

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

MICHELLE CASTRO LIMA

A FORMAÇÃO DAS ALFABETIZADORAS DO TRIÂNGULO MINEIRO E ALTO PARANAÍBA – HISTÓRIAS CONSTRUÍDAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES –

1946 A 1979

**Uberlândia-MG
2016**

MICHELLE CASTRO LIMA

**A FORMAÇÃO DAS ALFABETIZADORAS DO TRIÂNGULO MINEIRO E ALTO
PARANAÍBA – HISTÓRIAS CONSTRUÍDAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES –
1946 A 1979**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de doutora em Educação.

Área de concentração: História e Historiografia
da Educação

Orientadora: Prof.^a Dra. Sônia Maria dos Santos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

L732f
2016

Lima, Michelle Castro, 1982
A Formação das alfabetizadoras do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba – histórias construídas nas teses e dissertações – / Michelle Castro Lima. - 2016.
181 f. : il.

Orientadora: Sônia Maria dos Santos.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.

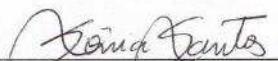
Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Professores alfabetizadores - Formação - Teses. 3. Professoras - Formação - Teses. 4. Igreja Católica - Teses. I. Santos, Sônia Maria dos. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

**A FORMAÇÃO DAS ALFABETIZADORAS DO TRIÂNGULO MINEIRO E ALTO
PARANAÍBA – HISTÓRIAS CONSTRUÍDAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES –
1946 A 1979**

Tese aprovada para obtenção do título de Doutor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (MG), pela banca examinadora formada por:

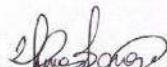
Uberlândia, 30 de agosto de 2016.



Profa. Dra. Sônia Maria dos Santos
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



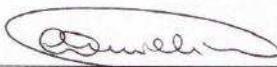
Profa. Dra. Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof. Dr. Vilmar José Borges
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES



Profa. Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Prof. Dr. Armindo Quilici Neto
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e pela força concebida.

À Prof.^a Dra. Sônia Maria dos Santos, minha orientadora, que valorizou as descobertas realizadas a cada etapa e, sempre otimista, transmitiu-nos a energia necessária para avançarmos em direção à concretização dessa investigação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia que muito contribuíram em suas disciplinas.

Aos profissionais do Programa de Pós-Graduação em Educação que me auxiliaram administrativamente ao longo desses quatro anos.

Aos componentes da banca de qualificação, pelas leituras criteriosas, críticas, intervenções e sugestões de caminhos a serem trilhados: Prof.^a Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro; Prof.^a Dra. Francisca Izabel Pereira Maciel e Prof.^a Dra. Sandra Cristina Fagundes de Lima.

Às minhas amigas Rosa, Sangelita e Mariana que me auxiliaram e emprestaram muito material de pesquisa para o desenvolvimento desse trabalho.

Ao meu esposo Marco Antônio Franco do Amaral pela compreensão, atenção e dedicação dispensada durante todo esse processo.

A todos, muito obrigada!

RESUMO

Esta pesquisa exploratória e bibliográfica foi realizada a partir da seleção e análise de 5 teses e 15 dissertações que abordam a formação de professores para atuar na alfabetização no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba no período de 1946 a 1979. Buscou-se, nos menores indícios, analisar a formação de professoras da Escola Normal e do Magistério e a relação entre a feminização e o exercício do magistério. Foram escolhidas como categoria de análise a formação de professores alfabetizadores, a feminização do magistério e a influência da igreja na formação das alfabetizadoras. Para o desenvolvimento deste estudo utilizou-se como embasamento teórico-metodológico a Nova História Cultural, utilizando os trabalhos de mestrado e doutorado como fonte e objeto para a construção da pesquisa. Dentro dessa concepção historiográfica, compreendemos que analisar a formação de professoras alfabetizadoras se faz necessário a partir da investigação a respeito da cultura, representação e imaginário, pois os indivíduos dão sentido ao mundo por meio dessa representação. Neste contexto teórico, após a análise dos trabalhos selecionados, percebe-se a relevância deste trabalho que se estabelece como um estudo que irá contribuir com uma discussão a respeito da presença marcante das mulheres nas salas de alfabetização no período de 1946 a 1979 no sentido de elucidar também o papel da Igreja Católica na formação da professora primária e dos pretestos que direcionavam as mulheres para o magistério. A partir da análise das pesquisas evidenciamos que a escolha pelo magistério não foi motivada por um desejo, um dom ou um sonho em ser professora. As normalistas foram direcionadas para esta profissão em decorrência de elementos como: o desejo familiar, a falta de condições financeiras e uma imposição moral a partir dos valores cristãos divulgados pela Igreja Católica que associavam a paciência, a docura, a maternidade, o respeito aos princípios católicos com o imaginário da alfabetizadora.

Palavras-Chave: Formação de alfabetizadoras. Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Feminização do Magistério. Igreja Católica.

ABSTRACT

This exploratory and bibliographic research was realized from the selection and analysis of 5 thesis and 15 dissertations that discuss the female teacher's formation to act in literacy at Triângulo Mineiro and Alto Paranaíba, in the period of 1946 to 1979. We pursued, in the minors indications, analyze the formation of female teachers of Normal School and Teaching, and the relation between the feminization and the teaching profession. Formation of literacy teachers, the feminization of teaching and the influence of church in the formation of female literacy, were chosen as evaluation category. We used as theoretical methodological basis for the development of the study, the New Cultural History, using the dissertations and thesis as source and object to construct the study. Inside this historiographic conception, we realized that analyze the formation of female literacy is necessary from the investigation about the culture, representation and imaginary, so the individuals give sense to the world through this representation. In this theoretical context, after the analyzes of the selected works, we detected the importance of this work which set itself as a study which will contribute with a discussion about the strong presence of women in literacy classrooms in the period of 1946 to 1979 in the sense of elucidate also the role of Catholic Church in the formation of primary school teachers and pretexts that directed the women to the teaching. From the analyzes of the researches we evinced that the chosen for the teaching wasn't justified from a desire, a gift or a dream in becoming a teacher. The female students were directed to the profession because of elements as: family desire, lack of financial conditions and moral order from the Christian values released by the Catholic Church, which associated the patience, the sweetness, the maternity, the respect to the catholic values with the imaginary of the female literacy.

Key-words: Literacy Formation. Triângulo Mineiro and Alto Paranaíba. Feminization of Teaching. Catholic Church.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Mapa das mesorregiões de Minas Gerais.....	13
Figura 2	Mapa das 07 microrregiões que compõem o Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba.....	14
Quadro 1	Teses e Dissertações selecionadas.....	20
Quadro 2	Quadro analítico dos trabalhos selecionados de Mestrado e Doutorado.....	44
Figura 3	Nuvem de palavras como Categorias de análise nos trabalhos selecionados.....	48
Figura 4	Primeira Sede da Escola Normal de São Paulo.....	59
Figura 5	Fachada da Escola Normal de Ouro Preto (dos fins do império até depois da mudança da capital).....	60
Figura 6	Fachada da Escola Normal de Diamantina.....	61
Figura 7	Escola Normal de Montes Claros.....	62
Figura 8	Escola Normal de Paracatu.....	62
Figura 9	Imagen da Escola Normal da capital na década de 1910.....	65
Quadro 3	Escolas de Formação de Professores nas teses e dissertações selecionadas	76
Figura 10	Interior Capela do Colégio Sagrado Coração na década de 30.	90
Figura 11	Normalistas no pátio do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio.....	91
Figura 12	Sala de aula, anos de 1950, do Colégio Nossa Senhora do Amparo.....	92
Quadro 4	As Escolas Normais e as instituições mantenedoras.....	94
Quadro 5	Professoras alfabetizadoras formadas em escolas confessionais e em escolas laicas.....	95
Gráfico 1	Local de formação dos professores alfabetizadores.....	96
Quadro 6	Distribuição de professores e disciplinas.....	98
Quadro 7	Quadro de disciplinas do curso normal – 1968.....	100
Figura 13	Formação de professoras alfabetizadoras: Igreja Católica e o Estado/Sociedade.....	103
Figura 14	Antiga Escola Normal da Rua Boa Morte (1889) - Jornal O Estímulo, Ano VII, n.30. 12/09/1914, p. 538 – A.....	106
Quadro 8	Professoras alfabetizadoras nas teses e dissertações.....	124
Figura 15	Imaginário da construção social de ser professora.....	130
Figura 16	Prospecto do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio.....	135

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 HISTÓRIAS PRODUZIDAS: O CAMPO DA FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORAS	19
2.1 Pesquisas Analisadas	22
2.1.1 A Educação feminina do Projeto Siqueirano: 1939-1973	22
2.1.2 A Escola Normal de Patos de Minas: 1932-1972. Na encruzilhada entre o novo e o velho	23
2.1.3 Colégio Imaculada Conceição: a história do Curso Normal (Tupaciguara - MG, 1961 -1977)	24
2.1.4 Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio: um instrumento de educação feminina na Zona do Alto Paranaíba em Minas Gerais (1928-1950)	25
2.1.5 Escola Rural e Alfabetização: Uberlândia 1936 a 1946	27
2.1.6 História da alfabetização de Ituiutaba: vivências no Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado, 1957-1971	28
2.1.7 História da Escola Rural Santa Tereza (Uberlândia/MG, 1934 a 1953)	29
2.1.8 História de Alfabetizadoras Uberlandenses: modos de fazer no Grupo Escolar Bom Jesus 1955 a 1971	30
2.1.9 História de Formação de Alfabetizadoras: A disciplina Didática da Linguagem no Magistério 1971 a 1985	30
2.1.10 História e memória da alfabetização em Canápolis – MG: revisitando as cartilhas utilizadas no período de 1933-1971.....	31
2.1.11 História e Memória da Formação Docente em Ituiutaba – MG	32
2.1.12 História e Ofício de Alfabetizadoras: Ituiutaba 1931 – 1961	33
2.1.13 Histórias de alfabetizadores: vida, memória e profissão	34
2.1.14 Modos de alfabetizar no grupo escolar Clarimundo Carneiro - 1963 A 1973	35
2.1.15 O curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus Araguari – MG (1930-1947)	36

2.1.16 O Grupo Escolar Minas Gerais e a educação pública primária em Uberaba (MG) entre 1927 e 1962	37
2.1.17 Por trás dos Muros Escolares: Luzes e Sombras na Educação Feminina (Colégio N. Senhora das Dores - Uberaba 1940/1966)	38
2.1.18 Trilhas e Rastros da Educação Primária: História do Grupo Escolar Coronel José Teófilo Carneiro, Uberlândia-MG, 1940-1970.....	39
2.1.19 Ser professora na república: modos de pensar, sentir e agir (1930-1950).....	40
2.1.20 O Percurso institucional da disciplina “História da Educação” em Minas Gerais e o seu ensino na Escola Normal Oficial de Uberaba (1928-1970)	41
2.2 Contexto de Análise	42
3 O CURSO NORMAL E O MAGISTÉRIO NA LEGISLAÇÃO	51
3.1 A constituição do alfabetizador e a prática docente	51
3.2 Os lugares de formação de professores alfabetizadores	55
3.3 O curso Normal e a Reforma Leônicio de Carvalho	65
3.4 O Curso Normal: A Reforma Mineira Francisco Campos	67
3.5 Reformas educacionais em Minas Gerais.....	70
3.6 Decreto-Lei nº 8.530 - Lei Orgânica do Ensino Normal	72
3.7 Lei de Diretrizes e Bases da Educação	73
3.8 Lugares de Formação: os achados	76
4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ASSUMIDA COMO DOM E CARIDADE: A INFLUÊNCIA DA IGREJA	79
4.1 A Igreja Católica no Brasil	80
4.2 A Igreja Católica e a Educação.....	88
4.3 O papel da Igreja Católica na formação das professoras	93
O gráfico aponta mais uma vez a forte atuação da igreja na formação dos professores com a presença de 21 escolas confessionais.	96
4.3.1 A presença da igreja retratada nos trabalhos	96
5 A FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: O LUGAR DA MULHER COMO PROFESSORA ALFABETIZADORA	105

5.1 A mulher na Educação Brasileira	107
5.2 A formação das professoras alfabetizadoras em Minas Gerais	113
5.3 As professoras alfabetizadoras nas teses e dissertações	115
5.3.1 A professora, a mãe e a mulher	129
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
REFERÊNCIAS	137
APÊNDICE	148

1 INTRODUÇÃO

Início este trabalho relembrando a minha trajetória, pois ela justifica o interesse por pesquisar a formação de professoras alfabetizadoras. Cursei Pedagogia na Universidade Federal de Uberlândia e no segundo ano comecei a trabalhar em uma escolinha particular durante os períodos matutino e vespertino. Durante este ano tive contato com pedagogas e professoras que me mostraram como o Curso de Pedagogia poderia me ajudar em outras atividades. A partir de então, compreendi os motivos que me direcionavam para a Faculdade de Educação e percebi o quanto era importante o envolvimento em grupos de pesquisa no intuito de aprofundar meus conhecimentos sobre educação.

No terceiro ano do curso de Pedagogia eu estava com grande expectativa de expandir meus conhecimentos e de participar ativamente das atividades do curso. Aproximei-me de algumas alunas envolvidas em grupos de pesquisa e acabei por me interessar pelo grupo que estudava história da alfabetização e das alfabetizadoras.

O grupo de pesquisa estava terminando uma pesquisa sobre a história das alfabetizadoras formadas no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia. Participei das discussões e dos estudos iniciando uma pesquisa sobre a “História da Cartilha no Triângulo Mineiro no período de 1960 a 2000”, na qual tive a possibilidade de expandir meus conhecimentos e identificar os problemas que às vezes encontramos ao desenvolver uma pesquisa.

O projeto de pesquisa inicial pretendia investigar a história das cartilhas e dos métodos de alfabetização na região do Triângulo Mineiro. Nossa hipótese era de que a cartilha Caminho Suave teria sido a mais utilizada na região. Pretendíamos utilizar como fontes as entrevistas com alfabetizadoras, cartilhas e materiais didáticos utilizados pelas mesmas. No período estudado utilizamos como apporte teórico ao uso da História Oral os autores Nora (1993), Thompson (1992), Nunes (2000) e Certeau (1990).

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa descobrimos que, para cumprir as pretensões iniciais, era necessário mais tempo para realizar o estudo e fazer um recorte nessa abrangência, uma vez que a região é muito extensa. Dessa forma optamos por uma cidade do interior do Triângulo Mineiro, a cidade de Uberlândia com a qual temos também bastante afinidade.

Durante as entrevistas realizadas pudemos identificar alguns ideais e métodos das cartilhas utilizadas. Mediante os estudos teóricos de autores como Romanelli (1993), Saviani (2004), Forquim (1993), Soares (1989) e Ribeiro (2009). Verificamos que a cartilha foi se consolidando como um imprescindível instrumento de concretização dos métodos propostos

em decorrência da configuração de determinado conteúdo de ensino, assim como de certas práticas silenciosas e operantes como as concepções de alfabetização, leitura, escrita, cuja finalidade e utilidade se encerram nos limites do significado de leitura e escrita construído pela e na escola e cuja permanência se pode observar até os dias atuais.

Nesse contexto, busquei, na minha dissertação, contribuir para a construção da História da Alfabetização na cidade de Uberlândia, mediante a compreensão e a análise dos processos de alfabetização vivenciados no Grupo Escolar Bom Jesus no período de 1955 a 1971.

Para realizar este trabalho utilizei como metodologia a História Oral, uma vez que as narrativas sustentam as análises do estudo realizado. Além das entrevistas, utilizamos outras fontes, sendo que o cruzamento destas foi fundamental para compreensão e análise das narrativas dos sujeitos, de suas práticas, dos documentos achados, como também das referências teóricas estudadas como Burke (1992), Chartier (1990), François (1998), Julia (2001), Pesavento (2004), Thompson (1992).

Para a coleta de dados, foram realizadas cinco entrevistas orais temáticas com alfabetizadoras que atuaram no Grupo Escolar Bom Jesus, pesquisas no arquivo público de Uberlândia e no arquivo público de Belo Horizonte.

Nesta perspectiva, escolhemos como sustentação teórica a História Cultural, a qual “tem como principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade é dada a ler.” (CHARTIER, 2002, p.61).

As aulas, a pesquisa e a construção da dissertação de mestrado foram muito importantes para meu desenvolvimento intelectual como pesquisadora, pois foram nestes momentos que pude identificar parte da trajetória histórica da educação primária no Brasil e relacioná-la com a história da educação primária em Uberlândia, bem como a trajetória da alfabetização Uberlandense. Esse trabalho resultou na dissertação intitulada “História de alfabetizadoras Uberlandenses: modos de fazer no Grupo Escolar Bom Jesus – 1955 a 1971”.

Com essas pesquisas foi possível analisar a prática de algumas alfabetizadoras que trabalharam no Grupo Escolar Bom Jesus, no Grupo Escolar Enéas Zacarias Junqueira e também as práticas de alfabetizadoras que atuaram em escolas da zona rural de Uberlândia. A partir de entrevistas realizadas com as professoras, identificamos que o governo estadual de Minas Gerais, durante este período de 1927¹ a 1989, sempre encaminhou para suas escolas um programa de ensino que nortearia todas as disciplinas no ensino primário. Contudo, após o

¹ O Programa de Ensino Primário é assinado pelo Secretário da Educação, Sr. Odilon Behrens, em 27 de março de 1953 o que nos levaria a acreditar que a primeira edição foi nesse referido ano. Porém encontramos o Decreto 8.094 de 22 de dezembro de 1927 que aprova os Programas de Ensino Primário em Minas Gerais.

relato de algumas professoras, observamos que havia uma dissonância entre os métodos difundidos pelo governo estadual e os métodos trabalhados na sala de aula.

Após ter a oportunidade de alargar meus conhecimentos em disciplinas oferecidas na linha de História e Historiografia da Pós-graduação da UFU, de poder compreender um pouco mais sobre pesquisas historiográficas, história da educação brasileira, educação em Minas Gerais, a história da alfabetização, seus métodos e a formação das alfabetizadoras, pretendia dar continuidade a estes estudos. Não poderia parar neste momento tão importante de minha trajetória acadêmica. Assim, busquei no doutorado complementar meus estudos anteriores, e compreender a história da formação das professoras alfabetizadoras no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba presente nas Teses e Dissertações.

Em meu doutorado, logo após repensar as várias opções de pesquisa, passei a aprofundar na definição do meu tema. A delimitação do tema e do período analisado resulta da experiência da pesquisa do mestrado, em que pude compreender a necessidade de realizá-la para, de forma mais rigorosa, elucidar as questões que dele emergem. Além disso, a fala de algumas alfabetizadoras entrevistadas nas pesquisas anteriores deixou-me inquieta com relação à formação e aos modos de trabalho das alfabetizadoras, bem como o fato de termos encontrado apenas mulheres nessa etapa de ensino. Assim, um problema também se definia: Por que a Formação na Escola Normal e no Magistério traduzia como responsabilidade no seu currículo, que ensinar crianças deveria ser assumido como um dom, como lugar de mulher e que a escola era extensão do lar?

Este trabalho aborda em seu tema a história da formação das alfabetizadoras no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba no período de 1946 a 1979 a partir de trabalhos de doutorado e mestrado selecionados. Para tal, realizamos uma pesquisa nos bancos de teses e dissertações a fim de identificar os trabalhos de pós-graduação que abordam a temática formação de alfabetizadoras em Minas Gerais, especificamente no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba.

Para uma maior compreensão do local que estamos pesquisando apresentamos um mapa com as Mesorregiões de Minas Gerais.

Figura 1- Mapa das Mesorregiões de Minas Gerais



Fonte: IGA – Instituto de Geociência Aplicadas.

A ideia inicial para o desenvolvimento desta pesquisa foi buscar trabalhos que abordassem a alfabetização nas 07 microrregiões da Mesorregião Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, pois Minas Gerais é um estado brasileiro muito extenso e, por isso, foi dividido em 12 Mesorregiões. Nesta pesquisa iremos trabalhar com a Mesorregião Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Esta região é composta por 66 cidades subdivididas em 07 Microrregiões, sendo que as cidades que representam essas microrregiões são: Uberlândia, Uberaba, Ituiutaba, Araxá, Patrocínio, Patos de Minas e Frutal. Buscamos nos bancos de teses e dissertações trabalhos de mestrados e/ou doutorado que abordaram a história da Alfabetização nessas 07 cidades. A seguir uma representação espacial dessas microrregiões.

Figura 2 – Mapa das 07 microrregiões que compõem o Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba



Fonte: Elaborada pela autora.

Este mapa representa as sete microrregiões do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba conforme disposto pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Após as pesquisas no banco de teses identificamos a falta de trabalhos com essa temática em algumas das sete microrregiões delimitadas a princípio. Assim, ficou definido, para o direcionamento da pesquisa, que essa delimitação das cidades aconteceria de forma diferenciada devido aos trabalhos que encontramos na pesquisa inicial, já que no transcorrer da pesquisa identificamos a ausência de trabalhos sobre alfabetização no período de 1946 a 1979 nas cidades de Frutal e Araxá. Desta forma, iremos pesquisar todos os trabalhos encontrados nos bancos de teses e dissertações, que dissertem sobre formação de alfabetizadoras no Triângulo Mineiro e Alto e Paranaíba dentro do período de 1946 a 1979.

A delimitação do início de pesquisa em 1946 ocorreu devido à promulgação do Decreto-Lei nº 8.530, de 02 de janeiro de 1946 que regulamenta o Ensino Normal no Brasil. Esse decreto é importante quando falamos de formação de professores, pois ele irá dar as novas diretrizes para formação do professor do ensino primário no curso normal. Encerraremos a pesquisa no ano de 1979, pois nesse período há uma mudança no processo de alfabetização e de formação do alfabetizador devido à publicação em português do livro “Psicogênese da Língua Escrita”, dos autores Ferreiro e Teberosky (1991), que apresenta outros conceitos sobre o processo de alfabetização e, com isso, irá influenciar a prática e a formação das professoras alfabetizadoras.

As teses e dissertações foram selecionadas a partir da categoria formação de alfabetizadoras. Desta forma, realizamos uma análise articulando os indícios que esses

trabalhos nos apresentam aos nossos questionamentos construindo uma narrativa histórica admissível, conforme Pensavento (2003).

A categoria de análise escolhida a priori foi formação de alfabetizadoras e, após lermos todos os trabalhos selecionados, buscamos eixos que eram comuns a todos os trabalhos e, a partir de então, elencamos duas novas categorias: a influência da Igreja Católica e a femininização do magistério, que foram analisadas em consonância com a Nova História Cultural.

Na expectativa de buscar respostas para o problema definido, esta pesquisa de caráter exploratório e bibliográfico se baseia na seguinte hipótese: A atuação de apenas mulheres como professoras nas salas de alfabetização é causada por uma concepção construída socialmente de que a docência do ensino primário é um dom feminino.

Para seleção das dissertações e teses utilizadas nessa pesquisa foram analisados inicialmente os resumos dos trabalhos encontrados que faziam parte do tema e do recorte temporal estabelecido. Após esta primeira seleção, analisamos os textos completos. Utilizamos como apporte teórico a Nova História Cultural, a qual abre novas possibilidades de pesquisa. Nessa perspectiva, entendemos que a realidade é socialmente constituída e, deste modo, “A base filosófica da nova história é a ideia de que a realidade é social ou culturalmente constituída.” (BURKE, 1992, p.11).

Utilizamos como fonte e objeto as teses e dissertações publicadas nos dois maiores bancos de teses e dissertações de acordo com a seleção pré-estabelecida. Percorremos os trabalhos e através dos indícios construímos a história da alfabetização no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba na perspectiva da formação do alfabetizador.

Desta forma, para construímos a história da alfabetização no Triângulo Mineiro e alto Paranaíba é essencial pensarmos na história dos alfabetizadores e compreendermos quais os locais de formação, qual a constituição social desses alfabetizadores, bem como em qual cultura estão inseridos. Pois, “o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente.” (TARDIF, 2010, p.18).

Essa nova perspectiva histórica abre-se a novos documentos e fontes para pesquisa e, dentro dessa perspectiva, buscamos nas teses e dissertações dos programas de pós-graduação stricto senso autorizados pelo Ministério da Educação os indícios para construir essa história da alfabetização. Estes indícios, segundo o paradigma indiciário de Ginzburg (1989), introduzem uma nova ideia de fazer história ao considerá-los como zonas privilegiadas de uma

realidade. Nessa abordagem, os fenômenos que aparentemente seriam considerados marginais agora nos servem para ampliar e remontar a história vivida. Sendo assim, iremos construir a história a partir da análise de diversos casos delimitados nas teses e dissertações selecionadas cujo estudo intensivo nos revela como os alfabetizadores se constituíram e pensaram a alfabetização.

Como afirma Ginzburg: “[...] é necessário examinar os pormenores mais negligenciáveis, e menos influenciados pelas características da escola a que o pintor pertencia: os lóbulos das orelhas, as unhas, as formas dos dedos das mãos e dos pés.” (GINZBURG, 1989, p.144).

Assim, buscamos nos menores indícios construir a história da formação das alfabetizadoras do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. “[...] um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores.” (GINZBURG, 1989, p.149).

Buscamos um corpus empírico que apresenta várias possibilidades narrativas as quais foram interpretadas conforme a problematização do pesquisador. Assim, na Nova História Cultural a noção de documentos é ampliada o que nos possibilita utilizar material que vai além daqueles documentos considerados oficiais.

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 não os houver. Com tudo o que o engenho do historiador pode permitir-lhe utilizar para fabricar o seu mel, à falta das flores habituais. Portanto, com palavras. Com signos. Com paisagens e telhas. Com formas de cultivo e ervas daninhas. Com eclipses da lua e cangas de bois. Com exames de pedras por geólogos e análises de espadas de metal por químicos. Numa palavra, com tudo aquilo que, pertencendo ao homem, serve o homem, exprime o homem, significa a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem [e mulher!]. (FEBVRE, 1989, p. 249).

As mudanças ocasionadas pelos movimentos da Escola do Annales² alteraram as pesquisas, ressignificando e gerando novas nuances historiográficas. Conforme afirma Galvão “a ampliação do campo documental na educação pode revelar aspectos fundamentais do processo educacional do passado, contribuindo na tarefa de captar, em outros níveis, a diversidade social.” (GALVÃO, 1996, p. 102).

² Foi um movimento historiográfico que surgiu na França com a publicação da revista “Annales d’Histoire Économique et Sociale.”

Diante das novas ideias trazidas pelos pensadores da Escola do Annales novos objetos de pesquisa foram elencados e, a partir de então, buscamos nesse trabalho abordar a respeito da formação e os saberes dos alfabetizadores. Para tal, não bastaria diversificar a base documental, seria necessário mudar a forma de tratá-las.

Neste contexto teórico, após ler todos os trabalhos selecionados, percebi a relevância deste trabalho que se justifica como um estudo que irá contribuir com uma discussão a respeito da presença marcante das mulheres nas salas de alfabetização no período de 1946 a 1979 no sentido de elucidar também o papel da Igreja Católica na formação da professora primária e dos pretextos que direcionavam as mulheres para o magistério.

A partir das categorias formação, Igreja Católica e feminização do magistério, este trabalho possui o seguinte objetivo geral: analisar a formação de professoras da Escola Normal e do Magistério, que teve como foco o ensino como dom, bem como a relação entre a feminização e o exercício do magistério. Como objetivos específicos buscamos analisar a importância e o papel da igreja na formação da professora primária reforçando o dom e a caridade, analisar por que o magistério do ensino primário foi constituído essencialmente por mulheres e investigar como as teses e dissertações retratam essas questões.

Este estudo está dividido em Introdução, nossa primeira seção, mais quatro seções e considerações finais. Na segunda seção iremos apresentar o percurso para seleção das teses e dissertações destacando os critérios para a essa seleção, os filtros utilizados, bem como a delimitação do lócus de pesquisa. Apresentamos os 20 trabalhos selecionados e em seguida discorremos sobre os trabalhos evidenciando os principais aspectos da construção dos mesmos como: o período da pesquisa, a metodologia utilizada, o objetivo principal do trabalho, a linha de pesquisa e a forma como o mesmo aborda a formação dos alfabetizadores. Nessa seção elencamos as temáticas recorrentes em todos os trabalhos (Formação, Escolar Normal, Feminização, Escola Normal, Escola Confessional, Alfabetização, Prática, Grupo Escolar) e a partir da recorrência delas elegemos as categorias de análise e delimitamos as próximas seções.

Na terceira, apresentaremos os lugares de formação das professoras alfabetizadoras realizando uma análise da legislação referente aos cursos de formação de professores para o ensino primário, uma contextualização do momento histórico e como foram estabelecidos os cursos de formação dessas professoras (as Escolas Normais e o Magistério), bem como o projeto de formação dessas alfabetizadoras assumido pelo governo de Minas Gerais.

Na quarta, iremos apontar a influência da Igreja Católica na formação das professoras alfabetizadoras e, para isso, retomaremos a história da Igreja no Brasil, como também a sua atuação junto ao Estado e a educação do povo brasileiro. Analisaremos o papel assumido pela

Igreja na manutenção da ordem social vigente e os seus impactos no projeto educacional brasileiro.

Na quinta seção realizaremos uma análise dos dados coletados e dos indícios encontrados nas teses e dissertações selecionadas identificando como o magistério do ensino primário se tornou uma profissão voltada para as mulheres. Buscaremos reconstruir um pouco da trajetória feminina na educação brasileira, apresentaremos todas as professoras alfabetizadoras que encontramos nas teses e dissertações selecionadas e, por fim, faremos uma análise dos relatos encontrados observando o foco deste estudo.

2 HISTÓRIAS PRODUZIDAS: O CAMPO DA FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORAS

Nas pesquisas realizadas, foram encontrados muitos trabalhos sobre alfabetização e estudos sobre o processo de aquisição da língua escrita pela criança no processo de escolarização. Contudo, poucos foram os trabalhos que relatam a história da formação de professores alfabetizadores, bem como a história da alfabetização³. Nesse sentido, buscou-se nessa seção realizar uma pesquisa sobre a história da formação de alfabetizadores a partir das teses e dissertações. Também serão apresentados os caminhos percorridos para encontrar as teses e dissertações que trabalharam com o tema “formação de professores no Ensino Normal e Magistério”.

A pesquisa foi de difícil realização, pois nem todos os trabalhos estão alocados nos dois maiores bancos de teses e dissertações – Banco de teses CAPES e Banco Digital de teses e dissertações IBICT. Ao iniciar as buscas foi possível perceber que alguns dos trabalhos, que tinham sido lidos durante a pesquisa de mestrado, não estavam nas listas desses dois grandes bancos on-line de teses e dissertações. Dessa forma, foi iniciada também uma busca nos bancos de teses e dissertações dos programas de pós-graduação stricto sensu das universidades de Minas Gerais na área da educação.

Inicialmente, estabeleceu-se como filtro para a pesquisa nos bancos de teses e dissertações os seguintes termos: formação de professoras primárias, formação de professores primários, formação de alfabetizadoras, formação de alfabetizadores, história de alfabetizadores de Minas Gerais, história da alfabetização de Minas Gerais, alfabetizadoras em Minas Gerais, práticas de alfabetizadoras em Minas Gerais e Alfabetização e formação em Minas Gerais. Foram realizadas pesquisas sobre Minas Gerais, pois utilizamos como lócus da pesquisa a formação de alfabetizadores no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba.

Após essa busca, identificamos que em algumas das mesorregiões do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba não há trabalhos de mestrado ou doutorado que abordem a respeito da história da alfabetização nessas regiões. Dessa forma, decidimos ampliar a pesquisa no banco de teses e dissertações. Foi inserida como filtro de pesquisa a expressão “Escola Normal”. A partir de então, foi possível encontrar mais trabalhos sobre Escola Normal que abordam a formação do professor primário ou a temática “quem são as alfabetizadoras formadas nesses locais”.

³ Os trabalhos que encontramos sobre história da alfabetização se pautam na história das cartilhas (material didático) utilizadas na época das pesquisas.

Nessas pesquisas foram encontrados 427 trabalhos que estão relacionados no apêndice desta tese. Desses 427, selecionamos 20 trabalhos que abordam de alguma forma a formação do professor alfabetizador no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Eles não são específicos sobre formação de alfabetizadores. Os trabalhos percorrem as seguintes temáticas: livros didáticos, Grupos Escolares, Escola Normal e história das disciplinas⁴ específicas para alfabetização, mas sempre abordam, em algum aspecto, a formação do professor formado na escola Normal ou no Magistério, além disso, eles recortam de pesquisa em parte ou na totalidade entre 1946 a 1979.

A seguir, quadro 1 com as teses e dissertações selecionadas para a pesquisa.

Quadro 1- Teses e Dissertações Selecionadas⁵

	Título do Trabalho	Autor	Mestrado(M)/Doutorado(D)	Instituição
01	A Educação feminina do Projeto Siqueirano: 1939-1973	Gislene Taveira de Almeida Neves	M	UFU – Universidade Federal de Uberlândia
02	A Escola Normal de Patos de Minas: 1932-1972. Na encruzilhada entre o novo e o velho.	Maria Terezinha de Brito	M	Universidade Federal de São Carlos
03	Colégio Imaculada Conceição: a história do curso Normal (Tupaciguara-MG, 1961 – 1977).	Izabel Rozetti	M	UFU
04	Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio: um instrumento de educação feminina na Zona do Alto Paranaíba em Minas Gerais (1928-1950).	Hedmar de Oliveira Ferreira	D	Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Franca
05	Escola rural e alfabetização: Uberlândia 1936 a 1946	Cristiane Angélica Ribeiro	M	UFU
06	História da alfabetização de Ituiutaba: vivências no Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado-1957-1971	Tânia Rezende Silvestre Cunha	D	UFU
07	História da Escola Rural Santa Tereza (Uberlândia/MG, 1934 a 1953)	Tania Cristina da Silveira	M	UFU

⁴ Foram encontrados 02 trabalhos que abordam a história da disciplina História da Educação, porém um dos trabalhos não perpassa pela temática “formação de alfabetizadores” e, por isso, não será utilizado.

⁵ Seleção de trabalhos encontrados que foram utilizados no desenvolvimento desta pesquisa.

	Título do Trabalho	Autor	Mestrado(M)/ Doutorado(D)	Instituição
08	História de alfabetizadoras Uberlandenses: modos de fazer no Grupo Escolar Bom Jesus 1955 a 1971	Michelle Castro Lima	M	UFU
09	História de Formação de Alfabetizadoras: A disciplina didática da Linguagem no Magistério 1971 a 1985	Tatiane Batista Macedo	M	UFU
10	História e Memória da Alfabetização em Canápolis - MG: Revisitando as Cartilhas Utilizadas no Período de 1933-1971	Vanessa Ferreira Silva Arantes	M	UNIUBE
11	História e Memória da Formação Docente em Ituiutaba – MG	Andréia Demetrio Jorge Moraes	D	UFU
12	História e Ofício de Alfabetizadoras: Ituiutaba 1931 – 1961	Andréia Demetrio Jorge Moraes	M	UFU
13	Histórias de alfabetizadores: vida, memória e profissão.	Edite da Glória A. Guimarães	M	UFU
14	Modos de alfabetizar no grupo escolar Clarimundo Carneiro - 1963 A 1973	Vanessa Lepick	M	UFU
15	O curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus Araguari – MG (1930-1947)	Melina Brasil Silva	M	UFU
16	O Grupo Escolar Minas Gerais e a Educação Pública Primária em Uberaba (MG) entre 1927 e 1962	Marilza A. Alberto Assis Souza	M	UFU
17	Por trás dos Muros Escolares: Luzes e Sombras na Educação Feminina (Colégio N. Sra. Das Dores - Uberaba 1940/1966)	Geovana Ferreira Melo	M	UFU
18	Trilhas e Rastros da Educação Primária: História do Grupo Escolar Coronel José Teófilo Carneiro, Uberlândia-MG, 1940-1970	Geovanna de Lourdes Alves Ramos	D	UFU
19	Ser professora na república: modos de pensar, sentir e agir (1930-1950)	Rosa Maria de Sousa Martins	M	UFU
20	O percurso institucional da disciplina “História da Educação” em Minas Gerais e o seu ensino na Escola Normal Oficial de Uberaba (1928 – 1970)	Rosângela Maria Castro Guimarães	D	UFU

Fonte: Autora. Elaborado a partir dos Bancos de Dados de Teses da CAPES e Banco Digital de teses e dissertações IBICT.

2.1 Pesquisas Analisadas

Nos trabalhos encontrados e selecionados para o desenvolvimento desta pesquisa iremos apresentar os principais aspectos da construção dos mesmos. Abordaremos o período da pesquisa, a metodologia utilizada, o objetivo principal do trabalho, a linha de pesquisa e a forma como o mesmo aborda a formação dos alfabetizadores.

2.1.1 A Educação feminina do Projeto Siqueirano: 1939-1973

Este trabalho de mestrado, elaborado por Neves (2005) no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Uberlândia/MG, propôs conhecer, analisar e registrar os caminhos trilhados na concepção do Colégio Nossa Senhora do Amparo, instalado na cidade de Monte Carmelo, no ano de 1939, sob a direção das Irmãs Franciscanas de Nossa Senhora do Amparo, voltado para a educação feminina.

A respeito da perspectiva da história Cultural, a autora reconstrói a história do Colégio Nossa Senhora do Amparo de 1939 a 1973, um educandário que funcionou durante um período como internato formando professoras. O respaldo teórico-metodológico utilizado na pesquisa foi a Nova História Cultural. “A história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler...”. (CHARTIER apud NEVES, 2005, p. 38).

O trabalho foi dividido em introdução, quatro seções e considerações finais. A pesquisa sobre a construção da identidade feminina dá um enfoque à formação da mulher, principalmente com relação aos aspectos da educação feminina no Colégio Nossa Senhora do Amparo – Monte Carmelo / MG – no período de 1939 a 1973.

É relevante salientar que essa pesquisa não trabalha com a história da alfabetização, mas com a história de uma instituição confessional e como suas normas e disciplinas influenciaram a formação das mulheres que estudaram no Colégio Nossa Senhora do Amparo de 1939 a 1973. Sendo assim, neste trabalho será utilizado o material sobre a formação das normalistas que são formadas para atuar no ensino primário.

Na terceira seção, a autora se propõe a analisar as representações que entrelaçam a condição social da mulher, família, honra, construção do Estado-Nação brasileiro e educação, dissertando sobre a questão da ordem social e como a educação poderia favorecer essa ordem.

Na quarta seção, foi abordada a história do Colégio Nossa Senhora do Amparo, um educandário confessional católico siqueirano de Monte Carmelo. A autora revela como as freiras se apropriaram das ideias de progresso, modernidade e educação e como essas ideias

influenciaram a formação das normalistas. Destarte, nessa seção será apresentado o Colégio com suas singularidades (prédio, relações interpessoais, normalistas, normas escolares, regimento interno).

No trabalho, a autora apresenta algumas crenças divulgadas pelo colégio Nossa Senhora do Amparo, como a ideia de que a educação ministrada naquele ambiente deveria preparar as mulheres para o papel de “rainha do lar” e para maternidade. Era também disseminado que somente por meio da educação se conseguia alcançar a civilidade.

Neves (2005) entrevistou 09 pessoas, sendo: 1 aluno do curso ginásial e 08 ex-alunas normalistas. Dentre essas, apenas duas não exerceram a profissão de professoras nessa mesma escola. A autora utilizou as entrevistas, mas não as disponibilizou no trabalho e também não identificou os entrevistados.

O Colégio Nossa Senhora do Amparo teve o Primário como primeiro curso que funcionou até 1968 e voltou a ser oferecido no ano 1985. Já o Curso Normal, foi o segundo curso a ser liberado a partir de março de 1947 recebendo apenas mulheres, com exceção da turma matriculada no ano de 1952 que teve um aluno entre as doze alunas restantes. Neves (2005) afirma que não conseguiu mais informações sobre o porquê desse aluno estar matriculado no curso Normal e demais informações sobre o mesmo. Até o ano de 1976, o curso normal funcionou somente no período diurno e, de 1977 a 1989, passou a funcionar nos períodos diurno e noturno. O trabalho propôs uma análise a respeito da figura feminina no colégio, apresentando uma contextualização histórica.

Esse trabalho apresenta muitas contribuições para nossa pesquisa, já que é um dos poucos trabalhos que tem como objeto de estudo a educação feminina em uma instituição confessional. Porém encontrei alguns impasses nessa dissertação, pois ele não apresenta as entrevista e quando relata a fala dos alfabetizadores não conseguimos identificar quem está falando, o que dificulta a nossa análise, pois não conseguimos identificar quem foram essas alunas e professoras do Curso Normal do Colégio Nossa Senhora do Amparo.

2.1.2 A Escola Normal de Patos de Minas: 1932-1972. Na encruzilhada entre o novo e o velho

Esta dissertação de mestrado foi defendida em 1999, na Universidade Federal de São Carlos, com o objetivo de analisar a formação dos professores do Ensino Fundamental. Na pesquisa, constatou-se a presença de duas orientações metodológicas com relação à formação geral e profissional.

Foram analisados arquivos, documentos, móveis, fotografias, arquitetura e os relatos de seus egressos através de entrevistas na expectativa de elaboração de um registro histórico.

A partir do estudo percebe-se que a Escola Normal de Patos de Minas refletiu uma contradição através dos princípios da Educação Tradicional e Educação Moderna, formação geral fundamentada na educação tradicional e formação profissionalizante da base moderna, a Escola Nova. Ademais, ela constituiu-se como um canal de mobilidade social e econômica no decorrer do recorte de tempo 1932/1972. A partir das entrevistas, observa-se que o currículo era humanista de formação geral com base no sistema tradicional de avaliação quantitativa.

As conclusões do estudo estão voltadas para a percepção de um professor preocupado com a formação de seus alunos e ao mesmo tempo um veículo de ascensão da classe trabalhadora no oferecimento de educação e desenvolvimento do ensino fundamental na região. Esse trabalho auxilia nossa pesquisa com os dados sobre a Escola Normal de Patos de Minas, uma Escola Normal laica, e ainda retrata os conteúdos trabalhados bem como o tipo de formação oferecida nessa instituição que ampara as nossas discussões sobre a feminização do magistério primário e como as concepções religiosas estavam dispostas dentro das escolas laicas.

2.1.3 Colégio Imaculada Conceição: a história do Curso Normal (Tupaciguara - MG, 1961 -1977)

Este trabalho de mestrado foi apresentado ao programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia na linha de pesquisa de História e Historiografia em 2011. Essa pesquisa delineou a construção da história do curso Normal ministrado em Tupaciguara - MG no Colégio Imaculada Conceição.

Para Rozetti (2011), a pesquisa problematizou os aspectos pedagógicos e disciplinares estabelecidos e desenvolvidos pelo Colégio Imaculada Conceição. Seu objetivo foi compreender de que maneira a composição curricular e disciplinar determinou a formação profissional das alunas; e, como os princípios católicos influenciaram a formação das estudantes.

A questão que norteia essa investigação consiste no intento de mostrar se o projeto educacional da instituição influenciou na formação educacional, moral, religiosa, disciplinar e profissional das alunas do curso normal e quais foram as representações construídas acerca dessa instituição de ensino. (ROZETTI, 2011, p.19).

O trabalho foi dividido em introdução, quatro seções e considerações finais. O período pesquisado vai da criação da escola em 1961 até 1977, ano que o colégio começou a ofertar vagas para homens cursarem o curso Normal. Sendo assim, esta pesquisa refere-se à história de uma instituição confessional privada destinada ao público feminino.

Segundo a autora, o trabalho é uma pesquisa qualitativa e utilizou como metodologia a pesquisa bibliográfica, documental e história oral. Ela utilizou fontes orais, como entrevistas realizadas com ex-alunas e ex-professores da instituição pesquisada, e fontes iconográficas.

A partir da pesquisa realizada, a autora afirmou ser possível apreender que a educação proferida pelo Curso Normal do Colégio Imaculada Conceição estava associada aos ideais de cristianização preconizados pela Igreja Católica. Ademais, tal educação respondia aos anseios da sociedade da época, como formar moças educadas e polidas aptas a atuar no magistério e, ainda, a continuar sendo boas mães e donas de casa exemplares. Esse trabalho aborda a formação de professores que estudaram no curso Normal, o qual formava professores do ensino primário.

Esse trabalho compõem nosso corpus documental corrobora com nossa pesquisa a medida que apresenta um colégio confessional que formou mulheres por um longo período dentro dos preceitos morais da Igreja Católica. O trabalho não apresenta as entrevistas na íntegra e como a autora nomeio as entrevistas por número ficou difícil identificar quem estava falando (se era ex-aluno, professora, inspetor). Acreditamos que com a identificação das falas poderíamos aprofundar nossas discussões relativas a ao Curso Normal dessa instituição (Colégio Imaculada Conceição).

2.1.4 Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio: um instrumento de educação feminina na Zona do Alto Paranaíba em Minas Gerais (1928-1950)

A tese analisada foi apresentada para obtenção do grau de Doutor em História à Faculdade de História, Direito e Serviço Social da Universidade Estadual Paulista na linha de pesquisa História e Cultura Social. Ela está dividida em introdução, seis seções e considerações finais e teve como objetivo reconstruir o processo de instalação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria na cidade de Patrocínio.

A autora se apoia nas ideias da História Cultural e utiliza como fonte, documentos escritos, produzidos pelas Irmãs (diretoras e professoras), inspetores, professoras leigas e alunas da escola, por autoridades governamentais e por jornais e revistas, mas também utiliza fontes iconográficas como fotografias e desenhos, bem como depoimentos de ex-alunas. Foram

selecionadas as alunas das primeiras turmas do curso Normal do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio. Ela utiliza como metodologia a história de vida.

A pesquisa refere-se ao período de 1928 a 1950. Porém, a autora faz uma demarcação que vai de 1933 a 1950, pois em 1933 foi reconhecido o Curso Normal de 1º Grau pelo Decreto nº 10.891. Em 05/06/1933, a escola passou a ser denominada, Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio.

Esse trabalho é uma pesquisa sobre história de instituições que busca, nos documentos e nas falas das ex-alunas, construir a história da constituição desse Colégio.

No texto encontramos uma fala recorrente sobre a professora “ideal” afirmando que o objetivo do Colégio era formar tal professora que, segundo os “dirigentes patrocinenses, era aquela abnegada, que encarava a profissão como um sacerdócio, que possuísse uma sólida formação religiosa.” (FERREIRA, 2006, p. 175). Elas deveriam conhecer os métodos de ensino exigidos pela lei, sendo que, segundo o Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, tudo que era necessário para formação da professora ideal estava disponível na formação das alunas desse curso Normal. Esse tema recorrente irá corroborar com nosso estudo que retrata essa questão da formação de uma professora segundo os preceitos católicos apropriada para dar aula as nossas crianças, a professora “ideal” segundo Ferreira (2006).

A autora relata as disciplinas que as alunas do curso normal tinham que cursar apresentando algumas disciplinas como exemplos de formação para “ser mãe” e “mulher abdicada”. Tal concepção pode ser evidenciada a partir da fala da ex-aluna Alina Borges.

A didática tradicional compunha-se pelos livros didáticos, anotações, mapas geográficos, álbuns de Ciências e de Puericultura e algumas aulas mais concretas como, por exemplo, algumas de botânica quando a Irmã Magdala, professora de Ciências nos levava ao jardim do colégio para estudo de plantas ou então um pouco de ‘prática doméstica’, como arrumar uma cama, com a Irmã Ghislaine. (BORGES apud FERREIRA, 2006, p.180).

Além das disciplinas de puericultura e prática doméstica, o colégio oferecia como obrigatória a disciplina Instrução Moral e Cívica. Nesse trabalho fica evidenciado como a Igreja Católica atuou na formação de professoras em Patrocínio e influenciou a formação de mulheres para atuar no ensino primário. Na última seção intitulada, “Normalistas, professoras, mães – senhoras prendadas” o ideal de professora difundido na escola fica tangível. É notória a concepção de que o curso Normal formava mulheres exemplares, prontas para casar e cuidar de uma casa e de sua família.

Este trabalho foi um dos trabalhos mais completos que encontrei durante essa pesquisa, a autora apresenta dados importantes para compreendemos como se deu a formação da professora alfabetizadora no Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio, mesmo não sendo esse o foco principal da sua pesquisa. Apesar de afirmar que utiliza a história oral como metodologia a autora não apresentou no apêndice a cópia das transcrições das entrevistas, mas utilizou fragmentos valiosos e identificados durante a construção do seu texto que nós auxiliaram a compreender a apropriação dos ideias católicos difundidos para essas normalistas.

2.1.5 Escola Rural e Alfabetização: Uberlândia 1936 a 1946

Esse trabalho, que foi apresentado para obtenção do título de mestre no programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia na linha de História e Historiografia, tem como tema central o combate ao analfabetismo em Uberlândia através da escola rural nos anos de 1936 a 1946. Estruturalmente, ele foi dividido em Introdução, três capítulos, considerações finais, referências, fontes e apêndices.

O objetivo geral da pesquisa foi interpretar a relação entre a Cruzada Nacional de Educação e o ensino rural em Uberlândia. Ele utiliza como metodologia a história oral e, com apporte teórico, a nova história Cultural. A autora utiliza como fonte documentos impressos, fontes orais, a imprensa, fotografias da “Coleção do Professor Jerônimo Arantes” depositadas no Arquivo Público de Uberlândia.

Na primeira seção, Ribeiro (2009) explana o contexto educacional dos anos 30 abordando sobre as campanhas de alfabetização no Brasil e em Uberlândia. Já no segundo capítulo, “O Ensino Rural e Alfabetização”, ela relatou sobre as condições do ensino rural no Brasil, em Minas Gerais e em Uberlândia focando a alfabetização nesse ensino. Na terceira seção, “Professores das Escolas Rurais”, ela discorre sobre a formação de professores do ensino primário e a respeito do perfil das professoras das escolas rurais em Uberlândia de 1936 a 1946. Ela também enfatiza as práticas de alfabetização desse período.

Essa dissertação está no campo da história e historiografia e a autora utiliza de documentos impressos e fontes orais para construção do seu texto. O trabalho tem um foco especial para a alfabetização relatando a formação dos professores, bem como os métodos utilizados. Como o trabalho aborda especificamente da Zona Rural de Uberlândia, a autora traz uma contextualização do ensino rural no Brasil e em Minas Gerais no período pesquisado, bem como, qual era a formação dos professores primários, as práticas de alfabetização e o perfil dos professores que atuavam na zona rural de Uberlândia no período de 1936 a 1946. Destarte, o referido trabalho será utilizado, pois o mesmo aborda a alfabetização e a formação de

professores como categorias de análise e termina o período no ano que iniciamos a nossa pesquisa, logo iremos utilizá-lo devido as categorias de análise e ao ano pesquisado que foi 1946.

Essa dissertação apresenta a alfabetização na escola rural. Nela podemos identificar a nossa hipótese de que a formação da professora da zona Rural é diferente da formação da professora que irá atuar na zona Urbana. Riberio (2009) retrata essa realidade quando apresenta 03 alfabetizadoras que atuaram na Zona Rural que não tinham formação específica para atuar no magistério primário.

2.1.6 História da alfabetização de Ituiutaba: vivências no Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado, 1957-1971

A tese é uma pesquisa do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia da linha de pesquisa em História e Historiografia da Educação. O trabalho foi dividido em introdução, três seções e considerações finais. Ele apresenta as fontes orais utilizadas e os anexos que são fotos das professoras e alunos do Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado, e uma cópia digitalizada do decreto que dá nome a esse Grupo Escolar.

Esse trabalho buscou investigar a história da alfabetização no município de Ituiutaba a partir das práticas de duas alfabetizadoras, uma diretora e duas alunas que atuaram no Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado no período de 1957 a 1971. Para tal, foi utilizada como metodologia a história oral. Além das entrevistas, Cunha (2011) utilizou livretos, cartilhas, Leis e Atas, com o objetivo de observar os métodos de alfabetização, planejamentos e avaliações realizadas no Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado no município de Ituiutaba.

A partir da análise qualitativa das entrevistas e do levantamento histórico e biográfico das práticas no Grupo Escolar em questão, a autora destacou a hipótese inicial de que a cartilha Caminho Suave teria sido utilizada no período em estudo. Tal hipótese foi ao final do trabalho refutada.

Para desvelar a história das alfabetizadoras, a autora abordou sobre os caminhos da alfabetização em Minas Gerais e Ituiutaba, os Grupos Escolares e os modos de ensinar a ler e escrever. A autora discutiu a respeito da história das alfabetizadoras a partir da ideia que elas construíram sobre leitura e escrita, bem como a formação que elas receberam. Sua sustentação teórica é a Nova História Cultural. A pesquisa teve como objetivo construir a história da alfabetização na cidade de Ituiutaba, a partir da compreensão dos processos de alfabetização.

2.1.7 História da Escola Rural Santa Tereza (Uberlândia/MG, 1934 a 1953)

O Presente trabalho é uma dissertação do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, da linha de pesquisa História e Historiografia da Educação, que tem como autora Silveira (2008).

Esta dissertação foi dividida em introdução, três seções e considerações finais. Além disso, apresenta no anexo o roteiro de entrevista utilizado para entrevistar ex-alunos e professores que atuaram na Escola Santa Tereza no período determinado.

Essa pesquisa buscou encontrar, a partir do seu problema, a função que a Escola Rural Santa Tereza desempenhou na escolarização de seus moradores. Para tal, ela teve como objetivo principal (re)construir a história desta instituição de ensino e apreender alguns aspectos da cultura escolar que permearam essa escola do município de Uberlândia no período de 1934 a 1953. A autora buscou também contextualizar o ensino rural do município em Uberlândia; investigar a relação desse ensino com a sociedade local, estadual e nacional; enunciar as interações existentes entre a cultura escolar e os elementos que conformam a cultura que atravessa o universo rural onde se instala a escola; e interpelar a respeito da representação de atraso do universo rural construída e apropriada pela sociedade urbana.

A investigação utilizou-se de fontes bibliográficas e documentais como a imprensa em jornais e revistas (Coleção Professor Jerônimo Arantes), documentos que compreendem o inventário da Prefeitura Municipal de Uberlândia e cadernos de um aluno. Foram realizadas também entrevistas orais com ex-alunos e ex-professores.

A autora, em suas conclusões, afirmou que as escolas rurais do município de Uberlândia obtiveram, com o método utilizado, um considerável desenvolvimento quantitativo. Ela disse também que o ensino de bases tradicionais ministrado nestas escolas melhorou a situação escolar do município referente ao índice de analfabetos em comparação com a realidade brasileira e do estado pesquisado.

Ela ressaltou que a Escola Rural Municipal Santa Tereza se efetivou no papel de alfabetizar, sem, contudo, descuidar dos princípios morais e de valores patrióticos. As práticas educativas estavam distantes da inter-relação escola/vida a partir da Legislação Estadual.

O trabalho discorre sobre o ensino rural em Uberlândia e não abordou a formação de professores, pois não foi o foco do trabalho. Ele perpassa em alguns pontos a questão da não exigência de formação na Escola Normal para atuar na Escola de Santa Tereza.

2.1.8 História de Alfabetizadoras Uberlandenses: modos de fazer no Grupo Escolar Bom Jesus 1955 a 1971

Este trabalho, elaborado por Lima (2011), foi uma dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em Educação na linha de pesquisa História e Historiografia da Educação da Universidade Federal de Uberlândia, que teve como base teórica a Nova História Cultural e utilizou como metodologia a história Oral. Seu objetivo principal foi construir a história da alfabetização no Grupo Escolar Bom Jesus no período de 1955 a 1971 a partir das práticas vivenciadas por cinco alfabetizadoras que atuaram no período pesquisado.

O trabalho foi dividido em introdução, 04 seções, considerações finais, referências e anexos. Nos anexos estão todas as entrevistas realizadas, transcritas e aprovadas pelas narradoras. Na primeira seção, a autora relata um pouco da trajetória da pesquisa, sua metodologia e os percalços das entrevistas. Na segunda, ela discorre sobre a história do Grupo Escolar no Brasil e do Grupo Escolar Bom Jesus. Na terceira, ela retrata a utilização das cartilhas, apresenta uma pequena análise das mesmas e quais os métodos de alfabetização utilizados por elas. Na quarta seção foram apresentadas as alfabetizadoras entrevistadas (quem são elas, o que fazem e o que fizeram), bem como a prática das mesmas em relação ao Programa de Ensino Primário do Estado de Minas Gerais.

Ao longo do texto vamos percebendo que a prática da maioria das alfabetizadoras não é consoante com a sua formação e com as normativas estaduais impostas pelo governo. Muitas professoras foram instruídas a trabalhar com o método analítico, mas só o utilizava após um período preparatório com o método sintético. Nesse trabalho foi abordada a prática das alfabetizadoras e, para sua construção, Lima (2011) delineia a formação das mesmas.

2.1.9 História de Formação de Alfabetizadoras: A disciplina Didática da Linguagem no Magistério 1971 a 1985

Esta pesquisa qualitativa é uma dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Uberlândia sobre a história da formação de alfabetizadoras no período de 1971 a 1985.

Macedo (2009) utilizou como metodologia a história oral, entrevistando três professoras que lecionaram a disciplina Didática da Linguagem no curso de Magistério em Uberlândia. Ela realizou o cruzamento de fontes documentais e orais através da pesquisa documental e da história oral temática para a discussão de questões como: a formação de alfabetizadoras no curso de Magistério de 2º Grau, o currículo e as disciplinas escolares, conteúdos e metodologias de ensino.

A autora teve como objetivo analisar a formação de alfabetizadoras no curso de magistério por meio da disciplina Didática da Linguagem, no período de 1971-1985, explorar os conteúdos e metodologias de ensino estudados na disciplina e as metodologias utilizadas pelas professoras formadoras em suas aulas, analisar a constituição histórica da disciplina Didática da Linguagem e revelar os conteúdos curriculares que constituíam essa disciplina e as metodologias de ensino que eram utilizadas pelas professoras formadoras.

A legislação, os diários de classe e os depoimentos das professoras que ministriavam a disciplina Didática da Linguagem foram utilizados como instrumentos de análise para a busca dos objetivos. Este estudo teve como hipótese a premissa de que o ensino dessa disciplina era voltado para o ensino de práticas metodológicas. A partir do estudo foi possível observar que os conteúdos mais estudados foram os métodos de alfabetização e as metodologias e técnicas de sua aplicação.

A investigação é apresentada em introdução, três seções, referências bibliográficas e anexos. As professoras revelaram que suas práticas pedagógicas priorizavam o ensino de práticas metodológicas e que em suas aulas elas utilizavam muitos procedimentos técnicos como metodologias de ensino. Na primeira seção é feito um estudo da disciplina Didática da Linguagem e o contexto histórico do curso de Magistério e do ensino de Língua Portuguesa. Na segunda, ela aborda a disciplina Didática da Linguagem com um direcionamento para os conteúdos curriculares e as metodologias de ensino da didática. Na terceira, Considerações Finais, são apresentadas as reflexões sobre os resultados encontrados na pesquisa. Nos anexos da referida dissertação encontramos uma cópia das entrevistas das três professoras selecionadas.

Macedo (2009) discorre, nas considerações finais, a respeito da importância de estudos sobre a formação de alfabetizadores e expõe que estudou a disciplina Didática da Linguagem por compreender que essa era uma disciplina específica e necessária para atuar nas salas de alfabetização. Dessa forma, o trabalho discorre sobre a formação de alfabetizadores no Magistério.

2.1.10 História e memória da alfabetização em Canápolis – MG: revisitando as cartilhas utilizadas no período de 1933-1971

Esta dissertação, apresentada ao programa de pós-graduação Stricto Senso da Universidade de Uberaba (UNIUBE) na linha de pesquisa Processos Educacionais e seus fundamentos, destaca como o processo de alfabetização foi construído historicamente no município de Canápolis - MG durante o período de 1933 a 1971. O intervalo cronológico

delimitado foi justificado em decorrência da data de criação da primeira escola primária em Canápolis, e também em função da reforma da LDB 5792/71.

O trabalho está dividido em introdução, quatro seções, considerações finais e anexos. Ela é uma pesquisa bibliográfica e documental que se apoia nas cartilhas encontradas no período pesquisado, bem como nos documentos encontrados no Arquivo Público Municipal. Como referencial teórico-metodológico a autora utilizou-se do materialismo histórico-dialético e como objetivo geral ela se propôs a investigar o processo histórico de alfabetização no município de Canápolis, apoiando-se na análise das cartilhas utilizadas de 1933 a 1971.

Na introdução, Arantes (2013), traz algumas questões que guiaram seu trabalho, tais como: Quais foram as pesquisas realizadas no Brasil sobre a história da alfabetização? Quais foram as pesquisas realizadas no estado de Minas Gerais? Quais foram as pesquisas realizadas no Triângulo Mineiro? Que história da alfabetização foi construída no município de Canápolis – MG? Quais foram os materiais utilizados nesse município?

Na seção I, a autora discorre sobre a memória da alfabetização no Brasil percorrendo a história da educação das primeiras letras, o ideal da Escola Nova para a alfabetização e, por último, apresenta alguns trabalhos de mestrado e doutorado que ela encontrou sobre a temática pesquisada. Na seção II, ela disserta sobre a história da alfabetização em Minas Gerais e no Triângulo Mineiro. Na terceira seção ela retrata a conjuntura histórica e política do município de Canápolis bem como a alfabetização nesse município. Na quarta seção a autora apresenta e analisa três cartilhas que foram utilizadas em Canápolis no período pesquisado.

Segundo a autora, o estudo revelou a presença de dois métodos de alfabetização na educação canapolina no período referido: método sintético e método analítico. Nas considerações finais, a autora retrata as dificuldades encontradas na elaboração do trabalho e, que devido à falta de alguns documentos, acabou não conseguindo responder a todos os questionamentos levantados pelo trabalho.

Entendemos que esse trabalho buscou construir a história da alfabetização a partir das cartilhas utilizadas usando os documentos ditos como oficiais para complementar essa construção histórica.

2.1.11 História e Memória da Formação Docente em Ituiutaba – MG

Moraes (2014) apresentou o trabalho “História e Memória da Formação Docente em Ituiutaba – MG” ao programa de Pós-graduação em Educação da UFU para obtenção do título

de doutora em educação. A pesquisa está na linha de pesquisa História e Historiografia no âmbito da formação de professores na Escola Normal.

A autora pesquisou as Escolas Normais de Ituiutaba no período de 1935 a 1971. O objetivo do trabalho foi identificar e analisar quais concepções e ideias pedagógicas foram difundidas nos curso de formação de professores. Para alcançar tal objetivo foi realizada uma pesquisa sobre a formação de professores na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba.

A metodologia adotada foi a história Oral. Ela entrevistou ex-alunas, professores e gestores escolares das escolas Normais de Ituiutaba. O aporte teórico foi na Nova História Cultural. Moraes (2014) fez o cruzamento das fontes documentais, orais e a bibliografia levantada durante a pesquisa.

O trabalho foi dividido em introdução, 05 seções e Considerações Finais. Na introdução a autora disserta sobre o caminho percorrido enquanto pesquisadora, sobre o tema e o problema da pesquisa. Na primeira seção ela apresenta os sujeitos entrevistados, a história oral temática. Na segunda seção a autora realiza um levantamento e uma análise dos trabalhos desenvolvidos sobre lugares de formação de professores no Brasil, em Minas Gerais e no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Na terceira seção ela apresenta a legislação, a política e a história das escolas de formação de professores, sempre partindo do marco para o micro (Brasil – Minas Gerais – Triângulo Mineiro). Na quarta seção foi apresentado e analisado o contexto de Ituiutaba e quais as escolas Normais existiam nesse município no período pesquisado. Na última seção foram analisadas e descritas as concepções de educação presentes na formação de professores primários nas escolas normais de Ituiutaba.

Nos apêndices estão na integra todas as entrevistas realizadas, o modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e dois quadros elaborados pela autora com os dados de todas as dissertações e teses que ela encontrou sobre formação de professores primários.

2.1.12 História e Ofício de Alfabetizadoras: Ituiutaba 1931 – 1961

Este trabalho foi apresentado por Moraes (2008) como exigência para obtenção do título de mestre em educação pela Universidade Federal de Uberlândia, no programa de pós-graduação stricto senso na linha de História e Historiografia. Ele está inserido no domínio das discussões sobre os processos de alfabetização e de formação das alfabetizadoras elucidando questões referentes aos saberes e às práticas de alfabetizadoras no município de Ituiutaba – MG durante o período de 1931 a 1961.

O trabalho foi dividido em Introdução, quatro seções, considerações, referências e anexos. Através da História Oral temática. Esta dissertação objetivou desvelar a história das alfabetizadoras, bem como a trajetória de formação docente produzindo uma reflexão sobre os saberes e práticas mobilizadas pelas alfabetizadoras durante o ofício de alfabetizar. Para tal, foram selecionadas três alfabetizadoras que atuaram nas séries iniciais em escolas públicas, urbanas e rurais da cidade de Ituiutaba no período de 1931 a 1961.

Estruturalmente, Moraes elaborou uma seção para relatar a educação primária no Brasil e a formação docente no estado de Minas Gerais, bem como os saberes e práticas das alfabetizadoras. Foram analisados como esses saberes foram se constituindo e permeando suas práticas. Para Moraes (2008), a pesquisa elucidou,

[...] a recuperação dos saberes e práticas desenvolvidas pelas alfabetizadoras, bem como a análise das concepções e dos saberes a elas subjacentes, enfatizam o importante papel desempenhado por elas no processo de alfabetização e reforçam a necessidade de se considerar a alfabetização como um processo dinâmico que envolve a mobilização, a construção e a reconstrução de diversos saberes ao longo da vida profissional dos docentes. (MORAES, 2008, p.13).

Desta forma, as seções discorrem as temáticas a seguir relacionadas: na primeira seção a autora relata sobre os caminhos escolhidos e percorridos para o desenvolvimento dessa dissertação. Ela relata como foi encontrar as alfabetizadoras, as entrevistas realizadas e quem são essas entrevistadas. Na segunda seção ela aborda a educação primária e a formação de professores no Brasil. Já na terceira seção ela fala sobre a alfabetização, as escolas de formação de professores: Escola Normal de Uberlândia, Instituto Marden e a Escola de aperfeiçoamento de Belo Horizonte. Na última seção a autora disserta sobre os saberes e práticas das alfabetizadoras.

A autora colocou em seus anexos todas as entrevistas realizadas em forma de texto. Moraes (2008) relatou, em sua pesquisa, as dificuldades que teve para encontrar as alfabetizadoras e também a respeito do processo de seleção das mesmas.

2.1.13 Histórias de alfabetizadores: vida, memória e profissão

Este trabalho é uma dissertação de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação da faculdade de educação da Universidade Federal de Uberlândia, área de concentração História e Historiografia da Educação, sobre a vida, a memória e a profissão de alfabetizadores de Patos de Minas.

Essa é uma pesquisa que se situa na história de vida e utiliza como metodologia a história oral de vida com o objetivo de desvelar as representações, a subjetividade e elucidar em que medida os saberes construídos na formação inicial e continuada influenciaram nas práticas de alfabetizar. A autora buscou uma compreensão para as seguintes questões: Quem foram os alfabetizadores de Patos de Minas? Como e em que lugares os alfabetizadores construíram seus saberes e práticas e que sentido deram e dão ao processo de alfabetização? Que marcas a trajetória pessoal e profissional deixou nos alfabetizadores, sujeitos envolvidos nesta pesquisa, tendo como ofício alfabetizar?

Para tal, foram entrevistados 04 alfabetizadores de escolas públicas estaduais e municipais, urbanas e rurais de acordo com os seguintes critérios: “terem exercido a profissão de alfabetizar durante toda a trajetória docente; estarem aposentados, ou em final de carreira.” (GUIMARÃES, 2006, p.17).

Essa dissertação foi dividida em quatro partes. Na primeira, é realizada uma reflexão teórica com a Introdução da pesquisa contendo as inquietações da pesquisadora, os questionamentos que a instigaram a realizar esta pesquisa e a opção metodológica. Na segunda, ela apresenta o capítulo I com as reflexões teóricas sobre estas áreas do conhecimento. A terceira parte refere-se à seção II denominada Profissão Docente: História, Sujeitos e Identidade, em que a autora apresenta quem são os alfabetizadores de Patos de Minas e como se constituíram ao longo de sua trajetória pessoal e profissional. Na quarta parte o ofício de alfabetizar foi objeto de reflexão perfazendo a seção III com as vitórias e as conquistas ao longo de suas carreiras no trabalho de sala de aula. Na quinta, a seção IV apresenta as Considerações Finais com o cruzamento das narrativas dos alfabetizadores e os estudos na área a fim de alcançar uma compreensão das experiências produzidas por estes alfabetizadores.

A autora relatou a vida, o ofício e a formação inicial desses alfabetizadores. É importante pontuarmos que esse é o único trabalho que relata a presença de um alfabetizador - o que diferencia o trabalho - pois até então só encontramos mulheres no magistério do ensino primário. As entrevistas estão disponíveis na seção III da dissertação. Na seção 5 desta dissertação iremos abordar um pouco mais sobre esse alfabetizador.

2.1.14 Modos de alfabetizar no grupo escolar Clarimundo Carneiro - 1963 A 1973

Esta pesquisa qualitativa, dividida em introdução, quatro seções e considerações finais, relata os modos de leitura e escrita no Grupo Escolar Clarimundo Carneiro no período de 1963

a 1973. Lepick (2013) abordou a alfabetização a partir da perspectiva da prática de leitura e escrita das alfabetizadoras que atuaram nesse Grupo Escolar no período em estudo. A base teórica escolhida foi a história cultural e a metodologia é a História oral temática e análise documental. Segundo a autora, “a partir da História oral foi possível retomar as experiências de alfabetizadoras em sala de aula e seus modos de ensinar a Língua Portuguesa.” (LEPICK 2013, p.11).

Foram utilizadas fontes documentais e orais. Lepick (2013) descreveu o Grupo Escolar Clarimundo Carneiro, bem como a legislação vigente no âmbito do ensino primário e os principais métodos de alfabetização difundidos em Uberlândia. Ela pautou sua investigação na tentativa de responder as seguintes questões: Quais eram as representações destas alfabetizadoras sobre alfabetização? Como era o processo de leitura e escrita no Grupo? Como eram realizadas as avaliações dos alunos? Quais foram os materiais didáticos utilizados nesse processo?

A autora entrevistou a primeira diretora e quatro alfabetizadoras que atuaram no referido Grupo Escolar. Elas foram selecionadas por terem atuado por pelo menos cinco anos na função de alfabetizadoras. As entrevistas estão disponíveis nos anexos da dissertação.

A partir da pesquisa realizada, a autora concluiu que o Grupo Escolar Clarimundo Carneiro conservou os ideais dos primeiros Grupos Escolares instalados em Minas Gerais. Segundo Lepick (2013), as alfabetizadoras seguiam as diretrizes da diretora quanto à utilização das prescrições do Programa de Língua Pátria, o qual propunha a utilização do método analítico Global de Contos para a alfabetização. Porém, durante as entrevistas a autora identificou que as professoras alfabetizadoras utilizavam o método sintético, apesar da cartilha adotada pela instituição ser “As Mais Belas Histórias” - método global de contos.

É importante pontuarmos que esse foi um dos poucos trabalhos que se preocupou com o processo de avaliação nas turmas de alfabetização e que na terceira seção, “Os sujeitos da pesquisa e suas trajetórias”, Lepick (2013) discorre sobre a formação das professoras entrevistadas.

2.1.15 O curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus Araguari – MG (1930-1947)

Esse trabalho foi apresentado para obtenção do título de mestre no programa de pós-graduação em Educação da UFU na linha de pesquisa de História e Historiografia, em 2006. O lócus da pesquisa foi o Colégio Sagrado Coração de Jesus localizado na cidade de Araguari – MG. O período estudado é de 1930, início da primeira turma do Curso Normal, a 1947.

A autora teve como objetivo desvelar o curso Normal no Colégio Sagrado Coração de Jesus analisando sua proposta de educação e seus intuitos formativos. Ela utilizou como metodologia a pesquisa documental e a história oral. Foram realizadas pesquisas em arquivos públicos e particulares; acesso a iconografia e jornais da época. Também foram colhidos depoimentos de ex-alunos e professores.

O trabalho foi dividido em introdução, 03 seções e considerações finais. Na seção I a autora apresenta as fontes utilizadas e o seu referencial teórico a história das instituições Escolares brasileiras de modo geral e do Colégio Sagrado Coração de Jesus em especial. Na segunda seção Resende (2006) buscou retratar a situação da religião católica no Brasil e como essa influenciou a educação no Brasil, em Minas Gerais e em Araguari. Já na terceira seção ela faz uma análise do Curso Normal do Colégio Sagrado Coração, caracterizando a escola Normal no Brasil e retrata, a partir das suas fontes, como foi pensada e executada a formação das professoras primárias no colégio pesquisado.

É relevante observarmos que a autora aborda a influência da Igreja Católica na formação das futuras professoras através do curso Normal. Para Resende (2006), a abertura do Colégio fazia parte da proposta católica de recristianização da nação brasileira. Deste modo, com a criação do Curso Normal na instituição, as jovens continuariam a receber a educação já iniciada em seus lares e na escola.

O trabalho relata a formação das normalistas (apenas para mulheres) em um curso considerado referência na cidade de Araguari e na região. Tal curso pregava a disciplina e a moral.

A autora realizou algumas entrevistas para construção do seu trabalho, porém ela não identifica quem são os entrevistados. As entrevistas e os dados dos entrevistados não estão disponíveis na dissertação. Essa dissertação é relevante para o estudo da formação de professores, porém a não identificação dos sujeitos entrevistados deixa dúvidas sobre qual o lugar ocupado pela pessoa que fala. As entrevistas poderiam enriquecer ainda mais esse trabalho e auxiliar no desenvolvimento de outras pesquisas caso estivessem disponibilizadas no apêndice do trabalho.

2.1.16 O Grupo Escolar Minas Gerais e a educação pública primária em Uberaba (MG) entre 1927 e 1962

O trabalho apresentado por Souza (2012) na Universidade Federal de Uberlândia para obtenção do título de mestre na linha de pesquisa História e Historiografia da Educação, encontra-se no âmbito das pesquisas sobre história das instituições. A dissertação está dividida

em introdução, quatro seções, considerações finais, referências bibliográficas, lista de teses e dissertações sobre grupo escolar de Uberaba e os anexos. Ela tem como objeto de pesquisa o Grupo Escolar Minas Gerais.

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, Souza (2012) utilizou os documentos encontrados na escola, jornais locais, atas da Câmara Municipal, relatórios oficiais do prefeito em exercício e do inspetor de ensino e realizou uma análise documental e bibliográfica.

O objetivo principal do trabalho foi investigar o processo de criação e instalação do Grupo Escolar Minas Gerais, além de identificar as práticas pedagógicas nos primeiros anos de funcionamento desse grupo escolar.

Na seção I a autora faz uma contextualização das décadas de 1920 a 1960 em Uberaba e apresenta o contexto educacional brasileiro. Na segunda seção é tratada a questão do Grupo Escolar: sua criação e instalação, bem como sobre o ensino público primário de Uberaba. Na terceira seção a autora relata como era o Grupo Escolar Minas Gerais quanto à organização do espaço e do tempo, o corpo docente e discente, a relação com as famílias e os inspetores técnicos de ensino. Nele, a autora apresenta os sujeitos envolvidos nas práticas cotidianas do grupo Escolar. Na seção IV foi retratado o cotidiano do Grupo Escolar Minas Gerais com questões sobre as práticas pedagógicas, a formação, metodologia de ensino, programas e planos de ensino, práticas avaliativas e práticas religiosas.

A autora conclui que as práticas pedagógicas, disciplinares e religiosas estavam relacionadas, “desta forma, questões de cunho religioso se incorporavam às práticas pedagógicas, que por sua vez eram influenciadas pelas práticas disciplinares, e assim por diante.” (SOUZA, 2012, p.140). Além disso, ela constatou que o Grupo Escolar Minas Gerais, devido a acordos políticos, teve sua instalação adiada.

Essa dissertação é importante para esta pesquisa na medida que aborda a temática sobre o corpo docente do Grupo Escolar Minas Gerais na qual a autora retrata a questão da feminização do magistério.

2.1.17 Por trás dos Muros Escolares: Luzes e Sombras na Educação Feminina (Colégio N. Senhora das Dores - Uberaba 1940/1966)

Este trabalho foi apresentado ao programa de Pós-graduação em Educação na linha de pesquisa História e Historiografia da UFU e encontra-se no âmbito da História das Instituições abordando a formação feminina no Colégio Nossa Senhora Das Dores localizado em Uberaba – MG. Melo (2002) faz o recorte temporal que inicia em 1940 e encerra em 1966.

A autora utiliza como metodologia a história oral. Ela utilizou como fontes documentos e entrevistas realizadas com ex-alunas e professores envolvidos no cenário do Colégio. Utilizou os seguintes documentos: Livros de ata, relatórios, documentos avulsos, cartas e anotações. Melo (2002) realiza um cruzamento das fontes. Segundo a autora:

A referida investigação trata de um estado não de descrição particular das instituições escolares, mas de um inter-relacionamento das suas especificidades às questões maiores da História da Educação. Sendo assim, lançamo-nos na tarefa de construção de interpretações sobre o movimento histórico do Colégio Nossa Senhora das Dores, um dos mais importantes e antigos colégios da região do Triângulo Mineiro. (MELO, 2002, p.14).

Dentro dessa tarefa de construir e interpretar o movimento histórico do Colégio, o objetivo dessa pesquisa foi apreender a gênese e os processos de consolidação e mudança do Colégio N. Sra. das Dores discutindo a educação escolar do período pesquisado e constatando que a instituição foi um espaço de formação feminina nos preceitos católicos.

A dissertação foi dividida em Introdução, 03 seções e considerações finais. Na primeira seção é revelada a trajetória metodológica da pesquisadora, os usos da história oral e os benefícios obtidos pela utilização de tal metodologia. Ela ainda discorre sobre o objetivo, o problema e as fontes dessa pesquisa. Na seção II a autora retrata a formação feminina no Brasil e no Colégio N. Sra. Das Dores realizando um contra ponto entre os documentos e a fala dos entrevistados. Na terceira seção Melo (2002) retrata o projeto educacional da ordem Dominicana enfatizando as disciplinas, metodologias de ensino, conteúdos curriculares trabalhos no Colégio no período de 1940 a 1966.

O trabalho destaca a formação para o magistério das mulheres em um colégio confessional da cidade de Uberaba.

2.1.18 Trilhas e Rastros da Educação Primária: História do Grupo Escolar Coronel José Teófilo Carneiro, Uberlândia-MG, 1940-1970

A referida pesquisa foi apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação na linha de pesquisa História e Historiografia da UFU para obtenção do título de doutora. Ramos (2014) construiu a história do Grupo Escolar Coronel José Teófilo Carneiro no período de 1946 a 1971, tendo como objetivo compreender as características do espaço escolar; inquirir sobre o perfil dos sujeitos que atuaram na instituição; discutir como os professores se apropriaram da legislação vigente no período pesquisado, bem como discutir a prática desses docentes;

compreender a relação e a interferência dos eventos festivos promovidos na escola, na formação e sociabilidade dos alunos.

Essa pesquisa se insere no campo da história das instituições e das práticas escolares. É um estudo que realiza uma pesquisa bibliográfica e documental, a qual utilizou como fonte: documentos escolares, imprensa local, imprensa pedagógica (revista de Ensino e Revista O Educando), legislação educacional, Programas da secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais e fotografias.

A referida tese foi dividida em introdução, 05 seções e considerações finais. Na primeira seção a autora fala sobre a cidade, o espaço no qual o Grupo Escolar Coronel José Teófilo Carneiro está inserido, buscando, a partir dos jornais locais, reconstruir a história desse espaço. Na segunda seção a autora retrata o Grupo Escolar, os professores e alunos explicitando quem eram esses alunos e professores, a estrutura e arquitetura do Grupo Escolar. Na seção III foram abordados o currículo, a legislação, programas de Ensino os métodos, saberes e práticas dos professores.

A quarta seção versa sobre a “Cultura Escolar”. Foram avaliadas as atividades desenvolvidas pelos alunos e as avaliações (como elas eram, quem as preparava e realizava as correções). Já na seção IV, Ramos (2014) retratou os rituais e a disciplina na formação dos alunos analisando as festividades e celebrações da escola e os dispositivos disciplinares utilizados pela administração escolar.

A autora analisa a instituição em todas as instâncias, o que auxiliará nesse trabalho, pois ela discute a formação e as práticas dos professores que atuaram no Grupo Escolar Coronel José Teófilo Carneiro no período pesquisado e ainda as práticas de leitura no referido Grupo. Ela apresenta, ao longo do texto, imagens das atividades desenvolvidas pelos alunos.

2.1.19 Ser professora na república: modos de pensar, sentir e agir (1930-1950)

Essa pesquisa foi um trabalho defendido para obtenção do título de mestre no programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, na área de concentração História e Historiografia da Educação pela autora Martins (2010). A dissertação foi dividida em introdução, três seções, considerações finais e anexos. Nos anexos estão as cópias de todas as entrevistas realizadas.

Martins (2010) utiliza como metodologia a história oral e para tal foram selecionadas quatro alfabetizadoras que atuaram no período de 1930 a 1950 no Grupo Escolar Júlio Bueno

Brandão. Além das entrevistas, foram utilizadas fontes documentais como atas, livros de registros, dentre outros documentos encontrados na escola e no arquivo público municipal.

Na introdução a autora disserta sobre o seu aporte metodológico, a História Oral. Na primeira seção ela apresenta a concepção de formação de professores no período pesquisado delineando a Escola Normal em Minas Gerais e em Uberlândia. Na segunda seção foi abordado o Grupo Escolar no Brasil, em Minas e, especificamente, o Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão revelando o Grupo Escolar como um lugar de disseminação das concepções da educação republicana. Na terceira seção são apresentadas as professoras entrevistadas (quem são elas? Onde estudaram? O que pensavam sobre o ensino? Como era a prática delas?) e como elas se constituíram professoras republicanas.

A pesquisa teve como objetivo compreender como as professoras primárias, que atuaram no Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão do município de Uberlândia-MG, no período histórico de 1930 a 1950, apropriaram-se dos ideais republicanos. No trabalho fica evidenciado como se deu a constituição dessas alfabetizadoras tanto no âmbito pessoal como no profissional. Para Martins (2010), ao longo da experiência profissional, as professoras foram se constituindo como republicanas em consonância com sua experiência pessoal e profissional. Elas colocaram em prática os ideais de higienização propostos pelo governo produzindo um modo de ser, pensar e agir. Nessa dissertação fica evidenciado como a pedagogia nova e os propósitos republicanos influenciaram a formação e a prática das professoras alfabetizadoras.

Esse trabalho retrata como a Igreja influenciou a formação das professoras mesmo nas Escolas Normais laicas. As quatro alfabetizadoras entrevistadas cursaram o Normal em escolas laicas, mas todas em suas falas representam os ideias católicos difundidos para formação das professoras no período pesquisado.

2.1.20 O Percurso institucional da disciplina “História da Educação” em Minas Gerais e o seu ensino na Escola Normal Oficial de Uberaba (1928-1970)

Esta pesquisa foi uma tese defendida na Universidade Federal de Uberlândia no Programa de Pós-Graduação em Educação na área de História da Educação por Guimarães em 2012. O trabalho tem como objeto a trajetória inscrita pela “História da Educação”. A pesquisa partiu da seguinte problemática: “Como se configurou historicamente o percurso institucional da disciplina História da Educação no âmbito externo e o seu ensino no plano interno da Escola Normal Oficial de Uberaba (MG), no período de 1928 a 1970?” (GUIMARÃES, 2012, p. 23).

A autora utilizou documentos oriundos da Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, do Arquivo Público de Uberaba-

MG (materiais iconográficos e da imprensa) e dos arquivos da própria instituição escolar pesquisada. Além disso, ela realizou entrevistas com egressas e uma professora da referida instituição.

O trabalho foi dividido em três partes com duas seções totalizando seis seções, além da introdução e das considerações finais. Nas duas primeiras seções, a autora discorre sobre o período de 1920 a 1938 e, apenas a partir da terceira seção, ela vai trabalhar com as décadas de 1930 a 1970.

Segundo Guimarães (2012), os dados obtidos permitiram delinear uma trajetória histórica que contempla os aspectos determinados da disciplina desde sua mais remota menção nos currículos dos cursos normais do Estado. Naquela época era percebida como conteúdo da cadeira de Pedagogia, depois a sua institucionalização de forma relativamente autônoma no final da década de 1920, passando pelas modificações, impostas em nível nacional, a partir da Lei Orgânica do Ensino Normal (1946), alcançando a década de 1960, quando, novamente, passa por inúmeras mudanças.

O trabalho discorre sobre a disciplina de história da educação no curso Normal Oficial de Uberaba. Esta pesquisa encontra-se no campo da história das disciplinas e teve como foco principal a História da disciplina História da Educação. Porém, a partir da segunda parte do trabalho a autora retrata questões relevantes sobre a formação das Normalistas, os planos do ensino as disciplinas do curso Normal e o perfil das alunas atendidas nessa escola Normal.

2.2 Contexto de Análise

Considerando as teses e dissertações como documentos produzidos por homens que apresentam indícios, esses documentos não podem ser vistos apenas como fonte de informação. É necessário analisá-los elaborando as categorias de análise para assim, conhecermos por meio deles a história da formação dos professores alfabetizadores⁶ no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba.

[...] os documentos não surgem, aqui ou ali, por efeito [de não sabe] qual misterioso decreto dos deuses. Sua presença ou ausência em tais arquivos, em tal biblioteca, em tal solo deriva de causas humanas que não escapam de modo algum à análise, e os problemas que sua transmissão coloca, longe de terem apenas o alcance de exercícios de técnicos, toca mi eles mesmos no mais íntimo da vida do passado, pois o que se encontra assim posto em jogo é nada

⁶ Iremos utilizar o termo Professores Alfabetizadores para identificar todos os professores que se dedicaram ao ensino da leitura e da escrita. Esse termo é utilizado pelo Grupo de pesquisa sobre História da Alfabetização, coordenado pela professora Dra. Sônia Maria dos Santos.

menos do que a passagem da lembrança através das gerações. (BLOCH, 2001, p.83).

As teses e dissertações foram selecionadas a partir da categoria “formação”. Desta forma, iremos fazer uma análise documental articulada com os indícios que esses trabalhos nos apresentam e aos nossos questionamentos construindo uma narrativa histórica comprehensível. A partir dessa análise encontramos os distanciamentos e aproximações entre os trabalhos e, deste modo, elegemos nossas categorias de análise: Feminização do magistério; Docência como dom; influência da Igreja Católica na formação da professora primária.

É relevante relatarmos que a maioria desses trabalhos encontrados sobre a formação de professores alfabetizadores no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba foram desenvolvidos na Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Ela apresenta um grupo de pesquisadores consolidados na área de história das instituições e da alfabetização. Entre os trabalhos selecionados, 17 foram desenvolvidos na UFU e todos se concentram na linha de pesquisa História e Historiografia da Educação.

Das dissertações selecionadas, 13 são da linha de pesquisa história e historiografia, 1 da linha de pesquisa Processos Educacionais e seus fundamentos e 1 da linha História, Filosofia e Sociologia da Educação. Das teses selecionadas, 04 se concentram na linha de pesquisa História e Historiografia da Educação e 01 na linha História e Cultura Social, conforme destacado no quadro a seguir:

Quadro 2 – Quadro analítico dos trabalhos selecionados de Mestrado e Doutorado.

Título do Trabalho	Tipo	Ano de conclusão	Local da Pesquisa	Linha de pesquisa	Procedimentos Metodológicos	Aporte teórico
Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio: um instrumento de educação feminina na Zona do Alto Paranaíba em Minas Gerais (1928-1950).	D	2006	Patrocínio	História e Cultura Social	História de vida	Manoel (1988); Monarcha (1999); Lopes (1987); Andrade (1991)
História da alfabetização de Ituiutaba: vivências no Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado-1957-1971	D	2011	Ituiutaba	História e historiografia	História Oral	Aranha (1996), Cagliari (1998; 1999), Kramer (1986), Soares (1987), Vidal (2006), Santos (2001).
História e Memória da Formação Docente em Ituiutaba – MG	D	2014	Ituiutaba	História e historiografia	Historia oral	Nova História Cultural
O percurso institucional da disciplina “História da Educação” em Minas Gerais e o seu ensino na Escola Normal Oficial de Uberaba (1928 – 1970)	D	2012	Uberaba	História e historiografia	Pesquisa bibliográfica e documental histórico-educacional	Cherval (1990), Nóvoa (1996).
Trilhas e Rastros da Educação Primária: História do Grupo Escolar Coronel José Teófilo Carneiro, Uberlândia-MG, 1940-1970	D	2014	Uberlândia	História e historiografia	Pesquisa bibliográfica e documental	Nova História
A Educação feminina do Projeto Siqueirano: 1939-1973	M	2005	Monte Carmelo	História e historiografia	Análise documental, História Oral e pesquisa bibliográfica	Nova História Cultural

Título do Trabalho	Tipo	Ano de conclusão	Local da Pesquisa	Linha de pesquisa	Procedimentos Metodológicos	Aporte teórico
A Escola Normal de Patos de Minas: 1932-1972. Na encruzilhada entre o novo e o velho.	M	1999	Patos de Minas	História, Fil. e Sociologia da Educação.	_____	_____ ⁷
Colégio Imaculada Conceição: a história do curso Normal (Tupaciguara-MG, 1961 – 1977).	M	2010	Tupaciguara	História e historiografia	Pesquisa bibliográfica e documental história oral	Nova História Cultural -
Escola rural e alfabetização: Uberlândia 1936 a 1946	M	2009	Uberlândia	História e Historiografia	História Oral	Nova História Cultural -
História da Escola Rural Santa Tereza (Uberlândia/MG, 1934 a 1953)	M	2008	Uberlândia	História e Historiografia	Análise documental e entrevistas	História Cultural
História de alfabetizadoras Uberlandenses: modos de fazer no Grupo Escolar Bom Jesus 1955 a 1971	M	2011	Uberlândia	História e Historiografia	História Oral	Nova história Cultural
História de Formação de Alfabetizadoras: A disciplina didática da Linguagem no Magistério 1971 a 1985	M	2009	Uberlândia	História e Historiografia	Pesquisa documental e história oral temática.	Chevel (1990); Gadotí (1984); Germano (2005);
História e Memória da Alfabetização em Canápolis - MG: Revisitando as Cartilhas Utilizadas no Período de 1933-1971	M	2013	Canápolis	Processos Educacionais e seus fundamentos	Materialismo histórico-dialético	Materialismo histórico-dialético

⁷ Dados não foram encontrados no trabalho disponibilizado na internet.

Título do Trabalho	Type	Ano de conclusão	Local da Pesquisa	Linha de pesquisa	Procedimentos Metodológicos	Aporte teórico
História e Ofício de Alfabetizadoras: Ituiutaba 1931 – 1961	M	2008	Ituiutaba	História e Historiografia	História Oral Temática	Nova história Cultural
Histórias de alfabetizadores: vida, memória e profissão.	M	2006	Patos de Minas	História e Historiografia	História Oral de Vida	Nóvoa (1992); Tardif, (2002); Fonseca (2002); Santos (2001)
Modos de alfabetizar no grupo escolar Clarimundo Carneiro - 1963 A 1973	M	2013	Uberlândia	História e Historiografia	História oral temática e a documental	história cultural
O curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus Araguari – MG (1930-1947).	M	2006	Araguari	História e Historiografia	Pesquisa documental e a história oral	Nova História Cultural
O Grupo Escolar Minas Gerais e a Educação Pública Primária em Uberaba (MG) entre 1927 e 1962	M	2012	Uberaba	História e Historiografia	Análise bibliográfica e documental	História Cultural
Por trás dos Muros Escolares: Luzes e Sombras na Educação Feminina (Colégio N. Sra. Das Dores - Uberaba 1940/1966)	M	2002	Uberaba	História e Historiografia	História Oral	Nova História Cultural
Ser professora na república: modos de pensar, sentir e agir (1930-1950)	M	2009	Uberlândia	História e Historiografia	História Oral Temática	Nova História

Fonte: Elaborado pela autora.

A produção desse quadro, elaborado a partir dos Dados das Teses e Dissertações selecionadas, foi pensada para esclarecer a cidade lócus das teses e dissertações selecionadas, bem como o ano de conclusão de cada uma. A linha de pesquisa desses trabalhos, a universidade, os procedimentos metodológicos e o aporte teórico das teses e dissertações selecionadas.

Ao apresentarmos o ano de conclusão e a linha de pesquisa, ficam evidentes os caminhos trilhados pelos autores durante suas pesquisas e as suas escolhas. Como exemplo, observamos que a partir do ano 2000 o programa de pós-graduação em educação da UFU começou a difundir em seus trabalhos da linha de História e Historiografia a Nova História Cultural como apporte teórico e, dentro dessa nova perspectiva de pesquisa, verificamos a utilização de outras fontes além dos documentos considerados oficiais.

Para selecionarmos os trabalhos foram lidos apenas os resumos e posteriormente os trabalhos completos. Durante esta etapa da pesquisa podemos detectar que os resumos dos trabalhos não revelam o método utilizado e por vezes não conseguem relevar aspectos relevantes do trabalho. Por isso, a leitura completa da pesquisa foi importante para seleção dos trabalhos a serem utilizados como fonte dessa pesquisa.

Os trabalhos apresentam diferentes metodologias e objetos de pesquisa. Esta pesquisa buscou analisar essas teses e dissertações. Assim, realizamos uma análise do texto, dos anexos e apêndices dos trabalhos selecionados. Nos trabalhos encontramos as seguintes categorias de análise: formação, práticas pedagógicas e disciplinares, Escola Normal instituição escolar, gênero, alfabetização, cartilhas, identidade, prática de alfabetizadores, classe e raça, formação e prática de professoras primárias, ensino rural, tempo, espaço, educação rural, feminilização, Escola Normal confessional; formação de mulheres, disciplina didática da linguagem, disciplina história da educação. A imagem a seguir representa a quantidade de incidência da mesma categoria em diferentes trabalhos.

Figura 3 -Nuvem de palavras⁸ como Categorias de análise nos trabalhos selecionados.



Fonte: Elaborado pela autora.

A nuvem de palavras destaca as palavras que tiveram uma maior incidência em um dado texto selecionado. Assim, diante dessa nuvem fica evidenciado que todos os trabalhos abordam a formação de professores, mas que temos outras áreas também muito abordadas como Escola Normal, Alfabetizadoras, Práticas e Grupo Escolar. Encontramos 06 trabalhos que abordam também a questão das práticas de professores, 05 abordam o Grupo Escolar e 08 discorrem sobre a Escola Normal.

O Grupo Escolar, como história da instituição, não se delimita como foco da pesquisa. O aspecto fundamental é a análise da formação dos professores alfabetizadores que aturam nesses Grupos Escolares.

Desses trabalhos, 15 afirmam utilizar como metodologia a história Oral e 07 apresentam as entrevistas na íntegra nos anexos. Estes trabalhos apresentam um total de 27 entrevistas com professores primários que atuaram na alfabetização. Destes 27 entrevistados, 04 eram leigos e atuaram sem formação específica para o Magistério e, desse quadro de professoras, encontramos a entrevista de 01 homem.

A partir do estudo a respeito da história oral como metodologia, podemos afirmar que, apesar de muitos trabalhos afirmarem utilizar a metodologia História Oral, eles a utilizam

⁸ Elaborado a partir da análise das Teses e Dissertações selecionadas utilizando o programa Wordle. Disponível em www.wordle.net acessado em abril de 2016.

apenas como técnica. Na nova perspectiva historiográfica (a Nova História Cultural) a história oral é entendida como um método e, nesta condição, as entrevistas são percebidas como fundamento da investigação.

Para Thompson (1992) e Meihy (2000), a história oral oferece ao pesquisador os elementos necessários para que a finalidade de uma dada pesquisa possa ser atingida, abarcando um conjunto de diretrizes que se iniciam na seleção dos entrevistados e segue-se com a elaboração das perguntas a serem feitas, realização de entrevistas, transcrição dos depoimentos e, por fim, a sua análise em consonância com o objetivo do estudo. Muitos pesquisadores acreditam que por utilizar a entrevista estão utilizando a metodologia história Oral.

Contudo, a história oral tem o objetivo de registrar as experiências das pessoas, pois é uma história que se desenvolve em torno dos sujeitos, de modo que o pesquisador e colaborador elaboram conhecimentos ao narrarem e ouvirem as histórias. Nesta perspectiva, a história oral é temática ao atentar-se com temas específicos e busca nas histórias narradas suas vivências com o propósito de analisar seu conteúdo e sua trajetória.

Os depoimentos extraídos não são ponderados como dados complementares de outras fontes de informação, mas possuem seus próprios valores, são fontes fidedignas de testemunhos subjetivos, falados. É a história contada por quem vivenciou. Assim, muitos trabalhos utilizaram a história oral como técnica.

É relevante mencionarmos que o quadro de professores alfabetizadores era constituído basicamente de mulheres. De todos os trabalhos selecionados encontramos duas menções a homens no ensino primário; a primeira é no trabalho da Resende (2006) que afirma ter a matrícula de um aluno no curso Normal, mas durante sua pesquisa não conseguiu mais dados sobre esse aluno. A segunda menção é no trabalho Guimarães (2006) que entrevistou um professor alfabetizador que atuou em Patos de Minas.

Nos trabalhos sobre instituições de formação de professores (Escola Normal ou Magistério) em sua maioria são estudos referentes a escolas confessionais, o que nos fez questionar o porquê dessa preferência, já que nesse período existia na região escolas de formação de professores laicas. Nos estudos sobre Grupos Escolares encontramos alfabetizadoras que estudaram em escolas laicas, mas que representavam os mesmos ideais de ser professora, difundidos nos Colégios Normais confessionais. Nesses estudos podemos identificar a posição e influência da igreja Católica na formação das normalistas e na concepção de ser professora no período de 1946 a 1979.

A partir da leitura e análise de cada trabalho elencamos como categoria de análise desse estudo a formação de professores, feminização do magistério e a relação da Igreja Católica com

a educação. Essas categorias emergiram dos trabalhos selecionados, pois são temas corriqueiros nos trabalhos e todos abordam a respeito da mulher no magistério primário, mas poucos realmente trabalham com essa questão da feminização e como a igreja Católica apoiou e difundiu essa ideia de professora do magistério primário. Destarte, na próxima seção iremos abordar os locais de formação, a legislação, as normativas e os mecanismos governamentais para formação dessas professoras alfabetizadoras.

3 O CURSO NORMAL E O MAGISTÉRIO NA LEGISLAÇÃO

Neste capítulo, propomo-nos a apresentar os lugares de formação das professoras alfabetizadoras e o contexto histórico de como foram estabelecidos os cursos de formação das mesmas (as escolas normais e o Magistério). Iremos também analisar o projeto de formação das professoras alfabetizadoras em Minas Gerais no século XX e a legislação mineira e brasileira que regem a formação de professoras alfabetizadoras no período em estudo.

3.1 A constituição do alfabetizador e a prática docente

A institucionalização da instrução pública possui uma estreita relação com o estabelecimento e a efetivação das escolas destinadas ao preparo dos professores para a atividade de suas funções.

[...] a história da profissão docente, ao menos no Brasil, não corresponde a uma história contínua, de progressiva e crescente profissionalização: há momentos de perda de autonomia, há momentos de perda de controle sobre algum elemento do campo, que corresponderia, grosso modo, à desprofissionalização (ou proletarização, como querem alguns autores). Para além disso, como se trata de um grupo social tão diverso em seu interior e submetido a condições tão distintas por todo o país, o que se pode dizer é que essa história contém ao mesmo tempo processos profissionais e não profissionais, dependendo do lugar e do grupo para o qual se atente, ou seja, no mesmo período parte dos docentes pode estar mais profissionalizada do que outros. (VICENTINI; LUGLI, 2009, p.24).

De acordo com Silva (1991), as discussões a respeito da formação de professores para os anos iniciais se intensificaram nas últimas décadas. O movimento de revitalização da escola normal, a criação dos Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério (CEFAMs), as iniciativas de reestruturação curricular das escolas normais e dos cursos de pedagogia e as experiências de novos cursos de formação em nível superior impulsionaram a produção acadêmica a respeito do assunto. Com isso, novos debates, novas discussões floresceram com um enfoque para o alinhamento entre a prática e a formação dos alfabetizadores.

Notadamente observamos que a prática e a formação dos alfabetizadores estão imbricados, pois o saber dos professores está ligado à sua formação. Assim, abordar a respeito dos lugares de formação é essencial para compreender a prática desses professores, pois

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente. (TARDIF, 2010, p.11).

Ao pensarmos na prática dos alfabetizadores, é necessário refletir a respeito de seus saberes que, conforme Tardif (2010), não flutuam no espaço e seus lugares de formação. A prática dos alfabetizadores está carregada de significados e representações que foram se constituindo ao longo de sua vida e de sua história profissional. A constituição do ser alfabetizador está interligada com a vida e sua formação. Esta formação não se dá apenas na Universidade, nos Cursos Normais ou nos Cursos de Magistério. A compreensão da essência do ensino leva em consideração diversos elementos.

[...] acredito que, para compreender a natureza do ensino, é absolutamente necessário levar em conta a subjetividade dos atores em atividade, isto é, a subjetividade dos próprios professores. Ora, um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimento e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ela a estrutura e a orienta. (TARDIF, 2010, p.230).

A prática docente incorpora diversos saberes e, desta forma, a formação profissional nasce de uma multiplicidade de saberes, oriundos de diversas fontes. Segundo Tardif (2010), os saberes são sociais, pedagógicos, disciplinares, curriculares, experienciais. Pela necessidade de construirmos a história de alfabetizadores no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, utilizamos como categoria de análise os Saberes e Práticas desses alfabetizadores. Dentro da conceitualização elaborada por Tardif (2010) compreendemos que cada alfabetizador produz saberes divulgados pela articulação de diversos saberes. Estes saberes vão influenciar significativamente a prática do alfabetizador. Em consonância também com Imbernón (2005), observamos que “[...] a prática é um processo constante de estudo, de reflexão, de discussão, de experimentação conjunta e dialeticamente com o grupo de professores.” (IMBERNÓN, 2005, p.4).

Sendo assim, a identidade profissional do alfabetizador é uma intersecção entre seus saberes e suas práticas. Nesse sentido, a relação entre o saber e a prática do professor acontece

no decorrer de seus processos mentais, no contato com as experiências profissionais e na vivência de situações pessoais. O alfabetizador se constitui a partir dessas relações.

Essas múltiplas articulações entre a prática docente e os saberes fazem dos professores um grupo social e profissional cuja existência depende, em grande parte, de sua capacidade de cominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para a sua prática. (TARDIF, 2010, p. 39).

A formação desses alfabetizadores vai além da formação universitária, pois ela se relaciona com a história de vida de cada alfabetizador. Dessa forma, os saberes docentes são transformados, por meio de reflexões e da formação profissional na interface com suas experiências cotidianas, o que resulta na construção da identidade profissional e na prática dos professores. Isso evidencia como a escola assume o papel de produtora e socializadora dos saberes docente.

É importante entender, o que já é consenso, que o magistério e a profissão professor caracterizam-se como uma profissão com níveis de complexidade, exigindo revisão e construção constante de saberes, centrando seu saber ser e saber fazer numa prática reflexiva e investigativa do trabalho educativo e escolar no cotidiano pessoal e profissional. Desta forma, o desenvolvimento profissional entrecruza-se com a dimensão pessoal e político-social do professor enquanto profissional numa realidade contextualizada. (SOUZA, 2006, p.24).

Os saberes dos professores estão atrelados aos fundamentos teóricos que subsidiam sua prática e a sua história de vida, às suas experiências. O trabalho do professor depende desses fatores: “Cada professor desenvolve com o tempo um determinado estilo de ensino.” (TARDIF, 2010, p.144). Seu cotidiano é subsidiado pela sua maneira de tratar os fatos, suas emoções, experiências, formação e representações. Assim, percebemos que “Todo professor transpõe para a sua prática o que é como pessoa.” (TARDIF, 2010, p.145).

O trabalho do alfabetizador é constituído por uma multiplicidade de saber, pois para ensinar o professor utiliza o saber pedagógico, as experiências pessoais, bem como a cultura geral, o *habitus* profissional. Segundo Bourdieu, o *habitus* indica [...] a palavra, é um conhecimento adquirido e também um *haver*, um capital (de um sujeito transcendental na tradição idealista) o *habitus*, a *hexis*, indica a disposição incorporada, quase postural [...] (BOURDIEU, 2012, p.61). Nessa perspectiva, o alfabetizador desenvolve um *habitus*.

Os *habitus* podem se transformar num estilo de ensino, em “truques do ramo” ou mesmo em traços da “personalidade profissional”: eles se expressam, então, através de um saber-ser e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano. Nesse sentido, a prática é como um processo de aprendizagem através do qual os professores e professoras retratuzem sua formação anterior e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes, de uma maneira ou de outra, para resolver os problemas da prática educativa. (TARDIF, 2010, p.181).

A prática é constituída pelos diversos saberes, e esses saberes são interligados com a cultura à qual o indivíduo está inserido. Este meio influencia a constituição dos saberes e a prática do alfabetizador. Nas pesquisas percebemos que os professores vivem um conflito entre as experiências cotidianas do trabalho pedagógico e as normas instituídas pelos locais que atuam.

Em suas práticas os alfabetizadores viveram uma luta simbólica, que impõe práticas, interesses e regras pedagógicas condizentes com uma ideologia específica. Nos trabalhos em que encontramos entrevistas de alfabetizadores, essa demarcação fica evidente quando eles afirmam que no contexto da sala de aula eles impunham as suas diretrizes pedagógicas, apesar das instruções do governo de Minas Gerais. Assim, eles primeiramente trabalhavam com o método silábico para depois inserir o método indicado pelas autoridades. Tal fato pode ser evidenciado na fala de Fernandes:

Mais tarde, quando eu já estava aqui em Patos, na Escola Estadual “Dona Guiomar de Melo” deram-me turmas de primeiro ano, mas era imposto um determinado método de trabalho: de alfabetização. Eu me lembro de uma vez que foi me dado uma turma com muita, mas muita dificuldade. Como os alunos não aprendiam, não decoravam os cartazes, eu fui obrigada a fazer algumas modificações e, essas modificações me foram muito úteis, principalmente no desenvolver da minha prática nos anos seguintes. (FERNANDES apud GUIMARÃES, 2006, p.91).

A divergência entre o que é imposto pelo governo Mineiro e o que a professora julga ser necessário para a aprendizagem do aluno é uma luta simbólica, a qual acontece em virtude das diferentes forças interligadas.

As normativas do governo mineiro, como por exemplo o programa de ensino primário, exerciam uma força sobre a prática dos alfabetizadores na tentativa de impor uma visão de mundo. Por outro lado, os saberes trazidos pelos professores também agiam como outra força interlocutora nesse processo. Neste bojo, observamos que as práticas e saberes que compõem a trajetória de vida de cada alfabetizador foram sofrendo transformações, as quais dependiam de

alguns elementos como a “ [...] adequação das estruturas sociais e das estruturas mentais, das estruturas objetivas do mundo e das estruturas cognitivas por meio das quais ele é aprendido” (BOURDIEU, 2012, p.43-44).

3.2 Os lugares de formação de professores alfabetizadores

Neste contexto, iremos discorrer sobre o desenvolvimento histórico dos lugares de formação de professores alfabetizadores com enfoque para o desenvolvimento histórico das Escolas Normais, no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba na expectativa de observarmos a história de formação profissional e os elementos pertencentes ao trabalho docente. Os professores alfabetizadores que identificamos em todos os trabalhos de mestrado e doutorado utilizados são, na maioria, formados em Escolas Normais confessionais, principalmente escolas católicas.

A escola, no período pesquisado, se tornou um investimento social, o qual visava a necessidade da aprendizagem de novas condutas e saberes escolarizados e, por um longo período, esteve sob a dominação da Igreja Católica. Esse fato foi verificado durante essa pesquisa, pois parte dos trabalhos encontrados sobre a escola Normal estão voltados para a Escola Normal confessional.

As Escolas normais foram criadas pelo Estado “ [...] para controlar um corpo profissional que conquista uma importância acrescida no quadro dos projectos de escolarização de massas; mas são também um espaço de afirmação profissional [...].” (NÓVOA, 1997, p.16). Segundo Nóvoa (1997), as escolas normais proporcionaram o desenvolvimento da profissão docente, bem como modificaram a posição social desses professores. Destarte, o desenvolvimento das escolas normais esteve associado ao desenvolvimento da carreira do professor primário.

Com o intuito de se alcançar uma ordem social, as elites políticas⁹ passaram a se preocupar com a escola, por considerá-la responsável pela educação dos comportamentos coletivos. Segundo Veiga (2003), o equilíbrio de poder se dá por meio de um código de normas morais, baseado na humanidade e nos princípios de igualdade e de nacionalismo. Para Cambi (1999) a Escola, no decorrer do século XIX, é considerada como responsável por formar o homem, o cidadão.

⁹ Consideramos como elite política “O extrato da sociedade que reúne condições para exercer estrategicamente o controle do poder decisório no campo político, ideológico e econômico”. (NORONHA, 2013, p. 34).

A Escola Normal surge com um ideário trazendo novas perspectivas para a profissão docente, institucionalizando a formação do professor primário dentro dos preceitos e necessidades da sociedade.

É relevante pontuarmos que no período pesquisado os lugares de formação do professor alfabetizador foram: as Escolas Normais, os Institutos de Educação e os Cursos de Magistério. As Escolas Normais foram a primeira tentativa de oferta de uma formação específica para o magistério.

Na concepção francesa, a Escola Normal seria aquela na qual os futuros professores aprenderiam o modo correto de ensinar (a norma), por meio de salas de aula modelo, nas quais observariam crianças de acordo com as formas exemplares. Por essa razão, a criação das Escolas Normais sempre era acompanhada da criação da escola-móvel anexa, onde os futuros professores poderiam se aproximar das práticas de ensino desenvolvidas com alunos reais. (VICENTINI; LUGLI, 2009, p.33).

Nesta concepção, há um entendimento de que as escolas normais estavam voltadas para formar professores a partir de um método, uma norma, um modelo estabelecido para uma formação para o magistério. A sua criação está relacionada com o contexto educacional do início do século XIX.

Após a promulgação da Lei de 15 de outubro de 1827, que determinou a criação das escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares populosos no Império, e do Ato adicional de 1834 - que estabeleceu no seu Art.10 §2 que as Assembleias deveriam legislar sobre a instrução pública e os estabelecimentos que a promovem, surgem as primeiras Escolas Normais.

Art. 1º Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias.

Art. 4º As escolas serão do ensino mútuo nas capitais das províncias; e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se.

Art. 5º Para as escolas do ensino mútuo se aplicarão os edifícios, que couberem com a suficiência nos lugares delas, arranjando-se com os utensílios necessários à custa da Fazenda Pública e os Professores que não tiverem a necessária instrução deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais. (BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827).

Para Tanuri (2000), as primeiras escolas normais brasileiras só seriam estabelecidas, por iniciativa das Províncias, logo após a reforma constitucional de 12/8/1834, que conferiu às Assembleias Legislativas Provinciais as atribuições de legislar sobre a instrução pública.

Acreditamos que a reforma de 1834 influenciou diretamente na implementação das escolas de formação de professores primários, pois com o aumento das salas de ensino primário crescia o campo de atuação para esses profissionais. Assim, a primeira escola normal brasileira foi criada pelo Decreto nº 10, em 10 de abril de 1835, na Província do Rio de Janeiro, em Niterói. O artigo 2º, em redação original, determinava o seu método e o currículo proposto.

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

Observamos no artigo 2º o método utilizado e a vinculação do currículo com a proposta cristã, de tal modo que eram apregoados os princípios da moral e da religião. O método Lancasteriano¹⁰ enfatizava o ensino das quatro operações, das formas geométricas e dos conceitos básicos da geometria. Eram também estudados a gramática, a geometria e os princípios morais ligados à religião.

O modelo que se implantou foi o europeu, mais especificamente o francês,

[...] resultante de nossa tradição colonial e do fato de que o projeto nacional era emprestado às elites, de formação cultural européia. Embora não haja como negar o caráter transplantado de nossas instituições – sobre o qual tanto se tem insistido – a historiografia mais recente tem procurado mostrar também sua articulação com o contexto nacional e com as contradições internas de nossa sociedade. (TANURI, 2000, p.63).

Seguindo o modelo europeu, ela habilitaria pessoas ao ofício do magistério da instrução primária e professores atuantes que não haviam recebido a instrução necessária. Neste contexto, as primeiras tentativas pertinentes à criação de escolas normais vão de encontro com a preponderância do grupo conservador, resultando das ações por ele desenvolvidas para estabelecer sua superioridade e impor seu projeto político.

A criação da Escola Normal na Província do Rio de Janeiro representou, porém, mais do que o transplante do modelo europeu,

¹⁰ O método Lancasteriano também conhecido como Método Mútuo foi elaborado por Lancaster. Esse método apoia-se na repetição, memorização

[...] somente pela compreensão desse projeto político mais amplo, de direção da sociedade, é que foi possível entender que a criação da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro não representou apenas a transplantação de um modelo europeu mas, que pelo seu potencial organizativo e civilizatório, ela se transformava numa das principais instituições destinadas a consolidar e expandir a supremacia daquele segmento da classe senhorial que se encontrava no poder". (VILLELA, 1992, p.28).

Em 1849 Couto Ferraz, ao assumir o cargo de presidente da Província do Rio de Janeiro, fechou a Escola Normal de Niterói por considerá-la onerosa, com uma formação de caráter reduzido devido a seu currículo limitado e insatisfatória em relação à qualidade de ensino e à quantidade de alunos que formava. A Escola Normal foi substituída pelos professores adjuntos, regime este regulamentado pela proposta de Couto Ferraz, através do Decreto nº 1331 de 17 de fevereiro em 1854 que aprovou o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte.

Hei por bem, na conformidade do artigo 1º do Decreto nº 630 de 17 de Setembro de 1851, Approvar o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côte, que com este baixa, assignado por Luiz Pedreira do Couto Ferraz, do Meu Conselho, Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios do Imperio, que assim o tenha entendido e faça executar. Palacio do Rio de Janeiro, em dezesete de Fevereiro de mil oitocentos cincoenta e quatro, trigesimo terceiro da Independencia e do Imperio. (BRASL, 1854).

Neste decreto merece destaque também o art.16 que enfatiza questões relacionadas à permissão para atuação das mulheres no magistério.

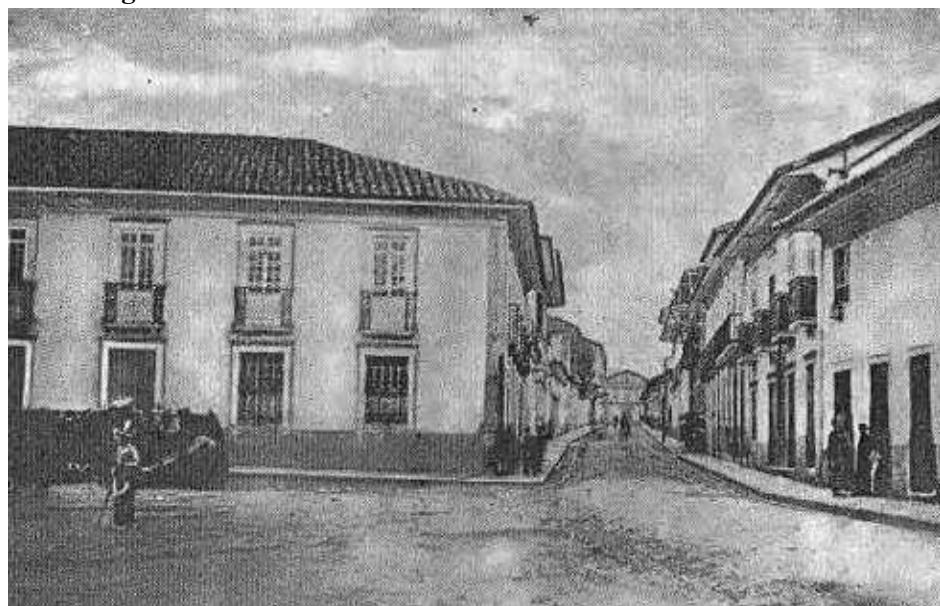
Art. 16. As professoras devem exhibir, de mais, se forem casadas, a certidão do seu casamento; se viúvas, a do óbito de seus maridos; e se viverem separadas destes, a pública fórmula da sentença que julgou a separação, para se avaliar o motivo que a originou.

As solteiras só poderão exercer o magisterio publico tendo 25 annos completos de idade, salvo se ensinarem em casa de seus paes e estes forem de reconhecida moralidade. (BRASL, 1854).

Cinco anos após, a escola normal de Niterói foi reaberta e os cursos normais continuaram a se instalar pelo país, num cenário político e econômico, que segundo Araújo, Freitas e Lopes (2008), necessitava com urgência tornar a instrução pública produtiva ao país, pois era necessário substituir a mão de obra escrava da lavoura por implementos mecanizados e substituir um sistema eleitoral restrito pelo voto do cidadão alfabetizado.

Após onze anos da criação da Escola Normal na capital, em São Paulo é instaurada a primeira Escola Normal de São Paulo, em 09 de novembro de 1846, com a regência do Dr. Manoel José Chaves. Ela foi instalada em uma edificação ao lado da Catedral da Sé e tinha também como objetivo a formação de professores primários.

Figura 4- Primeira Sede da Escola Normal de São Paulo



Fonte: Poliantéia comemorativa: 1846 - 1946

Segundo Barbosa (2013), o curso para formação de professores tinha duração de dois anos e as disciplinas oferecidas eram: gramática e língua nacional, teoria e prática de aritmética, noções de geometria, caligrafia, princípios de religião do Estado, lógica, métodos e processo de ensino.

Em 1867, a Escola foi fechada e reaberta em 1875, passando a funcionar em uma ala da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. Nesse período a escola admitia alunos de ambos os sexos. “As alunas estudavam em local e horário separadas dos alunos do sexo masculino para não haver contato entre eles: nem físico nem perceptivo.” (BARBOSA, 2013, p.4).

Para Souza (1996), o desenvolvimento dos grupos escolares em São Paulo ocorreu no contexto republicano de educação popular.

Os republicanos mitificaram o poder da educação a tal ponto que depositaram nela não apenas a esperança de consolidação do novo regime, mas a regeneração da Nação. A escola primária tornou-se uma das principais divulgadoras dos valores republicanos; por isso, os grupos escolares tornaram-

se um símbolo. Era preciso torná-los evidentes, exibi-los, solenizá-los! (SOUZA, 1996, p.13)

Em Minas Gerais, a primeira escola normal foi criada pela Lei nº 13, de 28 de março de 1835, na capital mineira. Já em 1871 havia duas escolas, a de Ouro Preto e a de Campanha. Em 1879, tínhamos um total de cinco escolas. Além das já mencionadas, tínhamos as escolas Normais de Diamantina, Montes Claros e Paracatu.

A seguir, apresentamos a imagem das fachadas das respectivas escolas que, apesar de serem criadas em anos muito próximos e terem uma base arquitetônica semelhante, têm diferenças em suas estruturas físicas.

Figura 5- Fachada da Escola Normal de Ouro Preto (dos fins do império até depois da mudança da capital)



Fonte: Arquivo público Mineiro.

A Escola Normal de Ouro Preto foi estabelecida em 5 de agosto de 1840, em 1842 foi fechada e reestabelecida em 1846. Em 1852 ela é novamente fechada e volta às atividades apenas em 1871, através da Lei nº 1769. Já em 1884 temos funcionando as escolas Normais de Uberaba, Sabará, Juiz de Fora e São João Del Rey, totalizando nove Escolas Normais em Minas Gerais.

Figura 6- Fachada da Escola Normal de Diamantina

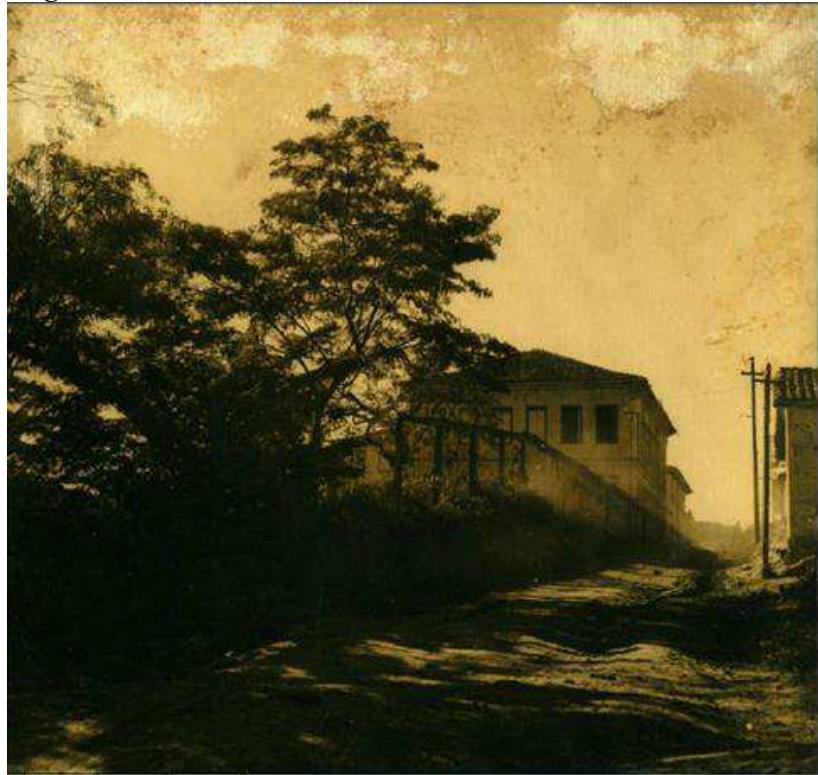


Fonte: Arquivo público Mineiro.

A Escola Normal de Diamantina atendeu alunos e alunas de diversas localidades da região norte de Minas Gerais e se destacou no ensino Normal, já que em 1887 a Escola tinha um quantitativo de público atendido equiparado ao da Escola Normal da Capital. Podemos observar que sua arquitetura era imponente com grandes portas e janelas e, além disso, ficava localizada na região central da cidade.

A Escola Normal de Montes Claros foi criada em 1879 pelo artigo 97 do Regulamento nº 84 de 21 de março do referido ano. A primeira turma de normalistas da escola era composta de alunos de ambos os sexos. Esta escola Normal foi extinta em 1905 devido ao Decreto nº 1.788, de 31 de janeiro de 1905.

Figura 7- Escola Normal de Montes Claros



Fonte: Arquivo público Mineiro

Os estudos sobre a Escola Normal de Montes Claros relatam que a mesma teve diferentes nomes ao longo dos anos, sendo que em 1949 é reconhecida como Colégio Escola Normal Oficial Prof. Plínio Ribeiro – CENO. Em 1973 passa a ser denominada Escola Estadual Prof. Plínio Ribeiro de 1º e 2º graus. A seguir figura da escola normal de Paracatu.

Figura 8: Escola Normal de Paracatu



Fonte: Arquivo público Mineiro

A edificação da Escola Normal de Paracatu foi adaptada para seu funcionamento, já que esse prédio foi construído por Domingo Pimentel de Ulhôa, entre 1854 e 1857, sendo originalmente criada para fins de moradia. Nessas imagens podemos identificar as diferenças arquitetônicas das Escolas Normais e como elas se expandiram pelo estado de Minas Gerais.

A proliferação dessas escolas indicou uma mudança cultural quanto à formação do educador.

Apesar da maioria da literatura sobre formação de professores em Minas Gerais considerar a criação de uma Escola Normal somente a partir do ano de 1871, sabemos que, já na primeira metade do século XIX, esta instituição era uma importante estratégia de formação daqueles que aspiravam ao cargo de magistério. A organização eficiente desta instituição foi uma das grandes preocupações dos dirigentes mineiros ao buscar organizar o sistema público de educação elementar. (ROSA, 2000, p.1).

Na primeira metade do século XIX era fundamental o estabelecimento de uma Escola Normal na capital de Minas Gerais. Para Rosa (2000), a necessidade fundamentava-se no propósito de instruir os professores em uma metodologia que fosse capaz de levar o conhecimento a um maior número de pessoas e que fosse capaz de reduzir os custos à Província. Esta escola foi marcada por características também comuns às outras escolas normais: precariedade, descontinuidade, unidocência e incertezas quanto ao currículo.

A lei nº13 de 28 de março de 1835 intitulada “Regula a criação das Cadeiras de Instrução primária, o provimento e os Ordenados dos Professores” destaca a necessidade de criação de uma Escola Normal na capital mineira. Tal fato pode ser evidenciado em seu artigo 7º: “O Governo estabelecerá quanto antes uma Escola Normal para a Instrução primária do Artigo 1º, e para a do Artigo 6º, pelo método mais expedito, e ultimamente descoberto, e praticado nos Países civilizados”. (BRASIL, 1835).

Merece destaque o artigo 3 da referida lei que aborda o currículo voltado para este público

Art. 3º O Governo poderá estabelecer também Escolas para meninas nos lugares em que as houver do 2º grau, e em que, atenta a população, puderem ser habitualmente freqüentadas por vinte quatro alunas ao menos. Nestas Escolas se ensinarão, além das matérias do 1º grau, ortografia, prosódia, noções gerais dos deveres morais, religiosos e domésticos. (BRASIL, 1835).

O currículo definido pelo Art.3º, voltado para a formação moral das alunas, destaca também questões relacionadas com aspectos da religião, dos costumes e também das obrigações domésticas.

A lei nº13 de 28 de março de 1835 destacou a organização para a instrução pública mineira. Esta proposta foi estabelecida após um decreto régio de 1827, que determinava uma política oficial de educação para o Estado Imperial, atribuindo às províncias a responsabilidade pelo ensino primário e secundário e ao governo monárquico o ensino superior.

Através da lei nº13 foram elaboradas ainda cadeiras de primeiras letras, estabelecendo-se o que nelas deveria ser ensinado, o horário das aulas e a formação dos professores que nelas atuariam, como também os parâmetros para conduta moral destes docentes.

Em 1882, são instaladas as Escolas Normais em Sabará e em Uberaba, criada em 1881. As primeiras escolas normais foram instaladas em lugares específicos em decorrência do fato de já sediarem Circunscrições Literárias. A partir da década de setenta do século XIX, pode-se considerar que o Ensino Normal, em Minas, inicia uma nova trajetória, com um número crescente de escolas e um currículo mais desenvolvido.

Algumas características comuns podem ser observadas nas primeiras escolas normais instaladas neste período. Havia uma organização didática extremamente simples com um ou dois professores atuando em todas as disciplinas e um curso de dois anos,

O currículo era bastante rudimentar, não ultrapassando o nível e o conteúdo dos estudos primários, acrescido de rudimentar formação pedagógica, esta limitada a uma única disciplina (Pedagogia ou Métodos de Ensino) e de caráter essencialmente prescritivo. A infra-estrutura disponível, tanto no que se refere ao prédio, como a instalação e equipamento, é objeto de constantes críticas nos documentos da época. (TANURI, 2000, p.65).

As Escolas Normais representaram instituições produtoras “ [...] das regras de conduta do professor em seus múltiplos aspectos – procedimentos didáticos, aspirações políticas, atuação profissional, comportamento público e privado” (MONARCHA, 1999, p. 93).

A Reforma João Pinheiro de 1906 cria a escola Normal da Capital destinada exclusivamente ao sexo feminino com duração de três anos - nesse período a Capital mineira já era a cidade de Belo Horizonte. A seguir, a imagem dessa Escola Normal da Capital Mineira.

Figura 9 - Imagem da Escola Normal da capital na década de 1910



Fonte: Imagem coletada do site: <http://bhnostalgia.blogspot.com/2010/03/escola-normal-imagem-da-antiga-escola.html#links>. Acessado em novembro de 2015.

A origem e desenvolvimento dessa Escola Normal estão voltados para a expansão e secularização do ensino primário, o que podemos verificar na Lei 439, de 28 de setembro de 1906.

Essas escolas passaram a ser responsáveis pela transformação do ensino brasileiro na medida em que ofereciam professores e professoras com uma formação voltada para o exercício da docência.

3.3 O curso Normal e a Reforma Leôncio de Carvalho

A Reforma Leôncio de Carvalho, instituída pelo Decreto nº 7.247 de 19 de abril de 1879, estabelecia uma política para a organização das escolas normais no Brasil, definindo um currículo mínimo, a nomeação dos docentes, o órgão dirigente e a remuneração dos funcionários.

Hei por bem que os regulamentos da instrução primária e secundária do município da Corte, os dos exames de preparatórios nas províncias, e os estatutos das faculdades de direito e de medicina e da Escola Politécnica se

observem de acordo, com as seguintes disposições, das quais não serão executadas antes da aprovação do poder legislativo as que trouxerem aumento de despesa ou dependerem de autorização do mesmo poder.

Art.1º É completamente livre o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império, salva a inspeção necessária para garantir as condições de moralidade e higiene. (BRASIL, 1879).

Em 1880, através do Decreto nº 7.684, o então Ministro Francisco Maria Sodré Pereira criou no município da Corte uma Escola Normal de instrução primária para professores e professoras.

Os institutos de educação como espaço de formação docente aparecem na década de 30 no Distrito Federal e em São Paulo, em um movimento organizado por Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando Azevedo, preconizadores da Escola Nova. Segundo Saviani, “ [...] uma nova fase se abriu com o advento dos institutos de educação, concebidos como espaços de cultivo da educação, encarada não apenas como objeto do ensino, mas também da pesquisa” (2009, p.145).

Anísio Teixeira transforma a Escola Normal em Escola de Professores com a instituição do Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932. ‘Nesse projecto, a actual Escola Normal é transformada em um Instituto de Educação, destinado a ministrar educação secundaria e a preparar professores primarios e secundarios’ (TEIXEIRA, 1932).

Neste contexto, é importante destacar que entre as Escolas Normais e os cursos de magistério foi criado o curso de Pedagogia. Com a fundação da Universidade de São Paulo em 1934, e a Universidade do Brasil em 1935, incorporadas aos respectivos Institutos de Educação, organizaram e se delinearam as licenciaturas e o curso de pedagogia, instituídos em todo o país, por meio do Decreto nº 1.190 em 4 de abril de 1939. A partir do Decreto N° 1.190 a Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras passa a denominar-se Faculdade Nacional de Filosofia, com a finalidade de preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades técnicas, preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal e realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino. Tal faculdade ministrava cursos nas seções de Ciências, Letras, Pedagogia e Filosofia.

Apesar da constituição do curso de Pedagogia, não encontramos em nossa pesquisa professoras alfabetizadoras que cursaram Pedagogia no período de 1946 a 1979. Supomos que isso aconteceu devido o acesso aos cursos de Pedagogia, já que o mesmo só foi criado na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba no final da década de 60.

Já o curso de Magistério foi criado e em 1971. Com a promulgação da lei 5.692/71 foram extintas as Escolas Normais e instituído o magistério de 1º grau (HEM), uma habilitação de 2º grau.

Art. 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes.

Parágrafo único. A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 3º Sem prejuízo de outras soluções que venham a ser adotadas, os sistemas de ensino estimularão, no mesmo estabelecimento, a oferta de modalidades diferentes de estudos integrados, por uma base comum e, na mesma localidade

- a) a reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas;
- b) a entrosagem e a intercomplementariedade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros;
- c) a organização de centros interestescolares que reunam serviços e disciplinas ou áreas de estudo comuns a vários estabelecimentos. (BRASIL, 1971).

O Magistério foi dividido em duas modalidades: uma com duração de três anos e outra com duração de quatro anos. De acordo com o parecer nº 349/72, na modalidade de três anos, com carga horária de 2.200 horas, o docente seria habilitado para atuar até a 4ª série, e no curso de 2.900 horas (quatro anos) ele seria habilitado para o magistério até a 6ª série do 1º grau.

3.4 O Curso Normal: A Reforma Mineira Francisco Campos

Antônio Carlos Ribeiro de Andrada assume o governo de Minas Gerais em 07 de setembro de 1926. Este período foi marcado, no plano educacional, por um movimento de cunho liberal pautado no movimento da Escola Nova. O escolanovismo expandiu-se no Brasil em um contexto de importantes transformações políticas e sociais. A crescente urbanização e a amplificação da cultura cafeeira proporcionaram um avanço industrial e econômico para o país.

No bojo da ampliação do pensamento liberal no Brasil, difundiu-se o ideário escolanovista que depositava na educação uma possibilidade de construção de uma sociedade democrática. A educação escolarizada deveria ser apoiada no indivíduo integrado à democracia, o cidadão participativo e democrático.

[...] a centralidade da criança nas relações de aprendizagem, o respeito às normas higiênicas na disciplinização do corpo do aluno e de seus gestos, a

cientificidade da escolarização de saberes e fazeres sociais e a exaltação do ato de observar, de intuir, na construção do conhecimento do aluno. (VIDAL, 2003, p. 497).

Dentro desse contexto, o governador apresenta um programa governamental liberal destacando o movimento realizado no campo educacional através da figura de Francisco Campos e Mário Casassanta. Antônio Carlos fundou a Universidade de Minas Gerais em 1927 e expandiu o ensino primário.

Francisco Campos acreditava que com uma educação de qualidade poderíamos extirpar o analfabetismo e junto com ele todos os prejuízos da falta de acesso à educação no Estado de Minas Gerais. Destarte, Antônio Carlos, em parceria com Francisco Campos, propuseram criar uma sociedade democrática, e, para tal, buscaram na educação o alicerce para alcançar essa sociedade idealizada por eles. Para ambos, a educação é um dispositivo de reconstrução social. A escola que existia não conseguia incorporar as ideias liberais propostas por Campos. Assim ela precisava mudar e, foi dentro dessa perspectiva que, em 15 de outubro de 1927, foi promulgado o decreto 7.970 que oficializou a reforma do ensino primário, técnico-profissional e em 20 de janeiro de 1928 o Decreto 8162 que reforma o ensino Normal.

A reforma caracterizava os esforços anteriores em termos educativos como sem sucesso, descrevendo como caótico o quadro educacional brasileiro. A falta de materiais, a inconsistência dos métodos, a inadequação das instalações e a ineficiência do ensino clamada pelos altos índices de analfabetismo (em torno de 80%) eram os argumentos recorrentes de educadores e jornalistas na configuração da escola brasileira. (VIDAL, 2005, p.33)

A reforma se preocupava com o aspecto técnico-pedagógico do sistema escolar, mas também com questões voltadas para a integração do aluno, para o atendimento social.

Art. 195. A escola primária, sendo destinada não somente à instrução, como também à educação, deve procurar desenvolver nos alunos o instituto social, oferecendo-lhes oportunidade de exercer os sentimentos de sociabilidade, responsabilidade e cooperação. Parágrafo único. Para este fim deverá os directores e professores concorrer para a organização de associações escolares e promover obras e estudos escolares feitos em comum, pelotões de saúde e higiene e outras formas de actividade social próprias da infância.

Art. 196. Além disso, a escola deve manter-se em íntimas relações com o meio social em que funciona, colaborando com as instituições complementares e auxiliares da escola na obra de aperfeiçoamento do meio escolar e social da localidade, para o que procurará interessar na vida da escola e da população local, particularmente as famílias dos alumnos. (MINAS GERAIS, 1927).

Dentro desse paradigma outros sujeitos educacionais afloram (a criança, a mulher e as pessoas com deficiência física). Esses sujeitos e as bases filosóficas que pautam as ideias de Campos ficam evidenciados na Revista do Ensino¹¹, uma revista publicada pela secretaria de educação e saúde pública de Minas Gerais e direcionada aos professores, diretores e técnicos da rede publica de educação de Minas Gerais. O governo utilizou essa revista para difundir no território mineiro os ideias das reformas, bem como os principais filósofos, psicólogos e procedimentos para o ensino idealizado por Francisco Campos.

Diversas foram as mensagens publicadas pelos chefes de estado nesta revista. Em relação à temática educacional, presente em tais Mensagens, observamos aspectos devotados à educação primária, às escolas normais, à educação secundária e à educação superior. Ademais, em tais mensagens observamos a presença de um balanço administrativo da parte do Poder Executivo sobre os fatos administrativos sob a sua responsabilidade, e geralmente constituem-se de relatórios de governo, como descrições, avaliações, justificativas.

Consoante a promessa de minha plataforma, meu governo cuidou do ensino primário com o maximo interesse, multiplicando o numero de suas escolas e imprimindo-lhe a maior efficiencia mediante o devido zelo na selecção ou escolha do professorado. (Mensagem de 1922, p. 25).

São vigentes também as preocupações com as escolas normais: “A experiência e o tempo aconselham retoques na legislação vigente com o intuito de dar mais efficiencia ao ensino e melhor preparo technico aos alumnos, candidatos a professores” (Mensagem de 1923, p. 218).

As mensagens abordavam também o papel da Revista do Ensino.

[...] representa uma idea victoriosa. Por meio desta publicação, o professorado fica em contacto com as mais modernas reformas pedagógicas, com os processos mais efficients em pratica nos logares onde o ensino tem attingido certo aperfeiçoamento. [...] Pouco a pouco o governo facilitará os seus surtos e estou convencido do papel educativo, sobretudo educativo e útil, que vae a Revista do Ensino exercer no magistério do Estado. (Mensagem de 1925, p. 86).

Podemos observar que a Revista do Ensino buscou trabalhar com os professores os conteúdos, métodos e autores em consonância com o movimento liberal instituído naquele

¹¹ A Revista de Ensino foi criada em 1892, mas só obteve sua estabilidade a partir de 1925 após a promulgação do Regulamento do Ensino de Minas Gerais (Decreto nº 6.655 de 19 de agosto de 1924). A revista passa a circular mensalmente sendo sua editoração, publicação e divulgação de responsabilidade da Diretoria de Instrução Pública de Minas Gerais.

período com o objetivo de superar os altos índices de analfabetismo. A Revista funcionou como um mecanismo de difusão dos ideais educacionais defendidos pelo Governo.

Segundo Teixeira (1932), no Brasil República o que herdamos do Brasil Império foi um saldo de 85% de analfabetos, o que tornou fundamental uma intervenção maior do Estado. A constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891, em seu Art.35 discorre sobre os encargos do ensino: “Art. 35 – Incumbe, autrossim, ao Congresso, mas não privativamente: 3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos estados” (BRASIL, 1891).

Dentro desse contexto, Minas Gerais colocou como essencial a obrigatoriedade do ensino e a formação docente. Contudo, devido à grande extensão territorial do estado, foi difícil de ser implementada tal impescindibilidade. O governo mineiro utilizou continuamente a Revista do Ensino para divulgar esse movimento educacional.

A seguir, uma mensagem publicada na Revista do Ensino mostrando o principal objetivo da reforma:

O principal objectivo da reforma foi transformar o ensino normal em ensino technico ou profissional, de maneira a preencher com efficiencia a sua finalidade, que é a formação de professores. Para isto, tornava-se indispensável dar maior desenvolvimento á parte de applicação, ou de treinamento profissional, o que foi feito, reservando-se o último anno, nas Escolas do primeiro grau, a estudo complementares imprescindíveis á formação cultural dos professores e, mais particularmente, a exercícios e applicações de caracter profissional. (Mensagem de 1928, p. 53)

A mensagem em destaque reforça a necessidade de formação dos professores e esclarece questões relacionadas com o principal objetivo da reforma em consonância com a indispensabilidade de treinamento profissional. Observamos que a reforma e o material divulgado na Revista de Ensino de Minas Gerais não buscou apenas um treinamento profissional, mas inculcar um pensamento pedagógico de acordo com os interesses do Governo Mineiro.

3.5 Reformas educacionais em Minas Gerais

Em Minas Gerais tivemos algumas reformas no ensino com intuito de alavancar a educação mineira nos moldes estrangeiros. Dentre essas reformas gostaríamos de salientar a

Lei 439¹² de 28 de setembro de 1906, o Decreto nº 8162¹³ de 20 de janeiro de 1928, Decreto nº 8225¹⁴ de 11 e fevereiro de 1928, o Decreto 10362¹⁵ de 31 de maio de 1932.

Esses decretos são referentes ao estado de Minas Gerais e, apesar da promulgação do Decreto-Lei nº 8.530 de 02 de janeiro de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Normal, na qual verificamos incipientes movimentos para uma organização nacional de formação de professores, gostaríamos de retomar os decretos mineiros referentes à Escola Normal, pois eles irão influenciar a formação das professoras alfabetizadoras no período pesquisado.

O Decreto 8162, de 20 de janeiro de 1928, assinado pelo Secretário do Interior Francisco Campos normatiza o ensino normal estabelecendo duas categorias de escolas: do primeiro e do segundo graus. O diploma de normalista do segundo grau habilitá-la-ia para os cargos do magistério primário e também era requisito para nomeação de professores de metodologia e de prática profissional nas Escolas Normais.

“O Ensino nas Escolas Normaes do 2º grau constará de três cursos: o de adaptação, o preparatório e o de aplicação”. (MINAS GERAIS, 1928. Artigo 3º, capítulo 1 - Decreto 8162). O curso de adaptação foi complementar ao curso primário e constituído das seguintes matérias: português, francês, aritmética, noções de história do Brasil e educação cívica, geografia, noções de ciências naturais, desenho, educação física e canto.

O curso preparatório era composto de três anos e se destinava a “ [...] ministrar a cultura geral indispensável à formação do magistério primário.” (MINAS GERAIS, 1928. Artigo 13º, capítulo 1 - Decreto 8162). Ele era composto das seguintes matérias: português; francês; aritmética; geografia e xerografia do Brasil; geometria e desenho linear; desenho figurado; história do Brasil e educação cívica; física e química, história natural, trabalhos manuais e modelagem; música e canto coral; educação física.

Já o curso de aplicação tinha por finalidade a formação profissional dos aspirantes ao magistério primário e era composto de dois anos com as seguintes cadeiras: psicologia educacional; biologia e higiene; metodologia; história de civilização, história dos métodos e processos de educação; prática profissional.

As escolas do primeiro grau seriam fiscalizadas pelo Estado e destinadas à formação de professores do primeiro grau. O curso normal de primeiro grau era de três anos e tinha os seguintes conteúdos: português, aritmética, geografia, desenho, trabalhos manuais e

¹² A referida Lei dá providências para as reformas no Ensino primário, Normal e Superior em Minas Gerais.

¹³ Aprova o regulamento do Ensino nas Escolas Normais em Minas Gerais.

¹⁴ Aprova os programas do ensino normal.

¹⁵ Modifica os regulamento 7970-A e 9450 de 18 de fevereiro de 1930. Legislação mineira que no capítulo II discorre sobre o “Ensino Normal”.

modelagem, música e canto coral, educação física, noções de geometria, chorographia do Brasil, noções de ciências naturais, história do Brasil e educação cívica, metodologia, noções de psicologia infantil e higiene escolar e prática profissional.

O Decreto nº 8162 de 20 de janeiro de 1928, em seu capítulo III discorre sobre o curso rural. O artigo 25 do referido decreto aborda a respeito da possibilidade de instituir anexo ao grupo escolar os cursos rurais, os quais terão por finalidade formar professores para as escolas rurais. Esse curso rural será gratuito e composto de dois anos. É importante retratarmos a existência de um curso específico para os professores atuarem nas escolas rurais. Durante a pesquisa verificamos que os professores leigos sempre começaram atuando na zona rural e, de acordo com a fala de algumas alfabetizadoras, trabalhar na zona urbana era como receber uma premiação, já que primeiro começaram na zona rural.

3.6 Decreto-Lei nº 8.530 - Lei Orgânica do Ensino Normal

A lei nº 8530, apesar de não se referir especificamente ao curso de Pedagogia, influenciou decisivamente sobre os rumos tomados pelo mesmo no país. Após vários anos de idas e vindas sobre o estabelecimento e organização dos cursos de formação de professores temos a promulgação do Decreto-Lei 8.530 de 02 de janeiro de 1946 que estabelece a normas para a escola Normal. Esta lei intitulada como Lei Orgânica do Ensino Normal também ficou conhecida como reforma Gustavo Capanema, já que compunha as reformas instituídas por Gustavo Capanema durante a presidência de Getúlio Vargas. É importante destacar que segundo Romanelli (1983) essa reforma do ensino normal acontece durante o Estado Novo (1937 -1946) no qual perdurou um regime totalitário, com um sólido investimento na implantação da indústria e que assume a educação como um fator importante para o desenvolvimento do país. Durante esse período foram criados o SENAI e o SENAC e foram promulgadas as leis Orgânicas de Ensino.

Com a lei, o Ensino Normal foi dividido em dois ciclos: o primeiro, com duração de quatro anos e correspondia ao ginásial do curso secundário, sendo destinado a formar regentes do ensino primário com funcionamento em Escolas Normais Regionais; o segundo ciclo com duração de três anos e correspondia ao colegial do curso secundário com ênfase para a formação de professores do ensino primário com funcionamento em Escolas Normais e Institutos de Educação.

Art. 1º O ensino normal, ramo de ensino do segundo grau, tem as seguintes finalidades:

1. Prover à 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.

Art. 2º O ensino normal será, ministrado em dois ciclos. O primeiro dará o curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em três anos.

Art. 3º Compreenderá, ainda o ensino normal cursos de especialização para professores primários, e cursos de habilitação para administradores escolares do grau primário.

Art. 4º Haverá três tipos de estabelecimentos de ensino normal: o curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação.

§ 1º Curso normal regional será o estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo de ensino normal.

§ 2º Escola normal será o estabelecimento destinado a dar o curso de segundo ciclo desse ensino, e ciclo ginásial do ensino secundário.

§ 3º Instituto de educação será o estabelecimento que, além dos cursos próprios da escola normal, ministre ensino de especialização do magistério e de habilitação para administradores escolares do grau primário.

§ 4º Os estabelecimentos de ensino normal não poderão adotar outra denominação senão as indicadas no artigo anterior, na conformidade dos cursos que ministrarem.

Parágrafo único. É vedado a outros estabelecimentos de ensino o uso de tais denominações, bem como o de nomes que incluam as expressões normal, pedagógico e de educação.

Nessa nova formulação os cursos normais ainda refletiam o estilo das antigas escolas Normais, já que o primeiro ciclo tinha um currículo concentrado nas disciplinas de cultura geral muito semelhante aos ginásios. É perceptível que os cursos normais e de Pedagogia direcionavam a formação para o aspecto profissional. Isso foi garantido pelo currículo imposto que dispensava as escolas-laboratório.

Esta organização dos cursos normais, segundo a Lei Orgânica, teve pouca duração, pois a Constituição de 1946 retomou a autonomia dos estados de organizarem seus próprios sistemas de ensino. Em São Paulo, por exemplo, em 1947 temos o Decreto nº 17698 que aprovou a Consolidação das Leis de Ensino.

3.7 Lei de Diretrizes e Bases da Educação

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, proposta ao Congresso Nacional em 1948, logo após a promulgação da Constituição Democrática de 1946, somente foi aprovada em 20 de dezembro de 1961. Ela proporcionou uma verdadeira reforma na Educação Nacional, que deixou de ser orientada por um conjunto de Leis Orgânicas da Educação Nacional, de inclinação centralizadora, delimitada no contexto ou sob ingerência do Estado Novo de Getúlio

Vargas, sob o comando do Ministro Gustavo Capanema, para se tornar uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de tendência descentralizada.

O primeiro êxito a ser destacado é, portanto, a descentralização. A segunda conquista da Lei de Diretrizes e Bases é a valorização dos professores de todos os níveis.

Art. 16. É da competência dos Estados e do Distrito Federal autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino primário e médio não pertencentes à União, bem como reconhecê-los e inspecioná-los.

§ 1º São condições para o reconhecimento:

- a) idoneidade moral e profissional do diretor e do corpo docente;
- b) instalações satisfatórias;
- c) escrituração escolar e arquivo que assegurem a verificação da identidade de cada aluno, e da regularidade e autenticidade de sua vida escolar;
- d) garantia de remuneração condigna aos professores;
- e) observância dos demais preceitos desta lei. (BRASIL, 1961).

A equivalência de todos os cursos desenvolvidos no mesmo nível ou etapa de ensino pode ser observada como outro realce. Este fato representou um elevado reconhecimento dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio que tornou-se um curso equivalente aos demais cursos secundários e ao curso normal - este destinado à formação de professores primários.

A reforma curricular pode ser apresentada como o terceiro destaque.

Art. 11. A União, os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino, com observância da presente lei.

Art. 12. Os sistemas de ensino atenderão à variedade dos cursos, à flexibilidade dos currículos e à articulação dos diversos graus e ramos.

Art. 13. A União organizará o ensino público dos territórios e estenderá a ação federal supletiva a todos o país, nos estritos limites das deficiências locais.

Art. 14. É da competência da União reconhecer e inspecionar os estabelecimentos particulares de ensino superior.

Art. 15. Aos Estados que, durante 5 anos, mantiverem universidade própria com funcionamento regular, serão conferidas as atribuições a que se refere a letra b do artigo 9º, tanto quanto aos estabelecimentos por elas mantidos, como quanto aos que posteriormente sejam criados.

As escolas passaram a ter a possibilidade de escolher seus cursos e sua organização curricular segundo seus valores formativos. Com a LDB, foi possível também às escolas realizar Projetos Pedagógicos Experimentais e observamos também a criação do Conselho Federal de Educação, Órgão Normativo, Consultivo e Deliberativo do Sistema Federal de Ensino.

Em agosto de 1971 foi promulgada a Lei nº 5.692 que regulamentava o ensino de primeiro e segundo graus. Ela teve importantes contribuições em um período de incertezas políticas no país. Entre outras conquistas, ela enfatizava que o ensino de primeiro grau, obrigatório e gratuito, já reconhecido como direito das crianças e adolescentes, passaria de quatro anos para oito anos de duração.

Art. 17. O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos.

Art. 18. O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

Art. 19. Para o ingresso no ensino de 1º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos.

§ 1º As normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade.

§ 2º Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes.

Antes desta lei, era considerado como ensino obrigatório e gratuito apenas o ensino primário, oferecido nos Grupos Escolares. Com essa reforma foi incorporado como ensino obrigatório e gratuito também o antigo ginásio.

O quarto destaque foi a unificação do antigo ensino primário com o antigo ensino ginásial, desencadeando um ensino de primeiro grau de oito anos, unificado, sem necessidade do “exame de admissão”, que marcava uma ruptura entre o primário e o ginásio.

Na lei 5.692/71 o curso Normal cedeu lugar à habilitação do Magistério e foi criado em seu lugar a Habilitação específica de 2º grau para o exercício do Magistério do 1º grau. Essa habilitação foi ordenada em duas modalidades: a primeira com duração de 2.200 horas específica para preparar o professor que atuará até a 4ª série e a segunda modalidade com duração de quatro anos prepararia o professor para o magistério até a 6ª série do 1º grau. Essa Lei altera consideravelmente a filosofia do curso de formação de professores primários ocasionando uma queda na qualidade devido a vários fatores, dentre eles a descentralização do ensino.

Dentro do período pesquisado encontramos diferentes formatos e legislações para formação de professores conforme apresentado nesse capítulo. Nas teses e dissertações selecionadas encontramos professoras alfabetizadoras formadas no curso Normal e no magistério e ainda tivemos 04 professoras que não tiveram formação específica para o magistério. A legislação da formação de professores retrata uma visão para cursos públicos e

particulares. Durante a nossa pesquisa não encontramos estudos das décadas de 40 a 70 sobre Escolas Normais públicas, mas apenas cursos de formação de professores em Escolas Normais confessionais.

3.8 Lugares de Formação: os achados

Nos vinte trabalhos selecionados para realização desse estudo encontramos diferentes Escolas Normais e diferentes alfabetizadores. Iremos destacar quais as escolas Normais apresentadas nos trabalhos sobre história das instituições e as escolas de formação destacadas pelas professoras alfabetizadoras como o lugar em que se formaram.

Quadro 3 – Escolas de Formação de Professores nas teses e dissertações selecionadas

Título do Trabalho	Escola Normal	Cidade da Escola
A Educação feminina do Projeto Siqueirano: 1939-1973	Colégio Nossa Senhora do Amparo	Monte Carmelo
A Escola Normal de Patos de Minas: 1932-1972. Na encruzilhada entre o novo e o velho.	Escola Normal de Patos de Minas	Patos de Minas
Colégio Imaculada Conceição: a história do curso Normal (Tupaciguara-MG, 1961 – 1977).	Colégio Normal Imaculada Conceição	Tupaciguara
Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio: um instrumento de educação feminina na Zona do Alto Paranaíba em Minas Gerais (1928-1950).	Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio	Patrocínio
Escola rural e alfabetização: Uberlândia 1936 a 1946	_____	_____
História da alfabetização de Ituiutaba: vivências no Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado-1957-1971	Instituto Marden	Ituiutaba
História da Escola Rural Santa Tereza (Uberlândia/MG, 1934 a 1953)	_____	_____
História de alfabetizadoras Uberlandenses: modos de fazer no Grupo Escolar Bom Jesus 1955 a 1971	Colégio Nossa Senhora das Lágrimas Colégio Normal Imaculada Conceição	Uberlândia Tupaciguara
História de Formação de Alfabetizadoras: A disciplina didática da Linguagem no Magistério 1971 a 1985	Colégio Brasil Central Escola Estadual de Uberlândia	Uberlândia
História e Memória da Alfabetização em Canápolis - MG: Revisitando as Cartilhas Utilizadas no Período de 1933-1971	_____	_____

Título do Trabalho	Escola Normal	Cidade da Escola
História e Memória da Formação Docente em Ituiutaba – MG	Escola Normal Prof. José Inácio de Sousa Instituto Marden	Uberlândia Ituiutaba
História e Ofício de Alfabetizadoras: Ituiutaba 1931 – 1961	Escola Normal Dr Benedito Valadares ¹⁶ Escola Normal Santa Teresa Colégio Normal do “Educandário Ituiutabano” Colégio Normal do Colégio São José Colégio Normal Municipal	Ituiutaba
Histórias de alfabetizadores: vida, memória e profissão.	_____	_____
Modos de alfabetizar no grupo escolar Clarimundo Carneiro - 1963 A 1973	Escola Normal Prof. José Inácio de Sousa Colégio Nossa Senhora das Lágrimas Colégio Brasil Central	Uberlândia
O curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus Araguari – MG (1930-1947).	Colégio Sagrado Coração de Jesus	Araguari
O Grupo Escolar Minas Gerais e a Educação Pública Primária em Uberaba (MG) entre 1927 e 1962	_____	
Por trás dos Muros Escolares: Luzes e Sombras na Educação Feminina (Colégio N. Sra. Das Dores - Uberaba 1940/1966)	Colégio Nossa Senhora Das Dores	Uberaba
Trilhas e Rastros da Educação Primária: História do Grupo Escolar Coronel José Teófilo Carneiro, Uberlândia-MG, 1940-1970	_____	
Ser professora na república: modos de pensar, sentir e agir (1930-1950)	Escola Normal Prof. José Inácio de Sousa	Uberlândia
O percurso institucional da disciplina “História da Educação” em Minas Gerais e o seu ensino na Escola Normal Oficial de Uberaba (1928 – 1970)	Escola Normal Oficial de Uberaba	Uberaba

Fonte: Elaborado pela autora.

Em seis trabalhos não conseguimos identificar qual foi o lugar de formação das professoras alfabetizadoras retratadas ao longo do estudo. Além disso, identificamos quatro professoras leigas atuando nas turmas de alfabetização, sendo que todas estavam atuando na Zona Rural.

¹⁶ “A Escola Normal Dr. Benedito Valadares pertencia e funcionava no prédio do Instituto Marden [...].” (MORAES, 2014, p 147).

Os estudos sobre instituições de formação de professores primários privilegiam as escolas confessionais. Destarte, utilizamos 07 trabalhos que têm como foco uma Escola Normal sendo que 02 abordam a Escola Normal não confessional e 01 aborda as Escolas Normais de Ituiutaba (confessionais e laicas). Percebe-se que

o ensino privado predominou totalmente na região até 1908. Contudo, os números também demonstram que, o ensino público não conseguiu reverter o quadro na região senão a partir dos anos de 1940. Durante todo esse longo período pudemos inferir que a formação educacional da elite do Triângulo Mineiro e adjacências esteve, em sua maior parte, nas mãos de interesses particulares, notadamente católicos [...]. (INÁCIO FILHO, 2002, p.54).

De acordo com a fala de Inácio Filho (2002) e conforme verificamos no Quadro 3 não há mais uma predominância das escolas confessionais como local de formação de professoras primárias. Porém, os ideais católicos continuam sendo difundidos nos cursos de formação de professoras primárias.

Em decorrência dos achados, na próxima seção iremos analisar a influência da Igreja Católica na formação das professoras alfabetizadoras no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba.

4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ASSUMIDA COMO DOM E CARIDADE: A INFLUÊNCIA DA IGREJA

Nesta seção iremos retratar a influência da Igreja Católica na formação das professoras alfabetizadoras, já que as entrevistas dessas professoras encontradas nos trabalhos selecionados apresentam ideais difundidos pela igreja nos cursos confessionais, ainda que algumas alfabetizadoras tenham estudado em Escolas Normais laicas.

A formação dos alfabetizadores no período de 1946 a 1979 se deu basicamente em Escolas Normais. Contudo, encontramos durante esta pesquisa algumas alfabetizadoras leigas e alfabetizadores que cursaram o Magistério. Devemos relembrar que durante o período pesquisado tivemos movimentos sociais, leis e decretos importantes para o desenvolvimento da educação no Brasil. Dentre eles, inicialmente é importante destacar que em 1946 ocorreu a reforma do ensino primário e do Ensino Normal, e em 1964 se concretizou o golpe militar, o qual acarretou diversas mudanças na legislação educacional como a mudança de nomenclatura do ensino primário.

Em 1971, ocorreu a promulgação da Lei 5692/71 que extinguiu a nomenclatura Grupos Escolares e diluiu as Escolas Normais, pois tornou o segundo grau profissionalizante. Assim, surgiu o Magistério de duração de 03 anos com carga horária de duas mil e duzentas horas como uma habilitação para docência no 1º grau, mais especificamente para a docência até a 4ª série. “A formação de professores para o antigo ensino primário foi, pois, reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante [...].” (SAVIANI, 2009. p. 147). Dessa forma, o curso normal foi reduzido a mais uma das habilitações do segundo grau e perdeu espaço e as especificidades próprias das estruturas que ofereciam aquela modalidade.

Nos trabalhos selecionados identificamos que as pesquisas sobre as Escolas Normais, em sua maioria, se referem às escolas normais confessionais. Isso é intrigante, já que nesse momento também existiam escolas normais não confessionais. Como exemplo observamos as quatro alfabetizadoras entrevistadas no trabalho “Ser professora na República: Modos de Pensar, sentir e agir (1930-1950)”, de autoria de Martins (2010), que cursaram o Ensino Normal em um colégio não confessional (Escola Normal Prof. José Inácio de Souza). Além dessas, encontramos mais sete alfabetizadores que estudaram em escolas laicas, 04 professoras leigas e cinco professores que não foi possível identificar onde se formaram, mas distinguimos que desses cinco, três fizeram o curso Normal e dois fizeram o Magistério.

4.1 A Igreja Católica no Brasil

Para discutirmos a respeito da Igreja Católica no Brasil é importante retomarmos aspectos históricos do Brasil Colônia. Juntamente com os primeiros portugueses, chegam ao Brasil representantes da Igreja Católica e, já no período de colonização, observamos a presença da ordem jesuítica que veio auxiliar na colonização do Brasil e converter os povos que habitavam as terras brasileiras.

A intenção dos missionários, porém, não se reduzia simplesmente a difundir a religião. Numa época de Absolutismo, a igreja, submetida ao poder real, era instrumento importante para a garantia da unidade política, já que uniformizava a fé e a consciência. A atividade missionária facilitava sobremaneira a dominação metropolitana e, nestas circunstâncias, a educação assumia papel de agente colonizador. (ARANHA, 2006, p.139).

A Igreja Católica era muito influente em Portugal e disseminou este poder no Brasil e, mesmo após a expulsão dos Jesuítas das Terras de Portugal e de sua colônia, pelo Marquês de Pombal, a igreja ainda exercia muita influência no governo. Ela já se consolidava como uma instituição poderosa e rica. A exemplo de Portugal, no Brasil a Igreja também se tornou forte e influente e foi a maior instituição de educação na colônia brasileira, já que foram as ordens religiosas que criaram e mantiveram por um longo período a educação primária para as crianças dos colonos e para catequizar os índios. “Desde o século XVI, os colégios dos jesuítas visavam dois objetivos principais: ensinar a ler e escrever os pequenos índios isolados de suas famílias e arrancados à cultura indígena; e formar os quadros para a própria Companhia de Jesus no Brasil.” (ARANHA, 2006, p.195).

No século XVIII a Companhia de Jesus, antes de ser expulsa das Terras Portuguesas, era atuante e já tinha mais de 600 colégios espalhados pelo mundo. Além da ordem jesuítica, tivemos outras ordens religiosas que também atuaram na educação brasileira. Apesar da revolução intelectual ocorrida no período, os jesuítas mantiveram a escola conservadora e distante das mudanças representadas pelo renascimento e pelo racionalismo cartesiano. Para Azevedo (1963), é marcante a dominação da ordem religiosa na educação brasileira.

Entre as três instituições sociais que mais serviram de canais de ascensão, a família patriarcal, a Igreja e a escola, estas duas últimas, que constituíram um contrapeso à influência da casa-grande, estavam praticamente nas mãos da Companhia; quase toda a mocidade, de brancos e mestiços, tinha de passar pelo molde do ensino jesuítico, manipulado pelos padres, em seus colégios e seminários, segundo os princípios da famosa ordenação escolar, e distribuídas

para as funções eclesiásticas, a magistratura e as letras. (AZEVEDO, 1963, p. 523).

A Igreja e a escola, deste modo, se orientaram como um equilíbrio à influência do colonialismo e estavam no comando da Companhia. Assim, o ensino jesuítico disseminava os valores da igreja aos brancos e mestiços. Aos brasileiros que tinham uma maior capacidade financeira e desejavam continuar os seus estudos, observavam na Universidade de Coimbra, fundada em 1290 na cidade de Lisboa em Portugal, uma opção para uma nova formação. Esta Universidade também era dirigida pela ordem jesuítica.

Durante o reinado de D. José I (1714-1777), conhecido como o reformador, o primeiro ministro Sebastião José de Carvalho e Melo conhecido como Marquês de Pombal reestruturou administrativamente e economicamente Portugal na tentativa de modernizar o reino. Ele combateu toda e qualquer forma de oposição e, como percebeu na ordem jesuítica um poder que poderia se tornar incontrolável, expulsou a ordem de Portugal e de suas terras.

Com a expulsão dos jesuítas, o único modelo de educação se fragmentou e por um período a educação brasileira ficou perdida nas mudanças não conseguindo atingir as propostas de Marquês de Pombal. A Igreja Católica modificou sua relação com os jesuítas, mas não perdeu o domínio das escolas, já que outras ordens como os franciscanos, beneditinos, carmelitas continuaram coordenando os internatos.

A Igreja Católica desde o Brasil Colônia exerceu sua influência na sociedade brasileira no âmbito moral, dos costumes, na vida e nas bases cristãs da família. Essa legitimidade religiosa e política da igreja no Brasil é histórica e promoveu um modelo de Catolicismo no qual a igreja está subordinada ao Estado e a religião oficial assume-se como mecanismo de dominação social, política e cultural. Contudo, esse modelo entra em crise em 1759 com a expulsão dos jesuítas.

Com a acessão de Dona Maria I ao trono português em 1777 há um retorno oficial dos religiosos ao magistério. Posteriormente, a vinda da família real para o Brasil proporcionou um investimento na educação, na arte e na cultura instituindo escolas, universidades e bibliotecas. A igreja continuou com seu poder e influência a exemplo do Seminário de Olinda que “[...] firmou-se como uma das melhores, senão a melhor escola secundária do Brasil.” (SAVIANI, 2007, p.110).

Após a proclamação da Independência em 1822, Dom Pedro I convocou uma Assembleia Nacional Constituinte e Legislativa para discutir e pensar a constituição do Brasil independente em um contexto de muitas discussões e ideias revolucionárias que seguiam os

movimentos europeus que discutiam a importância da educação e da oferta de escola para todos. Em 1823, o príncipe Regente dissolve a Assembleia Constituinte e em 25 de março de 1824 outorga a primeira Constituição do Brasil Império. Esta constituição fora marcada pela elaboração de um quarto poder intitulado Poder Moderador que dava ao imperador a autoridade de apreciar a decisão dos outros poderes. Também como destaque, observamos o artigo 5º que reafirma os laços entre o Estado e a Igreja. Assim, “A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do Templo.” (BRASIL, 1824, p.01).

Durante o Império (1822-1889), a Religião Católica continuou a ser a religião oficial do país e a educação brasileira esteve atrelada à educação religiosa. O domínio da educação sempre foi uma forma de divulgar e difundir os ideais da igreja no que tange à moral, política e prática social. Começa um novo período da história da Igreja Católica no Brasil que agora está sob as ordens diretas do Papa e não mais vinculada à Coroa luso-brasileira.

Em 1890 foi promulgado o decreto 119-A que extinguiu o padroado tornando o Estado laico e promulgando a liberdade religiosa.

Art. 1º E' prohibido á autoridade federal, assim como á dos Estados federados, expedir leis, regulamentos, ou actos administrativos, estabelecendo alguma religião, ou vedando-a, e crear diferenças entre os habitantes do paiz, ou nos serviços sustentados á custa do orçamento, por motivo de crenças, ou opiniões philosophicas ou religiosas. (BRASIL, 1890, p.10).

Apesar de todo o movimento de renovação política advindo do movimento republicano e do Decreto 119-A acabar com o padroado Católico, este mesmo decreto em seu artigo 6º afirma:

Art. 6º O Governo Fedeeral continua a prover á congrua, sustentação dos actuaes serventuarios do culto catholico e subvencionará por um anno as cadeiras dos seminarios; ficando livre a cada Estado o arbitrio de manter os futuros ministros desse ou de outro culto, sem contravenção do disposto nos artigos antecedentes. (BRASIL, 1890, p.10).

Nesse artigo fica evidenciado que a separação Estado e Igreja Católica não se procedeu de uma forma global, já que o Estado ainda tentou manter boas relações com a Igreja. Assim, conforme o artigo 6º, a vigência do pagamento das congruas ficou vigente por mais um ano como uma espécie de período transitório. Com o fim desta união que se mostrou tão forte em

nossa história, a Igreja ganhou mais liberdade, pois não ficou mais subjugada às ingerências do Estado. De outro lado,

Após os primeiros momentos de surpresa e sobressalto, o episcopado aos poucos se dava conta da nova conjuntura: a Igreja conseguiu, sem fazer força, a sua autonomia em face das ingerências do Estado, mas de outro lado, perdera um amplo lastro de apoio, não apenas moral e político, mas ainda administrativo e financeiro. O preço da liberdade para o catolicismo seria, doravante, ter lucidez, coragem, sem esperar ajuda e amparo do regime. (LUSTOSA, 1977, p.48).

Durante a República a relação entre Estado e Igreja no Brasil sofreu uma transformação. Acentua-se o caráter laico, porém são assegurados os direitos de liberdade de culto e principalmente preservou-se as propriedades eclesiásticas. Essa separação está bem disposta na Constituição de 1891 em seu artigo 70 que aborda a respeito dos eleitores:

Art. 70. São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos, que se alistarem na fórmula da lei.

§ 1º Não podem alistar-se eleitores para as eleições federaes, ou para as dos Estados:

1º Os mendigos

2º Os analfabetos;

3º As praças de pret, exceptuando os alunos das escolas militares de ensino superior;

4º Os religiosos de ordens monasticas. companhias, congregações, ou comunidades de qualquer denominação, sujeitas a voto de obediencia, regra, ou estatuto, que importe a renuncia da liberdade individual.

§ 2º São inelegíveis os cidadãos não alistaveis. (BRASIL, 1891, p.11).

No artigo 72, em seus parágrafos 4 e 5, a Constituição retira um poder da Igreja com relação ao casamento e aos cemitérios, que sempre foram comandados pela Igreja e reconhecidos como oficial pelo Estado. Na constituição de 1891, no artigo 72:

§ 3º Todos os individuos e confissões religiosas podem exercer publica e livremente o seu culto, associando-se para esse fim adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum.

§ 4º A Republica só reconhece o casamento civil, cuja celebração será gratuita.

§ 5º Os cemiterios terão caracter secular e serão administrados pela autoridade municipal, ficando livre a todos os cultos religiosos a pratica dos respectivos ritos em relação aos seus crentes, desde que não offendam a moral publica e as leis.

§ 6º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos publicos.

§ 7º Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção official, nem terá relações de dependencia, ou alliance com o Governo da União, ou o dos Estados.

§ 28. Por motivo de crença ou de função religiosa, nenhum cidadão brasileiro poderá ser privado de seus direitos civis e políticos, nem eximir-se do cumprimento de qualquer dever cívico. (BRASIL, 1891, p.11-12).

Conforme Moura (2000), a Igreja teve sua influência e a participação nas decisões políticas abaladas junto ao poder constituído na República, mas após as surpresas do novo regime a Igreja procurou reagir e viu na mudança outras possibilidades como retornar às questões especificamente religiosas e voltar-se para a educação buscando como frente de trabalho a catequese e os institutos Católicos de educação. Para a Igreja,

o setor da educação constitui uma peça vital em seu trabalho de evangelização. Em face do estabelecido pela Constituição de 1891, art. 72, parágrafos 6º e 7º [...] Com semelhante esquema se salvaguardaria a instrução e formação cristã da juventude, e, mais ainda, a rede de estabelecimentos privados de ensino cobriria uma lacuna imensa, dada a precariedade e a insuficiência numérica dos institutos educacionais do governo. (LUSTOSA, 1977, p. 54).

Nesse período, observamos um aumento considerável das dioceses e arquidioceses no Brasil. Moura (2000) destaca que no intervalo entre 1900 e 1930 as dioceses passaram de 19 para 88. Durante a República, o movimento Escola Novista ganha vigor e as reformas educacionais estaduais da década de 20 apresentaram um movimento que buscava a educação para todos, a coeducação, bem como a laicização da educação brasileira. Esse movimento vai em direção contrária às ideias da Igreja Católica que naquele momento queria garantir o ensino religioso nas escolas brasileiras, mesmo que facultativo nas escolas públicas.

Durante o governo de Artur Bernardes compreendido entre os anos de 1922 e 1926 foi discutida uma proposta de alteração da Constituição de 1891. Os líderes católicos se empenharam na tentativa de alterar a constituição propondo o ensino religioso facultativo nas escolas públicas, porém eles não foram atendidos. Por outro lado, em 1928, em Minas Gerais o presidente Antônio Carlos através da Lei 1092 autorizou o ensino religioso nas escolas públicas.

Durante o Estado Novo ocorreram diversas reformas e, a cada movimento, os líderes católicos retomavam a questão do ensino religioso. Neste interstício foi promulgado, pelo Governo Provisório, em 30 de abril de 1931, o decreto nº 19.941 que reestabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas. Assim, o novo ministro do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos atendeu a essa reivindicação da Igreja Católica. O posicionamento e o clima de conflito aberto pelo governo levou o movimento Escolanovista a publicar, em 1932, o documento conhecido como Manifesto dos Pioneiros, o qual “defendia a

educação obrigatória, pública, gratuita e leiga como dever do Estado, a ser implantada em programa de âmbito nacional.” (ARANHA, 2006, p. 304).

A Publicação do Manifesto gerou um rompimento entre o grupo católico e o grupo dos renovadores e, assim, os Católicos decidiram se retirar da ABE – Associação Brasileira de Educação. Em 1933 foi fundada a Confederação Católica Brasileira de Educação sendo muito importante para o desenvolvimento educacional católico, já que no período que antecede sua criação as escolas não tinham um sindicato ou associação católica e acabam por se agrupar às associações de escolas particulares.

Entre as décadas de 20 e 30 a Igreja Católica, no Brasil, tentou a recristianização da sociedade brasileira dispondo do apoio de grupos laicos na tentativa de voltar a ser a religião oficial do país através da Liga Eleitoral Católica (LEC) que atua na política brasileira. Com Getúlio Vargas no poder,

[...] a Igreja retomou alguns dos mais importantes espaços perdidos com o advento da República. Quando chegou a Constituinte de 1934, por meio da Liga Eleitoral Católica (LEC), a vitória se evidenciou, com as reformas constitucionais: desde reivindicações eclesiásticas particulares até a legislação trabalhista, sindical e assistencial, além do direito de mobilização e educação da classe operária, por meio do Estado, com o ensino religioso. Neste período, a Igreja, através de suas lideranças, adotou posições que reforçaram a intervenção estatal através de um governo forte apoiado na ação e na formação de um consenso. Até 1943, a relação entre os dois poderes aqui comentados inseriu-se nesta perspectiva. O clero se posicionou como coadjuvante de uma política que buscava a harmonia social; sua ação entre os assalariados urbanos era centrada na questão da regulamentação das relações trabalhistas e, ao mesmo tempo, em uma organização corporativa e das instâncias hierárquicas necessárias a um trabalho voltado para diferentes intervenções culturais. (SOUZA, 1998, p.153).

No bojo do nacionalismo implementado pelo Estado Novo de Getúlio Vargas, a igreja se impunha no comando do imaginário social perfazendo o domínio político, cultural e social. Havia, inclusive, laços estreitos entre a Igreja e o Estado no plano social. Tal aliança reforçava o desenvolvimento proposto por Getúlio Vargas e assumia o compromisso de reajustar o organismo político às necessidades econômicas do país.

A constituição outorgada de 1937 destacava assegurar à Nação a sua unidade, o respeito à sua honra e à sua independência. Ela colocava à prova as conquistas católicas de 1934, mas o Estado Novo mantinha e ampliava os favores governamentais à Igreja. Para alguns historiadores, havia laços de amizade entre o Cardial Leme e Getúlio Vargas de tal modo que a Igreja passou a ser um instrumento de colaboração a fim de domesticar a população e ser um

canal de disseminação dos objetivos governamentais. A igreja valorizava a família e pregava valores relacionados com a ética cristã, o trabalho como símbolo de dignidade e de uma irrestrita obediência ao Estado.

Na década de 50 o Brasil buscou as bases do desenvolvimento científico, e em 1951 é criado o Conselho Nacional de Pesquisa Científica (CNPQ) que é concomitante à criação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). No fim da década de 50 o governo de Juscelino Kubitschek disseminou o slogan “50 anos em 5” buscando o desenvolvimento da indústria brasileira na tentativa de internacionalizar a economia do país por meio da substituição da importação pelo crescimento industrial do país.

Assim, vivenciamos nas décadas de 50 e 60 uma efervescência cultural, política e econômica na sociedade brasileira e a Igreja voltou a ficar distante do poder governamental e ultrapassada, com seus conceitos fixos de mulher submissa que não deveria trabalhar fora de casa e que não poderia evitar a gravidez, com a ideia de casamento indissolúvel.

A Igreja precisou se reinventar, pois estava perdendo espaço político e ideológico na sociedade brasileira. Destarte ela irá envolver-se, ainda mais, nos variados setores que surgiram com o processo de modernização social. É nesse contexto que são criadas algumas organizações pela igreja, como por exemplo: a Juventude Operária Católica (JOC) e a Ação Católica Operária (ACO), que buscou se aproximar dos trabalhadores urbanos; a Juventude Estudantil Católica (JEC) e a Juventude Universitária Católica (JUC), para os estudantes; e as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), para as classes populares, de modo geral.

O contexto nacional e mundial indicavam transformações sociais e a igreja percebeu a necessidade de mudanças em sua estrutura. Nos anos 60 o Papa João XXIII convocou o Concílio Vaticano II, o qual representou o marco nas mudanças da igreja, já que discutiu o papel da Igreja nesse novo mundo (marcado por transformações políticas, econômicas, sociais e culturais).

Retomando um pensamento já corrente em certos meios eclesiás, a Igreja Católica reorientou em grande parte sua ação e a interpretação de seu corpo doutrinal. Agentes eficazes de difusão das ideias católicas, as religiosas deveriam apropriar-se desse novo discurso. O aparelho eclesiástico colocou então em ação um enorme conjunto de atividades, tendo em vista “renovação de mentalidade” das religiosas. O sistema organizacional rígido das congregações e seu discurso legitimador eram considerados ultrapassados diante das profundas transformações sociais e culturais havidas. (NUNES, 2000, p.496).

Nesse período, o Brasil passou por um período conflituoso e efervescente com o movimento dos militares para tomada do governo. A Igreja Católica teve um papel importante nesse movimento que culminou no golpe militar em 1964. “O golpe foi saudado efusivamente por uma parte das camadas médias urbanas, capitaneadas por setores da Igreja Católica responsáveis pela realização das caudalosas “Marchas da Família, com Deus pela Liberdade” que precederam inclusive a deposição de Jango.” (GERMANO, 2000, p.51).

A igreja acreditava que o governo de João Goulart iniciado em 1961, marcado por um desajuste econômico e elevada inflação, era uma ameaça à ordem social vigente e que os militares poderiam auxiliar na manutenção dessa ordem vigente. Com um discurso anticomunista, em 19 de março de 1964, alguns setores da Igreja Católica organizaram a Marcha da Família com Deus pela liberdade como um movimento contrário ao governo de João Goulart. Entretanto, eles perceberam posteriormente que os militares assumiram uma posição inflexível e repressiva e eliminaram todos os focos de oposição de forma violenta. Na tentativa de uma reavaliação a Igreja, criaram os seguintes órgãos: a Comissões de Justiça e Paz (CJP), o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT).

As resoluções do Concílio do Vaticano II aproximaram a Igreja das classes populares e, ao perceber o caminho que os militares estavam trilhando, a Igreja Católica brasileira foi se tornando um local de resistência e de defesa dos direitos humanos. Em 13 de dezembro de 1968 é promulgado o Ato Institucional número 5, AI-5, que resumiu-se em ações arbitrárias de efeito prolongado. Ele foi considerado o mais duro e repressivo dos atos institucionais durante a ditadura militar gerando um movimento de contestação, ainda maior, ao regime militar como, por exemplo, o movimento estudantil. Gradativamente a Igreja também aumentou expressivamente sua ação em defesa dos direitos humanos. Assim, o Brasil entrou na década de 70 em uma nova fase da ditadura militar muito mais rígida e violenta, porém em um desenvolvimento econômico, chamado pelos militares de “milagre econômico”. O AI-5 somente foi extinto em 1978, no governo de Ernesto Geisel.

A partir desta retrospectiva da influência política, social e educacional da Igreja Católica no Brasil do período colonial até a década de 70, se faz necessário destacar que no período pesquisado (1946-1979) observamos as mudanças sociais que impulsionaram mudanças no pensamento e nas atitudes da Igreja Católica. Esta sempre esteve ligada ao poder do governo e a elite brasileira buscando, por meio da educação, disseminar seus ideais políticos e sociais. Na década de 60, em meio a todas as transformações que o país passou, ela aproximou-se das classes populares e lutou pelos direitos humanos disseminando sua ideologia através de organizações criadas por essa instituição.

4.2 A Igreja Católica e a Educação

A Igreja Católica no Brasil e a Educação sempre foram dois temas entrelaçados. Ela sempre atuou no campo educacional brasileiro e usou esse espaço para manipular o imaginário social construído ao longo de nossa história.

No século XIX os princípios disseminados pela Igreja Católica apresentaram uma concepção de sociedade, poder e relações familiares que eram apropriados à subsistência da elite brasileira. Apesar dos ideais liberalistas propagados pela elite reforçarem o caráter individualista e o civismo como força propulsora da Nação, a educação católica apregoava esses interesses na medida em que ensinava aos seus fiéis e alunos a ordem, a obediência e o respeito às normas instituídas. Dessa forma, a expansão da Igreja Católica no contexto educacional brasileiro se deu graças ao acordo da Igreja com as elites locais. Minas Gerais foi um estado que por um longo período dedicou a educação dos filhos da elite mineira às congregações estrangeiras católicas.

A escola sempre desempenhou um importante papel na constituição da sociedade ao ser uma disseminadora de valores e costumes. O episcopado, em sua política educacional, sempre buscou diferentes instituições religiosas para atuarem no Brasil. Em diferentes momentos históricos os bispos buscavam colaboradores para levar a educação religiosa ao povo.

As congregações religiosas, masculinas e femininas, virão encarregar-se desse serviço que para elas era também obra da Igreja. É impressionante, comparando-se com outras tarefas, o número de institutos religiosos que se fixam ou são criados no Brasil para atender ao mercado das escolas e colégios. Será por meio deles que o catolicismo prestará serviços preciosos à classe média e alta [...]. (LUSTOSA, 1977, p.54).

Com destaque para esta missão que a Igreja se incumbia de trazer ao povo brasileiro, em 1930 cerca de 80% dos alunos secundaristas estavam estudando em escolas particulares e a maior parte dessas escolas (3/4) pertencia à Igreja Católica, conforme nos informa Moura (2000).

Ao longo do século XIX a educação pública foi normatizada legalmente, contudo, na prática, ela continuava acontecendo em espaços privados. Durante a República observamos um progresso em direção a um sistema de educação pública. Gradativamente a Educação delimitou seu espaço no governo federal e começou a ser reconhecida como uma questão nacional quando, após a revolução de 1930, é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública.

Com a proclamação da República, e consequente introdução do ensino laico, abriu-se espaço na educação Brasileira para outros credos religiosos, além do catolicismo, que deixou de ser a religião oficial do país. Contudo,

Para a Igreja e para os católicos conservadores dos tempos republicanos, a ausência de educação religiosa nas escolas seria especialmente danosa às mulheres, que imbuídas de falsos preceitos e sem benéfica influência da religião, contaminariam e perturbariam o lar católico, que deveria ser modelado pelos princípios cristãos. (ALMEIDA, 2004, p.69).

Neste contexto, em decorrência de um possível perigo às mulheres e à constituição do núcleo familiar e, levando-se em consideração a aproximação de outros credos, a Igreja temia um possível afastamento do Estado. Assim, ela precisava criar estratégias para se fortalecer novamente no seio da sociedade brasileira aproveitando-se da maioria da população se declarar católica. Uma destas ferramentas foi o investimento no ensino privado confessional e, posteriormente, já na década de 60 a igreja investiu seus esforços em outras áreas da sociedade.

Esta educação ministrada pela Igreja Católica sempre se aproximou da educação da elite, pois os colégios eram pagos e muitos funcionavam como internatos. Para aquelas alunas que iriam estudar no sistema de internato era necessário realizar o pagamento da pensão e do colégio. Também era solicitado um enxoval que era constituído de diversos itens, como por exemplo, lençóis. Assim, havia um custo que inviabilizava a popularização deste modelo de ensino.

Nas escolas confessionais a presença das capelas em sua estrutura física era marcante. Além disso, havia a obrigatoriedade de frequência aos cultos para as alunas que eram internas e também para aquelas que não moravam no interior da escola. Na figura a seguir um exemplo de uma Capela situada no interior do Colégio Sagrado Coração.

Figura 10 - Interior Capela do Colégio Sagrado Coração na década de 30.



Fonte: Acervo da Instituição. Dissertação: Silva (2006), p. 80

Às alunas externas era difundido nos colégios que em todos os cultos de domingo elas deveriam estar presentes. Assim, a Construção dos colégios católicos estava engajada aos interesses de evangelização e manutenção da ordem. A Igreja Católica propagou a importância da formação moral e os riscos sociais para as mudanças que estavam acontecendo no país durante o período pesquisado. Para esta instituição, a escola deveria funcionar como responsável pela manutenção dos papéis culturalmente estabelecidos.

A figura a seguir mostra a presença uniforme de mulheres no Colégio e também destaca, no centro, a importância de uma imagem católica como um símbolo pertencente a uma cultura religiosa que deveria ser divulgada.

Figura 11 - Normalistas no pátio do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio



Fonte: Ferreira, 2006, p.216.

No interior das salas de aula também eram marcantes os valores e símbolos cristãos. A seguir, uma figura como um exemplo.

Figura 12 - Sala de aula, anos de 1950, do Colégio Nossa Senhora do Amparo.



Fonte: Acervo do Colégio Nossa Senhora do Amparo. (MELO, 2002. p.143).

A sala de aula, a capela e o grupo de alunas apresentam de maneira evidente os princípios e a proximidade entre a igreja e a escola em um contexto político importante para a história brasileira.

Durante o Estado Novo a Igreja esteve muito próxima do Governo de Getúlio Vargas, o que fortaleceu seu papel na sociedade. Nesse período, ficou estabelecido pela Igreja Católica que seus fiéis deveriam colocar seus filhos para estudar nas Escolas Confessionais Católicas. Estas escolas ofereciam às famílias tradicionais e abastadas uma formação diferenciada para os filhos em decorrência do sexo. Aos meninos havia uma preparação para o ensino superior, bem como para a vida política e para os empreendimentos econômicos. Às meninas, era oferecida uma formação voltada para a manutenção do lar, em que se esperava da mulher quesitos relacionados à manutenção do casamento e à educação dos filhos, a partir dos preceitos morais da Igreja Católica. O ensino se mostrava diferenciado por sexo com escolas próprias para os meninos e para as meninas. Segundo Ferreira (2006), os colégios confessionais se tratavam de uma “[...] formação que reproduzia a partilha cultural entre os universos masculino e feminino, uma vez que preparava os meninos para atuarem, posteriormente, no espaço público, e as meninas, para futuro desempenho no espaço privado.” (FERREIRA, 2006, p.159).

No contexto social de separação entre a Igreja e Estado observamos um duplo movimento assumido pela nossa elite. Ora ela se posicionava de maneira contrária ao apoio financeiro do Estado à Igreja e buscava a concretização da separação de ambos, ora ela fortalecia e financiava a Igreja Católica ao matricular seus filhos e filhas nos colégios dessa ordem religiosa.

[...] se a Igreja ia buscar apoio financeiro e político junto à oligarquia, a oligarquia lhe amparou decididamente porque sabia que o seu projeto educacional, e mesmo o conjunto da política ultramontana, lhe era duplamente favorável: primeiro, porque lhe reservava a função de dirigente da sociedade, cabendo-lhe, assim, a produção das idéias norteadoras do conjunto social. Segundo, porque o discurso antimoderno do catolicismo ultramontano tanto lhe garantia a execução de um projeto educacional não comprometedor e uma doutrinação de passividade, quanto, de fato, não obstava os necessários avanços e modernizações no âmbito das forças produtivas. (MANOEL, 1996, p. 102).

A partir do apoio recebido junto à oligarquia, diferentes congregações estrangeiras difundiram-se pelo país seus colégios de ensino primário, secundário e até universidades. Estes colégios funcionavam em três modalidades: externato, internato e semi-internato. Observamos também que até o início da década de 70 o governo não empreendia grandes investimentos nas escolas públicas secundárias, fortalecendo ainda mais a demanda de ensino nas escolas confessionais. Assim, a Igreja investiu na formação educacional da sociedade brasileira difundindo seus princípios e mantendo-se como religião da maior parte da população brasileira.

4.3 O papel da Igreja Católica na formação das professoras

A partir da análise dos 20 trabalhos selecionados (05 teses de doutorado e 15 dissertações de mestrado) encontramos 08 trabalhos que têm como foco a Escola Normal sendo que 02 abordam a Escola Normal não confessional e 01 aborda as Escolas Normais de Ituiutaba (confessionais e laicas). Conforme podemos observar no quadro a seguir, verificamos que 08 instituições são confessionais, sendo uma espírita e todas as demais ligadas às ordens religiosas católicas.

Quadro 4 – As Escolas Normais e as instituições mantenedoras.

	Título do Trabalho	Instituição mantenedora
1	Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio: um instrumento de educação feminina na Zona do Alto Paranaíba em Minas Gerais (1928-1950).	<ul style="list-style-type: none"> • Irmãs do Sagrado Coração de Maria
2	História e Memória da Formação Docente em Ituiutaba – MG	<ul style="list-style-type: none"> • Particular e laica¹⁷ • Irmãs Scalabrinianas¹⁸ • União da Mocidade Espírita de Ituiutaba¹⁹ • Padres Estigmatinos²⁰ • Pública e laica²¹
3	O percurso institucional da disciplina “História da Educação” em Minas Gerais e o seu ensino na Escola Normal Oficial de Uberaba (1928 – 1970)	<ul style="list-style-type: none"> • Pública – não confessional
4	A Educação feminina do Projeto Siqueirano: 1939-1973	<ul style="list-style-type: none"> • Irmãs Franciscanas de Nossa Senhora do Amparo
5	A Escola Normal de Patos de Minas: 1932-1972. Na encruzilhada entre o novo e o velho.	<ul style="list-style-type: none"> • Pública – não confessional
6	Colégio Imaculada Conceição: a história do curso Normal (Tupaciguara-MG, 1961 – 1977).	<ul style="list-style-type: none"> • Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário
7	O curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus Araguari – MG (1930-1947).	<ul style="list-style-type: none"> • Congregação do Sagrado Coração de Maria.
8	Por trás dos Muros Escolares: Luzes e Sombras na Educação Feminina (Colégio N. Sra. Das Dores - Uberaba 1940/1966)	<ul style="list-style-type: none"> • Irmãs da Congregação Dominicana de Monteils

Fonte: Elaborado pela autora.

Todas as escolas normais confessionais apresentadas no Quadro 3 eram particulares. Segundo Lopes (2003), durante muitos anos a mulher não teve acesso à educação e, quando passou a tê-lo, foi principalmente em instituições religiosas. Nos trabalhos conseguimos

¹⁷ Nome da escola relatada no trabalho: Escola Normal Dr Benedito Valadares - “A Escola Normal Dr. Benedito Valadares pertencia e funcionava no prédio do Instituto Marden [...].” (MORAES, 2014, p 147).

¹⁸ Nome da escola relatada no trabalho: Escola Normal Santa Teresa

¹⁹ Nome da escola relatada no trabalho: Colégio Normal do “Educandário Ituiutabano”

²⁰ Nome da escola relatada no trabalho: Colégio Normal do Colégio São José.

²¹ Nome da escola relatada no trabalho: Colégio Normal Municipal.

perceber que a proporção das professoras alfabetizadoras, que são identificadas nos trabalhos, formadas em escolas confessionais é maior do que em escolas laicas.

Quadro 5 - Professoras alfabetizadoras formadas em escolas confessionais e em escolas laicas.

Escolas Confessionais		Escolas Laicas	
Professor	Escola	Professor	Escola
Mancini	Colégio Imaculada Conceição	Moraes	Curso Normal em Belo Horizonte na escola Isabela Hendrick.
Aguiar	Colégio Nossa Senhora das Lágrimas	Silva	Curso Normal na Escola de Uberlândia.
Bezerra	Colégio Nossa Senhora das Lágrimas .	Ribeiro	Colégio Normal Municipal em 1969 em Canápolis.
Pafume	Colégio Nossa Senhora das Lágrimas	Fernandes	Cursou o Normal na Escola Brasil Central.
Lobato	Colégio Nossa Senhora das Lágrimas.	Diniz	Escola Normal do Instituo Marden
Ferreira	Colégio Nossa Senhora das Lágrimas.	Saraiva	Escola Normal Dr. José Inácio de Sousa.
Zacarias	Curso Normal no Colégio Nossa Senhora das Lágrimas.	Antonialli	Escola Normal Dr. José Inácio de Sousa.
Resende	Escola Normal Colégio Santa Teresa	Pereira	Escola Normal Prof. José Inácio de Sousa.
Carvalho 2	Escola Normal do Colégio Santa Teresa	Carrijo	Escola Normal Prof. José Inácio de Sousa.
Elvira,	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	Freitas	Escola Normal Professor José Inácio de Sousa.
Alina	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	Carvalho	Instituto Marden
Zulma	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	Signorelli	Instituto Marden
Leonor	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	Araújo	Instituto Marden
Alda	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	Machado	Instituto Marden.
Judite,	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	Finholdt	Instituto Marden.
Zaida	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	_____	_____
Áurea	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	_____	_____
Maria Bárbara	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	_____	_____
Edna	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	_____	_____
Berenice	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	_____	_____
Antonia	Escola Normal Nossa Senhora do Patrocínio	_____	_____

Fonte: Elaborado pela autora.

Destacamos também que 5 professores são identificados como leigos e 2 não declararam, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 1 - Local de formação dos professores alfabetizadores



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico aponta mais uma vez a forte atuação da igreja na formação dos professores com a presença de 21 escolas confessionais.

4.3.1 A presença da igreja retratada nos trabalhos

Os documentos das instituições são fontes muito úteis para a compreensão das posições da Igreja no que dizia respeito à educação da mulher e ao papel que lhe competia na sociedade. Através dos vinte trabalhos selecionados identificamos como a formação das professoras alfabetizadoras foi conduzida pelas organizações de caráter confessional, a partir de valores e comportamentos. Embora as práticas educacionais católicas fossem norteadas pelos documentos oficiais da Igreja, a noção de apropriação apresentada por Chartier (1990) sugere que a anuência e apropriação das mensagens e práticas muitas vezes aconteciam de forma diversificada, pois “a aceitação das mensagens e dos modelos opera-se sempre através de ordenamentos, de desvios, de reempregos singulares que são objeto fundamental da história cultural.” (CHARTIER, 1990, p. 137).

Assim, apresentaremos trabalhos que abordam a respeito do papel da Igreja Católica na formação das professoras.

No trabalho “Por trás dos Muros Escolares: Luzes e Sombras na Educação Feminina (Colégio N. Sra. Das Dores - Uberaba 1940/1966)” é retratada a relação da mulher na sociedade machista e patriarcal e também é salientado como a igreja era um dos lugares mais importantes de sociabilidade dessas mulheres. Esta mulher ganha o espaço do magistério quando, após diversas transformações sociais no fim do século XIX, a mulher passou a ser vista como responsável pela educação dos homens. E, por isso, as mulheres deveriam ser educadas e formadas “[...] para bem educar o homem.” (MELO, 2002, p.68).

Neste trabalho é salientado o papel da Igreja na formação da professora nos ritos e organização do colégio. Seus espaços foram organizados de forma que as religiosas conseguissem vigiar a movimentação das alunas que ali estavam. A questão disciplinar no colégio era muito rígida, não sendo permitido às internas conversar nos corredores nem durante as aulas. As alunas andavam em filas que deveriam ser organizadas. O Colégio Nossa Senhora das Dores de Uberaba trabalhou os valores essenciais para a sociedade católica como a moral e o papel da mulher na sociedade.

Os valores morais eram altamente disseminados através das práticas que compunham o cotidiano das alunas: a postura; a maneira de andar, sentar, conversar; o uniforme (saias compridas, blusas de mangas longas). Nas aulas de Religião e de Polidez, a moral e os bons costumes eram amplamente ensinados pelas mestras, dando continuidade aos ensinamentos da família, visto que a maioria das alunas que estudou no Colégio, principalmente as internas, originava-se de famílias católicas. (MELO, 2002, p.99).

Havia uma rotina que era muito rígida. Todos os dias as alunas se levantavam às cinco horas da manhã e, após se vestirem e realizarem a higiene pessoal, elas eram encaminhadas em fila para assistirem a primeira missa na capela. Segundo o relato de alunas que estudaram no Colégio Nossa Senhora das Dores em Uberaba, havia um discurso que relacionava a imagem da Virgem Maria à imagem da mulher. Assim, elas deveriam se espelhar na Virgem Maria para não decepcionar a sociedade.

Pureza e castidade eram valores muito importantes na época. O Colégio tinha seus rigores, sua disciplina [...] Tínhamos que ter postura, não se podia sentar de qualquer jeito, é lógico que sempre tinha aquelas mais levadas, as indisciplinadas, como hoje. Não é porque havia essa rigidez que não tinha indisciplina, existia sim, mas o Colégio procurava conter os casos que apareciam, nós éramos muito “contidas”. (MARIA DÉLIA, apud MELO, 2002, p.77).

Segundo Melo (2002, p.109) a Escola primava por uma “Educação refinada, permeada de valores religiosos” como a pureza, a castidade, a postura social.

Na distribuição de disciplinas encontramos Trabalhos Manuais, religião e Economia doméstica em todos os anos do curso.

Quadro 6 - Distribuição de professores e disciplinas

DISCIPLINA	PROFESSOR (A)
Português	Ir. M. Augusta – Ir. M. Celéstia
Latim	Ir. M. Lucília – Ir. M. Rita
Francês	D. Olga Oliveira – M. Heloísa
Matemática	D. Tarquilina – Ir. M. Rosa
História do Brasil	Ir. M. Bernadete – Ir. Tarcila
Geografia	Ir. M. de Loreto – Ir. Tarcila
Desenho	Ir. Marieta – Ir. M. Lucilia
Trabalhos Manuais	Ir. M. Laura – Ir. M. Teresinha
Canto	Ir. Cecília
Economia Doméstica	Ir. M. Teresinha
Religião	Regente de turma

Fonte: Dissertação Por trás dos Muros Escolares: Luzes e Sombras na Educação Feminina (Colégio N. Sra. Das Dores - Uberaba 1940/1966), p. 150.

Na pesquisa “A Educação feminina do Projeto Siqueirano: 1939-1973” a autora retrata a realidade de uma Escola Normal feminina que a princípio funcionou em um prédio improvisado sem austeridade típica do período. A escola, segundo a autora, preservava os valores morais católicos e divulgava-os para as alunas em rituais.

Sendo assim, no que diz respeito ao rigor disciplinar, que se traduz em uma marca característica de escolas com perfil similar, todas as ex-alunas concordaram em que as normas de convivência eram rígidas. A leitura do rigor identificado, contudo, vem associada a situações peculiares. A ênfase recaiu sempre na questão da fiscalização do uniforme à entrada do Colégio e na figura da Irmã responsável por este procedimento, que era sempre a Madre Superiora. (MELO, 2002. p. 169 e 170).

A autora ainda relata como a figura da professora era respeitada dentro e fora da sala de aula. No colégio havia algumas restrições de acesso a alguns espaços, como por exemplo, aos aposentos das freiras, e isso era muito respeitado pelas alunas. Neves (2005), também retrata a rotina das alunas que também tinham os momentos de oração, de atividades recreativas e participação em comemorações cívicas ou religiosas. Em sua pesquisa ela não apresentou as disciplinas curriculares trabalhadas no curso Normal.

Em sua dissertação, a autora Rozetti (2010) delineou a trajetória da formação do professor justificando a maciça presença feminina no magistério primário. O Colégio

Imaculada Conceição oferecia o curso normal para mulheres até que, em 1977, passou a receber a matrícula de homens para frequentar o curso de magistério. No trabalho não encontramos maiores informações sobre quem foram esses homens que frequentaram o Normal e se posteriormente foram atuar no magistério primário. A Escola tinha modernas instalações.

[...] cerca de 13 salas de aulas, sala para a direção, sala para coordenação, sala destinada à secretaria, duas salas para biblioteca e laboratórios, mais de 08 banheiros, além de possuir um grande pátio interno, utilizado para a realização das aulas de educação física, intervalo do recreio e onde se realizavam alguns eventos festivos, como festas juninas ou comemorações cívicas. (ROZETTI, 2010, p. 101).

Além do espaço físico, a autora identifica a questão curricular do curso, afirmando que “[...] o projeto educacional da instituição correspondia aos anseios de parte da população tupaciguarense.” (ROZETTI, 2010, p.106). O Colégio valorizava os princípios religiosos enaltecedo a função e importância da família, bem como a formação moral e religiosa de suas alunas. Segundo uma ex-aluna:

Eu fui estudar no colégio porque na época existiam duas escolas na cidade, o colégio dos padres e o colégio das freiras. No das freiras só estudavam mulheres, então tive que ir pra lá. A família da gente achava importante estudar em um colégio de freiras. A formação moral e religiosa para os pais daquela época era muito importante. O sonho dos pais é que suas filhas estudassem num colégio que se preocupava em dar uma educação que iria formar o caráter e ensinar a religião católica. (ENTREVISTA Nº 5, 2010 apud ROZETTI, 2010, p.106).

Neste trabalho também fica evidenciado a função da Igreja Católica no sentido de manutenção da ordem social vigente propagando os ideais católicos. Com relação aos conteúdos curriculares, o Colégio seguia as normativas da Lei 8.530 de 1946. As disciplinas ministradas eram: Português, Matemática, Física, Química, Anatomia e Fisiologia Humana, Desenho e Artes Aplicadas, Educação Física, Recreação e Jogos, Música e Canto, Metodologia do Ensino Primário, Psicologia Educacional, Higiene e Educação Sanitária, Biologia Educacional, Metodologia do Ensino Primário, Higiene e Biologia, Sociologia Educacional, História e Filosofia da Educação, Orientação Educacional, Religião, Geografia, Latim, Francês e Inglês. Importante frisarmos que era ministrada a disciplina Religião, segundo o quadro a seguir nos três anos do curso.

Quadro 7 - Quadro de disciplinas do curso normal - 1968

1º Ano	2º Ano	3º Ano
Português	Português	Português
Matemática	Matemática	Matemática
Estudos Sociais	Sociologia	Sociologia
Didática	Didática	Didática
Psicologia	Psicologia	Psicologia
Biologia	Biologia	Biologia
Educação Física	Prática	Prática
Língua Estrangeira	Educação Física	Educação Física
Educação Religiosa	Religião	Religião
Canto	Educação Moral e Cívica	Educação Moral e Cívica
Educação Moral e Cívica	Canto	Canto
Trabalhos Manuais (extra-turno)	Literatura	Literatura
	Trabalhos Manuais (extra-turno)	Trabalhos Manuais (extra-turno)

Fonte: Dissertação “Colégio Imaculada Conceição: a história do curso Normal (Tupaciguara-MG, 1961 – 1977).” Página 126. Acervo documental Colégio Imaculada Conceição.

As aulas de religião eram ministradas pelo padre da região e o ensino baseava-se nos princípios morais do Catolicismo e no estudo da Bíblia Sagrada.

Ferreira (2006) relata, em sua pesquisa, como a Igreja teve um papel importante na manutenção da ordem social, da separação das classes sociais e de gênero, ao se propor educar as mulheres para o magistério primário a partir das atividades domésticas de uma mulher casada. A ideia da Congregação dos Sagrados Corações de Jesus e de Maria era conduzir a internalização do Catolicismo na vida de seus fiéis.

Além disso, a obra educacional empreendida pelos religiosos e religiosas da Congregação dos Sagrados Corações de Jesus e de Maria inscrevia-se em um projeto maior do Bispado de Uberaba, de reforma do clero e dos costumes, com a finalidade última de internalização do Catolicismo na vida cotidiana dos fiéis nas Zonas do Triângulo e do Alto Paranaíba em Minas Gerais. (FERREIRA, 2006, p.184).

O Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio seguia os ritos dos colégios católicos com rigidez e disciplina. Ele divulgava os valores morais do catolicismo a partir de sua grade curricular com as disciplinas de Catecismo e História Sagrada, além de Religião.

O objetivo da educação proposta pela Congregação do Sagrado Coração de Maria de Berlaar era formar jovens cultas, cristãs, católicas, saudáveis, que difundissem, na família e na sociedade, os valores do catolicismo, conforme evidencia a Revista Comemorativa dos 25 anos de fundação do Colégio Normal Nossa Senhora do Patrocínio. (FERREIRA 2006, p.150).

Segundo Ferreira (2006), a escola funcionou como um mecanismo de divulgação e manutenção da cultura da elite mineira em Patrocínio.

No trabalho intitulado, “O curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus Araguari – MG (1930-1947)”, Resende (2006) retrata como os princípios católicos foram difundidos nas escolas que apregoavam a disciplina, os valores e a moral católica. Neste trabalho observamos as características do ensino ministrado nas outras instituições confessionais já mencionadas nesse estudo. A disciplina de Ensino Religioso está presente ao longo do curso, porém a autora relata que existia uma separação entre as alunas internas e as externas. As freiras tentavam mantê-las em espaços diferentes para que não houvesse o contato entre elas. “As alunas era proibido o trânsito dentro das dependências do colégio sem o acompanhamento de uma das religiosas.” (RESENDE, 2006, p.77). As freiras eram rígidas e cobravam disciplina e obediência. “A vigilância era constante. O contato entre as alunas do internato com as alunas externas era o menor possível.” (RESENDE, 2006, p.78).

As alunas do Colégio Sagrado Coração de Jesus eram obrigadas a frequentar as missas aos domingos na capela das escolas, sendo que as internas deveriam frequentar as missas todos os dias. A grade curricular era composta das seguintes disciplinas no 1º e 2º ano: Português, Francês, História do Brasil e Educação Cívica, Aritmética, Ciências Naturais (englobando estudos de física e química), Geografia, Música, Trabalhos Manuais e Modelagem, Desenho, Educação Física e Canto Coral. Observa-se que no 2º Normal havia a introdução de Geometria. No 3º ano: Português, Francês, Metodologia, Psicologia Infantil e Higiene Escolar, História do Brasil, Prática Profissional, Canto Coral, Educação Física e Escritação. Outrossim, havia a disciplina “Comportamento” que mensura as atitudes das alunas no período em que estavam no colégio.

Os trabalhos sobre Escolas Normais não confessionais, “O percurso institucional da disciplina “História da Educação” em Minas Gerais e o seu ensino na Escola Normal Oficial de Uberaba (1928 – 1970)” e “*A Escola Normal de Patos de Minas: 1932-1972. Na encruzilhada entre o novo e o velho*” apesar de discorrerem sobre escolas públicas laicas, retratam uma realidade de disciplina e formação da mulher, conforme podemos observar nas disciplinas curriculares do curso Normal:

Português (1º, 2º e 3º anos) ;Matemática (1º ano); Física e Química (1º ano); Anatomia e Fisiologia humanas (1º ano); Biologia educacional (2º ano); Higiene e Educação Sanitária (2º ano); Higiene e Puericultura (3º ano); História e Filosofia da Educação (3º ano); Sociologia educacional (3º ano) – Dr. Leônicio Ferreira do Amaral, Psicologia Educacional (2º e 3º anos) –

Monsenhor José João Perna, Metodologia do ensino primário (2º e 3º anos) – Luiz Deroma*, Prática (3º ano) – Luiz Deroma*, Desenho e artes aplicadas (1º, 2º e 3º anos) – Zenaide de Oliveira, Música e canto (1º, 2º e 3º anos) – Renato Frateschi*, Educação Física, recreação e jogos (1º, 2º e 3º anos) – Anália de Oliveira (Arquivos da E. E. Castelo Branco). Grifo nosso. (GUIMARÃES, 2012 p. 202).

As disciplinas apresentadas reforçavam aspectos relacionados com um currículo voltado para a formação da mulher como mãe e esposa, a partir de ensinamentos como a puericultura, por exemplo.

Em todos os trabalhos identificamos que nos colégios normais particulares havia uma diferenciação no trato das alunas bolsistas em relação às outras alunas. As alunas bolsistas eram obrigadas a se dedicarem às atividades de limpeza da instituição, bem como trabalhavam no refeitório e na lavanderia, enquanto que as outras alunas poderiam frequentar as aulas de francês e piano, que na maioria dos colégios eram cursos pagos separadamente. Além disso, podemos observar que a questão da disciplina também aparece em todos os trabalhos como um ritual importante para formação da mulher mãe/esposa/professora.

Na análise dos trabalhos fica evidente um modelo de mulher criado desde meados do século XIX.

[...] inspirado nos arquétipos do cristianismo, espelhava a cultura vigente instituindo formas de comportamento em que se exaltavam virtudes femininas como castidade e abnegação, forjando uma representação simbólica de mulher por meio de uma ideologia imposta pela religião e pela sociedade, na qual o perigo era principalmente representado pela sexualidade. Essa ideologia vai desqualificar a mulher do ponto de vista profissional, político e intelectual. (ALMEIDA, 2004, p.68).

Este modelo pode ser representado de modo esquemático na figura a seguir, com base nos relatos das professoras presentes nos trabalhos.

Figura 13- Formação de professoras alfabetizadoras: Igreja Católica e o Estado/Sociedade



Fonte: Elaborado pela autora.

As mulheres, segundo a Igreja Católica e o Estado/Sociedade, estavam mais preparadas para a tarefa de educar as crianças, pois, segundo estas instituições, elas tinham os atributos necessários à manutenção e disseminação de valores e princípios apregoados no âmbito cristão e social.

Observamos que mesmo nas escolas declaradas laicas encontramos preceitos católicos divulgados na formação da mulher professora alfabetizadora. A partir da imbricação entre a igreja e a escola se torna impossível separar a influência da Igreja Católica da formação da mulher para docência do ensino primário, pois esta ideia fazia parte das concepções de manutenção da sociedade católica. Assim, todos os trabalhos foram unâimes na questão da disciplina, da formação para professora como o melhor espaço para uma mulher honrada. Nas falas das alfabetizadoras identificamos a forte associação entre as ideias de mulher, mãe e professora. Essa relação, por muito tempo difundida pela Igreja Católica, foi apropriada pela sociedade que viu no magistério primário o local específico para a mulher.

A Igreja auxiliou a divulgar e reforçar o imaginário social que redefine o papel feminino enaltecendo a importância do amor e do cuidado com os filhos. A mulher, que ao mesmo tempo se dedica às atividades no interior do espaço doméstico, devia também ser educada para garantir