

MARINA BADUY

ESCOLA NORMAL MUNICIPAL NOTURNA

Sua história nas impressões e percepções de uma
egressa (Ituiutaba, MG, 1964–74)



Uberlândia, MG
2026

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARINA BADUY

ESCOLA NORMAL MUNICIPAL NOTURNA: SUA HISTÓRIA NAS
IMPRESSÕES E PERCEPÇÕES DE UMA EGRESSA (ITUIUTABA, MG,
1964–74)

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

Orientadora: Profa. Dra. Betânia de Oliveira L.
Ribeiro

Linha de pesquisa: história e historiografia da
educação

Uberlândia, MG
2026

Fotografia da capa: momento de formatura de Alciene Ribeiro Leite, Ituiutaba, 1972 (foto de seu acervo pessoal — fotógrafo não identificado)

FICHA CATALOGRÁFICA

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

B138c Baduy, Marina, 1951-
2026 Escola Normal Municipal Noturna [recurso eletrônico] : sua história
nas impressões e percepções de uma egressa (Ituiutaba, MG, 1964–74) /
Marina Baduy. - 2026.

Orientadora: Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de
Pós-graduação em Educação.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2026.10020>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Educação. I. Ribeiro, Betânia de Oliveira Laterza, 1961-, (Orient.).
II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em
Educação. III. Título.

CDU: 37

Nelson Marcos Ferreira
Bibliotecário(a)-Documentalista - CRB-6/3074



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Tese de Doutorado Acadêmico, 18/2026/494, PPGED				
Data:	Vinte e sete de fevereiro de dois mil e vinte e seis	Hora de início:	10:00	Hora de encerramento:	[hh:mm] 14:00
Matrícula do Discente:	12313EDU005				
Nome do Discente:	MARINA BADUY				
Título do Trabalho:	"Escola Normal Municipal Noturna: sua história nas impressões e percepções de uma egressa - Ituiutaba, MG (1964–74)"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	História e Historiografia da Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Abrigar, Assistir E Educar: Os Preventórios E A Oferta De Ensino Profissional, 1935–65"				

Reuniu-se, através da sala virtual RNP (<https://conferenciaweb.rnp.br/conference/rooms/betania-de-oliveira-laterza-ribeiro>), da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Elizabeth Farias Silva - UFSC; Juarez José Tuchinski dos Anjos - UNB; José Carlos Souza Araujo - UFU; Sauloéber Társo de Souza - UFU e Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidata aprovada

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Juarez José Tuchinski dos Anjos, Usuário Externo**, em 27/02/2026, às 15:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sauloeber Tarsio de Souza, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/02/2026, às 15:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Elizabeth Farias da Silva, Usuário Externo**, em 27/02/2026, às 15:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Betania de Oliveira Laterza Ribeiro, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/02/2026, às 15:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **José Carlos Souza Araujo, Usuário Externo**, em 27/02/2026, às 15:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7091974** e o código CRC **8BF6430A**.

Agradecimentos

Eis o momento mágico em que as palavras significam a emoção, a alegria e fazem vir à mente, em primeiro lugar, a presença de Deus: o Deus criador de todas as coisas, da nossa existência e que nos envolve na universalidade do Seu amor, permitindo que a vida seja a dádiva preciosa de cada um de nós.

A Jesus, o Mestre de amor e bondade, elevo os meus pensamentos de gratidão, pelos momentos difíceis em que me amparou e me abençoou com suas mãos amorosas e compassivas, iluminando minha mente e a fortalecendo para o aprendizado.

Estendo minha gratidão a meus pais, hoje ausentes fisicamente; mas tenho certeza que onde estiverem me envolvem com abraço saudoso de reconhecimento mesclado com meu sentimento puro por tudo que me concederam, o berço de amor e as condições de estudar e aprender a amar e valorizar o estudo e o conhecimento.

Aos meus queridos filhos, Antonio Carlos, Marilene e Ana Carla e suas famílias, agradeço o apoio, a força, os momentos de aprendizado nesta caminhada impregnada de luta e esforço. Contribuíram para o enriquecimento da minha vida. O meu carinho aos meus irmãos e suas famílias, por terem de uma forma indireta colaborado para o meu crescimento profissional e como ser humano na busca do estudo, da pesquisa e do mundo mais justo.

Em especial, agradeço à professora doutora Betânia Laterza de Oliveira Ribeiro, cujas orientações e cujos apontamentos foram valiosos para iluminar um momento de visão turva sobre a pesquisa — o doutorado.

Também especialmente agradeço a Alciene Ribeiro Leite. Sem sua disposição para participar da pesquisa, esta tese não teria sido possível.

Aos professores doutores Astrogildo Fernandes da Silva Júnior e José Carlos de Araújo, cujas orientações no exame de qualificação me foram importantes e preciosas para corrigir problemas metodológicos e vislumbrar vias de continuação.

Aos professores doutores que gentilmente aceitaram o convite para comporem a banca de defesa, agradeço o respeito e a partilha deste momento importante na minha formação acadêmica

Essa gratidão traz a lembrança de professores, colegas e profissionais da secretaria do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, em especial o amigo James, cuja amizade e cujo carinho me foram de auxílio. Agradeço a todos que participam da construção de saberes, afetividade e amizade em que pude me realizar na busca do conhecimento, na minha pequenez, dentro desse cenário de muita cultura que nos permite ampliar nossos horizontes em busca de um mundo melhor. Estão guardados para sempre nos meus sentimentos.

Agradeço aos professores doutores da graduação que muito nos iluminaram, a colega e amiga Nívea Menezes e outros colegas, pela companhia e amizade.

Agradeço a diretoras e numerosos colegas que muito colaboraram para a caminhada das escolas onde atuo como professora: Escola Municipal Aureliano Joaquim da Silva (no interior do Caic), Escola Estadual Professora Maria de Barros e Escola Municipal Professor Ildefonso Mascarenhas da Silva. Agradeço o apoio, a amizade e a tolerância nessa minha jornada, assim como o carinho e o respeito com que sempre me receberam nos momentos de pesquisa, abrindo os portais do passado para que eu pudesse adentrá-los.

Agradeço à amiga Brenda Maria Dias Araujo, que muito colaborou com a sua boa vontade, habilidade e presteza.

Agradeço a todos e todas que de algum modo contribuíram para a materialização deste trabalho de tese de doutorado.

Dedico este estudo a meus pais, Antonio e Maura Baduy, e aos meus filhos, Antonio Carlos, Marilene e Ana Carla. Aos primeiros, pelas condições que me ofereceram para que eu tivesse o estudo e o valorizasse na minha caminhada terrena, desejando combater a ignorância e edificar um mundo mais justo e de paz. Aos meus filhos, por tudo que significam na minha vida, pelo apoio, pela amizade e pelo respeito, que sempre tiveram por mim e pelos meus desejos de conhecimento e trabalho.

Resumo

De 1935 a 1967, o ensino Normal em Ituiutaba, MG, coube a escolas particulares; ou seja, por mais de trinta anos, se destinou a uma elite econômica. Dada a falta de concorrência, supriam, por um lado, a demanda por professores para o Ensino Primário no município e, por outro, a sua própria. Em congresso de vereadores da região do Triângulo Mineiro de 1961, a vereança de Ituiutaba apresentou a proposta de criação de uma escola pública e noturna. Porém, o golpe civil-militar de 1964 produziu uma mudança radical de planos; e a criação da escola foi postergada até 1968. Este estudo aborda a gênese dessa escola, que é o Colégio Normal Municipal Noturno, em função da seguinte tese: *o colégio Normal surgiu em função da pressão popular, para atender à classe trabalhadora*. Tal argumento abarca: criação, instalação e funcionamento, forças e lutas, agentes e públicos envolvidos, meios e fins. A compreensão desse objeto de estudo se embasa em impressões e percepções (memoriais) de uma egressa da primeira turma como visão interna; e na sistematização de várias fontes documentais que retratam a instituição de uma perspectiva externa. A pesquisa questionou sobre: antecedentes e condições de criação? Agentes, interesses, motivações e demandas? Ideário e orientação educacionais e pedagógicos? A pesquisa objetivou produzir uma compreensão histórica da gênese do colégio; apontar agentes, interesses, motivações e ações de sua criação; reconhecer o ideário educacional e pedagógico subjacente ao funcionamento; caracterizar a instituição escolar em função do seu lugar e das práticas; delinear o alunado (condições sociais e econômicas, interesses, demandas; revelar o potencial da voz discente da normalista como fonte histórica. Feita dentro da linha de pesquisa “história e historiografia da educação” do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, a pesquisa foi desenvolvida como investigação documental e empírica (em parte) centrada no campo da história das instituições escolares, em especial a cultura escolar. O método supôs articular elementos da análise do discurso e da história cultural para a pesquisa histórica e a leitura analítica; e da história oral e do método (auto)biográfico para produzir fontes memoriais. A documentação incluiu impressos jornalísticos diversos, leis e afins, manuscritos escolares, fotografias, estatística e um memorial autobiográfico por escrito. O recorte temporal vai de 1964 a 1974. Os resultados endossam achados prévios sobre condições de surgimento do colégio referido; mas aprofunda e detalha a compreensão histórica reconhecendo origens mais remotas da ideia de ensino Normal noturno e gratuito e entraves à sua consecução. Ficou clara a necessidade de atender à classe trabalhadora, graças a um contexto de efervescência social com movimentos populares; mas não só tal público frequentou o colégio. O caso da entrevistada o mostra: à época, era de classe média, casada, dona de casa e já mãe de três crianças. Com sua produção estudantil normalista, ajudou a suprir lacunas da formação ofertada por uma escola recém-estruturada, que era deficitária em atividades práticas de formação. Ao lado de colegas, criou um jornal de normalistas e com ele ajudou a escola a conseguir recursos materiais como um telefone (visto ter sido instalada de forma precária quanto a prédio e condições de funcionamento nos primeiros anos). Assim, embora o colégio tivesse sido criado para suprir carências da classe trabalhadora, estas insistiam em se mostrar na escola criada; e à primeira turma restava resistir: se autoformar.

Palavras-chave: curso Normal; ex-aluna; memorial autobiográfico; trabalhos escolares

Abstract

From the mid-1930s until the late 1960s, teacher training (ensino Normal) in Ituiutaba, MG, was provided by private schools. Consequently, for over thirty years, this educational path was reserved for the economic elite. Due to a lack of competition, these schools met the demand for primary teachers within the municipality and for their own needs. At a 1961 regional congressmen meeting in the Triângulo Mineiro region, Ituiutaba's proposed creating a public, night-shift normal school. However, the 1964 civil-military coup radically altered these plans, delaying the school's establishment until late 1968. Thus, this study examines the genesis of such school, which was called Colégio Normal Municipal Noturno based on the following thesis: the school emerged due to popular pressure to serve the working class. This argument encompasses the school's creation, installation, and operation, as well as powers and struggles, agents and targets, means and ends involved. The understanding of this subject is grounded in the impressions and perceptions (memoirs) of a former female student from the first class (internal perspective) and the systematization of various documentary sources (external view). Research questions focus on background and conditions of creation; agents, interests, motivations, and demands; educational and pedagogical ideologies and orientations. Its aims were the following: to have a historical understanding of the school's genesis; to identify agents and motivations behind its creation; to recognize the underlying pedagogical ideology; to characterize the institution based on its physical location and practices; to outline student profile (socio-economic conditions and interests); and to reveal the potential of the student voice as a historical source. Conducted within the "history and historiography of education" research line in the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Uberlândia, the study was developed as a documentary and (partially) empirical investigation centered on the field of the history of educational institutions, specifically the school culture. The methodology combined discourse analysis, cultural history, oral history and (auto)biographical method to gather general sources and to produce memorial sources. They include newspapers stories, laws, student manuscripts, photographs, statistics, and a written autobiographical memoir. The timeframe spans from 1964 to 1974. Results endorse previous findings regarding the school's origins, but provide deeper detail on the remote origins of the idea for free, night-shift teacher training and the obstacles to its achievement. While the need to serve the working class amid social ferment was clear, the school also attracted other student profiles. The former student abovementioned is an example: at the time, she was a middle-class housewife and mother of three. Through her student work, she helped filling gaps in the newly structured school, which lacked practical training activities. Alongside colleagues, she created a student newspaper that helped secure material resources, such as a telephone, for an institution that initially operated under precarious conditions. Although the school was created to meet working-class education needs, those very deficiencies persisted within the school, for it was up to students to resist and drive their own self-education.

Keywords: night-shift teacher training course; former student; memoir; schoolwork.

Lista de tabelas

TABELA 1	Produção agropecuária do município de Ituiutaba, MG, 1920–40	67
TABELA 2	Populações do município de Ituiutaba, MG, 1940–70	89

Lista de quadros

QUADRO 1	População rural de Ituiutaba, 1940–70	70
QUADRO 2	Nomes de docentes e disciplinas do curso Normal do Colégio Santa Teresa de Ituiutaba, MG, 1956	103
QUADRO 3	Nomes de docentes e disciplinas do Colégio Normal Municipal Noturno, Ituiutaba, MG, 1969	112
QUADRO 4	Descrição da apresentação gráfico-textual de trabalho escolar sobre literatura portuguesa feito por Alciene Ribeiro Leite primeiro ano de curso Normal, março de 1969	142
QUADRO 5	Descrição da apresentação gráfico-textual do trabalho escolar sobre biografia de Camões escrita por Camilo Castelo Branco feito por Alciene Ribeiro Leite no segundo ano de curso Normal, maio de 1970	148

Lista de figuras

FIGURA 1	Campanha do plebiscito na <i>Folha de Ituiutaba</i> em defesa do voto contrário ao parlamentarismo, 1962	88
FIGURA 2	Retrato de Rodolfo Leite de Oliveira, político de Ituiutaba (1959–62; 1963–6)	97
FIGURA 3	Capa/primeira página de trabalho escolar sobre literatura portuguesa feito por Alciene Ribeiro Leite no primeiro ano de curso Normal, Ituiutaba, março de 1969	143
FIGURA 4	Parágrafo de trabalho escolar sobre literatura portuguesa feito por Alciene Ribeiro Leite no curso Normal, Ituiutaba, março de 1969	144
FIGURA 5	Capa de trabalho de Alciene Ribeiro Leite sobre biografia de Camões escrita pelo português Camilo Castelo Branco, Ituiutaba, MG, maio de 1970	150
FIGURA 6	Parágrafo de trabalho escolar sobre biografia de Camões escrita por Camilo Castelo Branco feito por Alciene Ribeiro Leite no segundo ano do curso Normal, Ituiutaba, MG, março de 1970	152
FIGURA 7	Parágrafo de trabalho escolar sobre biografia de Camões escrita por Camilo Castelo Branco feito por Alciene Ribeiro Leite no segundo ano do curso Normal, Ituiutaba, MG, março de 1970	153
FIGURA 8	Recorte de trabalho escolar de Alciene Ribeiro Leite para disciplina do curso Normal noturno, Ituiutaba, MG, março de 1970	155
FIGURA 9	Recorte de trabalho escolar de Alciene Ribeiro Leite para disciplina do curso Normal noturno, Ituiutaba, MG, março de 1970	157
FIGURA 10	Perspectiva de uso do limógrafo, mimeógrafo artesanal sugerido por Célestin Freinet como tecnologia para impressão de jornais estudantis	186
FIGURA 11	Entrega de “diploma fictício” a Alciene Ribeiro Leite pelo professor Abrão Calil Neto, na formatura da primeira turma do Colégio Normal Municipal Noturno, 1972	195
FIGURA 12	Retratos das 29 formandas da primeira turma de normalistas do Colégio Normal Municipal Noturno de Ituiutaba, 1972	196

Sumário

MEMORIAL DE FORMAÇÃO CONTÍNUA	15
INTRODUÇÃO	24
1 O “GOLPE NA EDUCAÇÃO” DE ITUIUTABA: ENSINO NORMAL PÚBLICO ENTRE PROMESSA E REPRESSÃO	54
1.1 Política e conspiração: Magalhães Pinto no Triângulo Mineiro	57
1.2 Antes do golpe: a projeção regional de Ituiutaba	65
1.2.1 Ituiutaba entre desenvolvimento e migração	66
1.3 A vez dos trabalhadores: a ascensão petebista em Ituiutaba	75
1.4 Após o golpe: consequências para a política e os políticos	79
1.4.1 Polícia para políticos	80
1.5 Efeitos do “golpe na educação”	83
2 FORMAÇÃO DOCENTE SOB DITADURA: ASCENSÃO DO ENSINO (NORMAL) NOTURNO EM ITUIUTABA	92
2.1 Movimento negro e a municipalização do ensino	94
2.1.1 O município e a apropriação da escola primária noturna	96
2.2 O ensino normalista em Ituiutaba	98
2.2.1 Do primeiro curso Normal à ascensão da formação normalista à noite	99
2.3 Materialização de uma proposta: o Colégio Normal Municipal Noturno	108
2.3.1 O novo corpo docente normalista noturno	111
2.4 Alcione Ribeiro Leite, uma egressa do Colégio Normal Municipal Noturno	119
2.4.1 As origens familiares	120
2.4.2 A aluna primária	121
2.4.3 A ginásial rebelde	127
2.4.4 A ginásial esposa e mãe na ditadura civil-militar	128
3 ESTUDAR EM CURSO NORMAL NOTURNO: PRÁTICAS (ESCOLARES) DE LEITURA E DE ESCRITA DE UMA NORMALISTA	137
3.1 Conteúdos, práticas e materiais da cultura normalista noturna	140
3.1.1 Práticas de leitura e escrita em torno da literatura	141
3.2 À guisa de síntese	162

4	INSTITUIÇÃO E SUJEITOS, ENSINO E PRÁTICAS: MEMÓRIAS ESCRITAS DE UMA EGRESSA DA PRIMEIRA TURMA DO COLÉGIO NORMAL MUNICIPAL NOTURNO	166
4.1	Memórias do colégio Normal municipal	167
4.1.1	Repercussões da novidade	168
4.1.2	A primeira turma	171
4.2	O estudo normalista noturno	173
4.2.1	Entre aula e jornal: pedagogia e didática da formação normalista noturna	174
4.2.2	Interdições: o regime de estudo no regime militar	188
4.3	Memórias da formatura	190
4.4	A professora: dizer ser; estudar para ser; praticar o ser; não ser	197
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	201
	REFERÊNCIAS	206

Memorial de formação contínua

Esta tese pode ser vista como o fim de um ciclo de minha vida educacional — de discente e profissional da educação; como ápice da etapa “superior” de minha formação contínua — a pós-graduação. Na maior parte do tempo, essa formação ocorreu em Ituiutaba; mas exigiu deslocamentos: ora para Uberaba, ora para Uberlândia; sempre no Triângulo Mineiro. Sou triangulina! Tenho muito orgulho de minhas origens e minha cultura regional. Tenho vivido em Ituiutaba desde meu nascimento e posso dizer que participo da história dessa cidade em várias instâncias: da tradição familiar mais antiga à experiência de conhecer a educação escolar segundo pontos de vistas distintos: da egressa do Ensino Primário, da egressa do Ginásio e da egressa do curso Normal; e o da agente da educação atuante em sala de aula e outras salas da instituição ligadas à educação. Portanto, é desta posição que escrevo este memorial: alguém que tem memórias vivas da história escrita na tese a que este memorial se antepõe. São-me familiares e próximos muitos fatos, processos, nomes, lugares etc. apresentados nos capítulos; o que me impôs desafios enormes na separação entre um *eu* que é partícipe da história em processo de construção e um *eu* que é responsável direta pela objetividade e referencialidade exigidas do conhecimento histórico-educacional que se pretende sistemático.

Nesse sentido, este memorial tem a intenção, também, de dar a conhecer um mínimo desse envolvimento subjetivo com a história pretendida com a pesquisa que sustenta esta tese. Apresento-me com menções a fatos biográficos e de minha formação como mulher, estudante e profissional; na esperança de que possam servir de parâmetro para se ver o grau de isenção ou não isenção no que pretendi fazer e fiz como pesquisa de doutorado.

* * *

Devo principiar discorrendo sobre meu pai — Antônio Baduy — e minha mãe — Maura André Baduy.

Meu pai: imigrante sírio, chegado ao Brasil em 1923, a bordo de um navio de imigrantes. Estabeleceu-se em São Paulo. Buscou trabalho. Foi pedreiro, foi calceteiro de ruas. Autodidata, aprendeu a falar e a escrever o português brasileiro com fluência vocabular e gramatical. Dizia que o Brasil era sua terra. Conseguiu comprar um carro pequeno e — como ele mesmo dizia — “mascateou fumo na região”. Ia até Pouso Alto, sul de Minas Gerais, em torno da serra da Mantiqueira. Depois, começou a vender laticínios, nas regiões de Goiás e Triângulo Mineiro. Por volta de 1930/31, resolveu se fixar cidade de Uberlândia.

Minha mãe: da cidade de Guaxupé, sul de Minas, descendeu do casal libanês André José e Helena José, vindos da cidade de Baino Akkar, num navio de imigrantes chegado ao Brasil em 1908. Ficaram em Guaxupé.

O casal se conheceu em Uberlândia, cidade aonde ela ia visitar parentes e ele, para mascatear. O ponto em comum foram os vínculos com a colônia sírio-libanesa. Enamoraram-se e casaram-se, em 26 de maio de 1938, em Guaxupé. Mas foram viver em Uberlândia, onde Antônio, no mesmo ano, já havia fundado, com Abdalla Attux, a indústria de Laticínios Baduy & Attux. Dois anos depois, a empresa foi transferida para Ituiutaba, porque viram mais possibilidades de expansão e progresso nas terras tijucas. Alguns anos depois, a sociedade foi dissolvida, e Antônio criou a Empresa Baduy & Cia.

Trabalhador incansável, dinâmico, otimista quanto ao futuro, acreditou em Ituiutaba: em seu povo e sua capacidade de produção e trabalho. Amou a cidade como se fosse sua desde sempre — ele mesmo dizia que o *Brasil era a Terra dele*; e de fato se

naturalizou brasileiro. Doou suas energias ao progresso e engrandecimento da cidade e do Brasil. Nunca demonstrou desejo de retornar à terra natal, pois se considerava brasileiro no trabalho e na busca do progresso, dignificando a nossa cidade com exemplos de honestidade, dinamismo e oportunidade de trabalho e salário justo a muitas pessoas. Encontrou dificuldades no seu caminho inovador como todo progressista, de reforçar e estender o olhar empreendedor além dos horizontes, com generosidade nas boas obras, no atendimento a todos que o procuravam em busca de auxílio e trabalho.

O trabalho e a família eram a sua vida. Quando deixava o labor à tarde, seguia para o lar, para a família, e algumas vezes havia o costume de receber visitas, pois nas casas ituiutabanas isso era comum quando ainda não havia estação reprodutora de canal de televisão.

Trabalhador humilde — desde criança na Síria, adubando a terra, semeando a semente, colhendo frutos desse trabalho para sua sobrevivência e a de sua família, antes de vir para o Brasil —, Antonio Baduy encontrou, no seu caminho de empreendedor além dos horizontes da época, uma instância ao exercício da generosidade mediante obras de valor humano, com vistas ao auxílio aos mais humildes para uma vida melhor. Dedicou-se à agricultura na época do plantio do arroz, quando estabeleceu, com plantadores do município, o sistema meeiro, de produção à meia, em que se distribuíam sementes e se repartia a produção; com isso, se estimulavam o trabalho e a sobrevivência de muitos. Nas suas propriedades rurais, plantava as matérias-primas que nas indústrias eram processadas, tais como algodão e arroz. Igualmente, se juntou a proprietários rurais para criar uma rede de fornecimento de creme de leite destinado à produção de manteiga, da marca Fazendeira, que ainda se lê ainda hoje em embalagens de produto lácteos em supermercados.

Dada a luta para o engrandecimento da cidade de Ituiutaba, Antonio Baduy tem sua lembrança entranhada nessa terra, em recordações ainda vivas na memória de muitos. Entre vários auxílios à comunidade, merece destaque a construção de uma ala do Hospital São José, da Sociedade São Vicente de Paulo, em que partilhou de grande amizade e reconhecimento do padre João Avi, que naquela época lutava pelo hospital, assim como muitos da nossa sociedade.

Nasci no dia 1º de março de 1951. Sou a sexta filha do casal; a primeira, nascida em Uberlândia, em 1939, não resistiu. Depois de mim, veio mais um irmão. Tenho um irmã criada pelos meus pais.

Recordo — por mim e pela memória da família — que desde a alfabetização pendei aos estudos, à leitura. A palavra escrita permeia minha vida de modo fundamental desde então. Soube que aos 2 anos de idade eu chorava para ir à escola com meus irmãos que já a frequentavam. Por fim, fui matriculada na escola Anjo da Guarda de ensino infantil e pré-escolar, de propriedade de Julieta Alves Leite e Altair Alves Leite (dona Nininha). Ali fui alfabetizada.

Aos 7 anos, fui matriculada no Ensino Primário do Colégio Santa Teresa, confessional; e aí fiz toda a minha formação, até o curso Normal — depois chamado de Magistério. Em 1968, fui diplomada para ser professora primária. Em 1970, foi fundada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que oferecia diversos cursos; fui aprovada em exame vestibular para o curso de História, que passei a frequentar em 1971. A formatura aconteceu no ano de 1974.

Em toda a minha trajetória estudantil e profissional, tive a influência do dinamismo e perseverança da minha família, principalmente do meu pai, que também auxiliou as escolas em suas dificuldades. Certa vez, na década de 1960, houve uma promoção em Ituiutaba da “Mãe do ano”, da qual minha mãe participou com donativos para a caixa escolar do então Grupo Escolar Prof. Idelfonso Mascarenhas da Silva. A mãe que mais conseguiu recursos foi eleita, em cerimônia no Ituiutaba Clube. Eram recorrentes tais iniciativas para as caixas escolares.

Recordo que no curso ginásial, feito após o golpe civil-militar de 1964, tive aulas da disciplina Organização Social e Política do Brasil — mais conhecida como OSPB —, dadas por um juiz de direito da comarca; no curso de graduação, o professor era um promotor. Disso fica clara uma escolha categórica dos docentes para a disciplina que é vista como traço da visão de educação do governo militar. É como se magistrados pudessem manter mais o controle do alunado quanto aos acontecimentos e às consequências do regime.

Também recordo uma ocasião na faculdade, durante o curso de História. As aulas, em sua maioria, eram à noite, e no intervalo punham músicas para tocar. Em dada noite, foi tocada “Pra não dizer que não falei das flores”, de Geraldo Vandré e

reverenciada como libelo da resistência de uma geração. Mal começou a ser tocada, e alguém ordenou que parasse. Naquele momento, sentimentos mais de perto o controle sobre a instituição, pois a música já estava censurada, em razão de seu apelo à luta contra a opressão. Tornou-se popular, por isso foi proibida.

De fato, no momento do golpe e de seus desdobramentos imediatos, eu entrava na fase da adolescência, ou seja, era imatura demais para ter uma *visão politizada* da vida e da política na cidade; evidentemente, soube de fatos como perseguição política incluindo prisão; de investidas contra o prefeito, o vice-prefeito, o presidente da Câmara Municipal e vereadores — todos eleitos pelo Partido Trabalhista do Brasil, então neutralizado com a queda de João Goulart da Presidência da República.

Nos anos finais da década de 60 e iniciais da de 70, algumas coisas fizeram mais sentido quanto aos tempos em que vivíamos. Quanto ingressei na faculdade, o medo se fez mais presente, através do silêncio, o que de certa forma se pode dizer da cidade. Gerava muito temor a circulação de notícias sobre a presença de agentes do Departamento de Ordem Política e Social, mais conhecido pela abreviação Dops.

No primeiro ano da faculdade, tivemos um professor, frei Luís de Souza, vindo de Goiatuba (GO) para ministrar uma matéria. Era da cidade do Rio de Janeiro — tinha sotaque de lá. Corriam boatos e murmúrios sobre estar ali por força da Igreja dele, como se fosse para não ser perseguido pelo regime. Recordo que em uma aula ele falou muito sobre lutas por liberdade na história, da Revolução Francesa; e eu, muito jovem, fiquei um pouco assustada.

Moça do interior, eu ia a São Paulo algumas vezes, visitar uma tia que morava perto do parque do Ibirapuera. Quando saíamos a passeio, passávamos às vezes perto do prédio do Destacamento de Operações de Informações/Centro de Operações de Defesa Interna (ou simplesmente DoiCodi), sem fazer a menor ideia do que se passava ali — das atrocidades.

Findo o curso de História — que teve professores vindos de Uberlândia —, não consegui me colocar na docência profissional de imediato. Mas meu estudo não parou. Continuei dedicada às leituras e à escrita, mesmo sem atuar no magistério. A oportunidade de lecionar veio em 1975, na Escola Estadual Gov. Israel Pinheiro. Assumi vaga no recém-criado Primeiro Grau, para lecionar a disciplina de Geografia.

Porém, trabalhei alguns meses apenas, pois veio a primeira gravidez. Matrimônio e maternidade — filhos pequenos — se tornaram prioridade em minhas atividades, como no suporte à prole em suas demandas escolares.

Em 1996, retornei ao magistério, para lecionar História e Geografia, no estado e no município, em regime de contrato de prestação de serviços no município com designação dada pelo estado. Ao prestar concurso municipal em 2001, fui aprovada e empossada no dia 1º de fevereiro de 2002. Como efetivação, assumi cargo na Escola Municipal Aureliano Joaquim da Silva (Caic), marcada por muitos problemas associados ao lugar da escola: um bairro carente de muitos recursos urbanos e sociais, formado à custa de um novo fluxo de migração, agora de Alagoas, agora para as usinas de álcool; havia dificuldades com comportamento de alunos marcado pela indisciplina e agressividade.

Após minha formação no magistério, meu desejo mesmo era cursar Psicologia; mas não foi possível, pois havia cursos só nas capitais. Mesmo em meio a pesares como o falecimento da irmã mais velha, o que desestabilizou o cotidiano da família, prossegui nos estudos em Ituiutaba. Quando foi aberto o curso de Psicologia, fiz o exame vestibular, para ser aprovada em segundo lugar. Em 2009, me formei. Gostei muito do curso e o que mais me chamou a atenção foi Psicanálise.

Desejava continuar esses estudos de imediato; mas não foi possível, por causa do trabalho e do cuidado dos filhos, ainda estudando. Só em 2011 pude ingressar em uma especialização em Psicopedagogia, na Faculdade Católica de Uberlândia. Em 2013, apresentei o meu trabalho de conclusão do curso e consegui o meu diploma. Logo depois completei a minha formação com a entrada na graduação em Pedagogia, na Universidade de Uberaba/polo Uberlândia. Com a eliminação de matérias, consegui me diplomar em dezoito meses, ou seja, em 2015. Meu objetivo com a formação de pedagoga era conseguir aulas no curso Normal e de Magistério, que o governo do estado facultou para escolas estaduais. Todavia, não foi possível. A Superintendência de Ensino não aceitou meu histórico, alegando que o registro do meu diploma quando tomei posse no estado era de História.

Devo frisar que gostei muito do curso de Pedagogia, sobretudo pelo contato com professoras que o estavam cursando. Também porque calhava com meu caminho

seguido na educação. Na Psicologia, eu me via em meio a muitas mocinhas, de formação distinta da minha e com outra experiência de vida.

Com efeito, a sala de aula converteu-se na minha trajetória, e tive permissão de lecionar no Colégio Anglo de Ituiutaba, História, Geografia e Filosofia. Na Escola Municipal Machado de Assis, lecionei História e Geografia até quando possível, pela separação dos cursos. No Caic, lecionei História e Ética e Cidadania, porque dentro dele há a Escola Municipal Aureliano Joaquim da Silva, à qual fui efetivada.

* * *

Desejei continuar a formação em educação. Aventurei o mestrado e o fiz na Universidade Federal de Uberlândia, na Faculdade de Educação, linha de pesquisa História e Historiografia da Educação. Desenvolvi minha pesquisa sobre a formação do Grupo Escolar Prof. Idelfonso Mascarenhas da Silva, sob orientação da professora doutora Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.

Ao tratar da história do segundo Grupo Escolar de Ituiutaba, criado em 1946, pude me voltar à história de minha cidade e de minha família, ou seja, a minha história como sujeito histórico. O trabalho foi muito gratificante.

Candidatei-me ao doutorado e fui aprovada com um anteprojeto de pesquisa que propunha contar a trajetória de Idelfonso Mascarenhas da Silva, personagem central na história da educação de Ituiutaba, ao lado do advogado Hélio Benício de Paiva, que atuou no gabinete de Mascarenhas da Silva quando este assumiu a secretaria de educação de Minas Gerais. Graças à articulação dos dois, a cidade passou a contar com sua segunda escola primária pública, fundada 37 anos depois da primeira, o Grupo Escolar João Pinheiro, de 1910.

Entretanto, a pesquisa que pretendia construir — um perfil educacional de Mascarenhas da Silva como intelectual da educação e agente público da educação — se mostrou muito inviável em razão das fontes. Seria preciso visitar arquivos do Rio de Janeiro e de Belo Horizonte, dentre outros, para constituir um *corpus* específico de documento da ação educacional do personagem. De início, eu havia aventado recorrer apenas à imprensa e à produção intelectual dele; mas isso não bastaria para aprofundar no argumento da educação, sobretudo em Minas Gerais.

Com mais de 70 anos de idade, não me vi em condições de vigor físico e de saúde plenas nem com tempo para viajar e fazer levantamentos em acervos de arquivos públicos. Com isso, eu voltava à estaca zero quanto à pesquisa de doutorado; e com o tempo regimental ficando cada vez curto. Para piorar ainda mais a situação, perdi um familiar muito próximo, e uma pessoa muito querida se acidentou seriamente; tudo em um espaço de tempo curto entre um evento e outro. Foi uma carga muito pesada para um momento de muita fragilidade emocional. Questionei-me se eu conseguiria ir adiante e se não seria melhor desistir, apesar de todos os transtornos desencadeados pela desistência (institucionais para o programa de pós-graduação e a orientação, sem contar meu prejuízo de tempo).

Por muita sorte minha, pude contar de novo com a orientação da professora Betânia, que me deu muito suporte para fazer as mudanças necessárias e levar adiante o doutorado. Foi preciso rever os planos e pedir dilação dos prazos. A professora Betânia retém um acervo documental de uma parenta distante que ela via como muito valioso à história da educação em Ituiutaba. São materiais variados, dentre recortes de jornais, fotografias, impressos e manuscritos, a exemplo de notas soltas e trabalhos escolares. Estes últimos se referem ao curso Ginásio (1967–8) e Normal (1969–70).

Em muitos pontos, tal personagem mostra uma trajetória de vida similar à minha, mas que se singulariza por causa de eventos marcantes que vivi de forma mais superficial. É esposa de político de Ituiutaba deposto logo após o golpe civil-militar; parou de estudar antes de concluir o curso ginásial; e voltou à sala de aula ginásial para concluir o curso só após ter se casado e se tornado mãe de três. Era já uma mulher feita misturada, como discente, com estudantes da faixa etária 13–15 anos. Mais que isso, foi aluna da primeira turma de normalistas do primeiro curso Normal público e noturna de Ituiutaba, instituição escolar historicamente instigante e ainda pouco estudada.

Em diálogos com a professora Betânia, chegamos à conclusão de que tínhamos como desenvolver um novo argumento de pesquisa para o doutorado: a história do Colégio Normal Municipal Noturno, criado no fim de 1968. O viés seriam as percepções e impressões de uma egressa dessa escola como matéria para se escrever mais da história do colégio, só tateada até então. Vimos que seria possível derivar uma compreensão de primeira pessoa sobre ensino ofertado, alunado, práticas escolares,

corpo docente, relações entre formação docente e ditadura civil-militar — em uma palavra, uma história dos primórdios da escola.

Além dos trabalhos legados, tomados como fonte central, a egressa se dispôs a contribuir para a pesquisa fazendo um relato memorial de sua vida escolar, sobretudo dos eventos envolvidos no surgimento do colégio Normal, que ela acompanhou com certa proximidade. Com isso, o argumento de pesquisa se tornou ainda mais sólido e instigante; e aos poucos o sentimento de frustração e tristeza cedeu lugar ao entusiasmo e à vontade de fazer a pesquisa.

De fato, a história do colégio Normal noturno já foi abordada, mas como argumento secundário, em vez de assunto central. Dito de outro modo, ainda falta uma história de tal instituição, que se mostrou central na cidade como possibilidade de formação profissional de outro modo inacessível a quem não podia pagar pela escola Normal particular: a maioria da população. Vinha suprir a demanda de um alunado carente de recursos e, por isso, mesmo como conquista de um apelo social que chegou às vias do poder público e se concretizou como fato.

Introdução

O Colégio Normal Municipal Noturno de Ituiutaba foi criado e instalado cerca de sete anos entre a proposição de sua criação e sua inauguração de fato. O intervalo de tempo é curto, mas abrange mudanças radicais no poder político e na sociedade: a ascensão pelo voto direto — e reiterado — de um governo federal trabalhista e alinhado à esquerda; decretação de fechamento do Congresso Nacional, dentre outras medidas, por ato institucional militar. Em outras palavras, o colégio referido foi cogitado em 1961, durante o governo de João Goulart, e foi criado só no fim de 1968, quando a deposição de Jango via golpe civil-militar já era história.

A ascensão de Jango à presidência seria um sinal de desaprovação popular da política praticada pela União Democrática Nacional, partido em que se alinhava(va)m interesses como os das classes médias urbanas, do empresariado e de setores das Forças Armadas. Fazia defesa do liberalismo clássico, de certa moralidade política anticorrupção e da abertura da economia ao capital estrangeiro. Carlos Lacerda, jornalista e deputado federal, pode ser visto como a face mais agressiva. Para isso, contava com seu jornal, a *Tribuna da Imprensa*, onde publicizava a rejeição ao modelo de Estado interventor e populista.¹

¹ FERREIRA, Jorge. *O imaginário trabalhista: getulismo, PTB e cultura política popular, 1945–1964*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005

De 55 a 60, Jango presidiu o Partido Trabalhista Brasileiro,² que o submeteu a uma transição ideológica e organizacional: se tornar um canal legítimo para expressão dos anseios operários nos grandes centros urbanos. Ao final dos anos 50, propôs um ideário de desenvolvimento econômico e reformas estruturais para reduzir a desigualdade na sociedade agrária e urbana. Para isso, estabeleceu “vínculos estreitos com instituições voltadas à organização dos trabalhadores”. Isso ficou público em 1958, com a organização da Conferência Nacional do Trabalho, prova de uma articulação com a estrutura sindical sólida o bastante para incluir no debate nacional dar assuntos como salário mínimo e previdência social.³

Em 1961, Jango foi eleito presidente da República, para tentar promover uma mudança significativa na correlação de forças políticas. Com ascensão e liderança, o Brasil viu um governo de orientação à esquerda e comprometido com causas mais populares, a exemplo de um plano de alfabetização em massa.⁴ Mais que isso, o

² Conforme se lê em Ângela Gomes, na vida política do Brasil entre 1945 e 64, três partidos se destacaram: Partido Social Democrático, União Democrática Nacional e Partido Trabalhista Brasileiro. Este último foi criado em maio de 1945, com Getúlio Vargas. De tal modo, sua história em tal período implica pensar em relações com sindicatos, Ministério do Trabalho e outros, ou seja, com o getulismo e o trabalhismo. Caso se possa dizer da construção de uma ideologia trabalhista no Brasil, o partido vinha selar os esforços; foi imaginado como opção partidária ao trabalhador. O momento de criação calhou com “uma primeira aproximação” do Partido Comunista, “tendo como horizonte a possibilidade de eleição de Vargas para o próximo pleito, o que, formalmente, não podia acontecer”. Nesse contexto, teve seu “escritório [...] invadido por policiais e seu material destruído, isto é, as listas de dez mil assinaturas desapareceram”; viu entraves à possibilidade de “conseguir seu registro” no Supremo Tribunal Federal. A morte de Vargas, “seu grande líder”, aplacaria momentaneamente uma “força política da mais alta significação”. O suicídio “[...] desorientou não só seus eleitores (que perderam sua principal referência simbólica), como também seus próprios membros e lideranças”. Daí em diante, continuou a “conviver com problemas clássicos de sua história”. Até 64, permaneceria “altamente oligarquizado”, com “procedimentos de expulsão de dissidentes”, mas sem que isso evitasse a “existência de facções internas e de lideranças (algumas mais radicais do que nunca), que disputavam o controle de sua máquina”. Em que pese os efeitos disso, não inibiram sua força quanto a conquistar votos: “Era o partido com o qual se identificava a maior fatia do eleitorado dos grandes centros urbanos [...]” (também de cidades pequenas como Ituiutaba, MG). Apenas para frisar, até ser cassado, em 1965, o partido foi alvejado pela repressão com mão de ferro, em todas as suas faces (vide o sindicalismo), em todos os governos, sobretudo onde se fez maioria — GOMES, Ângela de Castro. Uma breve história do PTB. Rio de Janeiro: CPDOC, 2002. Trabalho apresentado na Palestra no I Curso de Formação e Capacitação Política, realizado na Sede do PTB. São Paulo, 13 jul 2002, p. 1–4. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – CPDOC / FGV – www.cpdoc.fgv.br 2

³ Gomes (2002).

⁴ Eis o cenário educacional no governo de João Goulart (1961–4): ao assumir, havia quase 40% de analfabetos. Dos milhões matriculados no Ensino Primário, menos de 15% chegavam ao secundário e apenas 0,5% alcançava a pós-graduação, evidenciando uma estrutura altamente elitista. Foi o tempo do embate ideológico acalorado sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 4.024/dez. 1961). De um lado, Darcy Ribeiro defendia a escola pública, laica e gratuita como direito universal; de outro, Carlos Lacerda defendia o financiamento estatal também para escolas privadas. A emenda de Lacerda venceu e permitiu que a União subsidiasse instituições particulares sob o argumento da “liberdade de escolha” das famílias. A educação se tornou um ato político; surgiram iniciativas de base

trabalhismo teve força para criar capilaridade no interior, onde desafiou hegemonias locais; e em estado como Minas Gerais, marcado por uma tradição política conservadora e pelo domínio de oligarquias rurais vinculadas à União Democrática Nacional. Isso ocorreu em Ituiutaba, onde o projeto petebista representaria uma fissura no *status quo*.

No município de Ituiutaba, o Partido Trabalhista Democrático não só fez maioria na Câmara de Vereadores (teve o vereador mais votado da história do município), mas ainda elegeu prefeito e vice. A credibilidade dos votos dados a tal perspectiva política era a promessa de que problemas sociais de uma maioria até então ausente das preocupações governamentais passariam a ocupar lugares mais relevantes, mais urgentes e mais necessários na pauta governamental.

Isso, porém, implicava negociar com um governador — José de Magalhães Pinto (1909–96) — contrário ao governo federal. Ele não só instaurou um discurso anti-Jango, como ainda se tornaria um dos primeiros políticos a manifestarem abertamente posições contrárias ao presidente (a rigor, foi dos primeiros — senão o primeiro — a articularem o processo que desembocaria no golpe civil-militar de abril de 1964). Ao mesmo tempo em que atacava o governo federal, viajava através do estado a fim de cooptar mais forças políticas. Em sua incursão, visitou a região do Triângulo Mineiro, onde participou de evento envolvendo autoridades políticas e a elite econômica (haja vista que, por trás do governador, havia o banqueiro). O governador agiu para conquistar simpatias e votos, como na concordância com a criação de uma universidade estadual na região, a ser sediada em Ituiutaba.

Todavia, o empenho de Magalhães Pinto era maior na causa maior: os movimentos contrários ao governo federal. Nos primeiros meses de 64, suas articulações ganharam mais corpo com a adesão de pares, a um ponto em que o comando do Exército viu contexto favorável para dar/decretar o golpe de Estado com

como a União Nacional dos Estudantes e o Centro Popular de Cultura, focados na conscientização política através da cultura (teatro, cinema), além de movimentos ligados à Igreja Católica para alfabetização de trabalhadores com apoio federal. Aqui entra Paulo Freire, com sua “pedagogia da libertação”: a de que o aluno fosse sujeito de sua história e sua aprendizagem. Seu método, testado com sucesso em Angicos (1963), dispensava a cartilha como método e a escola como lugar, para trabalhar com o aparato disponível e o universo semântico do aluno — BOMENY, Helena. *O sentido político da educação de Jango*. Rio de Janeiro, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas, 2011. O texto está publicado no *blog* <http://historianovest.blogspot.com>; porém, estava infectado com vírus à época do acesso (fim de outubro de 2025).

apoio de políticos civis. Tal qual nas demais partes do país, Ituiutaba não escaparia do destino dos municípios onde petebistas foram eleitos: a deposição e a prisão.

Com o fim do governo petebista por força das armas, os projetos de um governo voltado às demandas populares cessaram de forma abrupta; um deles era justamente criar a primeira escolar normalista pública de Ituiutaba. O projeto foi apresentado por vereadores petebistas em encontro realizado em Uberlândia, MG, em 1961, onde se reuniram representantes e autoridades de vários municípios da região chamada então de vale do rio Paranaíba para discutirem questões de desenvolvimento.

Em que pese o projeto de ensino Normal público ter sido uma proposta apresentada à época e que demandava certo trâmite político suscetível de ser demorado, o evento do golpe pode ser visto como condição para a não concretização de tal projeto; ao menos não naquele momento. Ou seja, se tiver havido um “golpe na educação” — como dizem Luiz A. Cunha e Moacyr de Góes⁵ —, em Ituiutaba foi no ensino normalista em escola municipal pública e noturna para acomodar estratos trabalhadores que não dispunham de tempo nem de fundos para custearem a formação Normal paga e ofertada durante o dia.

Com efeito, por sessenta anos coube à iniciativa privada e à Igreja ofertar ensino Normal, pelo qual pouca gente podia pagar. Como ensino formador docente, a escola normalista se desenvolveu sob marcas imbricadas: a origem confessional, a não gratuidade e a restrição geográfica — para ficarmos em três possibilidades. Áreas de muita tradição católica como Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro puderam contar com iniciativas particulares e religiosas, sobretudo nas capitais, embora muitas cidades do interior se mostrassem promissoras a tais iniciativas.⁶

De 1910 a 45, a cidade de Ituiutaba contou com um grupo escolar; em 1947, foi acrescida de mais um. Outras unidades seriam criadas a partir de meados da década de 50. Curiosamente, o Censo de 1950 evidenciou que a cidade ostentava taxas elevadas de alfabetização, bem acima da média nacional (50%). Se, por um lado, pudermos inferir desse dado uma população urbana capaz de arcar com os custos do ensino pago, o que

⁵ CUNHA, Luiz A.; GÓES, Moacyr de. *O golpe na educação*. 11ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

⁶ Sobre a escola Normal no Brasil, ver: ARAÚJO, José C. S, FREITAS, Anamaria G. B; LOPES, Antônio P. C. *As escolas normais no Brasil: do império à República*. Campinas: Alinea, 2018 [ebook]; PRADO, Douglas S. *Escolas normais no Brasil no período imperial (1835–1889): criação e implantação, instalações estruturais, público e critérios de ingresso, currículos e a presença feminina*. Prado: Curitiba, 2024 [ebook].

seguramente incentivava a abertura de escolas particulares, por outro lado a inferência é que a cidade passou a ter uma oferta regular de curso Normal a fim de formar o professorado para vagas em tais escolas, assim como nas escolas municipais rurais. Enquanto a população da cidade era de uma maioria alfabetizada, a do meio rural era maciçamente analfabeta. Esse problema pode ser associado a duas causas: a negligência de governos municipais⁷ e, sobretudo, a um processo de migração para o campo que ampliou, sobremaneira, a população.

A população migrante era composta de uma maioria absoluta de estados como Rio Grande do Norte e Paraíba, além de regiões de Minas Gerais como o norte; ou seja, onde as taxas de alfabetização eram baixas.⁸ Portanto, tal acréscimo populacional deixava *o município* com média de analfabetismo superior à nacional. De meados dos anos 60 para frente, essa população migrante se viu obrigada a se mudar para a cidade em busca de condições de vida mais favoráveis materialmente. Era uma massa de ao menos quinze mil pessoas, dentre adultos e crianças, famílias e gente solteira que passariam a integrar a população urbana e, assim, a demandar as mesmas benesses de quem ali já vivia: moradia, água encanada corrente e potável, tratamento de esgotos, ruas com asfalto e energia elétrica, recursos de saúde, escola pública, transporte, oportunidades de trabalho etc.

Para piorar o cenário, o golpe civil-militar pôs fim a iniciativas de educação popular como o chamado “sistema Freire”, que viriam suprir a carência de prédios escolares na tarefa de alfabetizar em massa. Os resultados de experiências como as de

⁷ Ver: RIBEIRO, Betânia O. L.; SILVA, Leila A. A.; QUILLICI NETO, Armindo. Educação rural em Minas Gerais: gênese das escolas municipais de Ituiutaba (anos 1940). *HISTEDBR* On-line, Campinas, SP, v. 12, n. 46, p. 74–93, 2012; e SOUZA, Alciene M. *Tempos vividos, histórias e memórias construídas: as escolas rurais e suas professoras* (Ituiutaba–MG, 1970–1990). Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2021.

⁸ Ver: BEZERRA, Luciene T. S.; RIBEIRO, Betânia O. L.; ARAUJO, José C. S. Expansão educacional no Sudeste e migração em Minas Gerais: impactos na alfabetização da população de Ituiutaba (1956–1971). *HISTEDBR* On-line, Campinas, SP, v. 17, n. 1, p. 191–213, 2017. Ver ainda: MOURA, Lucas C. *Vindos de longe: uma abordagem sobre experiências de nordestinos que migraram para Ituiutaba/MG — décadas de 1950 a 1970*. 2019. Trabalho de conclusão de curso (graduação em História) — Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2019; SILVEIRA, Daiane L. S. *Migrantes nordestinas e escolarização no Pontal Mineiro (1950 e 1960): desafios, resistências, embates e conquistas*. 2014. Dissertação (mestrado em Ciências Humanas) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014; e SILVA, Dalva M. O. *Memória: lembrança e esquecimento — trabalhadores nordestinos no Pontal do Triângulo Mineiro nas décadas de 1950 e 60*. Dissertação (mestrado em História Social) — Programa de Pós-graduação em História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997.

Paulo Freire em Angicos, RN,⁹ e outras foram tão promissores, que o presidente João Goulart as tinha incluído em um plano nacional de alfabetização, em nome de uma reforma educacional que mesmo a *primeira* Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não conseguiu fazer.

O governo militar, apesar de coibir a educação popular — não escolar institucional —, investiu nos grupos escolares em Ituiutaba: entre 1964 e 68, foram criadas mais escolas primárias públicas;¹⁰ talvez em resposta inicial ao aumento da população, mas não continuada na década seguinte. Aumentou o número de vagas no Ensino Primário, enquanto se ampliava a massa de crianças em idade escolar; mas não se expandiu a oferta de vagas em curso normalistas visando às novas vagas na docência em tais escolas. Só no período 1966–8 se aventou um curso Normal gratuito (escola espírita) e um Normal noturno, mas particular e que durou não mais que dois anos, conforme o estudo de Andréia Moraes. A razão, segundo ela, teria sido o surgimento do Colégio Normal Municipal Noturno, em 1969, que formaria a primeira turma em 1971 (diplomada em 1972).¹¹

Eis o cenário: *Ituiutaba* — cidade alfabetizadora graças, sobretudo, à escola particular; *escolas pagas* — formadoras da prole de uma elite local que, uma vez diplomada como normalista, tinha trabalho nas escolas onde se formavam e noutras, pois a concorrência era pequena. Em outros termos, as escolas particulares/confessionais se retroalimentavam como instituição formadora e local de trabalho para as gerações formadas. De tal modo, por certo tempo parece ter havido um círculo na oferta de escolarização profissional que era fechado a pessoas da classe trabalhadora. Essa compreensão contextualiza a *tese de estudo* proposta para este trabalho de pesquisa de doutorado: em um contexto nacional de efervescência de movimentos populares voltados à alfabetização; em um contexto local de demanda aguda e crescente por escola pública; em um contexto de criação de escolas públicas: o Colégio Normal Municipal Noturno surgiu muito mais em função da pressão de

⁹ Cf. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 42ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

¹⁰ Grupos escolares: Gov. Israel Pinheiro (1965), Antonio Souza Martins (1965), Cel. Tonico Franco (1965), Dr. Fernando Alexandre (1965) e Ituiutaba (1968) — ver: BADUY, Marina. *Grupo Escolar Prof. Ildefonso Mascarenhas da Silva: sua historicidade e o contexto econômico e social de Ituiutaba em sua implantação*. 2020. 155 f. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020.

¹¹ MORAES, Andréia D. J. *História e memória da formação docente em Ituiutaba, MG*. 2014. 227 f. Tese (doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2014.

processos e lutas sociais do que da vontade de governantes; seu surgimento partiu de uma necessidade premente de atender uma população esquecida pelo poder público em seus projetos de educação: a classe trabalhadora, que só podia estudar à noite e carecia de educação escolar profissional para almejar ascensão social.

Tal argumento de tese se projeta neste *objeto de estudo*: o processo de criação, instalação e funcionamento da escola referida tendo em vista suas forças e lutas, seus agentes e públicos envolvidos, os meios e fins. Parte da compreensão desse objeto se vale das impressões e percepções de uma egressa da primeira turma de normalistas de tal colégio Normal que se dispôs a contar o que recorda de sua vida como discente normalista; a perspectiva dessa personagem importa porque ela compõe o processo histórico aqui evocado como sujeito que experimentou o passado estudado (1964–74) em seus quesitos mais específicos. Outra parte da compreensão do objeto proposto vem de um entendimento sistemático de seu contexto delineado em outras fontes e outros estudos com os quais este trabalho dialoga, isto é, delineado com base em outras fontes de pesquisa.

Em uma perspectiva de compreensão documental coletiva — em diálogo com o que está dado —, a pesquisa se propôs a desdobrar estes questionamentos: quais são os *antecedentes* e as *condições* políticas, sociais, educacionais, econômicas e demográficas associados de forma direta à criação do Colégio Normal Municipal Noturno de Ituiutaba, MG? Quais *agentes*, *interesses*, *motivações* e *demandas* compuseram diretamente o processo de criação? Qual *ideário* educacional e pedagógico guiou a criação da escola quando considerados seu lugar físico e social, seu funcionamento no tempo, suas finalidades de formação e seu público-alvo?

Em uma perspectiva de compreensão individual memorial-reflexiva — em diálogo com (as recordações de) uma egressa (uma visão inédita) —, a pesquisa se propôs a especular estes questionamentos: quais foram os *antecedentes* e as *condições* em que a normalista entrou no curso Normal noturno? Quais *interesses*, *motivações* e *demandas* compuseram diretamente seu processo de inserção e formação no ensino Normal? Qual *orientação* educacional e pedagógica guiou seu processo de formação normalista quando consideradas sua posição e condição social, as condições práticas e intelectuais de seu fazer formativo, as finalidades associadas à formação normalista e as relações com pares, docentes e administração escolar?

Desdobrar esse rol de questionamentos exigiu um trabalho de revisão e ponderação com base na sistematização de fontes, que levou à formulação de objetivos de pesquisa que consideramos coerentes o bastante para darem unidade à pesquisa e aos resultados.

O *objetivo geral* foi contribuir para a sistematização de conhecimentos histórico-acadêmicos sobre o ensino Normal no Brasil, sobretudo da escola normalista pública noturna, que levou anos para se consolidar com abrangência. Tal *corpus* de estudos é expressivo em quantidade e abrangência, mas se mostra mais lacunar no período da ditadura civil-militar, sobretudo no caso de cidades do interior. Como *objetivos específicos* que ajudam a concretizar o objetivo geral, pré-definimos os seguintes.

- Produzir uma compreensão histórica mais ampla e detalhada do surgimento do colégio Normal estudado com vistas aos processos prévios em que se inseriu como ação política e institucional, às demandas que motivaram sua criação e instalação e às condições políticas, sociais, educacionais, econômicas, demográficas e materiais que permitiram sua fundação.
- Apontar agentes, interesses, motivações e ações associados diretamente ao processo de criação do colégio Normal investigado, inclusive como conquista de uma parcela da população desprestigiada quanto a oportunidades de escolarização pública.
- Reconhecer o ensino Normal noturno público em Ituiutaba em função do ideário educacional e pedagógico subjacente à proposta de criação do colégio e ao seu funcionamento.
- Caracterizar o colégio Normal pesquisado como instituição escolar em função de seu lugar físico e social, suas práticas e os resultados associados diretamente ao funcionamento letivo.
- Delinear o alunado do colégio Normal estudado em função de suas condições sociais e econômicas, seus interesses e suas demandas para entrarem no curso normalista, bem como do que estudaram como parte da formação educacional e pedagógica, das condições de estudo (práticas e intelectuais) e das perspectivas profissionais.
- Evidenciar o potencial da memória da normalista egressa como fonte promissora à história das instituições escolares de ensino Normal, seja em

sua produção material estudantil, seja em sua visão subjetivo-memorial de como foi o ensino e como era a escola.

Para a concretização desses objetivos, a pesquisa foi concebida para ser desenvolvida como investigação documental e empírica pensada e centrada no campo da história das instituições escolares. Essa intenção de compreensão tem em vista a criação de uma escola Normal municipal noturna em meio a “processos e lutas sociais” que se inscrevem em sua produção como “linhas de força” atuantes nas vontades de criar, estruturar, instalar, fazer funcionar e ocupar as salas de uma instituição escolar.¹²

Nesse caso, importam muito os sujeitos da escola, que são o centro da vida institucional: docentes e discentes, pessoal da secretaria e da direção, agentes de órgãos da administração escolar e outros. São grupos sociais cuja vida é atravessada pela escola, ao mesmo em que atravessam a educação.¹³ Por isso se diz que a pesquisa em história das instituições escolares é o estudo de como a sociedade as produz e assegura sua existência funcional e em que se pode captar “o movimento real da história” em suas “formas de evolução e suas mútuas conexões”.¹⁴

Em razão do *corpus* de fontes que justificam a pesquisa, a história da instituição escolar aqui enfocada acomoda a concepção de *cultura escolar*. Em linhas gerais, se trata de um conceito em que a instituição supõe a presença de sujeitos e objetos que interagem entre si, no tempo e no espaço, mediante o trato manual/intelectual dos objetos e materiais escolares e em função de rotinas e práticas nas quais motivações e finalidades convergem para um ponto em comum. São ações e atividades que passam a ter marcas específicas do tempo em que ocorrem conforme o contexto,¹⁵ por isso são expressivas de como a vida escolar se processava e de como afeta o presente.

¹² FARIA FILHO, Luciano M. Prefácio. In: RIBEIRO, Betânia O. L.; SILVA, Elizabeth F. *Primórdios da escola pública republicana no Triângulo Mineiro*. Ituiutaba: Egil, 2003, p. 14–5.

¹³ Faria Filho (2003, p. 14–5).

¹⁴ NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. Instituições escolares: por que e como pesquisar. *Cadernos de pesquisa*, v. 5, n. 2, 2008.

¹⁵ À luz de Pierre Bourdieu, Thiry-Cherques trabalha com a ideia de prática como comportamento não mecânico nem racional. Antes, é uma lógica produzida em função da urgência da ação; não segue o rigor do cientista, e sim o que cabe ser feito com algum sentido no momento da precisão. O agente da prática não precisa de manual; ele age por instinto social, sem preocupação com cálculos. Ao mesmo tempo, a prática permite que a estrutura social se encontre com a individualidade: em agir prático, o indivíduo expressa sua posição no mundo social, na qual reproduz e/ou transforma regras. Em resumo, para o autor, a prática acontece quando o seu modo de existir (*habitus*) cabe nas demandas do ambiente (campo) — ver THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. *Revista de Administração Pública*, v. 40, n. 1, p. 27–53, jan. 2006.

Isso quer dizer que a escola produz uma cultura quando existe como um fazer em torno de vários elementos e várias necessidades de dois grupos essenciais à sua existência institucional: discentes e docentes. Juntos, estes produzem efeitos de recorrência, frequência e regularidade, seguem planos, planejamentos, métodos e técnicas, diretrizes, normas e leis, têm tempos pré-definidos de ação e formas de mensuração do processo escolar. Tal fazer lhes é próprio, embora se estenda a outras instituições como a família e o Estado, a iniciativa privada em suas formas variadas, a exemplo da indústria e do comércio editoriais.

Nesse sentido, pensar na cultura escolar exige trabalhar no plano da abstração: de valores e crenças — a exemplo da disciplina e da aposta na educação como via de emancipação social e qualificação para o crescimento pessoal; de noções como currículo, tempo-espço escolar, condutas (relações pessoais institucionais) etc.; de elementos de concretização das práticas escolares — do prédio e das salas onde ocorrem aos materiais propriamente ditos, aos objetos escolares, ao aparato mobiliário (por exemplo: mesas, cadeiras e estantes), ao instrumental da prática (por exemplo, objetos de escrita, livros, caderno brochura, folhas soltas, recortes de jornais/revistas, trabalho disciplinar ilustrado, cartolina...).¹⁶ Trata-se de considerar os materiais externos que penetram na escola e aqueles que são produzidos internamente para o cotidiano da vida escolar; para o funcionamento diário; para compor o rol de elementos que formam um fazer específico, coletivo e institucional: a cultura escolar.

Com a ideia de cultura escolar conforme dizem Luciano Faria Filho *et al.*,¹⁷ se tem, “sem dúvida, um refinamento metodológico e analítico de nossas pesquisas”, que é exercício de diálogo intenso entre história da educação e demais disciplinas da educação.

A preocupação com a problemática da cultura escolar despontou no âmbito de uma viragem dos trabalhos históricos educacionais e de uma aproximação cada vez mais fecunda com a disciplina de história, seja pelo exercício de levantamento, organização e ampliação da massa documental a ser utilizada nas análises, seja pelo acolhimento de

¹⁶ Sobre o rol de elementos da cultura material escolar, ver: *Cultura material escolar em perspectiva histórica: escrita e possibilidades*, obra organizada por Vera Lucia Gaspar da Silva, Gizele de Souza, Cesar Augusto Castro, com 2ª edição de 2023, pela editora da Universidade federal do Maranhão. Pode-se consultar também a obra *História da alfabetização e suas fontes*, organizada por Sônia Maria dos Santos e Juliano Guerra Rocha, em 1ª edição pela editora da Universidade Federal de Uberlândia, 2018.

¹⁷ FARIA FILHO; Luciano M.; GONÇALVES, Irlen A. VIDAL, Diana G.; PAULILO, André L. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n.1, p. 140, jan.–abr. 2004.

protocolos de legitimidade da narrativa historiográfica. [...] cultura escolar vem sendo apropriada pela área da História da Educação brasileira enquanto categoria de análise e campo de investigação. [...] as definições de cultura escolar mais utilizadas [...] [como as de] Dominique Julia, André Chervel, Jean-Claude Forquin e António Viñao Frago são visitados, procurando-se estabelecer similitudes e diferenças entre as concepções dos autores.¹⁸

Quando se trata de fundamentar a perspectiva de estudo da cultura escolar, Dominique Julia parece ser um dos mais recorrentes dentre autores citados; talvez porque seja bastante direto quanto a expressar sua concepção.

Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. [...] além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização [...]. Enfim, por cultura escolar é conveniente compreender também, quando isso é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares (grifo no original).¹⁹

Conforme podemos ler, Julia diz com muito mais propriedade e substância o que dissemos antes sobre a cultura escolar envolver a presença de sujeitos, objetos e práticas, ou seja, o que se faz no interior da escola em função de um fim específico, mas comum a muitos. Por outro lado, quando pensamos nos materiais escolares, então a cultura escolar se especifica com o atributo material, de que Diana Vidal tem tratado em artigos variados, em especial quanto à diversidade da noção de cultura escolar entre estudiosos.²⁰

¹⁸ Faria Filho *et al.* (2004, p. 139).

¹⁹ JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 10, n. 1, p. 10–11, jan.–jun. 2001, p. 2.

²⁰ Ver: VIDAL, Diana. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. *Currículo sem Fronteiras*, v. 9, n. 1, p. 25–41, jan.–jun 2009 ISSN 1645-1384 (on-line); VIDAL, Diana. Humanidades digitais e cultura material (escolar). *History of Education in Latin America/HistELA*, n. 5, e3013, 2022; VIDAL, Diana. Cultura e prática escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T. (Org.). *A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 3–30.

Em que pese a importância desse debate, escapa do escopo deste trabalho tal reflexão, ou seja, importa mais o endosso conceitual-metodológico de Vidal para a pesquisa aqui apresentada. Nesse sentido, dentre enfoques possíveis para a noção de “cultura material da escola como categoria historiográfica em educação”, ela discorre sobre a “dimensão material do artefato [escolar]”, que possivelmente contém marcas passíveis de escrutínio sobre “práticas educativas ocorridas na sala de aula”, e não só aí, conforme esta tese argumenta. Tal enfoque desdobra o objeto/artefato escolar como “produto industrial”, “objeto de consumo”²¹ vindos de fora para dentro e produzidos por mãos e mentes, muitas vezes, alheias à pedagogia e à didática, porque guiadas pela lógica da produção capitalista: do lucro máximo, do acúmulo eterno, dos interesses do mercado de consumo etc.

Por outro lado, Vidal refere o artefato artesanal, em especial o que é produzido pelo corpo docente — aqui, corpo discente. Sua produção revela um rechaço aos “efeitos de incorporação [...] de objetos para escritório fabricados em massa pela indústria”, enquanto destaca “a habilidade dos professores [e alunos/alunas] em solucionar os problemas surgidos no trabalho por meio de uma produção artesanal de artefatos”, ou seja, de suas “ferramentas para seu trabalho na medida da tarefa a ser realizada”.²²

Essa compreensão se amplia com olhar de Rosa F. Souza sobre o escopo do estudo da cultura escolar material.

De fato, implica desviar o olhar para dimensões do universo educacional — edifícios, mobiliário, utensílios, materiais pedagógicos, manuais didáticos etc. — quase sempre tomados como um dado natural, evidentes por si mesmos, sem maior relevância, ainda que sejam suportes de práticas, instrumentos mediadores da ação educativa e elementos estruturais para o funcionamento dos estabelecimentos de ensino. Mas o pesquisador interessado em efetuar esse deslocamento enfrentará, necessariamente, os desafios diuturnos daqueles que se aventuram a seguir caminhos pouco trilhados, tendo que se haver com as dificuldades teórico-metodológicas de tomar os artefatos como objeto e fonte de pesquisa.²³

Dito isso, destacamos essas observações conceituais e esses olhares como perspectiva que acomoda mais tranquilamente as pretensões deste estudo; oferecem o

²¹ VIDAL, Diana G. História da educação como arqueologia: cultura material escolar e escolarização. *Linhas*. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 261, jan.–abr. 2017.

²² Vidal (2017, p. 258).

²³ SOUZA, Rosa F. Vestígios da cultura material escolar. *Revista Brasileira de História de Educação*, v. 7, n. 2, maio–ago. 2007, p. 11–4.

fundamento, o lastro, que autoriza a abordagem da pesquisa que aqui se apresenta. Ajudaram-nos a dar coerência aos movimentos de compreensão do objeto de estudo em relação ao que as fontes de pesquisa contêm (pistas, registros, vestígios, marcas, traços...) e que permite aventar a proposição da narrativa histórica desdobrada nesta tese de doutorado.

No caso de Julia, suas concepções quanto à historicização das práticas escolares esbarram, justamente, na falta de materialidade de algo que em grande medida fica sem registro (por ser oral, por exemplo). É o caso da produção escolar estudantil tais como as atividades de escrita, prática escolar central.

A história das práticas culturais é, com efeito, a mais difícil de se reconstruir porque ela não deixa traço: o que é evidente em um dado momento tem necessidade de ser dito ou escrito? Poderíamos pensar que tudo acontece de outra forma com a escola, pois estamos habituados a ver, nesta, o lugar por excelência da escrita. *Ora, os exercícios escolares escritos foram pouco conservados*: o descrédito que se atribui a este gênero de produção, assim como a obrigação em que periodicamente se acham os estabelecimentos escolares de ganhar espaço, levaram-nos a jogar no lixo 99% das produções escolares (cf. Chervel, 1988) (grifo nosso).²⁴

Do que lemos, entendemos que o autor diz que os exercícios escolares são matéria valiosa para o estudo das práticas porque são *traços destas*; mas que são rarefeitos, o que acaba impedindo, por exemplo, uma história de produção escolar discente escrita com base em outras fontes que não a memória oral e a escrituração escolar. O pensamento de Vidal parece pesar ainda mais o problema da abstração e formalização protocolar, burocrática das práticas de estudo discentes intraescolar e extraescolar. Isso porque reconhece que a docência tende a ser mais documentada, a contar com registros individuais de planos e planejamentos de aula e sua execução, por exemplo.

Em certo sentido, as fontes da pesquisa aqui descritas contrariam tal perspectiva porque seu *corpus* inclui, justamente, exercícios escolares de uma aluna normalista com marcas de seu processamento (feitura, leitura, avaliação docente) e com a produção material artesanal de alunas traduzida na feitura de um jornal estudantil, evocado e comentado nas memórias de uma egressa de curso Normal noturno aqui estudado. Logo, tivemos acesso ao que é difícil de encontrar e pudemos pôr em perspectiva o rechaço *discente* ao material escolar industrializado — a rigor, à sua ausência — ao

²⁴ Julia (2001, p. 16).

analisarmos recordações da produção artesanal — em sentido literal — de um jornal normalista.

Com efeito, a pesquisa conta com um rol privilegiado de registros da produção escolar discente como exercício de escrita; também se vale de um ensaio memorial autobiográfico que contextualiza tal produção, fornecido junto com fotografias de época. Além disso, a pesquisa se apoia em textos e fotografias de jornal, leis e decretos, entrevistas orais (recortes extraídos de trabalhos afins à tese) e dados estatísticas como fontes históricas complementares, pois dizem do contexto político e educacional em que se inscreve o objeto deste estudo.

Evidentemente, o trabalho de sistematização seguiu procedimentos metodológicos da pesquisa histórica para facilitar o processo. São livros que cobrem um escopo mais geral e mais específico, pois lidamos com uma materialidade diversa, ainda que escrita e visual.²⁵ O contato com recomendações e diretrizes assimiladas à época do mestrado sobre o tema do grupo escolar deixou firme e claro que os documentos não podem ser vistos como *a verdade* sobre os fatos e acontecimentos que expressam; não se pode dizer que expressam o que aconteceu de fato, realmente, dizer que são um retrato fidedigno do passado, algo indubitável, inquestionável.²⁶ Essa perspectiva está clara em Jacques Le Goff. Segundo ele, a fonte histórica não deve ser vista nunca como “verdade” absoluta porque é uma construção. Não é reflexo neutro do passado, e sim resultado de escolhas feitas e intenções prévias de quem o produziu. Isso significa que a fonte carrega intenções, preconceitos e silêncios, dentre um sem-número de outros atributos. Ao historiador cabe ser crítico o bastante para não cair em armadilhas e em tentações como tomar o dito pelo fato sem interrogar, questionar, indagar a fonte até descobrir razões de sua produção, ou seja, até desmontar sua construção para conhecê-la na superfície e na essência, na parte e no todo, em relação à sua utilização, circulação, recepção e posse.

Está claro que os documentos em si são fatos históricos — foram feitos por alguém, em dado lugar, em certas condições, com determinados meios... Mas isso não nos isenta de suspeitar, desconfiar, inquirir, de querer mais provas desses fatos: sua

²⁵ Cf. PINSKY, Carla B. (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2008; PINSKY, Carla B.; DE LUCA, Tânia R. *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2011; BARROS, José d’Assunção. *O jornal como fonte histórica*. Rio de Janeiro: Vozes, 2023

²⁶ LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: _____. *História e memória*. Campinas: ed. Unicamp, 2003, p. 525–49.

ocorrência, sua antecedência e sua consequência. Não tomamos nada por dado e acabado *a priori*. No máximo, e em nome de uma compreensão histórica menos pré-julgadora como análise crítico-interpretativa, a documentação tem o *status* de uma possibilidade fragmentária da verdade, do real.

No que se refere à pesquisa documental, o material se compõe de papéis diversos, recortes e páginas de jornal, impressos, folhas manuscritas; e fotografias. Nem tudo se refere à atividade escolar, mas forma um todo guardado como acervo de uma egressa dos cursos Ginásio e Normal que dialoga entre si (por exemplo, ela foi autora do discurso de formatura de sua turma normalista, e a papelada inclui a folha de outro discurso dalilografado escrito por ela para outra ocasião totalmente alheia à escola). O *corpus* documental, porém, excede em grande parte o recorte e objeto deste estudo, pois data de 1967 a 1984 (os mais abundantes são de 75 em diante) e não se referem necessariamente ao assunto aqui tratado. Podem ser descritos como a seguir.

- Trabalhos manuscritos: folhas de papel almaço soltas e “encadernadas” apresentando textos para o curso Ginásio: *dissertações* sobre temas propostos (família, felicidade, panamericanismo e outros); e *comentários* de textos lidos, dentre poemas, contos e romances. Somam mais de 150 páginas de texto manuscrito, alguns ilustrados mediante colagem.
- Páginas de jornal de Ituiutaba: sobre semana de normalistas (1982) e educação (1984), jornal de anúncios (1970), um jornal feminino do Rio de Janeiro (1972). Somam quase de 15 páginas ilustradas e com assuntos variados.
- Impressos em geral: um cartão de reconhecimento de mérito assinado por um prefeito (1980).
- Datiloscritos: duas páginas com discurso (talvez de 1974–6, outro sem data), e uma página de comunicação formal com vereador (1966).
- Fotografias: duas, talvez da década de 1970 e 80; mostram a informante da pesquisa em meio a pessoas em ocasião de encontro público, com gestos de cumprimentos.
- Manuscrito: uma folha com anotações factuais, nomes e datas (data imprecisa).

As demais fontes documentais abrangem a tipologia a seguir.

- Textos diversos, fotografias e ilustrações publicados pelo jornal *Folha de Ituiutaba* e outros, obtidos na Hemeroteca da Biblioteca Nacional e em trabalhos de dissertação e tese. Textos legais de criação de escola. Dados estatísticos sobre números da escolarização no município. Trabalhos acadêmicos sobre temas afins à tese (foram tomados como um repositório de documentos já sistematizados suscetíveis de uso aqui e que seria trabalhoso de obtermos em seus acervos de origem).

Um rol tal de documentos — em especial os manuscritos — evoca de imediato o alerta de Souza para “os desafios diuturnos daqueles que se aventuram a seguir caminhos pouco trilhados, tendo que se haver com as dificuldades teórico-metodológicas de *tomar os artefatos como objeto e fonte de pesquisa*” (grifo nosso).²⁷ O trabalho de contato com a documentação cumpriu um papel duplo especial: por um lado, o de criar uma intimidade intelectual com a massa de informações para que pudesse ser compreendida e reproduzida mediante procedimentos mais de apreensão semântico-conceitual, e menos de consulta para agrupamento, ordenação, classificação etc. Para isso, dedicamos um tempo de contato intenso com o material para sermos capazes de, além de reconhecer cada um, fazer a análise crítico-seletiva em função dos fins da pesquisa. O modo mais eficaz de fazer isso foi combinar leitura e escrita como gestos simultâneos; isso porque o processo não é simples, como dizem Nosella e Buffa: “Ao proceder à análise dos documentos, realizando *sucessivas leituras*, o pesquisador, aos poucos, *identifica núcleos conceituais*, palavras recorrentes que lhe permitem elaborar *categorias catalisadoras e organizadoras* das informações” (grifo nosso).²⁸

A pesquisa empírica envolveu outro conjunto de procedimentos e de tomada de decisão em razão das condições de participação da egressa do Colégio Normal Municipal Noturno e autora dos trabalhos escolares referidos: ela fez questão de ter seu nome próprio citado nas menções a ela e em citações de sua produção referida na tese. Sobretudo, fez questão de que a entrevista fosse *por escrito*, ou seja, ela participaria dando respostas escritas a um questionário escrito.

²⁷ Julia (2001, p. 11).

²⁸ Nosella e Buffa (2008, p. 27).

Essas condições foram apresentadas em conversas telefônicas preliminares entre a egressa a ser entrevistada e Betânia Laterza Ribeiro, orientadora da pesquisa apresentada nesta tese. Essas interações preliminares serviram não só para fazer o convite à participação, fazer esclarecimentos, detalhar e acertar procedimentos e passos, como também ensaiar evocações da memória dela em relação ao assunto da entrevista (objeto de estudo); com isso foi possível sondar assuntos suscetíveis de entrarem e não entrarem em uma proposição de roteiro estruturado com perguntas e pontos pretendidos para facilitar a recordação memorial. Em duas conversas, ela relatou fatos importantes de sua vida que foram anotados e acrescidos de informações pontuais fornecidas depois por mensagem *on-line* via aplicativo de *smartphone*. Anotações e conteúdos transcritos foram usados em alguma medida como fonte complementar, para detalhamentos, acréscimos e esclarecimentos, por exemplo.

As condições da entrevistada impuseram um desafio: chegar a um método para a produção da fonte memorial escrita, pois não caberia recorrer à história oral a não ser como diretriz para elaboração de roteiro estruturado e fundamentos mínimos à leitura histórico-interpretativa do relato memorial. A opção pela escrita como modalidade linguística a ser usada para expressar as recordações pôs em xeque muito do que tal método permite quando se trata da entrevista oral, face a face, com a dinâmica da fala e a abertura que permite a obtenção de abrangência, detalhamento, aprofundamento, escrutínio, e assim por diante. Permite ir e vir, esquecer e lembrar... O diálogo entre a pessoa que entrevista e a entrevistada é interação entre sujeitos mediada pela fala e pelos gestos, dentre outros componentes, de modo que atuam como ouvintes e falantes, trocam de posições durante o evento da entrevista...

Nesse sentido, um ponto crítico *a priori* foi a lógica do instrumento de pesquisa: se a do questionário (interrogações); se da proposição de assuntos; ou se um misto de ambas. Esta última pareceu mais sensata porque criava uma possibilidade mínima de respostas coerentes com os interesses de pesquisa antes de tudo. À luz de postulados teóricos da história oral e suas diretrizes para lidar com a memória de pessoas idosas,²⁹

²⁹ Além das obras organizadas por Pinsky, já referidas, a recorrência à história oral inclui a leitura destas obras: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta M. (coord.). *Usos & abusos da história oral*. 8ª ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2006, p. 167–202; CALVINO, Italo. A palavra escrita e a não-escrita. In: Amado e Ferreira (2006, p. 139–48); MEIHY, José Carlos S. B. Gêneros de história oral. In: _____. *Manual de história oral*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Loilola, 2005, p. 147–65; FREITAS, Sonia M. Elaboração do projeto. In: _____. *História oral: possibilidades e procedimentos*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Humanitas, 2006, p. 58–

podemos derivar uma compreensão conceitual que nos ajudou a dar a orientação adequada ao instrumento “Roteiro de entrevista — Memórias de uma egressa do Colégio Normal Municipal Noturno de Ituiutaba, MG, 2026” (apêndice 1). Foi composto de oito itens: *memórias de si* (cinco proposições), *memórias da escola* (três perguntas); *memórias da primeira turma* (treze perguntas com proposições); *memórias do professorado* (cinco perguntas como proposições); *memórias do estudo: disciplinas, aulas e práticas* (cinco perguntas com proposições); *memórias do jornal das normalistas* (cinco perguntas com proposições); *memórias do contexto* (quatro perguntas); *memórias da formatura* (uma pergunta desdobrada).

Em seu desdobramento, o roteiro procurou criar uma lógica cronológico-temático-conceitual que pudesse facilitar o processo de responder às questões e proposições. Foi dada liberdade total à entrevistada; poderia responder o que bem entendesse e da forma que parecesse mais conveniente. Ela entendeu bem as intenções do questionário e suas proposições e forneceu respostas na mesma ordem de apresentação do roteiro, de tal modo que a simples encadeação delas resultou em um texto uno.

Com efeito, quando se pensa que a fonte oral é a transcrição da entrevista, no caso aqui descrito a fonte foi o texto resultante do agrupamento sequencial das respostas. Em seu tempo, a entrevistada respondeu em partes, de forma a abranger, por exemplo, *três* questões em *uma* resposta, e as encaminhou em seis documentos de texto via email ao longo da primeira quinzena de janeiro de 2026. As respostas foram copiadas e coladas em sequência e se chegou ao que foi chamado “Ensaio memorial-escolar autobiográfico”: um texto autoral destinado à pesquisa.

O nome completo da entrevistada é Alciene Maria Ribeiro Leite de Oliveira, que ela abrevia para Alciene Ribeiro Leite: nome inscrito em seu ensaio referido e em suas obras de ficção, dentre conto e romance;³⁰ e o nome com que é referida ao longo desta

69; MEIHY, José Carlos S. B.; HOLANDA, Fabíola. A prática em história oral. In: _____. *História oral: com fazer, como pensar*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 43–57. Sobre a leitura e interpretação da recordação memorial de idosos, procuramos fundamento conceitual em THOMPSON, Paul. *A voz do passado — história oral*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

³⁰ O conjunto de documentos de Alciene Ribeiro Leite inclui dois exemplares de capa/contracapa soltos, ou seja, pré-encadernação da obra *Eu choro do palhaço*, então sendo publicada pela editora Comunicação. A contracapa traz um texto que reproduzimos de antemão para uma caracterização da escritora que publica livros, porque essa perspectiva não compõe o escopo da pesquisa, embora o acesse de algum modo. Eis o texto: “Alciene Ribeiro Leite, nascida em Ituiutaba (MG), onde se graduou pela faculdade de Filosofia [...] e História, nunca deu aula, sempre se dedicou à literatura Atual

tese: *condição imposta por dela*. O “termo de esclarecimento livre e consentido” assinado vai publicado na tese como autorização para uso do nome de registro e a exposição de outras informações que a caracterizam como pessoa, a exemplo de nomes próprios como o do marido, que era político atuante, ou seja, figura pública.

Sua experiência se singulariza aqui, sobretudo, porque sua produção estudantil foi preservada e dá azo a incursões pela história da educação no Brasil. Mais que isso, sua experiência escolar como adulta retém memórias de um contato de muita proximidade com as consequências do golpe civil-militar de 1964 e do regime de governo ditatorial instaurado. Retém a experiência com um sentido de intimidade familiar: seu marido era vice-prefeito quando o golpe foi dado.

Além disso, quando já era mãe de três crianças e plenamente engajada na vida adulta do matrimônio e da maternidade, ela se viu instada a retomar os estudos. Matriculou-se em escola confessional para fazer os dois anos finais do curso ginásial e, então, entrar para o Normal.

Assim, a memória da entrevistada oferece um repertório de recordações de uma vida escolar de perspectiva dual: as da menina-moça que parou de estudar no segundo ano ginásial em idade regular e as da mulher adulta que voltou à sala de aula como discente. Evidentemente, atravessam ambas as percepções da mulher do presente que se dispôs a contar sua vida escolar.

Dito isso, a sistematização da produção da fonte memorial escrita se apoiou em postulados e procedimentos do método (auto)biográfico tal qual se lê em Mathias

diretora da Divisão de Cultura da Prefeitura de Ituiutaba, já assinou coluna sobre assuntos culturais na imprensa local, editou jornais estudantis e revista alternativa, fundou e dirigiu grupo de teatro amador e Centro de Estudos Históricos. Publica textos regularmente no Suplemento Literário do Minas Gerais e da sua cidade; está em ‘Queda de braço’, uma antologia do conto marginal editada pelo Club dos Amigos do Marsaninho (Rio) e Movimento de Intercâmbio Cultural do Ceará. [...] recebeu o troféu para Melhor Texto Teatral do I Festival do Teatro Amador de Ituiutaba. Seus depoimentos sobre literatura podem ser visualizados em sua obra literária, numa coerência de pensamento e ação que o leitor pode comprovar ao ler e fruir nesta obra maravilhosa ‘Eu choro do palhaço’ que a editora Comunicação põe agora na suas mãos. Para Alciene, sua Literatura “... não soluciona, aponta certas condições opressoras do homem que tanto podem ser de ordem moral ou material”. E continuando, “... objetividade, síntese, beleza e simplicidade fazem a literatura como a compreendo. A estética com propriedade o coloquial sem exagero, a influência sem copismo, o dito palavrão no lugar exato, sem nenhum pretensão de ser o primeiro e único, completam o quadro”. E sabendo que na leitura está a possibilidade do contínuo fluir de sua obra, ela declara: “Não gostaria que me lessem só pelo prazer, apesar da importância dele na vida do homem, e inclusive em termos de literatura; nem que os eventuais leitores queiram chegar a um denominador comum em torno das mensagens dos textos. Aspiro suscitar perguntas e reflexões, raiva, ternura e principalmente diálogo” — COMUNICAÇÃO [editora]. [Texto de contracapa]. In: LEITE, Alciene Ribeiro. *Eu choro do palhaço*. S. l.: Comunicação, s. d.

Finger, António Nóvoa e outros.³¹ Apesar de não ter em vista a vida de professores, alvo de tais autores, o foco em uma discente normalista é, também, na formação de professores. Daí que o repertório que apresentam se aplica aqui (pesquisa em história da educação).

Conforme Nóvoa, “As Ciências da Educação e da Formação não se alhearam deste movimento e os métodos biográficos, a autoformação e as biografias educativas”; pelo contrário, desde o fim da década de 1970 estes se projetam com “importância crescente no universo educacional”.³² Para Franco Ferrarotti, o método releva na pesquisa sobre a educação porque privilegia a expressão da subjetividade e os elos da experiência individual com a da sociedade em geral. Em sua condição científica, a subjetividade se torna dimensão necessária à pesquisa: uma trajetória de vida individual pode dizer muito da experiência do grupo social a que pertence em dado tempo e espaço; comportamentos individuais podem traduzir e exemplificar estruturas e condutas sociais.³³

Assim, no caso do memorial da trajetória escolar “discente”, o método resulta em expressão memorial da vida escolar pretérita em que as recordações vão dizer da experiência passada da pessoa, porém atravessada pela do presente do *eu* que relata. Isso porque o recordar retroalimenta a formação da pessoa como ser social, em que revê sua vida pregressa segundo filtros, também e sobretudo, do seu presente: impressões, percepções, crenças, valores, interesses.... Conforme pensa Nóvoa, a formação não se faz sem que a pessoa aja para que ocorra;³⁴ a formação não provém da instituição escolar, como se fosse dada ao corpo discente, tal qual se dá um livro didático. Antes, seria um processo instaurado para si por cada discente.³⁵

Desse referencial, importa aqui de forma elementar a ideia de (auto)formação, passível de ser reconhecida na trajetória histórica da entrevistada como indivíduo e parte de um coletivo formado pela instituição escolar; isto é, em seu memorial-escolar autobiográfico. Conforme Gaston Pineau, a autoformação supõe uma rearticulação da formação, em que o indivíduo é seu agente e condutor, mas que o faz senão por

³¹ FINGER, Matthias; NÓVOA, António. *O método (auto)biográfico e a formação*. 2ª ed. Natal: ed. UFRN, 2010.

³² Nóvoa (2010, p. 18–9).

³³ FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. FINGER, Matthias; NÓVOA, António. *O método (auto)biográfico e a formação*. 2ª ed. Natal: ed. UFRN, 2010, p. 29–56.

³⁴ Nóvoa (2010, p. 143–77).

³⁵ Finger (2010).

interações fundamentais. Assim, a formação supõe a “autoformação” (o trabalho do eu sobre si), a “heteroformação” (o trabalho do eu com outrem) e a “ecoformação” (o trabalho do eu com o meio e o contexto material). Ao desvelar elementos da articulação, o memorial autobiográfico se torna uma ferramenta para dar unidade à fragmentação;³⁶ e ao fazê-lo liga a experiência individual à coletiva.

Com efeito, no caso do memorial aqui considerado, mais que a expressão de uma individualidade, seria componente de uma biografia socioeducacional de Ituiutaba, ou seja, elemento da história social da instituição escolar. Nele, encontramos reflexos da vida social e suas estruturas da época: organização social e política; normas de conduta social; relações de poder, posições ocupadas e ocupantes; valores e crenças, hábitos e costumes; aspirações, vontades e desejos; dificuldades e entraves de vida conforme a estratificação social; a relação entre instituições como a família, a escola, a religião e o Estado (permeadas pela economia como força que tende a conformar e estruturar o comportamento da sociedade); união de forças via agrupamentos de pessoas com objetivos ou identidades afins, atuantes em causa em comum e em nome de mudanças da realidade; relações de dependência, interdependência e autonomia; e assim por diante.

Portanto, à luz de Ferrarotti, a leitura do memorial aqui referido como fonte histórica deve procurar tais elementos como expressão do local com vistas ao global, vale dizer, expressão individual que pode ser atribuível a um coletivo; por exemplo, a mulher casada, de classe média, mãe, dispensada do trabalho e residindo em cidades pequenas do interior. Ou então, se mostrariam no memorial elementos que caracterizam o tempo e o clima político de 1969–74: a resistência e repressão; as imposições do sistema de governo: militar, ditador, conservador.

Enfim, Denice Catani endossa a opção pelo memorial autobiográfico para a história da educação (além da formação docente). Para ela, a evocação autobiográfica da memória viva abre as vias da formação do ser como humano — sua trajetória de vida e suas revisões e reconstruções, seus reposicionamentos... — porque é processual, incompleta³⁷ (talvez até após a hora derradeira). Nesse sentido, o relato memorial-

³⁶ PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: Finger e Nóvoa (2010, p. 91–110).

³⁷ CATANI, Denice B. Lembrar, narrar, escrever: memória e autobiografia em história da educação e em processos de formação. São Paulo: ed. Unesp, 2003, p. 2–4; p. 5–9); ver : _____. O que as memórias dos alunos e dos professores nos contam? Escritas de si e história das relações com a escola. In: PASSEGI,

escolar autobiográfico vem dizer de uma formação que é mnemônica — abstrata; tangível só no discurso; e é histórica — factível; tangível, objetiva, tátil, registrada materialmente. Ainda assim, se trataria da reconstrução intelectual e incompleta do que não existe mais em ambos os casos.³⁸

Igualmente, Catani endossa a história de vida escolar contada em primeira pessoa: tem função instrumental estimulante da reconstrução da identidade individual, a qual pode implicar na identidade de um grupo. Também endossa o uso da escrita para o relato memorial autobiográfico tal qual *recurso pedagógico* da autoformação porque permite a revisão de experiências mediante uma imersão em si resultante da reflexão profunda que a feitura do memorial demanda.³⁹ Como tal, o uso do relato autobiográfico se estende à história da formação docente normalista: seja a de futuros profissionais ou a de profissionais atuantes.⁴⁰

Eis, então, a perspectiva de leitura histórica do “Ensaio memorial-escolar autobiográfico” de Alciene Ribeiro Leite nesta tese. Não se trata de buscar uma verdade não dita. O que importa são as impressões e percepções — digamos, uma verdade individual que se relativiza e confirma. É lido como construção datada e situada; isso porque a memória não é um arquivo de lembranças com cada recordação arquivada e de modo a ser consultada tal qual ficha catalográfica. Recordar em função de um tema é um processo denso de organização de “construção e reconstrução constante — afetado pelo presente do narrador”.⁴¹ Assim, a leitura privilegia a forma como a entrevistada seleciona e ressignifica episódios de sua infância e vida adulta de modo processual e contínuo. Para isso contribuiu o roteiro cronológico proposto (origens, abandono escolar, maternidade e retomada tardia). A análise do ensaio memorial como fonte procura núcleos de sentido que separem o vivido do relatado, a recordação da reflexão... em uma palavra: que procure na formação escolar o desenvolvimento do ser ciente de sua existência histórica.

No caso das fontes documentais, a análise se apoiou em referenciais metodológicos para combinar a leitura histórica do conteúdo e da forma. Do ponto de

Maria C.; ABRAHÃO, Maria H. M. B. (Org.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: ed. PUC/RS; Natal: ed. UFRN, 2008.

³⁸ Catani (2003, p. 4).

³⁹ Catani (2003, p. 9–10).

⁴⁰ Catani (2003).

⁴¹ ALBERTI, Verena. *Ouvir contar: textos em história oral*. 2ª ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2004, p. 32.

vista da mensagem, a leitura se vale do aporte da análise do discurso,⁴² que abre vias de leitura do que está dito não só nas entrelinhas, mas “além das linhas”. Nesse sentido, importa o que se chama de formações discursivas e ideológicas, notáveis no caso das instituições escolares, entre o ensino confessional e o pago, o ensino público e o laico. Importa como se resolvem, na formação da memorialista, a formação escolar tradicional/conservadora e a formação discente autônoma tal qual militante estudantil; a formação da identidade da mulher, mãe e esposa de político e a da normalista envolvida com formas de expressão intelectual como a crítica às precariedades escolares. Importam índices de cautela e silêncio como atitudes a serem cultivadas no uso da palavra; daí que se projetam como elementos críticos da leitura. Além disso, diante de discursos dos méritos políticos da criação de colégio público noturno, a produção de um jornal implica na produção de um contradiscurso, que punha em xeque eventuais méritos ditos como propaganda política, por exemplo. Sem contar a crítica indireta a um currículo “limitado”, a uma formação prática lacunar. Enfim, importa não só o dito, mas o que nele está inscrito de algum modo.

Do ponto de vista da forma, a leitura das fontes — sobretudo dos trabalhos escolares — exige fazer dialogarem as práticas estudantis com a materialidade dos objetos escolares nelas utilizados e produzidos. Nesse sentido, entramos no terreno da cultura escolar e sua história, que toca no fazer escolar cotidiano, muito mais do que no discurso das leis e normas.

Na leitura dos trabalhos escolares como fonte histórica, a referência primeira é Dominique Julia. Para esse autor, a leitura crítico-analítica pode ser feita “segundo três eixos” que parecem mais úteis ao “entendimento do objeto”: uma via são as “normas e [...] as finalidades que regem a escola”; outra via seria “o papel desempenhado pela profissionalização do trabalho de educador”; enfim, vale considerar a “análise dos conteúdos ensinados e das práticas escolares”.⁴³ Se tal perspectiva parece complicar a derivação de conhecimento histórico das fontes, um princípio a ser considerado é a articulação delas em prol de interpretações válidas como compreensão histórica. Nesse caso, não há como contornar procedimentos como associações, relações e correlações, comparações e cotejos, descrições e decodificações; e outros. Com esses procedimentos

⁴² ORLANDI, Eni P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2015; MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2005.

⁴³ Julia (2011, p. 19).

se pode ver ângulos e detalhes passíveis de comporem uma apresentação mais completa do objeto e de seus contextos (econômico, político, social, religioso, cultural etc.).

Por outro lado, a cultura escolar referida aceita o adjetivo *material*, porque se torna objetiva por meio da escrita e de outras linguagens como a fotografia e o jornalismo. Por si só os trabalhos manuscritos justificam a ideia de materialidade e prática de leitura e escrita, que se inscreve em especial na abordagem da história cultural tal qual a concebe Roger Chartier⁴⁴ e outros.

De fato, esse autor se dedica à escrita *impressa* e a sua eventual convivência com manuscritura no mesmo suporte textual; mas seu ponto de partida é o texto impresso, e não o manuscrito, como os que são apresentados e comentados aqui. Em todo caso, vale a lição de Chartier sobre o que destacar na leitura da fonte (manuscrita): a apresentação física do texto inscrito no trabalho escolar; aí se incluem o suporte onde se inscreveu o texto e sua materialização gráfica: o papel, o instrumento de escrita (se caneta ou lápis), a apresentação do texto na página (parágrafos, margens e espaçamento, divisões internas, ilustrações a mão ou mediante colagem, uso de capa, titulação, paginação, citações, referências bibliográficas, destaque gráficos e ortográficos, dentre outros pontos). A ideia-chave é que o manuscrito revela as condições que o circundam: sejam as econômicas da escola e do alunado, sejam as tecnologias disponíveis à produção escrita. Ao mesmo tempo, muito mais que um registro, o manuscrito é uma expressão que carrega a personalidade em seu fazer — como na caligrafia; também é prática de si que carrega elementos que caracterizam uma cultura de estudo e um testemunho sensível e representativo do mundo.

Convém dizer que os trabalhos escolares aqui considerados implicam *leituras*: a leitura feita pela normalista — obras de consulta e referência e as recomendadas pelo currículo; a leitura do trabalho pelo corpo docente. Como propósito, uma leitura — mais ampla e diversa — visou à produção do trabalho demandado pela disciplina; a outra, à avaliação docente. Aqui se faz importante o pensamento de Chartier. Segundo ele, do ponto de vista da prática cultural e como processo histórico, a leitura nunca é um processo passivo de recepção de sentidos pretendido. Antes, seria um ato inventivo-

⁴⁴ CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. 2ª ed. Lisboa: Difel, 2002, caps. 4, 5 e 6, p. 121–213; _____. Práticas privadas, espaço público. In: _____. *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 113–38.

produtivo, em que elementos diversos influem na apreensão dos sentidos em sua literalidade ou não. O autor desenvolve a ideia de leitura como apropriação, que escapa da ideia de que o sentido do texto (da obra) é determinado *de todo* pela autoria ou pela obra.⁴⁵ Isso porque a leitura pressupõe algo além do “consumo” passivo do texto: associações, relações, comparações, inferências, deduções, sínteses, recordações, interpretações. Tudo com base no repertório cultural e discursivo de quem lê: intenções, necessidades e expectativas quanto à leitura. De tal modo, grupos distintos leem o mesmo texto segundo normas e tradições de leitura que implicam modos igualmente distintos de se apreender o lido; aluna e professora lêem distintamente o mesmo texto.⁴⁶

Há uma terceira leitura: a da aluna em sua vida de leitora autodidata. Aqui se faz importante a concepção de Jean Hébrard sobre aprendizagem informal e assistemática, ou seja, fora da escola como instituição. A leitura ocorre como ato de apropriação do conhecimento em contexto de privação de meios, condições e suporte; não segue um método em sentido estrito, uma pedagogia da leitura, nem tem por fim provar competência e aprendizagem.⁴⁷ O que guia tal leitura é o ímpeto: curiosidade, inventividade, aproveitamento de oportunidades. Em geral, a atitude autodidata se forma na infância, nos primeiros contatos com as letras, muitas vezes em casa, com ajuda (iniciação) de terceiros — aqui, a irmã mais velha. Mais que mero exercício escolar, a leitura se torna ação sistemática, uma prática tão regular quanto pentear os cabelos ou escovar os dentes. Mais que isso, a leitura autodidata põe em xeque a alfabetização e a leitura como saberes e fazeres exclusivos da escola ou da elite. O autodidatismo aqui seria justamente a capacidade de alguém de organizar um plano de leitura e apropriação da cultura escrita de modo alheio às maneiras previstas, dominantes, tradicionais, institucionais, controladas; ao contrário, o autodidatismo produz sentidos e usos *próprios* da escrita e da leitura.⁴⁸

Conforme se pode inferir do que foi dito até aqui, este estudo propõe um exercício de escrita da história da educação com foco nas instituições escolares; como tal, permeia dois campos conceituais centrais: a *cultura escolar* (material) e a *formação*

⁴⁵ Chartier (2002, p. 121–213).

⁴⁶ Cf. GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da leitura*. 5ª ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011, p. 107–16.

⁴⁷ HÉBRARD, Jean. O autodidatismo exemplar. Como Valentin Jamerey-Duval aprendeu a ler? In: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da leitura*. 5ª ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011, p. 35–74.

⁴⁸ Hébrard (2011).

escolar (discente), processos que podem ser vistos como consequência da existência e do funcionamento da instituição. Nesse caso, no momento de serem definidas categorias de análises para se sistematizar e tratar o *corpus* de dados da pesquisa, foi preciso separar instituição e sujeito como procedimento metodológico.

De um lado, as categorias foram centradas no processo de criação e estruturação do colégio Normal noturno: *agentes movimentos e ações* do processo de criação da escola; *demandas sociais e interesses políticos* envolvidos na decisão de criar; *funcionamento do ensino* em uma escola Normal noturna pública em relação ao curso homólogo em instituições particulares. De outro lado, as categorias de análise foram centradas no processo de formação discente: na relação entre sujeito, objetos e práticas. Ei-las: *fazer pedagógico-formativo* presumível em trabalhos escolares e na produção e no conteúdo de um memorial escolar (interessam atividades práticas: o tipo, a forma, a proposição, a execução e a avaliação); *práticas de escrita e suportes* associadas à aprendizagem da língua escrita e sua apresentação gráfica (interessam aspectos tais quais: caligrafia, papel, organização textual na folha, uso de linguagem visual, colagem, desenho etc.); *marcas simbólico-textuais* do processo de formação (notas dadas, comentários, correções e outros elementos inscritos nos trabalho pela mão docente).

A pesquisa se inscreve no recorte 1964–74, ou seja, situa a abordagem do objeto de estudo nesse decênio. O ano inicial marca uma mudança de perspectiva política no país, que, da noite para o dia, foi da democracia à ditadura militar e onde “os eventos políticos influenciaram a escola”⁴⁹ Normal aqui estudada e a vida da egressa que participou da pesquisa fornecendo seu memorial de quando estudou em tal escola. O ano final marca a conclusão de um ciclo: aquele em que a entrevistada assume a posição estudantil de universitária, marcado por atitudes próprias do curso Normal aplicadas no ensino superior, a exemplo do jornalismo e da militância estudantis.

Esse recorte, por si, não comporta todos os eventos que nele se inscrevem, a exemplo do golpe civil-militar, resultante de movimentos feitos de 1961 em diante. Igualmente, não há como compreendermos a criação e instalação de um colégio Normal público (municipal) sem rever minimamente o processo de escolarização na cidade de Ituiutaba, onde a escola pública ocupou uma posição discreta, a despeito de taxas elevadas de escolarização primária até a década de 50. Portanto, foi preciso retroceder a

⁴⁹ Nosella e Buffa (2008, p. 27).

fatos ocorridos antes do recorte da pesquisa em nome da abrangência do olhar para o desenvolvimento do ensino Normal em Ituiutaba.

Uma vez que o objeto da pesquisa foi delineado, o procedimento inicial foi um levantamento documental a fim de averiguarmos o quanto o Colégio Normal Municipal Noturno já tinha sido abordado em estudos acadêmicos. De fato, já foi enfocado pela pesquisa acadêmica; mas de modo superficial, em meio e ao lado de outras escolas normalistas.⁵⁰ Ou seja, até então a história escrita sobre tal instituição não foi além de fatos afins à sua gênese e de menções à experiência de formação nela (foi associada a uma normalista negra em meio a outras que se formaram em escolas particulares entre 1965 e 71, ou seja, que conseguiram subverter situações desfavoráveis quanto a recursos materiais).⁵¹ Em que pese a importância de tais achados, parece haver ainda muitas lacunas, muitos pontos merecedores de compreensão histórica. De antemão, citamos a publicação de um jornal de normalistas, encabeçado por Alciene Ribeiro Leite e com a participação ativa de colegas no processo de publicação.

De outro lado, o ensino Normal em escolas particulares em Ituiutaba tem sido bastante abordado pela pesquisa acadêmica; ao menos cinco estudos cobrem tal objeto; e o fazem com foco na instituição escolar que o oferecia, ou seja, se enfoca o ensino Normal em meio a outras modalidades de formação, e não como objeto. Este estudo dialoga com tais pesquisas ao longo de seus capítulos, inclusive como fonte de documentos que se fazem importantes aqui, a exemplo de referências à legislação. A título de apresentação mais detalhada dos estudos, o apêndice 3 lista os estudos feitos até então. Apresentamos em apêndice para não truncar este texto introdutório com tabela contendo informação bibliográfica, isto é, para darmos a opção de leitura em momento distinto do instante da leitura da introdução.

As informações derivaram de consultas à base *on-line* de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, com pesquisa extra em outras bases, inclusive o *website* Google para esgotamento máximo dos resultados

⁵⁰ Moraes (2014).

⁵¹ BATISTA, Eliane R. D. *Trajetórias de professoras negras em Ituiutaba: de normalistas a professoras do Ensino Fundamental (1965–1971)*. Dissertação (mestrado) — Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016.

possíveis.⁵² Foram feitas buscas com estes termos descritores: “Ituiutaba ensino Normal”, “Ituiutaba magistério”; “Ituiutaba formação de professores”, “Ituiutaba formação docente”. Para filtrar, foram acrescentadas datas decenais: 1930, 1940, 1950, 1960 e 1970. Com isso, chegamos aos estudos listados em apêndice. Procedimento similar se aplicou para o estado da pesquisa no país todo, exceto pela exclusão da referência geográfica e pela ênfase em termos como “ensino normal”, “escola normal” e outros.

Os resultados do processo de pesquisa em tais termos se desdobram nos capítulos que sintetizamos a seguir.

O capítulo 1 contextualiza o desejo popular de ter uma escola Normal noturna e gratuita e sua não concretização no momento da demanda. A contextualização remonta ao momento político de tensões sociais que envolveram não só tal escola, como ainda a vida pessoal-familiar de Alciene Ribeiro Leite: o golpe de Estado civil-militar e seus efeitos no Triângulo Mineiro, sobretudo na cidade de Ituiutaba. Em outras palavras, o capítulo apresenta o pano de fundo que está subjacente à pesquisa em seu recorte temporal. Trata-se de uma percepção de como a mudança radical de governo deu um “golpe” no projeto de formação normalista gratuita para uma massa de pessoas; e do quanto o golpe de fato reverberou na vida de pessoas afetadas diretamente, a exemplo da família de quem foi deposto de cargos políticos por força da imposição militar armada.

O capítulo 2 trata do desenvolvimento e da oferta da escola Normal em Ituiutaba a fim de contextualizar e situar a criação do colégio Normal noturno como fruto da demanda popular encampada pelo corpo político. O tratamento apresenta elementos do processo de criação e funcionamento das escolas normalistas e o quanto ficou centrado nas mãos da iniciativa particular/confessional, de tal modo que foi vetado a uma parcela expressiva de um público apto e que não podia pagar pelo curso (sem contar a carência de escolas ginasiais públicas e noturnas — havia uma). Ao mesmo tempo, a contextualização mostra que a demanda popular foi reprimida pelo evento do golpe civil-militar de 1964, mas que ficou latente, a ponto de se tornar trunfo político para quem ousasse criar um curso Normal gratuito. Em um movimento de municipalização

⁵² As bases de dados consultadas para se avaliar o quanto a escola Normal noturna havia sido estudada incluem: Portal de dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.

da escola, se viu margem para se reapresentar a demanda de uma escola Normal municipal, a qual foi acolhida e atendida em 1968; em fevereiro de 1969, já estava em atividade o curso normalista noturno. Por fim, o capítulo apresenta o perfil de uma egressa do curso: Alciene Ribeiro Leite, que participa da pesquisa como entrevistada para produção de um memorial-escolar autobiográfico, com ênfase na vida familiar (menina, moça, esposa e mãe) e na formação escolar até o curso Normal. O perfil procura reconhecê-la como ginásial em dois momentos de sua vida: como menina-moça e como mulher feita: esposa e mãe de três crianças em idade escolar.

O capítulo 3 se desenvolve como uma análise histórica de trabalhos escolares manuscritos feitos por Alciene Ribeiro Leite durante dois anos de curso Normal. Oferecem uma perspectiva de compreensão do funcionamento interno da escola — a cultura escolar; permitem reconstruir elementos da relação docente–discente no contexto da atividade escolar por excelência como parte estruturante da formação e componente das prescrições curriculares. Nesse sentido, os trabalhos como proposição docente para discentes eram parte da norma escolar; o material que a aluna entregava como cumprimento da tarefa era igualmente requisito normativo; porém, neles, ela achou um meio de “subverter” a norma e exercer seu senso crítico, por exemplo, do programa de leituras curriculares, assim como apontar, de forma camuflada, o regime de exceção em que vivia.

O capítulo 4 apresenta uma leitura analítica do memorial-escolar autobiográfico de Alciene Ribeiro Leite, de modo a destacar, de suas recordações, aquelas que ajudam a entender a história do colégio Normal noturno, visto que ela compôs a primeira turma de normalistas da escola e dela participou com empenho e dedicação de tempo aos quefazeres estudantis, inclusive a produção de um jornal. Das recordações dela, advêm memórias de elementos importantes da história do colégio Normal: o contexto de criação e as condições de escassez material (condições e motivações, forças que atuaram na decisão de criá-la, dentre as quais as demandas de um povo que se viu ante uma “explosão demográfica” e uma estrutura educacional incapaz de acomodar a demanda); um currículo com pouca ênfase na formação prática; formação extra promovida pela fundação de um jornal normalista com fins informativos de fato, e não de cumprimento requisitos pedagógicos; exercício discente sutil da crítica ao regime de exceção em que se vivia (já acirrado pelo Ato Institucional n. 5, de radicalização ainda

maior do regime) e a aquiescência docente igualmente sutil; o processo da formatura e seus ritos, dentre outros pontos.

As considerações finais procuram retomar os pontos estruturantes da pesquisa, de modo a validar seu argumento com um arremate das questões abertas e dos objetivos propostos como horizonte da investigação. Basicamente, se trata de um reconhecimento crítico do conhecimento produzido, de seu alcance e suas falhas; dos méritos e deméritos do estudo como contributo para a história das instituições escolares públicas de ensino Normal, sobretudo as municipais, no período da ditadura civil-militar; mas com atenção aos primeiros anos do governo de João Goulart, quando demandas de apelo e de origem mais populares entraram em suas metas, a exemplo da alfabetização em massa; o que implica massificar, em alguma medida, também o corpo docente em instituições públicas.

1

O “golpe na educação” de Ituiutaba: ensino normal público entre promessa e repressão

... o golpe de 1964 afetou localidades para além dos lugares conhecidos pela atual historiografia sobre o tema.⁵³

Em 21 novembro de 1963, estavam em Uberlândia, no Triângulo Mineiro, delegações de vereadores e outras autoridades municipais. Foram a essa cidade — então já a mais desenvolvida da região⁵⁴ — para uma reunião no “salão nobre da Associação Comercial e Industrial”; o motivo era a preparação para um evento maior programado para o interregno de “16 a 19 de janeiro vindouro”: foi o “1º Congresso de Estudos Econômicas e Industriais do Vale do Paranaíba”, conforme disse Alberto Monteiro em texto para o jornal *Folha de Ituiutaba*.⁵⁵ Em um plano geral, ele disse que seria debatida “a emancipação econômica e social”. Mas, a rigor, os vereadores foram ali para “ensaiar e traçar as diretrizes preliminares” do congresso. Lá esteve a vereança de Ituiutaba, que foi destacada por Monteiro.

⁵³ FERREIRA, Caio V. C. *Política, imprensa local, perseguição: o Golpe de 1964 no Pontal do Triângulo Mineiro*. 2017. 176 f. Dissertação (mestrado em História) — Instituto de História, Universidade Federal de Uberlândia, 2017.

⁵⁴ ASSOCIAÇÃO DE GEÓGRAFOS BRASILEIROS/AGB. O espaço rural de Uberlândia no ano de seu centenário. *Cadernos de Geografia*, Uberlândia: AGB, n. 2, dez. 1988.

⁵⁵ MONTEIRO, Alberto. 1º Congresso de Estudos Econômicas e Industriais do Vale do Paranaíba. *Folha de Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, sábado, 23 nov. 1963, n. 1297, p. 8.

Ituiutaba esteve presente àquele grandioso conclave representada pelos seus competentes e dinâmicos valores [sic; vereadores], os quais, patrioticamente, advogaram as nossas causas, sem alimentar quaisquer interesses ou pretensões pessoais. As teses e temas ali focalizadas [sic] versaram sobre matérias técnicas de interesse coletivo dos municípios que compõem toda a extensão do Vale do Paranaíba.⁵⁶

Podemos inferir que Monteiro, se não fosse ituiutabano, ao menos mostrou ser entusiasta do município ao chamar de suas (“nossas”) as demandas a serem apresentadas pelos vereadores; e com a ressalva sobre o senso de coletividade. Mais que isso, mostrava que estava atento às condições de desenvolvimento do município e desejoso de expor a todos o que viu; o que sugere que o que a delegação iria apresentar não era de conhecimento da população leitora (e não leitora). Foi “Para conhecimento dos ituiutabanos” que ele transcreveu, “na íntegra”, os pontos de reivindicação do município para debate no congresso e respectivos debatedores.

I – AGRICULTURA E PECUÁRIA: 1 – Crédito para financiamentos de conservação e correção do solo: Dr. Arlei Linares Vargas (CAMIG). II – ENERGIA: 1 – Eletrificação urbana — Ipiacu–Gurinhata–Santa Vitória: Dr. Rodolfo Leite de Oliveira. 9 – Eletrificação Rural para a região do Pontal: Sr. Geraldo Sétimo Moreira. 3 – Aproveitamento energético do Canal São Simão: Dr. Petrônio R. Chaves. III TRANSPORTE E COMUNICAÇÕES: 1 – Interligação com o sistema CEMIG, para a região do Pontal: Sr. Pedro Fonseca e Silva. 2 – Ligação ferroviária Colômbia–Itulutaba–Cachoeira Dourada–Goiânia. 2 – Ligação rodoviária Ituiutaba–Canal São Simão–construção e asfaltamento prioritários – Dr. Fued Dib. 4 – Inclusão no plano rodoviário Estadual da ligação Ituiutaba–Gurinhata–Santa Vitória–Ipiacu–Capinópolis: Dr. Fued Dib. 5 – Criação da diretoria Regional do DCT para o Pontal do Triângulo e Instalação de telégrafos em todos os municípios do Pontal: Srs. Humberto Teodoro Gomes e Dr. Nilo Teodoro Gomes. 6 – Permanência da balsa no rio Paranaíba ali existente como servidão: Dr. Camilo Chaves Jr. IV – CRÉDITOS E FINANCIAMENTOS: 1 – Novo plano de financiamentos para aquisição de máquinas agrícolas através do Ministério da Agricultura para agricultores no molde do I. B. C. para os cafeicultores: Dr. Alberto Monteiro (Sr. Diógenes de Souza). V – BENEFÍCIOS DO PODER PÚBLICO: 1 – Conclusão do prédio dos Correios Telégrafos de Ituiutaba. 2 – Construção dos prédios da Cadela e do Fórum. 3 – *Criação do Ginásio e Escola Normal Estaduais*. 4 – Financiamento da *Escola de Tratoristas*. 5 – *Criação da Faculdade de Agronomia*. 6 – Saneamento pelo D. N. E. Ru. 7 – Construção e asfaltamento do Aeroporto e Sala de Embarque. 8 – Posto volante de saúde para zona rural. 9 – *Construção dos prédios para os grupos escolares criados e não instalados*. VI – ASSUNTOS DIVERSOS: 1 – Implantação da Cidade Industrial em Ituiutaba: Sr. Germano Laterza. 2 – Instituto Agrônomo para Ituiutaba: Sr. Camilo Chaves Jr. 3 – Criação e instalação de uma indústria para produção de calcário – Sr. Rubens Marquez (grifo nosso).⁵⁷

⁵⁶ Monteiro (23 nov. 1963, p. 8).

⁵⁷ Monteiro (23 nov. 1963, p. 8).

Parece-nos, pela transcrição de Monteiro, que os vereadores iriam apresentar uma pauta de debates bastante completa, pois abarcava a economia e suas bases (agropecuária e manufatura), com perspectivas de financiamentos dos meios de produção rural e mineral, de desenvolvimento de recursos como rede de energia elétrica urbana/rural e geração de energia por força das águas. Sobretudo, se vislumbrava o desenvolvimento da estrutura de transporte, com meios e vias, ou seja, rodoviário e ferroviário, aquático e aéreo; o que se associa à melhoria dos meios de comunicação de massa como telegrafia. Questões-chave como segurança pública e mais instâncias de Poder Judiciário ampliavam o escopo das demandas a serem debatidas.

Devemos notar que quase todos os pontos transcritos foram associados a um nome de vereador, não sabemos se como indicativo de proponente, ou de proponente-debatedor, ou de debatedor. Fato é que as demandas do setor da educação ficam sem referência na vereança, o que nos deixa diante da possibilidade de que, se não havia um, então todos debateriam os pontos de melhoria.

Com efeito, a educação foi projetada em seus vários níveis: elementar, profissional, normalista e superior; e igualmente voltados à cidade e ao campo. Neste caso último, a perspectiva de uma faculdade agrícola pode ser entendida como indício do papel desse setor na economia, ou seja, a produção maior no município era a do meio rural. Reforça esse argumento a projeção de uma escola para motoristas de veículos agrícolas como o trator. Do lado da cidade, a perspectiva era de ampliação da oferta pública: de Ensino Primário com os grupos escolares e do Normal com uma escola pública; afinal de contas, ampliar o alunado primário exigia dispor de mão de obra docente normalista para comportar a demanda.

Em que pese a mensagem de precariedade material da escola pública embutida na falta de prédios próprios — o que nos diz de funcionamento em prédio adaptado —, a perspectiva a ser debatida tinha elementos de um projeto de município; e neste a educação entraria alinhada nos interesses da economia, em especial com a valorização da produção do campo. Se fizer sentido essa compreensão, é porque se associa ao fato de que parte expressiva dos vereadores de Ituiutaba era do Partido Trabalhista Brasileiro e, evidentemente, alinhada no projeto de governo e de país do presidente João Goulart. Esse fato foi central aos acontecimentos sucessivos ao congresso municipal referido — vale dizer, de abril de 1964 em diante —, que, talvez por muita coincidência, tiveram

como articulador um partícipe especial em meio aos congressistas do evento em Uberlândia: José de Magalhães Pinto (1909–96), então governador de Minas Gerais e banqueiro.

Desde a posse de João Goulart, o governador se pôs em posição contrária. Articulou e fez críticas explícitas, ao ponto de haver intervenção da União em Minas Gerais; mais que isso, conspirou e estimulou um golpe antes mesmo dos militares. Enquanto se movia nessa seara, tentava manter vínculos fortes com políticos do Triângulo Mineiro e de Ituiutaba, onde — certamente ele o sabia — o Partido Trabalhista Brasileiro havia saído supervitorioso do pleito de 1961; o vereador mais votado era petebista — Germano Laterza, espírita de primeira hora com vários feitos na seara da assistência social, a exemplo de escola e orfanato espíritas.⁵⁸

Nesse sentido, dizemos que Ituiutaba sentiu — diria Antonio Cunha — o “golpe na educação” que os militares deram com o golpe civil-militar. “Antro” de petebistas, a cidade foi tomada por militares armados; vereadores e outros foram intimidados, houve prisões, a tensão se instalou; e o silêncio foi imposto à custa da presença de soldados de metralhadora em punho circulando pelas ruas. Esse contexto se projeta aqui a fim de que possamos recompor e desvelar o ambiente social em que se desencadeou a criação de uma escola normalista pública e noturna.

1.1 Política e conspiração: Magalhães Pinto no Triângulo Mineiro

Em 1963, o nome do governador de Minas Gerais, Magalhães Pinto,⁵⁹ circulou na imprensa de Ituiutaba em associação a fatos promissores para a educação no

⁵⁸ Ver FRATTARI NETO, Nicola José. *Educandário Espírita Ituiutabano: caminhos cruzados entre a ação inovadora e sua organização conservadora. Ituiutaba, MG (1954-1973)*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

⁵⁹ José de Magalhães Pinto nasceu em Mineiro de Santo Antônio do Monte, em 1909, e morreu em 1996, no Rio de Janeiro. Com seus 16, 17 anos de idade, teve oportunidade de trabalhar em bancos e a aproveitou bem: em 1935, já era diretor da matriz do Banco da Lavoura, em Belo Horizonte. Em 1943, além de diretor, já era empresário de prestígio e, como tal, assinou o “Manifesto dos mineiros, primeiro pronunciamento público de setores liberais contra o Estado Novo (1937–1945)”. No ano seguinte, se afastou do banco para ser um dos fundadores do Banco Nacional de Minas Gerais, “que se tornaria uma das maiores instituições bancárias do país”. Eleito e reeleito deputado à Assembléia Nacional Constituinte por Minas Gerais, pela UDN (1950, 1954 e 1958), se tornou presidente do partido em Minas Gerais e, em 1959, presidente nacional. Em 1960, se elegeu governador de Minas — FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Magalhães Pinto. “Biografias”. A fonte de referência é o *Dicionário histórico biográfico brasileiro pós-1930*. 2ª ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2001.

município e na região, sem contar projetos de desenvolvimento econômico. Em 13 de novembro, ele fez acenos políticos como criar uma universidade na cidade.

Uma grande Vitória, sem dúvida, vem ser alcançada pelo deputado Luiz Junqueira, cujo projeto, criando a Universidade do Triângulo Mineiro, com sede nesta cidade [de Ituiutaba], assunto sobre o qual temos dado noticiário pormenorizado, foi sancionado pelo governador Magalhães Pinto [como lei 2.915, de outubro]. [...] traduz para este município uma das maiores conquistas de toda a sua existência, devendo ser recebida com júbilo por todos os ituiutabanos, *militem eles em que corrente partidária for* (grifo nosso).⁶⁰

Cerca de um mês antes da notícia, a imprensa de Ituiutaba ecoou o que saiu na edição de 16 de outubro do *Minas Gerais*, diário da assembleia, que se referiu à redação final do projeto de autoria do deputado Luiz Junqueira para criar uma universidade estadual que teria sede em Ituiutaba e cursos diretamente ligados à economia regional.

[...] em decorrência da iniciativa do representante Ituiutabano seriam instalados em Ituiutaba os seguintes cursos superiores: de Agricultura, de Agronomia e de Veterinária, passando a funcionar ainda, junto àquelas unidades, um Instituto de Pesquisas da região. [...] uma iniciativa digna dos maiores aplausos, capaz de *transformar esta cidade num dos grandes centros culturais* [cultivadores] *do Brasil Central* (grifo nosso).⁶¹

De acordo com o projeto de lei de criação da universidade, seria uma unidade integrada por institutos de ensino e pesquisa e por faculdades para formação profissional. De tal modo, haveria “Institutos Centrais”, para ofertar “cursos básicos de ciências, artes e letras”; além de “pós-graduação”; as “Faculdades” ministrariam cursos de “graduação para formação profissional e técnica”; e “cursos especializados e de pós-graduação”. Como instituição de caráter regional, a futura universidade iria se “empenhar [...] no estudo dos problemas relacionados com o desenvolvimento econômico, social e cultural do país, especialmente da região do Triângulo Mineiro”, e de modo a colaborar com outras “entidades públicas e privadas que a solicitarem”.⁶²

Em 13 de novembro, a *Folha de Ituiutaba* noticiou como “Uma grande Vitória” a aprovação do projeto de lei de criação da “Universidade do Triângulo Mineiro”, pelo

⁶⁰ FOLHA DE ITUIUTABA. *Universidade do Triângulo: projeto sancionado pelo governador*. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 13 nov. 1963, 1294, p. 1.

⁶¹ FOLHA DE ITUIUTABA. *Importante projeto criando a universidade do Triângulo*. Ituiutaba, MG, sábado, 26 out. 1963, n. 1290, p. 1.

⁶² *Folha de Ituiutaba* (26 out. 1963, p. 1).

governador. Com isso, era sancionada a lei 2.915 (apêndice 1), com mérito do deputado Luiz Junqueira, que fez questão de informar o jornal por telegrama.

Tenho *grato prazer* comunicar-lhe que projeto *minha autoria* criando Universidade Triângulo Mineiro, com sede Ituiutaba foi sancionado Governador Estado pt *Apenas* dois vetos parciais que não modificam estrutura meu projeto foram opostos pelo Governador pt Lei levou nr 2915 o foi publicada Minas Gerais de 31 outubro pt Cordial Atrs Deputado Luiz Junqueira (grifo nosso).⁶³

A mensagem do telegrama se abre à leitura de dois pontos, dentre outros. Um deles é que havia certo diálogo de proximidade entre o deputado de Ituiutaba e o governador do estado, que interveio pouco nas prescrições propostas pelo projeto de lei do parlamentar; ao mesmo tempo, indicava o interesse do governador em arrebanhar e cultivar mais eleitores fiéis na região do Triângulo Mineiro. Outro ponto que podemos derivar da mensagem do telegrama é que o deputado estava tão entusiasmado e contente com seu feito, que viu como muito importante detalhar os elementos comprobatórios: o número da lei e a publicação em diário oficial com data específica.

Em Ituiutaba, não só o jornal partilhou do entusiasmo e contentamento, pela lei de criação da universidade; mas também o rádio. Uma rádioemissora local aderiu ao esforço de tornar o fato público em meio à população leitora.

Através de carta firmada pelo seu diretor-proprietário. sr. Alcides Gomes *Junqueira*, a Rádio Platina de Ituiutaba está distribuindo o texto completo da Lei n.º 2.914, de 30 de outubro p. passado, criando a Universidade do Triângulo e dando nutras providências (grifo nosso).⁶⁴

Conforme podemos inferir, mais que os ouvintes, importava à rádio informar os leitores, dando acesso a um texto que — acreditamos — dificilmente circularia de mão em mão em uma cidade do interior, caso um jornal não o publicasse. Era importante deixar o máximo possível de pessoas cientes do que significava o projeto de uma universidade em Ituiutaba. Por outro lado, o sobrenome do diretor da rádio sugere ligações familiares com o deputado, do que deduzimos um motivo de empenho

⁶³ *Folha de Ituiutaba* (13 nov. 1963, p. 1).

⁶⁴ FOLHA DE ITUIUTABA. *Ainda a criação da Universidade do Triângulo*. Ituiutaba, MG, sábado, 16 nov. 1963, n. 1295, p. 1.

em copiar e distribuir o texto do projeto de lei. Curiosamente, foi ao jornal que o parlamentar agradeceu pública e enfaticamente, ou seja, ao seu diretor.

Manifesto prezado amigo meus agradecimentos pela valiosa cobertura que Folha de Ituiutaba propiciou ao meu trabalho para criação Universidade do Triângulo Mineiro [...] E por intermédio Folha Ituiutaba vg legítimo portavoz nossa gente vg quero dizer que estou atuando junto Secretário Educação et Governador para urgente publicação decreto aprovando estatutos Fundação Universidade conforme Lei pt A você c seu brilhante redator-chefe jornalista Geraldo Sétimo Moreira fico devendo essa prestimosa colaboração de noticiar todos atos referentes criação Universidade pt Abraços Cordial do dep LUIZ JUNQUEIRA.⁶⁵

Nome sempre incluído nas manifestações do deputado sobre a universidade e seu projeto, o governador Magalhães Pinto permeava outros textos tratando de matéria de interesse para o desenvolvimento de Ituiutaba. Um exemplo disso ocorreu no dia 20 de novembro, quando a folha local noticiou o “1º congresso de desenvolvimento econômico do vale do Paranaíba”. Segundo disse, os promotores do evento já haviam conseguido “assegurar a presença do governador Magalhães Pinto ao conclave”, além de “embaixadores e adidos comerciais de diversos países”.⁶⁶ No dia 24, foi a vez de noticiar que o governador tinha nomeado para “vagas de professora nos novos grupos a serem instalados nesta cidade, nada menos que 17 normalistas ituiutabanas”.⁶⁷ Em 14 de dezembro, a notícia foi sobre o lançamento do “sr. Magalhães Pinto à Presidência da República”, ou seja, que “a seção mineira” da União Democrática Nacional lançaria o nome dele.⁶⁸

⁶⁵ FOLHA DE ITUIUTABA. *Folha de Ituiutaba — legítimo porta-voz de nossa gente*. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 27 nov. 1963, n. 1297, p. 35.

⁶⁶ FOLHA DE ITUIUTABA. *1º congresso de desenvolvimento econômico do vale do Paranaíba*. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 20 nov. 1963, 1.296, p. 1.

⁶⁷ FOLHA DE ITUIUTABA. *17 novas professoras nomeadas em Ituiutaba*. Ituiutaba MG, sexta-feira, 24 dez. 1963, 1.303, p. 1.

⁶⁸ FOLHA DE ITUIUTABA. *Milton Campos: Magalhães será candidato*. Ituiutaba MG, sábado, 14 dez. 1963, 1.302, p. 1. Conforme se lê em José Murilo de Carvalho, “Uma pesquisa do Ibope, feita em março de 1964, mês do golpe, cujos dados foram revelados por Antônio Lavareda em seu livro *A democracia nas urnas*, mostra que, ao serem questionados sobre suas preferências para as eleições presidenciais previstas para 1965, os entrevistados indicaram como favorito o ex-presidente Juscelino Kubitschek, um homem de centro. Reduzindo as respostas aos quatro candidatos principais, Juscelino tinha a preferência de 37% dos eleitores, Carlos Lacerda, de 25%, Adhemar de Barros, de 9%, e *Magalhães Pinto*, de 7%. Outra pesquisa do mesmo Ibope, feita em junho de 1963, mostrava que 45% da população preferia uma solução de centro para o país (Juscelino Kubitschek e Magalhães Pinto), 23% optavam pela direita (Carlos Lacerda e Ademar de Barros), 19% pela esquerda (Leonel Brizola e Miguel Arraes), e 13% não sabiam responder” — CARVALHO, José M. *Forças Armadas e política no Brasil*. São Paulo: Todavia, 2009, n. p. (cap. 5).

Ao lado da ressalva do jornal de pôr abaixo diferenças partidárias nos casos de possíveis conquistas ao município como a universidade, a informação sobre a candidatura e o partido de Magalhães Pinto indica dois pontos: o posicionamento político da *Folha de Ituiutaba* e o do governador. Como disse o jornal, militavam em correntes partidárias distintas e logo entrariam em choque.

Enquanto fazia política eleitoral no Triângulo Mineiro, o governador de Minas Gerais propalava como muita convicção sua insatisfação com o governo federal de João Goulart (Partido Trabalhista Brasileiro). Até setembro de 1963, expôs seu descontentamento em ocasiões variadas, e suas falas não escondiam sua contrariedade, ainda que expressada com “suas características de prudência” — diriam os historiadores Hélio Silva e Maria Cecília Carneiro.⁶⁹ Como informam, dois anos após a posse de João de Goulart, já havia um manifesto de governadores que incluía o mineiro, cuja fala foi reproduzida pelo casal de historiadores referido.

“Na verdade, desde os idos de agosto de 1961, a posse do presidente João Goulart, considerada inviável pelos chefes militares e por um grupo de líderes políticos reunidos na casa do dr. Prado Kelly, no mesmo dia da renúncia de Jânio Quadros, pareceu-me uma temeridade para as instituições do país. *Julguei, porém, imaturo* — e os fatos me deram razão — contestá-las pelas armas naquele momento primeiro momento, pelo *risco de uma guerra civil* que ensanguentaria a nação e pela falta de *conscientização da opinião popular* sobre o problema” (grifo nosso).⁷⁰

Dentre vários pontos importantes dessa citação, conforme a lemos, a fala do governador é expressiva não só de sua prudência, mas ainda das razões para ser prudente; igualmente, expressa sua participação em movimentos de conspiração — e já com desejo de convocar intervenção militar, ou seja, dar um golpe civil-militar. Até 1963, essa atitude só se intensificaria. Como expõem Silva e Carneiro, ao longo de 1961 ele se valeu do argumento da economia para criticar o governo federal e as medidas tomadas por João Goulart (as mudanças de base); no ano anterior seu discurso já citava preocupação com o comunismo, em alusões ao regime cubano.

⁶⁹ SILVA, Hélio; CARNEIRO, Maria C. R. 1964: golpe ou contragolpe? 3ª ed. Porto Alegre: L&PM, 1978, p. 245.

⁷⁰ *Apud* Silva e Carneiro (1978, p. 246).

Um país de iguais sentimentos cristãos (Cuba), bem próximo a nós, vive hoje sob *a prepotência de uma ditadura comunista*. A hora é difícil, mas estamos certos de que o nosso povo, especialmente os poderes constituídos, saberá evitar que a pátria mergulhe em doutrinas e créditos exóticos a que nos querem levar. Minas, pelo seu passado, sempre será uma *cidadela de civismo* (grifo nosso).⁷¹

Vista além da ironia futura — a ditadura anticomunista —, a fala de Magalhães Pinto azedou de vez as relações com o governo federal, agora de forma declarada.

Magalhães denuncia publicamente “o descaso do poder central por Minas Gerais” e anuncia a disposição de *percorrer o interior* e os demais Estados uma *campanha de esclarecimento* e protesto. [Então] O Governo Goulart decreta intervenção federal na Companhia Telefônica de Minas Gerais e o Governo estadual entra com um protesto judicial contra a União (grifo nosso).⁷²

Além de reagir legalmente, o governador de Minas Gerais continuou sua campanha discursiva, como na cidade de Araxá, em abril, segundo o casal de historiadores citado.

Com esses pronunciamentos públicos e com suas articulações privadas, o descontentamento do Governador e a sua busca de um novo caminho vão cada vez mãos amadurecendo para, em setembro de 1963, exatamente com a chegada do Gen. Mourão em Juiz de Fora, começam a tomar corpo “os planos mais minuciosos para transformar Minas em uma fortaleza de resistência”. Os planos, cuidadosamente revistos, asseguravam essa possibilidade, e os contatos mantidos com outros Governadores e preeminentes figuras da área militar atestavam que não iríamos estar sós.⁷³

A ligação de Magalhães Pinto com certo general Mourão de Juiz de Fora parece nos dispensar de dizer o que esse militar faria entre 31 de março e 1º de abril. Mas devemos frisar que esse papel do governador mineiro (ao lado de outros civis) selou a dualidade do golpe — civil e militar — em sua origem mesma; e a ordem parece ser essa mesma: o civil precedeu o militar no desejo golpista; um civil eleito pelo voto direto desejou a intervenção poucos meses após a posse de Goulart.

Não à toa, e contra uma visão de golpe só militar, a representatividade de Magalhães Pinto como personificação do elemento civil tem sido enfatizada por historiadoras e historiadores.

⁷¹ *Apud* Silva e Carneiro (1978, p. 243).

⁷² *Apud* Silva e Carneiro (1978, p. 243).

⁷³ Silva e Carneiro (1978, p. 245).

Diversos grupos militares, sem maior articulação, conspiravam em todo o Brasil. Um dos mais ativos estava em Minas Gerais. A autorização para o golpe veio do governador mineiro, Magalhães Pinto, após conversa que teve com o marechal Odílio Denis (ex-ministro da Guerra que havia indicado a “absoluta inconveniência” do retorno de Jango ao Brasil em 1961) no aeroporto de Juiz de Fora no dia 28 de março.⁷⁴

[...] o governador-banqueiro Magalhães Pinto acabou dando aval para a ação, com planos de declarar Minas um estado beligerante. Velha raposa da política, Magalhães Pinto sabia que a ação de Olímpio Mourão, do ponto de vista estritamente militar, seria um fracasso, mas criava um fato político importante que poderia ser capitalizado pelo líder civil que ele supunha ser.⁷⁵

Mais 69 parlamentares são cassados, assim como o ex-governador carioca Carlos Lacerda, que fora um dos três principais articuladores civis do golpe militar, ao lado do ex-governador paulista Adhemar de Barros, já cassado antes, em 1966, e do governante mineiro Magalhães Pinto, que sobreviveu às punições.⁷⁶

O plano dos generais Castelo Branco, Golbery do Couto e Silva e Ernesto Geisel era coordenar uma rede de militares golpistas. Tropas de Minas Gerais e São Paulo marchariam para o Rio e lá tomariam o Ministério da Guerra. Só que *o núcleo mineiro se exaltou antes da hora*. O general Mourão não quis ficar fora da história e, com o apoio do governador Magalhães Pinto, marchou para o Rio no dia 31 de março, mais de uma semana antes do combinado.⁷⁷

Inexistia surpresa com o roubo de Mourão e Guedes, ao menos para Prestes e Dias. Em 28 de março, os generais haviam conchavado no aeroporto de Juiz de Fora com Magalhães Pinto e outros conspiradores.⁷⁸

O general Mourão, com aval do governador Magalhães Pinto e apoiado pelo grupo militar golpista mineiro, sem articulação com outros núcleos conspiradores, desencadeou o golpe de Estado.⁷⁹

O acréscimo do termo *civil* é fundamentado, tanto pelo apoio de parte expressiva da opinião pública ao golpe, quanto pela mobilização de líderes civis de oposição radical ao governo Jango, com o apoio militar, é claro. [...] é possível ver como a atuação dos governadores dos estados mais fortes da federação — São Paulo (Ademar de Barros); Minas Gerais (Magalhães Pinto) e Guanabara (Carlos Lacerda) [...] (grifo no original).⁸⁰

⁷⁴ FICO, Carlos. *História do Brasil contemporâneo*. Da morte de Vargas aos dias atuais. São Paulo: Contexto, 2017, p. 47.

⁷⁵ NAPOLITANO, Marcos. *1964 — história do regime militar brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2014, n. p. [2º cap.].

⁷⁶ ARNS, [Dom] Paulo E. *Brasil nunca mais*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1985, n. p. [cap. 5/2ª parte].

⁷⁷ PRIORE, Mary Del. *Histórias da gente brasileira*. República — testemunhos (1951–2000). São Paulo: LeYa, 2019, n. p. [cap. 5, 1ª parte], v. 4.

⁷⁸ MAGALHÃES, Mário. *Marighella* — o guerrilheiro que incendiou o mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2019, n. p. [cap. 20, 2ª parte].

⁷⁹ FERREIRA, Jorge. O governo Goulart e o golpe civil-militar de 1964. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília A. N. *O tempo da experiência democrática: da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964: Terceira República (1945–1964)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019, n. p. [13º cap.].

⁸⁰ MOTA, Marly. Apresentação. FERREIRA, Jorge; GOMES, Ângela C. *1964 — o golpe que derrubou um presidente, pôs fim ao regime democrático e instituiu a ditadura no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014, n. p.

A contundência do consenso entre estudiosos nos permite cogitar que, em seus movimentos no e para o Triângulo Mineiro, o governador de Minas Gerais não só lançava seu nome para concorrer à presidência, mas ainda procurava cooptar políticos do interior para seus interesses de conspiração contra o governo federal. É como se soubesse de um suposto conservadorismo como atributo de Minas Gerais, reconhecido por estudiosos citados por Silva e Carneiro em sua obra sobre o golpe de Estado de 1964.

“Só os que não conhecem os mineiros, sua história, seu passado, mas sobretudo sua índole e seus compromissos com um elenco de virtudes públicas, *eram capazes de interpretar*, como sendo a sua posição, a aparente aceitação de um processo comunizante e de desmoralização de todas as categorias de autoridade, que compunha o estilo do Governo João Goulart. Nas cidades, em cada casa, e até nas zonas rurais de Minas, onde as coisas novas se infiltram com lentidão e são recebidas com prudência, havia um estado de espírito dominado pelo sentido de resistência contra isso, construído à feição do temperamento mineiro, isto é, sem pausa mas sem ênfase. O governador de Minas e as Forças Armadas aqui sediadas não podiam deixar de se afinar a esse clima, a essa grave posição, tanto mais profunda quanto se verificava que ela atingia até mais distantes e refratárias zonas do Estado às inquietações e às revoltas” (grifo nosso).⁸¹

Em certo sentido, o que disseram os autores contradizia o que pensava Magalhães Pinto, pois a intenção do governante era percorrer o interior justamente para *esclarecer* o povo mineiro; ou seja, ele não via seus conterrâneos em condições plenas de *interpretarem* o que se via como possível *golpe comunista*. Por outro lado, concordavam em certo traço da sociedade mineira: preservar a tradição religiosa católica — sobretudo a noção de família — e a política conservadora — a elite econômica (lembramos: Magalhães Pinto era dono de banco).

Certamente, sabia o governador que Ituiutaba então fugia ao perfil de *cidadela conservadora* por completo, plenamente favorável e partidária de suas ideias políticas; ou melhor, sabia da presença do partido de João Goulart na vereança do município e que foram os mais votados. Uma vez consolidado o golpe civil-militar, não tardaria até que os militares chegassem à cidade para mudar a ordem do processo político e social com a truculência da deposição e da prisão de políticos eleitos por partidos contrários ao novo regime.

⁸¹ Fala de José Monteiro de Castro e Osvaldo Piericetti citada por Silva e Carneiro (1978, p. 241).

Nesse sentido, cremos que seja conveniente caracterizar a cidade de Ituiutaba para uma compreensão mais detalhada do contexto urbano onde se processaria o golpe civil-militar e suas consequências para a sociedade.

1.2 Antes do golpe: a projeção regional de Ituiutaba

Conforme o historiador francês Jacques Le Goff, em sua história a cidade acomodou interesses distintos: de ditadores e generais, de capitalistas e políticos, de religiosos e filantropos, de migrantes e homem do campo, para ficar em alguns exemplos alinháveis na paisagem de tipos sociais que permeiam a história que aqui se escreve. Tais interesses se associam a forças de influência econômica, política e social na vida cidadina: nos processos que permeiam e sustentam a vida social, a exemplo da urbanização, da industrialização e da migração.⁸² A cidade se abre, então, à reflexão histórica porque desafia quem se propõe a compreender a pluralidade de experiências, perspectivas, percepções e impressões, de significados (dados *a priori*) e sentidos (contextuais). Como lugar social, a urbe produz registros que documentam a vida cidadina e seus modos, diferentemente da vida rural, em que a existência social se inscreve nas práticas, na paisagem natural e animal, na memória, na oralidade: na tradição, às vezes religiosa.

Nesse sentido, a materialidade da vida urbana oferece uma perspectiva menos abstrata, menos subjetiva, ou seja, mais concreta, mais tátil. No caso de Ituiutaba, ela expõe marcas de seu passado; marcas que compõem muitas histórias, reconhecidas e contadas, ou então latentes, à espera de alguém que puxe seus fios na multiplicidade de possibilidades de entender a vida passada. É assim no desenho da cidade, em suas ruas e seus quarteirões, no nome de logradouros, praças e bairros; na fachada de residências, edifícios dos poderes públicos, prédios escolares. Nomes, datas, signos e marcas da passagem do tempo, tudo se inscreve nos lugares citadinos; tudo registra a vida pretérita e, como tal, guarda sentidos que podem ajudar a compreender seu passado. Senão isso, pelos menos as marcas urbanas do passado oferecem pontos de partida úteis.

Também marca a cidade uma dinâmica em que a singularidade expressa o contexto histórico nacional, que, por sua vez, reverbera no cotidiano e no modo como cada sujeito social se comporta, produzindo história e cultura; mas desde que cada

⁸² LE GOFF, Jacques. *Por amor às cidades*. São Paulo: ed. Unesp, 1988.

sujeito seja reconhecido em sua dimensão pública, ou seja, como detentor de direitos como cidadão participe da construção cultural, social e material do mundo (da realidade) e de sua partilha. Quando contadas ou escritas, suas histórias são formadas por sonhos e desejos, assim como por homenagens e memórias.

Como espaço social, foi a cidade de Ituiutaba que se abriu à pesquisa aqui apresentada: é o *lócus* de estudo porque abriga o objeto estudado: uma escola Normal pública noturna. Demandada e criada entre 1969 e 1970 — tempo de endurecimento do regime —, essa escola pode ser vista tal qual ápice do processo de *escolarização pública* em Ituiutaba, iniciada na década 1910 com um grupo escolar e culminada na primeira escola Normal, não à toa, de funcionamento noturno. Essa data evoca elementos do processo histórico de desenvolvimento da cidade nos primórdios da Primeira República.

Na feição dessa Ituiutaba antiga, vista com a lupa da história, destacam-se modos de construir essa cidade e ressignificá-la. Exemplo disso estaria na organização de sua escolarização pública: de processos contraditórios como o desenvolvimento de uma economia ascendente — que levou à alcunha de “capital do arroz” para o município — e a falta de desenvolvimento na instrução pública — cujos índices poderiam situar o município como “capital do analfabetismo”, pois eram superiores à média do estado. Esses pontos levam a refletir que a cidade, como produto do humano (e produzido por sujeitos diferentes), produz contradições; e estas se mostraram nas oportunidades escassas de escolarização.

1.2.1 *Ituiutaba entre desenvolvimento e migração*

O município de Ituiutaba — e sua cidade-sede — oferecem elementos para entender processos de povoamento do interior, em especial a ocupação. Durante a ocupação de rincões do estado de Minas Gerais, esse município se tornou rota para quem avançou rumo à região sudeste de Goiás e ao Mato Grosso. A conquista de terras guiou esse tipo de ocupação, sobretudo em nome da agropecuária; e não só na região de Ituiutaba, mas também no Triângulo Mineiro. A cidade de feição ainda pouco urbanizada nos primórdios da República passaria por ciclos econômicos importantes que projetariam seu desenvolvimento. Um ciclo foi o da mineração; outro, o da produção agrícola e pecuária (tabela. 1), que interessa mais

a este estudo. O ciclo da pecuária se iniciou com o cultivo de capim para formar pastagem.

TABELA 1. Produção agropecuária do município de Ituiutaba, MG, 1920–40⁸³

TIPO		PERÍODO		CRESCIMENTO
		1920	1940	1920–40
Pecuária (n. de cabeças)	Bovino	129.551	202.038	55,95%
	Arroz	1.979,7	2.304	16,38%
Agricultura (toneladas)	Feijão	552,9	702	26,97%
	Milho	10.447	18.005	72,35%

Na década de 1920, a pecuária estimulou a vertente do comércio na economia, que se refletia na região do Triângulo Mineiro, ou seja, no rebanho bovino e suíno, cujo alimento inclui o milho. A exploração de minérios ocorreu em terras próximas aos rios, enquanto a agricultura se centrou no plantio de arroz, feijão e milho, de modo a fazer desenvolver a economia.

Nos anos 1935–45, a região viveu o surto da mineração de garimpo de diamantes no rio Tejuco. O garimpo de diamantes se evidenciou nas páginas da imprensa local, a qual informou sobre a vinda de garimpeiros de várias partes do país e sobre sua debandada à medida que o filão dava sinais de esgotamento. Em 1938, foi instalada uma beneficiadora de arroz, empreendimento que daria origem às Indústrias Reunidas Fazendeira, cujas atividades incluíam fabricação de manteiga e óleo de algodão. A beneficiadora não só evidenciou a “vocação” do município    agropecuária, como também incentivou outros a explorarem o “filão” do beneficiamento com o desenvolvimento da rizicultura — então ainda incipiente — e do algodão — que passou a disputar espaço com milho e feijão.⁸⁴ Assim, o fim da década de 1930 seria marcante para a economia e a vida cotidiana. Instaladas por Ant  nio Baduy e sua esposa, Maura André, as Indústrias Reunidas Fazendeira⁸⁵ iniciaram seu processo fabril e se tornaram patrim  nio do município. Em 1943, o jornal *Correio de Uberlândia* noticiou a empresa.

⁸³ FONTE: OLIVEIRA, Hélio C. M. *Urbanização e cidades: análises da microrregião de Ituiutaba (MG)*. Tese (doutorado em Geografia) — Programa de P  s-graduação em Geografia do Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia, 2013, p. 220.

⁸⁴ RIBEIRO, Betânia O. L. *Escolarização pública na região de Ituiutaba/MG (1940–50)*. Projeto de pesquisa aprovado pelo Conselho Nacional de Pesquisa para ser desenvolvido no curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal. Ituiutaba, MG, 2010.

⁸⁵ Baduy (2020, p. 55).

A indústria da progressista Ituiutaba, também segue o ritmo crescente, marcha para o alto, sendo dignos de menção, os estabelecimentos da firma Baduy & Atuxx, dentre eles destacando- se a higiênica e moderna fábrica de manteiga “Fazendeira”. Pela mesma firma estão sendo fundados os alicerces de uma grande fábrica de banha de suínos. Outros estabelecimentos completam o magnífico parque industrial da encantadora cidade.⁸⁶

As indústrias Fazendeira seguiram o ritmo crescente da cidade, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social. Em parte, ofereceu trabalho remunerado, regular e regulamentado à parcela da população que havia conseguido estudar. Em que pese esse fator de exclusão das oportunidades de trabalho, muitos se empregaram e se estabeleceram na vida urbana, numa relação formal de trabalho com deveres, direitos e benefícios. Mas, a se julgar pelo interior das instalações e serviços, as indústrias foram espaço laboral majoritariamente para homens, sobretudo pelo dispêndio de força que a execução das atividades exigia. É claro que uma empresa de tal porte não se resumia só à produção; então se pode presumir a presença de mulheres nas instâncias administrativas.⁸⁷

Em um plano mais simbólico, as indústrias passaram a regular a vida daqueles que nelas se empregaram, assim como a introduzir tais práticas de administração de pessoal. O funcionamento a partir de 1938 passou a orientar o tempo da cidade: em uma das torres do complexo industrial, uma sirene apitava na hora da entrada dos funcionários, da saída para almoço, da volta do almoço e do fim do expediente; ou seja, às 7h30, 11h, 12h30 e 17h30. O som da sirene se circunscreveu ao espaço urbano como “signo” do desenvolvimento da cidade presente no cotidiano dos cidadãos. Ao longo do dia, eram lembrados do papel da empresa, o que aludia ao que dizia a imprensa. A sirene apita em tais horários ainda hoje, regulando o tempo das pessoas que residem ou trabalham nas imediações.⁸⁸

Mesmo com dificuldades em função de estradas e demora na viagem entre Ituiutaba e Uberlândia, além da falta de telefones automáticos, os empreendimentos modificaram as dinâmicas urbanas, uma vez que potencializaram o desenvolvimento da cidade. “[...] resultou na criação de uma centralidade urbana, com a formação de uma rede de interações espaciais mais intensas entre as cidades da MRG e mais tênues entre

⁸⁶ CORREIO DE UBERLÂNDIA. Uberlândia, MG, sexta-feira, 22 jul. 1943, n. 1.212, p. 2

⁸⁷ Baduy (2020, p. 55).

⁸⁸ Baduy (2020, p. 56).

outras cidades de Minas Gerais, Goiás e São Paulo”.⁸⁹ O número de indústrias aumentou na “década de 1940”, quando foram abertas “unidades industriais capazes de influenciar a economia regional”.⁹⁰ Incidiram no beneficiamento e processamento da produção agrícola e animal, “[...] agregando valores para o crescimento da cidade e da região”. Na década de 1950, outro ciclo econômico se impôs; e foi considerado como mais importante que anteriores.

Os investimentos de capital na produção agropecuária do cerrado brasileiro transformaram as cidades da MRG, principalmente Ituiutaba (MG), que se consolidou como principal centro urbano regional, visto que absorveu os excedentes de capital procedente das atividades agrícolas, resultando na reestruturação da cidade. A produção agropecuária consolidou-se como subsidiária da industrialização na região, o que se nota pelo fato de as principais empresas serem de processamento de produtos de origem animal (indústria de laticínios e frigoríficos) e empresas de melhoramento de grão, além das usinas ligadas ao setor agroindustrial canavieiro.⁹¹

Esses empreendimentos reafirmaram, então, a “vocação”   atividade agropecuária e incentivou o desenvolvimento de lavouras de arroz — já existentes, mas em escala pequena. O ciclo da produção riz cula trouxe ao município a alcunha de “capital do arroz”; tal era a capacidade produtora em relação ao estado. As máquinas de beneficiar chegaram a quase cem. Todas na sede municipal, que acomodava quase toda a produção, mas não sem ter de superar empecilhos ao escoamento: transporte inadequado, poucas estradas e estradas de terra. De fato, a projecção do município no estado antecedia a ascensão do cultivo de arroz, ou seja, remontava a ciclos anteriores. De 1910 a 1950 se consolidou em meio a uma fase de modernização do país marcada pelo crescimento do mercado interno com a industrialização e a urbanização, como no Triângulo Mineiro.⁹²

A projecção econômica era objeto do noticiário local. Em 6 de maio de 1961, o jornal *Folha de Ituiutaba* publicou texto sobre expansão do atacado em Ituiutaba.

⁸⁹ Oliveira (2013, p. 39).

⁹⁰ Oliveira (2013, p. 217).

⁹¹ Oliveira (2013, p. 41).

⁹² Ver Baduy (2020).

O comércio atacadista foi sempre valioso fator de progresso de uma cidade. Desempenha ele eficiente intercâmbio econômico-financeiro e social entre as comunidades, resultando a todos, comerciantes e consumidores, os maiores benefícios, se exercido pelos responsáveis com lealdade e retidão. E Ituiutaba não poderia fugir à regra [...] Entre estes estabelecimentos atacadistas um se destaca pelo arrojo de suas atividades e pelo vulto de seus negócios, que crescem dia a dia, graças ao seu volumoso estoque e modernidade suave de suas transações. [...] dois grandiosos armazéns constantemente lotados de mercadorias, [...] esse capitão do comércio deu sociedade a uma plêiade de homens com igual capacidade de trabalho e tomados do mesmo entusiasmo transformando assim a nova empresa em uma das maiores casas do gênero na região.⁹³

Em que pese a projeção econômica do comércio, devemos dizer de um movimento inverso no município: a ênfase na agricultura e a migração da cidade para o campo.⁹⁴ Visto que o município passou a abastecer o estado, sua população ativa não foi capaz de suprir a demanda por trabalhadores rurais dos fazendeiros.⁹⁵ Por isso, o ciclo econômico do arroz motivou um movimento migratório notável no interregno 1940–70. A tabela a seguir mostra a evolução numérica da população rural do município.

QUADRO 1. População rural de Ituiutaba, 1940–70⁹⁶

ANO	POPULAÇÃO RURAL
1940	30.696
1950	43.127
1960	39.488
1970	17.542

À luz dos dados do quadro, se veem dois movimentos: um de entrada — treze mil pessoas no meio rural de 1940 a 50; um de saída — 25 mil entre 1950 e 70. Evidentemente compõem o cômputo variáveis demográficas tais quais natalidade e mortalidade. Mas o fato é que em dado momento viver na cidade pareceu mais promissor, a vida urbana oferecia mais condições de se viver com algum conforto material. Em duas décadas, uma nova população passou a ocupar Ituiutaba: muita gente do Rio Grande do Norte e da Paraíba, além de outras regiões como o norte de Minas,

⁹³ FOLHA DE ITUIUTABA. *Expande-se o comércio atacadista de Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, 6 maio 1961, n. 1100, p. 2.

⁹⁴ Bezerra, Ribeiro e Araujo, (2017).

⁹⁵ Ribeiro (2010).

⁹⁶ FONTE: SOUZA, Sauloéber Társo de. O universo escolar nas páginas da imprensa tijucana (Ituiutaba–MG — anos de 1950 e 1960). *Cadernos de História da Educação*, v. 9, n. 2, jul./dez. 2010, p. 526.

cuja experiência de vida recente era a do trabalho nas lavouras de arroz. Vinda de regiões mais pobres, em paus de arara, era a maioria analfabeta,⁹⁷ o que impunha mais desafios para o governo municipal.

Segundo Bezerra, Ribeiro e Araujo, no período 1950–60 houve transformações significativas na estrutura social alinhadas no desejo de modernizar o país, ou seja, de anular, de vez, o conservadorismo e o tradicionalismo que resistiram à renovação imposta pela República, ainda entranhados em alguns setores.⁹⁸ Beskow entende tais mudanças como indícios da entrada do país em um estado de avanço na industrialização, alimentada por um consumo interno que crescia graças a políticas de importação “protecionistas e favoráveis” a quem já tinha empresa instalada. O Estado fez investimentos de vulto, além dos investimentos de fora para a indústria nacional, sobretudo energia e transportes.⁹⁹

Nesse contexto de Estado interessado em se industrializar, diminuir importações e aumentar o capital, entra em cena Juscelino Kubitschek, para instituir seu Plano de Metas, dentre as quais a de mudar a capital brasileira para o interior e fazê-lo se dinamizar, em especial o Centro-Oeste. Thomas Skidmore ressalta que não se deve rotular o programa de governo de Kubitschek como desenvolvimentista. Explica que o plano apresentado à nação só seria possível por meio do processo de industrialização. Nesse sentido, “a solução para o subdesenvolvimento nacional, com todas as suas injustiças sociais e tensões políticas deve ser a industrialização urgente”.¹⁰⁰

A industrialização veio com uma onda do sistema capitalista de produção econômica: o capitalismo monopolista. Em linhas gerais, foi o estágio em que se impuseram grandes conglomerados corporativos do comércio e da indústria internacional (dos Estados Unidos e da Europa) em detrimento de pequenas empresas. Conforme Braverman, a concorrência foi substituída por um domínio fundado no poder financeiro (ou seja, força para a “política” do cartel).

⁹⁷ Cf. Bezerra (2016), Moura (2019), Silveira (2014) e Silva (1997).

⁹⁸ Bezerra, Ribeiro e Araujo (2017, p. 193).

⁹⁹ BESKOW, Paulo R. Agricultura e política no contexto brasileiro da industrialização do pós-guerra (1946–1964). *Revista Estudos, sociedade e agricultura*, n. 12, p. 56–79, abr. 1999.

¹⁰⁰ SKIDMORE, Thomas. *Brasil de Getúlio a Castelo*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Saga, 1969, p. 207.

O modelo atomizado e concorrencial do capitalismo, no qual o proprietário individual do capital (ou grupo familiar, ou pequeno grupo de sócios) e a firma capitalista eram idênticos, e a produção em cada indústria era distribuída entre um número razoavelmente grande de firmas, já não é mais o modelo de capitalismo atualmente.¹⁰¹

Para Braverman, portanto, essa mudança na estrutura do capitalismo deu margem à ascensão da gerência como componente à parte nas empresas, tamanha foi sua projeção. É controle do processo de trabalho; controle exercido segundo um planejamento centralizado: mensuração, comparação, projeção, análise e informação tomaram o lugar do “instinto”, do “feeling”, na hora de tomar decisões, tal qual fazia o padrão de pequeno porte, tanto quanto à habilidade individual do artesão. Mais que concorrerem, as corporações passaram a moldar o mercado, a criar necessidades de produção em massa, ou seja, a gerar uma concorrência de grande porte que subsume a empresa pequena.

Essa modalidade de capitalismo começou a se formar e se articular no fim do século XIX para chegar e se instalar ao Brasil dos anos 50 em diante. Em sua formação, está a fusão entre capitalismo industrial e sistema bancário, ou seja, a criação do capital financeiro. Os bancos deixam de ser meros intermediários para se tornarem *controladores da produção*.¹⁰²

[...] a constituição da organização monopólica obedeceu à urgência de viabilizar um objetivo primário: o acréscimo dos lucros capitalistas através do controle dos mercados. Essa organização — na qual o sistema bancário e creditício tem o seu papel econômico-financeiro substantivamente redimensionado — comporta níveis e formas diferenciados que vão desde o “acordo de cavalheiros” à fusão de empresas, passando pelo *pool*, o cartel e o *truste*.¹⁰³

O lucro é garantido pelo controle do mercado (preços, oferta e demanda), que opera *livremente* da livre concorrência. O que são formas de concentração: cartel (acordos de preços entre empresas independentes); *truste* (fusão de empresas de um mesmo setor para dominá-lo; e *pool* (acordos temporários para divisão de lucros e outros). Essa estrutura permite manipular o consumo e a política estatal para manter as taxas de lucro.

¹⁰¹ BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. Rio de Janeiro: Zahar, 1974, p. 215.

¹⁰² BARAN, Paul A.; SWEEZY, Paul M. *Capitalismo monopolista: ensaio sobre a ordem econômica e social americana*. Rio de Janeiro: Zahar, 1966.

¹⁰³ NETTO, José P. *Capitalismo monopolista e serviço social*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2015, n. p. [ebook].

Sobre o capitalismo monopolista no Brasil, a voz de Florestan Fernandes tem sido uma das mais eloquentes. Sua análise desse processo destaca que, aqui, foi igualmente importante uma fusão, ou melhor, uma integração — da burguesia com o capitalismo global — para desenvolvimento de tal modalidade de capitalismo; não foi um movimento autônomo. Visto os banqueiros eram dessa burguesia, se pode dizer que foi a junção de banqueiros com capitalistas: o capital estrangeiro, as grandes corporações transnacionais. A consequência foi uma dependência de forças externas para serem tomadas decisões estratégicas na economia interna.¹⁰⁴ Também se pode ver a lógica da autocracia como consequência da consolidação do capitalismo monopolista, como foi a ditadura militar (1964–84), quando a repressão política foi medida de controle rígido da sociedade e inibição de movimentos populares. Era preciso garantir segurança ao lucro das grandes empresas e dos bancos. Mais que isso, o capitalismo teria se válido do elemento arcaico — latifúndio e a baixa remuneração do trabalho — para aumentar a acumulação de capital nas cidades.¹⁰⁵

Nesse sentido, em Ituiutaba, o capitalismo monopolista se imporia em uma perspectiva central: a mecanização da produção agrícola. Ao longo dos anos 50–60, o município se tornou polo de produção agrícola em escala de exportação. Com o ciclo do arroz, foi instaurada uma concentração de capital resultante do cultivo que munuiu os fazendeiros produtores com fundos e lhes abriu possibilidades de financiamento da compra de maquinário para modernizar os modos de produção rízcica. Embora a indústria do beneficiamento possa ser vista como alvo dos interesses do capitalismo monopolista, o que importava mais eram as fases prévias: do preparo da terra à colheita. É nesses momentos que entravam o capital internacional da indústria de veículos e maquinário para a produção agrícola: de pneus a colhedeiras.

Com efeito, o estudo de Laura de Oliveira¹⁰⁶ desenvolve um argumento dito por Baran e Sweezy nos anos 60.

¹⁰⁴ FERNANDES, Florestan. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

¹⁰⁵ FERNANDES, Florestan. *A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. 5ª ed. São Paulo: Globo, 2005.

¹⁰⁶ OLIVEIRA, Laura de. *Nas tramas da modernização escolar: a singularidade histórica do Grupo Escolar Senador Camilo Chaves, 1955–1966*. 2026. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2025.

Toda empresa gigante é levada, pela lógica da situação, a dedicar uma atenção cada vez maior, [...] recursos cada vez mais amplos, às campanhas de vendas. E a sociedade capitalista monopolista em geral tem todo o interesse em promover, e não em restringir e controlar, esse método de criação de novos mercados e expansão dos já existentes. [...] O tremendo crescimento das campanhas de vendas e a intensificação espetacular de sua influência nascem do fato de terem elas sofrido uma transformação qualitativa de profundas conseqüências. A competição dos preços desapareceu, em grande parte, como meio de atrair a preferência do público, dando lugar a novos modos de promoção de vendas: publicidade, variação do aspecto dos produtos, de sua embalagem, a “obsolescência planejada”, as modificações de modelos, vendas a crédito, etc.¹⁰⁷

Como se lê, não se compete nos preços (o que prejudicaria os lucros de todas). Compete-se via publicidade e diferenciação de produtos; não se alteravam os preços. Esse aspecto fica claro no estudo de Oliveira, onde a autora mostrou como a mecanização agrícola se apresentava em Ituiutaba: pela indústria de e máquinas e equipamentos para a lavoura; nesse caso, a imprensa fazia o trabalho de “veiculador de um ideário de mecanização” e que se “beneficiou sobremaneira com a publicidade gerada pela chegada de firmas de grande porte ao município”.¹⁰⁸ Era preciso publicizar o que era vendido, de tal modo que “as edições da década de 50 da *Folha de Ituiutaba*, o que se vê na maioria são anúncios de tratores, caminhões, carros pequenos e pneus”.¹⁰⁹ O que se vê são os tratores e as colhedoras em ação.

A figura do trator era acompanhada de um texto que endossava o mote de que o trator não rejeitava serviços. Anunciado como útil à “lavoura de algodão, arroz, milho, trigo, etc. e noutras operações”, seria o “melhor auxiliar” do fazendeiro. [...] Assim, enquanto as seções editoriais (de texto) se referiam à mecanização do campo, a publicidade endossava os textos com anúncios ilustrados pelas máquinas que contribuíam para a superprodução de arroz; igualmente, anúncios de página inteira de bancos que não escondiam a abertura aos negócios da lavoura de arroz.¹¹⁰

A própria *Folha de Ituiutaba* explicitou o valor dado à publicidade.

ANUNCIAR não é apenas proclamar as excelências do produto ou repetir enfadonhamente lugares comuns: há uma técnica redacional, um estilo, algo implicando numa criação para cada artigo, sobre cada estabelecimento ou tirando proveito de determinadas circunstâncias. [...] A *Folha* possui departamento especializado em publicidade, seja ela escrita ou falada.¹¹¹

¹⁰⁷ Oliveira (2025, p. 115; 120).

¹⁰⁸ Oliveira (2025, p. 105).

¹⁰⁹ Oliveira (2025, p. 106).

¹¹⁰ Oliveira (2025, p. 108).

¹¹¹ FOLHA DE ITUIUTABA. *Publicidade é coisa séria...* Ituiutaba, MG, sábado, 13 ago. 1960, n. 1345, p. 1.

A consequência dessa modernização agrícola forçada pelo capitalismo monopolista sobre a produção rural foi o esvaziamento do campo com o fim da demanda por mão de obra braçal. Uma massa de trabalhadores ficou sem trabalho e não teve alternativa se não se mudar para a cidade. De meados da década de 60 em diante, a população urbana inflou de forma quase abrupta, enquanto reascendia o poder das elites locais ligadas à União Democrática Nacional, ofuscada desde o começo da década por forças políticas petebistas, ou seja, governistas. De 1960 a 1964, a cidade tinha vivido a perspectiva de um governo mais favorável a movimentos e iniciativas em prol da classe trabalhadora, que havia crescido em número e passou a compor o alvo das ações do corpo político.

1.3 A vez dos trabalhadores: a ascensão petebista em Ituiutaba

Com efeito, nas eleições de 1962, o partido que havia eleito João Goulart à Presidência da República elegeu um líder seu no Poder Executivo de Ituiutaba, além da maioria da vereança, sem contar o vice-prefeito, haja vista que, “diferente de como acontece hoje”, as eleições de prefeito e vice “eram feitas separadamente” para se ter “a oportunidade de eleger um prefeito de um partido e o vice de outro”.¹¹²

O diretório do partido existia na cidade desde 1949, em função de trabalhadores locais que queriam reivindicar o direito à terra na “nova realidade social e econômica que começa a se desenvolver na cidade”, ou seja, a rizicultura. De início, se formaram duas frentes de fundação: “trabalhadores que já estavam previamente se organizando” e uma “crescente burguesia urbana em ascensão”. A intenção era “inserir socialmente os trabalhadores rurais e urbanos, agora em maior escala na região devido à nova sistemática econômica”. Isso ocorreu, mas não sem conflitos e tensões, com “gatilho para uma crise social”.¹¹³

No campo do trabalho, o ponto mais crítico era o meio rural, que passou a concentrar quase toda a atividade laboral produtiva do município. Nas proporções que tomou a rizicultura, era inevitável haver choque de classes motivado por problemas e crises em meio a uma lógica de relações sociais complicadas, ou seja, inéditas no espaço de trabalho local. Conforme “a economia se modificava, despontavam novos atores políticos”; e o discurso político que elevava as intenções partidário-trabalhistas

¹¹² Ferreira (2017, p. 45).

¹¹³ Ferreira (2017, p. 46).

encampava os problemas da realidade laboral produtiva em sua efetivação como voz representativa.¹¹⁴

Durante a década de 1950, o fazendeiro José Arcênio de Paula, que, ao início de sua vida política local, aparece de forma tímida dentro do diretório do PTB local, começou a ganhar força e popularidade na cidade, principalmente em torno da imagem que o fazendeiro começou a criar junto a seus companheiros de legenda, como Rodolfo Leite de Oliveira e Daniel Freitas de Barros. Dentro dessas movimentações, o partido, em um quesito local, passa a entrar em contato com uma elite urbana local, formada por trabalhadores liberais como dentistas, advogados, comerciantes e funcionários públicos, grupo esse que se torna hegemônico dentro do diretório local na metade da década de 1950, caracterizando-se como um partido de elite urbana, fruto de uma nova classe média da recente urbanização. Isso não quer dizer que o partido deixou de lado a luta pelos direitos trabalhistas [...].¹¹⁵

Como se sabe, o ideal trabalhista foi mote oficial do partido e atravessado por uma intenção de assistência popular para suprir a ausência do Estado em certas searas. Desde o início, houve alinhamento com a ação sindical. No fim, despontava um ideal de reforma, talvez menos expressivo em Ituiutaba, onde o partido tinha pouca tradição e oposição.

O partido contava não só com comerciantes e trabalhadores liberais, mas também com latifundiários, como o caso de José Arsênio de Paula, e donos de indústria, como o caso de Germano Laterza. Como já afirmado, o PTB em Ituiutaba teve, até o ano de 1962, um tom oposicionista dentro do legislativo da cidade, marcado pelas perdas eleitorais para as alianças formadas entre a UDN e o PSD. Passamos, agora, a discorrer um pouco sobre esses outros dois grandes partidos (no sentido de atuações locais).¹¹⁶

Nesse sentido, foram marcantes as eleições de 1962, “principalmente pelos comícios”. Pessoas que participaram conscientemente desse período e contaram suas memórias destacaram elementos como propaganda política em meios diversos, mas sempre com ênfase nos comícios em praças públicas, com apresentação de artistas e cantores caipiras para atrair e animar as pessoas. Evidentemente, foi lembrada a campanha que sagrou José Arcênio como prefeito e vereadores petebistas locais, no que foi visto como um “show”, tal foi a votação.¹¹⁷

¹¹⁴ Ferreira (2017, p. 46).

¹¹⁵ Ferreira (2017, p. 46).

¹¹⁶ Ferreira (2017, p. 147).

¹¹⁷ Ferreira (2017).

De fato, José Arcênio e o PTB saíram na frente de seus rivais ao fim da corrida eleitoral, vencendo o pleito a prefeito com 6.288 votos, pouco menos que o dobro do segundo lugar que ficou com o candidato da UDN, Eurípedes de Alves Freitas, com 3.628 votos, e Samir Tannús, do PSD, que ficou com 2.581 votos. Para vice-prefeito, venceu o também petebista Rodolfo Leite de Oliveira, que tinha apenas um rival: o médico José Zoccoli de Andrade, da UDN. O PTB conseguiu, também, conquistar a maioria no legislativo de Ituiutaba. Poucos anos antes, o PTB local ainda conseguiu eleger para deputado federal Daniel de Freitas Barros, um dos chefes da legenda na microrregião, alinhando ainda mais os interesses locais aos nacionais.¹¹⁸

O candidato Germano Laterza foi o vereador mais votado, dentre os seis petebistas eleitos. O partido ocuparia seis cadeiras do Poder Legislativo, maioria que invertia a posição de oposição para a de situação, ou seja, alvo da nova oposição; mas não sem mudanças e revisão de filiações. Em “pouco mais de um ano, sucedem diversas mudanças nos mandatos”, no Legislativo e Executivo. Exemplo disso foi um udenista que se tornou petebista “logo ao início de seu mandato, enfraquecendo ainda mais o papel da UDN no legislativo como oposicionistas”. Ainda assim, a aprovação de encaminhamentos — “requerimentos, indicações e projetos municipais” — da situação fluía, em especial o financiamento do Executivo para obras de infraestrutura, isto é, aquisição e contratação de maquinário para abertura de ruas e rede de esgoto, melhoramentos de estradas para escoamento da produção, além da construção de pontes, dentre outras demandas do primeiro e segundo ano de mandato.¹¹⁹

A cidade crescia de maneira desenfreada, e as políticas públicas do município não conseguiam acompanhar esse desenvolvimento. Com relação à parte de infraestrutura, há um quase consenso entre não só as bancadas políticas que compunham a câmara municipal, mas também os indivíduos que, não raro, eram favoráveis a essas construções e melhorias infraestruturais. A cidade necessitava de expansões.¹²⁰

Entretanto, nem sempre havia consenso entre petebistas. Um caso exemplar foi a tentativa de rever o tempo da jornada de trabalho. Foi proposto um modelo em que se diminuía o tempo do expediente: eram as “44 horas semanais de trabalho, distribuído em 8 horas de segunda a sexta-feira e 4 horas durante o sábado”. O descanso ficaria para uma parte do sábado, o domingo todo e feriados. A revisão da jornada “era uma das promessas políticas” e já discutida em 1962, ano da eleição. Um vereador eleito

¹¹⁸ Ferreira (2017, p. 48).

¹¹⁹ Ferreira (2017, p. 49).

¹²⁰ Ferreira (2017, p. 51).

nesse pleito diria depois que foi ele quem apresentou o primeiro projeto para mudar o horário do expediente: comércio e indústria fechavam às 17h do sábado, de modo que o descanso se restringia a um dia. Na rediscussão da proposta em 1963, o vereador mais votado se posicionou contra.

No desenrolar da aprovação do projeto, a maioria da Câmara se posicionou favorável a ele, com exceção do petebista e dono de indústria Germano Laterza, que propôs uma ementa pela qual as indústrias poderiam despachar as mercadorias a qualquer momento, independente do horário estipulado pela nova jornada. Quanto a isso, o vereador udenista Geraldo Gouveia Franco mostrou resistência, apontando que o projeto teria que conter mais algumas ementas, pedindo vistas de 24 horas, o que lhe foi negado e, em seguida, Franco propôs uma ementa, que também lhe foi negada por votação. O projeto foi votado e aprovado no dia 11/03, com a integração da ementa proposta Laterza, por 10 contra 1 voto do vereador Gouveia Franco (ITUIUTABA, 11/03/1963).¹²¹

Com o avançar do mandato, as reformas políticas, sociais e econômicas vislumbradas pelo governo João Goulart encontraram resistência aqui e ali; a ponto de haver choque de ideias em um ambiente de renovação política, mas em uma região de feição conservadora, de latifundiários, fazendeiros de grande porte; ou seja, em um ambiente propenso ao “autoritarismo pragmático das elites econômicas”¹²² e submetido à prova do plebiscito popular em 1963, para se avaliar a opinião sobre o regime de governo mais apropriado ao país: se o parlamentarismo, se presidencialismo. Chancelado pelo voto popular, o presidente anunciou seus planos de reforma para o campo e a posse de terra para a administração financeira (sistema bancário e remessa de lucros das multinacionais para matrizes), além de rever os sistemas eleitoral e tributário. Era o que ficou conhecido como reformas de base, projetadas para execução gradual, com moderação.

Em Ituiutaba, o debate foi de opiniões diversas sobre o plano reformista de alcance nacional — como já referido, mas que convém frisar em função do argumento.

[...] dividia as opiniões internas no legislativo tijucano, em 1963, foram os posicionamentos em relação às chamadas Reformas de Base, mais especificamente, a Reforma Agrária - proposta pelo governo federal, liderado pelo até então presidente petebista João Goulart, uma das principais bandeiras de seu governo. Como exemplo, podemos citar a indicação da bancada da UDN: [...] solicitando comunicação imediata ao Congresso Nacional, dizendo que essa casa não é contrária à aprovação de uma lei agrária para o país, desde que a mesma seja conduzida em consonância com os princípios cristãos e democráticos que norteiam a maioria do povo brasileiro e que

¹²¹ Ferreira (2017, p. 52)

¹²² Ferreira (2017, p. 56).

repudiam qualquer tentativa de modificação constitucional (ITUIUTABA, 27/05/1963).¹²³

Com efeito, há uma percepção histórica recente que diz que os petebistas locais ficaram firmes na *administração trabalhista*, dedicados aos direitos e interesses de classe trabalhadora urbana e rural e em diálogo com produtores rurais de pequeno porte para sanar problemas derivados de modificações nos rumos da economia que afetavam o latifúndio e a produção rural, a consolidação da industrialização, recém-alavancada, e a expansão geográfica da cidade, com abertura de bairros e acomodação de mais pessoas no perímetro urbano. Importavam “melhores condições de vida aos trabalhadores urbanos e rurais”.¹²⁴

Assim, se se puder dizer que o governo de Ituiutaba estava alinhado no ideário de João Goulart, então era certa a investida dos militares golpistas na cidade após 1º de abril de 1964.

1.4 Após o golpe: consequências para a política e os políticos

A história recente do golpe civil-militar em Ituiutaba descreve como foi o dia seguinte ao golpe na cidade.

Em 2 de abril, no dia seguinte, [o entrevistado] Geraldo nos informa que se organizou na cidade uma passeata e comício da “vitória” (a mesma passeata da “liberdade” que, segundo o vereador Geraldo Gouveia Franco, em reunião da Câmara Municipal, assevera que o prefeito então acamado, José Arcênio de Paula, tentou impedir). Geraldo ficara sabendo que, no dia anterior, começou-se a organizar a marcha que aconteceria do mesmo dia, e no seu trajeto final, era planejado que o estabelecimento físico do jornal *Folha de Ituiutaba* fosse apedrejado, o que não aconteceu no dia devido à interferência do Juiz local, Sebastião Lintz, impedindo a passeata no dia. Porém, no dia seguinte, a passeata que havia sido cancelada ocorreu na cidade: “A realização da passeata, porém, não saiu da cabeça dos “vencedores”, dos que dominavam a situação. Aquela era uma oportunidade de desrecalque que não queriam perder de maneira nenhuma. Que melhor chance teriam para humilhar os adversários do que esta? E decidiu-se que a passeata seria realizada no dia seguinte. Eram a passeata da “família com Deus pela liberdade”. Seus promotores mantiveram entendimentos com o dr. Sebastião Linz. Que espinafrou os mais atrevidos e prometeu responsabilizar três pessoas pelo que de grave acontecesse como decorrência da manifestação (MOREIRA, 1964, p. 4).¹²⁵

¹²³ Ferreira (2017, p. 56).

¹²⁴ Ferreira (2017, p. 58).

¹²⁵ Ferreira (2017, p. 119).

A manifestação relatada pode ser vista como a *versão local atrasada* das marchas que atravessaram as ruas de várias cidades e as quais se ostentavam cartazes com dizeres do tipo “Família com Deus pela Liberdade”. Marcariam o mês de maio, a partir de 19 de março, com São Paulo capital puxando outras. Comunismo e reformas de João Goulart — ou seja, religião e anticomunismo — eram os temas dos discursos, bradados por gente da classe média alinhada em uma visão reacionária e conservadora de sociedade.¹²⁶

Os primeiros dias do mês de abril de 1964 foram bem movimentados na cidade de Ituiutaba, da mesma maneira que em boa parte do Brasil. As perseguições, nesses dias, não foram apenas marcadas pelas deposições no poder legislativo e executivo da cidade, já que outros agentes sociais sentiram a ação, e a trama se estendeu no desenrolar da ação civil-militar na microrregião.¹²⁷

À deposição do presidente da República se sucedeu a replicação do gesto em nível estadual e municipal, ou seja, em âmbito nacional.

1.4.1 *Polícia para políticos*

Com efeito, se impôs em Ituiutaba o que se pode chamar de *polícia política*, a exemplo de agentes do Departamento de Ordem Política e Social (tal qual a lembrança subjacente à experiência pessoal inscrita nesta tese). Supostamente, Ituiutaba era um *antro de comunistas subversivos*, não só petebistas vitoriosos no município, mas ainda quem os sustentava: uma população simpática aos supostos ideais comunistas associados a João Goulart e correligionários.

Com o advento da ditadura militar, criou-se um complexo aparelho repressivo que buscava eliminar o que era considerado subversivo e, ao mesmo tempo, reprimir, preventivamente, qualquer atividade que fosse considerada suspeita — que pudesse vir em potencial a subverter a ordem. Além de informantes especializados, havia também informantes espontâneos, que, muitas vezes, possuíam cumplicidade com o regime e cooperavam de formas voluntárias, fosse por convicção ou para se promover no determinado cenário. A técnica consistia em suspeitar de qualquer um, coletar e arquivar informações e entregá-las por escrito à polícia — a denúncia ficava no anonimato, apenas a polícia política tinha acesso a elas.¹²⁸

¹²⁶ Napolitano (2014).

¹²⁷ Ferreira (2017, p. 116).

¹²⁸ Ferreira (2017, p. 147).

E, com efeito, a cidade foi destino para uma junta militar.

O papel dos militares de intervenção na vida política local, nesse contexto, começara aí, antes mesmo da chegada já ocorriam essas primeiras manifestações na cidade de apoio ao golpe, foi aberto um processo inicial, em relação à subversão na cidade, indiciando alguns sujeitos que residiam em Ituiutaba, confeccionado pela própria polícia civil do município. Franco Gouvêa, Sadala Jorge, Jorge Jacob Yunes e Miguel Queiróz de faria — muitas dessas figuras eram ligadas a movimentos sociais de trabalhadores na cidade, principalmente ao recém-fundado Sindicato dos Trabalhadores Rurais.¹²⁹

O escopo da ação policial foi amplo: abordou jornalistas ligados à *Folha de Ituiutaba*, petebistas eleitos e líderes sindicais, tidos como perigosos e subversivos, pois supostamente tinha alianças com grupos de esquerda radical. Vista como ação regional — Triângulo Mineiro —, a *polícia política* pós-golpe seguiu as diretrizes de uma ação nacional: a “Operação Limpeza”; isto é, uma ação policial que reunia as forças de repressão em geral para impor respeito ao novo regime político.

A “Operação Limpeza” visou eliminar qualquer possibilidade de ação por parte dos que eram considerados “inimigos da Revolução”. O “Ato do Comando Supremo da Revolução” estabelecia que os encarregados de processos e inquéritos — que suspendiam direitos políticos e cassavam mandatos — poderiam delegar atribuições referentes a investigações e diligências, bem como requisitar sindicâncias e inquéritos que, até então, eram responsabilidades de outras esferas. Assim, foram criadas as condições para que coronéis, tenentes coronéis, majores e capitães (que ficariam conhecidos, pejorativamente, como “coronéis dos IPM”) executassem suas perseguições, conduzindo IPMs e propondo as tais punições.¹³⁰

Em síntese, a ação policial presumia: *deposição* de políticos eleitos com vínculos com o partido de João Goulart — ou seja, oito pessoas em Ituiutaba; e a indicação de outras pessoas para atender ao novo regime; *coerção*, *perseguição e repressão* de pessoas e movimentos associados a causas da classe trabalhadora, a exemplo de sindicalistas; e o *fechamento* da imprensa (do jornal *Folha de Ituiutaba*) com prisão de jornalistas.

É importante reafirmarmos que a maioria desses sujeitos eram chefes e organizadores de trabalhadores, especialmente em relação ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Ituiutaba. Desarticular os sindicatos e a organização de trabalhadores se tornou uma tarefa fundamental dentro da nova estrutura que ascendia. Não bastava caçar os cargos

¹²⁹ Ferreira (2017, p. 148).

¹³⁰ Ferreira (2017, p. 147).

políticos dos que defendiam a política reformista; era preciso eliminar qualquer forma organizada que poderia agir de maneira a reivindicar direitos trabalhistas.¹³¹

Além do atributo *ser partidário petebista* — ou seja, ser descrito como comunista *a priori* —, os políticos depostos tiveram seus nomes associados a esquema de corrupção pelos militares.

No inquérito, é descrito um complexo sistema de corrupção por parte desses agentes públicos, no qual é apontado que envolviam o uso irregular de verba municipal, desvio de combustível, uso particular de veículos oficiais, usufruto de mão de obra de operários municipais, compra sem concorrência de materiais públicos, entre outros. Rodolfo Leite, que era o prefeito interino em exercício, devido ao afastamento, é apontado como quem deu continuidade aos atos corruptos de José Arcênio, enviando os materiais à fazenda dos Souza e entregando canos para Samir Tannus para a utilização no Ituiutaba Esporte Clube. Aponta-se que todas essas movimentações foram exercidas sem autorização do legislativo e que construíram uma casa às custas da prefeitura, sem autorização, para a moradia de Camilo Lelis Franca sem pagar aluguel.¹³²

Ao fim e ao cabo, todos teriam direitos políticos ou suspensos, ou cassados. Mais que isso, suas famílias seriam afetadas de algum modo; e de algum modo os eventos marcariam a memória até das crianças. Em seu memorial profissional, a professora doutora Betânia Laterza de Oliveira Ribeiro, então uma criança filha do vereador deposto Germano Laterza, descreve uma lembrança que reteve em sua memória associada aos momentos de tensão vividos pelo pai dentro e fora de casa.

Meu pai foi, então, alvo de perseguição política e pôde contar com minha mãe, a seu lado, para enfrentar as tramas de um governo ditador. [...] minha memória daquele momento é nenhuma, e penso que talvez essa afirmação se estenda a outras crianças que tiveram seus pais perseguidos, sua liberdade vigiada. No entanto, retive na memória fragmentos de impressões e do que vi, então com meus três ou quatro anos de idade. [...] Houve ocasiões em que meus primos e eu brincávamos na calçada e, devido à perseguição a nossos pais — destituídos de cargos políticos na cidade —, quando aparecia a figura de um militar, perambulando pela calçada, imediatamente deixávamos a brincadeira e entrávamos em casa. Não entendia, naquela época, porque tínhamos que tomar tal atitude, mas era ordem familiar que devíamos seguir.¹³³

¹³¹ Ferreira (2017, p. 138).

¹³² Ferreira (2017, p. 130).

¹³³ RIBEIRO, Betânia O. L. *Puxando fios da memória: a invenção de uma professora pesquisadora*. 2022. 269 f. Memorial acadêmico (concurso para professor titular classe E) — Instituto de Ciências Humanas do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2022, p. 67. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2022.5042>.

Ser o vereador mais votado pressupunha contar com um respaldo do eleitorado que potencializava a voz e ação de Germano Laterza como representante preferido do povo. Essa força se mostrou, por exemplo, na destinação de subsídios para o Educandário Espírita, escola que ajudou a criar e a erguer na década de 50. Pelo orçamento municipal de 1961 para 62, essa instituição receberia Cr\$ 600, enquanto aos grupos escolares seriam destinados Cr\$ 100 mil. Ações como essa sentiriam o “golpe na educação”.

1.5 Efeitos do “golpe na educação”

Para alguns autores, os militares deram um golpe na educação, que pode ser traduzido por expressões como deram de ombros às deficiências, lavaram as mãos e se preocuparam como interesses próprios. Mais que isso, alinharam a educação do país em diretrizes ditadas pelos Estados Unidos, país tido e havido pela história como dono da chancela e cobertura necessárias à deposição de um presidente da República eleito pelo voto direito, também de prefeitos, vice-prefeitos e vereadores eleitos, com maioria de votos, pelo partido que sucumbia ao golpe.

Luiz Antônio Cunha e Moacyr de Góes adotaram a expressão “O golpe na educação” — título de livro dos dois autores. Analisam como a ditadura militar utilizou a política educacional para consolidar seu projeto autoritário. Segundo eles, a educação foi alvo de controle, doutrinação ideológica e repressão, de modo a silenciar movimentos sociais e o pensamento crítico. Para isso, houve desmantelamento de projetos populares, em que o governo golpista interrompeu experiências educacionais democráticas e inovadoras pré-1964, sejam as campanhas de alfabetização inspiradas por Paulo Freire ou o projeto de educação popular de Natal liderado pelo próprio Moacyr de Góes. Em outra frente, houve favorecimento do setor escolar privado e ênfase no ensino tecnicista — formação de mão de obra barata submissa ao mercado, ao emprego. Por consequência, o que já era um problema se tornou ainda maior: a desigualdade no acesso de classes populares à educação elementar e à universidade.¹³⁴

José Willington Germano endossa esse argumento ao dizer que o regime de governo pós-golpe fez da escola um braço do controle não só ideológico, mas ainda estratégico para o capital. Consolidou uma visão da educação como insumo econômico,

¹³⁴ Cunha e Góes (2003).

de modo que seu objetivo era formar mão de obra rapidamente visando a um projeto desenvolvimentista. A imposição de disciplinas como Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil serviram para internalizar valores de obediência, hierarquia e patriotismo ufanista. No ensino superior, a repressão alvejava o movimento estudantil e controle de cátedras.¹³⁵

“Na crise de 1964, onde estavam os educadores? Que faziam? Qual a visão de mundo de suas vanguardas? Qual o papel do Estado na educação nacional? E o povo?”.¹³⁶ Essas perguntas foram postas por Moacyr de Góis (ao lado Luiz A. Cunha). Uma resposta esboçada reconheceu um movimento cujas origens remontavam aos anos 20–30.

Nos anos 50–60, a defesa da escola pública, no contexto da discussão da LDB, deu continuidade ao pensamento de educadores como Anísio Teixeira, Pascoal Leme e outros e se converteu em estuário do rio cujos tributários foram: a criação da Associação Brasileira de Educação (1924), a IV Conferência Nacional de Educação (1931), o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), o I Congresso Brasileiro de Escritores (1945), o IX Congresso Brasileiro de Educação (1945), a Universidade do Povo e os Comitês Democráticos, criados no então Distrito Federal [Rio de Janeiro] pelo PCB (Partido Comunista Brasileiro) quando de seu período de vida legal (1945–1947).¹³⁷

A referência do autor a Anísio Teixeira e Pascoal aponta o reconhecimento de certa continuidade do que se iniciou com o movimento escola nova/dos pioneiros da educação e sobreviveu a uma onda de conservadores e gente receosa de mudança, à qual se aguerria e representava a Igreja Católica. Para muitos alinhados em um horizonte de mudança — o caso de Leme —, os problemas da sala de aula supunham ações extramuros para serem sanados; eram mais que uma questão pedagógica e didática, pois supunham as decisões e vontades políticas atravessadas no “que se passava no campo social”, ou seja, a “visão da realidade do processo que estava sendo vivido” na escola.¹³⁸

Na esteira dos que vislumbraram o sucesso da educação escolar como questão a ser debatida fora da sala de aula, teria seguido Paulo Freire, com seu olhar para a

¹³⁵ GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil* (1964–1985). 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

¹³⁶ Cunha e Góes (2002, p. 10).

¹³⁷ GÓES, Moacyr de. Voz ativa. In: Cunha e Góes (2002, p. 13).

¹³⁸ Góes (2002, p. 15).

educação de adultos e de povos à margem de um aparato educacional já carente (povos à beira do pauperismo absoluto). Desde os anos finais da década de 50 ele se fez notar como possibilidade de guiar uma campanha nacional de alfabetização com base no trabalho que então fazia localmente, como em Angicos (RN) — o Círculo de Cultura.¹³⁹ Assim se iniciava o “sistema Freire” como via de alfabetização em massa sem necessidade de uma escola em sentido estrito: o grupo escolar republicano, o prédio escolar.¹⁴⁰

Uma vez difundido em meio a vários grupos de interesse na educação popular (aprender a ler e escrever o nome em contexto), a exemplo dos “jovens católicos radicais”, muitos educadores e educadoras se empenharam na alfabetização de adultos conforme a lógica de Freire. Os resultados se traduziam em ações como a de quatro alfabetizadores e uma educadora, “empregando um método eclético e com ajuda de meios visuais” — uma proposta de Paulo Freire; “Em dois meses [jan.–fev. 1962], com aproximadamente trinta horas, um dos alunos estava lendo trechos relativamente difíceis”.¹⁴¹

Com efeito, ganhou fôlego um projeto de educação popular em que a alfabetização à moda de Freire estaria em uma das várias frentes de ação alinhadas nos movimentos populares, em especial no Nordeste (Recife e Natal, por exemplo). Aí, Igreja Católica e União Nacional dos Estudantes encampariam lutas em prol da cultura e educação popular na contramão da educação encastelada, palaciana, tradicional, conservadora, catedrática, fora de contexto, desligada da realidade social que demanda sujeitos aptos ao uso da palavra escrita como instrumento-chave da existência institucional; palavra escrita central à garantia de direitos legais. Foram chamados de Movimento de Cultura Popular, de campanha De Pé no Chão também se Aprende a Ler, de Movimento de Educação de Base, da Igreja Católica, e de Centro Popular de Cultura, dos estudantes. São alguns movimentos eclodidos nos anos 1960–2, para serem dissipados a partir de 64 por força da coação e da repressão.¹⁴²

Antes disso, tais iniciativas entraram nos interesses de João Goulart para a educação nacional. Além de um plano nacional, plano trienal, um conselho federal,

¹³⁹ Ver Freire (2005).

¹⁴⁰ Góes (2002).

¹⁴¹ Góes (2002, p. 12).

¹⁴² Góes (2002, p. 12).

presumiu criar uma comissão de cultura popular, a ser ligada ao gabinete do ministro da Educação com a “atribuição de implantar o Sistema Paulo Freire”, a ser oficializado por um plano nacional de alfabetização — decreto 53.465/jan. 1964.¹⁴³

Os [...] movimentos pioneiros de educação e cultura popular dos anos 60 e mais o Sistema Paulo Freire fazem parte de uma História na qual o país buscava caminhos alternativos as propostas tradicionais e conservadoras. Todos foram filhos da crise sociopolítico-econômica dos anos 50–60 e terminaram por ser peças da estratégia política maior: as propostas de Reformas de Base que sepultaram o parlamentarismo e reintroduziram Jango no presidencialismo. [...] Todos caminharam na mesma direção. Todos receberam recursos públicos, mas o modo e os objetivos de sua aplicação foram diferenciados.¹⁴⁴

A síntese é expressiva do cenário educacional que entraria em choque com a visão militar de educação. Para o governo ditador, os rumos da educação não deviam ser o popular nem o alternativo; antes, devia ser o tradicional e o conservador. Visto que todos seguiram na mesma direção, a consequência foi o definhamento da educação popular como projeto nacional. Mais que isso, em paralelo, a educação escolar era objeto de debate intenso, em que um dos assuntos eram, justamente, seu financiamento e o *status* institucional da escola elementar e secundária: se pública e gratuita; se privada (confessional) com subvenção do Estado para acomodar alguns e algumas que não podiam pagar.

O debate tratava da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Congresso Nacional, que não só marcaria o fim do governo de Juscelino Kubitschek, mas ainda daria mostra do quanto o problema da educação nacional não se resolvia apenas pela ação interna de instituições afins. Logo, era justificada a iniciativa de educação popular: tradução límpida de que, enquanto uns se *digladiavam no debate* parlamentar para ditarem a orientação maior da educação, outros punham a mão na massa, ou seja, procuravam alfabetizar a massa.

Contudo, não se pôde fazer muito por muito tempo. A partir de abril de 64, “intelectuais comprometidos com a revolução, com o reformismo, ou mesmo com o liberalismo já não serviam, não eram confiáveis”. Na área da educação, foram vistos como subversivos (Freire foi preso, depois exilado).¹⁴⁵

¹⁴³ Góes (2002, p. 14).

¹⁴⁴ Góes (2002, p. 29).

¹⁴⁵ GADOTTI, Moacir. *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez, 1996.

Novos mecanismos foram desencadeados: a repressão se abateu sobre os intelectuais comprometidos com as reformas, e o Estado foi buscar meios de criar novos quadros. [...] A USAID, agência confiável, desincumbiu-se da missão. Os acordos MEC–USAID encerraram essa fase dos movimentos de educação e cultura popular [...] foram destruídos e seus educadores e aliados cassados, presos e exilados.¹⁴⁶

A Ituiutaba, também chegaram os ventos da mudança educacional proposta como ação nacional alinhada nas chamadas reformas de base de João Goulart. A imprensa local se referiu numerosas vezes a ela, em textos diversos: notícias, notas noticiosas, artigos de opinião e outros. Foram referidas em função da reforma relativa ao envio de reservas para o exterior (ed. 1138; 1141); do escopo reformista (ed. 1149); dos benefícios ao país (ed. 1192; 1257; 1259; 1268); da relação com os trabalhadores e seus movimentos de organização (ed. 1241; 1271); de encontros e conferências para debate (ed. 1182); da relação com associações, sindicatos e grupos católicos (ed. 1165; 1192; 1295; 1312; 1313); da relação com a reforma agrária e os problemas do campo, com prós e contras (ed. 1251; 1256; 1257; 1277); da não concretização: votação contrária, desaprovação, tentativas de gerar fatos para barrarem reformas — e até com uso de força armada (ed. 1192; 1204; 1308; 1312). Para citar mais literalmente um caso, vale a notícia de que um deputado federal mineiro — Celso Brant — foi à cidade a fim de tratar das reformas de base e tópicos afins em uma rádio.¹⁴⁷

No cômputo geral, se pode dizer que a *Folha de Ituiutaba* revelava ter simpatia pelo ideário de João Goulart, ou seja, endossava seu governo.¹⁴⁸

Se assim o for, ou seja, dado esse alinhamento, seria o caso de pensar se Ituiutaba não teria sido beneficiada pela planejada campanha nacional de alfabetização de adultos pelo método freireano. [...] Pelo sim, pelo não, fica a incerteza, mesmo que um fato fosse certo: o golpe civil-militar que pôs fim ao projeto de Freire, ao governo de João Goulart, à *Folha de Ituiutaba* (sua última edição data de 25 de março de 1964). A incerteza foi sobre o que seria da educação dali em diante, o que seria da escola de metal Grupo Escolar Governador Bias Fortes [...]. Isso porque, de Magalhães Pinto, sabemos que foi um dos que contribuíram para se acrescentar o adjetivo *civil* ao *militar* quando se faz referência ao golpe (grifo no original).¹⁴⁹

¹⁴⁶ Góes (2002, p. 25).

¹⁴⁷ FOLHA DE ITUIUTABA. *Esteve ontem na cidade o dep. Celso Brant*. Ituiutaba, MG, sábado, 4 ago. 1962, n. 1.196, p. 1.

¹⁴⁸ Ver as edições 1149, 1187, 1188, 1190, 1192 e outras.

¹⁴⁹ SILVA, Beatriz A. R. *Gênese do Grupo Escolar Governador Bias Fortes no Contexto Educacional e Social na “Capital do Arroz” (1959–1971)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2024, p. 97.

De fato, conforme se lê no estudo de Beatriz Silva, em Ituiutaba se expressou o problema do analfabetismo nacional e do desejo de mudanças no sistema de alfabetização para que pudesse ser universal *mesmo*. Na ocasião do plebiscito de 1962, o jornal *Folha de Ituiutaba* encampou a campanha anunciando, com destaque gráfico (figura 1), o que se via como desejo das chamadas classes populares, dentre as quais, viventes e trabalhadores do meio rural.

FIGURA 1. Campanha do plebiscito na *Folha de Ituiutaba* em defesa do voto contrário ao parlamentarismo, 1962¹⁵⁰



¹⁵⁰ Fonte: FOLHA DE ITUIUTAB A. [Anúncio]. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 12 dez. 1962, n. 1.244.

Na leitura da autora, o homem figurado no desenho pode ser associado ao perfil do camponês, central nas demandas de extinção do analfabetismo.

A julgar pelos dentes faltantes, poderíamos adotar o “critério” dos redatores da *Folha de Ituiutaba* e dizer que a figura é a de um camponês nordestino, a exemplo daqueles que passaram a morar na cidade de Ituiutaba. Não por acaso, foi tal camponês um dos alvos das campanhas de alfabetização de Paulo Freire entre o fim dos anos 50 e o começo década seguinte, a exemplo do projeto pioneiro em Angicos, RN, não à toa, cidade de onde saíram muitos com destino à Ituiutaba.¹⁵¹

Tal fração da sociedade existia em abundância no município de Ituiutaba e se imporia ao governo local como massa demandante de serviços urbanos como escola a partir da década de 70. Uma vez na urbe, encontraria escassez não só de vagas em escolas públicas, mas ainda de outras possibilidades de escolarização porque os movimentos de educação se dissipariam sem que fossem substituídos. A tabela a seguir oferece números indicativos desse processo de mudança em que a gente do campo passa a integrar a população urbana.

TABELA 2. Populações do município de Ituiutaba, MG, 1940–70¹⁵²

ANO	POPULAÇÃO		POPULAÇÃO	%	TOTAIS
	RURAL		URBANA		
1940	30.696	88%	4.356	12%	35.052
1950	43.127	81%	10.113	19%	53.240
1960	39.488	55%	31.516	45%	71.004
1970	17.542	27%	47.114	73%	64.656 8

Com base nos dados da tabela, ocorre uma mudança extremada em trinta anos quando se veem a população do campo em 1940 e a urbana em 70. Podemos dizer de um esvaziamento demográfico do meio rural em favor da cidade, intensificado provavelmente de 1965 em diante. Os números endossam, então, nossa argumentação de que na década de 70 tal fluxo de migração se imporia (como problema) ao poder público, em especial a população em idade escolar.

Conforme se lê em Bezerra, Ribeiro e Araujo, esse encontro de uma massa analfabeta ávida por escola com uma cidade sem condições de acomodar a demanda

¹⁵¹ Cf. Silva (2024, p. 92).

¹⁵² Fonte: BEZERRA, Luciene T. S. *Da sombra da magnólia ao porvir do Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado de 1956 a 1971*. 2016. 127 f. Dissertação (mestrado em Educação) — Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016, p. 37. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2016.81>

expôs as contradições entre a economia (local), a política de ideologia nacionalista e a desnacionalização. Seriam parte da base que levou à crise instaurada de 1961 em diante e alimentada por interesses de internacionalismo e autoritarismo militar.

Educação e cultura ocuparam o quarto lugar nas prioridades. Na posição ocupada pelo setor educacional, as verbas previstas somavam 3,4% do produto interno bruto; percentual que contrasta com os 93% previstos para energia, transportes e indústrias de base [...] também se realiza a disseminação do ensino privado, confessional ou não, que concorre com a dimensão pública, seja auxiliando-a ou com ela estabelecendo parceria, seja socorrendo a nascente pressão pela escolarização.¹⁵³

Com efeito, Souza e Silveira articularam ensino escolar e migração em pesquisa sobre a migração de nordestinos para o Triângulo Mineiro com foco na escolarização da mulher migrante. Assim, na cidade considerada “capital do arroz”, era difundida nas rádios e nos jornais a notícia de um novo “Eldorado”. A publicidade estimulou a vinda de pessoas nordestinas para a região de Ituiutaba; destas, conforme Silva, a maioria era analfabeta, vinda de regiões interioranas onde ainda eram fortes hábitos e costumes rudes e rudimentares, arraigados a uma cultura mais rural marcada pela *seca*: carência, escassez, falta do mínimo para viver; de tão severas, as condições obrigavam a ida para outros lugares em busca de uma vida melhor.¹⁵⁴

Nos anos de 1950 e 1960 o acesso à educação pública começava a se expandir, de forma que parte desses migrantes, sobretudo a segunda geração — os filhos dos pioneiros, transporia os muros das novas instituições escolares que se multiplicavam pelos bairros da cidade, mesmo com todos os obstáculos e dificuldades em função de não portarem de forma plena e “legítima” os códigos culturais da região. Por isso também, eram olhados com certa desconfiança já que dividiam o espaço do mineiro, buscando as oportunidades de trabalho, além da expectativa de acesso a serviços públicos que desconheciam no seu local de origem, tais como saúde e educação.¹⁵⁵

Todavia, a entrada na vida escolar da população migrante deve ser vista com cautela em razão da relação entre número de vagas e aumento da população em idade escolar — a “segunda geração”. Ao mesmo tempo, aumentar o número de salas de aula urbanas de Ensino Primário pressupunha que houvesse pessoal docente disponível par

¹⁵³ Bezerra, Ribeiro e Araujo (2017, p. 194).

¹⁵⁴ Silva (1997, p. 193).

¹⁵⁵ SOUZA, S. T.; SILVEIRA, D. L. S. Migrantes nordestinas e escolarização em Ituiutaba, MG (anos 1950–1960). *HISTEDBR* On-line, Campinas, v. 40, n. 1, p. 248, dez. 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/40/art15_40.pdf>.

ocupar as vagas para professor; e ainda havia as escolas rurais do município, maioria absoluta, daí ser destino de muitos/muitas profissionais.

Assim, o “golpe na educação” no ensino normalista público de Ituiutaba, também, atingiu as perspectivas de melhoria na vida educacional em meio a estratos mais dependentes do Estado: a classe trabalhadora, pessoas sem formação profissional, sem trabalho fixo, sobrevivendo na base do improviso na cidade. Esse perfil se adensaria após o golpe, com a ida para Ituiutaba de grande parte das famílias que moravam e trabalhavam no campo, em um novo processo de migração.¹⁵⁶ Ao longo da década, chegaria à cidade levas de adolescentes, moças e moços que, quando muito, tinham feito um ano ou dois do Ensino Primário. Sem escola Normal que fosse mais acessível (pública), a formação docente ficava a cargo de duas instituições particulares, mais tradicionais, e uma instituição escolar de orientação assistencial gratuita, porém limitada. Desse modo, a população que mais precisaria de escola pública elementar e normalista para se profissionalizar foi a que mais sentiria o peso do golpe.

Isso nos leva a uma hipótese: a tendência progressista da vereança local criou condições para não só acomodarem demandas de ensino normalista gratuito — sobretudo porque o município, o estado e a União destinavam emendas e verbas para as escolas particulares; mas também sustentar a reivindicação ao longo da década e sob o regime de governo militar — de poucas concessões ao povo. Dito de outro modo, a criação do Coleio Normal Municipal Noturno — aqui historiado — foi, em alguma medida, o ápice de um processo de reivindicação popular: arrefecida pelo golpe civil-militar, mas mantida a ponto de cooptar o respaldo de vereadores alinhados nas causas da população mais desprovida de meios materiais de vida. As condições da educação pública teriam fortalecido a reivindicação a ponto de se chegar a um grau de pressão, em que a única válvula de escape era a aprovação política da criação de uma escola Normal municipal *noturna*.

¹⁵⁶ Cf. Silva (1997) e Souza e Silveira (2010).

2

Formação docente sob ditadura: ascensão do ensino (Normal) noturno em Ituiutaba

Pode-se dizer que, entre outubro e dezembro de 1968, o governo militar viu a necessidade de pesar a repressão para destacar de vez o sentido da ditadura e das consequências aos contrários que não se calassem nem se aquietassem. Em 13 de dezembro, foi instituído o Ato Institucional n. 5, decreto que concedia poderes quase ilimitados ao presidente da República: fechar o Congresso Nacional e instâncias afins; suspender direitos políticos e *habeas corpus* para crimes políticos; censurar; e outros pontos.¹⁵⁷ É possível que eventos envolvendo estudantes tenham influenciado na decisão de decretar o que foi visto como o mais violento dos atos institucionais. Nos dias 2 e 3 de outubro, houve confronto entre alunos da Universidade de São Paulo e do Colégio Mackenzie; ficou conhecido como “batalha da Maria Antônia”.¹⁵⁸ Em meados

¹⁵⁷ “O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências” — BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Ato institucional n. 5, de 13 de dezembro de 1968*. Brasília, 13 de dezembro de 1968. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm

¹⁵⁸ A “batalha da Maria Antônia” envolveu estudantes de esquerda da Universidade de São Paulo e estudantes de direita do colégio Mackenzie. Houve morte de um secundarista e muitos feridos. O estopim teria sido um pedágio na rua Maria Antônia, perímetro da universidade, a fim de levantar fundos para a União Nacional dos Estudantes. Houve reclamações, bate-bocas e ofensas, evoluídos para ataques com uso de pedra, pau, coquetel molotov; ácido sulfúrico e arma de fogo: o estudante foi morto a tiros. Por fim, a força policial entrou em ação para conter, reprimir e prender; enquanto o governo mandou fechar a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras — ver: LIVRO branco sobre os acontecimentos da Rua Maria Antônia (2 e 3 de outubro de 1968). 2ª. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2018.

de outubro, houve prisão em massa de líderes estudantis reunidos em Congresso da União Nacional dos Estudantes, em Ibiúna, SP.¹⁵⁹

Por outro lado, em outubro o governo militar faria “concessões” no plano da educação ao discutir e promulgar, em novembro, a reforma universitária (lei 5.540). A lei não tratou diretamente do Ensino Normal, mas o deixou subentendido ao reordenar a formação docente e priorizar a reestruturação do curso de Pedagogia no ensino superior. Com a nova legislação, o curso foi fragmentado em habilitações técnicas voltadas à administração educacional e supervisão; se mudou o foco da formação superior, deixando-a distante da prática escolar em níveis iniciais, vale dizer, da formação de professorado primário. Desse modo, a reforma manteve o curso Normal como nível médio/secundário e instância principal de formação para o magistério elementar. À graduação em Pedagogia coube formar especialistas e administradores educacionais.¹⁶⁰

Mudanças na formação normalista ocorreriam de fato dois anos depois, com a Lei de Diretrizes e Bases (lei 5.692/1971), contexto de transição para o viés tecnicista na educação: a diretriz de formar mão de obra e a de eficiência, em detrimento de uma formação escolar voltada à reflexão e à crítica, ao desenvolvimento da capacidade de pensar.¹⁶¹ No intervalo entre as duas leis, também houve concessões de governo em nível estadual/municipal. Em Minas Gerais, a lei 5.041, de 25 de novembro de 1968 autorizou a criação de um curso Normal noturno na cidade de Manhumirim; cerca de um mês antes, havia sido criado o de Ituiutaba — aqui historiado. Eram abertas, então, possibilidades de acesso à escola normalista, à formação profissional docente, “por meio de iniciativa do governo municipal”,¹⁶² conforme diz Moraes ao se referir ao caso de Ituiutaba. Além disso, essa quase simultaneidade da criação dos cursos parece nos dizer de uma demanda que se impunha ao governo de Minas Gerais em regiões

¹⁵⁹ O Congresso da União Nacional dos Estudantes foi realizado em um sítio em Ibiúna, SP, e representou um dos momentos mais emblemáticos da resistência estudantil à ditadura militar. Cerca de mil estudantes se reuniram de forma clandestina para debater a redemocratização; descoberto, foi interrompido em 12 de outubro, por uma operação policial violenta: prisão em massa. O episódio é lembrado hoje como marco de coragem e sacrifício, memória testemunhal da luta pela democracia frente à violência estatal — PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA. Comissão da Verdade. *Do golpe ao congresso de Ibiúna* (1964 – 1968) [depoimento de Tomás]. “Memórias do movimento estudantil”.

¹⁶⁰ Cf. BRASIL. *Lei 5.540*, de 28 de novembro de 1968. Brasília: Presidência da República, 1968.

¹⁶¹ Moraes (2014). Em sua tese, Andréia Moraes enfocou o ensino Normal em Ituiutaba, inclusive a escola aqui historiada. Não por acaso, valemo-nos de seu estudo para construir esta apresentação da escola, pois o estudo dela é bastante informado e fundamentado com fontes variadas; embora tenha intenção mais panorâmica, enquanto esta tese enfoca a escola em si e com base em especial em uma visão individual da escola, ainda que acrescida de perspectivas coletivas.

¹⁶² Moraes (2014, p. 134).

importantes: Zona da Mata e Triângulo Mineiro; e talvez uma demanda advinda do povo e viabilizada por seus representantes na Câmara de Vereadores.

Assim, neste capítulo procuramos expandir a história escrita até agora sobre o Colégio Normal Municipal Noturno de Ituiutaba como contribuição a uma *história total* dessa instituição (se isso for pertinente). Retomamos achados e procuramos acrescentar elementos que desenvolvem o que se disse sobre tal instituição, a exemplo de certa condição do curso: ser parte de uma municipalização dos níveis educacionais elementares e secundários.

2.1 Movimento negro e a municipalização do ensino

Em seu estudo sobre o ensino noturno em Ituiutaba, Claudia Cury Vilela situa a discussão sobre a educação municipal na década de 1940, quanto Anísio Teixeira fez a defesa da autonomia dos municípios — a responsabilização do município pelo Ensino Primário —, mas em colaboração com o governo federal e demais entes afins. Na segunda metade do decênio seguinte, fez campanha para municipalizar o Ensino Primário, até em congresso dos municípios. A tese de municipalização de Teixeira foi vista como representativa de avanço na ideia de descentralização, já inscrita no *Manifesto dos pioneiros da educação nova*, que ele e outros assinaram e que já rechaçava o fato de o Primário público ser centralizado pela União. Disso se infere que, em 1957, Teixeira defendia ideias de duas décadas antes. Ainda segundo Vilela, a ideia de municipalizar foi cogitada em resenha da obra *A educação nacional* (1924), de Mário Pinto Serva. O texto destacou posições associáveis a ideias de dever do município quanto a prover escola elementar *ao povo*.¹⁶³

Contudo, tal qual disse a autora, a tese de Teixeira teria de esperar, pois não se concretizou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 4.024/dez. 1961); esta “não inclui os municípios como sistema próprio de ensino”, como uma “ação municipalista maior”.¹⁶⁴ Em outras palavras, ficaria a cargo de cada município a oferta de educação escolar à sua população, conforme o caso de Ituiutaba, onde o Legislativo atuou para se criar uma escola primária noturna na década de 1930. Ela surgiu no

¹⁶³ VILELA, Cláudia O. C. *Escola noturna Machado de Assis*: primeira instituição municipal de ensino primário noturno da cidade de Ituiutaba, MG (1941 1960). 2011. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

¹⁶⁴ Vilela (2012, p. 63).

momento mesmo em que, após se ajustar aos contextos político-administrativos impostos pela Revolução de 1930 e pelo Estado Novo, o município de Ituiutaba começava a ser desmembrado, com a emancipação de seus distritos a partir de 1948, ou seja, a criação do município de Santa Vitória (até 1962 seriam emancipados mais três municipalidades).¹⁶⁵

Assim, logo após o desmembramento distrital, o município voltou sua atenção ao ensino noturno, porque este teria as condições necessárias à alfabetização de adultos trabalhadores — questão central nos anos desenvolvimentistas vividos pela nação. A escola primária de ensino noturno seria imprescindível à esfera educacional municipal e regional, pois o distrito-sede — a cidade de Ituiutaba — tornou-se polo comercial da microrregião do pontal.¹⁶⁶

Todavia, a escola noturna referida fugia às intenções nacionais, pois se voltou à escolarização de adultos, com oferta do Ensino Primário. Mais que isso, tinha origens associadas ao movimento negro que, nos anos 1930, se espalhou de São Paulo para Minas Gerais, a ponto de se instalar com vigor em Ituiutaba. Como diz Vilela, a “história dessa escola [...] permite entender que parte da institucionalização da escolarização noturna no interior mineiro — Ituiutaba — foi fomentada por movimentos sociais”.¹⁶⁷

À luz do memorialista de Ituiutaba Hélio Benício de Paiva, Vilela diz que em 1888 havia cerca quatrocentos escravizados na região do rio Tejuco, que passa pelo município e banha a cidade, os quais, uma vez livres, se organizariam coletivamente em defesa de seus direitos de cidadania. Afinal de contas, o Estado nada fez além de assinar a lei que cessava o regime escravista. Seguramente, deve lhes ter parecido clara a ideia que a associação de interesses tinha mais chances de efetivar mudança de condutas, atitudes e modos de agir de quem a compunha; tal qual um processo de educação para vida. A mudança era central para se consolidar um movimento sólido e consistente na luta por benesses sociais.

Evidentemente, oportunidades escolares regulares estiveram na pauta de reivindicações como via de acesso a condições de vida mais favoráveis e confortáveis. Conforme diz Vilela, foi a Frente Negra Brasileira a força de reorientação das

¹⁶⁵ Vilela (2012); INSTITUTO BRASILEIRO DE PESQUISA E ESTATÍSTICA. Ituiutaba (MG). In: _____. *Enciclopédia dos municípios brasileiros*. Rio de Janeiro: IBGE, 1959, v. 25, p. 304–9. https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_25.pdf.

¹⁶⁶ Vilela (2012, p. 89).

¹⁶⁷ Vilela (2012, p. 53).

aspirações do povo, sobretudo de “desenvolvimento moral e intelectual”, para o qual a educação seria um passo *sine qua non*; “ela defendia uma escola coletiva para pessoas negras porque o ensino então difundido nas escolas privilegiava a maioria da população branca”.¹⁶⁸ No Triângulo Mineiro, essa força se traduziu em um braço do movimento chamado Legião Negra, que se fez presente em Ituiutaba e já em 1937 conseguiu articular com o governo local a chancela para criar a Escola 13 de Maio, a ser destinada às demandas da população negra trabalhadora, até então carente de oportunidades de escolarização (tanto quanto demais estratos da classe trabalho).¹⁶⁹

2.1.1 *O município e a apropriação da escola primária noturna*

Conforme a descrição de Vilela, a escola “Começou a funcionar precariamente, com professores voluntários e em espaço cedido pelo Grupo Escolar João Pinheiro”;¹⁷⁰ e, se oferecia oportunidades a quem não tinha, também oferecia “motivo” à adoção de discursos populista-paternalista pelo poder público local e seus toques de autoritarismo. Não podemos nos esquecer: até 1945, governos de estados e municípios seguiam diretrizes de um poder centralizador. Ainda assim, não se pode negar a atitude de colaborar para a organização social e política das camadas populares representadas pela população negra, mesmo sob o risco da apropriação populista. Por outro lado, em 1940 a população negra do município somava mais de 10% do total, taxa expressiva e aberta à ação da Legião Negra em prol do esclarecimento sobre reivindicação e direitos, sobre ser partícipe ativo e efetivo na vida urbana.¹⁷¹

Ainda assim, a escola não sairia dos interesses no plano político municipal, em especial seu nome, que a fixava como conquista popular, e não de político. Em 1941, o prefeito de Ituiutaba decretou (decreto-lei 73) a criação da Escola Municipal Machado de Assis, de Ensino Primário. A rigor, o que fez dar outro nome à Escola 13 de Maio e assumir sua administração e seu financiamento.

Não encontramos registros oficiais sobre a mudança de nome; mas cremos que, no contexto político-histórico da instituição em Ituiutaba e no momento centralizador que o país vivia, a mudança tenha sido feita para diluir o movimento que demandou a escola, pois esta foi incorporada pelo município; e mais: talvez tenha sido uma tentativa de

¹⁶⁸ Vilela (2012, p. 55).

¹⁶⁹ Vilela (2012).

¹⁷⁰ Vilela (2012, p. 96).

¹⁷¹ Vilela (2012).

desqualificar o movimento e, ante o reconhecimento como instituição pela prefeitura, de ter mais controle sobre ela.¹⁷²

Esperamos que essas considerações apontem a relação da escola noturna com o poder local de Ituiutaba: ao assumir estrategicamente a escola, a prefeitura passava a ter o poder de acompanhar a aplicação/recepção de conteúdos, condutas individuais e coletivas, discursos. Disso se pode inferir certo rompimento da escola com o ideário libertário inscrito em suas origens; por outro lado, novos vínculos se estabeleciam com o envolvimento da vereança em sua existência. É o caso de Rodolfo Leite de Oliveira, vice-prefeito no momento do golpe — vale lembrar.

FIGURA 2. Retrato de Rodolfo Leite de Oliveira, político de Ituiutaba (1959–63; 1963–6)¹⁷³



Oliveira foi convidado a paraninfar a turma que concluiu o primário na escola Machado de Assis em 1959; e, dada essa presença na escola, foi entrevistado por Vilela como personagem importante. No que disse a ela, fez afirmações sobre a luta da diretora — Maria de Barros — para manter a escola ativa e sobre a importância da escola para a

¹⁷² Vilela (2012, p. 56).

¹⁷³ FONTE: FOLHA DE ITUIUTABA. *Balanco dos trabalhos da Câmara em 1961*. Ituiutaba, MG, sábado, 23 dez. 1961, n. 1142, p. 8.

população — “muito importante... principalmente quando era noturna”. Mas era “um caso especial”, suscetível ao jogo político, em que se cogitou fechar porque “Não queriam o curso noturno” em razão das conexões familiares entre a diretora e Daniel de Freitas Barros, vereador e deputado estadual ligado ao Partido Trabalhista Brasileiro, então oposto à União Democrática Nacional e ao Partido Social Democrata.¹⁷⁴ Até 1966, a Machado de Assis seria “a única escola municipal, na esfera urbana”.¹⁷⁵

Isso nos leva a uma hipótese: a tendência progressista da vereança local criou condições para não só acomodarem demandas de ensino normalista gratuito — sobretudo porque o município, o estado e a União destinavam emendas e verbas para as escolas particulares; mas também sustentar a reivindicação ao longo da década e sob o regime do governo militar — de poucas concessões ao povo. Dito de outro modo, a criação do Colégio Normal Municipal Noturno foi, em alguma medida, o ápice de um processo de reivindicação popular, arrefecida com o golpe civil-militar, porém mantida a ponto de cooptar o respaldo de vereadores alinhados nas causas da população mais desprovida de condições materiais de vida. Tiveram força para criar uma escola normal do município.

Esse entendimento se constroi aqui pela recomposição de elementos do processo educacional em que ocorreu esta mudança: se foi de *um* curso Normal privado/confessional a *três* cursos, sendo dois noturnos, dos quais um municipal. À luz de estudos que abordaram tal assunto, tentamos agrupar e sintetizar construtos dispersos em uma unidade sobre a evolução do colégio Normal; mas o fazemos com acréscimos de informações e interpretações próprias a esta tese para desvelar ângulos não vistos ou notados de forma mais superficial em função das intenções de estudo, sobretudo as relações entre formação normalista e demanda por docentes para o Ensino Primário.

2.2 O ensino normalista em Ituiutaba

Podemos inferir do que foi dito antes sobre as escolas normais da região que, até 1925, pessoas de Ituiutaba interessadas em fazer o Normal público tinham na escola de Uberaba uma opção mais tradicional e, a partir 1926, uma opção mais próxima: o curso

¹⁷⁴ Vilela (2012, p. 118).

¹⁷⁵ Vilela (2012, p. 99).

Normal do Ginásio de Uberabinha (Uberlândia), iniciada em 1925.¹⁷⁶ Mas, embora fossem próximas e públicas, havia a permanência do alunado forasteiro nas duas cidades durante o tempo regimental; o que supunha custos com que nem todas as famílias tinham de condições de arcar.¹⁷⁷ A consequência foi a alimentação de um perfil social para a/o estudante normalista de Ituiutaba: ter origem em famílias de certa condição econômica; ao mesmo tempo, se iniciava a dissipação de outro perfil: a origem de quem era docente com diploma e atuante.

[...] nas primeiras décadas do século XX, a origem dos professores diplomados para atuarem no município e na região esteve condicionada à imigração de professores com formação em Escolas Normais e Institutos de Educação, situadas em Belo Horizonte e em outras capitais como as do Rio de Janeiro e de São Paulo e de cidades de grande porte como Campanha.¹⁷⁸

Não demorou até que educadores (donos de escola) apostassem em Ituiutaba como lugar promissor para um curso Normal. Um deles foi Álvaro Brandão de Andrade, fundador do Instituto Marden. Seguramente ele viu uma demanda por salas de aulas de Ensino Primário e Normal a ser suprida no município.¹⁷⁹

2.2.1 *Do primeiro curso Normal à ascensão da formação normalista à noite*

Em 1935, Andrade abriu as portas do seu instituto. Na posição de “instituição de ensino laica e particular” de referência na cultura escolar da sociedade, marcou “a vida de muitos ituiutabanos, influenciou no modo de atuação de muitos educadores e

¹⁷⁶ GUILHERME, Willian D. *A educação e o progresso: o Gymnasio de Uberabinha e a Sociedade Anonyma Progresso de Uberabinha (1919–1929)*. 2010. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

¹⁷⁷ Texto do jornal *A Tribuna* de Uberlândia expressou as dificuldades não só financeiras, mas ainda de formas de transportes entre essa cidade e outras de onde partiriam moças e moços para fazerem o curso Normal. Lê-se: “Para provar-se que a Escola Normal de Uberabinha é um estabelecimento destinado a preencher uma grande deficiência basta atentar no fato de que quase todas as senhorinhas deste e de outros municípios do triângulo e Goiás vão buscar o seu diploma em Campanha, neste Estado. São três dias enfadonho de viagem. São dispêndios que sacrificam a economia de qualquer chefe de família sem se falar no empecilho em que se vêem outros tantos que desejam educar as suas filhas e cujas posses não permitem. A Escola Normal de Uberabinha vem dotar a nossa região de um fenômeno econômico, ao mesmo tempo que de um fator instrutivo da primeira ordem. Ela servirá a dois Estados, tal é o nosso entreposto minas-goiano. Ela facilitará dentro de quatro anos, a manutenção de muitas mocinhas pobres e estudiosas que existem nesta cidade e em outras que nos circundam. *A Tribuna*. Ensino normal. Uberlândia, MG, 22 fev. 1925, n. 280 *apud* Guilherme (2010).

¹⁷⁸ Moraes (2014, p. 141).

¹⁷⁹ Moraes (2014).

educadoras do município”.¹⁸⁰ O instituto surgiu antes do curso Normal, ou seja, foi instalado em outubro de 1933, para ficar ativo até o fim da década de 1970.¹⁸¹

[...] Dr. Álvaro [Brandão de Andrade] funda o INSTITUTO “MARDEN” (com o curso primário). A secretária, professora e diretora do internato era sua esposa, inseparável colaboradora dona Alaíde Macedo de Andrade. Em 1934 é iniciado o então curso primário, e em 1935 aconteceu o funcionamento do Curso Normal. Em 1937 a Escola Normal é reconhecida pelo decreto 941 de 29/07/1937, e tem-se aí a primeira turma dos concluintes do referido curso. Em 1942 formou-se a primeira turma do curso Ginásial. Em 1951 iniciava-se o funcionamento do Curso Noturno com a denominação de Colégio Comercial “Barão de Mauá”, com os seguintes cursos: Ginásial, Comercial e Técnico em Contabilidade, sendo a primeira turma concluinte em 1953. Este curso muito ajudou, *beneficiando todos aqueles que não podiam estudar durante o dia* (grifo nosso).¹⁸²

O relato sugere que o dono do instituto procurou explorar modalidades várias de ensino escolar: Primário, Ginásio e profissional (Normal e técnico-profissional), dentre outras. Ao mesmo tempo, vislumbrou outros públicos, como pessoas da classe trabalhadora com oferta de ensino noturno, tal qual argumenta Moraes.

A Escola surgiu da necessidade de oferecer aos alunos egressos do Grupo Escolar João Pinheiro a oportunidade de continuar os estudos. As atividades do Instituto Marden iniciaram em 1933, com um curso de adaptação com duração de dois anos, que se destinava a preparar alunos para ingressarem no Curso Normal.¹⁸³

Portanto, do que diz a autora, se pode derivar que, ao surgir, o instituto já presumia a oferta de ensino Normal; afinal de contas, se preocupava em preparar turmas — e em ritmo intenso, haja vista a formatura já em 1937, que lhe dava o reconhecimento oficial de um decreto (reconhecimento do diploma). Já se formava a primeira turma da então chamada Escola Normal Dr. Benedito Valadares, homônima do governante que o assinou o decreto de criação.

Conforme se lê no estudo de Moraes, a escola particular mantida à custa de pagamento de mensalidades oferecia “bolsas de estudos gratuitas para mais de 100 alunos, anualmente”. Era favorecida a prole de estratos da população que não tinha a menor condição de pagar mensalidades. Mas havia uma condição: assumir a monitoria em turmas sendo alfabetizadas, ou seja, atuar profissionalmente na escola sem

¹⁸⁰ Moraes (2014, p. 18).

¹⁸¹ Moraes (2014).

¹⁸² Moraes (2014, p. 149).

¹⁸³ Moraes (2014, p. 143).

remuneração. Moraes entrevistou “ex-alunas do Curso Normal”, e elas deixaram “entrever o panorama do município em relação à falta de professores e a atuação das alunas bolsistas, ainda muito novas, muitas vezes imaturas, *trocando seu trabalho pelo seu estudo*” (grifo nosso).¹⁸⁴

Até 1970, o Instituto Marden, como instituição matriz, ocuparia o lugar do poder público na oferta de educação pública e gratuita a todos os cidadãos. Atendeu quem podia pagar com Ensino Primário, Ginásio e Normal (secundário); a quem não podia, atendeu em alguma medida.

Um ano após a formatura da primeira turma normalista de Ituiutaba, foi fundado o Colégio Santa Teresa, outra instituição particular que viria a oferecer Ensino Normal, , ainda no vácuo deixado pelo poder público. Foi criado em 1938, por irmãs da congregação scalabriniana e instalado em prédio da prefeitura, após reforma e adaptação. Sua concretização contou com o empenho de várias pessoas da comunidade religiosa (são Borromeu), dentre as quais, Olegária Ribeiro Chaves, “educadora e religiosa da cidade”, além de “proprietária de uma pequena escola particular”, então em processo de desativação. Em arranjo com a prefeitura, ela conseguiu transferir a escola e seu alunado para o Santa Teresa. Segundo Moraes, o colégio seguia moldes católicos: formar a mulher para ser esposa, mãe e divulgadora da fé cristã.¹⁸⁵

O início das atividades da escola deu-se de forma simples, até mesmo rudimentar, incluindo visitas domiciliares das irmãs para efetuar as primeiras matrículas. A escola manteve seu funcionamento, no prédio adaptado até 1954 e, apesar das dificuldades iniciais o número de alunas foi sempre crescente.¹⁸⁶

Todavia, a construção de seu edifício próprio, de dois pavimentos, procurou atender a exigências de higiene e pedagógicas. Eram oito salas de aula, quatro salas especiais, dependências da administração, biblioteca, dormitórios, enfermaria, auditório, capela e alunas, praça de esporte, campo de jardinagem e horticultura, piscina, dentre outras instalações. Funcionariam os cursos: Primário, Ginásio e Normal, além de Economia Doméstica e de Belas Artes.²⁰⁷

¹⁸⁴ Moraes (2014, p. 148).

¹⁸⁵ OLIVEIRA, Lúcia H. M. M. *História e memória educacional: o papel do Colégio Santa Teresa no processo escolar de Ituiutaba, Triângulo Mineiro MG (1939–1942)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003, p. 103.

¹⁸⁶ Moraes (2014, p. 135).

A construção deste novo prédio que abrigaria a Escola Santa Teresa necessitou da ajuda da população ituiutabana. A campanha financeira foi promovida por uma comissão de senhoras da sociedade e amplamente divulgada pela imprensa local.¹⁸⁷

As palavras de Moraes parecem nos dizer de uma demanda por escola que não cessava e em que havia expectativa e desejo, disponibilidade de meios materiais e disposição para agir se fosse necessário. Se alguém se propusesse a criar e fazer funcionar mais uma escola confessional (para moças), então a sociedade agiria de prontidão, reuniria esforços em vários sentidos e setores para concretizá-la; pagaria duplamente: para que existisse como lugar e para que funcionasse como instituição.

Dentre os setores que atenderam ao apelo das senhoras, podemos colocar o jornal *Folha de Ituiutaba*, importante para noticiar fatos associados à escola, tais como a inauguração do curso Normal.

De há tempos que Ituiutaba ultrapassou sua fase embrionária no setor da educação, tendo entrado definitivamente no ciclo evolutivo da formação cultural de nossa mocidade. Assim é que de ano para ano alcança novas conquistas relativas ao ensino. Ainda agora, por ato do Governador do Estado, Ituiutaba foi enriquecida com a criação de mais uma escola normal e que se acha em funcionamento anexa ao colégio Santa Tereza. [...] vale salientar aqui o esforço do Prefeito [...] no sentido de desembaraçar o mais rápido possível [no governo estadual] os papéis relativos à criação da escola. [...] também o nome do deputado Dr. Omar Oliveira Diniz [...]. A Escola Normal Santa Tereza foi instalada no dia 7 do corrente [mar. 1955], em solenidade presidida pelo Pe. Waldemar Darcie, diretor do Ginásio São José [...] estiveram presentes às solenidades [também] professores do estabelecimento, o representante desta Folha, alunos do 4.º ano do Ginásio São José e as alunas da Escola Normal Santa Tereza, em número de 12, inicialmente.¹⁸⁸

Nesse caso, podemos dizer que, além da sociedade civil, o poder público se envolvia na consecução dos projetos e propósitos para uma escola Normal particular quando mal havia uma escola municipal de Ensino Primário. Devemos nos perguntar por que o prefeito não se empenhava igualmente para obter ajuda do governo estadual em prol de uma escola Normal pública.

De acordo com Moraes, a nova escola Normal teve dificuldade para compor o corpo docente por falta de profissionais com a formação necessária, a exemplo de curso em “Escola de Filosofia para ministrar as disciplinas”. A solução foi recorrer “à boa

¹⁸⁷ Moraes (2014, p. 135).

¹⁸⁸ FOLHA DE ITUIUTABA. *Mais uma escola Normal em Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, sábado, 12 mar. 1955, n. 705, p. 6.

vontade e espírito de colaboração de dignos funcionários e profissionais dos vários sectores de atividade liberal de Ituiutaba” para formar um quadro professoral que, apesar de não ter “registro oficial”, tinha “cabedais de conhecimentos e acima de tudo senso de responsabilidade”.¹⁸⁹ O quadro a seguir lista nomes e disciplinas respectivas para o curso Normal da Escola Santa Teresa.

QUADRO 2. Nomes de docentes e disciplinas do curso Normal do Colégio Santa Teresa de Ituiutaba, MG, 1956¹⁹⁰

DOCENTE	DISCIPLINA
<i>Religiosos</i>	
Alcides Spolidoro, padre	Religião, Psicologia e História da Educação
Mário Chudzik, padre	Matemática
Maria José Vasconcelos, irmã	Música, Português e Ciências
M. Alzira Slomp, irmã	Artes Aplicadas
<i>Docentes</i>	
Sara Feres, normalista	Desenho
Neiva Marila Leite, normalista	Metodologia
Sumaia Bittar, normalista	Educação Física
<i>Profissionais liberais</i>	
José Feres, médico	Anatomia e Filosofia Humana
Antônio Cabral, médico	Puericultura

Desse quadro de nomes, podemos dizer que docentes de formação religiosa assumiram disciplinas elementares do curso — “pedagógicas”; e normalistas e médicos assumiram matéria “pedagógico-complementares”.¹⁹¹ A rigor, não podemos dizer de uma formação teórico-pedagógica; esta apenas se esboça nas matérias de Psicologia e Puericultura. À ênfase da formação parece ter sido mesmo no conteúdo disciplinar para o Ensino Primário: na formação de docentes de língua portuguesa, matemática, ciências e desenho. Por outro lado, a presença de médico como professor nos induz a pensar em uma formação marcada por uma visão mais biológica do desenvolvimento do ser

¹⁸⁹ Moraes (2014, 157).

¹⁹⁰ FONTE: dados Moraes (2014, p. 157) — quadro elaborado por Marina Baduy. Moraes se embasa em edição do *Correio do Pontal* de 28 de junho de 1956.

¹⁹¹ Nos dados de Moraes (2014), ela atribui aos profissionais liberais o atributo “dr.”, que constamos, pelo jornal *Folha de Ituiutaba*, ser sinônimo de médico, e não de advogado, tal qual podia ser. Às docentes, a autora nada atribui; uma delas é mãe da professora Betânia Laterza, orientadora desta tese. Segundo ela, por informação oral, em 1955 sua mãe tinha apenas o curso Normal, feito em escola Normal de São Paulo reconhecida nacionalmente pelo nível elevado da formação. Seguramente, isso a credibilizou a assumir a disciplina de Metodologia. Sobre as duas outras professoras, não pudemos rastrear informações sobre a formação delas, mas intuimos que tivessem perfil similar ao de Neiva Marila — eram moças de Ituiutaba, onde a oferta de curso superior era nenhuma até 1970.

humano, enquanto padres trariam uma visão mais católica da psicologia, porém suscetível de convergir para o entendimento médico. Se assim for, então se pode pensar que outras matérias relativizassem um pouco essa perspectiva mais biológica, a exemplo das artes, da música e do desenho.

Seja como for, até 1971, foi a Escola Normal do Colégio Santa Tereza a instituição responsável por preparar a docência do município; ainda que destinada a uma minoria, tal qual diz Moraes.

Muitas jovens, apesar da vontade, não conseguiam prosseguir nos estudos mesmo quando conseguiam bolsas de estudo pois outros custos além das mensalidades se faziam presentes [...] Assim [...] continuavam a exercer a profissão sem o diploma de normalista por dois fatores: não tinham condições financeiras de pagar a formação nas escolas particulares do município e precisavam trabalhar para se sustentar.¹⁹²

Aos fatores ditos pela autora, podemos adicionar o tempo de estudo, pois trabalhar como professora pressupunha ocupar as horas de atividade diurna lecionando; ou seja, mesmo que algumas professoras leigas pudessem até pagar pelo curso, lhes faltaria tempo “livre” para estudarem.

Parte do problema pode ser dita como resolvida em alguma medida a partir de 1960, quando a comunidade espírita reunida em torno da União da Mocidade Espírita de Ituiutaba se empenhou para abrir um curso normalista (já havia fundado e erguido o Educandário Ituiutabano). Conforme Moraes, o curso era parte das ações do grupo em um dos “períodos mais fecundos durante as décadas de 1950 e 1960”, de “construção de algumas obras assistenciais que auxiliaram a promoção da própria cidade nos meios mais carentes”.¹⁹³ Com “centros espíritas e associações”, aprofundaram a atuação social e educacional em meio à população despercebida pelo Estado: “os pobres, os doentes mentais, os anciões abandonados, os órfãos, os jovens e as crianças sem instrução”.¹⁹⁴ Em fevereiro de 1958, foi inaugurado o prédio que abrigaria o educandário.

¹⁹² Moraes (2014, p. 158).

¹⁹³ Moraes (2014, p. 107).

¹⁹⁴ Frattari Neto (2009, p. 71).

O ideal de educação escolar espírita entraria o ano de 1965 sob uma nova direção: a de um professor graduado em Direito e que cursava Psicologia.¹⁹⁵ Ele firmou o *status* de escola aberta e acolhedora de pessoas sem condições de estudarem de outra forma, inclusive estudantes expulsos de instituições tradicionais, conforme se lê em Moraes.¹⁹⁶ Procurou ampliar as opções educacionais instalando o curso Normal, ou seja, “uma sala de magistério”, que de início acomodaria concluintes do Ginásio do próprio educandário. Seguramente não por acaso, a sala de aula normalista foi aberta de início na escola Machado de Assis, onde a primeira turma teria tido aulas até que fosse instalada uma sala no educandário (cerca de dois a três meses).¹⁹⁷

Os estudos feitos até aqui sobre tal curso não informam sobre o funcionamento provisório do curso Normal na escola municipal: se era de dia ou de noite, visto que a escola era originalmente noturna; quem era o corpo docente; e o número de estudantes. O que se diz é que tinha a disciplina Psicologia da Educação lecionada por uma professora voluntária entre 1968 e 73, Ana Maria Pereira dos Santos Melo.¹⁹⁸ Por outro lado, foi referido o caso de uma professora que se formou no Ginásio e Normal do educandário entre 1960 e 67, o que quer dizer que foi da primeira turma normalista — Nauri Sônia Melo Claudino,¹⁹⁹ nasceu no meio rural (1944), se mudou para a cidade, se formou e voltou a morar na roça após se casar (não se sabe se trabalhava como professora rural).²⁰⁰

À parte as dúvidas sobre o ensino Normal noturno no educandário, é certo que surgiu com o Colégio São José, criado por padres estigmatinos, que viram espaço para mais uma escola confessional na sociedade local. A instituição ofertava Ensino Primário de orientação católica e disciplinar, o que atraía uma maioria de famílias católicas e abastadas. “O desejo dos fazendeiros e dos comerciantes locais era ter um colégio que servisse de internato e externato para atender à juventude masculina da época, assim os pais não precisariam enviar seus filhos para estudar em Uberaba ou Uberlândia”.²⁰¹

¹⁹⁵ Frattari Neto (2009).

¹⁹⁶ Moraes (2014).

¹⁹⁷ Moraes (2014, p. 161). A autora cita a fala de Regina de Souza Marques Almeida, que compôs a primeira turma do curso Normal noturno.

¹⁹⁸ Frattari Neto (2009, p. 88).

¹⁹⁹ Frattari Neto (2009).

²⁰⁰ Frattari Neto (2009).

²⁰¹ PACHECO, Simone B. N. *Colégio São José: gênese e funcionamento da escola dos estigmatinos em Ituiutaba, MG (1940-1971)*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012, p. 84.

Em 1947, via “portaria 609 de 30 de dezembro”, foi formalizado o curso Ginásio, que levou à mudança de nome da escola para Ginásio São José, aberto a matrículas de meninas e meninos. Na primeira metade da década de 1950, se desdobrou o processo de construção de prédio próprio, em que foram marcantes esforços da sociedade civil mediante contribuições. Mas foi demorado o processo “por motivos superiores à vontade dos padres, devido à falta de terreno e maquinário”, ou seja, dadas as dimensões do projeto: edifício para acomodar alunado de novecentos estudantes.

Uma vez terminada, a escola ofertaria Ensino Primário, Ginásio, Científico e Comercial. As matrículas, mistas, se avolumaram a cada ano, com estudantes não só de Ituiutaba. Além das mensalidades, a escola recebia subvenção municipal para manutenção do Ensino Primário em troca de bolsas de estudo para alunos que não tinham condições materiais de pagar.²⁰² Cerca de dez anos após ser inaugurado, foi lançado um novo cursos profissionalizante: o Normal, instalado como anexo ao colégio e para funcionamento *noturno*. Com início presumida para 1967, em fevereiro a diretoria veio a público informar, mediante um “Aviso aos estudantes” publicado em jornal, que as matrículas estavam abertas.

AVISO AOS ESTUDANTES[:] A Diretoria do Colégio São José avisa: 1 – Estão abertas as matrículas para os cursos: Primário[,] Ginásio[,] Comercial[,] Científico[,] Técnico de contabilidade[,] Dactilografia. 2 – Neste ano começará a funcionar o 1º ano do CURSO NORMAL NOTURNO. 3 – Todos os cursos do Colégio serão mistos, tanto o primário como o ginásio. 4 – As transferências serão expedidas só durante o mês de fevereiro. 5 – Os exames de admissão (segunda chamada) serão efetuados nos dias 20 e 21 de fevereiro. 6 – Os exames de segunda época serão prestados nos dias 14 e 15 de fevereiro. Para maiores esclarecimentos, informar-se na secretaria do Colégio. A Diretoria do Colégio São José (maiúsculas no original).²⁰³

A mensagem foi direta e informativa; teve o tom, não da linguagem publicitária (do elogio, do adjetivo), mas sim do edital. Parece haver um senso de pragmatismo e rigor, como na numeração dos itens (à moda de um comunicado oficial e autoritário) e na delimitação de prazos rígidos. Isso reforça a ideia de instituição organizada e disciplinada, própria do ambiente escolar da época. Quanto aos atributos da escola, já

²⁰² Pacheco (2012).

²⁰³ COLÉGIO SÃO JOSÉ [Diretoria]. Aviso aos estudantes. *Cidade de Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, 18 fev. 1967, s. n, s. p. O texto foi transcrito de recorte de jornal pertencente ao acervo da Fundação Cultural de Ituiutaba citado por Moraes (2014, p. 167).

era de conhecimento do público-alvo: a elite. O prestígio do *nome* São José já bastava como fator de atração.

Contudo, podemos derivar alguns sentidos das entrelinhas, em especial um desejo de ampliar o alcance da escola pela abertura a um público que não era parte da elite e carecia de formação, não importava se em escola confessional. Daí ser endereçado aos estudantes, e não às famílias (vide o caso de matrícula de crianças na faixa etária 5 anos). Se assim for, então podemos pensar que a instituição sinalizava uma abertura a quem trabalhava e desejava melhorar o *status* socioprofissional entrando no setor educacional. Seguramente, a direção deve ter vislumbrado uma demanda para docência primária e resolveu apostar ainda mais na formação docente, essencial para sustentar a expansão do Ensino Primário.

Podemos dizer que se tratava de um público distinto da elite que destinava sua prole aos estudos no ginásio. Além disso, a diversificação da oferta de cursos nos diz de uma tentativa de cobrir todas as frentes possíveis de formação da juventude, com cursos que levavam ao ensino superior (Científico = preparação para carreiras de prestígio); cursos que atendiam às necessidades do mercado de trabalho urbano em crescimento (Comercial/Técnico); e cursos para atender às do setor educacional (“Normal”).

Sabemos que a separação entre alunas e alunos foi traço característico da educação escolar religiosa no país e o qual grupo escolar veio dissipar na escola pública. Nesse sentido, quando lemos o destaque informativo de que os cursos “serão mistos”, entendemos como indício de que o Ginásio São José se valia do ensino misto como diferencial de modernização, de adequação a diretrizes pedagógicas defensoras da não separação rígida entre os sexos. A um alunado já adulto — caso se veja o trabalho como indicativo de vida adulta —, é possível que essa *separação confessional* enfrentasse resistência (na mesma proporção com que gerava adesão de pais e mães).

Com efeito, o destaque com maiúsculas na menção ao curso Normal noturno nos diz que importava à diretoria divulgá-lo mais, como a novidade. Com isso, podemos pensar que a mensagem evocou um corpo estudantil não só capaz de ler jornal, mas que o fazia com alguma regularidade, porque tinha condições mínimas de fazê-lo: seja a capacidade avançada de ler e escrever ou o ambiente laboral como lugar de presença de meios de comunicação e de circulação de notícias. Caso faça sentido que o direcionamento às famílias implicava chegar a quem tem o poder econômico e

decisório, então seria sensato pensar que estudantes que trabalhavam tinham algum poder de pagar e de decidir pelo que pagar.

Sobre a primeira turma de normalista noturna, há duas informações com endosso acadêmico: 1) Lúcia Helena de Medeiros Oliveira diz que se iniciou com “11 alunas, filhas das mais renomadas famílias tijucanas”;²⁰⁴ 2) Moraes, citando o jornal *Cidade de Ituiutaba* de “18 de fevereiro de 1967”, descrever que a primeira turma “contou com a matrícula somente do sexo feminino, em número de 24 alunas”²⁰⁵ e, ao mesmo tempo, cita uma entrevistada de sua pesquisa, a qual afirmou quase trinta como o número de alunas e que não havia alunos. Então, há desencontro de informações. Mas, seja qual for o número certo, é consenso que a turma foi alocada em sala apropriada em andar superior do prédio.

Esse curso Normal noturno não foi além de “três turmas matriculadas”, como afirma Moraes com base em documento da escola. Entre 1966 e 1972, houve a turma de 1967, outra de 1968 e a última em 1969. Citamos a interpretação da autora: “Acredito que, nesse período, o Curso Normal do Educandário Ituiutabano e o Curso Normal Municipal, ambos de ensino gratuito e noturno tenham contribuído para o encerramento das atividades dessa instituição nesse ramo de ensino”.²⁰⁶

2.3 Materialização de uma proposta: o Colégio Normal Municipal Noturno

Em certo sentido, a criação do Colégio Normal Municipal Noturno pode ser vista como o fim do *golpe no ensino Normal*, pois foi cogitada sua criação no começo da década, suspensa após 1964 e só concretizada só em 1968, para início em 1969. Agora havia alguma expectativa a estratos mais dependentes da educação do Estado: a classe trabalhadora sem formação profissional específica, o que obriga à instabilidade e ao imprevisto na vida urbana. Esse perfil se adensaria após o golpe, com a vinda da gente trabalhadora do meio rural. Em um movimento de segunda migração, visto que a maioria já provinha de estados do Nordeste e do norte de Minas Gerais, chegaria à

²⁰⁴ OLIVEIRA, Lúcia H. M. Normal Santa Teresa: ação educacional scalabriniana (1955–1958). In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS: HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 12º, Unicamp, Campinas, SP, 2006, p. 5.

²⁰⁵ Diário da disciplina de Português. Março de 1967 — Moraes (2014, p. 156).

²⁰⁶ Moraes (2014, p. 170).

cidade ao longo da década uma massa de moças e moços que, quando muito, tinham feito o Ensino Primário.²⁰⁷

Eis, então, uma parte do contexto e da demanda educacionais em que foi criado o curso Normal gratuito noturno: possibilitar o acesso à formação para o magistério como formação profissional, tal qual diz Moraes.

A possibilidade de acesso aos Cursos Normais, responsáveis pela formação do professor primário, foi ampliada no município em 1969. Dessa vez por meio de iniciativa do governo municipal que institui o Colégio Normal Municipal, um Curso Normal público e gratuito, criado por meio de Lei Municipal n.º 1.254, em 29 de outubro de 1968, recebendo autorização de funcionamento a partir de 1969, conforme portaria 78/69, publicada no *Diário de Minas Gerais*, em 10 de março de 1969.²⁰⁸

Em suas fontes, Moraes cita uma que vale a pena reproduzir aqui, porque diz da recepção dada ao novo colégio Normal, da visão da sociedade, ainda que parcial. Trata-se artigo da revista *Ituiutaba Ilustrada*, em edição de 1969.

A mais notável realização do governo do município este ano, através de seu Departamento de Educação e Cultura, porém, foi, inegavelmente, a instalação do Colégio Normal Municipal. Utilizando as amplas e confortáveis instalações que pertenciam ao extinto Colégio Minas Gerais, pouco acima da Estação Rodoviária, o Colégio Normal começou a funcionar no ano em curso, tendo matriculadas cerca de 130 alunas. Um corpo docente dos mais selecionados, sob competente direção do dr. José dos Santos Vilela Júnior, presta ali os mais relevantes serviços à comunidade, contribuindo com as demais unidades do ensino médio para ampliação permanente do nosso índice cultural.²⁰⁹

Ao dizer o número de alunas normalistas, o texto endossa a ideia de que havia uma demanda grande por professor, a ponto de gerar até uma competição pelo mercado, como o São José saindo à frente como seu curso noturno. O problema era concorrer com o curso gratuito, que, apesar de não ter o prestígio da concorrência, tinha o prestígio da população em geral.

²⁰⁷ Cf. SILVEIRA, Daiane L. S. *Migrantes nordestinas e escolarização no Pontal Mineiro (1950 e 1960): desafios, resistências, embates e conquistas*. 2014. 149 f. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2014.174/>; Ribeiro, Silva e Quillici Neto (2012); BEZERRA, Luciene T. S.; RIBEIRO, Betânia O. L.; ARAUJO, José C. S. Expansão educacional no Sudeste e migração em Minas Gerais: impactos na alfabetização da população de Ituiutaba (1956-1971). *HISTEDBR* On-line, Campinas, v. 17, n. 1, p. 191–213, 2017. DOI: 10.20396/rho.v17i1.8645283. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8645283>. Acesso em: 8 fev. 2026.

²⁰⁸ Moraes (2014, p. 170).

²⁰⁹ ITUIUTABA ILUSTRADA. Ituiutaba, MG, ano III, n. 3, 1969, p.30 *apud* Moraes (2014, p. 170)

De fato, o tom elogioso do texto parece sugerir que o novo colégio era o capital político principal do Executivo local. Supõe-se que criar uma escola pública era então um feito grande, em um regime de exceções; e era, por isso mesmo, um passo de progresso para o município. Prova dessa ideia de troféu político para o governo municipal, o jornal o apresentava como protagonista na formação docente, mais do que a iniciativa privada/confessional, mais do que o governo estadual e mais do que a demanda popular. A seu favor havia o discurso de aproveitamento (corte de custos) do patrimônio educacional com o uso de instalações de colégio extinto.

O fato de terem se matriculado só mulheres parece confirmar o argumento — já bastante debatido na literatura específica²¹⁰ — da feminização da docência, de tal modo que era o destino mais viável para mulheres que buscavam uma profissão respeitável e inserção no mercado de trabalho. Mais que isso, o número 130 dá uma medida da demanda que havia, de modo que o colégio municipal surgia não como uma experiência menor, mas como uma instituição aberta à massa para ser formada como formadora. Ainda assim, convém frisarmos, era uma função social — a de prestar “serviços à comunidade” — que acomodava normas sociais, de comportamento e de conduta.

De fato, o protagonismo do governo foi destacado por outras vozes, como a de José dos Santos Vilela Júnior, o primeiro diretor, que Moraes entrevistou para seu estudo. As palavras dele se fazem expressivas aqui.

Olha, essa escola ela foi criada por *solicitação da própria população* de Ituiutaba [...] Porque as escolas que tinham eram particulares, e o Samir [Tannus] começou a receber vários *pedidos de pessoas* para que se criasse uma escola pública [...] Normal municipal. E *ele atendeu*, e eu devo frisar o seguinte, o Samir como prefeito tinha uma visão extraordinária, ele, na área da educação... a administração dele foi muito boa, muito eficiente, até o secretário da educação dele foi o doutor Milson Ribeiro Vilela, e o Milson realmente teve uma disposição muito grande na criação dessa escola, correu atrás de autorização, de reconhecimento e fez um trabalho muito bom.²¹¹

O relato acrescenta, com ênfase, um elemento importante: o clamor do povo. Assim, o viés do protagonismo no relato oral se relativiza diante do dito no jornal, mas sem perder a imagem de referência do líder político que atende o povo (“vários pedidos.

²¹⁰ Sobre a educação das brasileiras, a formação docente e a feminização do magistério, ver de início o texto de Fúlvia Rosemberg em *Nova história das mulheres no Brasil*, organizado por Carla Pinsky Joana Pedro, editado pela editora Contexto em 2013.

²¹¹ VILELA JÚNIOR, José dos Santos. Ituiutaba, MG, 2 de julho de 2014. Arquivo digital (30 min.) *apud* Moraes (2014, p. 170).

E ele atendeu”). A criação da escola pode ser lida como “presente”, resposta “heroica” à demanda popular, e não como política pública institucionalizada; era fruto da “capacidade” de escuta e da “visão” do prefeito. Podemos notar certo personalismo político em que prefeitura — a instituição — se confunde, não com a figura do governante, mas com a pessoa física do prefeito. A expressão de pessoalização pode ser inferida da seguinte frase: “o Samir como prefeito”.

Nesse sentido, a força vinha do carisma político do prefeito e do saber técnico do secretário. É como se, juntos, não precisassem superar problemas estruturais como as condições orçamentárias e a pressão legislativa. O sucesso seria fruto só da “vontade política” e “disposição” da equipe: estas eram a força que entregava resultados à comunidade. Ao tirar das escolas particulares a primazia da formação normalista, o prefeito se projetava como “benfeitor” das famílias sem condições de pagarem pela educação da prole. Ficava em segundo plano a perspectiva de ação do poder público independentemente do político que o detivesse por mandato.

Em todo caso, devemos ter em mente que a criação da escola *a priori* não foi uma iniciativa de gabinete, pois antes houve o clamor de uma população que queria mais oportunidades em um meio educacional restritivo havia muito tempo — o monopólio das escolas particulares. Assim, em certa medida da memória coletiva, o colégio Normal noturno tem suas origens associadas a um movimento social em que as necessidades da população forçaram o poder público a agir. Logo, o colégio é visto como a garantia de um mínimo de oportunidade de formação e profissionalização para camadas da população excluídas do aparato educacional particular (confessional).

2.3.1 *O novo corpo docente normalista noturno*

Postas à parte as origens, o colégio Normal enfrentaria problemas estruturais tanto quanto outras escolas, a exemplo da composição do corpo docente. Um ponto de apoio foi justamente a escola Machado de Assis, ou seja, a diretora, que ajudou o diretor do colégio a formar o corpo docente em cerca de três meses (1º nov./68–30 jan./69) e, assim, iniciar o primeiro ano letivo. Alguns nomes foram citados na entrevista do ex-diretor a Moraes; estão listados a seguir.

QUADRO 3. Nomes de docentes e disciplinas do Colégio Normal Municipal Noturno, Ituiutaba, MG, 1969²¹²

NOME	FORMAÇÃO	DISCIPLINA
Manoel Tibúrcio	?	Português
Sara Feres, normalista	Normalista	Matemática
Elza Maria Ribeiro Marques	Normalista [?]	Didática
Abrão Calil Neto	[?]	Música
Sumaia Bittar, normalista	Normalista	—
Cleuza Melo, normalista	Normalista [?]	—
Zilda Fortunato	Normalista [?]	—
Aidê Menezes	Normalista [?]	—

Dos nomes listados, podemos notar que houve contratação de docentes com experiência em ensino normalista, a exemplo de Sara Feres e Sumaia Bittar, que, como vimos, foram lecionar no curso Normal do Colégio Santa Teresa em 1956.

A primeira turma normalista foi diplomada em 1972, com 29 formandas, tal qual informa Moraes (com base em fotografia de formatura).²¹³ Ainda segundo a autora, foram formada três turmas até a mudança na legislação via Lei de Diretrizes e Bases (5.692/1971): a primeiríssima; a turma ingressada em 1970; a que se iniciou em 1971, meses antes da lei. Para 1970, foram ofertadas trinta vagas, conforme figura-recorte de jornal citado por Moraes e que transcrevemos como texto.

Em contato com o Dr. José dos Santos Vilela Jr., fomos informado de que um total de *115 candidatos*, se inscreveram até os primeiros dias do mês de fevereiro, para o exame seletivo do Colégio Normal Municipal, concorrendo a um total de 30 vagas. Tal fato é uma afirmativa do êxito daquele estabelecimento com apenas um ano de funcionamento. Vale dizer ainda que o segundo e terceiro anos funcionarão com um total de 40 alunos em cada classe, não havendo para os mesmos exame de seleção uma vez que, conforme estabelece o Regimento Interno da Escola, tal exame é apenas para o primeiro ano. O jovem diretor daquele estabelecimento, entusiasmado, disse à reportagem que com o funcionamento da Escola de Filosofia naquele local (ex-Colégio Minas Gerais) haverá ali um verdadeiro “ambiente universitário”, ficando as alunas do Colégio Normal já com as melhores condições para continuar a jornada estudantil num curso superior, na aludida faculdade.²¹⁴

A citação é importante porque ajuda a detalhar certo prestígio, determinada organização interna e dada visão de futuro para o colégio Normal noturno em seus

²¹² FONTE: dados ditos em Moraes (2014, p. 158) — quadro elaborado por Marina Baduy. Moraes se embasa em fala do ex-primeiro diretor do Colégio Normal Municipal Noturno.

²¹³ Moraes (2014).

²¹⁴ MUNICÍPIO DE ITUIUTABA. *Seleção no Colégio Normal Municipal*. Ituiutaba, MG, 17 de fev. de 1970, n. 106, s. p. Moraes obteve o recorte no acervo da Fundação Cultural de Ituiutaba

primeiros anos. Temos relação de quase *quatro candidatas por vaga* (115 x 30) em um ano de funcionamento; o que demonstra que o curso veio preencher um vácuo enorme: é como se o magistério não fosse apenas uma escolha educacional, mas ainda um projeto de ascensão social e inserção no mercado de trabalho para jovens da região. O exame de seleção associava a escola a um caráter de excelência e distinção; filtrava as pessoas mais aptas à carreira docente pública.

A isso se acrescenta o fato de o curso funcionar em um ambiente acadêmico, o que era suscetível de desencadear uma imagem que trazia mais associações: a de um preparatório ou extensão ao ensino superior, a integração da formação docente normalista à formação acadêmica. Enfim, a estabilidade das turmas (formatura de 29; entrada de 30; 40 alunas por classe) sugere uma evasão baixa, ou seja, uma valorização da vaga conquistada que levava à formatura.

Esse êxito da instituição em seus primeiros anos, e mesmo com mudanças por força da lei, redundaria na constituição de uma estrutura escolar complexa pela unificação de instituições.

O decreto n. 1.514, de 31 de dezembro de 1975, unifica as unidades educacionais do município: O Colégio Normal Municipal, o Ginásio Municipal de Ituiutaba e a Escola Noturna Machado de Assis, passando a unidade integrada a denominar-se Escola Municipal de 1º e 2º graus Machado de Assis. [...] seu mérito é reconhecido no município e na região. [...] a instituição continuou a se dedicar à formação docente de professores para as séries iniciais pelo Curso do Magistério de 1º grau, até o ano de 1999.²¹⁵

Com efeito, a unificação de três escolas municipais em uma só instituição criava uma situação de centralização administrativa que era passível de se refletir no aproveitamento máximo dos recursos com o custo mínimo; ao que contribuía a padronização da administração educacional. Seguramente, esse *complexo escolar* tinha potencial para se impor no campo de visão e de interesses como instituição pública que oferecia educação noturna do nível elementar ao secundário (profissional); ao mesmo tempo, evidenciava o esforço do município em cuidar da formação docente visando ao nível educacional elementar por três décadas e mesmo após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que mudou a lógica da formação docente.

²¹⁵ Moraes (2014, p. 174).

Por fim, vale dizermos do quando a escola Machado de Assis foi se impondo como instituição-referência, com uma identidade própria e marcante. A fusão de instituições nela feita era a fusão de histórias e públicos distintos (formação de professores, ginásio, escola noturna) que criava certa diversidade e aproximava estratos distintos da sociedade. Passou a ser um centro educacional abrangente, o mesmo lugar onde o alunado entrava para sair só quando o passo seguinte fosse o curso superior. Até 1999, formou docentes para a educação básica com curso de Magistério de 1º grau.²¹⁶

Ao considerar tal colégio Normal, Moraes faz uma reflexão especulativa — e não desenvolvida por razões óbvias de escopo — que vemos como instigante aqui. A reflexão ocorre quando ela depara com o total de pessoas inscritas no exame de seleção para entrar na escola em 1970 (vale lembrar: 115). O número lhe pareceu expressivo em função das razões que levavam tal público a se candidatar.

Me pergunto, [sic] se essas pessoas estavam procurando *a carreira docente*, incentivados pela ampliação no número de *escolas públicas* que o *município* vinha conquistando. Acredito que esse fator foi um dos que incentivaram a grande procura por vagas na Escola Normal Municipal (grifo nosso).²¹⁷

É possível que ela tenha se referido ao que lhe disse o ex-diretor em entrevista ao se referir aos feitos do prefeito para a educação de Ituiutaba: “E o Samir, interessante, o Samir, a visão que ele tinha, o *slogan* dele era, uma escola a cada cinquenta dias de governo, não é?! Levou muitas escolas para zona rural”.²¹⁸

Moraes não vai além em sua reflexão porque seu objeto de estudo não era o Ensino Primário, ainda menos o ensino mantido pelo município; mas faz muito sentido sua reflexão porque algum destino profissional na educação teriam as turmas formadas. Até então, havia ao menos quatro vias de carreira docente, cada qual com suas benesses e seu *status*: escolas de ensino particular — que formavam e empregava egressos/egressas; escolas de ensino público “estadual” — os grupos escolares, que empregavam por via do governo mineiro; escolas de ensino público municipal — instituições urbanas para Ensino Primário e adultos e escolas rurais: a maioria absoluta; e ensino particular domiciliar em fazenda — casos mais raros.

²¹⁶ Moraes (2014).

²¹⁷ Moraes (2014, p. 173).

²¹⁸ VILELA JÚNIOR (2014 *apud* Moraes, 2014, p. 176).

Até 1968, a cidade de Ituiutaba contava com quinze grupos escolares, quase todos criados de 1955 em diante. Isso nos diz que eram escolas consolidadas, mas com problemas como a falta de prédio próprio; o que impunha limitações à expansão do número de salas de aula. Com isso, cremos que seja plausível atribuir à média de seis docentes por grupo escolar, tendo em vista a média inicial geral de quatro, equivalente ao número de classes de um grupo escolar recém-aberto (podia chegar a mais, conforme fossem as condições econômicas de cada estado, cada cidade).²¹⁹ Assim, podemos derivar o seguinte cálculo: $15 \times 6 = 90$; ou seja, a docência em grupo escolar, a ser contratada pelo estado, abria quase cem vagas para docente em um turno do Ensino Primário.

Até 1968, a cidade de Ituiutaba contava com cinco escolas municipais primárias, uma das quais a referida Machado de Assis; entre 1970 e 1979, foram criadas mais três; além de haver duas ligadas à instituição de assistência social (clubes Rotary e Lyons).²²⁰ Pela lógica de cálculo dada antes, podemos cogitar o seguinte: $7 \text{ escolas} \times 4 \text{ docentes} = 28$; ou seja, a docência em escola urbana do município a média de trinta vagas para professor de Ensino Primário em um turno. Por fim, até 1968, o município criou cerca de quarenta escolas rurais;²²¹ de 1970 e 71, mais quatro,²²² além de um ginásio agrícola.²²³ Nesse caso, o modelo de escola rural era o das salas multisseriadas, onde uma pessoa lecionava simultaneamente para alunos de níveis diferentes (da 1ª à 4ª série/ano) em um mesmo espaço. Logo, a educação no meio rural criava uma demanda de mais de quarenta cargos para docência primária.²²⁴

Em termos que não têm pretensão de serem exatos, podemos dizer que, para um turno, o cenário profissional que se abria a egressos/egressas do colégio Normal noturno era da ordem 150–60 possibilidades de trabalho docente em escola pública estadual e

²¹⁹ Baduy (2020).

²²⁰ SOUZA, Alciene M. Tempos vividos, histórias e memórias construídas: as escolas rurais e suas professoras (Ituiutaba-MG, 1970 a 1990). 2021. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.571>.

²²¹ RIBEIRO, Betânia O. L.; SILVA, Elizabeth F.; QUILLICI NETO, Armindo. Da migração à formatura: escola rural e analfabetismo no município de Ituiutaba, MG, 1940-60. EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação, Porto Velho, v. 7, p. 1157–72, jan./dez. 2020. <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/5483/3728>

²²² LEITE, Marcos F. A. *Ensinar história em escolas no meio rural: um estudo no município de Ituiutaba, MG, Brasil*. 2020. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2020, p. 89. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.5584>.

²²³ Ribeiro, Silva e Quillici Neto (2012).

²²⁴ Souza (2021).

municipal; se dobrarmos os turnos, então o número seria de 280 vagas. No caso de turno dobrado, a média de postos de trabalho seria alta o suficiente para gerar certa corrida pelo diploma (disputada até 1967–8 apenas pelas instituições pagas); sem contar a demanda de diplomação de professoras leigas, pois o diploma trazia acréscimo ao salário.²²⁵

Seguramente, estavam na escola rural as possibilidades mais palpáveis de contratação, pois foi a modalidade mais enfatizada quanto ao aumento da quantidade de unidades. Assim, até que fossem abertas mais escolas primárias urbanas, na cidade se tratava necessariamente de possibilidade de vaga para docentes (de 1968 em diante), era uma aposta e uma espera, pois profissionais atuantes passavam por processos suscetíveis de abertura de vagas, mesmo que temporária: era o caso de aposentadorias, maternidade e casamento (neste caso, a normalista passava a se dedicar à própria família). Nesse sentido, parece plausível o raciocínio de Moraes de que o Colégio Normal Municipal Noturno veio ajudar a suprir a demanda de professoras que o município havia criado.²²⁶

Com efeito, até meados da década de 1960, a cidade contava com duas escolas normais ativas e requisitadas. Com isso, alimentavam a demanda por professoras primárias na cidade, além da necessidade das próprias escolas. Esse entendimento se projeta em escala mínima nas formaturas noticiadas entre 1958 e 1962, de que se pode derivar o número de profissionais com diploma e em condições de atuarem, em especial nos grupos escolares criados no período 1955–65. É o caso da escola Santa Teresa/Ginásio São José: em 1958, diplomou cinco normalistas;²²⁷ em 1961, 23;²²⁸ em 1962, 27.²²⁹ Dentre as formandas desta turma última, estava Aidê Menezes, citada como docente do colégio Normal noturno pelo seu ex-diretor; o que nos diz da possibilidade de normalistas entrarem para a docência formadora também.

²²⁵ Em lei municipal de 1962, a prefeitura de Ituiutaba passou a pagar, à normalista concursada, o salário de “8.512,00”, substituta, “6.000”; à leiga concursada, “6.000”, substituta, “4.000” — FOLHA DE ITUIUTABA. *Prefeitura municipal de Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, sábado, 10 nov. 1962, n. 1216, p. 2.

²²⁶ Moraes (2014).

²²⁷ FOLHA DE ITUIUTABA. *Novas formaturas no Ginásio São José e Escola Santa Teresa*. Ituiutaba, MG, sábado, 20 dez. 1958, n. 928, p. 3.

²²⁸ JACOMBE, Gonçalo. Folha social. *Folha de Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 29 nov. 1961, 1136, p. 4.

²²⁹ FOLHA DE ITUIUTABA. *Formandas do Ginásio São José e Escola Santa*. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 12 dez. 1962, n. 1224, p. 1.

Nessa linha de raciocínio, os grupos escolares a serem instalados criavam oportunidades para normalistas como as que foram nomeadas em dezembro de 1963. A informação foi dada por telegrama de Belo Horizonte enviado a Ituiutaba por um deputado.

Através de ato firmado, dia 19 do corrente, o governador Magalhães Pinto nomeou para as vagas de professora nos novos grupos a serem instalados nesta cidade, nada menos que *17 normalistas ituiutabanas*. A propósito, recebemos do dep. Luiz Junqueira, a cujo esforço se devem essas nomeações, o seguinte telegrama: “[...] Governador nomeou hoje seguintes normalistas Maria das Dores Gonçalves Rodrigues vg Valci Emídio vg Terezinha Samora vg Valma Moraes vg Carmem Sílvia Chaves vg Joana Odete Ribeiro Paes Leme vg Maria Divina Ribeiro vg Maria Nely Chaves vg Maria Terezinha Vilela vg Ana-Maria Coelho vg Nelte Conceição Rodrigues vg *Ilza Maria de Oliveira* vg Venus Silva Ribeiro vg Maria Aparecida Garcia vg Joana Adelaide Pires das Neves vg Vilsonina Machado e Luzia Santos Borges todas para Ituiutaba [...] (grifo nosso).²³⁰

Fica claro que os grupos escolares em atividade criavam oportunidades para normalistas formadas pelas escolas de Ituiutaba. A lista de nomes confirmava a profissão docente como via mais viável — senão a única — de inserção da mulher no mercado de trabalho formal e na vida pública; e na qual a habilitação e qualificação profissional docente pesavam como critério e alimentavam a procura pelo curso Normal. Com isso, avançava a qualificação de um corpo docente formado por muitas professoras leigas.

Por outro lado, se vê que a nomeação era questão típica do jogo político, das negociações entre deputados e governo, da troca de favores por votos. Em vez de ato técnico-administrativo do estado, a nomeação era explicitamente dita como “esforço” do deputado e do governo: as vagas para docência criavam um espaço de negociação das nomeações políticas (em que o governo se projetava ainda mais no município criando grupos escolares).

Enfim, a publicação do texto do telegrama tal e qual foi feito parece ter reforçado a oficialidade da comunicação e, mais que isso, ter cumprido o papel de propaganda política para mostrar serviço à base eleitoral. Divulgado à população letrada (possivelmente circulado via oralidade aqui e ali), o telegrama ilustra como a política local (municipal e estadual) funcionava então: pela lógica do clientelismo entre Legislativo, Executivo e base municipal — elite política e econômica. Quando se

²³⁰ FOLHA DE ITUIUTABA. *17 novas professoras nomeadas em Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, sexta-feira, 24 dez. 1963, n. 1303, p. 1.

tratava da direção, o clientelismo ficava ainda mais explícito, como exemplifica o caso noticiado em dezembro de 1963, pela *Folha de Ituiutaba*.

Contém “Minas Gerais”, órgão oficial do Estado, em sua edição de 21 de abril passado, despachos da Secretaria da Educação cassando atos designando as professoras Lael Vilela de Andrade e Lucy Braga de Aguiar diretoras dos grupos escolares Clóvis Salgado e Bias Fortes, desta cidade, e nomeando para substituí-las as professoras Terezinha Goulart Calhau e Maria Mirza Curi. Confirma-se, desta forma, a notícia que, com as devidas reservas, abrigamos numa das últimas edições, não comportando o fato outras considerações, mas firmando o ponto de vista tradicional: quem está por cima é que comanda. Enquanto era a força dominante no Estado, o PSD promoveu as nomeações. Agora, na Oposição, vê desfeitos os seus atos pelo partido situacionista. E com isto mais fubá se deita no angulo do futuro pleito municipal, que promete ser um autêntico angulo de carvão.²³¹

Como podemos ler, a direção escolar se projeta com valor alto nas políticas de clientelismo. Mais que por mérito técnico ou por concurso público, era a indicação política o critério para se ocupar a direção em grupo escolar. O partido que governasse — que estivesse “por cima” — teria a primazia da indicação, do mando sobre o cargo público. Se a formação normal era pré-requisito (todas eram normalistas), a afiliação partidária era determinante para a ascensão ao cargo de diretora. Assim, cassar os atos de nomeação de professoras alinhadas com o Partido Social Democrata era um ato presumível do governador Magalhães Pinto, então udenista. Nessa lógica, a direção escolar seria um cargo estável tanto quanto fosse o mandato do governo; ou seja, era o lugar mais inseguro na carreira docente, pois dependia mais da sorte política do que do desempenho pedagógico.

Em resumo, embora a formação normal estivesse se expandindo em Ituiutaba para qualificar a mão de obra, cargos de mais prestígio na hierarquia escolar eram, na verdade, objeto do jogo político de Minas Gerais. No cenário municipal, porém, é possível que as oportunidades de trabalho fossem utilizadas menos como moeda nas trocas políticas. Isso porque havia mais escolas e mais vagas, como se pode inferir de notícia da *Folha de Ituiutaba* dada às vésperas do golpe civil-militar.

A atual administração municipal está dedicando especial atenção ao ensino rural, todo ele, como é do conhecimento geral, administrado às expensas da Prefeitura [...]. A Inspeção do Ensino vem sendo chefiada pelo sr. Alarico do Amaral Novais, funcionando como orientadora a professora d. Margarida de Souza Novais. Ambos estão

²³¹ FOLHA DE ITUIUTABA. *Alterada a direção de dois grupos escolares*. Ituiutaba, MG, sábado, 13 maio 1961, n. 1101, p. 6.

dinamizando o ensino na zona rural, onde existem atualmente, em perfeito funcionamento, 26 escolas, com uma matrícula de 1.360 alunos. [...] Nesse processo de reestruturação do ensino primário, cogita a Prefeitura da Instalação, ainda neste semestre, de mais 16 escolas, elevando em cerca de 800 as vagas na zona rural. Já no próximo dia 9 do corrente iniciará a Municipalidade a construção da Escola Getúlio Vargas, no Baixadão, que será o primeiro prédio escolar construído pelo Município.²³²

Pelo que disse, o jornal destaca o financiamento da educação rural como responsabilidade municipal exclusiva; manutenção e expansão das escolas rurais eram dependentes totalmente dos cofres municipais. A ideia de uma preocupação — “especial atenção” — com o ensino rural sugere a ideia de uma política pública de combate ao analfabetismo no campo; daí o plano de instalar mais escolas (aumento de oitocentas vagas). Reforça essa ideia a atuação de uma inspetoria orientada, que analisaria a eficácia da administração; não por acaso, eram dadas estatísticas concretas e exatas (26 escolas, 1.360 alunos), ou seja, dados quantitativos importantes para análises do impacto das escolas rurais.

Por fim, devemos destacar o primeiro prédio escolar municipal rural erguido pelo município, o que nos diz que até então erguer as escolas anteriores era encargo dos fazendeiros que sediavam a escola. Essa linha de raciocínio acaba apontando as condições físicas das escolas rurais: eram desuniformes; e uma “escola-modelo” seria bem-vinda para se ter um mínimo de padrão. Mas seguramente eram as que ofereciam possibilidades mais numerosas e certeiras de trabalho para egressas do curso Normal noturno (assim como para professoras leigas). Faltaram-nos dados relativos à segunda metade da década de 1960; mas certo fluxo profissional contínuo de contratação de professor para escolas rurais pode ser visto nos anos 1960–4.²³³

2.4 Alcione Ribeiro Leite, uma egressa do Colégio Normal Municipal Noturno

Seguramente, lecionar em escolar rural não estava nos planos de Alcione Ribeiro Leite, uma das alunas da primeira turma do colégio Normal noturno. Aliás, suas razões para ingressar no curso podem ser vistas como bastante distintas do que levava as

²³² FOLHA DE ITUIUTABA. *Ensino municipal: matrícula excedeu 2.000!*. Ituiutaba, MG, quinta-feira, 11 mar. 1964, n. 1312, p. 6.

²³³ Foge ao escopo deste uma compreensão estatística do número de professores e professoras do município. Mas várias edições da *Folha de Ituiutaba* de 1960 a 1964 apresentam informações sobre um fluxo de contratação, demissão e abandono de cargo envolvendo escolas do meio rural e a Machado de Assis. Indicamos algumas que podem ser consultadas na Hemeroteca da Biblioteca Nacional nas lista de referências: 1075, 1143, 1149, 1208, 1216, dentre outras (ver links na lista de referências).

demais mulheres a tentarem uma vaga: em 1969, já era esposa e mãe de três crianças, duas na faixa etária 7–10. À rotina que se pode inferir desse perfil, ela acresceu a de estudante, o que a situava na mesma posição de produção social de um filho e da filha; e tal fazer social se materializa nesta tese em duas medidas: uma é a produção material estudantil que ela legou; outra medida é sua memória autobiográfica do tempo de estudo como normalista de curso noturno, evocada mediante uma entrevista.

Visto que as recordações dela a situam de forma ativa no contexto histórico recortado pela pesquisa subjacente a esta tese, inclusive nos desdobramentos do golpe civil-militar, procuramos apresentar aqui seu perfil biográfico com ênfase em sua formação escolar pré-curso Normal para oferecer parâmetros de compreensão de seu envolvimento com a discência, as demandas da atividade escolar e suas memórias. A história da formação escolar dela a situa como discente em dois momentos um tanto distintos de sua vida e da vida em geral: na condição de menina e moça solteira; na de mulher plenamente envolvida com a vida adulta, inclusive matrimônio e maternidade.

Nesse sentido, pressupomos que tenha se formado em sua subjetividade uma perspectiva algo dual na compreensão do processo educacional, de sua escolarização: por um lado, era aluna em processo de formação educacional na escola e dentro de casa, em meio à sua família; por outro, era a aluna-mãe que, fora da escola, educava sua prole. Neste último caso, a relação com filha e filhos se projeta como singular, haja vista que passaram a ocupar certa posição de discente da escola elementar/secundária.

2.4.1 *As origens familiares*

Após mais de cinco décadas de residência em Belo Horizonte, seria o caso de se dizer que Alciene Ribeiro Leite é mais belo-horizontina do que tijuicana — outro gentílico para pessoas nascidas em Ituiutaba: o povo ituiutabano. Na capital mineira, ela viu filhos e filha se tornarem adultos e constituírem suas famílias; e *certamente* teve de reunir muitas forças para superar a partida do marido.

Contudo, o vínculo com a cidade natal é forte, a ponto de levá-la a viajar de ônibus de Belo Horizonte para Ituiutaba como alguma regularidade — menos com a pandemia de covid-19 e após, tal qual disse.²³⁴ São cerca de quinze horas de viagem, ou

²³⁴ LEITE, Alciene Ribeiro. [Notas de conversas pré-entrevista]. Agosto de 2025. Ligações e tomada de notas feitas por Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro (orientadora).

seja, é um tempo que demanda cuidados especiais com alimentação, necessidades básicas, saturação do sentar como posição do corpo etc.

Triangulina, Alciene Ribeiro Leite nasceu no meio rural do município de Ituiutaba, para compor uma prole de cinco mulheres e quatro homens, nascida do casal Izaura Queiroz de Macedo e José Muniz de Oliveira “Santo Muniz”. Uma vez casados, se estabeleceram em uma fazenda do município de Ituiutaba, e aí a família se formaria.

Conforme escreveu, a entrevistada viveu na fazenda até os 7 anos de idade, quando a família se mudou para Ituiutaba.

Nasci na zona rural de Ituiutaba, na Região do Pântano a poucos quilômetros do Centro da cidade — o que, na época, era viagem de um dia inteiro. Assim me pareceu a mudança para a área urbana, aos 6 ou 7 anos, na carroceria de um caminhão, sobre sacas de arroz. Já era alfabetizada pela primogênita da família durante as suas férias de estudante, primeiro numa escola rural, vizinha da fazenda de meus pais, depois no internato do Instituto Marden, na cidade. [...] A mana dava aulas para quatro irmãos mais novos.²³⁵

A menina Alciene teve o primeiro contato com o mundo das letras na fazenda. Em meio à paisagem bucólica — o ambiente da roça —, ela se viu cercada, igualmente, por um ambiente letrado, ou seja, por práticas recorrentes de leitura e escrita, inclusive em voz alta. Era tal a força desse ambiente que ela se viu sendo alfabetizada em casa pela irmã mais velha.

2.4.2 *A aluna primária*

Quando chegou à cidade, foi matriculada no Ensino Primário; mas em um estágio mais avançado do primeiro ano, ou seja, não começou no momento inicial do curso, oferecido pelo Instituto Marden, então já afamado na cidade e onde a irmã mais velha havia feito o Ginásio, tal qual relatou a entrevistada:²³⁶ “Ao mudarmos, movidos exclusivamente pela necessidade de as crianças frequentarem o ensino formal, o mano mais velho pôde ser matriculado no 4º ano Primário, o outro no 3º e a mana dois anos acima de mim, no 2º”.²³⁷

²³⁵ LEITE, Alciene Ribeiro. *Ensaio memorial-escolar autobiográfico*. Belo Horizonte, MG, 15–20 jan. 2026, arquivo digital [doc], n. p.

²³⁶ Leite (2025).

²³⁷ Leite (2026).

Das recordações preliminares evocadas em contatos prévios de aproximação e familiarização com a informante, ela contou que já sabia somar e subtrair; porém, não se lembrou desse verbo na hora de dizer, na escola, de suas capacidades para que fosse alocada em dada série.

Havia, no Marden, o que diziam 1º aninho e o 1º ano adiantado. Entrevistada por Dona Ester Majadas, disse-lhe que sabia ler, escrever e fazer “continha” de somar e de... o nome, “diminuir”, não me ocorria de jeito nenhum. Álvaro, o irmão do 4º ano, me acompanhava e “soprou” o nome da bendita continha. (Ele foi batizado assim em homenagem ao Diretor do colégio, que meu pai admirava). Com este currículo, fui admitida no 1º adiantado, e encontrei o “terror” do cálculo mental nas aulas de aritmética da Profª Nagibe Bittar — experiência inédita. Em português, a dificuldade maior foi ainda na fazenda, estudando as combinações das vogais: ai, ui, ia, oi. A página da “Cartilha da Infância” ficou suja e amarrotada, tanto pelejei. Gostava de ler coisas do tipo “vovó viu a uva”.²³⁸

Com base nesse cenário apresentado, podemos pensar na desigualdade educacional entre o meio rural e o urbano, as relações entre métodos de ensino tradicionais (cartilhas) e a realidade mais intuitiva da aluna. A mudança da família para a cidade especificamente para que a prole avançasse na escola evidencia a percepção social e a realidade da época sobre a precariedade ou ausência de oportunidades educacionais no meio rural de Ituiutaba nos anos 1940–50. Por outro lado, a recordação de Alciene Ribeiro Leite parece nos dizer que a alfabetização domiciliar era prática comum nas fazendas; mas que tinha pouco valor na estrutura formal urbana como medida de desenvolvimento escolar, de superação de estágios preliminares como a aprendizagem da silabação.

A referência à *Cartilha da infância*²³⁹ e a frases típicas “vovó viu a uva” indica não só uso de métodos tradicionais, de decodificação mecânica de sílabas e suas combinações, mais evocativas da fonética (de uma pronúncia que se fixa na criança) do

²³⁸ Leite (2026).

²³⁹ Associada ao nome Thomaz Galhardo (1855–1904), a *Cartilha da infância* é um dos livros didáticos mais emblemáticos da história da educação brasileira. Tem origens no fim do século XIX (1880), mas sua relevância foi tal que continuou a ser impressa e utilizada até o fim do século XX. Galhardo defendia o método da silabação (sintético), então considerado racional para a realidade brasileira, em contraste com métodos analíticos mais complexos. Coexistiu com propostas pedagógicas do movimento escola nova, como uma escolha tradicional. As lições eram estruturadas de forma gradual: de palavras de formação mais simples — dissílabas — às mais complicadas — polissilábicas. Tornou-se um símbolo de nostalgia e um objeto de estudo para historiadores da educação, que analisam como moldou a leitura e a escrita no Brasil por mais de cem anos — ver: ALCANFOR, Lucilene R. *Professor Thomaz Galhardo: produção, circulação e práticas de alfabetização e leitura séculos XIX e XX*. 2016. 252 f. Tese (doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

que da semântica (sentidos reais para palavras e frases formadas em função de sílabas); indica também, e sobretudo, um estágio que a menina já havia superado com a ajuda docente da irmã. Ela já era capaz da leitura da palavra escrita, mas se debatia com a lógica das combinações vocálicas em um suporte que não ajudava: a página da cartilha, lida repetidamente, a ponto de o manuseio deixá-la suja e a amarrotar, sem que produzisse resultados positivos.

Nessa linha de raciocínio, a memorialista evoca em seu ensaio autobiográfico a memória que reconstroi suas impressões de um choque entre o estudo na roça (informal/doméstico) e na cidade (formal/institucional). A precisão de detalhes denuncia as emoções e dificuldades de uma criança em transição cultural e em nome de um projeto social da família: se mudar para dar mais educação à prole. A escola era prestigiada, a ponto de um filho ter nome de diretor de colégio — era uma autoridade, pertencia à elite letrada.

A transição de um ambiente cultural escolar era, também, a transição de saberes escolares: aqueles construídos pela alfabetização doméstica — com a irmã mais velha — e aqueles propostos pelo currículo escolar, em que o “exame” de admissão mostrava uma estrutura escolar rígida e classificatória. Daí a distinção vocabular entre o saber escolar prático (“continha de somar”) e o saber escolarizado institucional (“Aritmética”).

Em tal situação escolar, não faltariam atividades frustrantes para a menina afeita à didática da leitura de história em voz alta.

Uma frustração: no Marden, Dona Silvinha Amaral lia o livro “Cazuza”, de Viriato Correia, todo sábado (tinha aula no sábado) para a turma, não me lembro se do 3º ou 4º ano. Sempre aos cinco minutos antes do apito de encerramento, que eu esperava ansiosa. Às vezes ela se empolgava com a aula, o sinal gritava e os minutos semanais de encantamento... só no próximo sábado. Assim o ano letivo acabou sem eu saber o que houve com o “menino barrigudo, porque comia terra, ou se comia terra por ser barrigudo”. Encontrei o livro num Sebo há alguns anos e cadê motivação para ler? Talvez queira preservar um período de magia, de infância, inocência, quê sei?

Do que diz a entrevistada, emana um sentido de incompletude na experiência de estudar na escola, em especial na atividade escolar marcada por elementos de afetividade pelo saber, pela descoberta: o desejo, a expectativa e a frustração; esta tão marcante, que não motivou uma leitura futura da narrativa, ou seja, deixou a experiência intacta na memória, preservou o elemento mágico-fantástico emanado da experiência

da leitura em voz alta: alimento para a imaginação. Não faria sentido racionalizar a experiência da infância com uma leitura silenciosa da obra permeada pela experiência da vida adulta: da maturidade intelectual e emocional, da reflexão, da razão... o sentido que a leitura produziu era o de encantamento o ritual de sábado e o enredo do livro; enquanto o final da história ficou no limbo da imaginação, da fabulação, da fantasia.

Essa experiência escolar que ultrapassava a mera instrução evoca ideias de autores como Nóvoa, Dominicé e Pineau quando refletem sobre o relato educacional autobiográfico: a memória escolar é permeada por “vazios” pedagógicos. De fato, esses autores se referem ao contexto da docência, mas seus postulados fazem sentido aqui, como se vê.

Por exemplo, à luz de Dominicé,²⁴⁰ a experiência de frustração associada à leitura do livro *Cazuza* desvela uma memória autobiográfico-educacional marcada por áreas de “sombras”, tais quais desejos não realizados. Assim, o corte na experiência da leitura coletiva do livro a deixou sem o desfecho cartesiano presumido: houve um começo e um desenvolvimento; mas não o fim. Com o final da história — o desfecho do enredo —, não coincidiu o fim da experiência — o desfecho da atividade. Em vez do fechamento, o que houve foi uma interrupção do ato no tempo e no espaço. À luz de Nóvoa,²⁴¹ a aula aos sábados seria parte da atividade escolar como cultura e rito, em que os minutos finais se abriam à experiência sensorial e imaginativa guiada pela vocalização da professora ao oralizar o texto escrito e criar as tensões necessárias à não monotonia vocal. À luz de Pineau,²⁴² se pode dizer que a não opção pela leitura do livro quando pôde indica uma mulher adulta ciente de seu processo de autoformação em que o livro lido pela escuta deve ficar preservado em um período de magia. A lacuna é parte de sua identidade, um componente formativo de sua vida, o que a dispensou de “preencher” com uma leitura tardia. O “vazio” em si não era problema; antes, é parte dos elementos de saudade da infância em Ituiutaba. Preservar a inocência seria um gesto de sabedoria de vida (biográfica): o valor do livro não estava nele nem no texto impresso; o valor era, justamente, a experiência sensorial e afetiva: a escuta, a espera, a expectativa.

²⁴⁰ DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns de seus componentes. In: Finger e Nóvoa (2010, p. 92).

²⁴¹ NÓVOA, António. A formação tem de passar por aqui. In: Finger e Nóvoa (2010, p. 38).

²⁴² PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: Finger e Nóvoa (2010, p. 115).

Com efeito, uma autobiografia escolar comporta muito mais do que o que se aprendeu, pois pressupõe o que ficou suspenso — meio aprendido —, às vezes com até mais ênfase. No caso da entrevistada, fica claro em seu relato memorial que a experiência interrompida não deixou sequelas alguma nem trauma nem nada. O problema era a escassez do que ler.

Não havia acesso à leitura na minha infância, ouvia rumores sobre Monteiro Lobato e manuseava livretos de laboratórios farmacêuticos. Conteí essa história em algum lugar da minha obra, não me perguntem onde, são mais de 30 títulos... Resumo, se me permitem. Na fazenda dos avós maternos, vi num desses livretos, ou almanaque, como diziam, gravura que me marcou profundamente: o assassinato anunciado de moça apavorada, os cabelos pretos presos num ramo de louros. Um brutamontes careca, de torso nu a prendia sob os joelhos, com a faca pronta para esfaqueá-la. Vejam na legenda como se planta uma ideia, ideologia, um projeto de qualquer natureza: *Você deixará que este comunista mate a liberdade do seu Brasil?* — felizmente em mim faltou rega ou adubo, e a muda murchou. Não murchou a vocação inata de investigar, questionar e aprender a concluir. Comecei fazendo da página do meio de caderno grampeado 22x16 (não havia os grandões de hoje), um “jornal” doméstico, *O Dia*, de uma só leitora — a mãe. Temática do meu universo de úbere: novelas de rádio, artistas, entrevistas com políticos que pareciam alienígenas, algum atleta da Copa do Mundo de futebol (grifo no original).²⁴³

Conforme podemos ler, o máximo que a menina Alciene tinha de literatura era o ouvir falar de Lobato (e sua literatura voltada à infância). Embora Ituiutaba fosse uma cidade com algum desenvolvimento, ainda enfrentava a falta de circulação de livros, de modo que obras como a de Lobato não eram lidas, mas comentadas. Essa “singularidade” de infância sem livros não anularia o desejo de ler, de modo que qualquer impresso era *literatura*, até almanaques. O sentimento de prazer genuíno na experiência de lida com o texto e a escrita em suas modalidades e seus suportes era forte demais para deixar arrefecer uma vontade interna, para inibir o ímpeto.

Com isso, Alciene Ribeiro Leite se abria à cultura escrita: às práticas informais, como passo da formação de seu pensamento crítico. Mesmo sem livros, construiu uma “vontade de saber” que se valia dos meios de comunicação então centrais: o jornal e o rádio, para agir — assim inferimos — como “jornalista” redigindo seu jornal e como “radialista” lendo o jornal em voz alta.

Nessa linha de análise interpretativa, podemos ver que, na ausência de bibliotecas, a menina recorria ao que o meio oferecia: livretos de farmácia e

²⁴³ Leite (2026).

almanaques, jornais e rádio; com isso, se deixava influenciar pelas “coisas” do meio que a circundava e a formava como sujeito.²⁴⁴ A atenção às publicações periódicas como matéria de leitura e a produção escrita dizem das demandas de leitura que a escola primária particular não conseguia suprir: materiais textual-visuais que davam acesso a outros universos que não o escolar — da cartilha e da tabuada.²⁴⁵

Dos impressos extraescolares, vinha matéria (ideológica) para moldar (expandir) imaginários, como a imagem do comunismo; e aqui a memória da entrevistada imbrica seu passado com seu presente: a reflexão julgadora da mulher adulta que volta ao seu passado e nota que faltou algo (“rega ou adubo). A revisitação do passado via recordação cria condições para interpretar a infância e reconhecer em seu processo uma menina com “vocação inata” à indagação, aos questionamentos, às interrogações... prevaleceu sobre as tentativas de doutrinação ou arrefecimento. É possível que Maria da Conceição Passegi visse aí o que chama de “invenção de si”:²⁴⁶ no ato de resistência infantil ao medo imposto por uma imagem ideológica, a entrevistada revê sua identidade e reconhece uma investigadora reflexiva.

Nesse contexto de aproveitamento do que o meio oferece, a criação de um jornal doméstico — *O Dia* — para uma leitora — a mãe — é a medida do quanto a escola já era — é — pequena para a criança com imaginação aguçada e um uso estimulado dos recursos de comunicação e expressão. Em casa, a menina punha em prática, em potência elevada, a experiência de sala de aula de aprendizagem escolar teórica; a produção de um jornal manuscrito em folha de caderno-brochura de “22x16” — o suporte material disponível que permite simular a folha de um jornal — transformava um objeto escolar em espaço de criação autônoma extraescolar.²⁴⁷ Ao criar um jornal, ela se apropriava da tecnologia da escrita para traduzir o que permeava seu cotidiano via rádio (noticiário, música, novelas, política etc.) e jornal impresso (diagramação, fotografia etc.). Sem ser jornalista, ela o era; sem ser gráfica, produzia jornal.

Seria o caso de dizermos, com síntese da análise, que já na infância escolar Alciene Ribeiro Leite teve um desígnio-desejo de instaurar um processo de autoformação marcado pela procura e criatividade. Nesse sentido, o jornal *O Dia* pode

²⁴⁴ Pineau (2010).

²⁴⁵ CATANI, D. B. O que as memórias nos contam? In: PASSEGI, M. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (org.). *Tempos, narrativas e ficções*. Porto Alegre: ed. PUCRS, 2008.

²⁴⁶ PASSEGI, M. C. (Org.). *Memoriais, autobiografias*. Porto Alegre: Sulina, 2006.

²⁴⁷ Catani (2008).

ser visto não só como prova absoluta de seu aproveitamento da escola fora desta, mas ainda um tipo de marco zero de sua biografia literária, de sua escrita autoral; sobretudo, de sua relação com a palavra escrita como abstração e materialização.

2.4.3 *A ginásial rebelde*

À relação bem-sucedida com a linguagem alfabética correspondia a fragilidade na linguagem numérica: a matemática. No curso ginásial, feito na mesma escola onde Alciene Ribeiro Leite cursou o Primário, o problema voltou à tona, de modo que o esquecimento do verbo *subtrair* perante a avaliadora pode ser lido como indício de um problema além, algo mais complicado. Seu relato é expressivo.

A briga com matemática persistiria no curso ginásial. [...] Confesso, colava da colega de carteira, tive duas excelentes com os números. No meio do ginásio, a 2ª época de praxe, um horror estudar nas férias! [...] O pai, fazendeiro sem as manhas citadinas, ingênuo de boa-fé, levava prejuízo em cima de prejuízo e via o capital da venda da fazenda minguar. Energia em baixa, não teve pulso para impedir a repetência do 2º ano, para a rebelde sem causa curtir férias. Resultado: no fim do ano repetido, a 2ª época em duas matérias: matemática, sempre, e latim! Aí ninguém segurou a evasão da doravante comerciária, uma alienada consumista de roupa e sapato, hoje rubra de vergonha!²⁴⁸

Conforme podemos inferir, havia certa resistência à matemática, talvez em parte pela didática — pela forma de ensinar. A recordação da professora do Primário, Nagib Bittar, contém a palavra terror; no Ginásio, era “horror” o estudo de matemática quando era tempo de férias semestrais. Mais que isso, a consequência da aprendizagem falha era mais que ficar de “2ª época”, do que a repetência; estas condições eram parte dos ritos escolares — diria Nóvoa —, ou seja, de um *acordo institucional* entre sociedade (família e discente) e escola, em que o descumprimento presume consequências como o retardamento da progressão escolar seriada, graduada. Era — talvez ainda seja — uma consequência que marcava a *pessoa* da aluna em sua vida, muito mais do que a aluna dentro da escola. Era a aluna que colava das colegas, porém era Alciene Ribeiro Leite quem cresceria com dificuldades com números, as quais a acompanhariam como outro “vazio” pedagógico, outra lacuna; mas distinta daquela referida acima.

Por outro lado, o relato deixa entrever a relação entre pai e filha, em que a ele faltava certo pulso para conter a adolescente mais preocupada com a indumentária do que com a aprendizagem da matemática. O problema eram as condições financeiras do

²⁴⁸ Leite (2026).

pai, incompatíveis com o sustento da filha na escola particular e o sustento dos ímpetus de consumo dela. Nesse contexto de fragilidades do pai — de certo afrouxamento da autoridade paterna em favor dos caprichos da filha rebelde —, foi preciso priorizar (cortar) despesas; e a escola deve ter parecido dispensável diante do fracasso representado pela repetência em duas disciplinas. À mulher adulta do presente, faz sentido recordar o passado com uma revisão dos valores; isso se exemplifica no trecho em que diz que a recordação “hoje” a deixa “rubra de vergonha” só de recordar. Sobre “alienação” do passado, se superpôs a reflexão do presente — do hoje.²⁴⁹

Nesse sentido, Alciene Ribeiro Leite parece interpretar seu passado de modo a lhe atribuir novos sentidos, o que Dominicé vê como indício de um processo de autoformação ativo, porque aponta a superação de crises.²⁵⁰ Ao se envergonhar hoje, ela valida sua transformação com clareza de quem é; e mostra que o caminho da formação é sinuoso. A briga com a matemática, a repetência, o “fracasso” escolar, tudo empurrou a aluna para fora da escola; mas esse alheamento foi um componente essencial de sua autoformação: o “vazio” escolar não implicou vazio de quefazeres de estudo; antes, a “evasão” foi um hiato necessário à maturação que outros desígnios de vida impõem às pessoas, a exemplo do matrimônio e da maternidade.

2.4.4 *A ginásial esposa e mãe na ditadura civil-militar*

No final dos anos 1950, Alciene Ribeiro Leite se casou, com um rapaz que logo se formaria em Direito e abraçaria a política como atividade laboral central.

O namoro de três anos e o noivado de um, com rapaz engajado em política estudantil, advogado recém-formado, foi o pontapé inicial para a tomada de consciência do ser político que habita em mim. Por ocasião do casamento ele havia sido eleito vereador pelo PTB — Partido Trabalhista Brasileiro. Mãe muito cedo. Paralelo ao cuidado com as crianças, a caipira ignorante habituou-se à leitura de jornais, e continuou caipira, condição da origem, com orgulho, sim senhores e senhoras! Familiarizava-me com o jogo político, ora bem-sucedido, ora no amargor da derrota, aceita naturalmente: nada como uma eleição atrás da outra, nada como Democracia!²⁵¹

A passagem parece endossar nossa compreensão de que a saída da escola não interromperia o processo de aprendizagem de Alciene Ribeiro Leite. Em poucos anos

²⁴⁹ Passegi (2008) e Dominicé (2010).

²⁵⁰ Dominicé (2010).

²⁵¹ Leite (2026).

entre o fim da vida escolar e o começo da vida matrimonial, sua perspectiva de vida mudou muito: da dependência do pai à dependência do marido; da família de origem à origem de sua família (“Mãe muito cedo”).

Permanecia, porém, sua condição de não formada escolarmente; o que parece ter significado pouco ou nada ao marido formado em direito porque o início do namoro foi o começo de uma conscientização, uma autorreflexão, alimentada pela leitura impetuosa de jornais como processo de aprendizagem e desenvolvimento intelectual compatível com o repertório intelectual dele (formado em Direito e político, ou seja, egresso de um ambiente marcado pelo estudo científico e um uso elaborado do discurso). Eram vozes que dialogavam em nível político, na esfera privada e na pública.

Assim, Alciene Ribeiro Leite põe em perspectiva a construção de uma nova identidade para si que ia além do espaço doméstico, mesmo que preservasse sua origem na fazenda, associável à manutenção de hierarquias familiares. A relação com o conhecimento, seguramente estimulada pelo marido, nos diz um ímpeto de autoformação política estimulado em seu ambiente e em seu interior como matéria de reflexão. A vivência da vida política engajada do marido ao seu lado dentro e fora de casa seria então a escola da vida do casal, cada qual mestre a seu modo e lidando com saberes que circulavam fora da instituição escolar porque esta não é necessariamente repositório do conhecimento; outros meios permitem acessá-lo.

Nesse sentido, a imprensa seria o material didático da “caipira ignorante”; o conteúdo do curso seria sua autoaprendizagem da matéria política; a dinâmica da formação seria o diálogo dirigido; o espaço da aula seria o ambiente de convívio e socialização: o lar, o lugar da fala e da escrita, da leitura e da escrita, dos jornais e do político — em uma palavra: de cultura letrada oral e gráfica. Disso podemos inferir o papel da mulher brasileira “comum”, “iletrada” na vida política da década de 1960: nos bastidores, agiram como a voz de uma consciência democrática e ponderada necessária aos momentos de tensões, guiada pelo mote de que ora se perde, ora se ganha.

Em leitura interpretativa, esse mote-atitude pode ser reconhecido, por exemplo, na “briga” com a matemática e que redundou na saída da escola. A evasão foi uma aceitação lógica da derrota para as professoras e a matéria; melhor seria procurar outros caminhos. Logo, reconhecer e aceitar a derrota é a atitude mais louvável e decente de uma pessoa democrata. Se tiver perdido aqui, trabalhe para ganhar acolá. A palavra da

entrevistada é a de quem aprendeu na prática as regras do jogo político-democrático; algo que certamente não aprenderia na escola institucional, pois era um saber da experiência.²⁵² No presente de seu relato, aceitar a derrota e valorizar a democracia parecem emanar de uma consciência não só do momento que experimentou ao lado do marido, mas ainda do que experimenta. Conforme pensa Verena Alberti, ao se recordar passado, a memória evocada e relatada é atravessada pela experiência do presente de quem conta.²⁵³

Todavia, a menção ao Partido Trabalhista Brasileiro e ao golpe civil-militar supõe a presença de Alciene Ribeiro Leite no olho do furacão que foi a tomada do poder político pelo poder militar. Sua memória é a da esposa, mãe e cidadã que viu o marido ter de lidar com o poder militar no momento mesmo do ato golpista no município, pois era o prefeito interino.

O golpe de 1964: Antes um ano do nascimento da filha caçula, assinalaria uma guinada também na vida pessoal.

O evento teve efeito imediato não só na esfera pública, mas ainda no meio privado familiar de cada político deposto do cargo. O impacto no íntimo pode ser mensurado pela referência a outro fato marcante da intimidade familiar: o nascimento de uma criança. Entre um fato e outro, estava a indissociabilidade entre a história pessoal e a política, pois esta impunha demandas de mudança naquela; mas com pesos distintos, haja vista que a guinada na vida pessoal ia além da presença de uma criança pequena (a maternidade): supunha lidar com um contexto público em que a família seguramente ficou sob olhares dos novos mandatários.

Então eleito vice-prefeito (eleição desvinculada do candidato a prefeito) o esposo, Rodolfo Leite de Oliveira, ocupava interinamente o cargo do prefeito em tratamento de saúde. O país em turbulência com a reviravolta, tivemos em Ituiutaba a canhestra presença de um “Comando Revolucionário”. Canhestra porque não autorizada pelo Exército, sim militares arrebanhados pelo Diretório Municipal da União Democrática Nacional, UDN —, partido rival do PTB então no Poder Executivo local. O móvel, tomar “ordeiramente” a prefeitura, o que se fez por meio de tortura moral: foi-me relatado pela vítima, (vereador), de pontapé no traseiro, e do apagar e acender intermitente da luz durante interrogatório na sede do Tiro de Guerra. Para justificar a

²⁵² Cf. Dominicé (2010); TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002; e BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20–28, jan.–abr. 2002.

²⁵³ Alberti (2004).

intervenção na prefeitura, acusações de subversão e corrupção, falsas, óbvio, conforme provado oportunamente. Recorrentes intimidações bem orquestradas se sucederam no gabinete do prefeito em exercício; em “cordiais” visitas-surpresa, metralhadoras “esbarravam” nas poltronas de madeira, requisitavam-se documentos, faziam-se vistorias fictícias. Por fim, a deslavada exigência de renúncia de todo o grupo, e o termo já escrito. Sim, o prefeito interino assinaria, mas com algumas condições: a primeira, libertar imediatamente o prefeito e os vereadores presos, o que se fez após ele mesmo redigir o documento. A farsa atingia os membros da situação no Poder Legislativo de Ituiutaba e assessores do prefeito eleito, na prisão ou em liberdade vigiada.²⁵⁴

Essa passagem é fundamental para reconhecemos o lugar da entrevistada ao lado do marido no contexto político do golpe civil-militar. O processo foi para ela uma escola, em que aprendeu sobre a violência do poder envolvido com um verniz de legalidade. Como confidente do marido agredido e intimidado pela metralhadora empunhada, ela sabia dos termos em jogo: os da deposição, os das prisões. A opressão e intimidação se lhe traduziam nos gestos e objetos do meio, nos sons, nas luzes e nas sombras; e na escrita como ferramenta de poder e negociação: o termo de renúncia. Agora, leitura e escrita se impunham à leitora Alciene Ribeiro Leite como marca da violência, da intransigência e da truculência; bem ao contrário de suas experiência da infância e adolescência.

Assim, tal qual argumenta Alberti, a memória reaviva a história de violência política em Ituiutaba e valida a trajetória da entrevistada como capaz de questionar fatos vividos na luta pela democracia e se posicionar politicamente.²⁵⁵ Desse modo, embora vivesse um contexto local, a vivência íntima como esposa de político antissistema pode ser vista como reflexo de centenas de famílias no Brasil de 1964. Mais que isso, a entrevistada expressa seu processo de autoformação e maturação dele decorrente, em que se apresenta como analista crítica de um passado que insiste em se fazer presente.

A reflexão densa demandada pela assimilação e aceitação do golpe civil-militar pode ter tido alguma consequência quanto a motivar uma procura pelo entendimento de uma nova realidade (sociopolítica) que se impôs à vida da família Leite. Era preciso ampliar o repertório de saberes em nome da consciência política necessária à sobrevivência em um ambiente de desconfiança. Processava-se uma formação tal qual Nóvoa a vê: passa necessariamente pela capacidade de autorrefletir sobre as crises.²⁵⁶

²⁵⁴ Leite (2025).

²⁵⁵ Alberti (2004).

²⁵⁶ Nóvoa (2010).

Agora, a vida era de certa adversidade na realidade política; os planos da vida familiar passaram a incluir uma atitude mais combativo-intelectual.

No intervalo do golpe e a eleição autorizada pelos militares de Brasília, Rodolfo advogou e prestou assessoria política. Eleito Deputado Estadual, iniciou o (en)cargo em 1971. No mesmo período, o Ensino Superior se tornou realidade em Ituiutaba, e buliu com os primeiros vagidos da insatisfação cultural. Senti-me diminuída, vendo amigas casadas de todas as idades, voltando aos bancos escolares. Nem o direito de ombrear com elas eu tinha, todas normalistas ou técnicas em contabilidade, as opções de ensino médio oferecido na cidade. Era um longo caminho para a esposa de um político em ascensão percorrer... melhor sufocar o anseio.²⁵⁷

Com efeito, à condição de esposa de advogado-político, era desejável ter certo reconhecimento intelectual público como um diploma escolar. Por mais que fosse interlocutora do marido, ela via que isso não bastava para sua imagem pública ao lado dele — a imagem emanada de amigas em posição social similar e já diplomadas, ao menos no nível secundário. Era um desejo interno de formação escolar para equiparação social, ou seja, atendimento a certo padrão social da mulher de Ituiutaba de classe média e casada. Parece ter se despertado em sua consciência um senso de falta em relação ao ambiente e às transformações sociais como a possibilidade do ensino superior. Mudanças no meio teriam levado a entrevistada se ver em situação de estagnação em seu desenvolvimento como mulher letrada; afinal de contas, as amigas tinham voltado a estudar, por isso estavam à frente dela. Havia igualmente um senso de “diminuição” em que à “caipira” politizada faltava o lustre do diploma como elementos de distinção social.

O sufoco do anseio durou cerca de três anos, seguramente como um processo de amadurecimento da ideia de voltar a estudar. E foi preciso a interferência familiar para que o desejo se traduzisse em ação: o retorno à sala de aula.

Então aconteceu! O empurrão que no íntimo pedia pelo amor de Deus, veio da sogra... Ah, querida Dona Maria Divina, nunca vou agradecer o suficiente pelo bem que me fez! Quanta sabedoria e capacidade de entendimento na psicologia de mulher simples, escolaridade limitada ao 4º ano Primário! As exclamações se multiplicam e moram em mim desde então. Ela adivinhou o urgente convulsionar interior da nora, e numa tarde, recostadas na grade do jardim da casa da filha, minha cunhada, disse a frase mágica.

“Você não tem vontade de voltar a estudar?” — mais sugeriu do que perguntou.

²⁵⁷ Leite (2026).

Com um alvará desse quilate, corri atrás de aulas particulares para a prova em dívida da 2ª época. Só matemática, que enfim aprendi, latim saíra da grade curricular.²⁵⁸

O retorno, conforme podemos ler, se fez de início com “aulas particulares” visando à entrada no curso de Madureza.²⁵⁹ Ao mesmo tempo em que foi um momento de guinada de vida, foi de alívio com o reviver do desejo sufocado, que teria sido captado por outra mulher, ciente da importância da formação escolar para as mulheres. Mais experiente e ocupando uma posição de certa autoridade familiar, a sogra se pôs ao lado da nora como conselheira ponderada, a ser escutada. Nesse caso, ao desejo de autoformação convergiu a força das relações afetivas como ambiente apropriada para uma revisão do “fracasso” escolar, pois aí se pode ter um grau de acolhimento que se faz importante na tomada de decisão.²⁶⁰

A sogra parece ter sido muito perspicaz para perceber, talvez, inquietações na nora e reconhecê-las como desejo de voltar à escola. É como se a pergunta fosse muito mais uma sugestão, um pensamento que calhava com os pensamentos da nora — foi uma “frase mágica”, seguramente evocativa da época “mágica” do Ensino Primário.

Em certo sentido, podemos dizer que sogra e nora fossem muito parecidas em suas histórias: tinham “escolaridade limitada”, mas uma “capacidade de entendimento” do mundo que era apurada, ao ponto de se aterem ao “convulsionar interior”. O sentimento de falta da formação, seguramente, era um sentimento da sogra também, que, dada a idade e a inviabilidade de ela voltar a estudar, preferia estimular as mulheres próximas à retomada. Com isso, também a sogra se realizava dando seu apoio moral à nora que desejava saber mais pela via da escola. Por vir de uma mãe e avó, o “alvará” era uma permissão autorizada para que a nora de potencial fosse além do papel de esposa-mãe se assumindo como estudante. Nesse sentido, ela era a força externa que Nóvoa vê como essencial para fortalecer desejos e ímpetos de autoformação, de reflexão sobre si em nome de um novo projeto de vida.²⁶¹

O momento de voltar à escola foi também o de extirpar certos “fantasmas” como as dificuldades com a matemática. Nesse caso, entendemos que o estímulo perspicaz da sogra teve o efeito que a didática das professoras não teve. Com sua “psicologia”

²⁵⁸ Leite (2026).

²⁵⁹ Leite (2025).

²⁶⁰ Pineau (2010).

²⁶¹ Nóvoa (2010).

desenvolvida pela experiência de vida, a mulher simples que não estudou além do quarto ano do Ensino Primário foi mais eficiente do que quem tinha se formado e trabalhava para fazer as crianças não só aprenderem, mas ainda se interessarem pelo aprender.

Nessa perspectiva, ao voltar a estudar, Alciene Ribeiro Leite se lançou em um processo de superação dos “fracassos” escolares: se diplomar no Ginásio e aprender a matemática necessária à sua desenvoltura escolar; a “escola da vida” e as lições da experiência lhe deram condições intelectuais e estímulo para ver como fácil o que não era visto assim; a “rebelde sem causa”, que abandonou a escola, era agora uma mulher centrada na consecução de seus desígnios: conquistar diplomas.

Uma vez preparada, se matriculou no Colégio Santa Teresa, de tradição quanto ao curso ginásial — já o vimos. Mas, lá, seriam necessárias medidas especiais para a frequência escolar, assim como adotar condutas distintas e frequentar lugares diversos em relação ao que fazia o corpo discente em idade escolar regular. Tudo isso porque era então uma mulher que tinha idade suficiente para ser mãe de quem ali cursava o Ensino Primário.

Matriculei-me na 3ª série do curso ginásial no Colégio Santa Teresa, de estudantes exclusivamente do sexo feminino — mais confortável para a caloura. Pedi dispensa do uniforme e licença para entrar pela porta principal, não junto às colegiais, o que foi consentido por Irmã Letícia, a diretora: outra valorosa mulher que soube ler o íntimo de quem se sentia imensamente constrangida por ser ginasiana mãe de família. Nos dois anos de colégio de freiras, fingi ser professora para o público externo.

Uma colega, freira, ocupava a primeira carteira à direita da classe, e eu, a primeira à esquerda — ambas preocupadas em recuperar o tempo perdido, o empenho para aprender conquistou a simpatia dos professores. O que se patenteou, principalmente, nas aulas de matemática, (ironia ou coincidência?) em que a regente se empenhava em checar o nosso aproveitamento.

“Entendeu, Irmã Júlia? Entendeu, Alciene?”

O “sim” de ambas a satisfazia e me dava enorme desconforto diante das colegas adolescentes, com as quais desenvolvera cordial amizade. Detalhe, embora entrosada, no recreio preferia a biblioteca ao pátio.

Como podemos ler, voltar a estudar em escola implicava muito mais que a vontade e o esforço pessoal. Era preciso lidar com situações conseqüentes: a distância etária, o grau de maturidade, o desenvolvimento intelectual: tudo a obrigou a disfarçar sua condição discente, a se distinguir do corpo discente juvenil, a ocupar lugares outros

e passar por onde a maioria não passava na hora de entrar e sair da escola. O choque maior terá sido para a turma juvenil: ter como colega uma adulta. Podemos derivar um senso de constrangimento dentro da escola e fora dela, pois foi preciso desempenhar “papéis”: ora não se misturar com as alunas, ora fingir ser docente aos olhos da sociedade, que talvez esperasse dela algo mais que o *status* de ginásiana.

Pelo que diz a entrevistada, em sala de aula a relação discente–docente era marcada por certa proximidade etária e na experiência de vida — a exemplo da aluna freira com as professoras religiosas. No caso de Alciene Ribeiro Leite, ela representava a figura da mãe, central no ideário católico, mesmo que a aluna não fosse necessariamente católica ardorosa, religiosa como desígnio de vida, por convicção. Nesse sentido, entendemos que, quando a docente indagava as alunas adultas sobre seu entendimento, sua intenção era muito mais integração delas à aula para juvenis do que uma dúvida sobre o aproveitamento delas. Havia um constrangimento coletivo na sala de aula, passível de desencadear certa inibição nas três partes: docente, discentes adultas e alunas meninas. A ida para biblioteca pode se vista como indício de certa falta de interação discente, pois o momento do recreio no ambiente escolar não era pensado para a atividade lúdica de adultos, não eram atividades de interesse adulto que ocorriam no pátio, nos corredores e demais lugares de circulação discente quanto não estavam em sala de aula. Na biblioteca, a sensação era de estar mais próxima de casa.

Em 1968, Alciene Ribeiro Leite se diplomou como ginásial, após duas experiências de estudo, porque ocorridas em tempos e lugares distintos, em condições de vida diversas. Os dois primeiros anos na primeira metade dos anos 1950, como pré-adolescente vivendo com a família; os dois últimos na segunda metade da década seguinte, como esposa e mãe de pré-adolescente. Em tal experiência dual, foram distintas as relações pessoais (homogeneidade e heterogeneidade etárias), a orientação pedagógica (escola particular com ensino religioso; escola religiosa com ensino de conteúdos “laicos”) e as práticas escolares (os quefazeres de leitura e escrita, os tempos do estudo, a dedicação ao trabalho estudantil)

Com efeito, as práticas importam porque Alciene Ribeiro Leite legou ao futuro exemplos de sua produção discente que são, de fato, *exemplares*. São trabalhos disciplinares do Ginásio e Normal voltados à composição, ou seja, à escrita de textos variados, a exemplo de comentários sobre livros lidos — dentre narrativas e poesia —,

de dissertações sobre temas propostos; e outros. É um conjunto de manuscritos elaborados cuidadosamente que deixam entrever um perfil discente singular: de dedicação de tempo, atenção e cuidado, de muito esmero; sobretudo caso consideremos que ela os fazia enquanto tinha de cumprir seus afazeres de esposa e mãe.

Contudo, embora tateie o objeto de estudo desta tese, a experiência da aluna ginásial escapa ao escopo deste estudo. O material deixado é vasto, de tal modo que pede um estudo à parte, de preferência com o fôlego da pesquisa de doutorado. Interessam aqui os trabalhos do curso de magistério (que, por sinal, contêm as marcas explicitadas nos ginásiais); são uma das fontes centrais para delinear os elementos da história de Colégio Normal Municipal Noturno, adentrando as práticas discentes e docentes que se revelam na tarefa escolar e no seu cumprimento.

O capítulo seguinte enfoca os trabalhos disciplinares da normalista, de modo a delinear seu perfil discente em suas manifestações de produção estudantil. Procuramos averiguar sua relação com a formação pelo ponto de vista da dedicação ao estudo e da reflexão, da capacidade de inventar e aproveitar o que tinha à mão. A consecução de tal propósito se desdobra no campo da chamada cultura escolar, em que se incluem abstrações como currículo, tempo-espço, condutas (relações pessoais e institucionais) etc., assim como a materialidade dos objetos escolares: do lápis ao livro, da folha solta ao caderno brochura, dos recortes de jornais/revistas ao trabalho disciplinar ilustrado... Trata-se de considerar os materiais externos que penetram na escola e aqueles que são produzidos internamente para o cotidiano da vida escolar; para o funcionamento diário; para compor o rol de elementos que formam um fazer social específico, coletivo e institucional, de tal modo que se diz uma de uma *cultura escolar*.

Essa concepção importa aqui porque Alciene Ribeiro Leite, em seus exercícios de escrita ordinária escolar, os fez como se escrevesse pelo *escrever em si*. De fato, o que ela escrevia nos trabalhos era uma resposta a uma demanda do professorado; mas o que entregava como trabalho continha, seguramente, muito mais do que era esperado pelo corpo docente. De tal modo, vemos certa ambivalência na escrita escolar da normalista: tanto quanto atividade institucional-curricular obrigatória, era um exercício pessoal de escrita reflexiva, em que ela sabia que seria lida por alguém com interesse real no texto — ainda que fosse uma leitura docente-disciplinar-avaliativa.

3

Estudar em curso Normal noturno: práticas (escolares) de leitura e de escrita de uma normalista

Entre setembro de 1968, a então ginásial Alciene Ribeiro Leite fez e datou dois trabalhos disciplinares: um com “1º-9-1968” — contém uma análise do poema “Tema e Voltas”, de Manuel Bandeira (quatro páginas de caderno brochura comum); outro com “27-9-1968” — apresenta um texto reflexivo chamado “Um Dilema”, sobre o ser humano ante a decisão de ser partícipe ou espectador diante da vida e de Deus (duas páginas e meia de caderno brochura comum). Ambos os trabalhos receberam nota 10, anotada pela mesma mão (quicá de docente de Língua Portuguesa). Com isso, a aluna se encaminhava para a conclusão do curso Ginásio. Nesse sentido, é possível que, também, a ginásial tenha se visto diante de um dilema: ou continuar os estudos fazendo o Normal ou na mesma escola do Ginásio — o tradicional Colégio Santa Tereza —, ou continuar no Colégio Normal Municipal Noturno, criado enquanto ela elaborava e redigia seus trabalhos finais de conclusão do Ginásio. Optou pela escola noturna.

Em abril de 1969, a recém-ingressada aluna já entregava seus primeiros trabalhos disciplinares, dentre os quais dois que analisamos aqui como fonte para desenvolver este capítulo. O valor do material se traduz não só no estado de conservação dos manuscritos, mas ainda no texto (a mensagem, o assunto) e em sua

feição gráfica. São materiais que dizem da aluna e da relação com o curso e suas demandas, tanto quanto do ensino e de seus componentes, tais quais a atividade de leitura (com indicação docente de livros e bibliografia específica), produção de texto e avaliação docentes.

De outro lado, a normalista tinha um perfil peculiar à época da entrada no curso, que convém reiterar aqui: já era casada e mãe desde o começo da década de 1960; mais que isso, esposa do vice-prefeito, deposto do cargo em 1964: Rodolfo Leite de Oliveira, o mesmo que havia sido paraninfo de turma da escola noturna Machado de Assis. De certa forma, *o casal* tinha laços históricos com a escola: ela como aluna; ele, político benfeitor. Evidentemente, eram conscientes da história da escola: de suas origens, suas funções e sua representatividade social.

A objetividade da materialidade dos trabalhos escolares, dentre outras fontes, mostra pontos da subjetividade de Alciene Ribeiro Leite, ou seja, são fragmentos de uma memória dela na posição de discente. Abre-se a uma perspectiva de reflexão em que se tem o que ela fez na prática como registro do que ela fazia como pessoa. Com a leitura analítico-interpretativa de tais fontes, procuramos depreender sentidos suscetíveis de comporem um entendimento do fazer estudantil normalista. Revelam aspectos variados: programa de ensino — proposições e práticas de ensino e aprendizagem; e reação de docentes com a produção discente — recepção e avaliação; deixam entrever ainda aspectos subjetivos tais quais a disposição e a entrega ao quefazer estudantil, o esmero e a atenção na apresentação dos trabalhos, exemplificados pela escrita, por uma redação vazada em caligrafia legível e elegante, de traço firme, sem rasuras, dentro de padrões ortográficos e gramaticais (há correções docentes mínimas, quase inexistentes).

A se julgar pelo que pensam autores como Nóvoa *et al.* — já citados no contexto do método autobiográfico (formação e autoformação), a preservação dos trabalhos escolares em acervo familiar evidenciam, no processo de autoformação, certo ímpeto a composição de um tipo de biografia estudantil em construção. Seriam documentos de como ela viveu e aproveitou seu tempo e seu saber, de modo que o curso Normal — o ato de estudar — era um projeto próprio de certa autonomia,²⁶² visto que ela já era casada e mãe. Assim, os trabalhos podem ser vistos tal qual o suporte físico de tal

²⁶² Pineau (2010).

biografia educativa: revelam saberes e experiências que atravessaram sua produção. Ao guardá-los, preservou vestígios de sua transformação pessoal, em que foi protagonista de sua formação.²⁶³ Assim, tanto quanto as recordações escritas de Alciene Ribeiro Leite, os trabalhos escolares formam um “patrimônio” formativo, em que a educação escolar não foi evento passageiro da infância: foi uma linha estruturante de sua identidade. São uma expressão “ética e estética” — como diz ela em seu memorial autobiográfico — de uma mulher que escolheu ser autora de sua própria história educacional.

Neste capítulo, propõe-se analisar a trajetória formativa de uma aluna do curso Normal noturno entre os anos de 1969 e 1971, período marcado pela rigidez do regime de governo militar. O foco se volta à instância interna da formação que se expressa de algum modo em seus trabalhos disciplinares; ou seja, que expressa em alguma medida uma subjetividade em formação. Vimos que esta se mostra na conjugação da forma com o conteúdo do que ela produzia tal qual trabalho escolar. Quando se veem lado a lado os manuscritos, se nota uma distinção material clara, por exemplo, no uso de capa e cores para apresentar o texto.

Os manuscritos abrangem o que chamaríamos hoje de resenha de livros, porque revelam a leitura de livros e comentário crítico sobre obras literárias. Dado o perfil da aluna — vale frisar: esposa, mãe de três crianças e normalista do ensino noturno —, seus trabalhos escolares feitos com esmero aparente podem dizer de como essa aluna administrou sua permanência na escola, transformando seu fazer escolar em exercício de formação de sua identidade.

À luz de Julia, tal compreensão vislumbrada tocaria na “caixa-preta” da instituição escolar e de seu funcionamento porque lida com trabalhos da atividade escolar discente que autor vê como difíceis de serem encontrados; e que não se mostra na legislação, na estrutura político-administrativa, nas diretrizes curriculares e pedagógicas (registros oficiais do “voo”, para aproveitarmos a metáfora). Para o autor, a cultura escolar abarca essas formas e conteúdos externos, ou seja, vai além delas com processo histórico autônomo, que inclui embates e subversões de normas e práticas (prescrição de saberes e condutas) por meio da invenção e capacidade criativas e cotidianas de transmissão e apropriação desses conhecimentos.

²⁶³ Nóvoa (2010).

3.1 Conteúdos, práticas e materiais da cultura normalista noturna

Com efeito, a perspectiva dos estudos de Julia se mostra central à história das instituições escolares modernas (aqui do século XX) ao propor um olhar para o interior da escola, para a dimensão interna cotidiana da vida escolar em suas *práticas* — e seus objetos — sujeitados às *normas*, noções centrais em suas concepções. Trata-se das prescrições de conhecimentos a serem ensinados e das condutas a serem inculcadas: o modelo que a escola representa; e das ações cotidianas aí desencadeadas no processo de ensino e aprendizagem conforme os comportamentos que o concretizam na prática.

Para o autor, um modo de acessar esse interno da escola é focar no trabalho docente/discente em torno das disciplinas, no uso do tempo e dos lugares escolares, na ação profissional docente, dentre outros pontos que compõem um modo próprio de estar, de agir, de fazer, de se relacionar, que seria a cultura escolar. Visto que a escola não existe por si, mas sim em função de demandas criadas pelo processo de civilização e da vida em sociedade, a cultura que nela se produz, se processa e se materializa deve ser analisada relativamente a outras culturas que atravessam e permeiam a escola, em conflito ou em harmonia. Ao situar a pesquisa com base em fontes menos “convencionais” na história da educação, tais como: material didático (livros e cadernos), material escolar (instrumentos e suportes de escrita), fotografias da atividade escolar, mobiliário e equipamento da sala de aula, tudo ajuda a reconstruir práticas que tendem a não deixar registros visíveis. Com isso, se pôde escrever uma história das instituições escolares que as vê não só pelo lado de fora (das concepções, dos regimentos, das prescrições...), mas também pelo lado interno (da ação prática socioeducacional, do fazer escolar).

A possibilidade que daí emana é a relação entre a normatização da formação docente — em contexto de ditadura militar brasileira — e o cumprimento da norma na prática — em que o contexto pode mostrar resistência e adaptação. De fato, o colégio Normal noturno era um lugar de exercício de algum grau de democratização escolar porque se abria a quem trabalhava, ainda que o contexto institucional fosse de rigidez militar, conservadora. De tal modo, os trabalhos disciplinares eram tarefas, tanto quanto instância para propagar certo modo de conduta — por exemplo, o silêncio sobre certas questões, ou o inverso.

Quando visto os trabalhos manuscritos em seu conjunto — três situados em disciplina afim à língua portuguesa (e literatura) e um situado no campo da pedagogia —, eles mostram a manifestação de uma voz, de silêncios e de uma voz velada ou um silêncio eloquente. O tom é de crítica, mas com a devida roupagem de trabalho escolar derivado da leitura de livros presumidos no programa da disciplina.

3.1.1 *Práticas de leitura e escrita em torno da literatura*

É possível que o assunto literatura fosse de interesse de Alciene Ribeiro Leite antes mesmo de entrar para o curso Normal, assunto ao qual já se dedicasse por interesse próprio. Conforme vimos, a leitura e a escrita se fizeram presentes em sua vida desde muito cedo (vide a alfabetização em casa); e isso se mostra em sua escrita sobre obras literárias lidas durante a formação normalista. São trabalhos onde prepondera o texto, a escrita como fruto de um trabalho de leitura. O primeiro trabalho a ser analisado faz uma síntese da literatura portuguesa: da crônica histórica medieval (séculos XII à poesia e prosa modernistas (anos 1920–30).

Do conjunto de dados de texto, destacamos a relação entre número de páginas do trabalho e número de páginas escritas. Ela nos diz que a autora não se preocupou com ocupar todo o espaço gráfico de que dispunha, ou seja, se deu por satisfeita com o texto que tinha redigido e passado a limpo. A mensagem estava dada na medida necessária. Quando nos atemos ao texto e a sua apresentação editorial, podemos ver que a aluna usou o recurso da titulação e divisão em partes, de modo que organiza a redação pela lógica dos movimentos literários e deixa aos parágrafos especificações sobre gêneros textuais.

Creemos que reproduzir aqui todo(s) o(s) manuscritos seria impraticável; cumpriria mais uma intenção informativa do que de amostragem mais didática. Assim, para torná-lo mais “visível”, o quadro a seguir apresenta uma descrição dos componentes materiais e textuais do trabalho manuscrito referido. Com isso pensamos que fica mais compreensível.

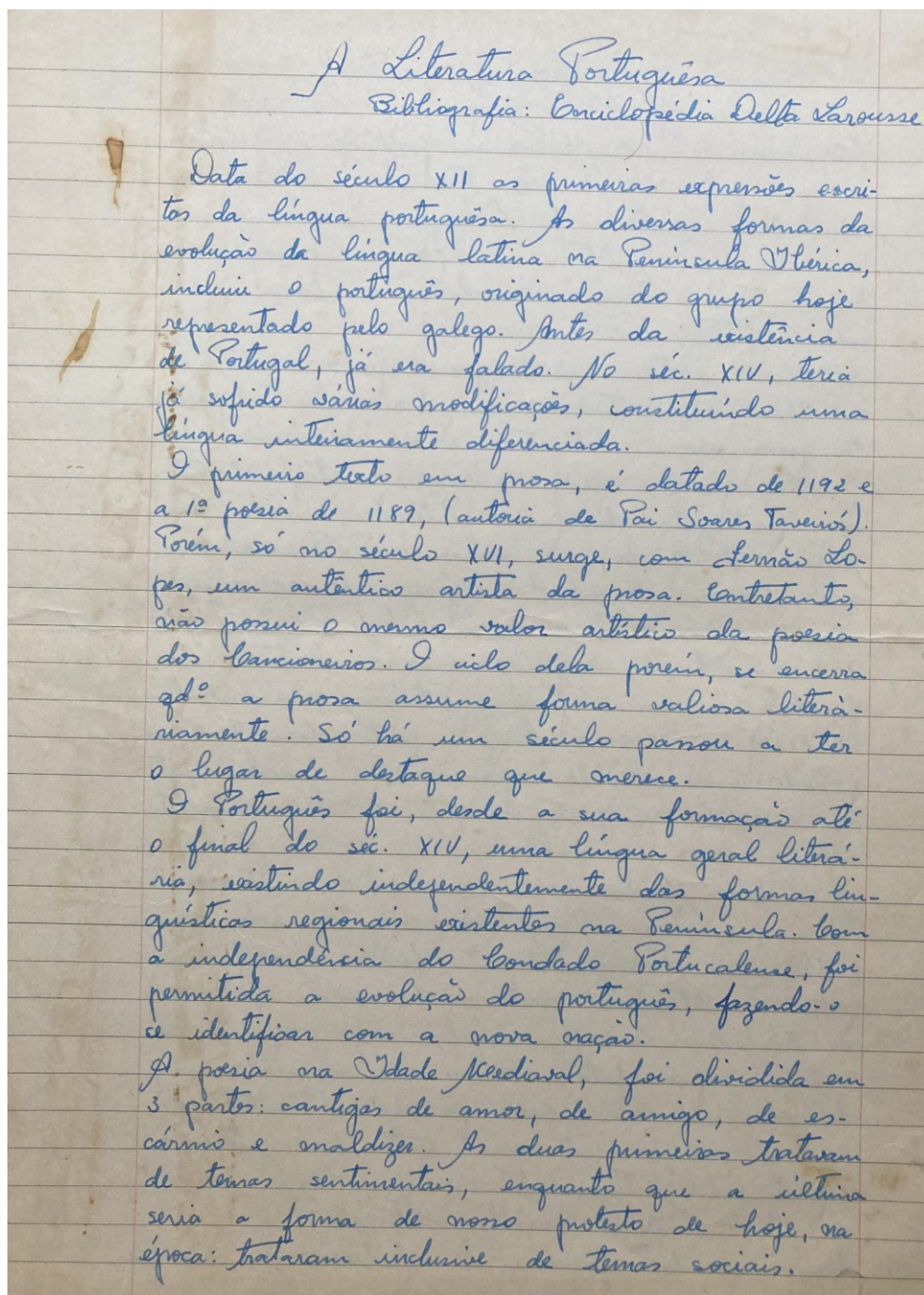
QUADRO 4. Descrição da apresentação gráfico-textual de trabalho escolar sobre literatura portuguesa feito por Alciene Ribeiro Leite primeiro ano de curso Normal, março de 1969²⁶⁴

SUPORTE						
Páginas	Papel	Formato	Estado	Elementos gráficos	Marcas de leitura	Nota
8	Almaço, 2 fls	Folha avulsas	Íntegras; manchas de oxidação	Pautadas; 33 linhas	—	—
MANUSCRITURA						
Páginas de texto	Parágrafos	Linhas	Palavras	Caligrafia	Instrumento	Mancha
4 e 1/2	12	126	Média de 380	Cursiva	Caneta azul	—
O TEXTO						
Estrutura	Título — “A Literatura Portuguesa”; <i>bibliografia consultada</i> — “Encicliopedia Delta Larousse”; <i>títulos internos</i> — p. 2: “A Prosa Medieval”, “Renascimento literário”; p. 3 “Época do Barroco”, “O Movimento Modernista”; p. 4: “O Neo-realismo”, “A Literatura nos Últimos Anos”, <i>localização/datação</i> ; <i>assinatura</i>					
CONTEÚDO						
1º §	Origens do português escrito — XII–XIV					
2º §	Primeiro texto em prosa					
3º §	Língua literária tomada como língua do reino português, separado da Espanha					
4º §	A poesia das cantigas					
5º §	A prosa medieval da crônica histórica					
6º §	1415–1515: grandes navegações e expansão do idioma português					
7º–8º §	Renascimento: teatro de Gil Vicente e a poesia de Camões					
9º §	Séculos XVIII–XIX: barroco e romantismo					
10–11º §	Século XX: modernismo e neo-realismo português					

O crédito à fonte enciclopédica dá margem para inferirmos uma atividade que presumiu a leitura de consulta de um livro de referência, a cópia de trechos e a tomada de notas; então se seguiu uma organização conceitual das informações: delinear uma lógica de apresentação (cronológico-conceitual, talvez já dada no verbete da fonte consultada), reescrever as informações e notas segundo tal organização, redigir a primeira versão, reler e revisar, titular, então passar a limpo, ou seja, redigir a versão a ser entregue à/ao docente responsável. Isso fica claro na ausência de rasuras, riscos, supressões, acréscimos e outros “ruídos”; a página manuscrita revela uma mão que aparentemente não hesitava nem titubeava, pois o traço da letra é firme, uniforme e constante. É possível que o manuscrito tenha sido redigido em momentos distintos para evitar cansaço muscular e, com isso, relaxar o traço.

²⁶⁴ FONTE: dados da pesquisa. Para lidar com os manuscritos com um mínimo de fundamento, consultamos as obras: BERWANGER, Ana R.; LEAL, João Eurípedes F. *Noções de paleografia e de diplomática*. 5ª ed. Santa Maria: ed. UFSM, 2015; e SAMARA, Eni M.(org.). *Paleografia, documentação e metodologia histórica*. São Paulo: Humanitas, 2010.

FIGURA 3. Capa/primeira página de trabalho escolar sobre literatura portuguesa feito por Alciene Ribeiro Leite no primeiro ano de curso Normal, Ituiutaba, março de 1969²⁶⁵



Conforme podemos ver, a aluna escrevia com fluência e regularidade na caligrafia — legível, mesmo em letras confundíveis, tais quais *m* e *n*, *i* e *u*. Quase todas as linhas de textos não excedem a margem, o que denota uma mão acostumada à

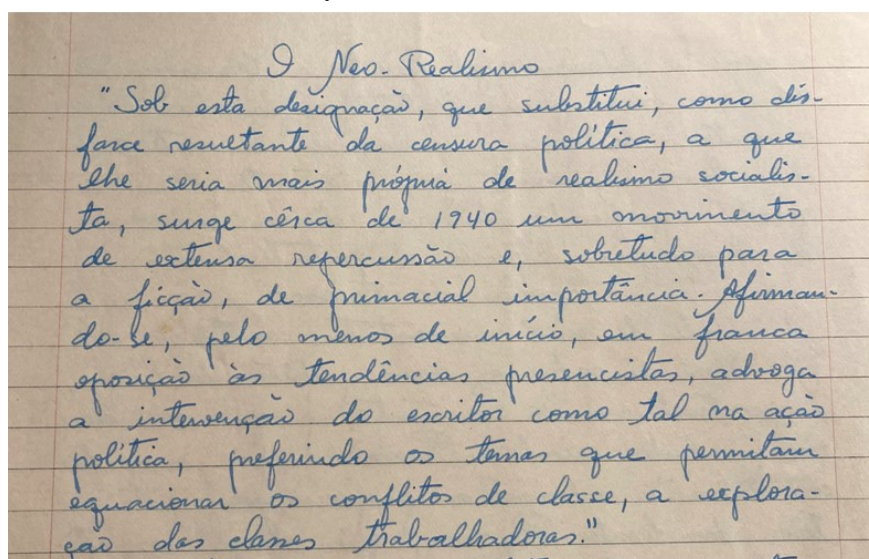
²⁶⁵ FONTE: dados da pesquisa

manuscritura, pois controla o uso do espaço. Revela uma autora disciplinada, atenta ao detalhe; a página graficamente impecável deixa entrever uma conduta ilibada, reta. Caso a caligrafia possa ser tomada de uma individualidade, então a regularidade do traço da aluna — a pressão da ponta da caneta é regular — revela uma personalidade (estudantil) disciplinada e centrada em sua prática no momento de fazê-la. Igualmente, a caligrafia esmerada — a idiossincrasia do eu — deixa entrever um senso de esforço de controle sobre o corpo: a mão e os dedos.

Ao mesmo tempo, o esmero do trabalho é indício de uma aluna que dedicava um tempo substancial à atividade escolar extramuros, ou seja, no lar. O manuscrito não era feito para ser “bonito”; antes, foi pensado e construído tal qual instrumento de afirmação de uma intelectualidade feminina na esposa-mãe-dona de casa. Em seu lar, ela criou um espaço intelectual dela, mas que era suscetível de funcionar tal qual modelo à prole que via a mãe dedicada às leituras e à escrita (os gestos de ler e escrever como parte da vida diária de todos na casa, parte do que cada um é).

Exemplo do que dissemos pode ser o trabalho de consultar obras de referência para sanar dúvidas, se informar, conhecer etc. Como estudo, é possível que as crianças ainda não tivessem contato com o uso mais profissional de tal recurso, tal qual fez a aluna ao citar um trecho de sustentação para seu raciocínio.

FIGURA 4. Parágrafo de trabalho escolar sobre literatura portuguesa feito por Alciene Ribeiro Leite no curso Normal, Ituiutaba, março de 1969²⁶⁶



²⁶⁶ FONTE: dados da pesquisa.

Tal qual podemos inferir do uso das aspas abrindo e fechando o parágrafo exibido na figura, se trata de um trecho não autoral, porque copiado da *Enciclopédia Delta Larousse*.²⁶⁷ Com efeito, é um trecho polissêmico, pois toca nos níveis da leitura (decodificação, leitura, análise e interpretação), nos conteúdos dados, nas modalidades do fazer escolar-escriturário-discente (a cópia) e na posse de livros de referência (privilegio da aluna em sua vida estudantil).

A aluna faz do ato de copiar uma atitude do estudo acadêmico em que usa o discurso autorizado para lastrear dada sustentação de ideias. A recorrência à fonte de autoridade — uma enciclopédia renomada — funcionou como escudo, proteção, isenção. Reflete o aprender via levantamento e organização de informações “oficiais”; de tal modo, independentemente da originalidade do pensamento, a cópia produzia aprendizado e disciplina. O que a aluna tinha lido fazia sentido para ela, mas ela não podia sustentar com suas próprias palavras.

Mesmo uma cópia literal de verbete de enciclopédia pode ser lida como escrita de apropriação do texto via leitura. Ao copiar, a aluna escolheu a dedo o que reproduzir; menos que incompetência ou preguiça, o trecho copiado parece nos dizer de uma cópia de caso pensado, proposital; ou seja, não foi um ato passivo.²⁶⁸ Assim, usar o texto enciclopédico para descrever o neorrealismo na literatura portuguesa pode ter sido uma tipo de “manobra” estudantil da aluna: empregar o espaço do trabalho disciplinar (a ordem) para veicular seus interesses e sua subjetividades. Ela tratou de regimes de exceção e seus efeitos na produção cultural como a censura dentro de um regime de exceção e censor. Sem poder mudar a norma escolar — tal qual um veto à crítica —, a discente a subverteu mediante um *silêncio eloquente*: ela não escreveu a crítica, mas esta está inscrita na mensagem.

Na condição de movimento estético, o neorrealismo português (1930–60) foi uma forma vigorosa de resistência cultural à política e à ditadura do Estado Novo de Salazar, em Portugal. Opôs-se ao governo via críticas à opressão social em nome da luta

²⁶⁷ Pela obra de Phellipe S. F. Esteves, se lê que a *Enciclopédia Delta Larousse* foi das primeiras enciclopédias não alfabéticas publicadas no Brasil. Era “uma tradução da Larousse Méthodique, na década de 1960”, a cargo da editora francesa Delta — ESTEVES, Phellipe M. S. *Desejo de enciclopédia: o saber total*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2023, p. 70. https://www.gov.br/bn-pt-br/central-de-conteudos/producao/publicacoes/colecoes/cadernos-da-fbn/desejo-de-enciclopedia-o-saber-total-cadernos-da-biblioteca-nacional-vol-20/cbn20_digital.pdf.

²⁶⁸ CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre certezas e inquietudes*. Porto Alegre: ed. UFRGS, 2002, p. 81.

de classes e da resistência política. A atitude do governo de negligenciar a pobreza e o caos social levou o neorrealismo a produzir arte como instrumento de conscientização crítica para transformar a sociedade; a literatura neorrealista seria, assim, engajada na denúncia das mazelas sociais, da realidade nua e crua da classe operária — um tipo de arte do povo, para o povo e pelo povo. A reação do governo foi usar a censura, especialmente no teatro e no cinema, com repressão a manifestações artísticas contrárias à sua ideologia nacionalista.²⁶⁹

Evidentemente, atuou nesse contexto o Partido Comunista Português, de modo a moldar o movimento como a expressão estética da resistência antifascista sob a influência do materialismo dialético — ou seja, o movimento foi influenciado pelo marxismo. Uma maioria do grupo neorrealista militava no partido ou era simpatizante. Seus veículos de expressão foram as publicações periódicas, tais quais as revistas *Vértice* e *Seara Nova*; suas redações e suas páginas foram redutos onde se encontraram a teoria neorrealista e a ideologia de esquerda, para difundir seu ideário.²⁷⁰

Disso podemos inferir que a aluna normalista encontrou um espaço seguro para tratar de seu presente — do presente de seu país — evocando o passado de outro país. O recorte que ela fez da definição enciclopédica envolvendo neorrealismo e salazarismo podia muito bem ser reconhecido no contexto da ditadura militar brasileira sem se referir a esta, sem risco de censura; e mesmo no caso de uma esposa de um político cassado. Cinco anos após deposição dele, acompanhada de perto pela esposa, ela já era madura e atenta o suficiente para reconhecer, na caracterização do neorrealismo português — talvez até ignorado por ela antes do trabalho —, relações de sentido quase literais entre o que se passou d'além-mar e d'aquém-mar, ou seja, uma identificação profunda: perseguição, repressão, censura, a perda de direitos, tudo permeava a experiência da discente.

Uma síntese possível é que, quando o assunto envolvia crítica ao *status quo*, era preciso se proteger, e a literalidade da autoridade enciclopédica — as aspas — forneciam um escudo resistente.²⁷¹ Assim, sem poder dizer o que desejava com

²⁶⁹ Ver: FITZGIBBON, Vanessa. C. Estado e resistência cultural: o caso do Neorrealismo português. *Nau Literária*, v. 9, n. 1. <https://doi.org/10.22456/1981-4526.39967>; AMBIRES, J. D. O Neorrealismo em Portugal: escritores, história e estética. *Trama*, Marechal Cândido Rondon, v. 9, n. 17, p. 95–107, 2013. DOI: 10.48075/rt.v9i17.8207.

²⁷⁰ Ver Fitzgibbon (s. d) e Ambires (2013)

²⁷¹ Ambires (2013).

explicitação — com todas as letras —, Alciene Ribeiro Leite deixou vestígios de uma crítica “velada” ao regime em espaços aparentemente banais. O que se apresentava como meros deveres escolares era um exercício de sofisticação da crítica com uma lógica de preservação de si e de resistência política nos anos em que a ditadura acirrou a repressão e a censura. Ela não pôde protestar contra a cassação do marido, mas agora podia discutir a questão da opressão ditatorial indiretamente: a ditadura de Salazar é comentada na escola pública que estava sujeitada à ditadura militar. Ela subverteu o currículo oficial para se expressar, mas sem dar margem para ser vista como subversiva.

No uso de palavras de outrem — de um saber oficial —, ela deslocou a responsabilidade pelo dito para a autoridade: as palavras críticas ao fascismo são da enciclopédia; mas a mão que as escreve e as faz circularem na escola é a da aluna. Ela se apropria do prestígio da Larousse para dizer o que sua voz — sem prestígio político como esposa de um deposto — não poderia dizer sozinha. Cabe aqui o que pensa Chartier aplicado a uma história cultural da educação: como apropriação, a leitura escolar e a escrita escolares é sempre uma questão de usos e interpretações das palavras, dos textos, das obras e dos livros, pois ler nesse caso supõe determinações fundamentais que inscrevem nos textos e seus suportes materiais. “Ler, olhar ou escutar” é atitude de invenção, combinação, deslocamentos;²⁷² de subversões de sentidos e de propósitos dados... O trabalho sobre a literatura portuguesa — tarefa escolar obrigatória — se tornou lugar de crítica social e consciência política; o currículo oficial concebido em tempos de regime de governo militar serviu para manter viva uma chama de pensamento crítico; a autoridade intelectual da enciclopédia é usada para atravessar a autoridade militar em tempos de censura. Ou seja, a obrigação pedagógica se tornou memória de uma resistência pessoal, portanto, na cultura escolar, a forma de algo banal tal qual uma cópia de verbete para compor um trabalho disciplinar pode ser tão política quanto um discurso eloquente dito em voz alta para uma audiência.

Um segundo trabalho da normalista Alciene voltado à literatura portuguesa segue em outra direção de crítica e o faz de forma mais direta, agora ao currículo e ao programa de leituras sugeridas para a turma dela. O quadro a seguir apresenta uma descrição “bibliográfica” do manuscrito.

²⁷² CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. 2ª ed. Lisboa: Difel, 1988, p. 59.

QUADRO 5. Descrição da apresentação gráfico-textual do trabalho escolar sobre biografia de Camões escrita por Camilo Castelo Branco feito por Alciene Ribeiro Leite no segundo ano de curso Normal, maio de 1970

SUPORTE						
Páginas	Papel	Formato	Estado	Elementos gráficos	Marcas de leitura	Nota
12 [numeradas até a 8ª]	Almaço, 3 fls, pautado	Folhas avulsas	Íntegras; poucas manchas de oxidação	33 linhas horizontais; sem linhas verticais	Sim; correções e indicação de correções	Sim, 100
MANUSCRITURA						
Páginas de texto	Parágrafos	Linhas	Palavras por linha	Caligrafia	Instrumento	Mancha, rasura etc.
Quase 7	36	210	Média de 8	Cursiva e de forma	Caneta azul-turquesa; lápis vermelho	1 rasura
O TEXTO						
Estrutura	Capa-folha de rosto: <i>título</i> — “Camillo Castello Branco [–] OBRAS [–] Luiz de Camões [–] Biografia [–] Lello e Irmãos Editores [–] Porto”; <i>títulos internos</i> — “Dados biográficos do autor” [p1, 16 linhas]; “Seção: personagens principais” [p2–4, 49 linhas]; “Trechos de maior interesse” [p4–6, 42 linhas]; “Personagem mais agradável” [p6, 12 linhas]; “Personagem mais desagradável” [p6, 9 linhas]; “Ensinamentos morais” [p7–8, 37 linhas]; Fechamento, assinatura e data [p8, 2 linhas]					
CONTEÚDO						
1º–4º §	Biografia de Camilo Castelo Branco e obras					
5º §	Resumo da obra lida					
6º–13º§	Enfoque: Camões desde os 18 anos de idade; perfil psicológico [cita a biografia]; personagem Catarina de Ataíde [cita versos de Camões]; citação da biografia sobre ela; observação da autora: não acha na obra traços característicos dela ou de Camões; lugar da ação narrada: Lisboa, Índia e África; cita trecho da biografia					
14º–20º §	Citação da biografia para comentário; realce à documentação usada pelo biógrafo, ao esclarecimento de equívocos, à menção aos pais e à suposta miséria					
21º §	Personagem que mais agradou à Aluna: Catarina de Ataíde: destaca a visão de Camões sobre ela: índole elevada; e dela sobre Camões: ímpeto de grandiosidade					
22º–30º§	Personagem que menos agradou: governador de Goa: mandou prender Camões e o processou;viagrandes navegações e expansão do idioma português					
31º–35º §	Ensinamentos morais: comentário sobre a biografia e a grandeza do homem, mas com a ressalva: o homem está “fadado ao ostracismo, ao menos temporário”, por mais que faça em prol da cultura, da arte, da educação, da economia. Camões ao menos foi reconhecido, pois nem todos o são, reflete a aluna normalista					
36º §	A normalista opina sobre a obra; não recomendaria a leitura ao Normal; exige leitores avançados em português de Portugal e ortografia obsoleta; seria mais proveitosa a leitura de “edições modernas” e de obras mais conhecidas; por outro lado, haveria de serem publicadas biografias tão cuidadas como a de Camillo, porém mais modernas e acessíveis					

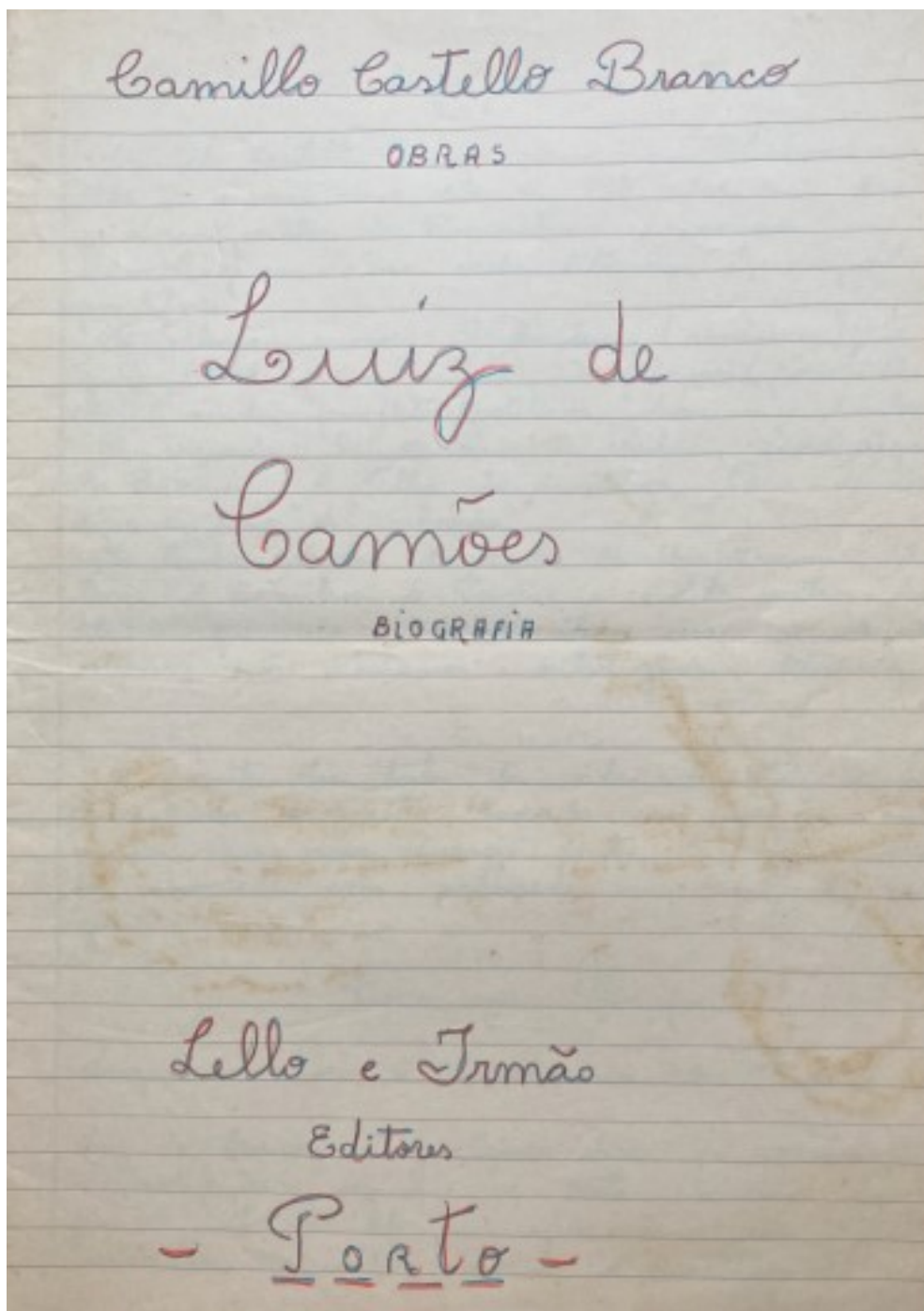
Dos dados apresentados no quadro, salientamos a repetição de padrões de um ano para outro; por exemplo, não ocupar todas as páginas para o texto; cuidar da apresentação editorial, com divisão do texto (parágrafos) em seções, ora separadas por vinheta e linhas em branco, ora pela titulação interna. Mas, diferentemente do trabalho sobre a literatura portuguesa, notamos a preocupação didática de numerar as páginas e fazer uma capa. A atividade presumiu ler uma biografia, entendê-la, interpretá-la e criticá-la, logo, não teve a cópia como ação-chave. Agora importava mais a tomada de notas e a cópia de trechos de sustentação, haja vista que autoridade do conhecimento era aluna leitora, que se valeu da citação para sustentar seu comentário.

Houve uma rasura, de especificação e correção; além disso, nenhum outro “acidente”. A mesma mão firme na hora do traço caligráfico se mostrou um ano após o primeiro trabalho; ou seja, quando ela entrou na escola, já tinha sua caligrafia definida e praticada, a ponto de manter o mesmo traço firme, uniforme e constante. A caligrafia firme e o uso e a organização do espaço da página, inclusive com acréscimo de informação gráfica onde faltava (a pauta vertical de margem feita a lápis), indicam uma disciplina rigorosa, segurança e controle.

A divisão em partes com títulos pré-definidos (biográficos, personagens, ensinamentos morais) parece seguir um modelo — a norma escolar — que a aluna demonstra que entendeu. A aluna seguiu uma lógica de estruturação e organização do texto associada mais à análise literária, em que importam a biografia do autor, o enredo, as personagens e o ambiente, em que interessa destacar trechos mais expressivos para justificarem julgamentos valorativos. Não era o caso do trabalho anterior, de função mais descritivo-factual, que pedia uma apresentação estruturada pela cronologia conceitual.

Supomos que a discente tenha agido de modo similar quanto a produzir o manuscrito: compôs um repertório de notas e citações, as encadeou e redigiu uma primeira versão, para ser relida e revisada, titulada e então passada a limpo no formato final. Supomos que a redação final, também, tenha ocorrido em momentos distintos, em especial se considerarmos a adição de uma capa. Esta, porém, não é a trabalho escolar — não tem o nome da aluna; em vez disso, ela emula o que seria a folha de rosto da obra lida, de tal modo que o que é apresentado por capa do trabalho figura como página no livro.

FIGURA 5. Capa de trabalho de Alciene Ribeiro Leite sobre biografia de Camões escrita pelo português Camilo Castelo Branco, Ituiutaba, MG, maio de 1970²⁷³



Claramente, o uso de instrumento de escrita vermelho e azul-turquesa se presta ao adorno e ao destaque na apresentação gráfica das informações textuais (nomes e números); ou seja, são elementos estéticos. Porém, podemos inferir uma consequência dessa estética, pois a aluna se antecipa em marcar seu texto com a cor própria da correção docente (da marca do poder docente). Enquanto ela se apropria do vermelho para embelezamento, tira a primazia do uso dessa cor na correção docente, de tal modo que o fosse corrigido não se destacaria de forma “gritante” nas páginas. Antes, teria o sentido do correto e do incorreto ao mesmo tempo.

²⁷³ FONTE: reprodução de documento do acervo de Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.

Quando a aluna reproduziu informações do livro na capa do trabalho, de algum modo ela fez o que historiador da cultura escrita Roger Chartier discute sobre a folha de rosto, elemento que marcou um corte na relação autor–obra–editor que marca a produção do livro como mercadoria. A folha de rosto é o lugar onde se afirmam os nomes de quem responde pelo fazer literário (de escrita e publicação). No presente, esses nomes são o autor e do editor (a editora), no passado estudado por Chartier se acrescentava o nome da pessoa que custeava a produção do livro e a quem era a obra dedicada (séc. XVI–III).²⁷⁴

Faz pouco sentido aqui essa perspectiva da produção material da obra; faria algum se o que estivesse em jogo fosse a folha de rosto do trabalho escolar de Alciene Ribeiro Leite. No entanto, ela importa porque indica uma leitora tão familiarizada com a folha de rosto, que sabia exatamente onde buscar informações oficiais sobre a obra que lia: autor, título, coleção e editora. Mais que isso, fez questão de destacá-las de forma gráfica tanto quanto seriam destacadas no livro: com letras de forma e tamanho variados para elementos distintos, disposição vertical do texto, uso dos espaços em branco, e em uma perspectiva que põe o autor por cima e a editora por baixo; no meio: a obra, aquilo une os dois extremos.

Nesse sentido, a intimidade da aluna se revela em suas escolhas de composição do texto, em que explora o aspecto gráfico-visual. O uso da letra cursiva e de forma, de sublinhado, do espaçamento, do espaço em branco, da disposição espacial, tudo revela uma apropriação de normas editoriais. Revela uma normalista — uma mulher — que cultiva a leitura livresca, ou seja, culta. Com seu “código” de manuscritura, ela criou um tipo de versão própria da biografia: seu texto seria síntese biográfica de Camões. Assim, ela se apropria das normas que regem as práticas culturais (visual-editoriais) com competência suficiente para fazer uso delas em seu favor,²⁷⁵ à construção da imagem esposa de um político cassado imersa na cultura letrada.

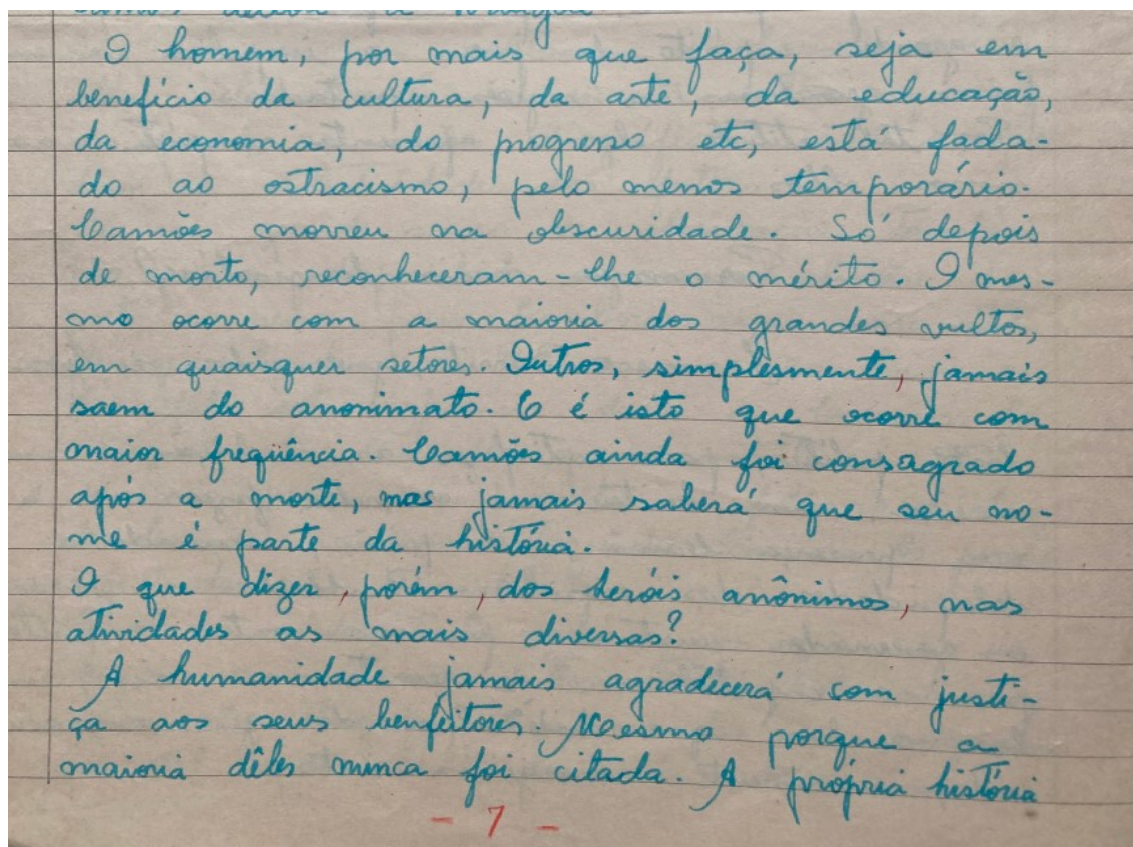
Na leitura do texto do trabalho escolar de Alciene Ribeiro Leite, duas intenções de sentido parecem se destacar especialmente; uma intenção de críticas ao biografismo e, por consequência, à escrita da história e uma de crítica ao programa de leituras do currículo do curso Normal.

²⁷⁴ CHARTIER, Roger. Figuras de autor. In: _____. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: ed. UnB, 1994, p. 47–8 [33–66].

²⁷⁵ Chartier (2002).

A primeira crítica da aluna revela que seu trabalho sobre Camões evoca sua consciência do ser humano e a história e de que esta não reflete o todo da realidade social. Seu ponto crítico incide em certa condição humana: o fado ao ostracismo, ao desconhecimento, ao anonimato. Assim, por mais que a biografia de Camões o elevasse com um novo olhar, com base em novos documentos, com distanciamento temporal etc., sempre haverá algo obscuro na vida do poeta, que não se esclarece, sobre o qual pouco se sabe ainda. Nesse viés, a história mesma seria prova disso, como disse a aluna.

FIGURA 6. Parágrafo de trabalho escolar sobre biografia de Camões escrita por Camilo Castelo Branco feito por Alciene Ribeiro Leite no segundo ano do curso Normal, Ituiutaba, MG, março de 1970²⁷⁶



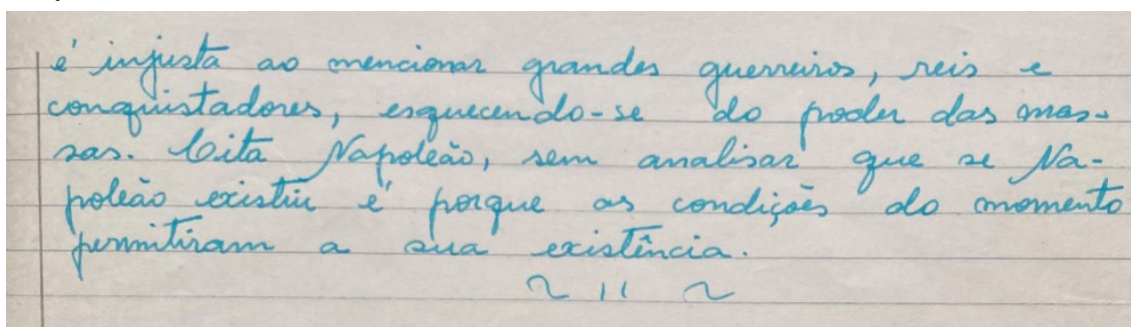
Apesar de a reprodução da página não ter sido feita de modo mais profissional para se preservarem detalhamento máximo, é possível notar que o traço da letra se espessa mais entre as linhas 8ª e 12ª, como se a aluna quisesse destacar graficamente a reflexão crítica que pretendeu fazer. Nesse sentido, parece plausível pensar que a

²⁷⁶ FONTE: FONTE: reprodução de documento do acervo de Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.

materialidade do manuscrito espelha em alguma medida a intenção de sentido, ou seja, que a discente quis chamar atenção para seu pensamento: embora consagrado, Camões morreu sem saber de sua importância histórica.

Em que pese esse destino do humano, a aluna via a escrita da história como possibilidade de aplacá-lo. Para isso, era preciso rever seus interesses para que fosse mais justa.

FIGURA 7. Parágrafo (p. 8) de trabalho escolar sobre biografia de Camões escrita por Camilo Castelo Branco feito por Alciene Ribeiro Leite no segundo ano do curso Normal, Ituiutaba, MG, março de 1970²⁷⁷



Ao ver a escrita da história como injusta porque enfoca apenas personagens grandiosos — “guerreiros, reis e conquistadores” —, a aluna demonstra uma concepção afiada da história como explicação e exposição da verdade do que se passou. Por meio da biografia de uma personagem histórica da literatura portuguesa, a aluna faz uma apropriação sofisticada do lido: usa o trabalho para questionar o que é a história como conhecimento e seus objetos de estudo. A crítica se torna mais aguda no paralelo entre a *história de Napoleão* e a *história das massas*. Para que ele fosse vencedor, foi preciso haver perdedores; para que pudesse ser general conquistador, foi necessário contar com uma massa de soldados desconhecidos, responsáveis pelos esforços em massa em favor da conquista na base da força bélica.

Sem ser historiadora e sem ter acesso à reflexão histórica estrangeira, a normalista Alciene — a esposa e dona de casa — refletia a seu modo sobre um movimento de renovação do fazer histórico científico em países como a França e a Inglaterra. No caso francês, foram Lucien Febre e Marc Bloch alguns dos que se

²⁷⁷ FONTE: reprodução de documento do acervo de Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.

lançaram contra a história dos grandes, a história da verdade inquestionável, da cronologia de fatos, da exatidão, do uso apenas de documentos oficiais. Em torno de uma revista acadêmica, a *Annales*, deram início a um movimento de renovação da pesquisa e da escrita históricas que já chega a sua terceira geração. Desde então, tal escola de pensamento histórico postulou uma atitude que influiria na pesquisa histórica de vários países, sobretudo no Brasil: tudo e todos têm história — logo todo e qualquer artefato feito homem será passível de servir de fonte histórica (até os feitos pela natureza); a história será necessariamente problematizadora, e não apenas descritiva.²⁷⁸ Na Inglaterra, a clássica obra *Formação da classe operária*, de Paul E. Thompson e lançada na década de 1960, pode ser vista como mudança de foco no interesse da história social; na Itália, Carlo Ginzburg se dedicou a estudar a vida, as leituras e o processo inquisitorial de fabricante de queijos, na obra *O queijo e os verme*, da década de 1970.

É Jim Sharpe que se refere mais diretamente a essa história em texto publicado na obra *A escrita da história*, organizada por Peter Burke. O autor apresenta e discute o que seria uma história vista de baixo, uma história dos debaixo: a experiência das pessoas comuns e de grupos marginalizados, ao invés das elites. Trata-se de valorizar as experiências do povo comum como suscetíveis de oferecerem uma compreensão histórica mais completa ao integrá-las aos eventos e às estruturas da história da elite. Trata-se de desnaturalizar crenças e valores afins à vida dos chamados estratos populares.²⁷⁹ Evidentemente, o autor discute a importância de fontes não convencionais para acessar vozes e experiências de estratos mais baixos na escala social, em meio às quais muitas vezes os registros materiais e memoriais são escassos.

Portanto, ressalvadas as devidas proporções, com seu trabalho escolar a normalista Alciene Ribeiro Leite fez uma reflexão sobre a escrita da história que a aproximou de algo que então ocorria em meio a historiadores de formação em suas reflexões. O que lhes incomodava era muito parecido com o que a incomodava. Certamente, ela estava alheia por completo a esse movimento de renovação da pesquisa

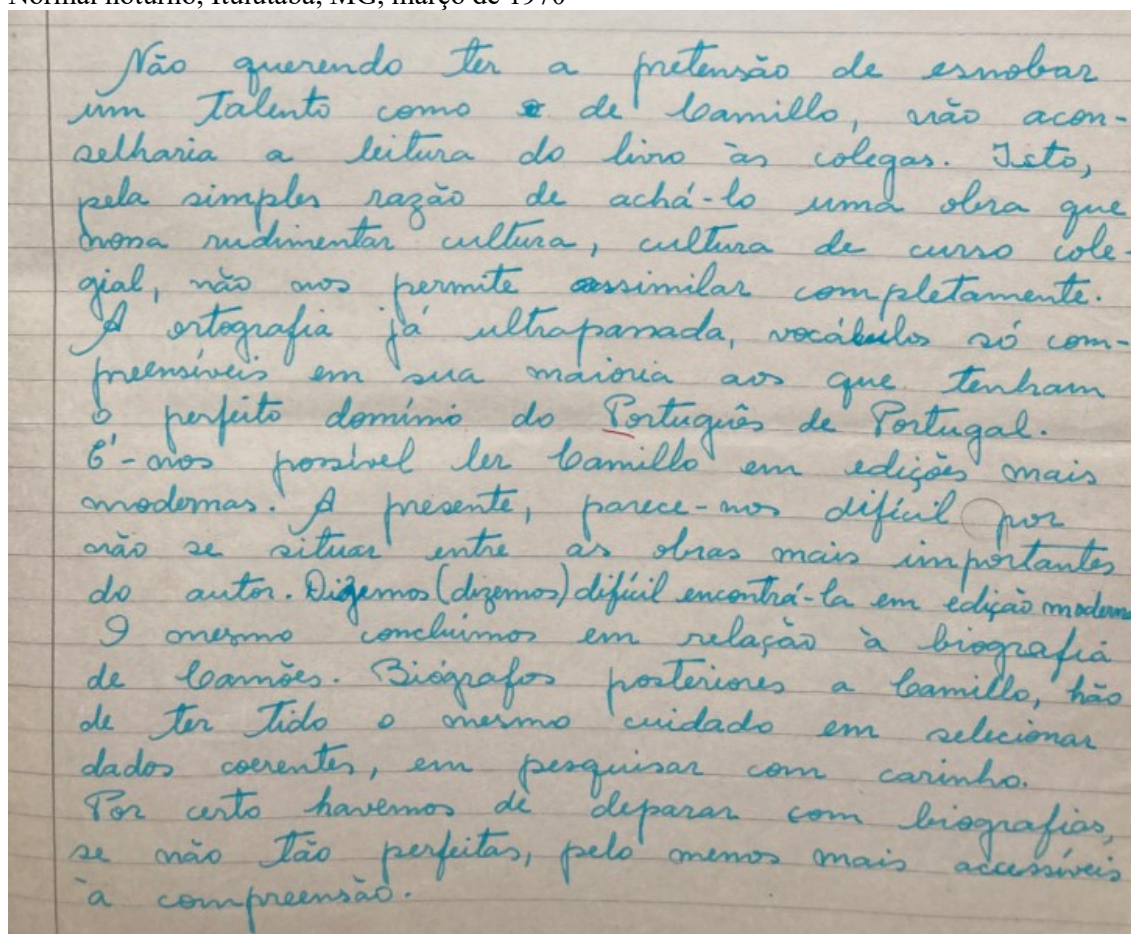
²⁷⁸ BURKE, Peter. *A escola dos Annales (1929–1989): a revolução francesa da historiografia*. 2ª ed. São Paulo: ed. Unesp, 2011

²⁷⁹ SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter (org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: ed. Unesp, 1992, p. 39–62.

histórica, mas não às desigualdades da vida que a história então escrita insistia em manter.

O “julgamento” crítico da discente normalista acerca da história se estendeu à história lida, à sua materialização em livro e sua indicação de leitura. Na seção final do trabalho, Alciene Ribeiro Leite expôs seu ponto de vista

FIGURA 8. Recorte (p. 8) de trabalho escolar de Alciene Ribeiro Leite para disciplina do curso Normal noturno, Ituiutaba, MG, março de 1970²⁸⁰



Conforme podemos ler, a normalista opina sobre a obra lida, com cuidado verbal para não parecer ofensiva. Ela não recomendaria a leitura da obra em um “curso colegial”, que era o caso do Normal que ela fazia. As razões são as seguintes: exige leitores avançados em português de Portugal e aptos a reconhecerem ortografia obsoleta. A leitura de uma obra tal seria mais proveitosa e mais adequada se se tivessem

²⁸⁰ FONTE: reprodução de documento do acervo de Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro

em mãos “edições modernas”, de preferência brasileiras. Aqui a informação da capa do trabalho parece se justificar: de antemão a aluna diz que a edição lida era portuguesa, publicada no Porto.

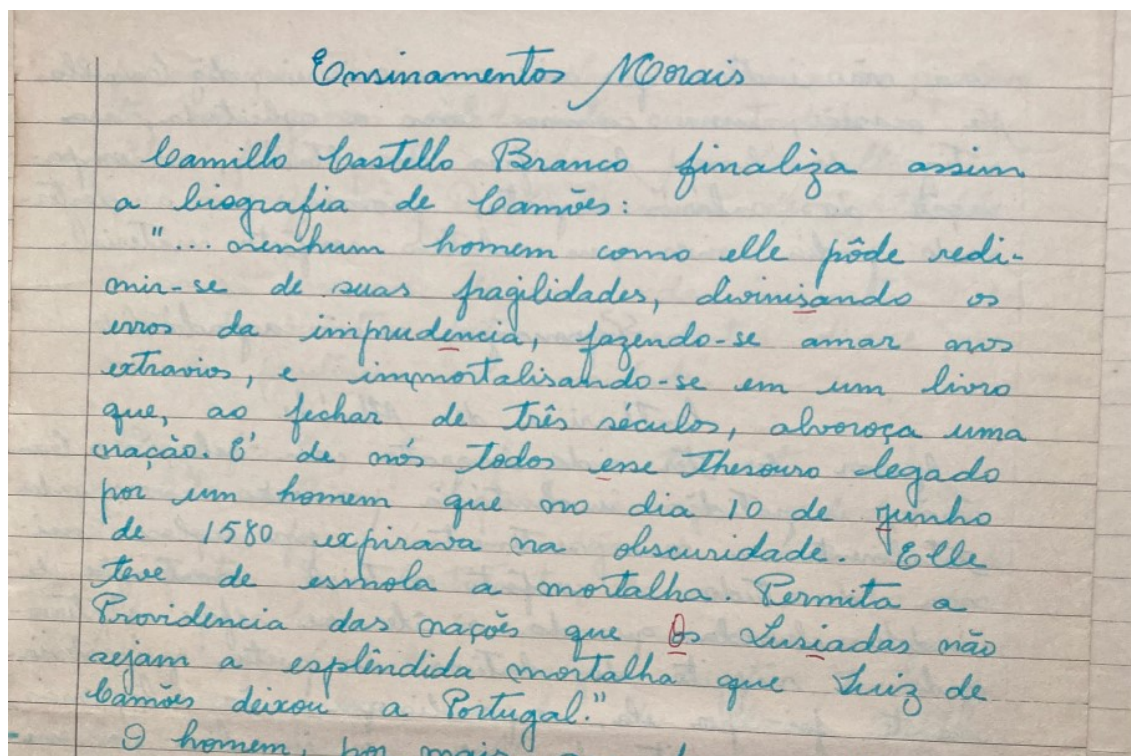
Por outro lado, haveria biografias tão cuidadas e cuidadosas quanto aquela lida — fundada em documentada — e que seriam mais acessíveis, por causa da apresentação do texto. Assim, com certa sutileza, a aluna fez crítica ao programa de leitura do curso Normal — à recomendação de leituras. Ao não recomendar a obra, ela se pôs em uma posição de opinião autônoma e de segurança intelectual: mais que ser avaliada em função do currículo, ela o avaliava. Ao sugerir livros mais acessíveis, ela se posicionou como aluna de senso crítica útil à docência, pois se tornava um tipo de interlocutora pedagógica, em vez de ser normalista submissa. Ao desejar leitura mais “acessível”, é como se desejasse democratizar mais a leitura, ou então torná-la mais didática a quem tinha de trabalhar de dia e estudar à noite.

Assim, se a cultura escolar, tal qual pensa Julia, é formada por normas do saber ensinar, estas eram postas à prova por práticas estudantis atravessadas por um senso de resistência e uma intenção de subversão de normas mediante o julgamento crítico destas pelos olhos discentes.²⁸¹

Com efeito, essas normas da cultura escolar se mostraram nas práticas de avaliação, em que se destacam a leitura corretivo-avaliativa da docente. Apresentar visualmente todas as intervenções no trabalho discente seria pouco prático do ponto de vista da reprodução; e pareceu ser, além de desnecessário à análise, pouco didático. Haja vista as marcas visíveis nos recortes de páginas já apresentados e no que recorte a seguir, pensamos que a amostra seria bastante para indicar como eram feitas as correções: tipo, forma, lugar, objeto..., pois quase todas as marcas estão presentes.

²⁸¹ Julia (2001).

FIGURA 9. Recorte (p. 9) de trabalho escolar de Alciene Ribeiro Leite para disciplina do curso Normal noturno, Ituiutaba, MG, março de 1970²⁸²



A correção e indicação de correção em texto que aluna deixou entre aspas — indicativas de cópia da obra lida — sugerem que a leitura docente ignorou que talvez o original pudesse estar da forma que aparece na cópia; ou então que uma aluna tão cuidadosa com materialização de seu texto era relapsa o bastante para não copiar com correção.

De fato, a presença no trabalho de correções e indicações de pontos incorretos adiciona uma camada fundamental à análise da cultura escolar, pois materializa o encontro entre a norma (a prescrição) e a prática (a realização). À luz de Julia, podemos refletir que a correção não é um ato neutro de avaliação; é o exercício de um poder disciplinar manifestado no papel: visa disciplinar “desvios” de uma norma dada *a priori*; de um padrão pré-definido do aceitável. À história da educação que considera a cultura escolar material, portanto, deve questionar as normas que ditam e mensuram o fazer escolar.

Além dos recortes de páginas para evidenciar as correções, fizemos um tipo de inventário delas para ampliar a apresentação do material. Em geral, a mão docente

²⁸² FONTE: reprodução de documento do acervo de Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro

apontou problemas e corrigiu outros na ortografia — ausência e despadronização — e na pontuação — presença e ausência de vírgulas.

- *Acentuação gráfica*
 - Acento circunflexo (^): incorretos em “Trêchos”, “nêstes”, “têse” e ausentes em “presas”, “esse”; ausentes no sufixo “imprudencia” e “condescendencia” (ora a mão docente indica com um traço sublinhar, ora acrescenta o acento)
 - Acento grave (`): “à uma senhora” (com risco sobre o sinal)
 - Trema: “frequência” (acrécimo)
 - Acento agudo (´): “Lusiadas” (indicação de ausência)
- *Grafia*
 - De substantivos e verbos: “magestade” e “divinisando” (indicação com traço sublinhar)
 - Maiúsculas e minúsculas iniciais: em “Junho” (indicação com traço) e “Maio” (correção); e na letra *o* do artigo na locução *Os Lusíadas* (indicação com traço e correção); “Português” (indicação com traço sublinhar)
- *Vírgula*
 - Acréscimos: “Outros, simplesmente jamais saem” (acrécimo entre os dois advérbios); “O que dizer porém dos heróis anônimos nas atividades” (acrécimo isolando a conjunção e separando o adjetivo plural da preposição seguinte a locução adverbial de lugar)

Tal qual controle da norma ortográfico-gramatical e de sua presença na conduta intelectual discente, a correção ortográfica oscilou em prescrever e indicar em um nível superficial de intervenção. Interessou um componente da forma que em nada altera o conteúdo. Visto serem as correções quase todas de ortografia, revelam um/uma profissional docente que adota cautela na leitura e avaliação ao evitar comentar o conteúdo da mensagem: uma crítica que alvejava a docência também. É como se tivesse havido um “silenciamento” institucional: a correção ficou na superfície (a gramática) para não lidar com a profundidade (a política de formação).

Nesse caso, a correção seria ato de preservação de um saber escolar legitimado, em que a cor vermelha revela a busca da escola por uma padronização — um ideal de língua escrita. A intervenção ocorreu onde a incorreção era mais segura (grafia dos meses do ano, corte do sinal de crase, inicial maiúscula para nome de obras artísticas...) e recuou onde a aluna mostrou erudição e atenção ao detalhe como à ortografia da obra lida.

Da parte da aluna, as correções meramente ortográficas sugerem que a qualidade de sua expressão escrita anulava qualquer descuido. Com isso, ela usou o dever escolar (norma) para fazer circular ideias críticas à própria atividade que havia feito e traduzido no trabalho, ao programa de leituras e, indiretamente, à correção escolar superficial. A crítica foi premonitória, a ponto de invalidar não só a correção docente, mas ainda o efeito pedagógico, pois incide no trabalho e na conduta de quem escrever e tem seu trabalho corrigido; se pressupõe que não ocorrerá de novo porque se aprendeu que tal palavra se escrevia como acento circunflexo e tal vocábulo, não. O ponto crítico está na duração do efeito corretivo, que pode durar uma vida ou um ano (no caso de Alciene Ribeiro Leite).

Com efeito, sobre a *formação normalista*, temos elementos do ensino de língua portuguesa, dos requisitos demandados pela disciplina e dos processos que os atravessam. Por exemplo, os dados apontam processos de padronização da ortografia de um idioma usado em vários continentes e que, por isso, mesmo tende a relativizar os padrões com tendência a usos distintos diversos, com em Portugal. Um caso especial era, de fato, a assimilação dos empregos do acento circunflexo para distinguir palavras homógrafas como o *pronome* ele e a *letra* ele, o *substantivo* governo e o *verbo* governo (1ª pessoa do indicativo), dentre outros numerosos casos. A questão era também fonética: de aprendizagem da pronúncia de tais palavras. Era tão complicada, que o governo militar aprovou um acordo ortográfico²⁸³ válido para o Brasil de 1971 em

²⁸³ O acordo ortográfico de 1971 foi formalizado conforme o se segue: “O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o CONGRESSO NACIONAL decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art 1º De conformidade com o parecer conjunto da Academia Brasileira de Letras e da Academia das Ciências de Lisboa, exarado a 22 de abril de 1971 segundo o disposto no artigo III da Convenção Ortográfica celebrada em 29 de dezembro de 1943 entre o Brasil e Portugal, fica abolido o trema nos hiatos átonos; o acento circunflexo diferencial na letra e e na letra o, a sílaba tônica das palavras homógrafas de outras em que são abertas a letra e e a letra o, exceção feita da forma pôde, que se acentuará por oposição a pode; o acento circunflexo e o grave com que se assinala a sílaba subtônica dos vocábulos derivados em que figura o sufixo mente ou iniciados por z. Art 2º A Academia Brasileira de Letras promoverá, dentro do prazo de 2 (dois) anos, a atualização do Vocabulário Comum a organização do Vocabulário Onomástico e

diante (em Portugal começou a valer em 1973); mais que unificação total, foi uma reforma para reduzir diferenças, das quais a maior foi a queda dos acentos que separavam palavras homógrafas.

Em certo sentido, o acordo ortográfico punha em relevo a historicidade do erro e a medida do quanto o desvio de padrões ortográficos e gramaticais não pode ser tomada a ferro e fogo como medida da aprendizagem ou não, da capacidade de escrever ou não, da capacidade de produzir sentidos coerentes e coesos ou não; e assim por diante.

[...] são, normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).²⁸⁴

Nesse sentido, as correções e indicações de problemas com o acento circunflexo, feitas a tinta vermelha pela mão docente, se tornariam obsoletas no fim de 1971, ou seja, no momento em que a aluna caminhava para terminar seu curso. O que era “erro” de ortografia deixaria de sê-lo; o que fazia sentido ser corrigido não faria mais.

De fato, é possível que a mão docente que corrigiu o trabalho escolar de Alciene Ribeiro Leite fosse de alguém com ciência de que importavam pouco ou nada os casos de “incorreção” apontados ao longo do manuscrito. Ou seja, de modo nenhum os pontos notados por ela prejudicaram a expressão do texto e a compreensão de quem lia; não eram uma mácula. Prova isso a nota dada ao trabalho: “100”, anotada na margem superior esquerda da página 1.

Podemos pensar que uma nota máxima dada a um trabalho com pontos suscetíveis de correção talvez fosse atitude rara na cultura escolar do período. Nosso raciocínio é que a erudição e o esmero apresentados anulavam o valor de correções superficiais; a nota 100 ignorava a própria correção para premiar o cuidado editorial mostrado pela aluna. O trabalho produzido e os esforços criativos exibidos na materialidade do texto transcendiam os desvios ortográficos e gramaticais, daí que a

a republicação do *Pequeno Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa* nos termos da presente Lei. Art 3º Conceder-se-á às empresas editoras de livros e publicações o prazo de 4 (quatro) anos para o cumprimento do que dispõe esta Lei. Art 4º Esta Lei entrará em vigor 30 dias após a sua publicação, revogadas as disposições em contrário. Brasília, 18 de dezembro de 1971” — BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei 5.765, de 18 de dezembro de 1971. Aprova alterações na ortografia da língua portuguesa e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5765.htm

²⁸⁴ Julia (2001, p. 10).

nota máxima reconhecia que a aluna não apenas apreendeu o conteúdo, mas ainda o fez com domínio da forma e do ritual escolar institucional.

Ao mesmo tempo, a nota 100 funcionava como um tipo de chancela de normalidade: “apesar” do histórico familiar-político, a pontuação dizia que a aluna era brilhante e dócil. A nota máxima selava certa integração e cumplicidade entre aluna e docente. Foi feita correção de vírgulas, mas nada se disse sobre o “poder das massas” e da acusação de que a história é injusta com as massas, com a gente anônima. Esse “silêncio” sobre o dado político pode ser visto como tática de existência mútua no contexto escolar: à mão que corrige a grafia e a pontuação, não corresponde uma mão que pune a opinião política; antes, protege a aluna e a si. Pensemos: se a disciplina fosse lecionada por uma pessoa com senso aguçado de censura ideológica, é provável que a nota não fosse 100.

Portanto, a nota integral premiava a aluna pela capacidade de ser “subversiva” com uma elegância e um esmero que não davam margem à punição. Ela escondia a “agulhada” política no esmero do texto — do tecido. A nota 100 era o mínimo para alguém com domínio de Camilo Castelo Branco maior que da/do docente (talvez faltasse a este repertório de leitura para ir além do superficial, que garantia a aparência de comando e sabedoria).

Enfim, podemos pensar que os trabalhos disciplinares produzidos entre 1969 e 1971 tenham sido “campos de batalha” simbólica na escola Normal. Em que pesasse a submissão ao currículo oficial, ajudaram em manobras sofisticadas de autoafirmação e crítica política, legitimadas pela materialidade impecável e erudição. Dessa forma, a nota máxima a um texto que exaltava as massas e criticava o fazer da história selou uma vitória, em que a normalista transformou rigor acadêmico em instrumento de sobrevivência e liberdade intelectual. Mediante artifícios de escrita — a citação entre aspas — e lidando com objetos pouco abertos à crítica política no Brasil — a literatura portuguesa —, a aluna pôde rever seus passado e traumas.

O destaque dado a duas personagens da biografia de Camões nos parece expressivo de uma identificação da leitora com elas. Alciene Ribeiro Leite viu no perfil de Catarina de Ataíde um pragmatismo feminino que talvez lhe fosse familiar: privilegiar o conforto material, se preocupar com a realidade material acima de idealismos, com a sustentação do lar. Ao humanizar a escolha materialista da

personagem como forma de pragmatismo ou autopreservação, a aluna retirou o fardo de *mulher fatal* ou de *vilã* de Catarina: ela era apenas uma mulher preocupada com seu futuro e que, por isso, tinha de superar um conflito entre pragmatismo e idealismo, motivo de tensão entre Catarina e Camões; tensões que a normalista casada com político, talvez, experimentasse em casa. Mãe de três crianças e esposa de político cassado, possivelmente se viu diante de situações em que teve de ser pragmática.

Igualmente, o destaque, negativo, à personagem Francisco Barreto — o menos agradável — toca na batalha simbólica da aluna: a posição de Camões diante dele conectava a biografia do poeta à vida da normalista, que viu seu marido ser sujeitado à opressão do poder despótico. Na roupagem do governo algoz do poeta, cabia o governo algoz militar: ambos são autoridades de um Estado que interrompe a trajetória do indivíduo, depondo-o e/ou prendendo-o como ferramenta de silenciamento e deslocamento (a cassação). O autoritarismo de Barreto era tão autoritário quanto o militar. Na visão da aluna, ele é o vilão real porque, ao contrário de Catarina (que apenas não amou Camões), agiu para destruir aquilo que ela via de peculiar nele: o ímpeto à grandiosidade.

3.2 À guisa de síntese

Ao analisarmos trabalhos escolares feitos com esmero por uma normalista, reconhecemos elementos da experiência de formação Normal entre 1969 e 1971; ainda que exemplificada por um caso. Mostram-nos um ritual do fazer escolar em que ética e estética guiaram uma discente em seus desígnios, fortes o bastante para levá-la a conjugar a vida de esposa e mãe com as demandas de um curso Normal noturno; mais que isso, a entregar trabalhos com marcas claras de que ela havia se dedicado e dedicado tempo a sua produção. Estes eram um tipo de atestado de sua dedicação. A caligrafia trabalhada para não “manchar” o texto — o ato de escrever com esmero — pode ser visto como produto do controle da mente (concentração); do corpo e das mãos (linearidade e padrão); e do tempo (ter o bastante para dedicar ao estudo). Assim, se a escola normatiza as atitudes e os gestos, a aluna normalista mostrou que, em meio às atribuições do lar, ela tinha a disciplina necessária para fazer o que era necessário e de forma cuidadosa. A demanda dos trabalhos — leitura de obras, tomada de notas, cópia de trechos e redação — indica que era preciso ter um tempo excepcional de dedicação,

que talvez fosse subtraído de horas de sono ou de convívio familiar. A aluna tinha um compromisso sério com sua formação normalista e procurava cumpri-lo da melhor forma possível. Caso o ensino à noite pudesse ser associado a “facilidade”, ela mostrava que não o era necessariamente.

Nesse sentido, a materialidade dos trabalhos escolares contém medidas de que, pelo tempo gasto em sua produção, o resultado final e avaliação soavam como troféu. Pela produção deles, Alciene Ribeiro Leite procurava se legitimar como estudante que não era docente, mas que agia com atributos desejáveis em que se formava para tal ou que já atuava profissionalmente em sala de aula. Ao se preocupar com a produção gráfica dos trabalhos — da capa à página —, a aluna antecipava em casa práticas suscetíveis de ocorrerem em sala de aula. Em certo sentido, o esmero e o cuidado na produção intelectual e material de seus trabalhos no contexto do lar chegavam à sua prole como modelo estudantil a ser seguido, visto que a maternidade já a colocava em posição de educadora e modelo.

Além disso, os trabalhos se abrem ao reconhecimento da prescrição de conteúdos envolvendo certa tradição: Camões, Camilo Castelo Branco e a literatura portuguesa. A ênfase em tal assunto reforça o papel da escola como guardiã da tradição luso-brasileira e da norma culta — ortografia e a pontuação, por exemplo. Assim, o trabalho sobre Camões via Camilo Castelo Branco representava a manutenção de um cânone literário tradicional de língua portuguesa, ou seja, da literatura que se estuda na escola, que entra no currículo. Era parte de uma matriz curricular que valorizava a herança cultural luso-brasileira e a erudição clássica (em edições antigas). Disso podemos inferir uma perspectiva de formação normalista que via na leitura e no estudo da literatura portuguesa uma matéria central na formação normalista quanto ao domínio do idioma português, necessário ao seu ensino no nível primário.

A isso se acresce a prática estudantil da aluna, formada pela leitura escolar e não escolar, seja de literatura ou de obras de referência. À leitura se aliava a tomada de notas, o destaque de passagens na página impressa, a cópia de outras no caderno; ou seja, exigia pesquisa bibliográfica convencional e reprodução de fatos. É possível que uma familiaridade prévia com enciclopédias e dicionários e obras de literatura desse à aluna normalista um repertório que fortalecia sua capacidade de dominar o conhecimento “oficial”. Era trabalho que fazia sem dificuldades, a um ponto em que era

capaz de pôr no texto críticas sutis que demandavam fazer escolhas e tomar cuidados para não gerarem conflitos com as normas escolares (que eram também políticas). Embora sua própria experiência de mulher que estuda à noite fosse, em si, uma ruptura com o modelo conservador de dona de casa, a aluna tinha de endossar a norma oficial.

Em todo caso, o conteúdo dos trabalhos disciplinares e a cultura escolar em que se inseriam mostram a manutenção da tradição sob a égide do regime militar. A tentativa de modernização curricular ficava a cargo da discência disposta a construir uma formação paralela. Assim, esta leitura reconhece em Alciene Ribeiro Leite um perfil discente indicativa de uma atitude de resistência à norma escolar (e política) pela subversão de sua aplicação no próprio contexto escolar. No curso Normal, ela conseguiu inserir seu universo particular: questões que atravessam sua vida e a escola que frequentava. Seus trabalhos disciplinares são prova material de sua capacidade de conciliar essas esferas, utilizando o esmero como ferramenta de legitimação socioestudantil.

O cuidado quase artesanal com o fazer mostra o trabalho disciplinar como documentos de uma trajetória. De exercício de avaliação de aprendizagem, se tornaram evidência física de que, no hiato entre 1969 e 1971, uma mulher casada e mãe conseguiu submeter a complexidade de sua vida privada ao rigor e à beleza da normatização da escola, transformando o trabalho escolar — a escrita — em instrumento de autoafirmação e resistência silenciosa. Seus trabalhos exigiam dela capacidade de mostrar “neutralidade” e fazer “silêncio” para não destoar das expectativas de uma cultura escolar conservadora. Isso se mostrou na “resenha” da biografia, em que a crítica à recomendação de leitura é uma crítica à escola, ao currículo, à concepção de escola — ao governo militar que aprovava programas de ensino descontextualizados. Nesse caso, importava a capacidade de síntese e organização do conhecimento, de um modo em que a aluna demonstrasse que estava apta a lecionar literatura e língua portuguesa.

Assim, à luz de Julia, a análise dos trabalhos disciplinares da normalista Alciene Ribeiro Leite feitos no contexto de produção da cultura escolar do curso revela o funcionamento da “caixa-preta” do Colégio Normal Municipal Noturno entre 1969 e 1971. O perfil dela, os conteúdos selecionados e a materialidade de sua produção

estudantil, tudo delineia um contexto de cultura escolar às vésperas da Lei de Diretrizes e Bases de 1971.

Em certo sentido, o ensino Normal noturno gratuito pode ser visto como lampejo de uma modernização educacional que se traduzia pelo desejo de democratização. Mas em seu interior se processaram atividades alinhadas em um programa de ensino tradicional e conservador — alinhado no regime. Talvez atipicamente, em tal escola a mulher moderna se projetava na figura de uma esposa-mãe regressada à sala de aula na vida adulta e por um desejo de satisfação pessoal: essa mulher de vanguarda precisava navegar pelo *sistema* com as armas de que dispunha, que ela usava em sua atividade produtiva estudantil. Ela entregava o que era esperado, porém de modo a dizer o que desejava, mesmo que fosse o contrário à norma. Assim, se formava criando e negociando espaços e tempos para se profissionalizar; se adaptando às regras para obter seu diploma; mas sem se descuidar de que precisavam ser subvertidas. Pela escrita e sua materialidade, se impôs em sua condição e com seus termos para construir sua própria profissionalização. Essa imposição se mostrou em especial na produção de um jornal normalista por dois anos e na tomada de lugar como militante estudantil, atributos que, dentre outros, são apresentados e discutidos no próximo capítulo.

4

Instituição e sujeitos, ensino e práticas: memórias escritas de uma egressa da primeira turma do Colégio Normal Municipal Noturno

Em geral, quando escrevo, sinto-me protegido atrás desse objeto palpável que é a palavra escrita: caberá ao público ler meu texto ou, se não ficar satisfeito, deixá-lo de lado quando lhe aprouver.

— ITALO CALVINO

Se a produção estudantil material de Alciene Ribeiro Leite puder ser vista como uma via de entendimento de sua individualidade, idiossincrasia e singularidade discente, em seus interesses e suas ideias, dentre outros pontos; o mesmo não pode ser dito quanto a situar a aluna em relação à instituição, ao corpo discente e ao corpo docente; quanto ao modo com que se relacionou com o Colégio Normal Municipal Noturno sendo esposa de advogado-político (que, para todos os efeitos, era contrário ao regime que autorizou a criação do colégio); quanto à condição de mãe de três crianças já em idade escolar e dispensada da necessidade de trabalhar. Tal percepção que essa personagem com a instituição e seus sujeitos seria mais provável de advir da memória que Alciene Ribeiro Leite tem da experiência de ter composto a primeira turma formada pelo colégio referido.

Nesse sentido, entra em cena aqui como fonte histórica a produção memorial autobiográfica escrita de Alciene Ribeiro Leite como manancial de suas percepções e impressões do colégio Normal noturno e da experiência de ter estudado nele por dois anos. Tal produção memorial derivou — vale lembrar — de um roteiro de entrevista com questões abertas que evocam sentimentos, emoções, pessoas, fatos, eventos e acontecimentos; ou seja, questões do íntimo pessoal e familiar, da subjetividade. A

intenção foi chegar a pontos relevantes à pesquisa como matéria central de leitura e análise, porém com a ciência de que podiam tocar em questões delicadas, complicadas, melindrosas, dolorosas... que a tentativa de aprofundamento e detalhamento podia ser invasiva ou inadequada.

Todavia, devemos dizer que a intenção de pesquisa com a entrevista foi, acima de tudo, derivar *memórias de si* que dissessem de um *eu* vinculado ao curso Normal como instituição-lugar; vinculado ao impacto de um colégio tal e à reverberação em meio ao alunado — primeira turma; vinculado à (con)vivência com o professorado; vinculado ao estudo em suas formas e seus tempos, suas disciplinas, aulas e práticas; vinculado à formatura, dentre outros pontos.

Das impressões e percepções inscritas por Alciene Ribeiro Leite em seu “Ensaio memorial-escolar autobiográfico”, procuramos extrair elementos que nos ajudassem a ampliar a história do colégio Normal estudado; mas sempre em diálogo com o que foi produzido de conhecimento sobre tal instituição — por sinal, pouca coisa. Almejamos uma narrativa em que pudéssemos encadear os fatos em uma lógica que fosse da *entrada* no colégio — a matrícula e seu contexto — à *saída* — a formatura e seu contexto, entremeando entre um ponto e outros desdobramentos próprios da atividade de estudar em escola, como a ampliação do círculo de relações pessoais (de coleguismo e amizade) e dos afazeres diários.

Nesse sentido, este capítulo se constrói com base em recortes do relato memorial de Alciene Ribeiro Leite arrolados e comentados em associação ao referencial teórico-conceitual, metodológico e histórico-contextual. Quando houve ocasião, procuramos ampliar o diálogo com estudos afins a esta tese — em parte já referidos —, em especial a experiência em alguma medida alinhada na reflexão sobre o colégio Normal, a exemplo de alunas e egressas. Em todo caso, a matéria-base são as memórias da vida escolar da entrevistada.

4.1 Memórias do colégio Normal municipal

A fundação do colégio Normal noturno e a composição da primeira turma de normalistas significam mais que a abertura de um novo curso público (em um prédio antigo): foram o marco de certa ruptura com a tradição da formação docente (além de outras) em Ituiutaba. Até então, fazer curso Normal era privilégio: de quem podia pagar;

de quem não o podia, mas tinha o benefício da bolsa de estudos. Se a escola era um destino acadêmico, também era uma conquista, processada seguramente em meio à publicização de rádio e jornal, porque era fruto da articulação política em uma perspectiva de demanda do povo e atendimento da demanda pelo prefeito. Assim, podemos pensar na existência de um eco que pode ter levado a novidade a conversas familiares sobre perspectivas de trabalho — emancipação social — para moças da cidade, sobretudo da classe trabalhadora.

4.1.1 *Repercussões da novidade*

Ingressar na primeira turma era, então, entrar em contato — em meio ao público-alvo do colégio, ou seja, na vivência concreta de sala de aula — com os efeitos da satisfação de uma demanda popular encampada por políticos desde o começo dos anos 60.

[...] o Colégio Normal Municipal [...] [funcionou] precariamente, pouco tempo, não me lembro quanto, na Escola Particular Anjo da Guarda. No Municipal, como dizíamos, vesti uniforme, fiz militância estudantil [...] Nos primórdios das instalações no prédio do atual Colégio Municipal Machado de Assis de I e II graus, novo nome do Colégio Normal, não tínhamos telefone. [...] liderei a criação do grêmio [...] Estudantil do Colégio [...]. Tínhamos biblioteca, na gestão da diretora, Prof^a Elza Maria Ribeiro Rodrigues Marques, ela recebeu o nome de Luiz Vilela, o primeiro escritor da cidade a projetá-la além-fronteiras. Salvo engano a denominação permanece no sucedâneo, “Machado de Assis”.²⁸⁵

Da forma como entendemos, o que o *eu* recorda é uma voz situada socialmente, de maneira que a recordação funciona como um tipo de elo entre a vida estudantil individual e a coletivo-institucional, ou seja, a história individual e história da instituição. A entrevistada se refere ao colégio Normal em relação ao ambiente que lhe era externo e coletivo; uma marca disso aparece em verbos no plural: *nós* “dizíamos”, *nós* “tínhamos”; o olhar é na instituição como lugar e nos sujeitos como parte dela. De tal modo, parece caber aqui o pensamento de Franco Ferrarotti de que a memória autobiográfica deve ser entendida como “síntese subjetiva de um sistema social”.²⁸⁶

Com efeito, Alciene Ribeiro Leite apresentava atributos que a encaixavam em certa perspectiva social de vida: tinha conforto material e auxílio para lidar com os

²⁸⁵ Leite (2026).

²⁸⁶ FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: Finger e Nóvoa (2010, p. 25).

afazeres do lar. Além disso, vivia em um ambiente minimamente politizado. Assim, a escola noturna era um lugar de militância pró-estudo, pró-conhecimento, pró-educação como passo-chave à emancipação das mulheres. Ela parece não ter cursado o Normal noturno por necessidade de subsistência, e sim como exercício de uma liberdade da qual gozava; a liberdade de certa *ideologia do lar* que era levada ao colégio.

Nesse sentido se encaixa a liderança do grêmio estudantil: não foi acaso; foi ação consciente fundada em certo repertório, determinada conduta e dada atitude políticas que tinham no lar o seu berço. A isso podemos acrescentar o destaque ao uso do uniforme, que caracterizava sua identidade de *estudante*, diferentemente do que ocorria quando era ginásial. O colégio Normal noturno se abria à aluna como lugar onde podia exercer papéis extrafamiliares de mulher classe média letrada e engajada, a exemplo de ser líder estudantil; e, visto que tal papel lhe dava certa exposição pública, ela se apresentava de fato como estudante, e não como “professora”, como na época do Ginásio. Portanto, esse acréscimo de papéis à identidade Alciene Ribeiro Leite desvela uma mulher que, enquanto acumulava e articulava conhecimentos, operava um trabalho na formação de sua identidade.

Convém reiterar que, haja vista que a recordação memorial dos tempos do colégio Normal vem atravessada por uma consciência do hoje, é uma “reconstrução do passado no presente” — diria Alberti²⁸⁷ —, as condições materiais de existência do colégio são apresentadas como precárias, mas só no início. A recordação refere o funcionamento primário em prédio de outra escola e a falta de telefone; seriam índices da urgência e do imprevisto que marcariam os primeiros passos da escola.

Por outro lado, a recordação enfática e nominal da mudança de cenário predial parece nos dizer que o valor da conquista era grande: é um fato que marca a trajetória relatada, que lhe dá significação. Esse marco se traduz na menção à biblioteca e aos nomes que lhe foram dados; seu acréscimo pode ser visto como (re)afirmação de que o colégio municipal e noturno e a classe social que formava não tinham menos prestígio cultural do que as escolas particulares e a elite que atendiam. A ênfase no nome da biblioteca era evocativa da literatura local: o contista Luiz Vilela, conterrâneo e contemporâneo de Alciene Ribeiro Leite. Ao dar o nome dele à biblioteca, a direção do colégio o inscrevia em práticas de distinção social com uma homenagem a quem era do

²⁸⁷ Alberti (2004, p. 34).

lugar — da terra. Ao valorizar um escritor de Ituiutaba, a instituição criava condições para ser como aquela que valorizava a população da cidade. A mudança de nome para Machado de Assis depois não perdia o foco de evocação de uma cultura intelectual para se legitimar dentro de certo imaginário de excelência que afastava estigmas associáveis à escola noturna, como ter qualidade de segunda classe.

Com efeito, quando se refere à composição do corpo docente, Alciene Ribeiro Leite reitera essa perspectiva de visão do colégio Normal como escola que procurava o prestígio social.

Creio que os docentes da cidade viram de bom grado a criação do curso Normal noturno, considerado o prestígio dos que assumiram, desde a criação, a cátedra no Municipal. Ocorrem-me Abrão Calil Neto, Airton Rodrigues, Edy Faria Barbosa, Terezinha Samora, a futura diretora, Elza Maria...²⁸⁸

Conforme podemos depreender, a ex-aluna recorre a um raciocínio de tom silogístico para salientar o prestígio da escola: os nomes citados eram de docentes prestigiados, logo a decisão de lecionar em colégio Normal noturno não mancharia o prestígio. Antes, era vista como experiência que se acrescia ao repertório deles. Assim, o corpo docente era outro dispositivo para legitimar a instituição em círculo de prestígio social e intelectual como opção desejável, e não como alternativa “marginal”.

A validação da escola pelo “elitismo” docente — a menção a nomes e sobrenomes — sugere uma apropriação da cultura escolar noturna pela elite (docente) local. Mais que as cátedras — o currículo —, era o prestígio do professorado que as assumiu desde logo o mote da qualidade do curso noturno. Nele lecionava gente acostumada a atuar nas escolas particulares de tradição, a lidar com alunado que podia ficar por conta de estudar (gente de classe média alta). Assim, a presença de tais professores e professoras típicos do turno diurno garantia a distinção social do curso noturno.

Pelo relato autobiográfico memorial de uma normalista pioneira no colégio Normal noturno, este era mais que uma instituição escolar normalista: era onde gente (progressista) da classe média e da classe trabalhadora se encontrava para iniciar movimentos de mudança social rumo a uma emancipação das mulheres cada vez mais forte e mais abrangente.

²⁸⁸ Leite (2026).

4.1.2 *A primeira turma*

Pela experiência individual refletida e projetada na experiência coletiva, o relato memorial de Alciene Ribeiro Leite pode ser lido como indicativo de que a primeira turma de normalistas do ensino noturno era mais que um rol de estudantes; era um grupo de mulheres à procura de formação escolar para chegar a uma posição social mais elevada, tal qual projeto de vida. Ao lado delas, estaria uma aluna disposta a ser líder estudantil e se alinhar com as colegas em todos os níveis tal qual grupo pioneiro caracterizado pelo uniforme e pela atividade estudantil. Era uma identidade normalista sendo formada: “Mulheres eram a maioria dos alunos, senão a totalidade, e solteiras. Destaco duas brancas, uma comerciária, a outra, classe média, não trabalhava fora de casa, bem como a negra da sala que vivia com os pais”. A citação é breve, mas é muito expressiva para a análise, porque desvela o perfil sociodemográfico da primeira turma, em seus quesitos de gênero, cor da pele e classe social.

A possível totalidade de *alunas* evoca o debate sobre magistério como profissão que passou a ser desempenhada mais por mulheres, em um processo histórico instaurado com mais vigor a partir dos anos 40. Se o grupo escolar puder ser visto como introdutor da direção escolar como atividade tão necessária quanto a docência, então devemos dizer que se passaram décadas de sua invenção até que as mulheres pudessem assumir, também, a direção de escola.²⁸⁹ Além disso, uma maioria solteira nos sugere que o curso Normal noturno era uma via de conquista de algum grau de independência financeira pré-casamento ou de assegurar uma profissão para eventual trabalho pós-casamento. Essa inferência se apoia no pensamento de Nóvoa de que a escolha profissional tende a moldar a trajetória de vida da mulher na sociedade da época; ou seja, “Firmar a posição como professor” em uma construção da identidade docente.²⁹⁰

²⁸⁹ Sobre a feminização da docência primária, ou seja, da docência do curso Normal, magistério, ver: ROSEMBERG, Fúlvia. Educação — mulheres educadas e a educação de mulheres. In: PINSKY, Carla B.; PEDRO, Joana M. *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2013, n. p.; também LOURO, Guacira. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997, p. 88–109; e LOURO, Guacira L. Mulheres na sala de aula. In: BASSANEZI, Carla; PRIORE, Mary Del (org.). *História das mulheres no Brasil*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2004 (ebook n. p). Sobre a feminização da direção escolar, ver CORTINA, Roseana L. *Burocracia e educação: o diretor de escola no Estado de São Paulo*. Araraquara: FCL Laboratório Editorial, Unesp, 1999.

²⁹⁰ NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 111, out. 2017.

<https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt>

Inversamente, a heterogeneidade social da turma deixa entrever não só a extensão da demanda por um curso Normal noturno público, mas ainda a intenção por trás da decisão de concorrer a uma vaga no colégio. Isso se explicita quando projetamos o caso da comerciária — trabalhadora em busca de mais ascensão social via formação normalista — e Alciene Ribeiro Leite — dona de casa de classe média em busca de uma titulação, assim como de dar vazão a inquietações intelectuais e de presença pública. Dito de outro modo, a comerciária se motivava ao estudo como ferramenta para romper e evitar certo destino social presumido; a dona de casa de classe média se motivava ao estudo, não pela necessidade econômica, e sim pela possibilidade que lhe dava de ter outros papéis sociais que não o de mãe e esposa, ou seja, de militante estudantil e porta-voz da turma.²⁹¹

Por fim, há o caso bastante simbólico da normalista negra ainda vivendo com pai e mãe enquanto se formava no curso Normal. Mais que simbólica, se trata de uma referência evocativa de muitos debates, polissêmica em seu contexto.

Quando Alciene Ribeiro Leite destaca *uma* aluna negra, é como se ela fizesse uma exceção à regra: o padrão étnico predominante nos bancos escolares; e mesmo diante das origens institucionais da instituição associada ao colégio Normal: a escola Machado de Assis, fundada justamente para a população negra. Assim, o caso dessa *única* aluna da pele negra pode ser visto pela metáfora do copo com água pela metade: a unicidade pode ser sinal de um acesso então ainda restrito à formação ginásial (daí a limitação na escola Normal pública); e sinal de uma inclusão progressiva, em que já havia egressas do Ginásio à espera de oportunidades como as do colégio Normal (e pode até ser que não trabalhassem porque a família era capaz de cobrir gastos mínimos com o estudo). Seja como for, parece clara a ideia de que o colégio Normal noturno se consolidava como espaço de maior democratização do acesso ao ensino profissional (docente), pois se abria a grupos até então postos à margem da oferta de tal formação. No caso da entrevistada, seu relato memorial parece destacar três perfis de colegas que contrastavam com o dela quando se projetava a realidade social de cada uma. Se pudermos tomar tal curso como microcosmo da realidade em geral, então a seleção que Alciene Ribeiro Leite faz em seu relato revela elementos da composição social da população que foi estudar no colégio Normal.

²⁹¹ Ferrarotti (2010).

4.2 O estudo normalista noturno

Estudar no curso Normal noturno era estar ao lado de muitas pessoas que não tinham tempo para estudar que não fosse o tempo da aula. Disso inferimos uma perspectiva pedagógica e didática que pudesse lidar com tal variável, uma vez que o trabalho de formação docente ia além do estudo teórico; era preciso ter contato com a experiência prática da aula, com a sala de aula que seria o destino de muitas alunas que se formassem.

Nesse sentido, pelo que diz o memorial autobiográfico de Alciene Ribeiro Leite, a dinâmica do estudo e da prática discente seguiu uma lógica marcada pelo pragmatismo, ou seja, pela concisão do escopo de saberes teóricos.

Voltemos ao curso normal de Ituiutaba: livros de teóricos educacionais não frequentavam as tarefas das normalistas, e disciplinas relacionadas à vida profissional, o ensinar propriamente dito, se restringiam à didática e psicologia. Também não tínhamos atividades extraclasse, por exemplo, visita a alguma escola da cidade, entrevistas... Coisas desse tipo eram por conta própria, das que fazíamos o jornal do corpo discente.²⁹²

A entrevistada deixa entrever que a dinâmica de estudo e prática discente seguiu uma lógica marcada pelo pragmatismo, em que valia mais a concisão do escopo de saberes teóricos; se assim for, então isso sugere certa instrumentalização rápida em desfavor do aprofundamento crítico-reflexivo. Mas não era necessariamente uma formação pragmática, apesar de ser enxuta; antes, o foco parece ter sido na execução técnica, e não na reflexão teórica nem na prática intensa; isso parece se expressar na afirmação de ausência de leitura de teóricos da educação como parte das tarefas.

De tal modo, o foco da profissionalização parece ter se restringido à didática e psicologia. Mais que isso, a ausência de leitura de teorias da educação nos autoriza a dizer que a formação normalista do colégio noturno talvez priorizasse o “*saber-fazer*” em detrimento de uma reflexão mais teórico-conceitual, histórico-contextual e/ou crítico-filosófica... da educação. Se assim for, é possível que elementos disciplinares da didática e psicologia fossem trabalhados com ênfase mais instrumental: técnicas e noções elementares de desenvolvimento e comportamento aplicáveis em sala de aula, algo aquém de debates de correntes pedagógicas.

²⁹² Leite (2026).

Assim, o que se nota é uma formação normalista de feição técnica e voltada mais à certificação que à formação científica — intelectual e pragmática — para a lida com o processo da educação escolar. Todavia, tal lacuna institucional possível não levou a uma atitude de passividade discente; ao contrário, a ausência de atividades extracurriculares e diálogos mais densos com a realidade escolar local foi motivo para que as normalistas buscassem *por si* os recursos e meios para expandirem a experiência de formação. Nesse caso, a atitude delas evoca o que diz Pineau: a formação escolar pressupõe autonomia discente para agir fora dos limites institucionais.²⁹³ Com isso, a aprendizagem derivava do agir por conta própria associável a uma atitude de construção do saber escolar, ainda que possa não ter sido de toda a turma; mais que isso, a atividade autodirigida era sinal de que o currículo deixava lacunas na formação.

Ao mesmo tempo, não podemos perder de vista o fato de que um curso noturno tem como público-alvo gente que não pode estudar de dia porque trabalha. Nesse caso, seria incompatível a demanda de tempo escolar com a demanda de tempo disponível. Logo, a escola oferecia o mínimo necessário à diplomação, e não um projeto pedagógico mais ambicioso, com estrutura: recursos, tempo, financiamento (de bolsas de estudo) etc. O que se desenha nas memórias citadas é um estudo desenvolvido em duas perspectivas: a do professorado/currículo do colégio — formação básica necessária ao diploma; a de um grupo de alunas — formação mais prático-crítica porque supunha iniciativa própria, engajamento e dedicação de tempo.

4.2.1 *Entre aula e jornal: pedagogia e didática da formação normalista noturna*

Certamente, para uma maioria da turma normalista do colégio municipal noturno, por razões óbvias o tempo de estudo era o tempo da aula; tempo este que o do cansaço físico (às vezes mental também) e de tudo que desencadeia: indisposição, desatenção, inação etc. E, conforme fossem as variáveis disciplina e didática docente, então o resultado podia ser mais ou menos nulo, a se julgar pelo que disse Alciene Ribeiro Leite.

²⁹³ Pineau (2010).

Aula marcante: sem explicar o porquê, o professor nos mandou desenhar uma árvore. Caprichei no tronco com uma cicatriz e galho cortado, folhas caindo, copa robusta onde se mostravam galhos e forquilhas entre a folhagem... Antes tivesse feito prosaica árvore, sem tantos detalhes! O desenho se prestava à análise da personalidade (aula de psicologia?) e revelei todas as neuras a que tinha direito. Com a palavra os entendidos no assunto!²⁹⁴

São expressivas as palavras da entrevistada, a começar da primeira frase. De imediato, a afirmação de não explicação prévia sugere uma docência pouco preocupada com situar as alunas no assunto e nos objetivos da aula; mas, no fundo, se tivesse dito seu propósito com a atividade, então é possível que elas não se revelassem da forma como ele teria desejado. Nesse caso, a “aula marcante” é reveladora de como a psicologia — umas das disciplinas teóricas — era empregada para escrutínio de subjetividades discentes. O desenho da árvore como forma de teste fazia da aula um momento de exposição de percepções de intimidades, idiossincrasias, singularidades, particularidades. Aqui, a cultura escolar se mostra com rituais pedagógicos que desvelam posições de poder: o saber psicológico do professor lhe dá poder de armar “armadilhas” didáticas para “revelar neuras”. O capricho artístico-representativo da aluna no desenho foi posto em segundo plano em nome de uma tentativa de reconhecer autorrepresentações.

Contudo, a recordação que atualiza o evento passado pelo relato no presente mostra um eu²⁹⁵ que revela tons de ironia, humor e certo distanciamento. A ex-aluna mostra que o fato não teve efeito negativo em sua psique, não à moda de um trauma, de algo que acompanhasse sua identidade — sua vida. Mais experiente e mais consciente, o eu do presente “zomba” do eu pretérito, que, “ingênuo”, caiu na armadilha do professor. O momento de vulnerabilidade — a invasão de privacidade — se transforma em uma anedota de formação.

De outro lado, caso pensem em uma psicologia na formação docente à luz de Nóvoa, então o caso relatado — afim à vida de futuras professoras — mostra que a formação docente supunha um trabalho de autocompreensão,²⁹⁶ ou seja, uma capacidade de ver a si à distância, de um olhar para si em terceira pessoa. Nesse sentido, o episódio relatado deixa entrever as funções da psicologia no curso Normal: se era suporte

²⁹⁴ Leite (2026).

²⁹⁵ Alberti (2004, p. 34).

²⁹⁶ Novoa (2010).

científico para se construir uma compreensão da psicologia da discência, também se pretendia como instrumento para que normalistas em formação se vissem em situação de autoexame.

No caso de Alciene Ribeiro Leite — e de qualquer outra discente —, a “neura” não era necessariamente algo de que ela tivesse ciência plena; antes, era uma construção de outrem sobre ela motivada pela leitura enviesada do que ela havia apresentado. Menos que expressar traços de classe e personalidade,²⁹⁷ o esmero no desenho deve ser visto como uma intenção discente de excelência: o trabalho era um exercício, uma tentativa, de agir com distinção em nome da expressividade: o cuidado detalhista da copa (tronco, cicatriz, robustez) era a busca por excelência da normalista de classe média com tempo disponível para se dedicar à produção estudantil. Ela gozava de certo privilégio e o empregava na produção estudantil.

Esse tempo livre e dedicado ao curso Normal noturno foi essencial para uma das atividades favoritas de Alciene Ribeiro Leite: fazer jornal. Seria o caso de se ver isso como traço de sua identidade que atravessa seu desenvolvimento e sua formação como mulher: o exercício e o cultivo da linguagem articulada (e outras linguagens) como um fim em si.

Assim se pode ver o que ela chamou de “jornal do corpo docente”, publicação que se impôs como fazer estudantil normalista e, ao mesmo tempo, tal qual um currículo paralelo que ajudou a transformar o curso superficial e técnico, via prática jornalística, em instância de formação coletiva guiada pela colaboração, reflexão e crítica, de tal modo que ajudava a suprir insuficiências do ensino que recebiam — do colégio. A iniciativa de produzir um jornal normalista permitia romper com limitações de um ensino teórico e, ao mesmo tempo, era um exercício de reflexão — de teorização. Isso porque, quando as futuras professoras assumiram a produção de um jornal, assumiram também uma posição protagonista de uma prática produtiva em que deixavam de ser espectadoras da teoria pedagógica para se situarem no centro de uma teorização: aquela preconizada pelo educador francês Célestin Freinet (1896–1966).

Ao lado de outros, Freinet participou de um movimento pedagógico articulado em torno das revistas *La Gerbe* e *L’Imprimerie à L’École*, onde lhes foi possível

²⁹⁷ Ferrarotti (2010).

explorar o uso da tipografia e do jornalismo como parte da atividade escolar docente e discente.

Nestas experiências inovadoras Freinet sempre elogiava muito os jovens professores que se entusiasmaram com a Pedagogia da Imprensa. Ele os chamava de “educadores proletários”, pois acreditava que eram os responsáveis pela ação mobilizadora em prol da liberdade de expressão nas salas de aula. Essa nova pedagogia caracterizou-se como uma onda que ganhou força e seu nível de envolvimento pessoal fez com que extrapolasse os portões escolares para chegar a lugares em que somente a “nova pedagogia” poderia chegar, fazendo expandir os objetivos para além de do espaço físico da escola. Foi provavelmente através deste tipo de participação comprometida que Freinet conseguiu materializar o conceito que unia ensino e tecnologias gráficas e que passou a ser definido como *L’Imprimerie à L’École* ou Imprensa na Escola, considerada como a nova e radical possibilidade de transformação educacional. [...] estabelecer um forte vínculo da pedagogia ao mundo gráfico, onde imprensa e papel, tinta e tipos móveis desafiavam todos os educadores em todos os níveis de ensino.²⁹⁸

Com efeito, a experiência de Freinet desvela uma dimensão social, política e identificada com a ideia de educador proletário, o que se alinha aqui na turma normalista trabalhadora: educadoras proletárias em formação e em ação ativa na construção do processo formativo. Assim, a educação guia pelo uso da (im)pressa na escola seria um componente do processo de ensino e aprendizagem, uma ferramenta capaz de veicular multiplamente as vozes de uma categoria social, em geral, não ouvida nem lida fora da sala de aula e do lar; e a tecnologia da impressão gráfica escolar ajudaria a desafiar esse *status quo*.

O jornal estudantil ajudaria o alunado a se expressar extramuros, de modo que sua voz mostrasse uma experiência escolar que dialoga com a vida social em geral; o jornal discente criaria condições para que a comunidade escolar e a sociedade em geral conhecessem as ideias de alunos/alunas como cidadãos. Mais que exercício de elaboração e redação de textos útil ao processo de aprendizado da língua portuguesa escrita (gramática, gêneros textuais, relações entre texto e imagem...), a produção de jornais escolares ligava a escola à sociedade e seus vários setores. Quando isso ocorria, então se materializava um princípio postulado por Freinet: a escola deve servir à comunidade formando cidadãos capazes de intervirem na realidade, e não estudantes aprendizes de conteúdos escolares²⁹⁹ (não apenas professoras familiarizadas unicamente

²⁹⁸ MELECH, Edgard. *Célestin Freinet: pedagogia da imprensa na escola*. Guarapuava: Apprehendere, 2020, p. 31–2.

²⁹⁹ FREINET, Célestin. *Para uma escola do povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular*. 2ª ed. Lisboa: Presença, 1979.

com a teoria). Se assim for, então o jornal das normalistas ganha contornos de manifestação de uma ação social (uma tentativa): transformar a realidade escolar precária, o que era um modo de mudar a realidade social.

Dado o contexto escolar do colégio Normal, a ação prática das alunas em perspectiva de autonomia foi uma inovação metodológica situável no que Freinet chamou de educação pelo trabalho.

O trabalho tal como é preciso organizá-lo na escola não deve ser um assistente mais ou menos eficaz da aquisição, da formação intelectual e da cultura. Ele toma-se um elemento da própria actividade educativa, integrado nessa actividade, e a sua influência não poderia ser limitada a qualquer arbitrária forma material. Há trabalho sempre que a actividade — física ou intelectual — que esse trabalho supõe, responda a uma necessidade natural do indivíduo e proporcione por esse facto uma satisfação que é em si mesma uma razão de ser. No caso contrário, não há trabalho mas ocupação, tarefa que se executa apenas porque se é obrigado a isso — não sendo de modo nenhum comparáveis.³⁰⁰

Da concepção de Freinet, podemos inferir uma intenção de separar trabalho de ocupação como princípio *sine qua non*, daí mais crítico. Ao se referir a uma satisfação intrínseca (interior), a uma resposta para uma necessidade natural do ser humano, o teórico parece estabelecer um critério mais psicológico-motivacional (subjetividade) em sua definição. De tal modo, esse critério vai variar de pessoa para pessoa, em uma lógica na qual muitas terão razões outras para o trabalho, a exemplo da subsistência pura e simples; nesses casos, a ação laboral do ser humano seria uma *ocupação*, uma *tarefa*, algo que acomoda o adjetivo *forçado*, ou seja, que não se faria se não houvesse a necessidade primária do sobreviver.

Além disso, sua concepção de trabalho na escola não se associa à atividade que se aprende a fazer para se executar de modo mecânico e repetitivo. Para Freinet, o trabalho se liga diretamente ao experimentar porque a aprendizagem não segue uma linha reta; antes, segue uma linha sinuosa, de recuos, de dobras e curvas, porque se trata de um processo de tentativa, erro e sucesso que se instaura pelo trabalho neste sentido: gerar conhecimento mediante uma (re)construção que traz satisfação pessoal, prazer e que se materializa no produto feito — aqui, o jornal normalista. Nesse caso, a crítica à escola deveria presumir reflexão sobre a motivação e o sentido das atividades escolares, em especial a do trabalho como tarefa obrigatório-curricular.

³⁰⁰ FREINET, Célestin. *A educação pelo trabalho*. Porto: Presença, 1974a, p. 131.

Compreendemos que Freinet procurava rever a função da escola e do ato de aprender, em especial o dualismo teoria–prática, em que ele descarta a visão de que a prática é secundária à teoria; o que significa que o trabalho compõe a atividade educativa com protagonismo idêntico ao da teoria, de modo que, também, o fazer, a ação prática, atua na formação da cultura intelectual implicada e produzida na atividade escolar. O trabalho se projeta como motor da aprendizagem escolar e que tira da cultura livresca a primazia como medida da construção do conhecimento escolar. A natureza da inteligência e do método se expande.

O trabalho [a cultura do fazer] será a mola mestra e o centro de nossa escola, o trabalho real [...] é o verdadeiro alimento de nossa vida, de nossa inteligência e de nossa dignidade. [...] A inteligência não é, conforme tem ensinado o escolasticismo, uma faculdade específica que funciona como um circuito fechado [a cultura dos livros], independentemente dos outros órgãos. É uma faculdade que se integra no processo de tateio experimental, que é a própria vida.³⁰¹

Conforme podemos ler, Freinet aprofunda a compreensão da relação entre inteligência, trabalho e escola ao reforçar que esta deve ser lugar de produção, e não só de transmissão de abstrações. E seria assim porque ele situa o trabalho como *elemento fundamental* da vida humana com dignidade e sabedoria. Como tal, deve ser considerado quando se trata da inteligência do ser humano: menos que uma faculdade mental isolada, é um processo que integra organismo e ação na experiência social. Não se trata da concepção dual de corpo/mente, tradicional, antiga — escolástica. Nesse sentido, a construção do conhecimento que a inteligência e outras faculdades permitem ocorrer vai além de uma absorção vertical e passiva de conteúdos, pois supõe a experimentação na interação com o meio. Com isso, a relação que se pode derivar é aquela em que a prática é base da teoria; não o inverso disso. Em termos educacionais, é preciso que escola seja capaz de superar hierarquizações que, por exemplo, situam o trabalho manual abaixo do fazer intelectual. Isso porque ambos seriam iguais como fazeres condicionados à experimentação, ao reconhecimento e à replicação de padrões, dentre outros quesitos.

Se assim for, então a escola centrada em tarefas artificiais, descontextualizadas, desvinculadas de uma subjetividade motivadora tende a ser lugar de prescrições de

³⁰¹ Freinet (1979, p. 12); FREINET, Célestin. *A pedagogia do bom senso*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 23.

tarefa (ocupação); ou seja, a escola falha em parte no propósito de ser lugar de humanização pelo estímulo à experimentação do fazer. A visão de trabalho nela não se associa a funções e a necessidades que excedem as vitais básicas como se alimentar e se abrigar. Nessa escola, discentes são seres passivos recebedores de sentidos dados, acabados e interpretados (mastigados), em vez de produtores ativos de sentidos, ou seja, de conhecimentos. Isso porque faltam elementos da experimentação como princípio metodológico de aprendizagem mais coerente com o ser humano: tentativa, erro e acerto, exploração e descoberta. A superação do erro pelo sucesso eleva o processo de aprendizagem à condição de gerador de prazer e de satisfação íntima: a consciência do aprender a fazer, saber fazer de fato e fazer com presunção de acerto.

Nessa perspectiva, Freinet parece nos mostrar a necessidade de que a experiência escolar de ensino e aprendizagem devesse mimetizar tal abordagem natural ao ser humano, reduzindo a ênfase na lição fundada na recepção de conteúdos e na exposição de outrem; ou seja, introduzindo técnicas para uma ação ativa exploratória como a imprensa escolar.

A aprendizagem fundada só na aula expositiva — como no caso do curso Normal noturno — criava um desnível de atuação em que alguém fala e alguém escuta, em um ritmo que podia ir do monótono ao sufocante, quando não ao discurso vazio, repetitivo. Daí que a docência devesse ser uma profissão em que, mais que o discurso, privilegiasse a guia, a orientação; que o/a docente fosse mais “um amigo, um encorajador”, organizador e facilitador da formação discente,³⁰² para que flua em uma medida na qual a escola reflita a vida real e popular de onde provém seu público.³⁰³

De fato, a perspectiva da pedagogia de Freinet desvela uma dimensão do social do trabalho na escola, que ele viu como lugar de preparo ativo à vida social extramuros e a emancipação social, sobretudo da classe trabalhadora. Por isso, a escola deveria ser um local de *produção ativa e real* de conhecimento e cultura, e não de consumo acrítico de saberes idealizados (conceituais). Desse modo, a imprensa escolar se projetava como instância central à produção discente, à exposição do que o alunado pensava. Igualmente, o trabalho rechaçaria a ideia de fardo, em detrimento da ideia de motor central da aprendizagem e do desenvolvimento estudantil como necessidade natural de agir, criar e conhecer o mundo pelo fazer prático direto.

³⁰² FREINET, Célestin. *As técnicas Freinet da Escola Moderna*. Lisboa: Estampa, 1996, p. 95.

³⁰³ Freinet (1979).

Enfim, em Freinet fica claro que a produção do jornal estudantil é sempre fruto da cooperação e organização coletiva. Discentes envolvidos se tornam partícipes de reuniões e assembleias para deliberarem, decidirem e encaminharem tarefas com autonomia e senso de comunidade. Assim, a imprensa escolar como a produção de jornais se torna processo de comunicação potencializada: em todas as etapas, do primeiro manuscrito à leitura do jornal.

Dadas essas premissas, uma perspectiva que se abre é da imprensa escolar como pedagogia do trabalho inscrita na pedagogia de um curso Normal (secundário profissional) e frequentado por quem trabalhava. Para Freinet, o nível escolar não anula o princípio nem a perspectiva de resultados.

A experiência do Jornal Escolar [...] Terá ela o mesmo alcance para [...] segundo grau? Não temos a mais pequena dúvida acerca disso. Os princípios psicológicos que estão na base das nossas realizações têm um alcance que, ultrapassando o meio escolar, é susceptível de renovar os próprios elementos da cultura em todos os graus. Mas as fórmulas que estabelecemos experimentalmente e que correspondem às nossas necessidades de crianças e educadores do primeiro grau não devem ser transpostas sem modificações para outros meios. Cabe aos educadores desses graus a tarefa de adaptar as nossas próprias realizações e êxitos às suas próprias classes. O jornal [...] deverá ser como um meio caminho andado entre os nossos jornais do primeiro grau e os jornais adultos.³⁰⁴

Como podemos ler, Freinet valida a pedagogia da imprensa no ensino secundário (no curso Normal), mas ressalva a necessidade de adaptação como condição-chave. Na perspectiva de um jornal de normalistas em formação, este se projetava como veículo que ajudava a galgar parte do caminho rumo à profissionalização. Era um instrumento de pré-profissionalização: de experimentação na escrita e nos gêneros textuais, na assimilação e fixação da gramática e da ortografia; e isso o distingue do jornal de alunado primário/ginasial, em que a recreação, o lúdico, a fantasia, a imaginação... seriam variáveis igualmente importantes. Para Freinet, então, no ensino secundário o jornal escolar devia se situar entre o infantil e o adulto: não seria um processo só centrado na descoberta do mundo da escrita (Ensino Primário); se ateriam ao exercício da escrita para intervir na realidade (secundário/profissional).

Portanto, para a discente normalista, o jornal estudantil funcionava como ensaio da docência como atividade intelectual e da docente como voz pública, capaz de opinar

³⁰⁴ FREINET, Célestin. *O jornal escolar*. Lisboa: Estampa, 1974b, p. 37–8.

sobre o mundo. O relato de Alciene Ribeiro Leite é expressivo nesse sentido, tanto quanto o nome dos jornais que ajudou a fundar.

A Voz da Normalista e *O Bronca* [ambos em Ituiutaba] como outros periódicos estudantis que tangenciaram a minha formação, se consolidam como exercícios à atividade profissional. A par do desenvolvimento do senso crítico, a prática amadora do jornalismo treinou e sedimentou a ética na divulgação da ideia e a estética na forma de apresentá-la.

Por outro lado, a produção do jornal pelas alunas se abria a uma ação de ruptura com certa cultura escolar: a de aprendizagem via recepção passiva de conteúdos livrescos. Além de consumirem matéria pedagógica (os livros), produziam matéria formativa ao lidarem com a escrita para um jornal. O grupo de discentes atuante em torno de sua produção promovia um trabalho autônomo que as situava na posição de educadoras *de si* e *entre si*. Tal qual atitude autônoma, o faziam instaurando um processo maleável para rever, adaptar e ajustar o trabalho com o jornal à realidade do curso noturno.

Nessa lógica, a produção de uma folha estudantil do curso Normal noturno resultava, também, na validação das normalistas como produtoras de saber; do qual parte pode ser reconhecida na projeção de um jornal que tivesse como leitorado um público mais próximo da vida adulta do que da adolescência. Em sua teorização, Freinet presume essa capacidade “técnica”.

A própria instalação técnica será diferente, permitindo uma tiragem com o formato 21 x 27 ou formato escolar, tendo, de preferência, prensa automática e limógrafo automático 21 x 27. Também é necessário, a este nível, evitar a escolástica, não fazer dos textos impressos temas para deveres ou para lições, procurar incessantemente as grandes linhas profundas do verdadeiro interesse, dos alunos e sobretudo utilizar para um intercâmbio, que será precioso a este nível, as novas possibilidades dos periódicos.³⁰⁵

Em seus dois períodos, a citação do autor no diz de dois pontos a serem projetados no caso das normalistas jornalistas: a produção gráfica e a produção editorial. De um lado, usar os recursos disponíveis; de outro, discorrer sobre assuntos de interesse real do alunado, e não do currículo. Portanto, não se trata de discutir apenas como se fazer um jornal estudantil, mas também se organizarem as condições de produção; o que

³⁰⁵ Freinet (1974b, p. 38).

as punha em contexto da autoprodução, por exemplo, de materiais didáticos para um futuro como docentes, ou seja, autoformação docente.³⁰⁶

A parte editorial, seguramente, era a mais crítica de todas porque envolvia, justamente, o que seria dito e quem iria dizer. As decisões nesse caso caberiam à redação: “diretoria”, “chefia de redação”, “reportagem”, “colaboração”. Freinet o diz com outros termos ao se referir à técnica do jornal na escola.

Existem em todos os jornais um director e uma Redacção que recebem e, se necessário, pedem textos para publicar, examinam esses textos e decidem da sua publicação. Esta fórmula será talvez válida para o segundo grau do ensino, [...] condições de [...] participação de colaboradores nos diversos campos do trabalho. Todavia, não é viável com crianças da escola primária que raramente estão aptas a produzirem por si próprias um texto suficientemente correcto na forma e no conteúdo para poder surgir numa revista.³⁰⁷

Conforme podemos inferir da passagem, Freinet defende a autonomia do jornal em relação ao currículo: a formação docente não pode transformar seus textos em respostas a deveres escolares prescritos. Ou seja, as normalistas não podiam deixar que o jornal se tornasse um exercício de didática de sala de aula; era preciso publicar textos sobre a realidade estudantil de fato. Dessa forma é possível afastar a experiência laboral do jornal estudantil da burocratização escolar e do currículo. Como diz Freinet: “É necessário, a este nível, evitar a escolástica, não fazer dos textos impressos temas para deveres ou para lições”.³⁰⁸

O memorial escolar autobiográfico de Alciene Ribeiro Leite é lacunar no que se refere ao processo de produção do jornal *A Voz da Normalista*. Mas é muito expressiva no que cobre.

A produção do jornal do curso se traduziu em uma atividade valiosa, não só para mim, o reduzido grupo de direção e redação se entrosou num trabalho solitário, que privilegiou a independência. Falha nossa, acaso a ideia fosse apresentada à direção e a professores, a indiferença oficial se traduzisse em apoio, com retorno pedagógico a favor do corpo discente. O jornal foi um instrumento de ensino em mão dupla: fazê-lo nos ensinava como fazê-lo.

³⁰⁶ Finger e Nóvoa (2010).

³⁰⁷ Freinet (1974b, p. 38).

³⁰⁸ Freinet (1974b, p. 38).

Com efeito, a passagem expressa literalmente pontos já ditos como o trabalho (o fazer que ensina) e a autonomia (fazer de forma independente); e alude a outros, como a redação e a direção (ecoando Freinet sem ela o saber), a relação com a autoridade escolar e a consciência do fazer. Nos contatos preliminares por telefone com a entrevistada, ela referiu alguns desses elementos, de modo que evocamos anotações feitas à época.

Assim, a redação era composta pela entrevistada e poucas colegas, com abertura e estímulo à participação da turma toda como colaboradora. A rigor, Alciene Ribeiro Leite era a “redatora-chefa” e uma colega, a “diretora”; e a elas cabia decidir o que publicar. A entrevistada recordou que os assuntos iam de aniversários, curiosidades, comentários, notícias, fatos do grêmio estudantil e outros do cotidiano; havia uma “coluna de fofocas”, ou seja, uma coluna social, onde se escreviam comentários de “elogio à pele bronzeada da professora”;³⁰⁹ com isso, embora fosse iniciativa independente da docência, as professoras eram objeto de observação e comentário das alunas e participavam do jornal de algum modo.

Contudo, a independência tinha seu preço: o jornal não contava necessariamente com a chancela pedagógica como produção da formação, a ser considerada como tal. É como se a existência ou não existência do veículo não fizessem diferença institucional. Ainda assim, foi visto como valioso ao grupo partícipe tal qual “instrumento de ensino” movido pelo trabalho — aprendiam a fazer fazendo (talvez menos Alciene Ribeiro Leite, que tinha o jornal como meio de comunicação próximo desde a infância; ela o diz: “o envolvimento pessoal com a publicação tem raízes na vocação pela escrita, que, acredito, trouxe do berço, algo intrínseco ao espírito”³¹⁰).

Nesse sentido do aprender fazendo — do trabalhar na produção de um jornal estudantil para aprender como se faz —, *A Voz da Normalista* flexibilizou a formação fundada em um currículo rígido, seguramente pouco convergente para os interesses reais das formandas (lembremos o caso da leitura de Camilo Castelo Branco vista como inadequada pela normalista Alciene). Sem querer, as jornalistas normalistas davam mostras do quanto era preciso discutir o currículo oficial — a instituição, que ignorava o fazer. Ou seja, o jornal se projetava como um tipo de currículo oculto que vinha à tona

³⁰⁹ Leite (2025).

³¹⁰ Leite (2026).

na produção das alunas. Ao mesmo tempo, era uma experiência aglutinadora da turma em torno de um projeto só, ainda que com participação reduzida.

Em conjunto, as alunas ajudavam a suprir lacunas deixadas pela instituição na atividade prática. O trabalho com independência (alheio à instituição) fazia da produção e leitura do jornal um processo de aprendizagem (escolar) à margem do currículo oficial; sobretudo no que se refere ao exercício da autonomia profissional e à prática de uma didática da escrita e leitura que dificilmente seriam possíveis só com a atividade de sala aula. Portanto, o jornal era um tipo de laboratório da formação normalista prática: baseada na investigação e reflexão sobre a própria prática.³¹¹ Enquanto produzia o jornal, o grupo da redação aprendia a lógica da comunicação: sua organização e função política.

A produção impressa do jornal estudantil foi descrita por Freinet em termos que interessam aqui como parâmetro.

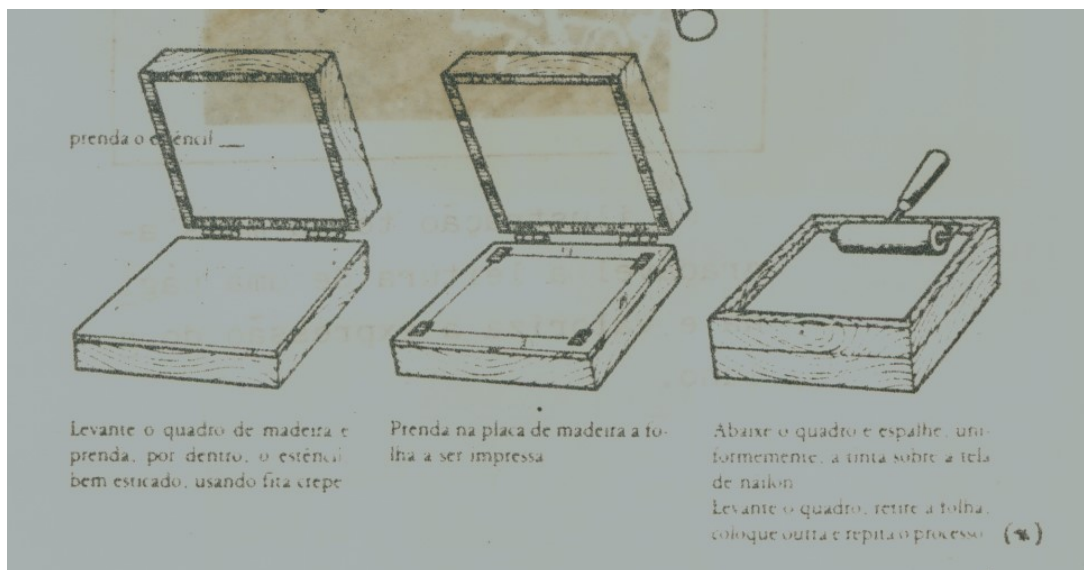
Se por falta de fundos não for possível pensar na imprensa, pode utilizar-se o limógrafo. [...]. O princípio do limógrafo é diferente. Com uma lima (ou uma celolima, substituto inofensivo da lima, em celulóide) ou com a máquina de escrever, perfura-se um papel especial, que não se rasga: o “stencil”. Com um aparelho especial, o limógrafo, passa-se um rolo de tinta sobre o “stencil” perfurado. A tinta atravessa os perfuradores e passa para o papel que se põs por baixo do “stencil”. [...] A tiragem pode fazer-se a preto ou a qualquer outra cor, pois a tinta utilizada é a tinta de imprensa, ligeiramente mais oleosa. — O “stencil” pode gravar-se com esferográfica ou ser batido à máquina. [...] A maior vantagem do limógrafo é, contudo, a de se poder fazer a tiragem que se quiser. [...] Com o limógrafo é possível fazer um jornal muito válido, tanto para as trocas interescolares como para os assinantes, desde que se tenha cuidado com a preparação dos “stencils”.³¹²

Em documento disponível no acervo digital do Instituto Paulo Freire há um documento que descreve o limógrafo como um *mimeógrafo artesanal*. Mimeógrafo porque permite fazer cópias idênticas de um texto e imagem no contexto escolar (sala de aula) e de forma econômica; artesanal porque pode ser fabricado pelo alunado também. Basta um modelo, madeira, fio de náilon e dobradiças. O documento referido apresenta o molde e passos de seu emprego com base no uso de tinta, rolo de borracha, estêncil e papel de qualquer tipo.

³¹¹ Nóvoa (1995).

³¹² Freinet (1974b, p. 17–9).

FIGURA 10. Perspectiva de uso do limógrafo, mimeógrafo artesanal sugerido por Célestin Freinet como tecnologia para impressão de jornais estudantis



“[1] Levante o quadro de madeira e prenda, por dentro, o estêncil bem esticado, usando fita crepe [2] Prenda na placa de madeira a folha a ser impressa [3] Abaixar o quadro e espalhe, uniformemente, a tinta sobre a tela de náilon. Levante o quadro, retire a folha, coloque outra e repita o processo”.³¹³

Conforme podemos inferir das instruções de uso e da figuração do mecanismo de impressão, o limógrafo favorece a cooperação e a ação coletiva no processo mesmo de sua feitura e seu uso com a atribuição de responsabilidades, diferentemente do mimeógrafo manufaturado, que é manuseável por *uma* pessoa. Se for plausível que uma pessoa só faça todas as etapas, o trabalho a quatro mãos seguramente o tornava mais ágil e preciso.

Às jornalistas normalistas do curso noturno, foi possível o acesso ao mimeógrafo do colégio, o que indica um quê de auxílio da instituição. Nesse sentido, se sujeitaram a um fazer limitado, condicionado a certas demandas, como disse Alciene Ribeiro Leite: “No Municipal [...], fundamos, três ou quatro colegas e eu, o jornal *A Voz da Normalista* — os primeiros exemplares mimeografados, depois impresso, às expensas das ‘jornalistas’”.³¹⁴

³¹³ As informações sobre o limógrafo no documento citado estão creditadas a SAMPAIO, Rosa M. W. F. *Freinet — evolução histórica e atualidades*. São Paulo: Scipione, s. d. O documento está disponível em: MEMORIAL VIRTUAL PAULO FREIRE. <https://www.acervo.paulofreire.org> > FPF_OCP_04_0446.

³¹⁴ Leite (2026).

Com efeito, a transição no modo de impressão do jornal normalista — de manual-escolar para mecânico-industrial — parece nos indicar que a publicação se sustentou e evoluiu ao ponto de deixar a redação por conta só da parte editorial. Ou seja, a impressão em gráfica deixava nas mãos delas a produção e escolha dos textos e a diagramação: o trabalho intelectual. Essa autonomia era ainda mais forte porque quem pagava pelo jornal eram as próprias jornalistas normalistas.

Essa prática escolar do jornalismo, consolidada de forma autônoma e independente, alheia à instituição, revela sujeitos que se apropriaram de meios para consolidarem uma trajetória escolar que ia além das fronteiras do colégio Normal. Feito a duras penas, esse jornalismo escolar-normalista criava uma via de transformação real da formação para o magistério marcada pela iniciativa coletiva autônoma. Lançar-se em tal projeto era desafiar certa hierarquização no trabalho com a construção de conhecimentos escolares; era subverter a autoridade livresca e do professor — era dispensar a docência como fazer de uma pessoa. Uma vez impresso em circulação, o jornal era algo passível de ser visto como oficial — jornal do colégio.

No curso Normal noturno aqui estudado — marcado de início pelo imprevisto e por carências materiais e de atividades práticas —, o jornal das normalistas funcionava como formação pelo trabalho escolar comprometido e coletivo; e uma formação que as tirava do confinamento do colégio. Isso porque, como disse a entrevistada por telefone, a redação muitas vezes era a casa dela, aonde iam as colegas para momentos de fechamento de edição, para reuniões etc. Nesse processo, as alunas incluíram em sua formação para serem professoras o aprendizado da escrita em suas fases distintas: rascunho, releitura, reformulação, edição, versão de impressão, texto impresso. A escrita deixava de ser só o pôr-no-papel com ortografia correta para se tornar uma experiência de feitura e aperfeiçoamento da atividade de pensar e escrever. O jornal permitia uma expressão mais livre, menos prescrita (vide os trabalhos de Alciene Ribeiro Leite com correção docente). Ao escreverem e editarem o jornal, as alunas deixavam de ser normalistas passivas na formação delas; simultaneamente, expressavam as angústias da formação e as expectativas da profissão.

Apesar de viverem em um tempo de democracia interdita, as normalistas jornalistas se lançavam em uma experiência de formação em que a democracia era pressuposta, pois o jornal se abria a vozes diversas. Precisavam decidir em conjunto

sobre questões centrais: conteúdos a serem publicados, custos e formas de pagar, tarefas e quem as executaria; e assim por diante. Em certo sentido, era uma preparação para uma conduta docente em sala de aula guiada pela lógica democrática; algo menos provável de ocorrer plenamente em sala de aula, na aula expositiva, no confinamento ao colégio.

Nessa perspectiva de autonomia, autocusteio e alheamento à direção escolar, era pouco provável que as jornalistas não arriscassem expor posicionamentos políticos, sobretudo da redatora-chefa, então com um senso de politização um tanto aguçado.

4.2.2 *Interdições: o regime de estudo no regime militar*

Com efeito, Alciene Ribeiro Leite se recordou de eventos associados a um tom mais político no jornal, como em uma “alfinetada” na prefeitura quanto às condições de funcionamento do colégio e do curso.

[...] não tínhamos telefone. O jornalzinho fez campanha, e ao se instalar um aparelho, publicamos matéria com a manchete “Mérito Nosso”. O Diretor na época, José dos Santos Vilela Júnior, não gostou de jeito nenhum, pois fizera pleito nesse sentido ao prefeito.

Tal qual podemos ler, o jornal gerou um “estranhamento” político entre normalistas e diretor, o que parece ilustrar bem a eficácia de formação que leva das alunas passivas às normalistas “proletárias” de voz ativa e eloquente. A atitude política se desenha na posição assumida — a da mobilização — e na anteposição afirmada — ao poder municipal, ao prefeito que havia criado o colégio. O jornal assumiu a função de catalisador de opiniões, de veículo da insatisfação discente, de ferramenta de combate — a campanha pró-telefone na *imprensa* teve o efeito de pressão social. Prova disso é a manchete “Mérito Nosso”, tal qual grito de independência, de autonomia: as normalistas jornalistas não dependiam do colégio nem da prefeitura, por isso podiam se portar como agentes da transformação material da escola.

A formação pelo jornal a levava ao conhecimento e à preocupação do poder público; extrapolava os muros escolares para conquistar direitos reais, assim como rompia hierarquias: diretor descontente era diretor ciente que não controlava a opinião da turma, tal qual deve ter presumido; daí que falhava sua autoridade. A manchete deve ter ferido egos porque deu visibilidade ao protagonismo estudantil: à crítica a quem

supostamente não o merecia; a denúncia de carências; e a celebração da vitória de todos. O telefone era necessidade comunitária; e o jornal agiu para ajudar a supri-la, se introduzindo no interesse da comunidade.

De fato, Alciene Ribeiro Leite não se recorda da presença do ideário do governo militar no colégio Normal, ou seja, não revela percepções da influência do estado de exceção na escola. Ainda assim, revela uma memória individual que se imbrica com a do golpe civil-militar.

Não me parece que o estado de exceção, vigente no país, tenha atingido significativamente a orientação pedagógica do colégio, naquele final dos anos 1960. Atividades cívicas como hinos, hasteamento de bandeiras, disciplinas específicas e professores doutrinadores (de qualquer ideologia), se houve, não foram ostensivas. Tenho vaga lembrança de preocupação da Professora Irene de Lima Ribeiro referente ao assunto, a memória falha quanto à disciplina lecionada. Só recorro de justificativa ao móvel da minha crítica, que ela anotou após a conclusão (da aluna), em trabalho escrito de natureza cívico-política: a minha opinião era, e é, contrária à restrição de direitos de todo ser humano, sem exceção, e à livre expressão do pensamento. Essa imposição de “mordaca”, no sentido de censura à liberdade de expressão, me arranharia na vida profissional ainda no período da ditadura.

A recordação parece indicar uma relativização do estado de exceção, certa normalidade. Pelo que diz, não houve na educação municipal uma ação ditatorial mais ostensiva. Podemos fazer o raciocínio de que tal percepção da escola refletisse uma realidade vivida pela classe social a que ela pertencia, mesmo que sua família tenha sentido de perto a repressão direta. Assim, na escola e no jornal, ela podia se expressar como intelectual em um campo de batalha ideológico sem riscos de ser vista como subversiva. Exibia seu perfil de classe média engajada com segurança suficiente para, tal qual agente da crítica, questionar a “mordaca”, a “restrição de direitos”. A segurança se mostra na atitude da professora, de figura mediadora que acolheu a crítica da aluna.

Todavia, nem todos os lugares ofereciam a recepção acolhedora à crítica e, o que é pior, a viam como ponto negativo, passível de comprometer a vida profissional como jornalista.

Colaborei em diversos jornais de Ituiutaba, o que me garantiu registro de Jornalista Colaboradora, e com ele, atuar também na imprensa de Minas e mais além. Ainda na minha cidade, o redator-chefe de um deles se recusou a publicar o meu texto: mazelas do regime militar eram discretamente inseridas entrelinhas, mas a palavra proibida, mordaca, constava com todas as letras. Tarja negra de cima a baixo!

A passagem avança no tempo, mas se liga ao momento discutido pela palavra mordação: era um uso recorrente, era uma preferência. Ela liga trajetórias: da vida como normalista e da vida como profissional da escrita consciente e resistente. A citação desvela uma linha que vai da normalista jornalista amadora à jornalista normalista profissional, de modo que uma se continha na outra pela marca que permeava as experiências: a crítica pela palavra; a atitude antimordaças.

Em certo sentido, isso alude ao que diz Nóvoa, mas em uma inversão de termos: enquanto ele reconhece *a pessoa no professor* (ou no profissional),³¹⁵ dizemos aqui *a professora na pessoa* da jornalista. Em outros termos, a formação Normal tal qual Alciene Ribeiro Leite experimentou lhe deu o diploma — desejado como distinção social — e lhe deu palco para exercitar a militância estudantil: ao uso da palavra para denunciar, criticar, expor, reivindicar, à moda do que se faz no jornal(ismo). Fora da escola, porém, ela deparava com o choque de sua identidade de classe média engajada e a realidade brutal do estado de exceção — a “tarja negra”.

4.3 Memórias da formatura

Nesse momento de colaboração para jornais de Ituiutaba sob censura, Alciene Ribeiro Leite já era normalista formada. Mas a formatura foi antecedida por um processo atribulado de mudanças, que ela recordou em detalhe em seu ensaio autobiográfico: o processo, a cerimônia e a participação como normalista formanda.

Dois anos de Colégio Normal em Ituiutaba, e a transferência para o Instituto de Educação, em Belo Horizonte, devido eleição do marido a Deputado Estadual, empossado no começo de 1971. Tive alguma dificuldade de adaptação, principalmente com a disciplina, didática, vista naquela instituição com rigor que julguei excessivo. Talvez porque na minha cidade recebera, nos primeiros anos do curso, apenas noções básicas. Já as aulas de filosofia, uma novidade desafiadora, exerciam certo fascínio sobre a estudante de DNA caipira.

Tal qual podemos ler na recordação, ela expressa um processo de transição em que a rotina mudaria muito por algum tempo, na vida diária e na escolar, pois a mudança geográfica implicou um segundo abandono da escola sem concluir o grau de estudo. Era, porém, um cenário novo: a capital mineira, uma metrópole, onde o ritmo da vida era outro quando comparado ao da interiorana Ituiutaba, cidade que ela via como

³¹⁵ Nóvoa (2010).

terra de gente de origem “caipira”, ou seja, ligada à vida no campo: cosmovisão, ritmos, modos, costumes, hábitos, distâncias, proximidades etc.

Todavia, o efeito da mudança que é a adaptação ao novo parece ter sido mais marcante na continuidade do curso em outra instituição. Em 1970, Alciene Ribeiro Leite se ocupava com o estudo e publicação de um jornal normalista de algum prestígio e algum protagonismo prático; ou seja, se dedicava a um processo de formação que ela e colegas ajudaram a instaurar na relação entre a teoria e a prática. Em 1971, ela deparou com o rigor formal de uma escola mais arrojada que o colégio: o Instituto de Educação, onde ocorreram seus conflitos internos.

São derivados da dificuldade de adaptação ao rigor disciplinar da Didática, até então pouco estudada pela aluna e que se superpunha às vivências prévias dela com uma *pedagogia do agir* com autonomia — mediante aulas e a produção do jornal; na capital, ela deparou com o aprofundamento teórico denso típico de uma *pedagogia do sentar e ouvir*. O rigor referido como exagerado parece traduzir um choque entre a lição do aprender fazendo e a do discurso catedrático. Ela via o contrário do que aprendeu e fez: a disciplina não resultava da organização do estudo pelo trabalho prático-reflexivo; tinha condição prévia, um ponto de partida: a orientação e a palavra docente. A entrevistada reconhece suas deficiências — a noção básica — e, com isso, nos diz de uma autocrítica e uma crítica à formação que recebia como partícipe da primeira turma de um colégio normalista recém-criado.

Em perspectiva comparativa, o Instituto de Educação oferecia o que ela não teve em medida necessária à formação normalista teórico-conceitual — mais conteúdo técnico; o colégio de Ituiutaba ofereceu a experiência da imprensa, que Freinet via como sempre superior ao estudo de manuais de didática, por exemplo. A uma aluna com espírito aguçado de liberdade de ação e expressão, a dificuldade de adaptação pode ter sido, no fundo, a resistência a um sistema fundado mais em lições do que na experiência do fazer.

[...] a inteligência não progride forçosamente por escalões metódicos, providos de programas preservadores e de exames probatórios; que dois e dois nem sempre são quatro; que o conhecimento não é uma construção erguida tijolo por tijolo, mas o jogo ainda misterioso de conexões sutis que se estabelecem, de faíscas que saltam; que o segredo principal de todo esse mistério é, em primeiro lugar, a VIDA. A inteligência

não é uma faculdade que se exercita no vazio; ela é indissociável da ação (versal no original).³¹⁶

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.³¹⁷

Por outro lado, não cremos que se possa dissociar o pensar da ideia de ação; o pensamento é da ordem do agir — aprender fazendo é pensar sobre o fazer e, assim, modificar ambas as ações. Nesse sentido, a “estudante de DNA caipira” não só era carente de uma formação voltada ao pensar, como ainda era consciente de sua importância. Daí o fascínio pela filosofia, a novidade que trazia *alimento* intelectual, que era uma ferramenta de reflexão: aquela que o jornal já havia provocado na prática, mas que, por razões óbvias, se mostrava limitada para levar a desdobramentos, aprofundamentos. Assim, a Filosofia como disciplina lhe dava novas chaves de compreensão de si e da nova realidade social: a de interiorana ávida pelo conhecimento vivendo em um lugar onde se lhe abriam perspectivas de construir um saber mais global, ou que ao menos lhe permitisse conjugar o local com o universal.

Além disso, a mudança de cidade e de escola, ou seja, geográfica e institucional, levaria a uma reconfiguração da identidade e da ação docentes na formação, que se mostra na descrição de Alciene Ribeiro Leite para as aulas e atividades do último ano do curso Normal.

No mês de abril, como atividade pedagógica a classe fez dramatização da Inconfidência Mineira, coube a mim o papel do delator Joaquim Silvério dos Reis. Fiz o estágio supervisionado na escola primária do complexo educacional do Instituto de Educação: únicas aulas ministradas até o presente. Período em que, na condição de observadora ou regendo classe, preparando aulas e relatórios, ficou claro que não, a educação não era o caminho. Anote-se que o curso normal, ou contabilidade, eram as opções possíveis a uma evadida do ginásio no interior. [...] De fato, eu buscava o direito de ingressar no ensino superior, o diploma preencheria o vácuo na autoestima.

Com efeito, podemos dizer que o último ano do curso Normal da entrevistada foi de definições, em que a formação deixou de ser um projeto de identidade profissional para se tornar um projeto de satisfação pessoal, de emancipação como pessoa. Aquilo que evoluía para a formação de uma identidade docente entra em crise para dissipar os

³¹⁶ Freinet (1998, p. 75).

³¹⁷ NÓVOA, António (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 13.

elementos que a constituíam.³¹⁸ Assim, a recordação mostra um movimento que não evolui para a docência além da fase do estágio: neste, se confirma, não a vocação, mas a constatação de que o lugar profissional de Alciene Ribeiro Leite não era a educação, a escola, a sala de aula.

Entendemos que assim foi porque o desempenho dela na educação mostra muito mais uma pessoa afeita aos lugares onde *a escrita* era a atividade produtiva, e não a aula em si. Seguramente, o engajamento no jornal normalista tinha uma motivação anterior — da infância — e era uma forma de dar vazão ao desejo de descrever — de dizer o que pensava do mundo. Assim, um *eu* pessoal — a menina leitora e fazedora de jornal — não se encontrou com um *eu* profissional docente.

A entrevistada é explícita ao reconhecer que o curso Normal foi mais uma estratégia de posicionamento social — ser uma mulher formada — do que a concretização de uma vocação à docência. O diploma de normalista foi mais um fim em si, pelo que simboliza, do que um meio para chegar a certa posição — um certificado de qualificação para ocupar cargo profissional. Disso inferimos que, dada a escassez de opções para mulheres egressas do Ginásio (só Contabilidade e Normal), o diploma de normalista dava uma credencial ao ensino superior, ao menos em Belo Horizonte; o que viria contribuir ainda mais para preencher o “vácuo na autoestima” e garantir o direito de progredir nos estudos. Tal qual o colégio Normal, o Instituto de Educação foi uma ponte para certo *status* social e um reconhecimento íntimo, subjetivo, capaz de aplacar fragilidades como a “evasão” escolar e a volta “tardia” à escola combinadas em uma mulher esposa de advogado-político. O modo encontrado foi abraçar a formação em educação não para lecionar, e sim para ter títulos que implicavam reconhecimento público e porta de acesso ao nível superior.

O episódio da dramatização em que Alciene Ribeiro Leite fez o papel de “vilão” é bastante simbólico porque metaforiza posições que assumiu, como fez com colegas reivindicando do prefeito em campanha benefícios ao colégio que *ele* havia criado. Tal qual Joaquim Silvério dos Reis, o jornal e suas jornalistas “delataram” à opinião pública o descuido e a desatenção do poder público — o prefeito —, que foi constrangido.

³¹⁸ Nóvoa (1992).

Essa perspectiva de encarnar personagens na dramatização atingiu um ápice em um evento real: a formatura e seu ritual, que Alciene Ribeiro Leite recordou com entusiasmo.

Curiosidade: Não era costume formaturas solenes no IE, tampouco o álbum de fotos dos formandos, de beca e tudo. Frustrante, não me conformei. Só eu, dos oito irmãos vivos, não tinha a foto tradicional. Com uma colega, frustrada também, combinamos o serviço num estúdio fotográfico. No dia seguinte, maquiadas, vestimos a beca do próprio estúdio e gravamos para a posteridade o feito vitorioso! Adiamos o álbum para outra encarnação, mas a foto oficial diz presente, em duas poses, sorrindo e não sorrindo. Se não houve aplausos ao pegar o diploma do curso Normal na secretaria do IE, em minha terra ecoou fartura de palmas. Explico: era grande a afinidade com a turma do Municipal, mantivemos contato naquele ano, e “formei” junto, de toga e beca vermelhas. Fui a oradora da festa de formatura na sede urbana do Ituiutaba Clube, Rua 18 em esquina com a Avenida 17. Participei do cortejo de entrada no recinto com as demais formandas, ao braço do esposo que, na condição de deputado, foi convidado para a mesa. Eu permaneci na plateia, feliz da vida, com as colegas acompanhadas dos respectivos pares.

Entre a curiosidade e a explicação, a entrevistada deixa entrever as relações de tensões que permearam sua vida como normalista. Após um ano cheio de mudanças severas, de adaptação e de frustração, o sentimento de pertencimento e os elos de uma relação iniciada quando tudo começou para todo mundo foram mais fortes. Assim, a volta para a formatura foi ocasião de sensações múltiplas: relaxamento das tensões pelo estado de felicidade; sentimento de conquista e realização; comemoração ao lado de quem mais importava; protagonismo social na hora de falar pela turma.

Na terra natal, Alciene Ribeiro Leite pôde cuidar da autoapresentação em nome da ocasião e do prestígio do evento: com a toga e a palavra na tribuna, pôde fazer a síntese entre a esposa de político — formada — e a líder estudantil. Em vez de silêncio, na terra natal as palmas foram em abundância, de consagração. Ao ser oradora da turma, prevaleceu a diplomação da formação com “ética” e “estética”, com política e afetividade do curso noturno de Ituiutaba, mesmo que seu diploma fosse, de fato, de Belo Horizonte.

FIGURA 11. Entrega de “diploma fictício” a Alciene Ribeiro Leite pelo professor Abrão Calil Neto, na formatura da primeira turma do Colégio Normal Municipal Noturno, 1972³¹⁹



A formatura com a primeira turma no curso Normal noturno teve o tom da distinção que Alciene Ribeiro Leite almejava. Sob aplausos em um clube social, ela pôde se projetar como a esposa formada do político que ali se encontrava. Em dado momento, foi plateia para ele; em outro, foi o centro das atenções. Mais que o fim do curso, era o fim de um ciclo de resistência com sucesso. Estar de volta ao colégio que viu surgir e funcionar desde o primeiro dia de aula era como se a menina que tinha abandonado o Ensino Primário por incompatibilidades de aprendizagem estivesse dando a volta por cima como mulher que fez uso da instituição escolar para pôr em prática um plano de desenvolvimento pessoal a seu modo, segundo suas regras. O “DNA caipira” da menina pouco afeita aos números não impediu a formação de uma mulher de vida um tanto cosmopolita e capaz de fazer sua palavra ter alcance público, como autora ora de textos de jornal, ora de uma história da qual ela foi partícipe e que nela se inscreve.

A fotografia desejada — com a entrevistada vestida de beca e diploma na mão — era mais que um registro de momento: era prova material de que ela superou parte do “vácuo na autoestima” (lacunas na vida escolar, atraso na diplomação...). Daí o desejo

³¹⁹ FONTE: acervo de Alciene Ribeiro Leite — fotógrafo não identificado

insistente de ter a fotografia. A imagem de feição dupla — com sorriso e sem sorriso — pode ser vista como símbolo da dualidade da conquista: agora estava à altura de irmãs e irmãos, que já tinham sua foto; mas, no caso dela, era uma formação que ficaria “de lado”, “engavetada”, o que talvez não tenha ocorrido com familiares como a irmã mais velha, que era normalista e professora. Assim, a posse do diploma foi, literalmente, um ato simbólico-burocrático, porque não existia, não lhe foi concedido, a não ser como gesto.

O documento visual a seguir registra a data da formatura em 1972, para o curso terminado no ano anterior.

FIGURA 12. Retratos das 29 formandas da primeira turma de normalistas do Colégio Normal Municipal Noturno de Ituiutaba, 1972³²⁰



A figura exhibe uma peça gráfica com traços de certo luxo que pode ser vista como síntese visual do prestígio e da organização disciplinar do curso Normal. O padrão simétrico da apresentação dos retratos das normalistas concluintes — dentre as quais apenas duas discentes com aparência de serem negras — parece unir a identidade docente delas e as equiparar. A foto de busto com beca e toga é idêntica para todas em composição, iluminação, posição do rosto, direção do olhar e lugar; podemos ver aí certa medida de certa padronização institucional. Assim, a uniformidade apaga idiossincrasias biográficas em nome da imagem de um corpo docente unificado, pronto para exercer a profissão sob um código ético e estético comum.

A figura suscita reflexão ainda no caso das homenagens: à instituição e a seus representantes mais. Assim, a disposição vertical dos retratos de docentes — três de seis — à direita e sob a palavra “HOMENAGEM” destaca certa hierarquia de posições,

³²⁰ FONTE: Moraes (2014, p. 173).

entre si e em relação às alunas: a perspectiva docente era vertical — aprofundamento do saber da formação; a discente, mais horizontal — abrangência do saber a ser usado na formação. O retrato da professora entremeado com os dos colegas reforça a posição central na formação normalista, tal qual pilar. A lista dos nomes do corpo docente formador destaca o reconhecimento discente de mestres e mestras.

Igualmente, a dedicatória à escola pela turma parece acrescentar outro sentido à recepção do diploma: ao mesmo tempo em que a instituição entregava um título às alunas, a turma lhe dava um registro de sua existência e importância. Com isso, reforçava uma identidade com a instituição formada desde o primeiro dia de aula. Também a homenagem a dom Pedro II como patrono evocava a relação do imperador com educação e a escola secundária — criou a primeira pública do país, o Colégio Pedro II; tanto quanto o colégio Normal noturno público era o primeiro de Ituiutaba.

De fato, não era o *status* social da escola que importava mais a Alciene Ribeiro Leite; ela tinha condições de fazer o curso Normal onde concluiu o Ginásio — mais tradicional, mais bem visto. A questão era o tempo do estudo, que não era sob medida para ela, tanto quanto foi o turno noturno. Assim, uma vez aluna normalista, importava menos o contato inevitável com a educação, a escola, a sala de aula do que o diploma; e importava menos a escola do que a experiência de se formar — seria o caso de se imaginar se ela teria papel protagonista como jornalista escolar no Colégio Santa Teresa, que já tinha o *seu* jornal. Mas, apesar de os “ensaios” de docência não terem ido além do que foram na vida escolar da entrevistada, a professora permaneceu nela em alguma medida.

4.4 A professora: dizer ser; estudar para ser; praticar o ser; não ser

No jornal *A Voz da Normalista*, como vimos, Alciene Ribeiro Leite se projetou como redatora-chefe e responsável pelo desenho gráfico da publicação — a montagem de um original (um “boneco”) de cópia e impressão. Além da experiência de leitora atenta de jornal e revista, ela tinha desenvolvido sua capacidade de escrita e tinha tempo livre para se dedicar aos estudos, haja vista que não trabalhava fora. Nesse sentido, ao ser indagada se a posição dela no jornal a punha na posição de professora-orientadora na redação, na produção da publicação, sua resposta foi direta: é uma “Pergunta que respondo com os pés no chão, sem falsa modéstia: Sim”.

Da forma como vemos, essa certeza afirmativa parece endossar a ideia de que ela não passou incólume pela formação normalista; ela foi afetada pelo meio onde estudava de algum modo em sua conduta: era uma *autoridade intelectual* que assimilava a experiência pedagógica da docência e a reproduzia na medida da necessidade da produção do jornal das normalistas. A imodéstia deixa entrever a força da formação extracurricular no colégio Normal quanto a fazer emergir a líder estudantil preocupada com a emancipação das mulheres que lhe rodeavam como pares.

A prática docente nesse caso tinha como princípio pedagógico a “ética e estética” da escrita. A “professora” delineada é aquela que tem domínio da didática e de alguma psicologia da aprendizagem, assim como tem um intelecto destacado e autorizado o bastante para guiar a tomada de decisões. Lembremos a decisão de publicar a manchete “antiprefeito” no calor do momento e à sombra da censura. Fazê-lo foi uma lição de independência e rigor, de compromisso com causas legítimas, mesmo que por meio do jornalismo escolar amador. Portanto, podemos dizer que, entre fingir ser professora e reconhecer que não queria sê-lo, a docência é o elemento que guiou a atitude, a conduta.

Vemos o *dizer ser* professora mais como estratégia para escapar do constrangimento social do que a projeção mentirosa e deliberada de uma vontade. A máscara da professora dissipava a eventual desconfiança sobre uma mulher adulta, casada, mãe, de algum *status* social e que ainda não tinha diploma de ginásio. A escolarização tardia era passível de ser vista como fracasso.

O *estudar para ser* professora foi a forma encontrada de instaurar um desígnio de vida: ter diploma de curso superior. Agora podia dizer que não era professora, mas que estudava para ser; já não era necessário o “simulacro” verbal porque o próprio nome do curso já dizia de quem o fazia. Assim, estudar para ser professor foi um processo de aprendizagem pedagógica, mas em função de uma “manobra”, de certa utilização da escolarização para sentidos mais profundos a uma trajetória de vida e escolar.

O *praticar o ser* professora foi o choque da realidade docente no país, em Minas Gerais: uma profissão de pouco prestígio social, o que redundava em salários de fome e condições de trabalho adversas. Em Ituiutaba, ser professora era das poucas opções para uma mulher se tornar independente financeiramente e com longevidade; em Belo Horizonte, o rol de profissões era maior. Ao mesmo tempo, não mudava a condição de

profissão mais ou menos marginal, quase um trabalho braçal (sem querer desmerecer a atividade profissional manual). Assim, a normalista formanda viu o papel que lhe caberia e preferiu não aceitá-lo; tal qual Joaquim Silvério dos Reis, não partilhava do espírito da “causa”, do “ideal”.

O *não ser* professora significou a entrada no ensino superior, para um novo processo de mudança e corte na rotina. A recordação de Alciene Ribeiro Leite é expressiva.

Na Capital fiz o vestibular de História (ajudaria a melhor contar as minhas, mas ainda não sabia). Descartei Letras por intuição (entendo que a teoria do curso invade o campo da livre criação). No fundo, preferia jornalismo, que já exercia na qualidade de colaboradora, mas tratava-se de faculdade de filosofia, graduava licenciatura. Com o primeiro ano de História voltamos a residir em Ituiutaba e lá fui eu — enfim! — para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituiutaba... [...] Cheguei com vontade de abraçar o mundo, o entusiasmo de colegial tardia, mergulhei nos estudos e em política estudantil. *O Bronca* foi o jornal mimeografado da vez, com tímidas reações à Ditadura Militar iniciada com o golpe de 1964. Fui eleita a primeira presidente do “Centro de Estudos Históricos Sérgio Buarque de Holanda”, recém-criado por alunos do último ano. Pipocavam rumores longínquos de abertura democrática, mas a política do Centro de Estudos privilegiou a História não contada das origens ituiutabanas. Um concurso de monografias entre os acadêmicos de História premiou [duas alunas]. Um grupo de teatro, GUITA — Grupo Universitário Ituiutabano de Teatro Amador —, criado por nós no fim do curso, tem estatuto, que redigi, e foi aprovado. Fizemos leitura de um texto, mas palco que é bom, nada! A documentação deve estar em algum arquivo morto, aguardando a estreia. Tomara que algum herói se habilite...

O que vemos é um novo processo de transição, em que a identidade de normalista jornalista vai assumindo tons e contornos da identidade da acadêmica intelectual, a ser formada pelo estudo da história e pela prática jornalística como ferramentas definitivas de formação. O pendor pela leitura e escrita guiou a atividade educacional de forma central e orientou para uma carreira como escritora, a ser lastreada pelo curso de História. De novo se valeu do jornalismo prático como instrumento para o exercício da escrita e o espírito de resistência — agora explícita. Ou seja, com o jornal *O Bronca*, ela retomava o fio interrompido no curso Normal no fim de 1970 e a politização: jornalista escolar (amadora), agora era jornalista universitária disposta a enfrentar o regime de exceção.

O enfrentamento pressupôs assumir posições em que podia exercer seu fazer discursivo e de tomada de partido, seja a presidência do centro de estudos históricos, seja a de partícipe de grupo de teatro. As posições indicam uma mulher que tinha

ampliado o domínio dos códigos discursivos (escrita jornalística e dramatúrgica). Não apenas estudava História, como ainda fundava instituições, redigia estatutos e organizava concursos de escrita. Com efeito, a existência de uma peça teatral incompleta porque não encenada e sua associação a algum “arquivo morto” podem ser lidas como metáfora da formação da entrevistada como processo contínuo, à espera de desfechos — uma história a ser escrita.

Mesmo escolhendo não se tornar professora como profissão, Alciene Ribeiro Leite exerceu o ofício docente em medidas expressivas; e graças, sobretudo, aos dois primeiros dois anos do curso Normal em Ituiutaba. Nesse período, ela pôde agir com autonomia e independência em experiências formativas qualificadas para serem reproduzidas em outras instâncias, seja com o jornal, seja com crítica militante. Isso fica implícito na vertente historiadora da normalista, que ajuda a preservar a memória local com histórias à época ainda não contadas.

Assim, o Colégio Normal Municipal Noturno de Ituiutaba pode ser visto como instituição que não só viabilizou a formação docente para uma parcela da população trabalhadora, como ainda o fez de modo a dar margem para que suas alunas pudessem se formar com autonomia e independência a fim de suprirem carências próprias da instituição; para que entre elas pudesse emergir um compromisso profissional e ético com a formação e mais vozes para propagá-lo como conquista política.

Considerações finais

Com base em uma retomada contextual de fatos da história do Brasil antes e depois do golpe civil-militar de 1964, esta tese de doutorado almejou delinear mais da história da gênese e do funcionamento inicial de uma instituição escolar que teve vínculos com eventos e pessoas associadas ao golpe: o Colégio Normal Municipal Noturno de Ituiutaba, MG. Por meio de uma pesquisa histórica documental (e mais ou menos empírica), procuramos reconstruir o processo de criação do colégio (1968–9) e o processo educacional instaurado em 1969, primeiro ano letivo da primeira turma de normalistas.

Essa perspectiva pode ser descrita como um olhar para a existência de tal instituição. Mas, o ponto de partida para a pesquisa foi justamente a existência de fontes históricas que abriam possibilidades de estudar a escola pelo ponto de vista interno, para seu funcionamento cotidiano, a exemplo da relação entre discente e docente nas atividades de estudo com trabalhos escolares e seu ritual: prescrição, realização e avaliação.

Diante dessa visão dual possível, intentamos construir um estudo que pudesse recompor o processo de surgimento e funcionamento do colégio referido de modo mais abrangente, caso se possa ver assim a atenção ao externo e ao interno. Investigamos as origens do colégio em um cenário socioeducacional dominado pelas escolas particulares/confessionais para os ensinos Primário, ginásial e Normal, ou seja,

movimentado pelas famílias da cidade que podiam custear tais escolas; e que se abria como lugar de trabalho para turmas formadas — se retroalimentavam. Esse círculo de oferta de escolarização profissional normalista foi fechado a pessoas da classe trabalhadora de meados dos anos 30 à segunda metade da década de 60. Foi preciso a ascensão de um governo com olhos voltados às demandas populares para que a possibilidade de ensino Normal gratuito fosse cogitada. Isso aconteceu em 1961, por meio de vereadores petebistas reunidos em congresso de desenvolvimento regional. Com a deposição de governos eleitos pelo povo via golpe civil-militar de 1964, o ideal de escola Normal noturna gratuita foi postergado; mas não apagado.

Nesse sentido, como tese de estudo desenvolvida pela pesquisa que este trabalho apresenta, propusemos o seguinte: o colégio Normal noturno foi fruto da pressão social — de lutas sociais — que um governante captou e soube usar a seu favor. Seguramente ciente da demanda e sua origens, fez uso do poder que tinha — ser prefeito — e criou a escola no momento mesmo em que o governo decidia se fazer ainda mais repressor, como na educação universitária e impondo o que foi chamado de “golpe na educação”: desmantelamento e uso ideológico das instituições — propagar o ideário do regime. Assim, vimos que o surgimento do colégio Normal partiu da necessidade de atender uma população esquecida pelo poder público: a classe trabalhadora, que carecia de escola profissional para almejar ascensão social. Nossa compreensão se apoia na ideia de que havia contexto nacional para reavivar o ideal do curso Normal noturno: efervescência social com movimentos populares, inclusive de alfabetização; demanda aguda e crescente por escola pública; e criação de escolas municipais rurais.

Assim, no processo de criação, instalação e funcionamento do colégio Normal noturno, as forças envolvidas foram as de estratos excluídos da oferta de ensino pago e as de um prefeito que vislumbrou a chance de firmar seu nome em meio à classe trabalhadora como seu benfeitor; as lutas, porém, não eram as dele necessariamente: eram as dos movimentos sociais em prol da educação, sobretudo de um movimento negro vigoroso, responsável pela criação do que se tornou a primeira escola municipal urbana para ensino de adultos e pessoas negras. Nesse sentido, os públicos que se relacionariam com o colégio na condição de discentes eram provenientes de contextos sociais marcados por famílias (negras) trabalhadoras. Mas havia exceções nesse perfil, pois também a classe média foi beneficiada pelo colégio; é o caso de Alciene Ribeiro

Leite, que teve uma experiência de formação não só rica, mas ainda documentada por trabalhos escolares e recordada em um memorial autobiográfico. Graças a esse material, foi possível adentrar a experiência de estudo no colégio Normal.

Na condição de egressa da primeira turma de normalistas de tal colégio Normal, essa personagem importa porque é parte mesma do processo histórico associado diretamente à instituição, que ela conheceu mais por dentro do que por fora porque se iniciou no mesmo momento em que a instituição começava a existir como tal. O passado recortado (1964–74) em função da história do colégio a inclui como mulher que tinha muita ciência do que se passava na cidade em seus quesitos mais específicos.

A entrada no curso Normal noturno foi motivada pelo diploma, mas não só, pois ela não se interessava pela docência como fazer profissional; e ocorre em um contexto de discussão sobre reestruturação do ensino, que ocorreria com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971; e de endurecimento do regime (dada a condição de esposa de político local que teve mandato cassado pelos militares). O curso Normal noturno abria uma via de ressignificação social em meio a pessoas de trajetórias distintas — mais anônimas. Diferentemente de colegas, Alciene Ribeiro Leite procurou a formação normalista pela necessidade de capital cultural: mais que aprender sobre o magistério, importava aprender e ter uma prova material — o diploma. Seus interesses nesse sentido se mostraram nos trabalhos sobre literatura, em que fez da escrita não só uma prática escolar, mas ainda um modo a subverter o currículo tornando o *currículo não prescrito* como importante para seus propósitos.

A orientação pedagógica da aluna em sua formação foi a da dedicação e do esmero, para se fazer presente e ativa de forma exemplar; com isso conquistou uma faixa de relação de cumplicidade com docentes; mesmo que tenha sido crítica da escola a ponto de incomodar seu diretor. Estabeleceu uma relação em que a excelência (a nota 100, o jornal normalista regular) trazia certo privilégio, como a autonomia para “liderar” e cooptar alunas a iniciativas como a produção de um impresso. A normalista Alciene seguia as normas internas da escola (frequência, uniforme, prazos) de tal modo, que neutralizava eventuais conflitos e tensões. Pela formação normalista, criou uma respeitabilidade social extramuros porque era um tipo de porta-voz de sua turma.

Com essas considerações, sintetizamos desdobramentos feitos em função da tentativa de construção histórica de antecedentes e condições do processo de criação do

Colégio Normal Municipal Noturno (agentes, interesses, motivações e demandas), ideário educacional/pedagógico, o lugar social da escola, seu funcionamento no tempo, suas finalidades e seu público-alvo. A mesma síntese se aplica à perspectiva de compreensão interna do colégio conforme a memória estudantil inscrita em trabalhos escolares e em um memorial autobiográfico: antecedentes e condições de estudo no curso Normal noturno; interesses, motivações e demandas; o processo de inserção e permanência no curso; a orientação educacional e pedagógica normalista; o fazer formativo; as finalidades; as relações.

Com esse repertório, esperamos poder contribuir para ampliar o conhecimento histórico-acadêmico do ensino Normal no Brasil, em especial sua difusão como formação profissional para a classe trabalhadora. Foi um processo lento, enquanto a demanda por docentes aumentava com alguma velocidade — graças à migração campo—cidade. Esperamos ter produzido uma compreensão histórica mais ampla e detalhada da gênese do colégio Normal noturno partindo de conhecimentos dados: demandas que motivaram sua criação e instalação, condições políticas, sociais, educacionais, econômicas, demográficas e materiais que permitiram sua fundação. Esperamos ter reconhecido com clareza o ideário educacional e pedagógico subjacente à proposta de criação do colégio e ao seu funcionamento, lugar social, suas práticas e os resultados associados diretamente à sua ação formadora; também o perfil do alunado (condições sociais e econômicas, interesses e demandas), suas práticas de formação e as condições de estudo. Enfim, esperamos que o potencial da memória autobiográfica de normalistas ajude a escrever a história das instituições escolares em sua produção material estudantil e experiência individual de como foi o ensino e como era a escola.

Com efeito, estas considerações derradeiras são basicamente uma tentativa de reconhecer o conhecimento produzido como contributo para a história das instituições escolares públicas de ensino Normal, de uma perspectiva externa e interna. Mas, em que pese a importância do colégio estudado como objeto histórico, nos parece que a trajetória de Alciene Ribeiro Leite como estudante merece uma pesquisa dedicada a essa faceta. A leitura dos trabalhos que fez para o curso ginasial oferece um manancial valioso de fontes, mais abundantes e diversas, e, sobretudo, mostram que a estudante normalista esmerada e dedicada já estava na mãe que retomou o curso ginasial; é como se tivesse apenas mudado de lugar e de horário de estudo. Nesse caso, a aluna do

Ginásio tinha uma vida mais complicada porque precisava estudar de dia. É possível que a evocação de sua memória mediante a visualização, o manuseio e a leitura dos trabalhos resulte em mais detalhamento do processo de sua produção. Vê-se que foi atravessado por uma jornada exaustiva: de estudo, de cuidado da prole e da administração da vida doméstica. Sua atitude de resistência/resiliência potencializada no curso superior acrescenta um elemento-chave. Ela estava em certo ápice de um processo iniciado em 1967: o de consciência de sua condição social e de formação de sua identidade como mulher moderna.

Referências

- ALBERTI, Verena. *Ouvir contar: textos em história oral*. 2ª ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2004.
- ALCANFOR, Lucilene R. *Professor Thomaz Galhardo: produção, circulação e práticas de alfabetização e leitura séculos XIX e XX*. 2016. 252 f. Tese (doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.
- AMBIRES, J. D. O Neorrealismo em Portugal: escritores, história e estética. *Trama*, Marechal Cândido Rondon, v. 9, n. 17, p. 95–107, 2013. DOI: 10.48075/rt.v9i17.8207. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/8207>. Acesso em: 8 fev. 2026.
- ARNS, [Dom] Paulo E. *Brasil nunca mais*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1985, n. p. [cap. 5/2ª parte].
- AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta M. (coord.). *Usos & abusos da história oral*. 8ª ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2006, p. 167–202.
- ARAÚJO, José C. S, FREITAS, Anamaria G. B; LOPES, Antônio P. C. *As escolas normais no Brasil: do império à República*. Campinas: Alinea, 2018 [ebook].
- ASSOCIAÇÃO DE GEÓGRAFOS BRASILEIROS/AGB. O espaço rural de Uberlândia no ano de seu centenário. *Cadernos de Geografia*, Uberlândia: AGB, n. 2, dez. 1988.
- BADUY, Marina. *Grupo Escolar Prof. Ildefonso Mascarenhas da Silva: sua historicidade e o contexto econômico e social de Ituiutaba em sua implantação*. 2020. 155 f. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.3622>.
- BARAN, Paul A.; SWEEZY, Paul M. *Capitalismo monopolista: ensaio sobre a ordem econômica e social americana*. Rio de Janeiro: Zahar, 1966.
- BARROS, José d'Assunção. *O jornal como fonte histórica*. Rio de Janeiro: Vozes, 2023.
- BATISTA, Eliane R. D. *Trajetórias de professoras negras em Ituiutaba: de normalistas a professoras do Ensino Fundamental (1965–1971)*. Dissertação (mestrado) — Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016.
- BESKOW, Paulo R. Agricultura e política no contexto brasileiro da industrialização do pós-guerra (1946–1964). *Revista Estudos, sociedade e agricultura*, n. 12, p. 56–79, abr. 1999.

- BEZERRA, Luciene T. S. *Da sombra da magnólia ao porvir do Grupo Escolar Governador Clóvis Salgado de 1956 a 1971*. 2016. 127 f. Dissertação (mestrado em Educação) — Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2016.81>
- BEZERRA, Luciene T. S.; RIBEIRO, Betânia O. L.; ARAUJO, José C. S. Expansão educacional no Sudeste e migração em Minas Gerais: impactos na alfabetização da população de Ituiutaba (1956–1971). *HISTEDBR* On-line, Campinas, SP, v. 17, n. 1, p. 191–213, 2017. DOI: 10.20396/rho.v17i71.8645283. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8645283>.
- BOMENY, Helena. *O sentido político da educação de Jango*. Rio de Janeiro, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getulio Vargas, 2011.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20–28, jan.–abr. 2002.
- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. Rio de Janeiro: Zahar, 1974
- BURKE, Peter. *A escola dos Annales (1929–1989): a revolução francesa da historiografia*. 2ª ed. São Paulo: ed. Unesp, 2011.
- CALVINO, Italo. A palavra escrita e a não-escrita. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta M. (coord.). *Usos & abusos da história oral*. 8ª ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2006, p. 139–48.
- CARVALHO, José M. Forças Armadas e política no Brasil. São Paulo: Todavia, 2009, n. p. (cap. 5).
- CATANI, Denice B. Lembrar, narrar, escrever: memória e autobiografia em história da educação e em processos de formação. São Paulo: ed. Unesp, 2003. https://repositorio.usp.br/directbitstream/452e338e-0b1c-43aa-96ac-5244bca7d3e4/Lembrar_narrar_escrever_%282003%29_Sysno_1718098_ReP.pdf.
- CATANI, Denice B. O que as memórias dos alunos e dos professores nos contam? Escritas de si e história das relações com a escola. In: PASSEGI, Maria C.; ABRAHÃO, Maria H. M. B. (Org.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: ed. PUC/RS; Natal: ed. UFRN, 2008.
- CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. 2ª ed. Lisboa: Difel, 2002, caps. 4, 5 e 6 [p. 121–213].
- CHARTIER, Roger. Práticas privadas, espaço público. In: _____. *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 113–38.
- CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Maria Galmarini. 2ª ed. Lisboa: Difel, 1988.

CHARTIER, Roger. Figuras de autor. In: _____. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: ed. UnB, 1994, p. 33–66.

CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre certezas e inquietudes*. Porto Alegre: ed. UFRGS, 2002.

COMUNICAÇÃO [editora]. [Texto de contracapa]. In: LEITE, Alciene Ribeiro. *Eu choro do palhaço*. S. l.: Comunicação, s. d.

CORTINA, Roseana L. *Burocracia e educação: o diretor de escola no Estado de São Paulo*. Araraquara: FCL Laboratório Editorial, Unesp, 1999.

CUNHA, Luiz A.; GÓES, Moacyr de. *O golpe na educação*. 11ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns de seus componentes. In: FINGER, Matthias; NÓVOA, António. *O método (auto)biográfico e a formação*. 2ª ed. Natal: ed. UFRN, 2010.

ESTEVES, Phellipe M. S. *Desejo de enciclopédia: o saber total*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2023. https://www.gov.br/bn/pt-br/central-de-conteudos/producao/publicacoes/colecoes/cadernos-da-fbn/desejo-de-enciclopedia-o-saber-total-cadernos-da-biblioteca-nacional-vol-20/cbn20_digital.pdf

FARIA FILHO, Luciano M. Prefácio. In: RIBEIRO, Betânia O. L.; SILVA, Elizabeth F. *Primórdios da escola pública republicana no Triângulo Mineiro*. Ituiutaba: Egil, 2003.

FARIA FILHO; Luciano M.; GONÇALVES, Irlen A. VIDAL, Diana G.; PAULILO, André L. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n.1, p. 139–59, jan.–abr. 2004.

<https://www.scielo.br/j/ep/a/gWnWZd8C5TsxsYC7d6KzbTS/?format=pdf&lang=pt>

FERNANDES, Florestan. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FERNANDES, Florestan. *A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. 5ª ed. São Paulo: Globo, 2005.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. FINGER, Matthias; NÓVOA, António. *O método (auto)biográfico e a formação*. 2ª ed. Natal: ed. UFRN, 2010, p. 29–56.

FERREIRA, Caio V. C. *Política, imprensa local, perseguição: o Golpe de 1964 no Pontal do Triângulo Mineiro*. 2017. 176 f. Dissertação (mestrado em História) — Instituto de História, Universidade Federal de Uberlândia, 2017.

FERREIRA, Jorge. *O imaginário trabalhista: getulismo, PTB e cultura política popular, 1945–1964*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005

- FERREIRA, Jorge. O governo Goulart e o golpe civil-militar de 1964. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília A. N. *O tempo da experiência democrática: da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964: Terceira República (1945–1964)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019, n. p. [13º cap.].
- FICO, Carlos. *História do Brasil contemporâneo*. Da morte de Vargas aos dias atuais. São Paulo: contexto, 2017, p. 33–60.
- FINGER, Matthias; NÓVOA, António. *O método (auto)biográfico e a formação*. 2ª ed. Natal: ed. UFRN, 2010.
- FITZGIBBON, Vanessa. C. Estado e resistência cultural: o caso do Neorrealismo português. *Nau Literária*, v. 9, n. 1. <https://doi.org/10.22456/1981-4526.39967>.
- FRATTARI NETO, Nicola José. Educandário Espírita Ituiutabano: caminhos cruzados entre a ação inovadora e sua organização conservadora. Ituiutaba, MG (1954-1973). Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.
- FREINET, Célestin. *A educação pelo trabalho*. Porto: Presença, 1974a.
- FREINET, Célestin. *O jornal escolar*. Lisboa: Estampa, 1974b.
- FREINET, Célestin. *Para uma escola do povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular*. 2ª ed. Lisboa: Presença, 1979.
- FREINET, Célestin. *As técnicas Freinet da Escola Moderna*. Lisboa: Estampa, 1996.
- FREINET, Célestin. *A pedagogia do bom senso*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 42ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREITAS, Sonia M. Elaboração do projeto. In: _____. *História oral: possibilidades e procedimentos*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Humanitas, 2006, p. 58–69.
- GADOTTI, Moacir. *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez, 1996.
- GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil (1964–1985)*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Informações sobre a obra podem ser verificadas no catálogo da Editora Cortez).
- GÓES, Moacyr de. Voz ativa. In: CUNHA, Luiz A.; GÓES, Moacyr de. *O golpe na educação*. 11ª Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- GOMES, Ângela de Castro. Uma breve história do PTB. Rio de Janeiro: CPDOC, 2002. Trabalho apresentado na Palestra no I Curso de Formação e Capacitação Política, realizado na Sede do PTB. São Paulo, 13 jul 2002, p. 1–4. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – CPDOC / FGV – www.cpdoc.fgv.br 2
- GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da leitura*. 5ª ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011, p. 107–16.

- GUILHERME, Willian D. *A educação e o progresso: o Gymnasio de Uberabinha e a Sociedade Anonyma Progresso de Uberabinha (1919–1929)*. 2010. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.
- FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Magalhães Pinto. “Biografias”. A fonte de referência é o *Dicionário histórico biográfico brasileiro pós-1930*. 2ª ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2001.
- HÉBRARD, Jean. O autodidatismo exemplar. Como Valentin Jamerey-Duval aprendeu a ler? In: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da leitura*. 5ª ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011, p. 35–74.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 10, n. 1, p. 10–11, jan.–jun. 2001.
<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749>
- LE GOFF, Jacques. *Por amor às cidades*. São Paulo: ed. Unesp, 1988.
- LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: _____. *História e memória*. Campinas: ed. Unicamp, 2003, p. 525–49.
- LEITE, Marcos F. A. *Ensinar história em escolas no meio rural: um estudo no município de Ituiutaba, MG, Brasil*. 2020. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2020. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.5584>.
- LIVRO branco sobre os acontecimentos da Rua Maria Antônia (2 e 3 de outubro de 1968). 2ª. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2018.
- LOURO, Guacira L. Mulheres na sala de aula. In: BASSANEZI, Carla; PRIORE, Mary Del (org.). *História das mulheres no Brasil*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2004 (ebook n. p).
- LOURO, Guacira. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997, p. 88–109.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2005.
- MEIHY, José Carlos S. B. Gêneros de história oral. In: _____. *Manual de história oral*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Loilola, 2005, p. 147–65.
- MEIHY, José Carlos S. B.; HOLANDA, Fabíola. A prática em história oral. In: _____. *História oral: com fazer, como pensar*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 43–57.
- MELECH, Edgard. *Célestin Freinet: pedagogia da imprensa na escola*. Guarapuava: Apprehendere, 2020.

- MORAES, Andréia D. J. *História e memória da formação docente em Ituiutaba, MG*. 2014. 227 f. Tese (doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2014. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2014.103>
- MOTA, Marly. Apresentação. FERREIRA, Jorge; GOMES, Ângela C. *1964 — o golpe que derrubou um presidente, pôs fim ao regime democrático e instituiu a ditadura no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014, n. p.
- MOURA, Lucas C. *Vindos de longe: uma abordagem sobre experiências de nordestinos que migraram para Ituiutaba/MG — décadas de 1950 a 1970*. 2019. Trabalho de conclusão de curso (graduação em História) — Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2019.
- NAPOLITANO, Marcos. *1964 — história do regime militar brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2014, n. p. [2º cap.].
- NETTO, José P. *Capitalismo monopolista e serviço social*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2015, ã. p. [ebook]
- NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. Instituições escolares: por que e como pesquisar. *Cadernos de pesquisa*, v. 5, n. 2, 2008.
https://app.utp.br/cadernosdepesquisa/pdfs/cad_pesq5/2_instituicoes_cp5.pdf
- NÓVOA, António (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- NÓVOA, António. A formação tem de passar por aqui. In: FINGER, Matthias; NÓVOA, António. *O método (auto)biográfico e a formação*. 2ª ed. Natal: ed. UFRN, 2010.
- NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1106–33, out. 2017.
<https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt>
- OLIVEIRA, Lúcia H. M. M. *História e memória educacional: o papel do Colégio Santa Teresa no processo escolar de Ituiutaba, Triângulo Mineiro MG (1939–1942)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003.
- OLIVEIRA, Lúcia H. M. Normal Santa Teresa: ação educacional scalabriniana (1955–1958). In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS: HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 12º, Unicamp, Campinas, SP, 2006.
- OLIVEIRA, Hélio C. M. *Urbanização e cidades: análises da microrregião de Ituiutaba (MG)*. Tese (doutorado em Geografia) — Programa de Pós-graduação em Geografia do Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia, 2013.
- OLIVEIRA, Laura de. *Nas tramas da modernização escolar: a singularidade histórica do Grupo Escolar Senador Camilo Chaves, 1955–1966*. 2026. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2025. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/48140>

- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2015.
- PACHECO, Simone B. N. *Colégio São José: gênese e funcionamento da escola dos estigmatizados em Ituiutaba, MG (1940-1971)*. Dissertação (mMestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.
- PASSEGI, M. C. (Org.). *Memoriais, autobiografias*. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: FINGER, Matthias; NÓVOA, António. *O método (auto)biográfico e a formação*. 2ª ed. Natal: ed. UFRN, 2010, p. 91–110.
- PINSKY, Carla B. (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2008.
- PINSKY, Carla B.; DE LUCA, Tânia R. *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2011.
- PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA. Comissão da Verdade. *Do golpe ao congresso de Ibiúna (1964 – 1968)* [depoimento de Tomás]. “Memórias do movimento estudantil”.
- PRADO, Douglas S. *Escolas normais no Brasil no período imperial (1835–1889): criação e implantação, instalações estruturais, público e critérios de ingresso, currículos e a presença feminina*. Prado: Curitiba, 2024 [ebook].
- PRIORE, Mary Del. *Histórias da gente brasileira*. República — testemunhos (1951–2000). São Paulo: LeYa, 2019, n. p. [cap. 5, 1ª parte], v. 4.
- RIBEIRO, Betânia O. L. *Escolarização pública na região de Ituiutaba/MG (1940–50)*. Projeto de pesquisa aprovado pelo Conselho Nacional de Pesquisa para ser desenvolvido no curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal. Ituiutaba, MG, 2010.
- RIBEIRO, Betânia O. L.; SILVA, Leila A. A.; QUILLICI NETO, Armindo. Educação rural em Minas Gerais: gênese das escolas municipais de Ituiutaba (anos 1940). *HISTEDBR* On-line, Campinas, SP, v. 12, n. 46, p. 74–93, 2012. DOI: 10.20396/rho.v12i46.8640072.
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640072>;
- RIBEIRO, Betânia O. L. *Puxando fios da memória: a invenção de uma professora pesquisadora*. 2022. 269 f. Memorial Acadêmico (Concurso para Professor Titular Classe E) — Instituto de Ciências Humanas do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2022. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2022.5042>.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Educação — mulheres educadas e a educação de mulheres. In: PINSKY, Carla B.; PEDRO, Joana M. *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2013, n. p.
- SAMPAIO, Rosa M. W. F. *Freinet — evolução histórica e atualidades*. São Paulo: Scipione, s. d.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter (org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: ed. Unesp, 1992, p. 39–62.

SILVA, Hélio; CARNEIRO, Maria C. R. 1964: *golpe ou contragolpe?* 3ª ed. Porto Alegre: L&PM, 1978.

SILVA, Dalva M. O. *Memória: lembrança e esquecimento* — trabalhadores nordestinos no Pontal do Triângulo Mineiro nas décadas de 1950 e 60. Dissertação (mestrado em História Social) — Programa de Pós-graduação em História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997.

SILVEIRA, Daiane L. S. *Migrantes nordestinas e escolarização no Pontal Mineiro (1950 e 1960): desafios, resistências, embates e conquistas*. Dissertação (mestrado em Ciências Humanas) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2014.174>

SILVA, Beatriz A. R. *Gênese do Grupo Escolar Governador Bias Fortes no Contexto Educacional e Social na “Capital do Arroz” (1959–1971)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2024.

SKIDMORE, Thomas. *Brasil de Getúlio a Castelo*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Saga, 1969.

SOUZA, S. T.; SILVEIRA, D. L. S. Migrantes nordestinas e escolarização em Ituiutaba, MG (anos 1950–1960). *HISTEDBR* On-line, Campinas, v. 40, n. 1, p. 245–57, dez. 2010. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/40/art15_40.pdf.

SOUZA, Alciene M. *Tempos vividos, histórias e memórias construídas: as escolas rurais e suas professoras (Ituiutaba–MG, 1970–1990)*. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2021.

SOUZA, Rosa F. Vestígios da cultura material escolar. *Revista Brasileira de História de Educação*, v. 7, n. 2, maio–ago. 2007, p. 11–4. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576161075002>

SOUZA, Sauloéber Társio de. O universo escolar nas páginas da imprensa tijucana (Ituiutaba–MG — anos de 1950 e 1960). *Cadernos de História da Educação*, v. 9, n. 2, jul./dez. 2010, p. 523–41.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. *Revista de Administração Pública*, v. 40, n. 1, p. 27–53, jan. 2006. <https://www.scielo.br/j/rap/a/3bmWVYMZbNqDzTR4fQDtGrs/?format=pdf&lang=pt>

THOMPSON, Paul. *A voz do passado* — história oral. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VIDAL, Diana. Cultura e prática escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa F.; VALDEMARIN, Vânia T. (Org.). *A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 3–30.

VIDAL, Diana. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. *Currículo sem Fronteiras*, v. 9, n. 1, p. 25–41, jan.–jun 2009. ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org.

VIDAL, Diana G. História da educação como arqueologia: cultura material escolar e escolarização. *Linhas*. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 251–72, jan.–abr. 2017. DOI: 10.5965/1984723818362017251. <http://dx.doi.org/10.5965/19847238183620172511>

VIDAL, Diana. Humanidades digitais e cultura material (escolar). *History of Education in Latin America/HistELA*, n. 5, e3013, 2022.

VILELA, Cláudia O. C. *Escola noturna Machado de Assis: primeira instituição municipal de ensino primário noturno da cidade de Ituiutaba, MG (1941 1960)*. 2011. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13839>

■ Fontes documentais memoriais

— *Escritas*

LEITE, Alcieni Ribeiro. *Ensaio memorial-escolar autobiográfico*. Belo Horizonte, MG, jan. 2026, arquivo digital [doc], n. p.

— *Orais*

LEITE, Alcieni Ribeiro. [Notas de conversas pré-entrevista]. Agosto de 2025. Ligações telefônicas e tomada de notas feitas por Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro.

VILELA JÚNIOR, José dos Santos. Ituiutaba, MG, 2 de julho de 2014. Arquivo digital (30 min.) *apud* MORAES, Andréia D. J. *História e memória da formação docente em Ituiutaba, MG*. 2014. 227 f. Tese (doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2014. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2014.103>.

■ Fontes jornalísticas

A TRIBUNA. *Ensino normal*. Uberlândia, MG, 22 fev. 1925, n. 280 *apud*

GUILHERME, Willian D. *A educação e o progresso: o Gymnasio de Uberabinha e a Sociedade Anonyma Progresso de Uberabinha (1919–1929)*. 2010. Dissertação (mestrado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

CORREIO DE UBERLÂNDIA. Uberlândia, MG, sexta-feira, 22 jul. 1943, n. 1212

COLÉGIO SÃO JOSÉ [Diretoria]. Aviso aos estudantes. *Cidade de Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, 18 fev. 1967, s. n, s. p. *apud* MORAES, Andréia D. J. *História e memória da formação docente em Ituiutaba, MG*. 2014. 227 f. Tese (doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2014. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2014.103>

- FOLHA DE ITUIUTABA. *Mais uma escola Normal em Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, sábado, 12 mar. 1955, n. 705
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Novas formaturas no Ginásio São José e Escola Santa Teresa*. Ituiutaba, MG, sábado, 20 dez. 1958, n. 928
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Expande-se o comércio atacadista de Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, 6 maio 1961, n. 1100
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Alterada a direção de dois grupos escolares*. Ituiutaba, MG, sábado, 13 maio 1961, n. 1101
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Balanço dos trabalhos da Câmara em 1961*. Ituiutaba, MG, sábado, 23 dez. 1961, n. 1142
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Esteve ontem na cidade o dep. Celso Brant*. Ituiutaba, MG, sábado, 4 ago. 1962, n. 1196
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Prefeitura municipal de Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, sábado, 10 nov. 1962, n. 1216
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Formandas do Ginásio São José e Escola Santa*. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 12 dez. 1962, n. 1224
- FOLHA DE ITUIUTABA. [Anúncio]. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 12 dez. 1962, n. 1244.
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Importante projeto criando a universidade do Triângulo*. Ituiutaba, MG, sábado, 26 out. 1963, n. 1290
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Universidade do Triângulo: projeto sancionado pelo governador*. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 13 nov. 1963, 1294
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Ainda a criação da Universidade do Triângulo*. Ituiutaba, MG, sábado, 16 nov. 1963, n. 1295
- FOLHA DE ITUIUTABA. *1º congresso de desenvolvimento econômico do vale do Paranaíba*. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 20 nov. 1963, 1296
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Folha de Ituiutaba — legítimo porta-voz de nossa gente*. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 27 nov. 1963, n. 1297
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Milton Campos: Magalhães será candidato*. Ituiutaba MG, sábado, 14 dez. 1963, 1302
- FOLHA DE ITUIUTABA. *17 novas professoras nomeadas em Ituiutaba*. Ituiutaba MG, sexta-feira, 24 dez. 1963, 1303
- FOLHA DE ITUIUTABA. *Ensino municipal: matrícula excedeu 2.000!*. Ituiutaba, MG, quinta-feira, 11 mar. 1964, n. 1312
- ITUIUTABA ILUSTRADA. Ituiutaba, MG, ano III, n. 3, 1969, p.30 *apud* MORAES, Andréia D. J. *História e memória da formação docente em Ituiutaba, MG*. 2014. 227 f. Tese (doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2014. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2014.103>

JACOMBE, Gonçalo. Folha social. *Folha de Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, quarta-feira, 29 nov. 1961, 1136

MONTEIRO, Alberto. 1º Congresso de Estudos Econômicas e Industriais do Vale do Paranaíba. *Folha De Ituiutaba*. Ituiutaba, MG, sábado, 23 nov. 1963, n. 1297

MUNICÍPIO DE ITUIUTABA. *Seleção no Colégio Normal Municipal*. Ituiutaba, MG, 17 de fev. de 1970, n. 106, s. p. *apud* MORAES, Andréia D. J. *História e memória da formação docente em Ituiutaba, MG*. 2014. 227 f. Tese (doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2014. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2014.103>

Fontes legais

BRASIL. *Lei 5.540*, de 28 de novembro de 1968. Brasília: Presidência da República, 1968.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Ato institucional n. 5, de 13 de dezembro de 1968*. Brasília, 13 de dezembro de 1968.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Lei 5.765*, de 18 de dezembro de 1971. Aprova alterações na ortografia da língua portuguesa e dá outras providências.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5765.htm

Fontes estatísticas

INSTITUTO BRASILEIRO DE PESQUISA E ESTATÍSTICA. Ituiutaba (MG). *In: _____*. *Enciclopédia dos municípios brasileiros*. Rio de Janeiro: IBGE, 1959, v. 25, p. 304–9. https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_25.pdf.

Acervos pessoais consultados

Arquivos pessoais de Alciene Ribeiro Leite e Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro

Bases on-line abertas

■ Documentos

Assembleia de Minas Gerais — <https://www.almg.gov.br/>

Hemeroteca da Biblioteca Nacional — <https://memoria.bn.gov.br/hdb/periodico.aspx>

Planato — <https://www.gov.br/planalto/pt-br>

■ Livros eletrônicos e digitalizados

Archives.org — <https://archive.org/>

Anna's Archive — <https://annas-archive.li/>

Google livros — <https://books.google.com.br/>

Z-library — <https://z-lib.fm/>

Foge ao escopo deste estudo uma compreensão estatística do número de professores e professoras do município de Ituiutaba. Mas várias edições da Folha de Ituiutaba de 1960 a 1964 apresentam informações sobre contratação, demissão e abandono de cargo envolvendo escolas do meio rural e a escola Machado de Assis

— Substituições

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=266>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=392>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=436>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=464>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=470>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=474>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=494>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=496>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=501>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=545>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=556>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=494>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=608>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=614>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=662>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=670>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=49>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=102>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=170>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=358>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professora&id=1298507030146&pagfis=608>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professora&id=1298507030146&pagfis=610>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professora&id=1298507030146&pagfis=614>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=Normalista&id=201908471883&pagfis=494>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=Normalista&id=201908471883&pagfis=608>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=Normalista&id=201908471883&pagfis=614>

— Exonerações

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professora&id=1298507030146&pagfis=170>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professora&id=1298507030146&pagfis=441>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professora&id=1298507030146&pagfis=569>

— Rescisão contratual

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=608>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=610>

— Demanda em fazenda

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=52>

— Cargos e salários

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=178>

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=829838&Pesq=professores&id=163304825556&pagfis=292>

APÊNDICE 1

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Memórias de uma egressa do Colégio Normal Municipal Noturno de Ituiutaba, MG, 2026

As indagações e proposições de recordação memorial apresentadas neste “Roteiro de entrevista” exploram assuntos que foram definidos em função da pesquisa de doutorado a que se associa este documento. Cobrem uma gama de informações que dialogam diretamente com as perguntas e os objetivos de pesquisa — com os interesses de produção de conhecimento pressuposta. Portanto, este roteiro serve exclusivamente aos objetivos e interesses científico-acadêmicos.

As proposições evocam a memória de sentimentos, emoções, pessoas, fatos, eventos e acontecimentos, ou seja, questões de foro íntimo, da subjetividade. São pontos de extrema relevância à pesquisa. Mas podem vir a ser delicadas, complicadas, melindrosas... Por isso: *sua participação é inteiramente voluntária*. Está assegurado desde já o direito pleno a recusar qualquer proposição e/ou pergunta sem ter de se justificar. Basta não responder. Igualmente, se considerar invasivo ou inadequado o nível de aprofundamento e detalhamento, você tem direito pleno garantido de ignorar a proposição/pergunta sem ter de dar nenhuma satisfação.

Para a pesquisa, importa o todo do roteiro, mas está assegurado a você o direito de responder só em parte; também de responder como quiser. Fica a seu critério a forma da redação das respostas: a extensão, a sequência, o tom, o conteúdo, se exemplifica ou não... Você pode tomar o texto das proposições como ponto de partida para suas respostas; pode unificar respostas de questões que te parecerem repetitivas; pode saltar questões que você ver como impertinentes; assim como pode acrescentar questões.

Sejam quais forem as respostas, serão bem-vindas e terão grande utilidade para se escrever a história da formação normalista em Ituiutaba, MG. Vão ser utilizadas como dados de pesquisa: vão ser citadas literalmente e em forma de paráfrase (sempre com crédito à fonte), comentadas, analisadas e interpretadas, também publicizadas na comunidade acadêmica mediante publicação. Mas fica reiterado o *compromisso ético da pesquisa de cuidar e respeitar ao máximo sua privacidade e sua autonomia* na participação. Os interesses deste levantamento de informações serão sempre secundários.

1) MEMÓRIAS DE SI

- Nascimento e infância: tempos, lugares, movimentos e acontecimentos marcantes [vide o caso do jornal literalmente caseiro “O dia”]
- Educação elementar: tempos, lugares, movimentos e acontecimentos marcantes [vide a desistência]
- Vida adulta até 1970: matrimônio, família/filhos, interesses, ocupações e acontecimentos marcantes [maternidade, entrada “tardia” no ginásio]
- O golpe de 1964
 - notícia do golpe; chegada de militares à cidade; deposição dos cargos políticos, inclusive do marido; tensões, medo, receios, silêncios... impacto no cotidiano familiar nos primeiros dias pós-golpe; sua posição ao lado do marido: administração da situação em casa, suporte nos momentos em que ele teve confrontar; e o que mais você achar que cabe

2) MEMÓRIAS DA ESCOLA NORMAL

- *Que recordações você tem das circunstâncias de criação e inauguração do Colégio Normal Municipal noturno? De sua publicidade na cidade? Por exemplo:*
 - se se associou a algum tipo de demanda popular, da classe trabalhadora, encampada pelos vereadores ou pelo prefeito; se houve comentários e comemorações na cidade em torno da criação da escola: conversas de família, com amigas, no dia a dia, na imprensa, na tevê e no rádio; e o que mais te ocorrer
- *Pensando na convivência de sala de aula ao lado de colegas normalistas, que recordações você tem da forma com que colégio Normal noturno foi recebido e visto pela comunidade normalista e pelo professorado? Por exemplo:*
 - se era referido como benefício ou conquista da população; se era celebrado, comemorado, elogiado ou questionado; se eram citados nomes de pessoas que foram importantes para sua criação; e o que mais te ocorrer
- *Visto que você era egressa de uma escola particular tradicional, de prédio próprio com aparato e instalações pedagógicos, dentre outros requintes, que recordações te vêm à mente quanto às impressões que o colégio Normal noturno deixou em você à época? Por exemplo:*
 - se o espaço acomodava bem a turma, se as instalações eram confortáveis, se o mobiliário era satisfatório, se havia biblioteca e outros recursos; e o que mais te ocorrer

3) MEMÓRIAS DA PRIMEIRA TURMA

- *Que recordações você tem da primeira turma quanto ao perfil? Por exemplo:*

- número de discentes, dentre mulheres e homens; faixa etária média, cor da pele, estado civil e maternidade; origem social: se da cidade ou da roça, se da classe trabalhadora [docência, fábrica, emprego doméstico etc.], se desempregado; e o que mais te ocorrer
- *Visto que você era egressa de uma escola particular tradicional no ensino normal e tinha tido condições de pagar para estudar nela até então, por que se decidiu estudar o colégio Normal noturno recém-criado? Por exemplo:*
 - se foi por contenção de despesas, para ter uma experiência nova; e o que mais você quiser
- *No caso de colegas, que recordações você tem do que diziam das motivações deles para estudar o colégio Normal noturno? Por exemplo:*
 - se por contenção de despesas; se porque não podiam pagar o curso nas escolas particulares; se porque não tinham outra opção; e o que mais te ocorrer
- *A que razões você atribui sua decisão de fazer o curso Normal noturno? Por exemplo:*
 - se profissionalizar e trabalhar como professora; não parar a formação escolar; falta de opção; e o que mais te ocorrer
- *O que se pode dizer da relação da mãe-estudante com sua prole-estudante: havia trocas, esclarecimentos, partilha de rotinas, leituras e estudos, desabafos, ajuda mútua...?*
- *A decisão de estudar à noite criou algum tipo de complicação em casa: mudança de rotina; tensões; conflitos? E o inverso disso?*
- *A decisão de fazer curso noturno criou algum tipo de desconforto, constrangimento complicação fora de casa? Tensões, conflitos, fofocas, maldizeres? E o inverso disso?*
- *Como era a ida e a volta da escola: de carro, a pé sozinha, a pé acompanhada? Era seguro para as mulheres à noite?*
- *Tendo em vista conversas/interações com pares e suas observações, que recordações tem das razões que atribuíam à decisão de fazer o curso Normal? Por exemplo:*
 - se já eram professores e queriam o diploma; se para profissionalizarem na docência e trabalharem na educação; se por estímulo da família; se por falta de opção; e o que mais te ocorrer
- *Tendo em vista conversas/interações com pares, o que diziam das complicações de estudar à noite? Reclamavam de cansaço? Da rotina? Relatavam tensões e conflito em casa? Conversinhas?*
- *Que recordações tem de como colegas iam e voltavam da escola: de carro, a pé sozinhos ou acompanhados? Falavam da insegurança à noite?*

- *Que recordações tem da relação com colegas em sala de aula e no contexto da escola tendo em vista que você tinha certa distinção social? Por exemplo:*
 - se sua condição de esposa de político e de mãe teve algum impacto na forma como você era tratada por colegas; se as relações e interações eram amistosas, marcadas por solidariedade, coletivismo, apoio mútuo; se havia tensões, conflitos, diferenças de valores, credos e crenças, questionamentos; e o que mais te ocorrer
- *Tendo em vista que você tinha um desenvolvimento avançado na atividade intelectual (leituras e escrita) e seguramente uma consciência de si e uma visão de mundo mais ou menos estabelecidas (esposa, mãe, mulher adulta resoluta), como foi se relacionar com mulheres com perfil distinto em sala de aula e no contexto da escola?*

4) MEMÓRIAS DO PROFESSORADO

- *Que recordações tem do corpo docente? Por exemplo:*
 - se eram homens e mulheres, se a média etária era superior à do alunado; se eram de Ituiutaba, conhecidos e de família tradicional; se eram de fora; professores mais marcantes em sala de aula e na escola e razões para sê-lo [conduta, atitude, gestos, maneiras, vestimenta, tom de voz]; professor mais temido; e o que mais te ocorrer
- *Em razão de seu desenvolvimento avançado na atividade intelectual (ler e escrever), de uma autoconsciência e de uma visão de mundo mais ou menos estabelecidas (esposa, mãe, mulher adulta resoluta), como foi a relação com docentes do curso? Por exemplo:*
 - se sua condição de esposa de político e de mãe teve impacto na forma como você era tratada; se as relações e interações eram amistosas, marcadas por interesse, respeito, solidariedade, coletivismo, apoio mútuo; se havia tensões, conflitos, diferenças de valores, credos, crenças, posições políticas [vide o caso da palavra “mordaca” recriminada por professor], questionamentos; e o que mais você quiser
- *Se identificou com algum professor no modo de agir e pensar?*
- *Tinha preferência por alguma disciplina? Por exemplo:*
 - se havia esforço maior em disciplinas que demandavam mais leituras e escrita; e o que mais te ocorrer
- *Que recordações tem da relação de colegas com o corpo docente? Por exemplo:*
 - se as relações e interações eram amistosas, marcadas por solidariedade, coletivismo, apoio mútuo; se havia tensões, conflitos, diferenças de valores, credos, crenças, posições políticas, questionamentos; se havia tolerância e compreensão com dificuldades de quem trabalhava durante o dia e a eventual desatenção pelo cansaço; e o que mais você quiser

5) MEMÓRIAS DO ESTUDO: DISCIPLINAS, AULAS E PRÁTICAS

- *Que recordações tem das disciplinas feitas? Por exemplo:*
 - Nomes; se tinham ênfase na teoria pedagógica e na prática educacional; se demandavam leitura de teóricos e se eram lidos brasileiros como Paulo Freire; se estudou o pedagogo francês Freinet e se já você já ouviu falar dele; se surgiram novos professores para disciplinas “políticas” como EMC e OSPB e se eram vistos de forma diferente pelos alunos em comparação com professores de matérias tradicionais; se essas matérias eram mais descritivas e tinham função de “vigiar” as ideias dos alunos; se focavam em símbolos nacionais, hinos e no amor à pátria; se havia livro ou cartilha específica; se disciplinas científicas eram valorizadas como parte do progresso técnico; se havia disciplinas voltadas especificamente para a prática de ensinar (Didática ou Psicologia); se havia indicação de livros e manuais didáticos; e o que mais você quiser
- *Que recordações tem das aulas? Por exemplo:*
 - se eram mais expositivas: só professor falando e turma ouvindo; se eram mais expositivas com alguma interação: só professor falando, mas dialogando com turma; se eram mais dinâmicas: expositivas e interativas com participação mais ativa da turma: falando constantemente, expondo pontos de vistas, argumentando...; se ocorriam fora da escola normal, como em visita a alguma escola da cidade; o que se usava além de lousa e giz como materiais didáticos; se professores eram excessivamente rigorosos com disciplina, questionamentos e conversas estudantes; e o que mais você quiser
- *Que recordações tem do processo de avaliação? Por exemplo:*
 - se faziam provas e testes e como eram
- *Que recordações tem dos trabalhos disciplinares e práticos? Por exemplo:*
 - se todos os professores pediam trabalhos; se eram feitos em grupo ou individual; no caso de grupo, a dinâmica de reunião e distribuição de tarefas, lugar dos encontros; no caso do individual, como era para uma mãe e esposa se dedicar à leitura e à escrita escolares;
- *Que recordações tem dos trabalhos disciplinares e práticos em relação a colegas? Por exemplo:*
 - se reclamavam da falta de tempo, porque tinha empregos de dia; e o que mais você quiser

6) MEMÓRIAS DO JORNAL DAS NORMALISTAS

- *Dados do jornal*
 - nome; número de páginas; primeira edição; total de edições; última edição
- *A produção do jornal do curso parece ter sido uma atividade valiosa para você e todo mundo. Assim, que recordações tem do jornal? Por exemplo:*
 - a decisão de *criar e fazer o jornal*: quando aconteceu, se já primeiro semestre, depois ou antes, a escolha do nome, a apresentação da ideia à direção e professores, a reação; a *montagem da equipe* que iria compor a redação: escolha dos nomes, atribuição de responsabilidades, definição de um lugar, orientação docente; *processo de elaboração*: definição de linha editorial, número de páginas e formato, seções, conteúdos e diagramação; planejamento de custos e produção gráfica; tiragem, periodicidade; produção editorial: definição de assuntos, *apuração* [levantamento de informações], *redação* [se com cópia a mão, mimeografada, datilografada, ditada...] e *revisão* pré-impressão; *produção gráfica*: montagem da páginas e seu conteúdo; forma de pôr no papel: se com impressão em gráfica profissional, se de outros modo; o *tempo de produção*: quanto tempo durava a produção de uma edição e em que momento ocorriam reuniões e encontros da redação; *custos*: como era financiado o jornal, se era vendido, se recebia ajuda; *distribuição e circulação*: dizer aonde o jornal chegava: alunado da escola normal e famílias, escolas da cidade, secretaria de educação...
- *Que em recordações tem da recepção do jornal? Por exemplo:*
 - leituras na escola, silenciosas e em voz alta; leituras na sala de aula, silenciosas e em voz alta; leitura e discussão como material didático em sala de aula; repercussão externa, com leituras e comentários em conversas do dia a dia; repercussão na secretaria de educação; e o que mais te parecer importante
- *Recordando de si como normalista no momento em que o jornal circulou, que motivos pode apontar para seu envolvimento com a publicação? O que pode dizer de suas intenções e aspirações: praticar a escrita? Contribuir para o desenvolvimento da prática e capacidade de escrita da turma com um instrumento pedagógico?*
- *No caso das demais pessoas da redação, o que pode dizer dos motivos delas para se envolverem com a publicação? Que intenções e aspirações tinham: praticar a escrita? Desenvolver a escrita com um instrumento pedagógico? Aprender a fazer jornal escolar?*
- *Considerando seu presente de normalista que se tornou escritora profissional, que reflexão faz sobre as consequências da produção do jornal para a sua*

relação com a escrita? E no caso das pessoas que participaram do jornal com você?

- *Dada sua desenvoltura com a escrita e sua materialização no papel, sua posição no jornal pode ser vista como a de uma professora-orientadora na redação?*

7) MEMÓRIAS DO CONTEXTO

- *Em 1960, a população urbana de Ituiutaba somava pouco mais de 20 mil pessoas; em 70, eram 40 mil, com parcela expressiva era proveniente do meio rural do município e analfabeta. Você tem recordações desse processo de aumento da população?*
- *No caso do colégio Normal noturno, eram discutidas nas aulas questões como o analfabetismo do país e em Ituiutaba?*
- *Colegas traziam para a sala de aula questões como falta de escola pública, condições ruins das escolas estaduais, ou seja, problemas da realidade deles?*
- *Havia algum tipo de conscientização na formação normalista quanto aos problemas que futuros professores iriam enfrentar?*

8) MEMÓRIAS DA FORMATURA

Como foi o processo, a cerimônia e sua participação da formatura da primeira turma do colégio Normal noturno? Havia autoridades militares presentes? Houve juramento com expressão de elogio e de lealdade ao regime ou ao governo?

APÊNDICE 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada a participar da pesquisa de mestrado acadêmico em Educação intitulada *Escola Normal Municipal Noturna: sua história nas impressões e percepções de uma egressa — Ituiutaba, MG (1964–74)*. A pesquisa é de responsabilidade de Marina Baduy e conduzida sob orientação e supervisão de Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro e Laura de Oliveira. A pesquisa está sendo feita no programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, pela linha de pesquisa “história e historiografia da educação”. A pesquisa procura analisar as condições em que foi criada a escola referida e a formação da primeira turma formada.

O envio desta versão digital do “Termo/registro de consentimento livre e esclarecido” é o primeiro passo da formalização antes de se iniciar sua participação na pesquisa. São duas versões em arquivo digital: um .pdf e outro .doc, assinados pela pesquisadora e pela orientadora. Em seguida, é preciso que você imprima uma versão a assine, digitalize (com *scanner* ou fotografia) e envie por *e-mail*. Outra opção é pôr sua assinatura digital na versão editável do termo (.doc) e enviar o documento por *e-mail*. Sua concordância em participar pressupõe a assinatura e o envio do termo. A pesquisadora e/ou orientadora confirmarão o recebimento do documento assinado para ser anexado ao conjunto de documentos que formalizam a pesquisa institucionalmente.

Antes de concordar em participar da pesquisa, você pode entrar em contato em tempo real para discutir as informações do estudo por meio de ligação telefônica.

Sua participação supõe apresentar por escrito suas recordações das questões e proposições apresentadas no “Roteiro de entrevista” anexo. As questões são abertas e se referem à sua experiência de vida (informações biográficas) e experiência estudantil na Escola Normal Municipal Noturna de Ituiutaba, MG. Você pode responder pontual e diretamente no documento do roteiro, ou pode responder em documento à parte (.doc/docx). As questões e proposições evocam recordações da infância, adolescência e da vida adulta até 1972; giram em torno de sua biografia e experiência como normalista da primeira turma da Escola Normal Municipal Noturna.

As informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para fins de análise e divulgação dos resultados da pesquisa, sem a identificação de participante. Após as respostas serem sistematizadas no texto da tese, sua fonte digital vai ser arquivada em disco rígido interno (HD) e em dispositivo externo, com total confidencialidade e sigilo das informações, sobretudo de nomes. Todos os dados serão mantidos e protegidos como parte dos “Dados da pesquisa”. Esse procedimento atende a orientações das resoluções 466/2012, capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, capítulo VI, Art. 28: “TV – manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob nossa guarda e

Adel

Rubrica do(a) Participante

Rubrica da Pesquisadora

Marina Baduy

responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa”.

Na publicação dos dados, sua identidade será preservada ao máximo, como omissão de nomes. Está garantida a confidencialidade da sua participação. Nesse sentido, toda menção à sua pessoa será referida com Egressa.

Por outro lado, como texto que vai ser público, a tese corre um risco muito remoto de vir a ser lida por alguma pessoa incluída em suas recordações, mesmo sem menção a nomes; e pode ser que venha a se reconhecer nos relatos. Nesse caso, informações identificadoras e caracterizadoras de pessoas vão ser omitidas e abreviadas ao máximo como forma de proteção e sigilo da identidade dos participantes.

A entrevista não pressupõe deslocamentos geográficos nem imposição de horários de execução porque vai ser feita no conforto do seu lar. Nesse caso, não oferece riscos e prejuízos ao seu corpo e à sua saúde física *a priori*. Mas a autorreflexão e a evocação de memórias podem vir a desencadear algum tipo de desconforto mental, algum constrangimento psíquico, dentre outras reações subjetivas. Por isso, que fique destacado: *you have total freedom to not answer, not to discuss, not to exemplify about any point of the script and without having to give satisfaction.*

A entrevista foi concebida para ter as respostas dadas por escrito mediante manuseio de arquivo .doc em seu computador e com base em seus recursos técnicos e de uso. Se for preciso mudar a forma — manuscrito, por exemplo —, então é preciso informar à pesquisadora e à orientadora.

O uso do computador e da troca de mensagens por e-mail traz riscos próprios do ambiente virtual que em geral incluem exposição de privacidade, possibilidade de invasão, acessos não autorizados; além disso, há risco de queda de energia e perda de serviço de digitação. Para neutralizar esses riscos, a comunicação via internet se restringe à troca de mensagens por três e-mails: da pesquisadora, da orientadora e da informante. Essas medidas visam garantir a segurança, a privacidade e o conforto dos participantes, minimizando os riscos associados ao ambiente virtual conforme o ofício circular 2/2021/CONEP/SECNS/MS.

Também é importante que você tenha todo o cuidado com a segurança e privacidade no local onde for acessar os arquivos, ler e responder às questões para que sejam garantidos ainda mais o sigilo e a confidencialidade.

A participação na pesquisa não pressupõe benefício nem compensação direta a você, de nenhuma espécie. Porém, sua contribuição vem beneficiar e contribuir para a produção de conhecimentos históricos sobre o passado da educação que se mostram importantes para se entender seu presente; sobretudo as relações entre educação e profissionalização das mulheres. A rigor, sua participação é central para a escrita da história de uma escola Normal ainda pouco estudada, embora seja de grande relevância

Handwritten signature in blue ink.

Handwritten signature: Mariana Bordini

Rubrica do(a) Participante

Rubrica da Pesquisadora

Ainda assim, se houver algum dano ou prejuízo a você decorrente da pesquisa, é seu direito solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, artigos 927 a 954, e resolução CNS 510 de 2016, artigo 19). Para obter orientações quanto aos direitos de participantes de pesquisa, acesse a cartilha disponível no link:

https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf.

Você pode também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131; ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender interesses de participantes em pesquisas quanto à sua integridade e dignidade e a contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Manter este termo gravado e guardado em seus arquivos e documentos. Em qualquer momento, caso tenha qualquer dúvida ou reclamação sobre a pesquisa, você pode entrar em contato com Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro — e-mail betania.laterza@gmail.com (Universidade Federal de Uberlândia: av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco G, Campus Santa Mônica, Uberlândia/MG, CEP 38408-100) e Marina Baduy — e-mail: marinabaduy@hotmail.com; telefone (34) 999 617 338.

Uberlândia, 12 de janeiro de 2026

Assinatura da pesquisadora

Assinatura da orientadora da pesquisa

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido,

Assinatura da participante de pesquisa

Rubrica do(a) Participante

Rubrica da Pesquisadora

APÊNDICE 3

Levantamento de estudos sobre o ensino Normal em Ituiutaba, 2025

Com vistas a reconhecermos o lugar da pesquisa aqui apresentada, fizemos um levantamento de estudos sobre o ensino normal em Ituiutaba. Com isso, procuramos entender ainda superficialmente o que havia sido dito sobre a Escola Normal Municipal Noturna como instituição escolar em Ituiutaba, de tradição normalista ligadas à Igreja Católica. Foram levantados sete estudos, que separamos como se segue.

- ESTUDOS SOBRE A ESCOLA
 - MORAES, Andréia D. J. *História e memória da formação docente em Ituiutaba–MG*. Tese (doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014 [**dedica cinco páginas à história da escola referida, com arrolamento de documento importante**]
- ESTUDOS QUE CITAM A ESCOLA
 - BATISTA, Eliane R. D. *Trajetórias de professoras negras em Ituiutaba: de normalistas a professoras do Ensino Fundamental (1965–1971)*. Dissertação (mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016 [**menção a uma egressa da escola referida**]
- ESTUDOS SOBRE ENSINO NORMAL
 - OLIVEIRA, Lúcia H. M. de Medeiros. Colégio Santa Teresa: um estudo a respeito do ensino confessional em Ituiutaba, Triângulo Mineiro, MG (1939–1942)
 - NETO, Nicola José Frattari. *Educandário Espírita Ituiutabano: caminhos cruzados entre a ação inovadora e sua organização conservadora*. Ituiutaba, Minas Gerais (1954-1973). 2009. 202 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas).

- PACHECO, Simone Beatriz Neves. *"Colégio São José: gênese e funcionamento da escola dos estigmatizados em Ituiutaba – Mg (1940–1971)"*. 2012. 176 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas).
- SILVA, Jóbio Balduino da. *Colégio Comercial Oficial de Ituiutaba: reflexões sobre a história da educação profissional pública no pontal do Triângulo Mineiro (1965–1979)*. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) **[todos tratam do ensino Normal como um dentre vários assuntos pertinente a cada escola estudada; o curso Normal aparece de modo difuso, esparso, sem formar uma unidade]**

Fica claro que, em que pesem as contribuições feitas até aqui, há uma lacuna enorme sobre o conhecimento histórico da Escola Normal Municipal, instituição de muita representação e relevância social. Visão esta que parece não ter sido a de quem se interessou pela história do ensino Normal em Ituiutaba até aqui. As instituições pagas — da iniciativa privada e da Igreja — atraíram muito mais a atenção. Ao mesmo tempo, é possível que a única pesquisa que aborda o curso Normal em Ituiutaba — o primeiro citado acima — tenha sido incapaz de dar uma cobertura mais aprofundada e detalhada em suas intenções.

Assim, parece justificada a abordagem da Escola Normal Municipal Noturna como *objeto de estudo* de mais fôlego como esta tese.

ANEXO

LEIS DE CRIAÇÃO DE INSTITUIÇÕES ESCOLARES RELACIONADAS COM O
CURSO NORMAL EM MINAS GERAIS

Lei nº 2.914, de 30/10/1963, Cria a Universidade do Triângulo Mineiro e dá outras providências.

O Povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes, decretou e eu, em seu nome, sanciono a seguinte lei: Art. 1º – Fica o Governo do Estado autorizado a instituir, com sede em Ituiutaba, sob a denominação de Fundação Universidade do Triângulo Mineiro, uma fundação que se regerá por estatutos aprovados em decreto do Poder Executivo. Art. 2º – A Fundação será uma entidade autônoma e adquirirá personalidade jurídica a partir da inscrição, no registro civil das pessoas jurídicas, de seus estatutos, e do decreto que os aprovar. Art. 3º – A Fundação terá como finalidade criar e manter a Universidade do Triângulo Mineiro, instituto de ensino superior de pesquisa e estudos em todos os ramos do saber e de divulgação científica e técnico-cultural. Art. 4º – O patrimônio da Fundação será constituído de: 1) Cr\$ 200.000.000,00 (duzentos milhões de cruzeiros) em títulos da dívida pública Estadual (Vetado). II) bens e valores doados pela União, pelo Município ou por entidades particulares. § 1º – Os bens e direitos da Fundação serão utilizados e aplicados exclusivamente na consecução de seus objetivos, podendo para tal fim, ser alienados. § 2º – Na hipótese de se extinguir a Fundação, seus bens e direitos serão incorporados ao patrimônio do Estado de Minas Gerais. Art. 5º – O Governador designará o representante do Estado para os atos constitutivos da Fundação, a ele incumbindo receber as doações que forem feitas a favor da entidade. Art. 6º – (Vetado). Parágrafo único – (Vetado). Art. 7º – A Fundação será administrada por um Conselho Diretor, composto de 3 (três) membros efetivos e de 3 (três) suplentes, de nomeação do Governador do Estado e escolhidos dentre pessoas de ilibada reputação e notória competência. § 1º – O mandato dos membros do Conselho é de 4 (quatro) anos, podendo ser renovado. § 2º – O Conselho Diretor elegerá o seu Presidente, que será também da Fundação, e terá o título de Reitor da Universidade. Art. 8º – A Universidade será uma unidade orgânica, integrada por Institutos Centrais de Ensino e

Pesquisa e por Faculdades destinadas à formação profissional, cabendo: I – aos Institutos Centrais, na esfera de sua competência: a) ministrar cursos básicos de ciências, artes e letras; b) formar pesquisadores e especialistas; c) ministrar cursos de pós-graduação e realizar estudos e pesquisas nas respectivas especialidades. II – às Faculdades, na sua esfera de competência: a) ministrar cursos de graduação para formação profissional e técnica; b) ministrar cursos especializados e de pós-graduação.

Art. 9º – A Universidade empenhar-se-á no estudo dos problemas relacionados com o desenvolvimento econômico, social e cultural do país, especialmente da região do Triângulo Mineiro e, na medida de suas possibilidades, prestará colaboração às entidades públicas e privadas que a solicitarem. Parágrafo único – As primeiras unidades a se instalarem serão uma Escola Superior de Agronomia, uma de Veterinária, uma de Agricultura, um instituto de Pesquisas da Região e uma Escola Técnico-Industrial.

Art. 10 – A estrutura da Universidade e dos estabelecimentos que a integram, suas relações e respectivas áreas de competência serão fixados em Regulamento a ser elaborado pelo Conselho do Governador do Estado.

Art. 11 – A Fundação, por proposta justificada do Reitor e mediante aprovação do Conselho Diretor, poderá encampar estabelecimento de ensino superior existente na região.

Art. 12 – Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. Mando, portanto, a todas as autoridades a quem o conhecimento e execução desta lei pertencer, que a cumpram e façam cumprir, tão inteiramente como nela se contém. Dada no Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, aos 30 de outubro de 1963. JOSÉ DE MAGALHÃES PINTO José de Faria Tavares José Monteiro de Castro [<https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/2914/1963>]

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DE MINAS GERAIS

Lei nº 5.041, de 25/11/1968 — cria curso normal Noturno anexo ao Colégio Estadual de Manhumirim

O Povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes, decretou que, em seu nome, sanciono a seguinte lei: Art. 1º – Fica criado um Curso Normal Noturno anexo ao Colégio Estadual da Cidade de Manhumirim. Art. 2º – O Curso Normal Noturno, anexo ao Colégio Estadual da Cidadesde Manhumirim, será instalado e funcionará mediante convênio, que fica desde já autorizado, com a Prefeitura Municipal de Manhumirim, sem ônus para o Estado. Parágrafo único – O convênio previsto no artigo observará: I – a não criação de ônus para o Estado; II – as disposições financeiras do Município; III – as necessidades do ensino. Art. 3º – Revogadas as disposições em contrário, esta lei entra em vigor na data de sua publicação. Mando, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento execução desta lei pertencer, que a cumpram e façam cumprir, tão inteiramente como nela se contém.

Dada no Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, aos 25 de novembro de 1968.

ISRAEL PINHEIRO DA SILVA

Raul Bernardo Nelson de Senna

José Maria Alkmin