas sociais privilegiadas, participavam do processo de determinação do poder político, uma vez que este era representado pelas oligarquias rurais. Nessa perspectiva, escolhidas e nomeadas pelo poder público para assumir a docência no ensino primário.

Assim, verificou-se a intrínseca relação entre a formação docente, os saberes e as práticas pedagógicas e culturais produzidas no ensino primário nas décadas de 1940 a 1950 na cidade de Ituiutaba, Minas Gerais.

As principais fontes de saberes têm sua gênese na formação docente, Esses saberes foram re-significados e mobilizados no cotidiano escolar.

É mister perceber, a partir deste estudo, que as histórias pessoais, a formação docente, condições de vida e de trabalho de cada professora interferiram direta e/ou indiretamente na re/constituição dos saberes e das práticas pedagógicas e culturais.

Assim, essa pesquisa, além de trazer novos elementos para o debate acerca da formação de professores, proporciona também o significado histórico da docência no ensino primário nos meados do século XX.

Referências

- BARROS, Roque Spencer Maciel de. Diretrizes e bases da educação nacional. São Paulo: Pioneira, 1960.
- BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade** — lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1987.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Difel, 1989.
- BRUSHINI, Cristina; AMADO, Tina. Estudos sobre Mulher e Educação: algumas questões sobre o magistério. **Cad. Pesq.**, São Paulo, n. 64, p. 4–13, fev./1988.
- CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- CUNHA, M. T. dos Santos. CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. TENHA MODOS! MANUAIS DE CIVILIDADE E ETIQUETA NA ESCOLA NORMAL (1920–1960), 6., Uberlândia, 2006.
- FISCHER, Beatriz Daudt. A professora primária nos impressos pedagógicos (1950–1970). In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Vol. III: século XX. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 324–35.
- FERNANDES, Florestan. **Mudanças Sociais no Brasil**. São Paulo: Difel, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GADOTTI, Moacir. Escola Pública Popular, Educação Popular e Políticas Públicas no Brasil. INTERNATIONAL CONGRESS LATIN AMERICAN STUDIES ASSOCIATION/LASA 1994, 18., Atlanta, Georgia, 10–12 March 1994. Disponível em: http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao_Popular_e_EJA/Escola_Public_Pop_1994.pdf
- GERMANI, Gino. **Sociologia da modernização**. São Paulo: Mestre Jou, 1974.
- LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. A Educação da Mulher: a feminização do magistério. **Teoria & Educação**, n. 4, 1991.
- NOVAES, Maria Eliana. **Professora Primária: Mestre ou tia**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1984, 143p.
- OLIVEIRA, Lúcia Helena Moreira de Medeiros. **História e memória educacional: o papel do Colégio Santa Tereza no processo escolar de Ituiutaba, Triângulo Mineiro, MG (1939–1942)**. 149 f. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- REVISTA DA EDUCAÇÃO. Belo Horizonte, nov. 1951
- RIBEIRO, Betânia O. L.; SILVA, Elizabeth F. **Primórdios da Escola Pública Republicana no Triângulo Mineiro**. Ituiutaba: Egil, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

XAVIER, M. (Org.). **História da Educação: a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994.