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

GABRIELA MARQUES DE SOUSA

A FORMAÇÃO DOCENTE EM MINAS GERIAS: ESCOLA NORMAL OFICIAL DE UBERABA, 1948 a 1959.

Uberlândia, 2017

GABRIELA MARQUES DE SOUSA

FORMAÇÃO DOCENTE EM MINAS GERIAS: ESCOLA NORMAL OFICIAL DE UBERABA, 1948 a 1959.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: História e Historiografia da Educação

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Maria dos Santos

Uberlândia, 2017

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

S725f
2017

Sousa, Gabriela Marques de, 1991-
Formação docente em Minas Gerias : Escola Normal Oficial de Uberaba, 1948 a 1959 / Gabriela Marques de Sousa. - 2017.
203 f. : il.

Orientadora: Sônia Maria dos Santos.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Escolas normais - Brasil - Historia - Teses. 3. Professores - Formação - Uberaba (MG) - Teses. 4. Professores - Formação – Uberaba (MG) - História - Teses. 5. Escola Normal Oficial de Uberaba - História - 1928-1970 - Teses. I. Santos, Sônia Maria dos. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

BANCA EXAMINADORA

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

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

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

Uberlândia, 13 de fevereiro de 2017.

Maria,
... minha primeira professora.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço Àquele que me concedeu o dom da vida, me ensinou que é o amor e deu a sua vida por mim. À Maria Santíssima, minha inspiração e exemplo de humanidade, doação e resiliência. Às minhas 3 Marias: minha avó - Maria Olinda, minha mãe - Maria da Penha, e, minha tia - Eliana Maria, por estarem ao meu lado durante todos esses anos, acreditando no caminho que eu havia escolhido, estando presente, apesar da distância, em todos os momentos da minha vida. Agradeço também ao meu pai, Oswaldo, e sua companheira e minha amiga, Sarah, pelos incentivos e carinho durante esses dois anos.

Às minhas duas famílias: Marques e Sousa, que apesar de todas as dificuldades enfrentadas nesses dois últimos anos, não deixaram de me apoiar. Meu agradecimento especial ao meu padrinho, Jader, e, minha tia Rosângela, pelas acolhidas nas idas e vindas a São Paulo e aos meus amados "irmãos", Maria Eduarda e Pedro Augusto.

Agradecimento mais notável para a pessoa que me acolheu da forma mais sincera e carinhosa nessa etapa da minha vida: minha professora e orientadora, Sônia Maria dos Santos, por sua generosidade e humanidade em ensinar. Com ela fiz descobertas inigualáveis, percebi que ser professor está além dos muros de uma escola. Minha eterna gratidão pelos conselhos, orientações, apoio, incentivo e amizade.

À minha amiga Maína, por acreditar em mim e mostrar como ser uma pessoa melhor, amparando-me nos momentos mais difíceis, sem deixar que eu desistisse. À Maíra, por me acolher, demonstrando que eu não estava sozinha. Aos três anjos que as rodeiam, responsáveis por deixarem minha vida mais alegre e cheia de amor.

Aos meus amigos do mestrado, em especial, ao meu conselheiro, Juliano, por todas as conversas, cobranças e conselhos. Às minhas amigas de jornada, Geracilda e Monique, por fazerem desse processo menos árduo e mais prazeroso.

Agradeço às professoras Betânia Laterza e Sandra Fagundes pelas colaborações na banca de qualificação; à pesquisadora e professora Rosângela Maria Castro Guimarães pelas diversas contribuições feitas a esse trabalho, e, ao pesquisador, Plauto Riccioppo Filho, por auxiliar nos primeiros passos para a construção dessa pesquisa. A banca que se prontificou em fazer parte do encerramento desse ciclo, contribuindo para o meu desenvolvimento intelectual e amadurecimento dentro da academia.

Às professoras: Margaria Ribeiro e Dora Sivieri, por permitirem a realização das entrevistas, que foram essenciais para o resultado desse trabalho.

Aos funcionários da Superintendência de Arquivo de Uberaba, pelo apoio e presteza nas consultas dos arquivos, na figura de João Eurípedes de Araújo e Pollyanna Esteve Silva.

Sou um pouco de todos que conheci, um pouco dos lugares que fui, um pouco das saudades que deixei e sou muito das coisas que gostei.

Antoine Saint-Exupéry

RESUMO

Esse trabalho está inserido no campo da História e Historiografia da Educação e teve como objetivo compreender a formação de professores na Escola Normal Oficial de Uberaba, entre os anos de 1948 a 1959. O período delimitado dessa pesquisa abrange a trajetória da instituição, demarcado por sua reabertura, através da Lei nº. 284, de 23 de novembro de 1948, até a mudança de denominação da escola, por meio da Lei nº 5.586, de 23 de maio de 1959. A partir da metodologia da micro-história e da História Oral, entendemos o cenário político, social e econômico do Estado de Minas Gerais e da cidade de Uberaba, bem como a trajetória de vida das professoras que se formaram na Escola Normal Oficial do município e sua representação nas práticas e modos de vida das mesmas. Por meio de uma sobreposição de escalas, constatamos que o período das décadas de 1940 e 1950 foi tempo de transformações conjunturais no que diz respeito à organização e sistematização do ensino brasileiro, e, apesar das décadas anteriores terem desenhado um sistema único de educação nacional, os anos, após a saída de Getúlio Vargas da presidência da República, criaram o clima necessário para as discussões em torno dos rumos da educação brasileira. Dessa forma, as mudanças instauradas após o processo de redemocratização política iniciado em meados de 1946, além de transformar o ensino de modo geral, modificaram especificamente o ensino primário, secundário e normal, o que significou um novo momento para a formação de professores e para as Escolas Normais no Brasil, consolidando essas instituições como espaço privilegiado para a formação docente e a feminização do magistério. Constatamos que, para Uberaba, considerada uma das principais regiões que influenciaram o desenvolvimento do Triângulo Mineiro, as transformações no cenário político-econômico do Estado brasileiro e mineiro reverberaram de forma significativa o ensino uberabense, com a abertura de diversas escolas primárias e a reabertura da Escola Normal do município, inaugurando um novo momento para a educação uberabense. Os objetivos desta pesquisa foram: analisar o cenário educacional brasileiro, mineiro e uberabense; identificar e analisar a trajetória da Escola Normal Oficial de Uberaba, bem como a do curso normal, a partir do seu reestabelecimento, em 1948, até a alteração do nome em 1959; e, por fim, analisar o ensino oferecido pela escola e a formação de professores. Acreditando na potencialidade da utilização da História Oral para a reconstrução do passado, a partir das narrativas de seis professoras que se formaram na Escola Normal Oficial de Uberaba, compreendemos a representação dessas instituições na vida pessoal e profissional das docentes, considerando esses estabelecimentos de ensino como fundamentais para a formação de professores mineiros. Igualmente, por meio da busca e catalogação das fontes localizadas na Superintendência de Arquivo Público de Uberaba e da Escola Normal Oficial de Uberaba, bem como nos documentos oficiais de Minas Gerais, foi-nos possível o entendimento da dimensão social e cultural do ensino normal mineiro e a repercussão de legislações e normativas que regulamentavam a formação e a profissionalização docente. Assim, os resultados obtidos por meio desta pesquisa estão na compreensão de que a formação de professores esteve atrelada ao desenvolvimento do ensino primário, sendo essa função entendida pelo Estado como a ferramenta fundamental para a formação do homem e da sociedade, ao mesmo tempo que considerava o professor fator chave para o fracasso e/ou sucesso da educação brasileira. Igualmente, constatamos que a formação docente estava inserida no movimento maior da educação nacional, sendo sua trajetória associada à existência das Escolas Normais e à necessidade de professores, nas décadas de 1940 a 1950.

Palavras-chaves: Formação de Professores, Escolas Normais, Uberaba.

ABSTRACT

The present study is inserted in the fields of History and Historiography Education and has as objective to understand the formation of teachers at Official Normal School of Uberaba in between the years of 1948 to 1959. The delimited period of this research covers the institution's trajectory, demarcated by its reopening through Law N°. 284 of November 23th, 1948, up until the change of denomination of the school by means of the Law n° 5.586 of may 23th, 1959. From the methodology of micro-history and Oral History, we were able to understand the political, social and economic scenario of the State of Minas Gerais and the city of Uberaba, as well as the life trajectory of the teachers who graduated at the city's Official Normal School, its representation in the practices and in their ways of life. Through an overlapping of scales, we verified that the period of the 1940s and 1950s were times of conjunctural transformations regarding the organization and systematization of Brazilian education, and although previous decades had designed a unique system of national education, the years that followed, after the departure of Getúlio Vargas from the presidency of the Republic, created the necessary climate for the discussions about the directions of Brazilian education. In this way, the changes introduced after the political redemocratization process begun in mid-1946, in addition to transforming education in general, specifically modified primary, secondary and normal education, which meant a new moment for teacher's formation and to the "Normal Schools of Brazil", consolidating these institutions as a privileged space for teacher training and the feminization of teaching. We verified that for Uberaba, considered one of the main regions that influenced the development of the "Triângulo Mineiro", the transformations in the political-economic scenario of the Brazilian and Minas Gerais State reverberated significantly the uberabense teaching with the opening of several primary schools and with the reopening of the Normal School of the city, inaugurating a new moment for the uberabense education. Therefore, the objectives of this research were to analyze the Brazilian, Minas Gerais and Uberaba educational scenario; to identify and analyze the "Official Normal School of Uberaba" trajectory as well as the normal class from the reestablishment in 1948 until the name change in 1959 and, at last, to analyze the teaching offered by the school and the teacher's formation. Believing in the potential of the use of Oral History for the reconstruction of the past, from the narratives of six teachers who graduated from the Official Normal School of Uberaba, we were able to understand the representation of these institutions in the personal and professional life of the teachers, considering these educational establishments of teaching as fundamentals for the Minas Gerais teacher's formation. Likewise, through the search and cataloging of the sources located in the Superintendence of Public Archive of Uberaba and the Official Normal School of Uberaba, as well as the official documents of Minas Gerais, it made possible the understanding of the social and cultural dimension of Minas Gerais teaching and the repercussion of the legislations and laws which regulated the formation and teacher's training. Thereby, the results obtained through this research are in the understanding that teacher formation were linked to the development of the primary education, being understood by the State as the fundamental tool for man's formation and of the society while considering the teacher as a key factor for the failure and/or success of Brazilian education. Likewise, we verified that teacher training was inserted in the larger national education movement, being its trajectory associated to the existence of Normal Schools and the need of teachers in the decades of 1940 to 1950.

Keywords: Teacher Training, Normal Schools, Uberaba.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fachada da Escola Normal da cidade de Outro Preto 64
Figura 2 - Vista externa da Escola Normal de Belo Horizonte 66
Figura 3 - Revista do Ensino, Ano III, nº. 23, outubro de 1927 68
Figura 4 - Pronunciamento de José Mendonça na inauguração do monumento erguido em homenagem ao Governador de Minas Gerais, Benedito Valadares, com a presença do Presidente da República, Getúlio Vargas, maio de 1941 73
Figura 5 - Primeiro pavilhão do Colégio Nossa Senhora das Dores, 1895 77
Figura 6 - Mapa de Uberaba 81
Figura 7 - Vista aérea de Uberaba, 1940 83
Figura 8 - Estação Mogiana, Bairro Boa Vista, plataforma de desembarque, 1910 85
Figura 9 - Locomotiva, 1910 86
Figura 10 - Diagrama da planta geral da linha férrea 87
Figura 11 - Exposição de Bois, década de 1940 88
Figura 12 - Francisco Campos na Fazenda de Antônio Caetano Borges, Uberaba, [s/d] 91
Figura 13 - Liceu de Artes e Ofícios de Uberaba 93
Figura 14 - Normalista da Escola Normal Oficial de Uberaba, 1935 95
Figura 15 - Estação Mogiana no Bairro Boa Vista, desembarque das tropas, 1932 96
Figura 16 - Escola Normal Oficial de Uberaba 97
Figura 17 - Rua Coronel Manuel Borges, década de 1920-1930 98
Figura 18 - Associação Uberabense de Ensino, 1938 99
Figura 19 - Sala da Escola Normal Oficial de Uberaba [s/d] 106
Figura 20 - Quadro de Matrículas da Escola Normal Oficial de Uberaba 107
Figura 21 - Planta Baixa da Escola Normal Oficial de Uberaba, 1949 114
Figura 22 - Prof. José Mendonça e as alunas do 3º ano do curso normal, 1958 117
Figura 23 - Quadro de professores em exercício, 1953 121
Figura 24 - Ata de promoção das normalistas, 2º série da ENOU, 1956 123
Figura 25 - Ata de promoção das normalistas, 3º série da ENOU, 1956 123
Figura 26 - Alunos da Escola Normal Oficial de Uberaba, 1957 125
Figura 27 - Diploma de Dora Sivieri, 1958 (frente) 128
Figura 28 - Diploma de Dora Sivieri, 1958 (trás) 129
Figura 29 - Turma de normalistas de 1951 134

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Teses e Dissertações defendidas no Brasil quantificadas por Grande Área do Conhecimento, IES e PPG, classificados por Grande Região, UF e ano 52
Quadro 2 - Teses e Dissertações defendidas na Região Sudeste, entre os anos de 2013 a 2016, no âmbito dos PPG em Educação, que oferecem mestrado e doutorado 53
Quadro 3 - Teses defendidas na Região Sudeste nos PPG em Educação nas linhas de pesquisa de História e Historiografia da Educação 55
Quadro 4 - Dissertações defendidas na Região Sudeste nos PPG em Educação nas linhas de pesquisa de História e Historiografia da Educação 57
Quadro 5 - Dados de pessoas alfabetizadas em Uberaba, 1950 82
Quadro 6 - Distribuição das disciplinas do 1° e 2° ano do curso normal, com os respectivos professores, 1949. 118
Quadro 7 - Distribuição das disciplinas do 3° ano do curso normal, com os respectivos professores 119
Quadro 8 - Disciplinas oferecidas nos cursos normais do Estado mineiro, 1953 120

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12
I. O "caminhar com" na pesquisa 12
II. Caminhos escolhidos para a investigação 17
III. A trajetória de vida das ex-normalistas da Escola Normal Oficial de Uberaba (1948-1959) 23
CAPÍTULO I 28
A pesquisa Historiográfica no campo da História da Educação: a prática da microanálise e da História Oral na compreensão do objeto 28
1.1 Possibilidades e diálogos no campo da História Oral: história e memória 34
CAPÍTULO II 48
A Formação de Professores no Brasil: consolidação da Escola Normal no cenário educacional brasileiro no século XX 48
2.1 História da Formação Docente: panorama das pesquisas no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Sudeste 51
2.2 A organização do Ensino Normal: a formação docente no Brasil e em Minas Gerais 63
2.3 O desenvolvimento da cidade de Uberaba e a trajetória da formação docente na Escola Normal Oficial 80
CAPÍTULO III 101
Escola Normal Oficial de Uberaba: a formação de professores (1948-1959) 101
3.1 Reestabelecimento da ação formadora da Escola Normal Oficial de Uberaba (1948-1959) 102
3.2 Formar-se professor na Escola Normal Oficial de Uberaba (1950-1959) 113
3.3 A Escola Normal Oficial de Uberaba e a problemática da formação docente em Minas Gerais: as narrativas das normalistas sobre o curso normal 124
CONSIDERAÇÕES FINAIS 137
REFERÊNCIAS 142
ANEXOS 150
Anexo A - Autorização de uso 150
Anexo B - Entrevista com Anita Pucci de Martino 151
Anexo C - Entrevista com Helice Ferreira de Oliveira 155
Anexo D - Entrevista com Heloísa Sivieri Varanda 161
Anexo E - Entrevista com Maria de Lourdes Cartafina 176
Anexo F – Entrevista com Margaria Maria Rodrigues Ribeiro 182
Anexo G - Entrevista com Dora Sivieri 191
Anexo H - Roteiro de Entrevista 202

INTRODUÇÃO

I. O "caminhar com" na pesquisa

Esta pesquisa teve como objetivo principal investigar a formação de professores no município de Uberaba, entre os anos de 1948 a 1959, tendo como *locus* a Escola Normal Oficial de Uberaba (ENOU). Essa instituição consolidou-se como espaço privilegiado para formação docente, mostrando-se relevante para o cenário da educação uberabense. Do mesmo modo, buscamos compreender a problemática desse trabalho através de um movimento maior da educação e da formação de professores, ou seja, entender os debates e desafios que influenciaram o percurso do objeto na educação brasileira e refletiram nos espaços particularizados dos municípios em que se localizavam as escolas normais.

Primeiramente, vale ressaltar que a escolha desse objeto não aconteceu de forma aleatória ou indiferente; parte inicialmente de um propósito pessoal de compreender questões relativas aos professores que conheci durante minha trajetória profissional e de vida, e que se mostraram peças fundamentais nos caminhos que resolvi percorrer. Da mesma maneira, as inquietações presentes durante meu processo de formação, tanto na escola básica como na graduação, tornaram-se, ao mesmo tempo, pertencentes ao passado, na tentativa de entender historicamente como se formavam os professores, os porquês de agir de determinada maneira e não de outra, e ainda, porque eles foram peças essenciais na construção dos saberes dos alunos, influenciando seus modos de pensar, de se constituir como pessoa, e também sua profissão.

Se todo conhecimento é um autoconhecimento e toda formação é uma auto-formação (JOSSO, 2004), o resultado desse trabalho foi a somatória das escolhas feitas durante o percurso de vida pessoal e profissional como pesquisadora, em decorrência das relações estabelecidas com as pessoas e com as coisas (NÓVOA, 2001, p.16). Compreendemos, então, que desde os primeiros anos de nossa formação, passamos mais tempo nas escolas do que em casa; passamos mais tempo nos dedicando aos estudos do que aos assuntos pessoais. Sinto que nossos pais são nossos primeiros educadores, mas são os professores que nos ensinam o "caminhar com", na tentativa de igualmente mostrar que

> [...] a procura de uma convivência para se atribuir um horizonte de ultrapassagem possível da atual redução da formação a uma instrumentalização técnico-social [...]. Tudo aqui está dito a partir da singularidade de um itinerário em ligação e partilha. E, nesta obra, assumiu-se o risco de apresentar um posicionamento pelo desvendar do trabalho íntimo da pesquisadora e da formadora por meio das "figuras antropológicas" que inspiram à minha maneira de "caminhar com" em formação em geral e,

> particularmente, [...] da busca do "saber-viver". Em outras palavras, o trabalho proposto é, antes de tudo, concebido como *prática preliminar do despertar de uma potencialidade de autopoiésis, de auto-orientação, de auto-formação.* (JOSSO, 2004, p.158) [grifos da autora].

Desse modo, compreender a formação de professores, constituiu-se como parte de um processo de autoconhecimento e auto-formação na busca do saber-viver, tendo sido essa problemática construída e delineada mais claramente ao longo da graduação em História, na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, entre os anos de 2011 a 2014, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), sob orientação do professor Dr. Flávio César Freitas Vieira, que tinha como objeto investigar a trajetória da Escola Normal Oficial de Diamantina,[1] os processos educativos da região e a formação de professores.

Esse foi um trabalho de quatro anos que propiciou a experiência necessária para o manuseio e tratamento das fontes, além de oportunizar *o fazer* do historiador e a construção de uma pesquisa na prática. Pude perceber quão importante era a função do professor para a formação da sociedade, e, consequentemente, o papel das Escolas Normais brasileiras para formar docentes aptos para atuar no ensino primário. Logo, foi a partir do PIBIC que construí o projeto de mestrado e ingressei no Programa de Mestrado da Pós-graduação em Educação (PPGED) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), no ano de 2015. O projeto aceito tinha como objetivo inicial investigar a Escola Normal Oficial de Diamantina como instituição formadora de professores, entre os anos de 1951 a 1961.

Contudo, mesmo sabendo que não é exclusividade desta pesquisa, as dificuldades que enfrentamos durante seu desenvolvimento impossibilitaram a continuidade do projeto inicial apresentado ao PPGED-UFU, fazendo com que esta pesquisa tomasse outros rumos, mas não fugindo da temática proposta inicialmente: compreender a formação de professores em Minas Gerais. Desse modo, optamos por estudar a região do Triângulo Mineiro, pelo fato de já estarmos nessa localidade, o que obviamente facilitaria o acesso e o levantamento de fontes.

---

[1] Entre os anos de 2011 a 2014, foram desenvolvidos cinco projetos, três deles de iniciação científica financiados pela CNPq- Educação e escolarização das sociedades do Vale do Jequitinhonha: sistematização e análise de processos, agentes e da Escola Estadual Professor Leopoldo Miranda, Diamantina, MG (2011 a 2012); Educação e escolarização das sociedades do Vale Jequitinhonha: sistematização e análise de processos, agentes e da Escola Estadual Professor Leopoldo Miranda, Diamantina, MG (2012 a 2013); Restabelecimento da ação formadora de professores na Escola Normal Oficial de Diamantina: 1951-1974 (2014 a 2015). E os outros dois projetos de extensão - Constituição do Museu Pedagógico na Escola Estadual Leopoldo Miranda: processos, agentes, tecnologia educacional na escolarização em Diamantina (2012 a 2013); Consolidação do Museu Pedagógico na Escola Estadual Professor Leopoldo Miranda: processos, agentes, tecnologias educacionais na escolarização de Diamantina (2013 a 2014). Todos sob a coordenação do professor Dr. Flávio César Freitas Vieira. Em quatro deles fui voluntária e apenas em um exercendo funções de bolsista.

Concomitantemente a esse processo, fizemos a busca por teses e dissertações defendidas no âmbito dos Programas de Pós-Graduação (PPG) em Educação da Região Sudeste do país, entre os anos de 1990 a 2015. Isso afim de termos um parâmetro de quantos estudos se preocupavam, especificamente, com a formação de professores, e tinham como *locus* as Escolas Normais. Assim, nos centramos em evidenciar, de modo quantitativo, quantas pesquisas foram desenvolvidas nos Estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo.

O resultado dessa etapa revelou que as investigações científicas no campo da História da Educação sobre essa temática ainda são insuficientes. Foram localizados apenas dezesseis trabalhos, entre teses e dissertações, dos quais nenhum buscou indagar especificamente sobre a formação de professores na ENOU.

Assim, outro fator importante para a escolha desse objeto foi a experiência de pesquisa que tivemos por meio do PIBIC que nos possibilitou desvelar a trajetória da Escola Normal Oficial de Diamantina, verificando que essa também havia sido suprimida em 15 de janeiro de 1938, pelo Decreto nº. 63, promulgada pelo governador do Estado de Minas Gerais, Benedito Valadares. Essa mesma lei foi responsável pelo fechamento da escola na cidade de Diamantina, que também extinguiu a ENOU:

> O Sr. Governador do Estado baixou, em data de 16 do cadente, os seguintes decretos-lei:
> No. 63 – Supprimindo as Escolas normaes de Diamantina, Montes Claros, Curvello, Campanha, **Uberaba** e Itabira. Motivou o decreto a projectada reforma do ensino normal. (VÓZ DE DIAMANTINA, 22 jan. 1938, p.2) [grifos nossos]

A partir disso, procuramos mapear pesquisas que haviam sido desenvolvidas na cidade de Uberaba e que tinham como objeto a ENOU e a formação de professores, evidenciando assim dois estudos importantes. O primeiro, defendido em 2007 na Universidade de Uberaba (UNIUBE), por Riccioppo Filho, intitulada "Ensino Superior e Formação de Professores em Uberaba/MG (1881-1938): uma trajetória de avanços e retrocessos", tinha por objetivo estudar o ensino superior e a formação de professores em Uberaba, entre os anos de 1881 a 1938, evidenciando as diversas instituições educativas que foram responsáveis pelo quadro do professorado uberabense. A problemática da pesquisa foi considerada relevante para os conhecimentos historiográficos sobre a educação brasileira, não gira em torno especificamente da formação docente em Minas Gerais, na busca de compreender a construção do saber do professorado como mineiro, tem como *locus* apenas a ENOU. A pesquisa de Riccioppo Filho (2007) foi importante para sistematizar a educação na cidade de Uberaba, pois construiu um

panorama das instituições educativas que foram significativas para o campo educacional do município, dentre elas a ENOU, entre os séculos XIX e XX.

Paralelamente, anos depois, foi publicada a tese de doutoramento Rosângela Maria Castro Guimarães, defendida no PPGED-UFU em 2012. A investigação nomeada "O percurso institucional da disciplina 'História da Educação' em Minas Gerais e o seu ensino na Escola Normal Oficial de Uberaba (1928-1970)" teve como objetivo indagar sobre a própria disciplina no Estado mineiro e também na escola normal da cidade. Assim, a autora buscou compreender o ensino da História da Educação em Minas, demonstrando as legislações e normatizações referentes à disciplina, tendo como referência a sua trajetória na ENOU.

Esses dois trabalhos foram importantes para a delimitação da nossa pesquisa, uma vez que percebemos que a questão da formação dos professores, apesar de ser referenciada por Riccioppo Filho (2007) e Guimarães (2012), não foi o seu objeto de estudos. Ou seja, as preocupações centrais dos autores eram diferentes da proposta desse estudo, apesar da questão de a formação de professores ter sido categoria presente em seu desenvolvimento. Ainda assim, destacamos que existem outras pesquisas no campo da História da Educação que buscaram compreender outras temáticas e outros objetos circunscritos na cidade de Uberaba, por exemplo, os estudos sobre o Colégio Nossa Senhora das Dores (CNSD), o Seminário Marista Diocesano, intelectuais uberabenses, imprensa e educação, entre outros.

Justifica-se, primeiramente, a escolha da ENOU como objeto dessa pesquisa, considerando a instituição formadora de docentes destinados ao ensino primário, por estar localizada no Triângulo Mineiro, na cidade de Uberaba, e ter surgido em resposta às reinvindicações da sociedade uberabense (GUIMARÃES, 2012) por uma instituição de ensino público, que pudesse abarcar alunos de famílias menos abastadas. Assim, essas questões se referem à necessidade de formar professores que atuassem no ensino primário uberabense e atendessem às demandas das escolas do município. Do mesmo modo, a escolha por essa instituição se deve à sua localização em uma cidade de grande representatividade para a região; que contribui, desde o século XVIII, para o desenvolvimento do Triângulo Mineiro.

Paralelamente à revisão bibliográfica, fizemos a busca e localização das fontes, seguida de catalogação e categorização dos documentos. Consultamos a Superintendência Arquivo Público de Uberaba (SAPU), onde encontramos jornais e periódicos que circularam na cidade entre os anos de 1930 a 1970, além de material iconográfico da ENOU e da cidade de Uberaba; a Hemeroteca Digital Brasileira, que possui arquivo digital de jornais de diferentes regiões do Brasil, a partir do século XVIII, sendo possível localizar em âmbito local, regional e nacional

a repercussão da ENOU e a formação de professores no Estado Mineiro; e o acervo online do jornal Lavoura e Comércio, que disponibiliza, para consulta e pesquisa, jornais a partir de 1899.

Contudo, para adentrar nas questões específicas da formação de professores nessa instituição, nos utilizamos do acervo pessoal de pesquisa de Guimarães (2012), recolhido entre os anos de 2010 a 2012 para sua tese de doutorado (registramos nossa profunda gratidão, uma vez que, nas diversas tentativas em pesquisar diretamente na Escola Estadual Marechal Humberto Alves Castelo Branco (EEMCB) – instituição que tem origem na ENOU –, não obtivemos sucesso). A relação dos documentos utilizados são: quadro de professores, materiais de aluno, quadro de matrículas, cadernetas escolares etc.

Por meio dessas ações, conseguimos constituir o acervo da pesquisa, importante para desvelar não somente como ocorria a formação de professores nessa instituição, mas os sujeitos que nela se formaram, o que possibilitou a utilização da metodologia da História Oral como parte central das análises desse trabalho. A partir disso, procuramos compreender a formação docente em Uberaba, tendo como *locus* a ENOU, com o seu reestabelecimento em 1948, entrelaçando a abordagem do objeto com aspectos particulares, no que tange ao movimento educacional que norteou as políticas nacionais e regionais em Minas Gerais e no Brasil, até o ano de 1959, com a promulgação do Decreto 5.586 de 19 de maio, responsável pela mudança de denominação da instituição (que passou a ser chamada Escola Normal Oficial Professor Leôncio Ferreira do Amaral).

Logo, justificamos que esse trabalho foi construído na medida em que nos apropriávamos do caminho que escolhemos seguir. Teve um cunho teórico-metodológico conjugado com as experiências de vida e formação, a fim de produzir um trabalho que pudesse contribuir para a construção do conhecimento no campo da História da Educação. Ao enveredarmos pelas questões históricas desse objeto, evidenciamos nossa preocupação em compreender o processo sobre a formação de professores em Minas Gerais e no Brasil.

Assim, considero importante apresentar o objeto e a problematização, bem como nosso objetivos, geral e específicos, utilizando das referências teóricas e metodológicas da historiografia que corroboram para a fundamentação desta pesquisa, a fim de justificar a escolha da temática.

II. Caminhos escolhidos para a investigação

O marco temporal da investigação é meados do século XX, em que o Estado Novo instaurou transformações conjunturais que perduraram durante os governos que abarcaram os anos de 1940 a 1950 (o ensino normal foi modificado com a Lei Orgânica do Ensino Normal, em 1946). Esse período, que demarca a existência da ENOU, uma vez que foi reaberta em 1948, pela Lei nº 284 e houve, no ano de 1959, a mudança da sua denominação. A educação pública, nesse contexto, foi entendida pelo governo como instrumento para atestar a valorização do homem e melhorar a condição de vida, sob o ponto de vista moral, econômico e intelectual (HORTA, 1994).

Nesse período, Uberaba sofreu diversas transformações sociais, políticas e econômicas. Com a eleição de Boulanger Pucci, em 1945, e a ascensão de Milton Campos no governo do estado de Minas Gerais, o cenário educacional uberabense modificou-se: inauguraram-se novas escolas primárias e possibilitou-se a reabertura da Escola Normal da cidade:

> Tanto ele se ocupou com a instrução que foi chamado: "prefeito da instrução". Ele reabriu a própria Escola Normal, abriu o Grupo Escolar Professor Chaves. Por que ali era um cassino que foi fechado, quando foi proibido jogo ele abriu a Escola Professor Chaves, perto da Exposição atual, depois ele abriu o (*Grupo Escolar*) Dom Eduardo, depois o Nossa Senhora da Abadia. E várias escolas na roça (MARTINO, 2011, p. 152).

Em um primeiro momento, temos indícios de que a ENOU surgiu em 1928, em um cenário de transformações no campo educacional federal e estadual, por ato do presidente do estado de Minas Gerais, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, que criou a instituição na cidade de Uberaba, que funcionaria até 1938. O discurso do presidente do estado converge com o movimento vinculado aos princípios fundamentados pela República de valorização da modernidade, principalmente, na questão da constituição de espaços arquitetônicos sofisticados, ocupando local central na sociedade, associado à valorização da formação de professores em metodologias de ensino-aprendizagem renovadas pelo conhecimento das novas ciências (FARIA FILHO, 1999).

Segundo as investigações de Guimarães (2012), a ENOU tem sua trajetória marcada por supressões e reaberturas. É dividida em três fases que influenciam sua atuação no campo da escolarização da região. Guimarães (2012) define a primeira fase pelo ato de criação, através da Lei Provincial Mineira 2.783, de 22 de setembro de 1881, instalação, meses depois, em 15

de julho de 1882, e supressão, em 1905. A segunda fase refere-se à reinstalação, pelo Decreto n.8.245, de 18 de fevereiro de 1928, que garantiu funcionamento durante dez anos, e supressão pelo Decreto n. 63, de 15 de janeiro de 1938. A reativação, em uma terceira fase, deve-se à Lei n.284, de 23 de novembro de 1948:

> [Estudei no Colégio Nossa Senhora das Dores] até a quarta série, que antigamente chamava quarto ano de acomodação. Mas como queríamos fazer o Curso Normal, não íamos para o ginásio, ia para o curso de acomodação. Então eu fiz até o terceiro ano de acomodação, primeiro ano na Escola Normal... primeiro, segundo e terceiro. Na hora [da reabertura da Escola Normal em 1948] foi tudo novidade. A turma saltou de alegria para ir para lá, todo mundo queria ir, e nós acabamos indo, foi muito bom! (VARANDA, 2011, p. 163)

Além da existência da ENOU, a cidade de Uberaba contava com mais doze instituições educativas, entre os séculos XIX e XX, que tiveram, em sua maioria, funcionamento incipiente, ou por falta condições financeiras ou por interferências políticas (RICCIOPPO FILHO, 2007). Nesse contexto, apenas duas escolas, que prestaram serviços à região, realizaram atividades interruptas: o CNSD, instituição educativa religiosa dirigida por Irmãs Dominicanas e destinada a educação das meninas de famílias abastadas, e o Ginásio Diocesano do Sagrado Coração de Jesus, dirigido pela Igreja e destinado à educação de meninos.

Podemos observar, através dos estudos de Riccioppo Filho (2007) e Guimarães (2012), que a primeira fase da Escola Normal uberabense teve início em 1856, quando a cidade foi elevada a município, em resposta às reivindicações, para a instrução dos filhos e filhas, da parcela da sociedade uberabense que não tinha como arcar com as despesas dos colégios particulares e nem os enviar para os grandes centros urbanos. Nesse sentido, observamos que Uberaba, ao mesmo tempo, destacava-se, desde o século XIX, como centro econômico da região do Triângulo Mineiro, uma vez que sua delimitação territorial dava acesso aos Estados de São Paulo e Goiás (na maioria das vezes, parada obrigatória de viajantes e responsável pela distribuição de mercadorias, fortalecimento e desenvolvimento do comércio).

Com o fim do Império, em 1889, e com o advento da República, a educação brasileira recebeu um novo caráter, responsável para a moralização e civilização da população. Nesse contexto, era fundamental o papel do professor para atestar as transformações no contexto republicano. Contudo, as primeiras políticas outorgadas durante esse período não se preocuparam em sistematizar a educação (PAIVA, 2003), colocando a cargo dos municípios as responsabilidades pela instituição e formação de professores.

Sabemos que os custos com a instrução primária e secundária nas províncias brasileiras eram muito onerosos, ocorrendo diversos processos de supressão e reabertura das instituições de ensino que ofereciam o curso normal. Seguindo essa mesma tendência, a ENOU foi fechada em 1905, através de uma lei provincial que apontava que o governo estava fazendo cortes de gastos. Permaneceu fechada por 23 anos, e foi reaberta com as mudanças instauradas pelo governo Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, a partir de 1926, sob a gestão de Francisco Campos.

Desse modo, a reabertura da escola, em 1928, marcou um novo período para a escolarização e formação docente no município, consolidando-a novamente como espaço destinado para a construção dos saberes do professorado, que iriam atuar no ensino primário da cidade. Contudo, após dez anos de funcionamento, a instituição sofreu uma nova interrupção, tendo sido fechada em 15 de janeiro de 1938. Para Cartafina (2011), a reabertura da ENOU significou uma nova possibilidade em sua própria vida e na oportunidade de profissionalização, uma vez que, como suas irmãs mais velhas haviam estudado e se formado nessa escola, seus pais quiseram que também ela pudesse frequentar a mesma instituição; eles próprios responsáveis pela sua matrícula.

Assim, as pesquisas realizadas anteriormente (RICCIPPOCO FILHO, 2007; GUIMARÃES, 2012), apesar de trabalharem a formação docente como categoria, centraram suas análises em outras especificidades da ENOU, como a trajetória institucional (RICCIPPOCO FILHO, 2007) e a disciplina História da Educação no currículo do curso normal. Acreditamos que, para compreender a formação docente a partir dessa escola, foi necessário entender, primeiro, o funcionamento do ensino no curso normal, depois, a constituição dos saberes das professoras e, por fim, de que maneira ele influenciou a sua trajetória de vida.

Constatamos, através dos estudos, que o reestabelecimento da instituição, em 1928, e sua supressão, em 1938, acompanhou as transformações políticas de Minas Gerais (PEIXOTO, 1987; VEIGA, 2000), que consolidaram a atuação da Igreja Católica frente à educação do Estado, uma vez que, no caso das Escolas Normais mineiras, as instituições religiosas eram responsáveis pela oferta do ensino normal.

Não foi objetivo desse trabalho analisar os porquês da supressão e reestabelecimento da escola normal da cidade de Uberaba, em 1938 e 1948. O marco temporal estabelecido pela pesquisa justifica-se a partir de sua reabertura, em 23 de novembro de 1948, pela Lei 284 do governador de Estado Milton Campos, até 19 de maio de 1959, como sendo datas que sinalizam diretamente a existência da ENOU.

Ademais, o contexto histórico do país, nesse momento, caracterizado pela redemocratização político-social e pelo crescimento econômico nacional, advindo do capital estrangeiro, foi responsável pelo aumento das desigualdades sociais e das demandas externas, fazendo com que as políticas educacionais se adequassem ao novo quadro capitalista, moldando a formação de professores à realidade do país.

A investigação acerca da formação de professores, com *locus* na ENOU, instituição educativa pública e estadual que voltou a funcionar a partir de um movimento educacional em consonância com todo o país, mostra como relevante sua existência no contexto local, reafirmando o posicionamento federal e estadual no cenário educacional brasileiro. Logo, acreditamos que seria de suma importância para o campo da História da Educação estudos como esse, uma vez que daria a dimensão das políticas-administrativas destinadas à formação de professores do ensino primário, de acordo com os contextos da própria cidade, ampliando a compreensão para a esfera estadual e federal.

Nesse sentido, com base nos documentos oficias e nas investigações feitas por outros pesquisadores, temos, por hipótese, que a formação de professores em Uberaba, e em Minas Gerais, tornava-se emergente na medida em que havia necessidade de adaptar o ensino do professorado mineiro às exigências sociais e econômicas, com adequação do ensino normal como caminho encontrado para solucionar a falta de professores nas escolas primárias. Logo, entendemos que seria possível compreender a partir dos próprios sujeitos que formaram seus conhecimentos e saberes dentro da ENOU, auxiliando na construção da seguinte problemática: qual a relevância do curso normal para a formação docente no Estado de Minas Gerais e para a cidade de Uberaba, entre as décadas de 1940 a 1950?

Cientes do recorte de tempo estabelecido e da delimitação do problema, e considerando o contexto da educação, em âmbito nacional, e a historicidade do surgimento das Escolas Normais no Brasil, assim como as políticas educacionais empregadas nesse período, que interferiram no cenário educacional de Uberaba, o papel desempenhado pela ENOU, no período de 1948 a 1959, a partir do restabelecimento da instituição educativa formadora de professores, mostrou-se indispensável para o processo de escolarização da região? Se afirmativa a resposta, a formação de professores dentro da ENOU esteve de acordo com o movimento educacional das décadas de 1940 a 1950?

Posto isso, o objetivo geral desta pesquisa visou compreender a formação docente por meio do curso normal oferecido na ENOU. Os específicos se centraram em três pontos principais: 1) análise do cenário educacional brasileiro, mineiro e uberabense, entre os anos de 1940 a 1960; 2) Análise da trajetória da escola e do curso normal, a partir do seu

reestabelecimento em 1948, até alteração do nome da instituição, ocorrida em 1959; e, 3) Análise do ensino normal oferecido na ENOU e da formação de professores.

A partir da definição do problema e dos objetivos da pesquisa, buscamos uma metodologia que pudesse nos nortear para a construção do trabalho. Assim, a escolha por desenvolver a investigação no campo da Nova História Cultural (NHC) e da História Oral, parte da compreensão de que essas perspectivas historiográficas possibilitam uma escrita histórica diferente da dita positivista e tradicional. Desse modo, acreditamos que os dois campos teórico-metodológicos escolhidos para o norteamento desta pesquisa, passaram a se preocupar com os anônimos, seus modos de viver, sentir e pensar, com a revalorização da análise qualitativa, resgatando a importância das experiências individuais, o que nos auxiliaria para o entendimento do objeto.

Nesta pesquisa, então, nos utilizamos a perspectiva da História Oral e da micro-história, concebendo a elas o *status* de metodologia e prática, criando a oportunidade de se discutir o processo histórico a partir da perspectiva de um período delimitado. Entendemos que essas duas concepções historiográficas, de certa maneira, se completam: a primeira permite a humanização da história, e a segunda torna possível a historiografia dos anônimos e/ou esquecidos, buscando, nesses elementos, os pressupostos da história cultural, com foco não mais na história no sentido macro, mas micro, a partir dos "detalhes esquecidos" vistos como abordagem de uma experiência coletiva.

Com isso, acreditamos que a História Oral interfere no conceito de personagem histórico, uma vez que possibilita uma escrita da história através de um outro viés: com prioridade nas narrativas dos sujeitos que estiveram envolvidos com o objeto, ou seja, os estudos optam por trabalhar a vida social e o cotidiano, trazendo à luz a história de sujeitos comuns em uma rotina considerada coletiva, implicando a percepção do passado como algo presente, com continuidade no hoje:

> Não, cantina não! Fazia-se o café para os professores no intervalo maior, que era o recreio, a gente tomava esse café. No corredor tinha umas cadeiras, onde alguns professores se sentavam [...] as pessoas que iam à escola para informar alguma coisa ou ter contato com o diretor, sentava-se naquelas cadeiras também. Alguns professores, às vezes, ficavam ali; aguardavam. [Era uma espécie de] sala de espera. E...., no fundo, saindo dessa sala, dessa porta grande tinha então um pequeno corredor, onde a gente saia para o quintal [...]. Então o quintal era enorme, com muitas jabuticabeiras, muitas árvores frutíferas; a gente tinha vontade de chupar as jabuticabas, mas às vezes a gente era interpelada pelo diretor, que não nos deixava ficar lá. E lá, debaixo dessas árvores, é onde eu fiz as minhas aulas de educação física, e também, dei as minhas aulas; debaixo dessas arvores (OLIVEIRA, 2011, p.158).

Nesse sentido, estudar um evento pequeno, circunscrito historicamente no tempo e no espaço, permite a compreensão, em escala, de uma realidade mais ampla (REVEL, 1998).

Sendo assim, a História Oral é entendida como uma composição da micro-história, podendo ser utilizada como confrontação com outas fontes, sejam elas de quaisquer naturezas.

A partir dessas duas concepções teórico-metodológicas, investigamos a trajetória da ENOU como instituição formadora de professores para o ensino primário, no período de 1948 a 1959, para identificar e analisar o papel do curso normal na formação de professores em Minas Gerais, e para evidenciar o modo como ele interferiu na trajetória de vida das professoras. Logo, entendemos que tal investigação seria possível se pudéssemos compreender o lugar ocupado pela instituição na sociedade uberabense e a sua trajetória, uma vez que esses aspectos foram cruciais para a consolidação da ENOU como espaço destinado à formação de professores:

> Nada na vida de uma instituição escolar acontece, ou aconteceu, por acaso, tanto o que se perdeu ou transformou, como aquilo que permaneceu. A memória de uma instituição é, não raro, um somatório de memórias e de olhares individuais ou grupais, que se contrapõe a um discurso científico. É mediando entre as memórias e o(s) arquivo(s) que o historiador entretece uma hermenêutica e um sentido para o seu trabalho e dessa dialética nasce o sentido para a história das instituições educativas (MAGALHÃES, 2004, p.155).

Assim, apesar deste trabalho não ter a preocupação em analisar a história da ENOU, a sua trajetória faz-se pertinente para a compreensão do nosso objeto, uma vez que foi o lugar de formação de professores em Uberaba, ou seja, palco da ação educativa que "integra um sujeito, um agente, um argumento, os meios adequados e desenvolve-se em um determinado contexto, com vista a um fim" (MAGALHÃES, 2004, p.32). É essa escola, e não outra, que prepara o professor para atuar no ensino primário na cidade de Uberaba, cabendo-nos, então evidenciar a sua historicidade para a compreensão do curso normal, o significado de ter estudado nesse espaço e sua reverberação no cenário educacional mineiro e brasileiro.

Para a construção do trabalho foi necessário, primeiramente, o levantamento bibliográfico, para melhor proceder à elaboração do alicerce teórico-metodológico, constituído por argumentos conceituais vinculados às áreas da História e da História da Educação, na procura da constituição de um texto científico no campo da História da Educação que pudesse contribuir para o conhecimento. Além disso, foi necessária a busca e análise das fontes primárias, com consulta a jornais e periódicos: *Lavora e Comércio*, *Gazeta de Uberaba* e *O Triângulo*; os documentos da ENOU tinham, em sua centralidade, sido objeto de pesquisa delineado anteriormente. O trabalho de pesquisa, junto às fontes primárias, foi realizado em quatro etapas: a primeira, fundamentação teórico-metodológica, coleta de dados e identificação dos sujeitos; a segunda, elaboração e análise de entrevistas com os sujeitos identificados; a

terceira, análise das fontes coletadas pela pesquisa entrelaçada com a discussão teórico-metodológica; e a quarta, apresentação dos resultados.

Na primeira etapa, que abarcou a fundamentação teórica e metodológica, elaboramos as categorias de análise: formação de professores, escola normal, normalistas e curso normal, bem como visitas aos acervos das fontes para proceder à coleta de dados das fontes primárias. A segunda etapa foi realizada através das análises das categorias estabelecidas na etapa anterior, acompanhada pela elaboração de entrevistas com as professoras identificadas e selecionadas nas fontes, a partir dos seguintes critérios: 1) formou-se no curso normal da ENOU entre os anos de 1948 a 1959; e 2) que atuaram como professoras do ensino primário. Na terceira etapa, buscamos o cruzamento entre as fontes documentais e orais, a fim de compreender o objeto e obter elementos para a construção do texto final.

Desse modo, conseguimos reconstruir o passado do curso normal da ENOU, na procura por desvelar qual a sua relevância para a formação de professores na região de Uberaba e para o cenário educacional de Minas Gerais. Igualmente, indagamos sobre a própria formação docente, a partir das narrativas das professoras formadas na instituição, a fim de compreender como se deu o processo de formação e aquisição de saberes.

III. A trajetória de vida das ex-normalistas da Escola Normal Oficial de Uberaba (1948-1959)

Para o desenvolvimento desta pesquisa, acreditamos que o caminho mais viável para responder às problemáticas quanto à formação docente, em Minas Gerais e em Uberaba, seria a utilização da História Oral como metodologia de investigação. Dessa maneira, após a fundamentação teórica do trabalho e o levantamento de fontes no SAPU, referentes à instituição, conseguimos indícios da localização da ex-normalistas que estudaram na escola.

Contudo, algumas das professoras encontradas resistiram em nos conceder entrevistas, sendo possível a realização de apenas duas, com a senhora Margarida Maria Rodrigues Ribeiro, normalista entre os anos de 1948 a 1950, e Dora Sivieri, que estudou na ENOU entre 1956 a 1958. Assim, sabendo que apenas essas entrevistas não seriam suficientes para responder às indagações feitas, tivemos que traçar alternativas para que pudéssemos ultrapassar essa dificuldade.

Uma das soluções encontradas foi entrar em contato com os pesquisadores que desenvolveram investigações sobre a ENOU: Plauto Riccioppo Filho e Rosângela Maria de Castro

Guimarães. Ambos foram essenciais para o desenvolvimento desse trabalho; Riccioppo Filho, que apesar de ter estudado na instituição entre os anos de 1928 a 1938, nos deu indícios de onde estariam algumas das fontes da ENOU, que deu origem a EEMCB, como também o contato de cinco professoras, dentre elas, Ribeiro. Além disso, Riccioppo Filho cedeu-nos duas gravações de entrevistas feitas por ele com Noemy Junqueira Passos Ferreira, formada em 1935, e Hermantina Riccioppo, que estudou na ENOU, entre os anos de 1935 a 1937.

Os documentos dados por Riccioppo Filho, apesar de serem importantes para a compreensão da formação docente, não foram utilizados, já que as normalistas referidas estudaram em períodos que não correspondiam ao marco temporal da pesquisa. Porém, soubemos, através dele, que os documentos da ENOU estariam na EEMCB, e, a partir de então, fizemos o possível para poder adentrar nos arquivos da escola, e descobrir quais outras normalistas ali se formaram entre os anos de 1948 a 1959. Entretanto, a recusa da direção da EEMCB em permitir o acesso na escola, bem como a falta de autorização da Superintendência de Ensino da cidade, impossibilitou a continuidade dessa etapa da pesquisa.

Paralelamente, entramos em contato com Guimarães, a fim de conseguir construir um novo caminho. A recepção da pesquisadora foi o que possibilitou a continuidade deste trabalho, uma vez que ela nos concedeu todo o acervo documental construído durante o seu processo de doutoramento, bem como as entrevistas realizadas com ex-normalistas que se formaram na instituição, entre os anos de 1930 a 1970. Igualmente, foi por intermédio de Guimarães que conseguimos a entrevista com Dora Sivieri.

Após a leitura e seleção das fontes, documentais e orais, determinamos que não seriam necessárias mais entrevistas com as ex-normalistas, retornar ao encontro delas, e a insistência em entrar na EEMCB, uma vez que, tanto as fontes escritas como as narrativas das professoras entrevistadas por Guimarães (2012), entravam nas questões da formação docente dentro da ENOU. Das entrevistas disponibilizadas por Guimarães, realizadas em 2011, selecionamos quatro: três que correspondiam a professoras que haviam se formado na escola entre os anos de 1948 a 1959, e uma professora que havia atuado na instituição no início do reestabelecimento da escola até o ano de 1951. Assim, totalizamos a utilização de seis entrevistas, o que deu legitimidade para o caminho metodológico escolhido: a trajetória de vida e a compreensão a formação docente que parte das narrativas das professoras: Anita Pucci Martino, Helice Ferreira de Oliveira, Heloisa Sivieri Varanda, Maria de Lourdes Cartafina, Maria Margarida Rodrigues Ribeiro e Dora Sivieri.

Anita Pucci de Martino, nasceu em Uberaba no dia 14 de novembro de 1930, formou-se no curso normal do Colégio Nossa Senhora das Dores, e foi professora de Educação Física, Recreação e Jogos, na Escola Normal Oficial de Uberaba, a convite do professor Leôncio Ferreira do Amaral.

Permaneceu na escola por quase onze anos, lecionando a disciplina apenas para a turma de meninas, enquanto os meninos tinham aula com o professor Teófilo Lamonier, instrutor do Tiro de Guerra de Uberaba.

A saída das professoras Anita e Alaíde da ENOU resultou na contratação da normalista Helice Ferreira de Oliveira, nascida em Uberaba, em 03 de junho de 1934. Fez o curso ginasial no Colégio do Triângulo Mineiro, e estudou na ENOU, entre os anos de 1949 a 1951, onde trabalhou logo após sua formatura. Lecionou no curso normal a disciplina de Educação Física e permaneceu na escola até a sua aposentadoria, em 1982. Em 1952, Oliveira foi convidada pelo diretor da ENOU, por ser nadadora, esportista e desportista. Além de trabalhar nessa escola, também atuou no Colégio Triângulo, onde conheceu seu marido. Em 1959, quando a escola foi transferida para o prédio novo, Oliveira foi responsável pela arrecadação do dinheiro para a construção da quadra esportiva da instituição.

Heloisa Sivieri Varanda nasceu no dia 30 de dezembro de 1930, na cidade de Uberaba. Fez parte da turma de Oliveira, formada em 1951. Veio transferida do Colégio Nossa Senhora das Dores, apresentando certificado do Curso de Acomodação. Após a formatura, trabalhou na secretaria da ENOU durante cinco anos, a convite do professor Leôncio. Depois do casamento, Varanda saiu da escola, retornando em 1964 por insistência do diretor da escola. Trabalhou também na Delegacia de Ensino de Uberaba, onde se aposentou.

Maria de Lourdes Cartafina estudou na ENOU entre os anos de 1949 a 1951. Nasceu em Uberaba, no dia 15 de novembro de 1929. Para estudar na Escola Normal da cidade, apresentou o certificado do Curso de Madureza, feito na cidade de Uberlândia. Antes disso, tinha estudado no Colégio Nossa Senhora das Dores, onde foi reprovada do Curso de Acomodação. Após a formatura, em 1951, no curso normal, lecionou no Grupo Escolar América durante alguns meses, quando se casou e não trabalhou durante dez anos. Em 1962, foi chamada para substituir uma professora no Grupo Escolar América, onde retornou à sua profissão. Prestou concurso para o Estado e foi nomeada para o cargo de docente na mesma instituição, permanecendo durante dezessete anos. Em 1971, após a reforma da LDB, fez faculdade e foi convidada a trabalhar na 25º Delegacia Regional de Ensino, onde se aposentou na década de 1980.

A trajetória de vida das quatro professoras entrevistadas por Guimarães, no ano de 2011, foi importante para a compreensão da problemática sobre a formação docente em Uberaba e em Minas Gerais. Embora Guimarães (2012) tenha questionado especificamente sobre o itinerário da disciplina de História da Educação na ENOU, os indícios da formação de professores e a relevância do curso normal na trajetória de vida das entrevistadas apresentavam-se para ela de forma intrínseca nos depoimentos. Por isso, compreendemos que os documentos orais constituídos por Guimarães

responderam aos nossos questionamentos no que tange à educação mineira e à formação de professores.

Do mesmo modo, conseguimos abarcar o período elegido com a realização de mais duas entrevistas, uma vez que as narrativas de Guimarães compreendiam os anos de 1949 a 1951. Assim, Ribeiro e Sivieri, que estudaram na instituição entre os anos de 1948 a 1950 e 1956 a 1959, respectivamente, responderam questões relativas ao período de formação e da atuação como professora no ensino primário uberabense, e sobre a importância de terem sido normalistas e professoras.

Margarida Maria Rodrigues Ribeiro nasceu em Uberaba e fez parte da primeira turma de normalistas da ENOU, formando-se em 1950. Trabalhou como professora de ensino primário durante vinte anos, nos Grupos Escolares: Professor Chaves, Minas Gerais e Brasil, todos localizados na cidade de Uberaba. Fez especialização em supervisão e orientação, atuou como Supervisora durante quinze anos. Cursou Pedagogia, na Faculdade São Tomás de Aquino, administrada pelas Irmãs Dominicanas.

Dora Sivieri, nasceu em 28 de dezembro de 1939, em Uberaba. Morou em Belo Horizonte durante dois anos, onde foi alfabetizada. Ingressou no curso normal da ENOU, em 1956, formando-se dois anos depois. Antes de se formar, trabalhou na secretaria da ENOU e na Escola Municipal Laurencina Paumério. Após a formatura, prestou concurso no Estado e foi nomeada professora em uma escola na cidade de Conceição das Alagoas, permanecendo lá durante quatro anos, quando foi transferida para Uberaba. Lecionou em várias escolas, se aposentando pelo primeiro concurso na Escola Professor Chaves. Seu segundo cargo de professora do Estado foi na Escola Estadual Leandro de Vitor, onde trabalhou durante dezessete anos. Fez curso de Letras na Faculdade São Tomás de Aquino e lecionou português na ENOU. Trabalhou na secretaria da Faculdade de Zootecnia de Uberaba, por vinte quatro anos, e também na Delegacia de Ensino, em função administrativa. Trabalhou no Centro de Ensino Superior de Uberaba e na Faculdade de Ciências Econômicas. Hoje em dia é diretora da Biblioteca da UNIUBE, onde está há cinco anos.

Centramos nossas análises a partir da somatória das entrevistas realizadas por Guimarães e das realizadas por nós, buscando contribuir para os conhecimentos sobre a formação docente em Minas Gerais e Uberaba. Igualmente, destacamos que a compreensão da trajetória da ENOU e do curso normal, por ela oferecido, por meio dos documentos, foi possível a partir da contribuição da pesquisadora. Contudo, ressaltamos que o trabalho se difere de Guimarães (2012), uma vez que não centramos especificamente em apenas uma disciplina, mas sim na formação de professores, com a ENOU, entre os anos de 1948 a 1959.

Nesse sentido, esta dissertação foi organizada em três capítulos. O primeiro buscou demonstrar o caminho metodológico da pesquisa, fundamentando-se no percurso da própria ciência histórica, com as categorias de história e memória em defesa da utilização da História Oral como método de investigação. O segundo faz um levantamento das teses e dissertações defendidas nos PPG em Educação, no campo da História e Historiografia da Educação, a fim de evidenciar a importância de pesquisas que estudam a formação de professores nas Escolas Normais e, principalmente, de investigações que buscam compreender essa questão na região mineira, analisando o cenário educacional do Brasil, Minas Gerais e uberabense, a implantação e consolidação das Escolas Normais e as políticas destinadas à formação de professores, entre os anos de 1940 a 1960, com enfoque nos discursos governamentais referentes à educação, ao percurso da ENOU e a seu papel para a formação docente. O terceiro capítulo analisou a ENOU a partir do seu reestabelecimento, em 1948, fazendo um cruzamento entre as fontes orais e documentais, buscando identificar o ensino difundido pela instituição e se esteve adequado às normativas e legislações no período estabelecido por essa pesquisa; tais reflexões partem das falas das professoras que se formaram pela ENOU, considerando as especificidades do ensino e de que forma ele acontecia.

CAPÍTULO I

A pesquisa Historiográfica no campo da História da Educação: a prática da microanálise e da História Oral na compreensão do objeto

> A sociedade contemporânea foi sistematicamente agitada por orientações e planos revolucionários [e] contou com a educação como meio, como tecnologia social e política na renovação da sociedade e na arquitetura de mundos novos. Historiar a educação é compreender que as grandes movimentações da história contemporânea, desenvolvendo-se sob a forma de revolução, reforma ou resistência, não constituem aplicações de princípios e que, em si mesmos, os princípios são inseparáveis das circunstâncias históricas. Desenvolvendo-se a educação integra constelações teórico-práticas, conferindo nexos às transformações individuais, grupais, sociais (MAGALHÃES, 2004, p.88).

A história e a educação são campos epistêmicos que abarcam diferentes áreas do conhecimento; juntas, estabelecem vínculos específicos que compõem os conhecimentos da historiografia da educação, sendo possível a compreensão das estruturas sociais e culturais já estabelecidas na sociedade. Segundo Magalhães (2004, p.15), a educação caracteriza-se por ser um "processo multivetorial e continuado, responsável pelo desenvolvimento do sujeito, na relação 'consciente' das questões humanas e sociais, num permanente equilíbrio ambiental". E é por ela ainda que se "[...] traduz toda a panóplia de meios, estruturas agendes, recursos, mas também as marcas socioculturais e civilizacionais que os estados e outras organizações mantêm em funcionamento para os fins de permanência e mudança social". Assim, a abordagem historiográfica é

> [...] mais fecunda quando se intenta a explicação da complexidade educacional [...] sendo a reflexão educativa uma condição necessária e fundamental para a ação, não apenas os sujeitos são desafiados a raciocinar e agir por analogia com as experiências do seu próprio passado, como a racionalidade crítica com que procuram novos rumos, se organiza com a base na experiência própria e/ou alheia, como, ainda, consistindo a ação educativa numa mudança permanente de comportamentos, é em torno do tempo que se estrutura, define e adquire significado o desenvolvimento da ação (MAGALHÃES, 2004, p.70).

Do mesmo modo, só podemos compreender o campo da historiografia da educação no movimento separado que une as duas, em um universo explicativo da problemática histórica e do processo de desenvolvimento e transformações da própria ação educativa, ou seja, a história da educação situa-se junto à história cultural e social, sendo a história da educação a "história de *um trabalho de auto e heteroformação*" (FERNANDES, 2004, p.13) [grifos do autor]. Ainda assim, os objetos de pesquisa desse campo apresentam-se na materialidade, representação e apropriação, sendo essas as categorias principais de análises dessa área do conhecimento.

Com efeito, foi só a partir das "novas" teorias e metodologias da ciência histórica apresentadas, principalmente, pela primeira geração do movimento dos *Annales*, que a compreensão dos processos e das ações educativas ampliaram-se, concomitantemente, ao alargamento das fontes históricas e dos novos paradigmas propostos pelos historiadores. Assim, a noção da "história como problema" oportunizou a sistematização das relações sociais e culturais presentes na sociedade, não sendo mais entendida como a "ciência do passado" ou a "ciência do homem", mas sim, como "a ciência dos homens no tempo" (BLOCH, 2001, p.7).

Essa última concepção favoreceu, de certa maneira, o campo investigativo da educação, entendido por meio da ação dos sujeitos uns sobre outros, em um processo de inter-relação entre o educando e o educador, através de um processo de formação de conhecimento envolvendo a "[...] alteridade e um objeto (substância) a transmitir e a ser apropriado pelo sujeito – um produto cultural" (MAGALHÃES, 2004, p.17). Por consequência, buscou-se a reflexão sobre o processo de formação do sujeito, uma vez que a educação fora compreendida como a via mais adequada para a constituição social e cultural, pois ela é responsável pela transmissão de saberes e costumes de determinado tempo.

Logo, é no âmbito da História da Educação, a partir da NHC e da micro-história, que melhor definimos o campo de conhecimento, bem como as teorias e metodologias em que ancoramos essa pesquisa. Somos levados a um caminho relativamente novo, uma vez que essas vertentes teórico-metodológicas sofreram duras críticas pelos historiadores tradicionalistas ao trabalharem com novas possibilidades de escrita histórica. Esses novos caminhos da pesquisa, no campo historiográfico, ao mesmo tempo em que operam com a realidade histórica e os documentos oficiais, têm suas análises centradas em outros tipos de fonte, como a memória e a narrativa oral dos sujeitos envolvidos, e mantêm uma forte ligação com o cotidiano, aproximando-se das experiências humanas de indivíduos que haviam sido deixados fora das histórias dos grandes feitos.

A opção por trilhar esse percurso teórico-metodológico nessa pesquisa, que se situa no campo da História da Educação, visou compreender a problemática da formação de professores

em Minas Gerais, entre os anos de 1948 a 1959, com a Escola Normal Oficial de Uberaba como palco. Assim, buscamos o entendimento do contexto educacional maior, abarcando os movimentos nacionais pela e para a educação, e centralizando nossas análises nas especificidades da profissão docente, a partir da escola normal. Isso, com vistas a contribuir para o conhecimento da educação brasileira e a formação de professores, pois "o professor é um fator-chave na relação educativa" (MAGALHÃES, 2004, p.25), uma vez que sua posição se localiza na lógica da educação, da transmissão de conhecimento, costumes, valores etc.

É nesse ponto que cabe apresentarmos a nossa escolha por trabalhar com a micro-história, tendência das pesquisas historiográficas que se encaixa junto ao movimento da NHC, uma vez que a delimitação do objeto está particularizada no contexto específico de uma cidade e tangenciado em uma única instituição. Isso porque o lugar de memória (NORA, 1993) que a cidade de Uberaba e a Escola Normal ocupam, no imaginário social, é repleto de prestígio, não só pelas tradições da própria cidade que influenciaram economicamente e culturalmente a região do Triângulo Mineiro, mas também porque até os dias atuais a memória social da instituição permanece presente na memória da população.

O lugar ocupado pela cidade foi constituído ao longo do século XVIII e XIX, período determinante para a consolidação do município no cenário social do Triângulo Mineiro, no século XX, marcado por diversas transformações políticas, econômicas e culturais. A exploração do ouro, a migração, a estrada férrea e a localização geográfica de Uberaba, foram relevantes para que fosse considerada um ponto estratégico para a conexão entre os estados de Goiás e São Paulo, além de terem deixado marcas visíveis na população. Ademais, a criação de gado da raça zebu caracteriza a sociedade uberabense, constituindo uma elite oligárquica, com fortes relações com a terra e influentes no rumo político da cidade.

A medida que a população ia crescendo, a demanda por escolarização aumentava e, consequentemente, a necessidade de se ter professores atuando no ensino primário. Nesse sentido, próximo do cenário educacional brasileiro, o reestabelecimento da ENOU foi reivindicada desde a sua primeira supressão, em 1905, sendo reaberta apenas em 1928, no movimento de modernização do Estado mineiro, que culpabilizava os professores pela moléstia da educação. Foi nas Escolas Normais brasileiras que se instituiu o modelo de professor adequado para a educação da população, e na ENOU que se formaram professores condizentes com a realidade uberabense:

> Nós fomos transferidas para a Escola Normal que era aqui pertinho. O ensino de lá era um ensino avançadíssimo que era só através de pesquisa, nós não

> tínhamos livros, não tínhamos nada. Assistíamos as aulas, íamos para a biblioteca em grupo, e formávamos nossos estudos.... No colégio era tudo decorado, era livro... E se perdesse alguma vírgula, já diminuía a nota [Tudo baseado na Escola Nova] Todos os professores eram médicos, engenheiros... nós não tínhamos professoras assim... Professoras mesmo... A única professora que nós tínhamos que tinha vindo do Instituto de Educação de Belo Horizonte, era a Florian [...], mas os nossos professores de didáticas, essas coisas, eram professores... era o Edgar Luiz Afonso [...] de psicologia... Primeiro, segundo e terceiro ano normal (RICCIOPPO, apud RICCIOPPO FILHO, 2007, 01).

Assim, com as narrativas de ex-alunas que estudaram na instituição após a reabertura, em 1928, conseguimos compreender como era o ensino normal e a formação de professores na ENOU. No estudo das particularidades foi possível investigar a concepção desse novo cenário teórico e metodológico da história, que surgiu a partir de 1929, com a Escola dos *Annales* e suas três fases subsequentes. Entretanto, vale ressaltar que as discussões e embates relativos à NHC e a micro-história iniciaram a partir da década de 1980, e envolveram discussões sobre o *fazer* do ofício do historiador, que não só modificaram as interpretações do real, mas também conseguiram colocar em pauta personagens históricos antes deixados à margem da história total/global, propondo realce, neles, da cultura que envolvia as comunidades nas quais estavam inseridos.

No interior dessas discussões e do percurso da própria disciplina, surgiram novas práticas historiográficas, constituídas de caminhos alternativos para análise do campo. Dessa maneira, pensar que a micro-história foi bem delineada e teve espaços nos debates entre historiadores, ou ainda, espaços bem definidos nas investigações, são ideias equivocadas. Segundo Vainfas (2002, p.11), ainda hoje a micro-história é mal compreendida e carrega o estigma de "pequena história", de uma história menor, ligada à noção de uma história reacionária e neoliberal. Muitas vezes ridicularizada por alguns historiadores, que acusam os autores de ceder às tentações do irracionalismo e de darem "microfones às formigas". Acusações tais que colocariam em xeque todos os pressupostos do método indiciário desenvolvido por Carlo Ginzburg (1989).

Ainda assim, destacamos que a gênese da micro-história se encontra no percurso da história das mentalidades à história cultural. Em primeiro lugar, porque, na década de 1980, a micro-história constituiu um refúgio das temáticas correntes da história das mentalidades. Como observa Levi (1992), o surgimento da micro-história foi resultado dos debates intelectuais e historiográficos das décadas de 1970 e 1980; segundo o autor, os paradigmas marxistas, e de outros modelos de história totalizantes, com a possível resposta que as mentalidades poderiam dar aos fatos sociais, se mostraram, desde de cedo, inconsistentes no

plano estritamente teórico-metodológico. Mas dentro na NHC, a micro-história possuía uma posição muito específica, pois:

> Não era simplesmente uma questão de corrigir aspectos da historiografia acadêmica que pareciam não funcionar mais. Era mais importante refutar o relativismo, o irracionalismo e a redução do trabalho do historiador a uma atividade puramente retórica, limitada a interpretar os textos e não os próprios acontecimentos (LEVI, 1992, p.136).

Diante disso, o autor coloca que os propósitos da micro-história eram também no campo das críticas à história das mentalidades, se afastando dela e se aliando, em vários aspectos, ao campo que veio a se chamar NHC.

Segundo Vainfas (2002, p.51), apesar das críticas em torno da micro-história, considerada por muitos historiadores um desdobramento da história das mentalidades, o que a diferencia é "a renúncia à história geral à uma contextualização sistemática, à explicação, à totalidade e à síntese", o que, segundo ele, não significa uma renúncia teórica. As críticas à análise micro-histórica, como aponta Revel (1998, p.16), centram-se no "caráter extremamente empírico da abordagem, onde mal existia um texto fundador, um mapa teórico da micro-história", que não constituía "um corpo de proposições unificadas, nem uma escola, menos ainda uma disciplina autônoma", considerada uma prática de historiadores, nascendo "[...] como uma reação, como uma tomada de posição à frente de um certo estado da história social, da qual ela sugere reformular as concepções, exigências e procedimentos".

Além disso, Vainfas (2002) aponta que há quatro características que diferenciam substancialmente os historiadores da NHC dos historiadores das mentalidades ou da história social: 1. Rejeição do conceito de mentalidades, considerado extremamente vago e impreciso, mas não negam a importância dos estudos sobre o mental; 2. A NHC não recusa, de nenhum modo, as expressões das elites letradas, mas revela especial apreço pelas manifestações dos anônimos; 3. Preocupação em resgatar o papel das classes sociais; 4. Dedica-se a uma história plural, apresentando caminhos alternativos para a investigação histórica.

Podemos observar, nesses traços característicos da NHC, que a história das mentalidades da década de 1970 se esconde, muitas vezes, em suas entrelinhas, muitas vezes, como aponta Vainfas (2002), não resolvendo alguns paradigmas e problemas iniciados pelas gerações dos *Annales*. Mas, segundo o autor, podemos identificar três possíveis modelos de investigação à moda da NHC: 1. A história vista de baixo (E. P. Thompson); 2. Práticas e representações (Roger Chartier); 3. Micro-história (Carlo Ginzburg).

Com Ginzburg (1976, p.16), a história recebe uma conotação mais precisa, voltada para o sentido micro nas relações interpessoais de sujeitos anônimos com as comunidades históricas.

A partir dessa concepção, apresentada principalmente no livro *Queijo e os vermes* (1976, p.16), o autor abandona o conceito de mentalidade e adota o de *cultura popular*, definindo-a como: "conjunto de atitudes, crenças, códigos de comportamento próprio das classes subalternas em certo período histórico".

A cultura popular, segundo Ginzburg, se define antes de tudo pela oposição à cultura letrada ou oficial das classes dominantes, o que confirma a preocupação do autor em recusar o conflito de classes em sua dimensão sociocultural:

> Mas a cultura popular se define, também, por outro lado, pelas relações que mantém com a cultura dominante, filtrada pelas classes subalternas [...] É a proposito dessa dinâmica entre níveis culturais populares e eruditos [...] que Carlo Ginzburg propõe o conceito de *circularidade cultural* (VAINFAS, 2002, p.61).

Ainda assim, vale delinear, de modo geral, dois autores que norteiam as investigações no campo da NHC. Chartier e E.P. Thompson também se apresentam como novas alternativas para a investigação historiográfica. O primeiro se coloca em oposição à história das mentalidades à moda francesa, propondo um conceito de cultura como *prática* e sugere para seu estudo as categorias de *representação* e *apropriação*. O segundo, ao fazer uma versão marxista da história cultural, afasta-se das definições das classes operárias anglo-saxãs, distanciando-se, principalmente, da concepção da classe operária que só se forma totalmente, tornando-se então uma "classe para si e não apenas em si" (VAINFAS, 2002). Thompson ainda cria um conceito de cultura popular, entretanto diferente daquele proposto por Ginzburg, ou seja, a cultura popular de Thompson estaria baseada nas resistências sociais e na luta de classes.

As discussões em torno dessa nova prática historiográfica e das duras críticas que sofreu tempos depois da publicação dos trabalhos heterogêneos dos percursores do exercício micro-analítico (GINZBURG, 1976; LEVI, 1985), induziu outros historiadores a desenvolverem linhas teóricas e metodológicas mais definidas, às quais atribuem uma visão completamente distorcida daquela compreendida pelos demais. Segundo Revel (1998), para esse tipo de análise/prática, a mudança de escala de observação do objeto é essencial para compreender a sua significação e suas implicações. Esse tipo de estudo não está preocupado em dar um embasamento à história social, compondo-se como mais uma peça de quebra-cabeça. Dessa maneira:

> A abordagem micro-histórica é profundamente diferente em suas intenções, assim como seus procedimentos. Ela afirma que em princípio de uma escala particular de observação produz efeitos de conhecimento, e pode ser posta a serviço de estratégias de conhecimentos. Variar a objetiva não significa

> apenas aumentar (ou diminuir) o tamanho do objeto no visor, significa mudar sua forma e sua trama. Ou para recorrer a um sistema de referências, mudar as escalas de representação em cartografia não consiste apenas em representar a realidade constante em tamanho maior ou menor, e sim em *transformar o conteúdo da representação* (ou seja, a escolha daquilo que é representável). Notemos desde já que a dimensão "micro" não goza, nesse sentido de nenhum privilégio especial. É o princípio da variação que conta, e não a escala em particular (REVEL, 1998, p. 20, grifo nosso).

Nesta investigação, optamos por trabalhar a partir da perspectiva da micro-história, embasada na vertente da NHC e na sobreposição de escalas de observação. Temos a possibilidade de compreender as particularidades e a dinâmica do nosso objeto, utilizando-nos de fontes e também abrindo caminho para a utilização da narrativa histórica, baseados em relatos dos sujeitos envolvidos com a Escola Normal de Uberaba, que influenciou direta ou indiretamente na trajetória da instituição e, consequentemente, na formação de professores:

> Princípios de vida, pelos aconselhamentos dos professores e um grupo de amizade muito bom! Até hoje nós ainda fazemos reuniões juntas. Apesar de já termos perdido duas colegas de nossa turma. Foi uma turminha pequena que formou, mas conseguimos uma amizade duradoura (CARTAFINA, 2011, p.182)

Dessa maneira, a compreensão do campo teórico e metodológico, que a história e as análises que se centram na esfera micro, sem perder de vista o contexto do macro social, nos dão respaldo para o melhor entendimento de quais foram os elementos externos/internos que contribuíram (ou não) para que se consolidassem as Escolas Normais no Brasil, em Minas Gerais e em Uberaba, como espaços difusores de um novo modo de agir, fazer e pensar dos professores brasileiros. Fez-se necessária a utilização de testemunhos orais para que pudéssemos ter a possibilidade de reconstruir o objeto no tempo presente (sem cometer anacronismos), através das memórias dos indivíduos que vivenciaram o cotidiano da ENOU.

1.1 Possibilidades e diálogos no campo da História Oral: história e memória

As vertentes historiográficas expostas nos dão respaldo necessário para a utilização da História Oral como metodologia central desse trabalho, uma vez que abrem espaço para as discussões em torno da memória e da história, apontando para a utilização e análise de entrevistas com os indivíduos que se formaram professores na ENOU. Pontuamos, aqui, que a

opção por utilização da História Oral não é para tampar as lacunas deixadas pelos documentos da Escola Normal ou tentar compreender mais detalhadamente a formação docente, respondendo as questões não supridas pelas fontes documentais. Antes, o fizemos para dar vivacidade à investigação e entender a dinâmica desse espaço, observando as práticas e representações do nosso objeto.

Para tanto, acreditamos que, entre a memória e a história, existe uma linha tênue que define o percurso de cada uma, ora cruzando-as, ora afastando-as. Desse modo, se faz necessária a diferenciação entre a narrativa histórica e a literária. A primeira usará a memória como objeto e se beneficiará de seus elementos, remetendo aos valores simbólicos de uma representação coletiva. Ou como sugere Le Goff (1996, p.423): "conjunto de funções passadas, graças às quais o homem pode utilizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas". Assim, a narrativa literária perpassa o campo das memórias para construir um passado através delas, sem se preocupar com elementos sociais que as envolvem, podendo (re)criar uma história fictícia, não correspondendo à realidade.

As barreiras impostas para utilização da memória como objeto, no campo da historiografia, com a falta de definição dos limites, à qual essa ferramenta pode contribuir para as análises, fez com que as memórias dos sujeitos não fizessem mais parte das pesquisas desse campo, uma vez que eram compreendidas como puramente individuais, sem relação com o coletivo. Por isso, a memória poderia tornar-se uma visão distorcida ou até desmerecida, uma construção mentirosa de outrora. Essa concepção perpassou durante muito tempo nas correntes historiográficas positivistas, colocando em evidência apenas a história dos grandes acontecimentos e personagens.

Segundo Burke (1992), a revolução historiográfica, iniciada com a primeira geração do movimento[2] dos *Annales*, proporcionou uma abertura para novas possibilidades de fontes e pesquisas no campo da história. Mas foi apenas na terceira geração, tendo à frente o historiador Jacques Le Goff, que a memória passa novamente a ser o centro das investigações, entendida como objeto da história, do qual deveria se utilizar, remetendo-a aos valores simbólicos de uma representação coletiva.

Nessa linha de pensamento, surge a compreensão da memória-histórica, na qual são utilizados elementos da memória para a recomposição do passado, fazendo desta uma

[2] Segundo Peter Burke (1992) *movimento dos Annales,* torna-se mais apropriado do que *Escola dos Annales.* Para o autor, esse termo "escola" é com frequência entendido como um grupo monolítico, com práticas históricas uniformes e quantitativas no que tange ao método, determinista em suas concepções, hostil, ou até mesmo, indiferente à política e aos eventos. Burke entende que esse estereótipo ignora tanto as divergências individuais entre seus membros quanto o desenvolvimento no seu tempo (p.8).

ferramenta fundamental de preenchimento de lacunas e questionamentos, que apenas os documentos não dariam conta de responder. Paralelamente, a micro-história, desenvolvida por Ginzburg (1989) e Levi (1990), aponta-nos que a história é feita de vestígios e detalhes, e se baseia no paradigma indiciário, ou seja, na observação do real através dos vestígios/indícios/pistas revelados acerca dos fenômenos da realidade. A utilização da memória pela história tem sua validade exatamente nesse ponto: como um vestígio que pode se constituir como ferramenta importante para a reconstrução de um passado.

A memória nos remete aos sentidos, como apontou Maurice Halbwachs (1990), ou seja, vincula-se à maneira como estamos inseridos nos chamados grupos sociais e às experiências individuais. As memórias individuais se estabelecem a partir das memórias coletivas e da memória histórica, perpassando por denominador comum: o sujeito. Esse mesmo sujeito, a partir das suas reconstruções memorialísticas, no campo da coletividade, constituiu a sua identidade individual:

> [...] um homem, para evocar seu próprio passado, tem frequentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros. Ele se reporta a pontos de referência que existem fora dele, e que são fixados pela sociedade. Mais ainda, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou e que emprestou de seu meio (HALBWACHS, 1990, p.54).

A partir das memórias coletivas, o sujeito busca elementos a fim de se construir em sua própria história. Segundo Halbwachs (1990), a manifestação das memórias individuais decorre da sua inserção no campo mais amplo da coletividade, sendo elementos da memória importantes para a constituição da cultura de determinada sociedade, que pode, inclusive, interferir nos processos históricos vividos em comunidade. Ao rememorar o passado e as memórias do período de formação na ENOU, Cartafina (2011) lembrou de um fato recente que remeteu a um tempo passado, e que evidenciou como era a identificação das normalistas na cidade de Uberaba:

> Passamos numa rua, perto de uma escola, com uma gritaria de meninos. Os meninos gritando. Aquela coisa toda! Aí, uma das minhas filhas falou: "Olha só, se tem cabimento! Esses meninos de hoje não têm educação. Precisa de alguém para educar eles! [Então ela disse à filha]: "-Minha filha, não fale isso não, por que eu que sou mãe e estou achando isso uma maravilha, estou lembrando do meu tempo de escola! " [Aluno sempre aluno!] Aquela gritaria, a gente descia a Rua Artur Machado, ali, naquela turma, um entusiasmo! Eu buzinava tudo, quanto era bicicleta, da Drogasil, na porta da Drogasil; "Vem descendo a moçada da Escola Normal. E nós descíamos ali muito felizes! (CARTAFINA, 2011, p. 183).

A reconstrução de determinado fato do passado leva o indivíduo a reviver sentimentos e/ou sensações, e evoca uma memória permeada de lembranças *versus* esquecimentos, como aponta Nora (1993). A perspectiva de que a memória se constitui como ferramenta para a história dá espaço para o que Nora (1993) aponta como o fim da história-memória que irá resultar em uma aceleração da história e no término da memória, levando à busca de lugares de memórias para a preservação daquilo que precisa ser rememorado. Para o autor, o sentimento de continuidade se materializa em locais de memória:

> [...] Se habitássemos ainda nossa memória, não teríamos necessidade de lhe consagrar lugares. Não haveria lugares porque não haveria memória transportada pela história [...] Desde que haja rastro, distância, mediação, não estamos mais dentro da verdadeira memória, mas dentro da história (NORA, 1993, p.9).

Os lugares de memória se materializam a partir da necessidade de algo para remeter a lembrança de fatos sociais que modificaram e/ou influenciaram a comunidade. Para isso acontecer, necessita-se de um processo de rupturas e continuidades. Os lugares de memória sempre se farão presentes no coletivo ou individual, ou em ambos ao mesmo tempo, fazendo parte integrante das representações sociais.

> Ela era uma casa antiga com várias janelas na frente. A gente entrava por uma escada, entrava num corredor grande. Agora, à esquerda, era a diretoria, depois foi adaptada uma sala de aula e, no fundo, a secretaria; do lado direito também, foram adaptadas várias salas. Mas, uma passava dentro da outra, mas isso em nada interferia. Porque todo mundo tinha muita noção do que podia ser feito e o que devia ser feito. Agora, de modo que foi uma coisa muito boa pra Uberaba. Começou com poucos alunos, mas depois virou o que é hoje (MARTINO, 2011, p. 153)

Os lugares apontados por Nora (1993) podem ser concebidos de diversas maneiras e nas mais diferentes comunidades históricas, todos tendo um denominador comum: a preservação da existência do homem, pois a ruptura brusca com o passado, principalmente em sociedades tradicionais e primitivas, associada à aceleração do desenvolvimento social, fez com que a memória se fragmentasse, podendo cair até no limbo do olvidamento. Segundo Nora (1993), o sentimento de continuidade é traduzido através da materialização dos locais de memórias.

A constituição desses lugares para a preservação da memória reforça a argumentação de Chauí (2002), para quem a memória não se constitui apenas por ser um fato genuinamente biológico, ou seja, o indivíduo não apenas "registra" os acontecimentos, mas, também, dá

significado a eles, projetando-os para o campo coletivo, compondo a história de determinada comunidade. Nessa perspectiva, a autora nos leva à reflexão sobre a seletividade das memórias, e como os esquecimentos constituem-se em parte delas. Os lugares de memória são o refúgio daquilo que não pode ser esquecido, tanto pelo indivíduo como pela comunidade:

> [...] Leôncio não era totalmente o professor. Ele vivia substituindo todos os professores, sabe? Faltava um, ele ia para aquela classe. Ele era pau para toda obra [...] Ele sempre chegava energético, aí depois... as aulas dele eram muito boas [...] ele tinha facilidade em falar, para expor, e, a gente gostava muito da aula dele. [...] Ele chegava [e] punha a mão assim [colocando o braço direito dobrado bem junto ao corpo, de modo que o polegar direito ficasse sobre a lapela do paletó – traje usado diariamente pelo professor] e falava assim: "Olha, hoje eu não vou dar Índia, China e Judéia, porque esse assunto já está fedendo! " E aí, ele falava qualquer depois voltava: "Mas nós vamos recordar: Índia, China e Judéia. " Isso ficou na minha cabeça, porque era muito engraçado! [E alguém da turma falava]: "Olha aí, ele vem quer ver? Agora mesmo ele vai falar! ". Ele era muito culto. Eu não sei qual são os cursos que ele tem... tinha, mas eu sei que ele era muito culto. Ele entendia de tudo... (VARANDA, 2011, p. 164).

Esses locais de memória também podem se expressar através dos ambientes escolares e do próprio estabelecimento de uma instituição, que exprimem a construção orgânica de uma memória coletiva e individual, quando esta se torna parte de determinada sociedade e, consequentemente, da história, como monumento que projeta lembranças e esquecimentos da comunidade. A ENOU e a formação de professores estão situadas exatamente nesse ponto, pois, para que possamos compreender o espaço da formação docente, é necessário observar a trajetória de Uberaba; Cidade transformada em campo de memória cultuada, a partir de uma tradição agropecuária, que se consolidou como polo tradicional da região triangulina, durante os séculos XVIII e XIX, que influenciou as relações interestaduais até 1930.

Do mesmo modo, as heranças deixadas pelo surgimento da cidade de Uberaba foram permeadas por diversas características, iniciando a sua ocupação pela atividade mineradora, chegando à decadência em meados do século XVIII, passando a desenvolver atividades comerciais, principalmente com o estado de São Paulo, o que acarretou em um afastamento da capital de Minas Gerais; com a chegada da estrada de ferro, o município alcançou seu ápice comercial, uma vez que se consolidou como rota obrigatória rumo aos estados de Goiás e Mato Grosso. Contudo, seguindo o itinerário do sistema capitalista, o investimento na ferrovia com a criação de mais duas praças (Uberlândia e Araguari), em 1911, tira o status de Uberaba, que entra em decadência comercial e vive empobrecimento da vida cultural. Tal mudança, por outro

lado, favoreceu a pecuária e as relações por ela impostas, deixando marcas profundas na sociedade uberabense.

O percurso da cidade de Uberaba se reflete no próprio cenário educacional e no papel da Escola Normal para o município, no que tange à formação de professores e aos processos de escolarização da população. Influenciou, assim, a trajetória do objeto e o lugar que ocupa na memória social e coletiva, ou seja, a legitimação da instituição como palco da formação docente uberabense aconteceu paralelamente ao crescimento da cidade e à demanda por escolas e professores na região, consolidando a ENOU como um espaço privilegiado para construção do saber docente:

> A instituição educativa é o local, tradição, representação. Por trás do conceito de mestre, a quem cabe a orientação da relação educativa, há dimensões biográficas e dimensões de representação institucional. Analogicamente ao que respeita ao conceito de discípulo. Materialidade e representação são extensivas à escola, aos manuais, às práticas, aos meios, aos intervenientes. A instituição é contexto, representação, materialidade e apropriação (MAGALHÃES, 2004, p.67).

Dessa maneira, a memória se configura como uma reconstrução do passado no presente, merecendo ser tratada não como sonho, mas como constitutiva do trabalho, que necessita de indagações para fazer parte de uma narrativa historiográfica (BOSI, 1997). Essa concepção que funda a memória a partir da problemática de reconstrução do passado, nos leva a discutir a concepção de narradores dessas histórias, através das entrevistas, e as suas contribuições para a construção do passado, através da formulação das fontes orais inter-relacionadas com as fontes documentais, elegendo a primeira como *corpus* de análise histórica:

> [...] Eu já estava no Normal quando meu pai comprou o rádio. Aí, juntava uns vizinhos aqui para escutar rádio, que ninguém tinha! Meu irmão foi da turma aqui [...], o que morava naquela casa ali, foi o primeiro que comprou televisão em toda a cidade. Eu ia com a minha mãe para lá assistir novela. Não tinha nada [naquela época, então a Escola era] o que ilustrava a gente! Conhecimento, né? Foi tudo com a Escola, e mesmo assim, ainda um pouco atrasado [...]. Porque hoje [...] a meninada é muito para a frente [...] já tem mais conhecimento. E eles têm computador, têm televisão, tem tudo, tudo, nas mãos deles.... Hoje em dia os meninos, as crianças têm tudo isso, mas às vezes não fixa tanto o conhecimento [...]. Agora, você imagina, meu pai fez quarto ano primário, ele nos ensinava [...] você vê que o ensino era melhor ainda! (VARANDA, 2011, p. 172).

Os depoimentos dos narradores se baseiam na memória coletiva e individual, permeada pelo movimento de lembrança *versus* esquecimento. Deve, então, o pesquisador se atentar a

essas minúcias da narrativa, pois elas podem expressar detalhes que passaram despercebidos, caracterizando os testemunhos orais como indícios de uma história (GINZBURG, 1989). Igualmente, as entrevistas podem revelar as práticas e representações (CHARTIER, 1991; 2002) de determinada comunidade, que fazem parte do imaginário social, expressas através do processo de rememoração e manifestas nas apropriações feitas pelo sujeito.

Com efeito, entendemos que, no campo da pesquisa da História da Educação, as memórias narradas pelos sujeitos envolvidos com o objeto de estudo são pertinentes para o resultado, principalmente porque tratam de professores e/ou alunos: suas práticas relevarão qual o contexto social e político em estavam inseridos, podendo representar um ideário que se propagava em determinado contexto histórico, que se demonstra através das formas como cada sujeito absorveu as normatizações referentes à educação. Da mesma forma, devemos nos atentar aos limites e barreiras da utilização da memória para a pesquisa, a partir das fontes orais, visto que a lembrança narrada não pode ser considerada a história em si, mas ferramenta para a compreensão do passado, ou seja, a memória se faz no presente, e devemos considerar o tempo no qual ela está sendo reconstruída.

A NHC e o desenvolvimento de novas teorias historiográficas abriram possibilidades para as investigações desenvolvidas no campo da história, dando espaço para novas práticas, com inclusão da história oral como metodologia de pesquisa. Thompson (1992) atribuiu a esse tipo um significado singular, argumentando que, a partir das narrativas dos anônimos, daríamos "voz" àqueles que sempre estiveram à margem da história oficial, possibilitando uma nova interpretação do real:

> [...] a evidência oral pode conseguir algo mais penetrante e fundamental para a história. Enquanto historiadores estudam os atores da história à distância, a caracterização que fazem de suas vidas, opiniões e ações sempre estará sujeita a ser descrições defeituosas, projeções da experiência e da imaginação do próprio historiador: uma forma erudita de ficção. A evidência oral, transformando os "objetos" de estudos em "sujeitos", contribui para uma história que não só e mais rica, mais viva e mais comovente, mas também para uma história *mais* verdadeira. (THOMPSON, 1992, p.137).

Observamos que essa argumentação de Thompson (1992) nos remete à construção de uma análise histórica mais próxima do cotidiano e do vivido, e não como aponta o autor, sendo essa *mais* verdadeira que outra. A cientificidade de uma pesquisa histórica está relacionada diretamente à teoria e metodologia utilizadas e aos caminhos pelos quais o historiador opta. Assim, concebemos, na história oral, a possibilidade de reconstrução do passado, através das

narrativas dos fatos vividos, com o alicerce nas memórias coletivas e individuais, que corroboram para a construção de uma identidade e, consequentemente, da própria história.

É nessa concepção de história oral que se compõe o papel do narrador. Ele parte das experiências coletivas e individuais, constituindo uma mescla entre as duas para a construção do passado, no qual "a experiência que passa de pessoa para pessoa é a fonte a que recorrem todos os narradores. E, entre as narrativas e escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores e anônimos" (BENJAMIM, 1994, p.198).

A experiência apontada por Benjamin (1994) nos demonstra que as identidades individuais são concebidas a partir das experiências coletivas. O mesmo acontece com as memórias de determinado grupo social, pois a constituição de um sujeito perpassará necessariamente o coletivo (HALBWACHS, 1990) e as narrativas construídas estarão embasadas a partir de suas memórias:

> Eu fiquei sabendo pelo meu pai que trabalhava no mercado municipal e o Doutor Boulanger, naquela época, encontrou o meu pai e falou com ele, que ele estava cuidando da abertura da Escola Normal pra Uberaba, que ia funcionar. E aí, o meu pai chegou em casa, me avisou e eu procurei saber e fui até a escola, que ele falou que era na Rua Manoel Borges, e eu fui, e eu cheguei lá, a primeira aluna que chegou para matricular (RUGUÊ, 2011, p.1).

As entrevistas concedidas pelos narradores não constituem por si só os fatos, assim como os documentos. Porém, ambas as fontes, principalmente a oral, abrem os horizontes para a observação dos vestígios e/ou indícios deixados (GINZBURG, 1990) pelas lembranças e esquecimentos que constituem o campo da memória. As narrativas dos entrevistados podem expressar o sentimento coletivo, demonstrando aquilo que Chartier (1991; 2002) coloca no âmbito das práticas e representações sociais: os indivíduos se apropriam de memórias e constituem a sua:

> [...] eu me lembro: a porta de entrada, outra porta do corredor e o resto é janela [...]. Eram muitas janelas, tanto para o lado direito quanto no lado esquerdo. Agora era um lugar com muito arvoredo, muita jabuticabeira. [A Educação Física era feita ali] abaixo, debaixo da jabuticabeira. No terreno de pedra, é debaixo da jabuticabeira que eu trabalhava. [Fazia ginástica] pulava corda, Ali a gente fazia exercícios de halteres. Jogava orticã. No meu tempo chamava assim, agora, não sei como é que chama (MARTINO, 2011, p. 153).

Assim, sendo a lembrança uma reconstrução do passado feita no presente, seus significados sociais podem mudar na medida em que o sujeito narrador se depara com outra

realidade (HALBWACHS, 1990); ou seja, os grupos sociais e as experiências com eles poderão interferir na interpretação do passado feita pelo indivíduo, demonstrando que a memória vivida estabelece uma inter-relação com o passado e o tempo presente do entrevistado.

O trabalho de rememorar os fatos, apontado por Chauí (2002), se associa à ideia de que nos grupos sociais acontece o exercício da memória, pois é o campo coletivo que irá determinar em quais memórias o sujeito irá trabalhar e, gradualmente, as tomará como suas próprias experiências e lhes atribuirá significados. Além disso, as narrativas nos proporcionam a materialização de um universo transplantado de significados, de imagens e elementos visuais que auxiliam na compreensão daquilo que está sendo dito e, consequentemente, passado, despertando nos narradores "emoções, prazeres, sofrimento, solidariedade e inúmeros outros sentimentos e atitudes" (SIMAN, 1988) Da mesma forma, sabemos que o ato de narrar ou descrever um fato através da oralidade não se apresenta da mesma maneira quando optamos por escrever um texto ou uma carta; sentimentos e pensamentos se sobrepõem, fazendo com que, no "calor do momento", expressemos algo que possa ser assimilado rapidamente:

> Eu gostava muito de avaliar os alunos dentro da sala de aula. Se ele era interessado, tinha as matérias que aplicar exercícios de avaliação, prova mesmo! Nós tínhamos que dar provas, uma ou duas provas por mês! Mas tinha exercício que marcávamos para eles fazerem. Olhar caderno, eu gostava muito de ver cadernos dos alunos, para ver se estavam fazendo as lições, punha "parabéns! " E colocava a nota! A gente dava. Porque as vezes eles não faziam em casa, porque tinha menino que não tinha condições. Mas isso não era nem a falta de material, porque material aceitávamos qualquer um, tinha aluno que tinha uns caderninhos usados até, e tudo a gente aceitava! Não sei porquê, as vezes talvez por falta de orientação em casa, era mais difícil antigamente, hoje em dia os pais são mais interessados, acompanham mais. E precisa, isso é necessário, muito mesmo! (SIVIERI, 2016, p. 198).

A fala/oralidade não se preocupa com as formas cultas da língua, mas se faz simultaneamente ao pensamento, se concretizando de modo que o narrador cria e/ou recria a sua trajetória instantaneamente. Pensando nisso, as transcrições das entrevistas das professoras levam em consideração o cargo que ocuparam e o status da própria profissão; buscamos, então:

> [...] em nome do respeito devido ao autor que, paradoxalmente, foi preciso às vezes decidir por aliviar o texto de certos desdobramentos parasitas, de certas frases confusas, de redundâncias verbais ou de tiques de linguagem (BOURDIEU, 2003, p.710).

As entrevistas direcionadas se fazem essenciais para a reconstrução do passado, sendo o papel do historiador saber conduzi-las para chegar às respostas necessárias para sua

investigação. Portelli (2011) adverte que não basta fazer perguntas que induzam os entrevistados à resposta que se deseja. O pesquisador deve respeitar a fala dos narradores, não apenas *escutá-las*, mas também *as ouvir*, mostrando interesse pelo que está sendo dito. Igualmente, é necessário que se atente aos aspectos subjetivos presentes nas narrativas, não somente nas palavras ditas, mas também nos momentos de esquecimento, de silêncio, no tom de voz etc., pois isso tudo pode interferir nas análises de dados, uma vez que, mesmo não dizendo nada, pode-se exprimir uma significação sobre aquilo que aconteceu e que marcou a memória do sujeito.

Nessa mesma linha, Thompson (1992) aponta que as memórias não seguem o tempo cronológico das datas; as lembranças são marcadas por subjetividade, visto que os narradores se relembrarão primeiro dos fatos que sobressaíram e, após esses, evocarão outras memórias. Cabe ao historiador ter a sensibilidade para saber ouvir e conseguir separar os diferentes tipos de memória, e utilizá-los para a construção da história:

> [...] A natureza da memória coloca muitas armadilhas para os incautos, o que frequentemente explica o ceticismo daqueles menos informados a respeito a fontes orais. Porém, oferecem também recompensas inesperadas para um historiador que esteja preparado para apreciar a complexidade com que a realidade e o mito, o "objetivo" e o "subjetivo", se mesclam, inextricavelmente em todas as percepções que o ser humano tem do mundo, individual e coletivamente (THOMPSON, 1992, p.179).

A partir dessas concepções de Thompson (1992), conseguimos perceber as representações sociais das memórias coletivas e seus modelos de apropriação, feitos em um contexto particularizado do indivíduo. As memórias individuais podem exprimir o cenário social de determinado momento e, cruzadas com outras entrevistas, possibilitam a composição de uma narrativa histórica que perpassa o campo das práticas:

> Não, porque naquele tempo a gente tinha a diretora da escola, e ela fazia as reuniões, e nas reuniões a gente aprendia... muita coisa! Lá aprendíamos a parte pedagógica de trabalho com o aluno. Era ótimo, viu?! Eu gostava! Eu tinha um amor medonho para a escola, para os alunos, para as aulas... trabalhava com muito amor (RIBEIRO, 2016, p. 187).

A fala de Ribeiro (2016) exprime as práticas comuns dentro da escola quando ela iniciou sua carreira como professora. Consequentemente, quando estamos à frente de nosso narrador é que se constitui o ápice da pesquisa, pois a depender de *como* e d*o que* ele fala irá se delinear o objeto. Norteados por questões previamente feitas, as entrevistas foram conduzidas de forma

que possibilitassem compreender melhor como era a formação docente nas Escolas Normais e como as professoras se apropriaram e praticaram os conhecimentos obtidos. É nessa perspectiva que se assenta a nossa compreensão de que as representações têm papel relevante nas marcas deixadas em uma trajetória de vida de um determinado grupo; assim:

> Se nos situamos no domínio das representações, é na consciência clara de que estas permitem, aos grupos que as produzem, não só a atribuição de sentidos à realidade social, mas também a (re)construção dessa mesma realidade, tornando-se parte dela (PINTASSILGO, 2005, p.1).

Na pesquisa no campo da história da educação, a história oral, baseada nos pressupostos das memórias e no tratamento das narrativas dos entrevistados, possibilita a composição de um cenário em que se apresentam o momento vivido de determinada comunidade histórica, e se consideram as questões sociais presentes naquele contexto (OLIVEIRA, 2005). Isso porque as falas dos sujeitos envolvidos aproximam-se das experiências vividas no campo coletivo, podendo representar um sentimento/memória comum.

Ao transitar pelos campos da memória e da história, devemos nos atentar aos percalços que esse campo de pesquisa proporciona, pois, ao mesmo tempo em que oportuniza uma narrativa histórica aproximada do passado vivido pelos sujeitos, as lembranças relatadas são acompanhadas de sentimentos que podem ocasionar o esquecimento de fatos que causam dor e/ou sofrimento para o entrevistado. Santos (2003) aponta que "[...] a memória, por mais adjetivos que encontre no seu caminho [...] resiste às reduções realizadas" (p. 14). E, conforme Lowenthal (1998), mesmo não sendo a experiência em si, a memória nos ajuda a compreender o passado constituído a partir das lembranças e fragmentos ecléticos seletivos.

Concomitante a esse pensamento, Vidal (1998) afirma que reconhece os imperativos da construção de uma narrativa de memórias e a maneira pela qual se desenrolam a partir das lembranças memoradas, trazendo à luz a reflexão da memória como uma ferramenta da história e as contribuições que as narrativas podem oferecer para a construção do passado. Ao ser indagada sobre como exerceu sua profissão, Ribeiro (2016, p. 189) considerou que a fez muito bem e que, até hoje, ao encontrar seus ex-alunos, eles se recordam dela como "minha professora", mesmo que ela nem lembre mais deles. Segundo a narradora, isso "deve significar alguma coisa, fui uma professora importante na vida deles, ensinei muita coisa".

Bloch (2001, p.68) defende que a reconstrução do passado se faz no presente, e ela deve se dar por meio dos vestígios[3] deixados ao longo da existência do homem. O historiador, assumindo o papel de observador, é incapaz de reproduzir novamente os fatos acontecidos, devendo apegar-se aos testemunhos deixados pelos sujeitos que viveram naquele contexto. Contudo, vale ressaltar que os testemunhos apontados pelo autor são de natureza escrita, elevados a *status* de documentos oficiais e, portanto, importantes para as novas interpretações da história propostas pelos historiadores dos *Annales*.

Da mesma maneira, a metodologia da história oral ocorre nesse movimento de recolhimento de testemunhos orais, com as entrevistas elevadas a *status* de fonte de pesquisa, mecanismos para reconstruir o passado a partir das experiências de vida dos sujeitos que estiveram inseridos e vivenciaram o contexto em análise. Bloch (2001, p.70) não atribui significados nem considera as testemunhas orais nas pesquisas do campo historiográfico, mas dá suporte para que os historiadores possam modificar "o conhecimento do passado [estando este em constante] progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa".

Nesse sentido, tudo que foi dito pelo narrador se torna história, pois ele "é empurrado para dentro da narrativa e se torna parte da história" (PORTELLI, 1997, p.38). Da mesma maneira, o documento produzido através das transcrições se torna fonte, devendo ser tratado com os mesmos pressupostos defendidos pelos historiadores antigos: com a problematização desta, devendo-se fazer perguntas a fim de responder às questões pertinentes.

A partir desse campo teórico metodológico da disciplina histórica, das relações com a memória e a utilização da história oral como metodologia, que inserimos a nossa pesquisa do campo da História da Educação. Buscamos, então, compreender o cenário da educação brasileira junto a formação de professores em Minas Geais, através da consolidação e atuação das escolas normais mineiras. Nosso foco é a ENOU e os professores por ela formados:

> Como método, a história oral se ergue segundo alternativas que privilegiam os depoimentos como atenção central dos estudos. Trata-se de focalizar as entrevistas como ponto central das análises. Para valorizá-las metodologicamente, os oralistas centram a atenção, desde o estabelecimento do projeto, nos critérios do recolhimento das entrevistas, em seu processamento, na passagem do oral para o escrito e nos resultados (MEIHY, 2002, p.44).

[3] Diferente de Ginzburg (1991), que compreende a existência dos vestígios históricos dentro do documento, cabendo ao historiador atentar nas entrelinhas para entender os detalhes de determinado fato. Para Bloch (2001), os documentos se constituem como o próprio vestígio do passado, indicação de pistas daquilo que ocorreu, ficando a cargo do historiador compreendê-lo através do seu tempo, podendo modificar as análises historiográficas e consequentemente produzindo novos conhecimentos de determinado período.

Esse estudo assume o caráter de uma história oral temática,[4] definida por Meihy e Ribeiro (2011): "[...] da busca de quem presenciou um acontecimento ou que pelo menos dele tenha alguma variável que seja discutível ou contestatória" (p.89). Assim, a localização das professoras que estudaram e se formaram na ENOU, no período de 1948 a 1959, e, consequentemente, as entrevistas concedidas por elas, fizeram-se indispensáveis para a compreensão da problemática da formação de professores no Estado de Minas Gerais:

> Por partir de um assunto específico e previamente estabelecido, a história oral temática se compromete com o esclarecimento ou opinião do entrevistador sobre algum evento definido. A objetividade, portanto, é mais dirigida, ainda que seja inviável supor a objetividade absoluta em expressões de fala espontânea. A hipótese do trabalho neste ramo da história oral é testada com a insistência e, por isso, o recorte do tema deve ficar de tal maneira explícito que conste das perguntas a serem feitas ao colaborador (MEIHY & RIBEIRO, 2011, p.88).

Assim, se o objeto desse estudo é a formação de professores na Escola Normal de Uberaba, consideramos a hipótese de que a formação docente, nessa instituição, procurou formar professores aptos a trabalhar dentro das normas e prerrogativas instituídas para educação brasileira, a fim de instruir cidadãos capazes de viver em sociedade, baseados na civilidade, moralidade e disciplina.

A partir desse pressuposto, a História Oral temática mostrou-se adequada como metodologia, visto que apenas os documentos não expressariam de forma clara, como na prática foram colocados, o que havia se aprendido dentro da escola normal pelas professoras que lá se formaram. Só por meio das entrevistas conseguimos ter a dimensão de como era praticado o conhecimento, questão que os documentos eram incapazes de descrever ou demonstrar.

Da mesma maneira, consideramos que, com o auxílio da prática da microanálise, da utilização da memória e das entrevistas com os sujeitos, foi possível a composição de um quadro sistematizado sobre a problemática da formação de professores, entre as décadas de 1940 a 1960, tendo com os jogos e a sobreposição das escalas a compreensão do movimento maior da

---

[4] Meihy e Ribeiro (2011) definem outras três modalidades de metodologias da História Oral: a primeira, História Oral de Vida, caracterizada pelo estudo da trajetória de vida do próprio entrevistado tornando-se esse objeto da pesquisa, sendo sua construção diferente das biografias, uma vez que se preocupa em evidenciar os fatos que marcaram a construção da sua identidade; a segunda, a Testemunhal, que é caracterizada por entrevistas feitas a partir de sujeitos que vivenciaram uma situação dramática e de consequências graves, permitindo entender as dimensões políticas e sociais; e a terceira, Tradicional, que são aquelas histórias transmitidas nas culturas baseadas na oralidade, buscando explicação em mitos fundadores de determinada sociedade.

educação no país, evidenciando as particularidades da Escola Normal e nela a formação de professores na cidade de Uberaba.

CAPÍTULO II

A Formação de Professores no Brasil: consolidação da Escola Normal no cenário educacional brasileiro no século XX

As pesquisas desenvolvidas nos últimos anos, no campo da História da Educação brasileira, acompanharam uma tendência internacional, sobretudo pelas influências de autores lusitanos e franceses, que propuseram investigar as temáticas que abrangiam instituições educativas, a consolidação e formação da profissão docente, bem como as disciplinas escolares. Entre esses estudos, destacam-se autores como Magalhães (1996; 2004), Nóvoa (1995;1996) e Chevel (1990), que são o referencial teórico básico das pesquisas desenvolvidas no Brasil; eles demarcam o itinerário da educação e as tensões políticas e sociais presentes no período elegido, que normalmente estão situados entre meados do Império e início da Primeira República, chegando até a promulgação da LDB de 1971.

O livro *Escolas Normais no Brasil: do império à república*, organizado por Araújo, Freiras e Lopes (2008), assinala as produções acadêmicas realizadas nos últimos anos, nos programas de pós-graduação (mestrado e doutorado), e centra suas análises nas histórias das instituições educativas brasileiras. Considerado uma importante contribuição para os conhecimentos da história e historiografia da educação, veiculando a publicação de 22 artigos, que demonstram as práticas comuns das províncias e os estados sob a política de formação de professores e a existência das escolas normais em diferentes regiões do país. Além de buscar a compreensão do sistema educativo no conjunto dessas pesquisas, esse tipo de produção revela:

> [...] que, muito embora respeitando a contextualização e o enquadramento legal e normativo, as instituições educativas no seu quotidiano, tendem a desenvolver interpretações particulares (em consonância com as suas necessidades, objetivos e conveniências), justificando em razão das características socioculturais e das projeções dos agentes e sujeitos, ou com base no modelo ideológico e pedagógico (MAGALHÃES, 2004, p.115).

A partir desses estudos foi possível constatar que as escolas normais brasileiras tiveram uma prática decorrente e determinada pelo governo, já no Império, com inúmeras interrupções e falta de incentivos. Tal política permaneceu até os primeiros anos da República. Isso porque, segundo os discursos do governo, os gastos eram onerosos, o que levava aos contínuos processos de supressão e de reaberturas, prejudicando a longevidade e atuação da formação de professores. Segundo Vilella (2008), isso não significa que a formação docente tenha deixado

de ser importante para o Estado, mas ocasionou um redirecionamento nas políticas econômicas do país, "variando de acordo com as necessidades materiais e as representações de cada época" (p.43). Dessa maneira, esses locais institucionalizados para educação e a formação de professores se

> [...] configuram como locais especialmente preparados para viabilizar a adequada aprendizagem das novas gerações, com sua disseminação, e, finalmente, sua consolidação em sistemas nacionais destinados a promover a instrução de toda a população dos diversos países, surge a necessidade de se assegurar um preparo, também específico e adequado, dos professores que irão se responsabilizar pelo ensino no interior dos sistemas escolares. Daí a iniciativa de se criar instituições escolares especificamente voltadas para a formação de professores (ARAÚJO; FREITAS & LOPES, 2008, p.7).

Assim, o surgimento das Escolas Normais no Brasil se inicia por volta de 1835, com a Escola Normal de Niterói (VILLELA, 1990). A descentralização do Poder Moderador, no contexto do Império, deu espaço para as províncias do Estado criarem condições para a implementação e sistematização de uma instrução primária e das escolas normais, entretanto, os investimentos ainda eram precários, o que prejudicou o funcionamento desses estabelecimentos. Após a Escola Normal de Niterói, criaram-se precedentes para o surgimento de outras instituições educativas nas províncias brasileiras, como, na Bahia, em 1836; Cuiabá, em 1837; Minas Gerais, em 1840; entre outras (ARAÚJO, FREITAS & LOPES, 2008).

Segundo Faria Filho (1999), após a proclamação da República e as mudanças no caráter da educação, houve, no interior desse processo, o surgimento de uma nova forma escolar, que seria afastada da casa e separada da rua, em que se poderia construir uma cultura escolar capaz de atender o ideário republicano de criação de trabalhadores-cidadãos, aptos a trabalhar no sistema capitalista e participar da vida pública. Assim, os grupos escolares reuniram as características da escola graduada, baseados no sistema europeu e estadunidense, consolidando-se, ao longo do século XX, como espaço privilegiado para educação.

As Escolas Normais criaram, concomitantemente, importantes espaços difusores de cultura e saber, das técnicas e normas sociais e políticas para a formação do professor. A cultura difundida no espaço escolar resulta em representação, procedimentos e práticas educacionais que consolidam a postura do professor e do aluno, criando identidades para o reconhecimento profissional do professor e também do estudante.

Nesse sentido, a consolidação do funcionamento das Escolas Normais como espaço da formação de professores no período, acontece ainda nos primeiros anos da República atravessando a Era Vargas (1930 a 1945), chegando ao período de redemocratização no qual

esta pesquisa se localiza. Assim, a identidade da Escola Normal, como instituição responsável pela formação docente brasileira, parte da ideia de que esses espaços seriam responsáveis por propagar as ideias, como civismo e moralismo, que deveriam ser reproduzidas dentro do ambiente preparado para atuação docente: os grupos escolares.

Em vista disso, pensando no ofício do historiador em compreender a história a partir dos instrumentos que lhe são apresentados, não apenas com os documentos explícitos, parte dessas análises e da observação de um movimento maior da história, possibilita-nos ver essa disciplina como estudo de tudo que envolve o homem e o meio em que vive (BLOCH, 2001). O objetivo desse capítulo foi compreender a formação de professores no município de Uberaba, no âmbito da Escola Normal oficial, no movimento maior da educação brasileira, para contribuir com os conhecimentos sobre a formação docente e a educação brasileira.

Para tanto, buscamos estruturar esse capítulo em três tópicos; no primeiro, apresentamos um levantamento dos Programas de Pós-graduação em Educação da Região Sudeste do país, sobre pesquisas desenvolvidas entre os anos de 1990 a 2015, que tinham como problema a formação de professores nas Escolas Normais. Dessa forma, procuramos demonstrar o caminho percorrido para obtenção de dados, evidenciando os estudos dessa temática, importantes para o conhecimento da formação docente no Brasil.

O segundo tópico se centrou nas análises nas Escolas Normais mineiras e na formação de professores, tangenciando seus aspectos políticos e administrativos, bem como as normativas estaduais e federais para a formação docente a partir da década de 1920. Tal período compreende as mudanças e influências escolanovistas nas reformas educacionais no Brasil, entre os anos de 1920 a 1950, que modificaram o ensino normal no estado mineiro.

No terceiro tópico, evidenciamos o contexto social, político e cultural de Uberaba entre os anos de 1940 a 1960, que influenciaram o andamento as atividades na ENOU. O foco é a construção do itinerário institucional apresentado nas suas três fases[5] (GUIMARÃES, 2012) e a formação do professor uberabense.

Portanto, optamos pelo estudo da dinâmica instituída em torno da formação de professores, observando as mudanças e transformações no que tange a educação brasileira, mineira e uberabense. Temos o propósito de criar um quadro sistematizado de rupturas e continuidades, influenciado por novos métodos, práticas, ideários, modos de agir, pensar, em

[5] Essas fases foram definidas por Guimarães (2012) para diferenciar os processos de abertura e fechamento da instituição durante o século XX, das quais nos apropriamos para melhor desenvolvimento desse trabalho.

vista de compreender "os novos ideais da educação",[6] em que se buscou, através dos professores, implantar o pensamento republicano: modernizar, civilizar e higienizar a sociedade.

2.1 História da Formação Docente: panorama das pesquisas no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Sudeste

Descobrimos que, nos últimos anos, principalmente após o ano 2000, as pesquisas na área da Educação aumentaram substancialmente. Isso pode ser constatado no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que reúne trabalhos desenvolvidos nos programas de pós-graduação (PPG) *stricto sensu* (mestrados e doutorados) e que foram cadastrados na Plataforma Sucupira, atualmente responsável por reunir informações referentes à pós-graduação brasileira das instituições de ensino superior (IES). Além dessa ferramenta, está disponível para consulta *online* a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que tem o propósito de reunir teses e dissertações defendidas no país e, por brasileiros, no exterior.[7]

Buscamos dados que justificassem quantitativamente a escolha por uma pesquisa e não outra, na tentativa de demonstrar quais as investigações mostravam-se relevantes para a

---

[6] Vidal (2008) considera que os *novos ideais da educação* estão relacionados com o movimento dos Pioneiros da Educação Nova, que "pretendiam modernizar o sistema educativo e a sociedade brasileira" (p.462). Essa premissa defendida pelo movimento renovador, baseada na laicidade, obrigatoriedade e gratuidade da educação, tornou-se bandeira para ações do grupo no que se refere às transformações na educação brasileira. Assim, para a autora, os "pioneiros da educação" surgiram mais como uma estratégia política de luta, do que uma associação de posições ideológicas, influenciando os debates políticos e as disputas com os conservadores católicos. No período delimitado dessa pesquisa, encontraram, no processo de redemocratização, a oportunidade para implementação dos ideais escolanovistas, o que resultou na disputa pública *versus* privado, e posteriormente, na promulgação da primeira LDB de 1961, bem como a publicação do "Manifesto mais uma vez convocados", de 1959.

[7] Para a utilização desses dois bancos digitais, é necessário saber quais palavras-chaves fazem parte do seu objeto de busca, pois, ao digitarmos, por exemplo, a palavra "escola", tanto no Banco de Teses e Dissertações da CAPES como no BDTD, e, selecionarmos a área de conhecimento "Educação", conseguimos localizar mais de 3 mil trabalhos, entre teses e dissertações, produzidas em todo país. Da mesma forma, quando afunilamos ainda mais o termo buscado, procurando encontrar as investigações que centram suas análises nas Escolas Normais e na formação de professores, é possível localizar apenas as produções que tiveram como foco de estudo essas categorias de análises. Contudo, essa exemplificação de como fazer a busca nesses sites não foi adotada nessa pesquisa. Pois, na medida que obtínhamos o resultado através dos termos escolhidos e que teriam relação direta com o nosso objeto, tornava-se quase impossível a leitura de todos os trabalhos encontrados; muitas vezes, localizamos mais de 6 mil títulos que continham as palavras digitadas.

compreensão da problemática da formação de professores em Minas Gerais e no Brasil. Por meio da classificação feita pela CAPES, por meio do Painel de Informação Quantitativa de Teses e Dissertações defendidas/publicadas entre os anos de 2013 a 2016, foi possível efetuar a procura através de seis maneiras diferentes: 1- Região, Unidade Federal (UF) e Áreas de avaliação; 2 – Região, UF e Áreas do conhecimento; 3- Área de avaliação, Instituição de Ensino Superior (IES) e Programa; 4- Área do conhecimento, IES e Programa; 5- Ano, Área do conhecimento, IES e Programa, e 6- Orientador.

Das seis maneiras possíveis de pesquisa, optamos por fazer o levantamento através da segunda ferramenta disponibilizada, que prioriza os trabalhos defendidos no Brasil, quantificados pela grande área do conhecimento (Ciências Humanas) e a área do conhecimento (Educação), com a somatória das instituições de ensino superior que possuem PPG *stricto sensu*, classificadas por meio da região geográfica e o estado. O resultado foi o seguinte:

Região	**Dissertações**	**% do subtotal de dissertações**	**Teses**	**% do subtotal de teses**	**Total**	**% do subtotal de teses e dissertações**
Total	11.276	100%	3.781	100%	15.057	100%
Sudeste	**4.898**	**44,24%**	**1.918**	**50,73%**	**6.907**	**45,87%**
Sul	3.028	26,85%	859	3.887%	3.887	25,82%
Nordeste	1.850	16,41%	651	17,22%	2.501	16,61%
Centro-Oeste	1.088	9,65%	294	7,78%	1.382	9,18%
Norte	321	2,85%	59	1,56%	308	2,52%

Quadro 01. Teses e Dissertações defendidas no Brasil quantificadas por Grande Área do Conhecimento, IES e PPG, classificados por Grande Região, UF e ano. Fonte: Banco de Teses e Dissertações da CAPES - Região, UF e Áreas do conhecimento.

Por meio desse quadro, constatamos que os estudos na área da Educação estão concentrados, em sua maioria, na Região Sudeste, ou seja, nos Estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo, responsável por 45,87% da produção acadêmica no país. Entretanto, vale ressaltar que as pesquisas em outras regiões do Brasil também são importantes para a compreensão da questão educacional brasileira e da formação de professores, mas não terão seus dados analisados nesse trabalho.

Priorizamos as produções acadêmicas dos PPG do Sudeste, procurando evidenciar quais são as IES que oferecem mestrado e doutorado na área da Educação, e obtivemos o seguinte resultado:

- Em Minas Gerais existem 13 PPG, mas apenas 4 deles oferecem mestrado e doutorado, correspondendo a 71,87% da produção do Estado: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (4,13%), Universidade Federal de Juiz de Fora (27,80%), Universidade Federal de Minas Gerais (26,02%) e Universidade Federal de Uberlândia (13,74%).
- Em São Paulo existem 22 PPG, mas apenas 12 deles oferecem mestrado e doutorado, correspondendo a 83,40% da produção no Estado: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (13,6%), Universidade Federal de São Carlos (13,24%), Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita" – Campus Araraquara (5,53%), Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita" – Campus Marília (5,44%), Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita" – Campus Presidente Prudente (2,76%), Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita" – Campus Rio Claro (2,53%), Universidade Estadual de Campinas (14,19%), Universidade Metodista de Piracicaba (3,08%), Universidade Nove de Julho (4,35%), Universidade de Sorocaba (1,90%), Universidade São Francisco (1,99%) e Universidade de São Paulo (14,79%).
- No Rio de Janeiro existem 8 PPG, mas apenas 6 deles oferecem mestrado e doutorado, correspondendo a 73,40% da produção no Estado: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (8,36%), Universidade Católica de Petrópolis (5,74%), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (24,05%), Universidade Federal Fluminense (16,03%), Universidade Federal do Rio de Janeiro (16,72%) e Universidade Estácio de Sá (5,11%).
- No Espírito Santo existe apenas um PPG que oferece mestrado e doutorado, correspondendo a toda a produção acadêmica do Estado: Universidade Federal do Espírito Santo (CAPES, 2016).

Observamos que, dos 44 PPG existentes no Sudeste do Brasil, apenas 23 oferecem a modalidade de mestrado e doutorado em Educação. Logo, os outros 21 PPG em Educação existentes na região oferecem apenas o curso de mestrado. Igualmente, nem todos os programas de Educação oferecem especificamente a linha de pesquisa História e Historiografia da Educação brasileira, em que esse trabalho se situa; assim, a totalidade do resultado que obtivemos é a somatória da produção acadêmica na área de conhecimento, e não exclusivamente de cada uma das linhas de pesquisa, que variam conforme a instituição e o programa, devendo-se atentar para a descrição de cada um deles.

A partir desses elementos, compusemos o quadro seguinte, a fim de expor, quantitativamente, as produções acadêmicas nos quatro estados brasileiros localizados na região sudeste.

Estado	**Dissertações**	**Teses**	**Total**	**Percentual**
São Paulo	1658	1144	2802	**52,78%**
Minas Gerais	**815**	**312**	**1127**	**21,23%**
Rio Janeiro	796	304	1100	**20,72%**
Espírito Santo	170	109	279	**5,25%**
TOTAL	3439	1869	5308	**100%**

Quadro 02. Teses e Dissertações defendidas na Região Sudeste, entre os anos de 2013 a 2016, no âmbito dos PPG em Educação, que oferecem mestrado e doutorado. Fonte: autora, 2016.

Como era esperado, a produção acadêmica nos PPG em Educação se concentra no estado de São Paulo. Esse resultado é contabilizado a partir do elevado número de IES paulistas que oferecem mestrado e doutorado, em comparação com as outras localidades do Sudeste, o que faz dele responsável por mais de 50% de toda a produção.

Assim, após a descoberta das IES que têm produção relevante para a área da Educação, fizemos uma busca mais direcionada, tanto no Banco de Teses e Dissertações da CAPES como no BDTD, e, também, através das informações disponíveis em cada um dos PPG em Educação. Além de usar os termos que fossem relevantes para a nossa análise e que tivessem relação direta com o nosso objeto de estudo, selecionamos a opção que apenas mostrasse as produções de cada uma das instituições.

Dessa maneira, para a obtenção de um resultado que fosse legítimo das dissertações e teses produzidas na Região Sudeste, evidenciadas pelo quadro quantitativo da CAPES, utilizamos as seguintes palavras-chaves: "Escola Normal", "formação docente", "curso normal", "colégio normal", "formação de professores e normalistas", que também funcionaram como categorias de análise desta pesquisa, bem como o termo Uberaba, onde se localiza a instituição objeto de nossa análise, a fim de descobrir quais as pesquisas desenvolvidas.

Após leitura dos trabalhos encontrados nos PPG em Educação, na linha de História e Historiografia da Educação, e a partir dos termos selecionados, foi possível a identificação de 99 trabalhos, dos quais 75 priorizaram o estudo por meio de outros aspectos nos quais a Escola Normal havia sido o palco dos acontecimentos. Essas pesquisas focalizaram, por exemplo, os intelectuais da educação que influenciaram o funcionamento das escolas, as disciplinas escolares, a história das instituições escolares (surgimento, implantação e funcionamento), as práticas e representações da Escola Normal, entre outros. A tese de Guimarães (2012), apesar de estudar a ENOU, elegeu como objeto de análise a disciplina História da Educação, e não as questões relativas à formação de professores nessa escola.

Assim, para este trabalho, enfatizamos as pesquisas que se centraram particularmente na formação de professores nas Escolas Normais. Isso possibilitou a construção de dois quadros, um relativo às teses, outro às dissertações:

	Autor (a)	**Título**	**Ano**	**Nível de Titulação**	**Instituição**
1	Ivone Goulart Lopes	O projeto educativo das Salesianas na Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora, Campos/RJ e a tessitura da identidade da professora católica: 1937-1961	2013	Doutorado	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

2	Maryahn Koehler Silva	Ensino normal: da formação da professora à formação da mulher, esposa e mãe	2013	Doutorado	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
3	Cristiane Nascimento Martins	Estado e Igreja católica como instâncias promotoras de educação: Formação de Professoras Primárias	2013	Doutorado	Universidade Federal de Uberlândia
4	Andreia Demétrio Jorge Moraes	História e Memória da Formação Docente em Ituiutaba-MG	2014	Doutorado	Universidade Federal de Uberlândia
5	Maria Irinilda Da Silva Bezerra	Formação Docente Institucionalizada Na Amazônia Acriana: Da Escola Normal Regional À Escola Normal Padre Anchieta (1940-1970)	2015	Doutorado	Universidade Federal Fluminense
6	Leonardo Santos Neves	Sentido novo da vida rural: a formação de professores na Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza (1949-1963)	2015	Doutorado	Universidade Federal de Minas Gerais

Quadro 03. Teses defendidas na Região Sudeste nos PPG em Educação nas linhas de pesquisa de História e Historiografia da Educação. Fonte: Autora, 2016.

No que se refere aos resultados encontrados, entre as 6 teses, a pesquisa de Lopes (2013) teve como objeto o projeto educativo das Irmãs Salesianas da Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora, localizada na cidade de Campos, Rio de Janeiro. O período delimitado da pesquisa compreendeu os anos de 1937 a 1961, sendo que o primeiro corresponde à data das negociações para a implantação do curso até a publicação da Lei nº. 4.024, responsável pela LDB. Assim, a pesquisadora buscou entender a formação de professoras católicas por meio dos preceitos religiosos salesianos, bem como a identidade profissional das normalistas. Para Lopes (2013), a educadora religiosa católica foi o modelo seguido por muitas das alunas da instituição que almejavam no magistério uma formação diferenciada, que propiciasse ao mesmo tempo estabilidade econômica, prestigio social e realização profissional. A formação de professoras, nessa instituição era baseada na prática do afeto, por meio do engajamento e da educação continuada na associação de ex-alunas.

Do mesmo modo, Silva (2013) objetivou compreender a formação de professoras no curso normal de um colégio confessional católico na cidade de Joinville. A partir da Biblioteca do Curso Normal dessa instituição, e das obras disponíveis nela, a pesquisadora tinha a hipótese de que a escola, além de formar professores, tinha a finalidade de formar alunas para serem mulheres e mães. Segundo a autora, essas duas dimensões eram importantes para a formação de professores entre os anos de 1940 e 1950. Paralelamente a esse estudo, Bezerra (2015) buscou compreender as mudanças ocorridas no campo político-social na década de 1940 a 1970

que interferiram na formação de professores no âmbito da Escola Normal do Cruzeiro do Sul, no Acre, instituição confessional católica, que, além de promover a formação da mulher-professora, se adaptou às mudanças ocorridas em âmbito nacional e regional, e tornou-se uma determinante instituição para a formação docente no município e região.

Foi necessário também para este estudo, mapear pesquisas sobre a formação docente no âmbito das escolas normais particulares. Martins (2013) defendeu que a formação de professores primárias em Minas Gerais, no período de 1892 a 1904, foi ofertada a partir de dois projetos de diferentes instâncias promotoras da educação: o Estado e a Igreja Católica. Para a pesquisadora, os primeiros anos da República foram marcados pela expansão do ensino primário e, consequentemente, pela ampliação das Escolas Normais; apesar de a Constituição de 1891 ter anunciado a laicização do ensino, ambas as instituições promotoras da educação continuaram a ter suas ideias alinhadas, a fim de promover a confluência dos projetos idealizados por elas. Por um lado, havia a necessidade do Estado mineiro de formar moças que se enquadrassem no modelo tradicional da família; por outro, a Igreja almejava o resgate dos ideais católicos. Desse modo, Martins (2013) defende que o projeto do Estado e da Igreja foi o de formar mulheres por meio da doutrinação católica e, ao mesmo tempo formar, professoras para o magistério primário.

Modificando o foco das análises da formação docente, promovidas no âmbito das Escolas Normais particulares, Neves (2015) teve como objetivo identificar e analisar a formação de professores na Escola Normal Regional Dom Joaquim Silvério de Souza, localizada no distrito de Conselheiro Mata, na cidade de Diamantina, entre os anos de 1949 a 1963, abrangendo organização e estruturação da própria instituição, até a promulgação do Decreto nº.879, responsável pela mudança do currículo destinado ao ensino normal. Assim, segundo o pesquisador, foi necessário compreender as estratégias do ensino para a formação de normalistas destinadas a atuar no ensino rural mineiro, articulando o debate acerca da renovação teórica e instrumental na formação docente.

Moraes (2014) estuda seis instituições educativas públicas e particulares que ofereciam o curso normal na cidade de Ituiutaba, em Minas Gerais. O objeto de sua pesquisa era compreender a formação docente nesse município, tendo como *locus* as principais instituições que atuaram na cidade entre os anos de 1935 a 1971. Partindo das legislações e prerrogativas do período delimitado, a pesquisadora identificou na trajetória das instituições a forma como era delineada a constituição do professor nas diferentes escolas. Sua hipótese foi a de que a formação de professores, em Minas Gerais, esteve alinhada ao cenário político e social daquele período, adaptada às leis e normativas, em âmbito federal e estadual.

Apesar do número reduzido de pesquisas sobre a formação de professores nas Escolas Normais, consideramos que estudos sobre outros aspectos que tangenciam o lugar de formação são importantes para a compreensão da problemática da trajetória da formação docente no Brasil e consolidação dos estudos sobre essas instituições. Como podemos perceber, os estudos caminham na compreensão da formação cultural da mulher, e não na constituição de uma profissão. Evidenciamos essa hipótese no quadro de dissertações a seguir:

	Autor (a)	**Título**	**Ano**	**Nível de Titulação**	**Instituição**
1	Heloisa Oliveira Santos Villela	A Primeira Escola Normal Do Brasil: Uma Contribuição a História De Formação De Professores	1990	Mestrado	Universidade Federal Fluminense
2	Haydée da Graça Ferreira de Figueiredo	O Curso Normal Rural De Cantagalo: Uma Experiência Fluminense Na Historia Da Formação De Professoras Primarias	1991	Mestrado	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
3	Zilda Gonçalves de Carvalho Mendonça	A História da Formação docente: a singularidade da Escola Normal, Rio Verde, GO (1933-1972)	2000	Mestrado	Universidade Federal de Uberlândia
4	Leny Cristina Soares Souza Azevedo	Escola Normal "Carlos Gomes": memória e formação de professores (1903-1936)	2005	Mestrado	Universidade Estadual de Campinas
5	Melina Brasil Silva Resende	O curso normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus, Araguari – MG (1930-1947)	2006	Mestrado	Universidade Federal de Uberlândia
6	Dorcelina de Fátima Rampi	A formação de professoras da Escola Normal do Colégio Santa Inês: a educação salesiana no Brasil inserida na pedagogia católica (1927-1937)	2007	Mestrado	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
7	Helder de Moraes Pinto	A Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza e a Formação de Professores para o meio rural mineiro: 1950-1970	2007	Mestrado	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
8	Sonia Alves Achnitz	Violetas do Sión: memórias de normalistas	2008	Mestrado	Universidade Nove de Julho
9	Ariadne Lopes Ecar	Conhecimentos Pedagógicos Como Orientação Para A "Missão Docente": A Formação Na Escola Normal De Niterói Na Primeira República (1893-1918)	2011	Mestrado	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
10	Izabel Rozetti	Colégio Imaculada Conceição: a história do curso normal (Tupaciguara-MG, 1961 a 1977)	2011	Mestrado	Universidade Federal de Uberlândia

Quadro 04. Dissertações defendidas na Região Sudeste nos PPG em Educação nas linhas de pesquisa de História e Historiografia da Educação. Fonte: Autora, 2016.

As dissertações encontradas tinham por objetivo, em sua grande maioria, compreender a problemática da formação docente nas Escolas Normais. Inaugurando o estudo sobre essa temática, Villela (1990) buscou compreender a formação de professores na primeira Escola Normal do Brasil, fundada em 1835, na cidade de Niterói, para entender a necessidade do surgimento de uma escola específica para a formação docente, associando-a ao contexto político e social do século XIX. Assim, o professor oriundo dessa escola seria a ferramenta para a instrução primária, possuidor de noções, práticas e sentimentos gerais para a formação da sociedade. Segundo Vilella (1990), a criação da Escola Normal de Niterói estava atrelada ao projeto político conservador fluminense, logo, a proposta de formação docente estaria menos associada à difusão de saberes do que à necessidade de moralizar e civilizar a população.

No âmbito das Escolas Normais rurais, Figueiredo (1991) pesquisou a formação de professores na área rural do Rio de Janeiro, especificamente na cidade de Cantagalo. Para tanto, priorizou articular o desenvolvimento econômico-social e o político do período, buscando compreender como se constituía a formação dos docentes rurais na Escola Normal de Cantagalo.

As produções científicas acadêmicas sobre esse objeto declinaram ao final da década de 1990, sendo encontrada apenas a dissertação de Mendonça (2000) que buscou compreender a formação do professor pela Escola Normal, localizada na cidade de Rio Verde, em Goiás, entre os anos de 1933 a 1972. Para tanto, recorreu à gênese das Escolas Normais brasileiras, a fim de entender a necessidade de formação de professores que atuassem no ensino primário. Após cinco anos, com a publicação da pesquisa de Azevedo (2005), a história da formação docente retornou às pesquisas acadêmicas e teve como objetivo analisar a história da Escola Normal Carlos Gomes, localizada na cidade de Campinas, interior de São Paulo. A partir de depoimentos de ex-professores, a pesquisadora busca reconstruir a memória do curso de formação docente da escola, buscando evidenciar as práticas escolares que expressavam os ideais da República.

No ano seguinte, a pesquisadora Resende (2006) estudou a formação de professores no Curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus, localizado em Araguari, em Minas Gerais, uma instituição particular de cunho católico. Segundo a pesquisadora, a criação do curso normal nessa instituição fazia parte da proposta católica de recristianização da nação brasileira, configurando o ensino normal como uma continuidade da educação no espaço privado. Do mesmo modo, a pesquisadora propõe que a educação da mulher, como boa mãe e esposa, viabilizava a transmissão da fé católica às outras gerações, considerada como a base do ensino primário. Igualmente, Rampi (2007) enfocou a formação de professores por meio da ação

educativa das Irmãs Salesianas no Brasil, tendo como *locus* a Escola Normal Livre Anexa ao Colégio de Santa Inês, entre os anos de 1927 a 1937. A pesquisadora evidenciou que a formação de professores nessa instituição buscou, na doutrina religiosa católica, formar um professor apto a atuar de maneira que transmitisse as doutrinas religiosas por meio da educação, associada aos novos métodos da Escola Nova.

Voltando às análises do ensino normal rural, Pinto (2007) teve como objetivo compreender a formação de professores rurais, com enfoque na Escola Normal Regional Dom Joaquim Silvério de Sousa, entre os anos de 1950 a 1970. Essa instituição estava situada na zona rural de Diamantina, Minas Gerais. Para o pesquisador, a renovação teórica e instrumental anunciada pelo governo nesse período buscou fundamentar a formação da normalista, atrelada ao pensamento de Helena Antipoff e aos seus métodos de educação.

Com sua pesquisa, Achnitz (2008) buscou compreender a formação das normalistas do Colégio Nossa Senhora de Sion, localizada na cidade de São Paulo. Assim, por meio das memórias de ex-normalistas, a pesquisadora evidenciou quais os motivos da escolha pelo Curso Normal e a trajetória da formação docente. Com o enfoque em uma escola particular, Rozetti (2011) teve como objeto de pesquisa a reconstrução da história do curso normal para as mulheres, oferecido no Colégio Imaculada Conceição, entre os anos de 1961 a 1977, localizado na cidade de Tupaciguara, Minas Gerais. O resultado foi que o ensino normal do Colégio estava associado aos ideais de cristianização da Igreja Católica, ao mesmo tempo que buscou responder os anseios da sociedade da época: formar mulheres que fossem mães e boas esposas, e que, ao mesmo tempo, atuassem no ensino primário.

E, por fim, o estudo de Ecar (2011) analisou a política destinada à formação de professores, por meio da Escola Normal de Niterói, entre os anos de 1893 a 1915, momento significativo para a profissão docente, associada aos ideais de progresso e modernidade, com destaque para a circulação e apropriação de teorias pedagógicas. A pesquisadora defende que, nesse período, almejava-se que o professor conseguisse ampliar a visão do cidadão brasileiro, pautado numa educação moralizadora e civilizadora, que atribuía à formação de professores o resultado das articulações históricas e relações de forças que a constituíram.

Dessa maneira, através dos quadros e dos resumos dos trabalhos, podemos notar que as pesquisas acadêmicas centradas na formação de professores nas Escolas Normais, totalizaram 16 trabalhos, com maior produção em Minas Gerais, apresentando 3 dissertações e 3 teses, defendidas entre os anos de 2000 a 2015, na Universidade Federal de Uberlândia (2 dissertações

e 2 teses), Universidade Federal de Minas Gerais (1 tese) e Pontifícia Católica de Minas Gerais[8] (1 dissertação).

Dos estudos desenvolvidos no âmbito dos PPG de Educação na região mineira (6 trabalhos na linha de História e Historiografia da Educação), nenhuma pesquisa a formação de professores na cidade de Uberaba, e apenas três focalizam seus objetos na região do Triângulo Mineiro, nas cidades de: Araguari (MARTINS, 2006), Tupaciguara (ROZZETI, 2011) e Ituiutaba (MORAES, 2014).

Igualmente, foi possível verificar que as pesquisas encontradas na Região Sudeste não compreendem apenas os anos de 2013 a 2016, mas, também, através dos PPG em Educação das IES e do Banco de Dados da CAPES e do BDTD, as produções se iniciam a partir de 1990 e chegam até 2015. Após a leitura dos respectivos trabalhos, percebemos que a formação docente, como objeto dessas pesquisas, buscou introduzir a problemática no quadro maior da educação brasileira. De maneira geral, os trabalhos encontrados tiveram como objetivo desvelar a história da formação docente nas Escolas Normais e nos cursos normais, buscando compreender como era a aquisição de conhecimento, saberes e práticas das normalistas que atuaram no ensino primário das escolas brasileiras, bem como explicitar o funcionamento do curso normal e a construção da figura do professor. Observamos que as fontes utilizadas foram os documentos das escolas (atas, livros de exames, cadernos de alunos, planos de aula etc.), legislações estaduais e federais, associados a jornais e periódicos que circularam nas épocas determinadas, variando conforme a região e a instituição em questão.

O que pode ser verificado, na amplitude de todos os 16 trabalhos encontrados, foi que a formação de professores oscilou ora entre interesses políticos econômicos ora como uma necessidade de escolarização da população, atendendo a demanda de professores de ensino primário. Nesse sentido, as normativas e legislações dos períodos delimitados foram determinantes para o rumo da educação brasileira e a formação docente, concomitantemente, à constituição da figura do professor e à feminização do magistério.

Além do mais, é importante destacar que os estudos, em sua maioria, perpassam pela periodização, do período imperial, com a primeira Escola Normal em Niterói, em 1835, até a LDB de 1971, quando, legalmente, foi extinta essa modalidade de ensino. Assim, as Escolas

[8] Como foi dito anteriormente, o PPG em Educação da PUC Minas define o seu programa por meio de uma área de concentração: Educação Escolar e Profissão Docente, na qual a terceira linha, intitulada "Profissão Docente: Constituição e Memória", busca desenvolver pesquisas sobre a temática a partir dos pressupostos teóricos e metodológicos da ciência histórica. Diferentemente da UFMG e da UFU, que nomeiam a linha de pesquisa como: História e Historiografia da Educação Brasileira, no âmbito do seus PPG em Educação.

Normais estudadas foram aquelas que tiveram relevância para o cenário educacional de uma determinada região, e podem ser classificadas de duas maneiras: uma, caracterizada pela instituição particular religiosa, na modalidade confessional ou externato, atendendo às filhas das famílias abastadas, com objetivo de formar mulheres capazes de ser mães e esposas, e não necessariamente formar professoras para atuar no ensino primário. Por outro lado, a segunda, assinala-se por contemplar escolas públicas, permitindo o acesso de alunas que não teriam condições de arcar com os custos dos estudos de uma escola particular, e acabariam por ser responsáveis pela escolarização da população.

Nesse âmbito, podemos dividir as teses e dissertações da seguinte maneira: 7 pesquisas (RESENDE, 2006; RAMPI, 2007; ACHNITZ, 2008; ROZETTI, 2011; LOPES, 2013; SILVA, 2013; BEZERRA, 2015) investigaram a formação docente nas Escolas Normais particulares; e outras 7 pesquisas (VILELLA, 1990; FIGUEIREDO, 1991; MENDONÇA, 2000; AZEVEDO, 2005; PINTO, 2007; ECAR, 2011; NEVES, 2015) que se preocuparam em analisar a formação de professores nos cursos normais nas instituições públicas.

Contudo, para totalizar os 16 trabalhos, temos outras duas pesquisas que não se enquadram em nenhum dos nichos descritos anteriormente. A primeira, produzida por Moraes (2014), articulou as Escolas Normais, públicas e particulares, que ofereciam o curso normal na cidade de Ituiutaba, buscando abranger a formação de professores nos dois âmbitos institucionais, a fim de compreender quais as características do ensino em cada uma delas, possibilitando o entendimento do lugar da formação do professor e como isso ocorria no interior dessas escolas. Da mesma forma, Martins (2013) analisou a formação de professores oferecida por duas instituições: Estado e a Igreja católica, para compreender a confluência dos projetos apresentados.

Como dito anteriormente, nos últimos anos, as pesquisas na área da Educação tiveram um aumento considerável, o que resultou em diversas produções cientificas acadêmicas nas diferentes linhas de pesquisa oferecidas nos PPG das IES do Brasil e, sobretudo, na Região Sudeste. Contudo, no âmbito das linhas de pesquisa de História e Historiografia da Educação, apesar do grande número de pesquisas, constatamos que não há muitas investigações que se preocupam com a problemática da formação docente no espaço das Escolas Normais, principalmente no que tange a essa temática no estado de Minas Gerais e na região do Triângulo Mineiro.

Igualmente, entre as teses e dissertações encontradas, os pesquisadores buscam indagar sobre questões relativas a currículo, disciplina, prática, representações etc. E, apesar de acreditarmos que indagações como essas conseguem trabalhar com elementos importantes para

a compreensão do que era a formação do professor em um determinado período, suas análises não são centradas especificamente nesse objeto.

Dada a escassez de pesquisas sobre como se formava o professor na Escola Normal, acreditamos que estudos como esses têm caráter significativo no que se refere à formação docente inserida no cenário educacional brasileiro; assim, nosso intuito foi colaborar para o entendimento do ensino normal e a constituição do professor entre as décadas de 1940 e 1960. Paralelamente, o estudo de uma instituição educativa localizada na cidade de Uberaba, que teve sua trajetória inserida no desenvolvimento do município, possibilita a compreensão do crescimento da região triangulina e a demanda social por escolarização, que tornava necessária a formação de professores para tal fim.

Assim, a valorização de tais pesquisas oportuniza compreender os diferentes espaços da formação docente e as transformações da própria profissão. Diferentemente do que se imaginava no início da implantação das Escolas Normais, ser professor é uma escolha e não uma vocação, pois, como pode ser constatado nas entrevistas das professoras formadas na ENOU, entre os anos de 1948 a 1959, tornar-se professor não acontecia de uma hora para outra, era necessária uma instituição que promovesse essa formação: a Escola Normal.

Em razão dos resultados obtidos, acreditamos que a principal contribuição desta pesquisa está no fato de termos encontrado apenas 16 trabalhos, o que reforça a necessidade de realizar investigações sobre a formação docente no espaço das Escolas Normais, ampliando os conhecimentos sobre essa temática. E, mais do que isso, destacamos o fato de estar localizado nesse quadro de investigações que objetiva compreender a educação e a formação docente na região do Triângulo Mineiro, haja vista que, até então, não se conseguiu dar a dimensão do cenário educacional triangulino.

O próximo tópico se centrou no cenário educacional nas décadas de 1930 a 1960, trazendo elementos que podem compor o quadro político-administrativo da formação docente no Brasil e em Minas Gerais para, então, compreendermos como as mudanças instauradas nesse período interferiram nos rumos da educação uberabense e, consequentemente, na trajetória da formação docente e da ENOU, entre os anos de 1948 a 1959.

2.2 A organização do Ensino Normal: a formação docente no Brasil e em Minas Gerais

A necessidade de criar espaços especificamente para a formação de professores sempre fez parte das preocupações, desde as mais antigas sociedades. Contudo, só no final do século XVII, na França, se concretizou a primeira instituição com essa finalidade, acompanhando um processo de modernização social que tinha a necessidade de integrar a população no projeto de construção do Estado Moderno. As escolas normais francesas, tendo como seu percurso Joseph Lakanal (1862-1846), emergiram para atender às necessidades de formar pessoas hábeis para ensinar, atreladas ao aspecto político, e foram fundadas com a perspectiva iluminista e "centrada na regeneração do entendimento humano" (ARAÚJO, 2008), concebida

> [...] como padrão e como modelo, com o intuito de normalizar e regularizar todas as outras escolas. Trata-se de um projeto educativo para formar aqueles que vão ser formadores, em que *o saber como ensinar* deverá estar associado *ao saber o que se ensina* (ARAÚJO, 2008, p.322, grifos do autor).

Tardiamente, comparado a outras regiões do mundo, as escolas normais brasileiras começaram a se instalar em meados do século XIX, funcionando de forma incipiente para a demanda do Estado. Na província de Minas Gerais, a primeira escola normal foi criada em 1835, instalada cinco anos depois, no município de Ouro Preto; em Uberaba, a abertura de tal instituição ocorreria 46 anos depois da criação da primeira escola normal na região, em decorrência da publicação da Lei Provincial Mineira 2.783, de 22 de setembro de 1881, e, instalada um ano depois, suprimida em março de 1905 (GUIMARÃES, 2012). Além disso, a província mineira contava com mais seis escolas normais, entre as décadas de 1870 e 1880: Diamantina, Paracatu, Montes Claros, Sabará, Campanha e São João Del Rei, totalizando oito estabelecimentos de ensino destinados à formação docente (ARAÚJO, 2008, p.323).



Figura 01. Fachada da Escola Normal da cidade de Outro Preto, [s/d]. Fonte: Arquivo Público Mineiro.

Apesar de grandes dificuldades, as Escolas Normais se firmaram como instituições educativas com papel fundamental na formação de docentes, atravessando a República até chegar aos anos 1940/50 (TAURINI, 1992). Vários fatores contribuíram para a insuficiência dessas escolas, ocorrendo diversos processos de ruptura no funcionamento, o que prejudicou a consolidação e expansão durante o período Imperial, sendo:

> [...] reduzida capacidade de absorção das primeiras escolas normais foi devida não apenas às suas deficiências didáticas, mas sobretudo à falta de interesse da população pela profissão docente, acarretada pelos minguados atrativos financeiros que o magistério primário oferecia e pelo pouco apreço de que gozava na época (TANURI, 2000, p.65).

A partir da década de 80, do século XIX, a introdução da mulher nas escolas normais para constituir o corpo docente das escolas primárias tornou-se alternativa para a continuidade dessas instituições. Isso acarretou em um fenômeno de feminização do magistério, considerado a única profissão que conseguia conciliar as funções domésticas predestinadas a essa camada social e solucionava o problema da falta de professores para a escola primária, uma vez que os salários baixos não atraíam a população masculina.

Na região da província de Minas Gerais, a instrução pública e o acesso ao ensino primário e secundário, nos séculos XIX e XX, ainda era privilégio das elites que residiam nos principais centros urbanos. Mourão (1959) caracteriza a instrução pública mineira imperial como decadente e precária, sobretudo quando trata da remuneração e formação de professores.

A emergência das Escolas Normais, na região das Minas, nesse período, pautava-se na necessidade de habilitar professores baseados em um método de ensino que conseguisse exercer uma dupla função: a primeira, num processo de alargamento da instrução, atender cada vez mais um maior número de pessoas em um espaço curto de tempo; e a segunda, que estaria atrelada diretamente à primeira, reduzir os custos provinciais com a instrução. Dessa maneira, o papel a ser cumprido pelas Escolas Normais mineiras seria de difusor de um método de ensino capaz de ordenar, de forma racional e científica, a educação primária, aumentando, através dos seus métodos pedagógicos, um maior número de alunos (ROSA, 2003).

Assim, na medida em que as escolas normais, ao atravessarem para a República, não sofreram nenhuma inovação no que se refere a formação de professores, mantiveram a mesma organização e foram subsidiadas de forma diferente por cada estado. Em Minas Gerais, no início do século XX, a questão da formação de professores continuou a ser objeto de diversas reformas, mas não foi modificada de forma sistemática (MOURÃO, 1959), tendo sido normatizada apenas na década de 1920, com a promulgação da Reforma Francisco Campos e Mario Casasanta, no governo de Antônio Carlos.[9]

Na primeira fase do regime republicano, a formação de professores não sofreu grandes alterações estruturais em relação às últimas regulamentações imperiais. Compreendendo-o como "apóstolos da civilização", a formação do professor, no final do século XIX, se baseava na valorização social da formação do povo, na profissionalização e em uma escola renovada com novos docentes. Ainda assim, após a criação dos grupos escolares, o trabalho docente foi enquadrado no novo sistema republicano, caracterizado pela feminização do magistério e pela consolidação das Escolas Normais, frente à formação dos profissionais da educação.

---

[9] A política educacional de Antônio Carlos e Francisco Campos consistiu em conciliar interesses de dois grupos divergentes que compunham o cenário político-econômico de Minais Gerais: os dos setores urbanos e agrários. Diante disso, o Partido Republicano Mineiro (PRM) deveria assumir uma postura mais flexível, bandeando suas ações ora para os interesses urbanos, ora para os interesses agrários, buscando conciliação e criando uma política clientelística, assentada nas relações com o coronelismo que surgiu desde o início da Primeira República (LIMA, 2011). Foi nesse ambiente marcado por tensões políticas e econômicas que a educação mineira atravessou o governo de Antônio Carlos, traçada de maneira que pudesse se adaptar a uma educação formalizada e especializada, possibilitando a consolidação da democracia. Para tanto o professor teria um papel fundamental, tornando-se imprescindível a inserção de novos métodos e a reformulação do seu papel na escola primária; essa a grande tônica das Reformas de Campos.



Figura 02. Vista externa da Escola Normal de Belo Horizonte, [s/d]. Fonte: Arquivo Público Mineiro.

A necessidade instituída de democratização da cultura durante as primeiras décadas da República, somada ao fim da Primeira Guerra Mundial e à introdução das ideias escolanovistas, a partir da década de 1920, remodelou o ensino primário, na tentativa de afastar os traços coloniais do antigo regime. Essas transformações, consequentemente, levaram a uma remodelação também no ensino normal, sendo a preocupação com a formação de professores e as escolas normais resultado da expansão da escola primária, "fenômeno decorrente do entusiasmo educacional" (NAGLE, 1971, p.218).

Para Nagle (1971), a educação brasileira não sofreu alterações significativas quanto à época Imperial depois de 1889; o sistema descentralizador ainda era mantido, o que dificultava a criação de uma unidade nacional aliada a um sistema de ensino único. Assim, apesar do discurso presente sobre o *poder* da educação na modernização social, a escola normal mostrava-se incipiente para a realidade brasileira. Apesar de a formação de professores aparecer nos discursos sobre a educação como ponto crucial para o desenvolvimento da sociedade, só ocorreram as transformações consideradas necessárias para mudar o quadro do sistema educacional pós-1930.

A partir da década de 1920, acompanhando um movimento nacional de renovação da educação, a reforma instaurada em Minas Gerais, entre os anos de 1927 e 1928, representou o novo papel assumido pelas escolas, que funcionavam como importante mecanismo no que diz respeito à formação do homem, voltada ao exercício da cidadania, com duas preocupações importantes: por um lado, formar uma elite engajada com a gestão econômica associada às diretrizes políticas da nação, por outro, formar uma nova classe de trabalhadores, em que a formação escolar fosse imprescindível em vista das necessidades da industrialização (LIMA, 2011).

Segundo Lima (2011), em 1920, o sistema de ensino mineiro implementava, em seu interior, uma divisão social do trabalho, determinada pelas relações de produção. Além de ter como norteamento a modernização das estruturas do estado, Antônio Carlos promoveu reformas no campo administrativo e político (com a implantação do voto secreto e o restabelecimento da relação com a Igreja), como também a instauração da Universidade de Minas Gerais, consideradas importantes para o seu projeto maior de modernização da sociedade mineira.

Dessa maneira, era necessária e primordial a modificação tradicionalista da educação e a modernização do ensino primário estadual. Fazia-se imprescindível, nesse contexto, a reformulação das escolas normais mineiras, uma vez que consideravam que

> Os defeitos do ensino primario não estão nos seus programmas, nem na sua organização do seu curriculum: estão no professor. Deste é o methodo do ensino, delle essa technica indefinível de captar o interesse infantil, delle esse tecido intellectual plástico, sensível e irradiante, quem que as noções talham o seu corpo visível de cuja substancias as ideias improvisam essa espécie de mãos ou dos prolongamentos prehenseis, que lhe possibilitam apropriar-se da realidade e da vida, incorporando às coisas, tornando-se concretas, intuitivas e palpáveis. Será isto ou não haverá ensino primario e isto só os professores convenientemente preparados poderão dar. Qualquer reforma no ensino primario reclama e pressupõe, portanto, uma reforma no ensino normal (DECRETO nº. 8.162, 20 de jan. 1928, p.7).

A ideia de que os problemas da educação primária mineira estariam associados ao papel do professor permaneceu nos anos que se seguiram. Assim, durante a entrevista, Sivieri (2016), ao ser questionada sobre a elaboração dos planos de aula, indicou que a educação brasileira continuava ruim, não por culpa do sistema, ou ainda os alunos, mas sim por causa dos professores.

As reformas empreendidas no período, no ensino normal no Estado, se caracterizam por ser um conjunto de estratégias articuladas do governo, com objetivo de formar os professores

sob os preceitos renovadores na educação, com a remodelação da Escola Normal, criação da Escola de Aplicação, reformulação da Revista do Ensino e a constituição de bibliotecas (BICCAS, 2008). No mesmo ano, foi promulgado o Decreto nº. 8.225, de 11 de fevereiro, buscando desenvolver os programas a serem aplicados pelas escolas de primeiro e segundo grau.



Figura 03. Revista do Ensino, Ano III, nº. 23, outubro de 1927. Fonte: Vidal, Diana & Faria Filho, Luciano Mendes. Reescrevendo a história do ensino primário: o centenário da lei de 1827 e as reformas Francisco Campos e Fernando de Azevedo. In: Educação Pesquisa, vol.28 no.1 São Paulo Jan./Jun 2002.

A crise vivida no ensino secundário, em Minas Gerais, e as modificações sofridas para a melhoria do ensino, repercutiriam em todo o país. Podemos constatar essa afirmação em entrevista dada ao *O Jornal*, pelo professor do Gymnasio Mineiro e deputado estadual Abgar Renault. O periódico que circulava no Rio de Janeiro, no período em que foram empreendidas as reformas de Francisco Campos, se preocupou em demonstrar que se tornava emergente uma reforma na formação docente, tanto na região mineira quanto no restante do país. Ao fazer um balanço e a constatação da crise do ensino secundário e das escolas normais mineiras, o jornal declarou:

> A crise do ensino secundário é, portanto, um duplo problema de ordem intellectual e de natureza moral, cuja solução abrange varias questões entre as

> quaes a formação de um professor secundario por meio das escolas normaes superiores. Para ensinar não basta saber. E' preciso ter adquirido orientação e agilidades pedagógicas, o que exige um preparo especial. Este ponto e a remodelação dos programmas são importantíssimos. Mas, antes de resolve-los, ha dois outros casos que reclamam e podem ter solução imediata. Um é o restabelecimento do curso sérindo; o outro é a abolição do regimento intellectual e moralmente compromettedor dos institutos equiparados, entre os quaes pode existir uma ou outra excepção honrosa, mas não bastam para justificar a sobrevivência de um systema que se tornou incompatível com a realização das finalidades sociaes da educação (O JORNAL, 29 de abril de 1928, p.4).

A entrevista concedida ao jornal pelo deputado Abgar Renault aconteceu meses depois da promulgação do Decreto nº. 8.162, de 20 de janeiro de 1928, que visava qualificar tantos os professores em exercício quanto os que ainda estavam em processo de formação nas escolas normais, e ainda propunha a superação da crise do ensino secundário mineiro através das novas tendências pedagógicas.

Além da Revista do Ensino, a publicação do Regulamento das Escolas Normais previa a qualificação dos professores que estavam ativos. Ficaria a cargo das Escolas de Aperfeiçoamento, ou ainda da Escola Normal Superior, responsáveis por promover uma espécie de atualização dos métodos pedagógicos. Entretanto, essa ideia foi abandonada, colocando em pauta o envio de professores para o exterior a fim de conhecer novos modelos. Logo, o Curso de Aplicação seria criado com o intuito de

> [...] instruir o professorado mineiro tanto na prática como na teoria pedagógica, na perspectiva de melhorar a qualidade do seu trabalho junto às crianças. Para isso seria priorizada a ampliação da cultura profissional dos professores, melhorando sua técnica e facilitando assim seu trabalho (BICCAS, 2008, p.169).

Para aqueles que ainda estavam em processo de formação, foram modificados os currículos dos estabelecimentos de ensino. Também se criaram as escolas de nível superior, a fim de se formar um professor apto a atuar baseado nos preceitos e nos métodos da escola nova, onde a base das mudanças e a reformulação no ensino normal é o "esforço para dar a esse [...] feição essencialmente técnica, profissional" (NAGLE, 1971, p.224).

A ampliação do aumento da oferta de ensino no estado de Minas Gerais acontece de forma significativa entre os períodos de 1926 a 1930. Foram criados 3.555 estabelecimentos de ensino primário e mais 19 escolas normais, com crescimento de 87% no número de matrículas, passando as escolas primárias, de 230.873 alunos, em 1926, para 448.810, em 1930 (PEIXOTO, 2000, p. 88).

Nesse clima de remodelação do ensino secundário e normal, ressurge a ENOU, 23 anos depois do fechamento, pelo Poder Executivo do Estado, através do Decreto 8.245, de 18 de janeiro de 1928, promulgado pelo presidente do estado de Minas Gerais, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, acompanhando o movimento de expansão das escolas normais do estado e o melhoramento do professorado mineiro.

Entretanto, no contexto da Revolução de 1930 há uma movimentação mais intensa dos diversos intelectuais da educação,[10] rumo a uma renovação educacional, somada à necessidade de modernizar o país, através das influências do ideário da Escola Nova,[11] que sucederam as reformas estaduais[12] em todo território nacional. Com isso, delinearam-se os assuntos mais pertinentes sobre a educação, da organização escolar, ensino primário e secundário, formação de professores até o ensino superior. Assim, o clima dos debates culminou na elaboração do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em 1932.

Não somente os debates afloraram em torno dos rumos da educação, na década de 1930. O descontentamento com as políticas oligárquicas da República, nos seus primeiros anos, culminou na Revolução de 1930, instituindo um novo período na história do país, marcado por um discurso de ruptura com o passado, e nomeado como República Nova. Tinha como objetivo afastar-se das políticas ligadas às oligarquias e aos setores agrários da sociedade. Segundo Pandolfi (2003), a Primeira República surgiu sem que houvesse participação popular, como uma continuidade do Antigo Regime, entretanto, embebido de discurso republicano.

Contudo, o clima de insatisfação instaurado com o governo federal e as políticas adotadas durante a Primeira República, somada à crise na produção cafeeira e a conjuntura

---

[10] A educação brasileira na década de 1920 foi marcada por debates sobre os rumos da educação nacional, dividindo o cenário em dois grupos divergentes. O primeiro, os conservadores católicos, na figura de Alceu Amoroso Lima, reivindicavam o direito da família e da Igreja Católica sobre a educação; e o segundo, os renovadores, tendo como principais representantes Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Os intelectuais da educação, através da Associação Brasileira de Educação, fundada em 1920, e, das Conferências de Educação, iniciadas a partir de 1924, propunham mudanças na educação brasileira.

[11] A partir de 1920, o movimento escolanovista brasileiro insere-se nos contextos das discussões sobre a educação, propondo que o aluno seja o centro de todo o processo educativo, baseado na construção do conhecimento através do método ativo e cientificista. Tinha seus fundamentos alicerçados com a psicologia e biologia, além da defesa de uma escola laica, obrigatória e gratuita.

[12] No clima renovador, iniciado na década de 1920, as reformas educacionais ligavam-se à Escola Nova, que propunha novos métodos, práticas e, principalmente, propostas de formar um professor que fosse capaz de reproduzir os novos preceitos republicanos, compreendidos pelos técnicos da educação, auxiliados pela pedagogia nova, como o meio que tiraria o país do atraso. Destacamos as seguintes reformas da década de 1920: Reforma Sampaio Dória, SP (1920); Reforma Lourenço Filho, CE (1922); Reforma Carneiro Leão, DF (1922); Reforma José Augusto, RN (1925); Reforma Lysímaco da Costa, PR (1927); Reforma Francisco Campos, MG (1927); Reforma Carneiro Leão, PE (1927); Reforma Fernando de Azevedo, DF (1928); Reforma Anísio Teixeira, BA (1928).

internacional no pós-guerra, tornaram crítico o cenário social brasileiro nos anos que antecederam a Revolução de 1930. A política do café com leite, sobre a égide de criar uma alternância nos poderes entre São Paulo e Minas Gerais, no comando do país, não foi cumprida, indicando Júlio Prestes ao invés de Antônio Carlos para suceder o então presidente da República, Washington Luís.

Esse acontecimento fez com que o presidente do Estado de Minas encarregasse Francisco Campos de ser o intermediador das negociações da candidatura de um oposicionista junto aos políticos gaúchos, o que tornou necessária sua saída da secretaria de Negócios do Interior, em 1929, o que, consequentemente, ocasionou uma pausa nos avanços educacionais mineiros. Campos tornou-se, assim, uma das principais figuras na fundação da Aliança Liberal, apoiando a candidatura de Getúlio Vargas, nas eleições de 1930. A derrota de Vargas levou a uma espécie de luta armada, que resultou na tomada de poder por parte dos revolucionários e o fim da Primeira República; a Revolução 30 contou com a participação do ex-secretário mineiro.

A questão social se torna mais evidente nesse período. A Era Vargas (1930 – 1945) foi responsável pela criação dos direitos sociais, principalmente de setores mais pobres. Na primeira fase do governo, por volta de 1931, foi criado o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, e o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP). O Estado construiu uma relação de reciprocidade, caracterizado por Gomes (2005), como uma aliança entre governo e população trabalhadora, que podia ser rompida, caso o Estado não mais subsidiasse os direitos alcançados, colocando em cheque a legitimidade do regime político. A necessidade de ampliação da educação popular se fez indispensável nesse momento para a produção de uma mão de obra qualificada que conseguisse suprir as necessidades da industrialização.

Segundo Madalgi (2003), os anos de 1920 e 1930 ficaram marcados como tempo de fertilidade de ideias e profundidade dos debates em torno da construção da nação. Esse tema foi colocado de forma emergencial no meio intelectual, que tomara para si a responsabilidade de introduzir e conduzir a população. É nesse discurso que se encaixam a problemática da formação de professores e a da constituição das escolas normais no país.

O quadro político de Minas Gerais pós-revolução foi responsável por grande parte do apoio dado às políticas empreendidas pelo Estado Varguista, com políticos e governantes mineiros alinhados às ideias e ações do regime. Os anos que sucederam após a instalação do governo transitório (1930-1937) e a ditadura Vargas (1937-1945) são marcados por incertezas, uma vez que esse período significou uma ruptura com o passado, colocando em cheque as relações sociais e econômicas já existentes no país (GOMES, 2005).

A situação política de Minas Gerais agravou-se com a morte do governador Olegário Maciel, em 1933, e a chegada de Francisco Campos ao MESP, logo após a sua criação, fazendo com que o Estado contasse com dois fortes candidatos para a sucessão do governo no Estado: Gustavo Capanema, que desde o início requeria a indicação definitiva ao cargo, uma vez que se encontrava interinamente a frente; e Virgílio de Melo Franco, personagem importante nos desdobramentos que culminariam na Revolução de 1930.

O lugar ocupado por Minas Gerais no contexto político, a nível nacional, era de grande representatividade, fazendo com que os candidatos à sucessão ao cargo de governador recebessem apoio de outros estados da federação. Dessa maneira, Capanema fora apoiado por Flores da Cunha, governador gaúcho, e Melo Franco pelo ministro Oswaldo Aranha. Contudo, a escolha de Getúlio Vargas foi ao desencontro das expectativas do quadro político do Estado mineiro, com a indicação de Benedito Valadares.

Com a confirmação ao cargo de governador em 1935, Valadares tornou-se um dos principais defensores das políticas empreendidas pelo governo. Ademais, o cancelamento das eleições, três anos depois da posse de Vargas, acarretou na instauração do Estado Novo, garantindo, assim, a continuidade de seu regime político em Minas Gerais até o ano de 1945, quando Getúlio Vargas foi deposto do cargo de presidente da República.

No curso das transformações políticas estaduais pós-1930, no que tange à educação, as reformas empreendidas por Francisco Campos no período anterior não aconteceriam da forma prevista pelo seu idealizador, sendo interrompidas pelo recém empossado: Benedito Valadares. Segundo Peixoto (1987, p.142), esse período, em Minas Gerais, foi marcado por um "retrocesso em relação ao período do governo de Antônio Carlos", não sendo a problemática do ensino no Estado tratada no seu sentido prático, mas sim de utilização da educação como ferramenta para combater o comunismo e propagar as ideias de nacionalismo.

Dessa maneira, foram sentidas, de forma significativa, as ações do governo no que se refere ao ensino primário e secundário, atingindo também as escolas normais e a formação de professores. Diversas escolas normais e primárias foram fechadas durante a administração de Valadares, sob a justificativa de reduzir gastos e promover uma recuperação econômica:

> Em 1934 [...] para uniformização das estatísticas educacionais e melhor conhecimento da situação do ensino no país, mostraram que, em Minas Gerais, o número de unidades escolares de Ensino Primário baixou de 5.173 escolas existentes em 1930, para 2.430 em 1932, sendo que neste mesmo período, o número de matriculados reduziu-se significativamente para 451.766 alunos matriculados no Ensino Primário em 1930, passamos a ter, em 1932, 272.027 alunos (CUNHA, 1934 *apud* PEIXOTO, 1987, p.143).

Como constata Peixoto (1987), os anos que se seguiram à saída de Antônio Carlos e Francisco Campos, significaram uma diminuição de aproximadamente 53,03% da oferta de ensino no primário, e 39,08% de matrículas de alunos. Consequentemente, as iniciativas tomadas com relação ao ensino primário refletiriam diretamente nas do ensino secundário, nas escolas normais e também nas políticas de formação de professores, uma vez que essa prerrogativa havia sido enunciada com a promulgação das Reformas do Ensino no ano de 1928, que tornara emergente a modernização social através da formação docente e dos novos métodos da educação.

A transgressão vivida pelo campo educacional mineiro transferiu a responsabilidade dos cursos de formação de professores destinados ao ensino primário à iniciativa privada, uma vez que Minas Gerais reconheceu as escolas normais subsidiadas por particulares, acarretando na extinção de vários estabelecimentos que pertenciam ao Estado. Segundo Mourão (1959), entre os anos de 1930 e 1937, foram criadas, na região das Minas, apenas quatro escolas normais, uma delas em Diamantina, em 1928, através do Decreto 8.820, de 12 de outubro, por ato de Antônio Carlos, e suprimida pelo Decreto-Lei nº 63, de 15 de janeiro de 1938, acompanhando o percurso do campo educacional mineiro.



Figura 04. Pronunciamento de José Mendonça na inauguração do monumento erguido em homenagem ao Governador de Minas Gerais, Benedito Valadares, com a presença do Presidente da República, Getúlio Vargas, maio de 1941. Fonte: Acervo José Mendonça. Disponível em: <http://josemendonca.com.br/>.

Por esse mesmo decreto, a ENOU foi suprimida, acompanhando o movimento de redução da oferta do ensino em Minas Gerais, e reestabelecida, oficialmente, dez anos depois, através da Lei nº. 284, de 23 de novembro de 1948. O balanço, logo após a efetivação da lei, aponta que o fechamento das escolas normais oficiais seria ocasionado por redução de custos do Estado, uma vez que a manutenção desses estabelecimentos de ensino era onerosa, prejudicando o investimento em outras áreas. O corte de gastos com o ensino público mineiro foi justificado por este não causar muitos danos às políticas e ao regime adotado por Valadares durante sua gestão:

> O Governador do Estado de Minas Gerais, usando de suas atribuições:
> Considerando que vai ser reformado o plano do ensino normal do Estado, já estando em elaboração o ante-projeto dessa reforma, de molde a assegurar a completa formação do professor, atendendo à sua vocação profissional;
> Considerando que existe no Estado grande número de Escolas Normais reconhecidas que preenchem os fins a que são destinadas dentro da organização atual;
> Considerando que, em muitas cidades, o Estado mantém, ao lado dessas escolas, estabelecimentos oficiais, cujos alunos poderão continuar o curso sem prejuízo do ensino [...] (DECRETO-LEI nº. 63, 15 jan. 1938).

Dessa maneira, a falta de investimentos por parte do governo, no que tange ao ensino normal e a formação de professores em Minas Gerais, nos anos que se seguiram, permaneceu como tendência da política adotada pelo Estado, uma vez que não temos indícios da elaboração do anteprojeto anunciado pelo decreto. A formação docente se deu por via dos cursos normais, tratados de forma isolada das demais questões sociais mineiras. A modificação viria anos depois, após a Reforma Capanema, no âmbito nacional, limitando a adaptação do Ensino Normal mineiro aos princípios e normas da Lei Orgânica do Ensino Normal, pelo Decreto-Lei 1.873, de 28 de outubro de 1946.

Segundo Ferreira (2003), o esgotamento político vivido pelo regime de Vargas e seus aliados, incluindo o então governador de Minas Gerais, Benedito Valadares, em meados de 1944, somado à derrota dos Aliados, no fim da Segunda Guerra Mundial, e à adoção de um regime autoritário, contribuíram para que seus opositores o pressionassem para que abrisse mão do poder e restabelecesse a ordem democrática do país.

Antecedendo a esse fato, a região mineira já sentia o enfraquecimento do regime de Valadares, ao final de 1943. Assim, a publicação do Manifesto dos Mineiros, em outubro daquele ano, assinado por 92 figuras que compunham as elites intelectuais e políticas de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, assinalou a necessidade emergente de uma abertura política que garantisse a liberdade e a democracia. Segundo Benevides (2003), a escolha de Benedito

Valadares, para o governo do estado, foi um equívoco para aqueles que apoiaram o Estado Varguista, em 1937, uma vez que ia contra os ideais democráticos e federalistas da Aliança Liberal. Isso porque, como dissemos anteriormente, a figura do então escolhido governador tinha pouca representatividade no cenário político em âmbito nacional e regional, configurando-se como uma quebra de aliança entre Vargas e o apoio concedido por Minas Gerais, nas eleições de 1930.

O manifesto serviu de norteamento para outros movimentos pró-saída de Vargas. Igualmente, a partir de meados de 1945, a sociedade civil reivindicava a ampliação da participação política, deixando de apoiar o governo, com o surgimento de uma ação opositora liderada pelas elites. Contudo, concomitantemente, emerge o queremismo,[13] com ampla participação popular em prol da permanência de Vargas e, mais tarde, solicitando uma Constituinte com Getúlio.

Todavia, a pressão sofrida acarretou a saída de Vargas, pós-eleições de 1946, e a chegada de Eurico Dutra ao governo federal, reconfigurando, assim, o Estado brasileiro em todos os âmbitos. O processo de abertura para a democracia elegeu Milton Campos para o governo do estado de Minas Gerais, em 1947. Apesar das melhorias na educação primária, com a construção de novos estabelecimentos de ensino, buscando o aprimoramento e o aumento do nível dos alunos, a gestão de Campos preocupou-se em investir no ensino agrícola e na educação superior. No que tange à formação de professores mineiros, mantiveram-se os mesmos programas e currículos em todo o Estado, acompanhando um movimento de mudança do ensino primário, ensino secundário e normal, com uma expansão (mesmo que limitada). Nesse contexto, acontece a reabertura de algumas escolas que haviam sido suprimidas em 1938, incluindo a extinta ENOU:

> O Povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes, decretou e eu, em seu nome, sanciono a seguinte lei:
> Art. 1º - Fica revogado o disposto no art. 1º do decreto-lei n. 63, de 15 de janeiro de 1938, e restabelecida a vigência do decreto n. 8.245, de 15 de fevereiro de 1928, no que dizem respeito à Escola Normal de Uberaba.

[13] Segundo Ferreira (2003), o "queremismo" pode ser entendido como movimento de massas, que surgiu em meados de 1945, em contrapartida daqueles que queriam tirar Getúlio Vargas do poder, reivindicando a permanência do presidente em exercício. Segundo o autor, o movimento foi influenciado pelas ações partidárias a partir de 1946, passando a ser uma organização mais sistemática e atuante nas eleições daquele ano. As interpretações tradicionais do "queremismo" apontam que era reconhecido como um produto direto do "populismo" varguista; contudo, Ferreira (2003) argumenta que ele expressou uma cultura política popular e a manipulação de identidade dos trabalhadores, resultado de experiências políticas, econômicas e culturais partilhados por eles antes e durante o governo de Vargas.

> Art. 2º - O estabelecimento cujo ensino é restabelecido por esta lei funcionará nos termos do decreto-lei n. 1.873, de 28 de outubro de 1946 (LEI nº 284, 23 nov. 1948).

Desse modo, o reestabelecimento da escola representou a resposta tão esperada pelos habitantes de Uberaba, uma vez que, desde o seu fechamento, a elite uberabense havia se organizado para dar continuidade à instituição de ensino. A reabertura da instituição estava em consonância com as legislações de âmbito federal e estadual, ou seja, a ENOU surgiu após a promulgação do Decreto-Lei nº 1.666, de 28 de janeiro de 1946, responsável pela transformação do nome da Escola Normal da Capital para Instituto de Educação de Minas Gerais, e também o Decreto-Lei nº. 1.873, que adaptou o ensino normal de Minas Gerais aos princípios e normas da Lei Orgânica do Ensino Normal, publicada em janeiro daquele ano.

Entre os anos de 1940 a 1960, após a saída de Francisco Campos e a ascensão de Gustavo Capanema ao MESP, foram homologadas as Leis Orgânicas do Ensino (entre 1942-1946), que, além de serem responsáveis pela estruturação do ensino industrial, reformularam o ensino comercial, criaram o SENAI e instauraram mudanças no ensino secundário. Para Saviani (2008), embora as reformas fossem feitas mesmo que parcialmente, toda a estrutura educacional foi reorganizada, de modo que a Reforma Capanema promulgou oito decretos-leis.

As ações de Capanema, no MESP, estavam inseridas num contexto de transição da política governamental. O fim da ditadura de Vargas, em 1937, e a promulgação de uma nova Constituição, "modificava substancialmente a situação pois deixava de proclamar o dever do Estado quanto à educação e limitava-lhe a ação" (ROMANELLI, 1980, p.153). Passou-se para uma ação simplesmente complementar, o que significou a vitória do movimento conservador, impossibilitando a continuidade das propostas e transformações dos renovadores.

A instituição que marcou o cenário educacional do munícipio foi reaberta, fundamentada no processo de redemocratização e reorganização do ensino normal em âmbito estadual e federal. Mesmo assim, o período de dez anos de supressão da escola consolidou a atuação do CNSD, visto a inexistência de um estabelecimento público que fosse responsável pela formação de professores. A responsabilidade da formação docente havia sido dada à iniciativa privada e foi passada novamente à rede pública de ensino, criando uma nova possibilidade de acesso ao ensino secundário, e o aumento do quadro docente no Estado.



Figura 05. Primeiro pavilhão do Colégio Nossa Senhora das Dores, inaugurado em 30 de dezembro de 1895. Fonte: Superintendência do Arquivo Público de Uberaba.

No conjunto das Leis Orgânicas do Ensino, promulgadas entre os anos 1942 a 1946, realizaram-se mudanças no ensino secundário, visando reformas parciais, que abrangiam apenas alguns ramos do ensino. A totalidade dessas leis dividiu o ensino secundário em dois ciclos: o primeiro, de quatro anos de duração, denominado ginasial, e o segundo, de três anos, com três opções: clássico, científico e normal (SAVIANI, 2008). Pelo conjunto das publicações desses decretos-leis, em 02 de janeiro de 1946, através do Decreto-Lei nº. 8.530, se estabeleceu uma organização no ensino normal, com manutenção de seus efeitos administrativos via centralização das diretrizes, mas fixando normas para implantação do curso normal, no restante do país:

> Art. 1 O ensino normal, ramo de ensino do segundo grau, tem as seguintes finalidades:
> 1. Prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias.
> 2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas.
> 3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância (DECRETO-LEI 8.530, 02 jan. 1946).

As diretrizes implantadas duraram até os anos de 1960 e propuseram uma formulação escolar no qual o patriotismo era o foco central, na proposta de conduzir a nação ao progresso. Os projetos educacionais, nesse contexto, não aconteceram de forma homogênea, em seus objetivos, contudo promoveram diretrizes nacionais no que diz respeito à escolarização da população. Apesar de não suprirem as demandas do acesso ao ensino, houve ainda uma demanda de projetar a educação, atendendo o desenvolvimento capitalista.

No cenário de abertura política e processo de redemocratização do país, após o fim do governo de Getúlio Vargas, conservadores católicos e renovadores escolanovistas retomaram as discussões sobre a educação, iniciadas em 1920, com a pauta das questões relativas ao ensino público *versus* privado. De forma geral, Saviani (2008) aponta que os debates caminharam para a centralização ou descentralização dos sistemas de ensino, ou seja, a respeito de quem deveria ser responsável pela educação: União ou Estados.

Apesar da maioria das vezes os dois grupos defenderem posições diversas, ambos sustentavam a necessidade de uma educação descentralizada, mas com visões contrárias. Os escolanovistas criticavam o caráter autoritário do período anterior e, em respeito às diferenças regionais, os católicos criticavam o amplo poder do Estado, com o risco de atingir as liberdades individuais e propagar a ideologia de estado laico.

Segundo Saviani (2008), os debates mudaram de rumo quando o deputado Carlos Lacerda propôs um substitutivo sobre a liberdade de ensino, que envolvia os interesses da iniciativa privada e dos defensores da escola pública. Nesse mesmo sentido, o substitutivo foi usado como forte argumento a favor do ensino particular, enfatizando o direito da família escolher a educação adequada para seus filhos. A concepção de ensino utilizada para a defesa do ensino privado, pelos católicos, era o argumento de que a escola pública instrui, mas não educa (SOUZA, 2004), para tanto, era necessária a implantação de um sistema de ensino confessional, que promovesse a formação do caráter do indivíduo.

Essa ideia estaria ligada ao fato de que as primeiras Reformas implementadas em Minas Gerais, entre 1926 e 1928, referentes à formação docente, apontavam que as mazelas do ensino primário estariam diretamente associadas à deficiência na formação de professores adequados para atuar na educação, bem como na incipiência das Escolas Normais. De alguma maneira, esse pensamento se perpetuou nos anos seguintes, pois, na medida em que perguntávamos para Sivieri (2016) como ela planejava suas aulas, a professora nos deu o seguinte relato:

> [...] E eu falo que o erro no ensino está nos professores, e, não nos alunos! Falo mesmo, eu falei isso toda vida e continuo falando! Porque chega na

> escola, o aluno não tem orientação nenhuma da casa, e na escola também não tem, o que acontece? [...]. Uma coisa leva a outra, quando você conversa com esses meninos, você pode ter ideia dos problemas deles, do quanto eles sofrem! E o professor vai fazer o que? Por isso acho que a escola tinha que ser muito ligada com a família, eles tentam hoje, não? Mas tinha que ser muito mais, para dar uma orientação, os professores conversarem com os pais e os pais conversarem com os professores (SIVIERI, 2016, p. 201)

A formação de professores no Brasil e em Minas Gerais acompanhou as discussões em torno dos rumos da educação nacional e só foi sanada quando, em 20 de dezembro de 1961, houve a publicação, dando o direito para o setor público e para o privado de atuar no campo da educação, ficando omissa a proposição da gratuidade do ensino, o que consequentemente favoreceu a iniciativa privada. A LDB não causou alterações na estrutura educacional já existente, ficando, o ensino pré-primário, as escolas maternais e os jardins de infância, como responsabilidade dos municípios; o ensino primário e o secundário (ginasial e colegial), dos estados; e a União encarregada apenas do ensino superior.

A dinâmica estabelecida no cenário educacional brasileiro após a instauração da República em 1889 e as discussões em torno das ações políticas-governamentais que iniciaram em 1920, mostram-se imprescindíveis para o entendimento da constituição do nosso objeto, uma vez que essas influenciaram e se delinearam conforme a necessidade de cada período, perpassando pelas décadas de 1940 a 1960. Dessa maneira, a função do professor no contexto de transição de Império para a República foi mutável, com novos significados: como fundamental para o processo de modernização.

Mesmo que sejam insuficientes as intervenções do Estado brasileiro na formação docente no século XX, podemos compreender que o exercício da profissão e a atuação do professor se moldaram conforme o modelo econômico, atendendo ao sistema capitalista na tentativa da criação de um trabalhador-cidadão, ligado à ideia de modernidade. Devemos observar que a educação, nesse período, apesar de passar por diversos embates, foi reconhecida como instrumento que possibilitava a integração social e o projeto de construção de uma nação.

Do mesmo modo, a formação de professores no Brasil buscou valorizar o conjunto de nuances que interferiam no nosso objeto de análise. O que nos levou ao empenho em "edificar um modelo processual, capaz de dar sentido às observações recolhidas" (ROSENTAL, 1998, p.164) em um contexto micro, buscando, a partir da prática da microanálise, relevância aos "contextos decisórios que põem em relação aos atores sociais, num jogo relacional complexo, definindo configurações múltiplas e variáveis segundo o caráter das decisões a serem tomadas por atores históricos reais, agindo no mundo social" (GUIMARÃES, 2000, p.219). Assim,

tentamos compreender o lugar ocupado pela formação de professores mineiros nos anos em que se iniciaram as reformas no ensino secundário e normal no estado, e o desenrolar das ações governamentais no que tange à educação, até o ano de 1948, em que o *locus* dessa pesquisa se encontra:

> Assim, a multiplicação controlada das escalas de observação é suscetível de produzir ganho de conhecimento do momento em que se postula a complexidade do real (os princípios da dinâmica social são plurais e se apresentam à leitura segundo as configurações casuais diferentes) e sua inacessibilidade (a palavra nunca é dada e a modelização está sempre pronta ser retomada) (LEPETIT, 1998, p.100).

A partir dessa preposição, no próximo tópico, preocupamo-nos em compor considerações sobre a história do município de Uberaba e o cenário em que se desenrolou a educação da cidade e o lugar ocupado com implantação da Escola Normal. Dessa maneira, daremos ênfase à formação de professores uberabenses, localizando as tensões que envolveram nosso objeto, em articulação com as discussões em nível nacional e regional.

2.3 O desenvolvimento da cidade de Uberaba e a trajetória da formação docente na Escola Normal Oficial

O fechamento definitivo da instituição, entre 1938 a 1948, logrou em tentativas malsucedidas de reabertura e manutenção da ENOU pela iniciativa particular. O clima de transformações pelos quais perpassava o estado mineiro, com a eleição de Milton Campos para o governo, em 1947, provocou a reabertura da escola em 23 de novembro de 1948, pela Lei nº. 284. Como aponta Guimarães:

> Essa escola marcou historicamente o setor educacional da comunidade local e da região, avaliamos então que cumpriu sua atribuição: preparar profissionalmente pessoas para desempenhar a função docente, mão de obra da qual havia grande carência, além disso, essa preparação foi realizada sob a égide de uma reforma que implementou uma política educacional específica, de forte tendência ao ensino, baseado nos métodos escolanovistas (2012, p.129).

A partir de 1946, com o processo de redemocratização do cenário político brasileiro, iniciou-se, também, uma mudança no rumo da educação nacional. A mudança do quadro

legislativo no âmbito federal, estadual e municipal, e as políticas de incentivo à expansão da educação, fizeram com que o então prefeito de Uberaba, Boulanger Pucci, tivesse a oportunidade desejada de reivindicar, junto ao governo, a reabertura da ENOU, que permanecia fechada durante dez anos. O movimento de expansão da educação em todo país foi mais intenso nas décadas que se seguiram, segundo Cardoso (2010):

> No início dos anos 1920, um dos problemas da educação pública era continuidade do baixo número de matrículas [...]. No início dos anos de 1940, uma das ações voltadas para a proteção à infância era o incentivo à matrícula. Nos anos de 1950, era problemática a crescente demanda escolar e a incapacidade do sistema em prover matrículas, tanto no primário quanto no secundário. No decorrer das décadas de 1920, 1930 e 1940, a educação como valor espraia-se, atingindo os seguimentos populares (CARDOSO, 2010, p.168).

Assim, entre as décadas de 1940 e 1950, Uberaba, que está localizada na mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto do Paranaíba, junto às cidades de Uberlândia, Araguari, Patos de Minas, Araxá, Ituiutaba e Patrocínio, possuía uma extensão territorial 4.564 km, sendo composta por 69.434 habitantes em números absolutos.



Figura 06. Mapa de Uberaba. Fonte: IBGE, 2016.

Segundo o Censo Demográfico de 1950, Uberaba tinha, na sua sede, uma população de 19.622 homens e 22.859 mulheres, totalizando 61,19%, uma vez que contava 0,39%, da população, na Vila de Água Cumprida e 38,42% na área rural. A situação da instrução pública na infância, fornecida pelo mesmo censo, evidenciava a seguinte situação da alfabetização no município:

DISCRIMINAÇÃO		PESSOAS PRESENTES, DE 5 ANOS E MAIS				
		Números absolutos			% sobre o total	
		TOTAL	SABEM LER E ESCREVER	NÃO SABEM LER E ESCREVER*	SABEM LER E ESCREVER	NÃO SABEM LER E ESCREVER*
Quadro urbano	Homens	41.741	37.306	4.435	89,37	10,63
	Mulheres	20.237	13.162	7.705	65,03	34,97
	Total	61.237	50.4	11.510	81,42	18,58
Quadro rural	Homens	7.723	449	7.347	5,73	94,27
	Mulheres	10.150	2.881	7.269	28,38	71,62
	Total	17.973	3.330	14.643	18,52	81,48
Em geral	Homens	28.592	16.783	11.809	58,69	41,31
	Mulheres	30.387	16.043	14.344	52,79	47,21
	Total	58.979	32.626	26.153	55,65	44,34

* Inclusive de pessoas não declaradas.

Quadro 05. Dados de pessoas alfabetizadas em Uberaba, 1950. Fonte: IBGE, 1950.

Podemos observar, através do quadro, que a população masculina, de 5 anos ou mais, domiciliada na área urbana de Uberaba, apresenta a maior taxa de alfabetização do município, se comparada às mulheres. Do mesmo modo, em comparação com o quadro rural, a taxa de analfabetismo é elevada entre os homens, frente aos dados da população feminina. Em geral, a somatória de área urbana e rural demonstra que mais de 50% da população sabe ler e escrever.

Contudo, se observarmos apenas as taxas da área rural, mais de 80% dos residentes dessa região não sabem ler e nem escrever. Logo, podemos atribuir esses números ao desenvolvimento do próprio município, uma vez que Uberaba priorizou a agropecuária como o principal eixo econômico, fortalecendo a permanência de parte da população próximo as áreas de criação de gado, não criando condições de acesso ao ensino primário. Dessa forma, para compreender a trajetória da formação docente e da ENOU, devemos evidenciar o cenário político e econômico que contribuiu para o crescimento e a expansão da educação uberabense, a fim de explicitar quais debates têm relação com o nosso objeto de análise.



Figura 07. Vista aérea de Uberaba, 1940. Fonte: Superintendência de Arquivo Público de Uberaba.

Já no final do século XIX, assim como em outras regiões do Brasil, as escolas primárias e normais em Uberaba funcionavam de forma precária, o que, somado à falta de investimento por parte do governo e de professores, acarretava o fechamento das instituições. Essa tendência seguiu até os primeiros anos da República, e as disputas políticas e econômicas da região uberabense influenciaram o desenvolvimento do ensino público.

A criação da primeira Escola Normal, ainda no final do Império, em 1881, contribuiu para assinalar Uberaba como centro de referência de instrução para a região do Triângulo Mineiro. A cidade se mostrou como percurso obrigatório para o processo de interiorização do território brasileiro, até os primeiros anos da República, se constituindo como residência de muitos viajantes; isso possibilitou a consolidação de uma elite local baseada na agricultura e na pecuária.

Esse fato foi marcado por diversos intelectuais uberabenses que tiveram o propósito de escrever, em suas obras, os assuntos referentes à história da cidade (SAMPAIO, 1971; MENDONÇA, 1974; PONTES, 1978). Isso caracteriza a região como uma das mais antigas do triângulo e principal cidade do Oeste mineiro, até meados do século XX, com papel importante no que diz respeito ao desbravamento e ocupação do Brasil Central.

O estudo de Mourão (1959), ao apontar as fragilidades da rede pública de ensino mineira, não se afasta da realidade de Uberaba, no final do século XIX, uma vez que, dominada pelos coronéis, que comandavam a política e a economia da cidade, a instrução tornou-se

privilégio das famílias mais abastadas, dando abertura para a atuação do Colégio Marista Diocesano e o CNSD, no final do século XIX (RICCIPOCO, 2007; GUIMARÃES, 2012).

O desenvolvimento da sociedade uberabense e os assuntos referentes ao progresso social da cidade têm relações intrínsecas com os contextos sociais instaurados e legitimados desde o processo de ocupação do território e da constituição populacional, o que auxiliou na alternância de poderes da cidade, fortalecendo a prática coronelística até meados da Primeira República. Segundo Fonseca (2010), a organização social estabelecida em Uberaba deve ser compreendida desde sua gênese, que, iniciada com a chegada dos primeiros ocupantes na região, data do início do século XVIII, e se soma à necessidade de abrir estradas para ligar o Estado de Goiás a São Paulo, por volta de 1749, extinguindo-se os quilombos e expulsando os indígenas que viviam às margens do Rio Paranaíba e Grande, região que passaria a ser conhecida como Sertão da Farinha Podre, entre final do século XVIII e início do XIX (LOURENÇO, 2005).

A primeira opção econômica surgida como alternativa para o desenvolvimento econômico da região, apontada por Rezende (1983, p.26), após o declino da produção aurífera, foi a atividade pastoril, e não a agricultura, responsável para consolidação do poder dos fazendeiros, que dominariam também as atividades comerciais de Uberaba:

> A cultura de subsistência indica que a produção agrícola não tinha valor econômico, principalmente porque não existiam condições de escoamento, tendo em vista a precariedade das vias de transporte. Mas crescimento populacional e a projeção da cidade como entreposto de comércio de gado fez com que Uberaba se tornasse passagem obrigatória de mercadores e se destacasse como centro abastecedor das regiões compreendidas pelo Triângulo Mineiro e as fronteiras de Goiás e Mato Grosso. Em pouco tempo, essa dinâmica forçou os fazendeiros a se preocupar com a instalação de vias de transporte. Deste modo, com a inauguração de algumas estradas e rotas fluviais ligando Uberaba ao interior paulista, goiano e mato-grossense, a economia da cidade se desenvolveu substancialmente (FONSECA, 2014, p.201).

Segundo Rezende (1983), nesse contexto Uberaba se tornou um centro comercial importante para o mercado no interior, responsável pelo escoamento de sal e de outras mercadorias para a região de Goiás, até meados do século XIX. A abertura do rio Araguaia, pelos goianos, por volta de 1858, possibilitou a criação de um trajeto alternativo para o comércio, passando pelo Rio Paraguai, fixado como caminho direto entre o interior de São Paulo e o estado do Mato Grosso, o que tirou Uberaba das rotas.

A expansão da cafeicultura no Oeste de São Paulo e a chegada de imigrantes favoreceu a circulação econômica da região paulista, com uma crescente necessidade de investimentos

que dessem estrutura para o escoamento dos produtos e, consequentemente, de transporte que pudesse escoar mercadorias rumo aos portos. Assim, a necessidade de construção de ferrovias se fez indispensável na região. Em 1889, a construção da estrada de ferro Mogiana chega em terras uberabenses, criando condições para um centro comercial nas áreas urbanas do município.



Figura 08. Estação Mogiana, Bairro Boa Vista, plataforma de desembarque, 1910. Fonte: Superintendência de Arquivo Público de Uberaba.

A chegada da Mogiana causou transformações intensas na constituição social da cidade, levando Uberaba ao seu ápice comercial, o que permitiu a transferência dos fazendeiros para o centro urbano, influenciando os rumos políticos e sociais do município. A estrada de ferro proporcionou melhorias para a região, como instalação do teleférico, construção de hotéis, teatros, cafés e ainda um sistema de calçamento e iluminação pública. Vale ressaltar que essas melhorias dizem respeito ao núcleo urbano, pois o espaço rural da cidade não fez parte desse planejamento.

Uberaba não contou somente com as transformações referentes ao crescimento urbano. A empresa paulista, que se instalara ali, também intensificou as relações comerciais com São Paulo, atraindo muitos imigrantes, o que levou, ainda mais, o Triângulo Mineiro a um

distanciamento da capital, Belo Horizonte. Segundo Lourenço (2005), não era interessante para a cidade que a estrada de ferro terminasse ali, então, através de subsídios das elites uberabenses houve interesse de se continuar a expansão da ferrovia, sendo que, em 1895, a Mogiana chegaria a Uberabinha, e, logo em seguida, a Araguari. Dessa maneira, Uberaba não seria mais o ponto final da ferrovia, abalando fortemente a sua economia, isso porque com os dois novos pontos passam a negociar diretamente com Goiás e Mato Grosso.



Figura 09. Locomotiva, 1910. Fonte: Superintendência de Arquivo Público de Uberaba

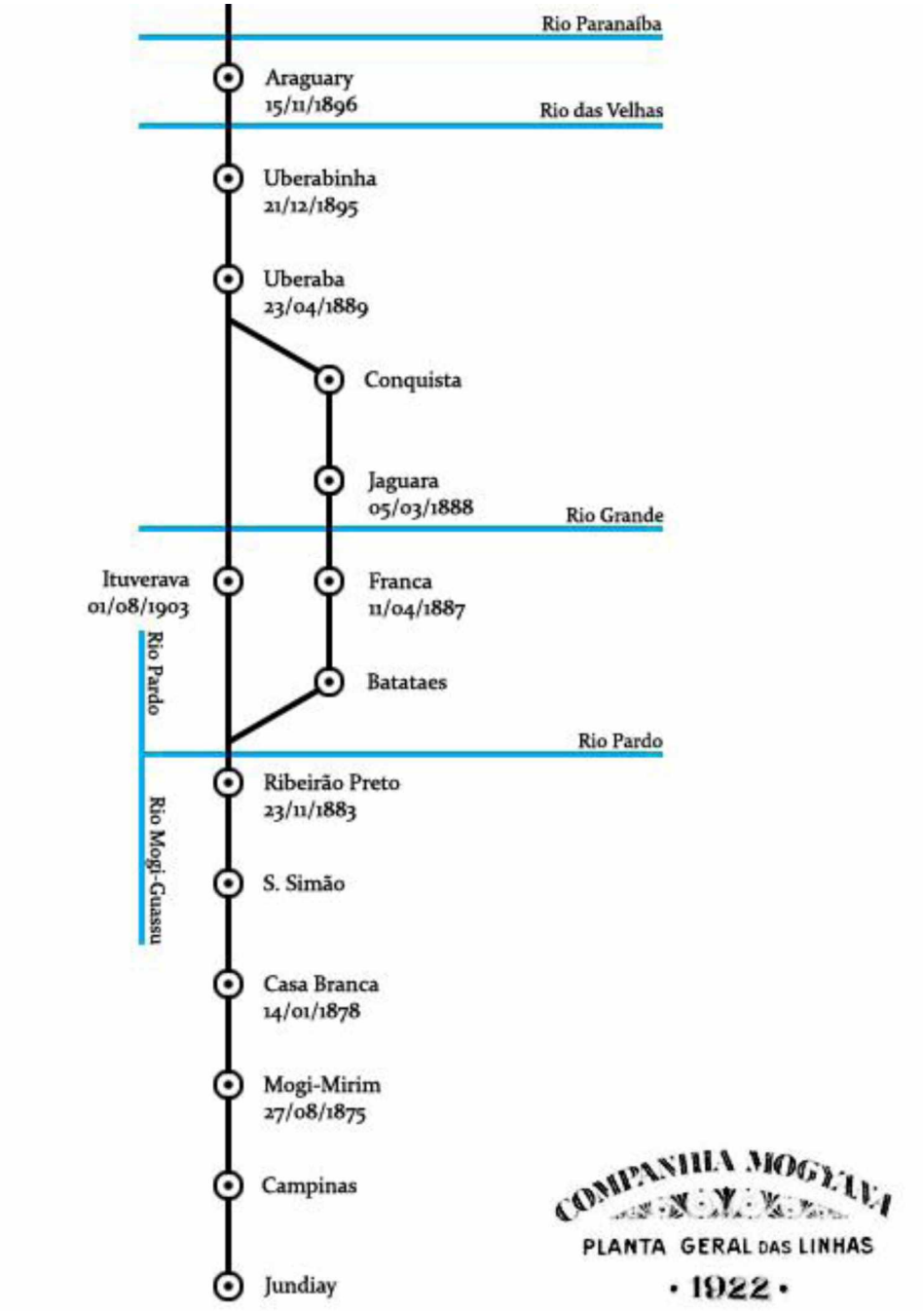


Figura 10. Diagrama da planta geral da linha férrea. Fonte: Guimarães (2012).

A crise ocorrida com a expansão da estrada de ferro fez com que caíssem em desuso diversas profissões surgidas no município, no contexto da implantação da Mogiana, intensificando o discurso de que a população uberabense deveria voltar-se para as atividades da lavoura e da indústria. Por conseguinte, a instalação da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, em 1911, ligando Bauru a Corumbá, distanciou definitivamente as relações comerciais de Uberaba

e São Paulo. Segundo Rezende (1983), essa seria uma situação típica do sistema capitalista, que seria motivado pela desarticulação das bases responsáveis pelo seu desenvolvimento (p.63).

Contudo, a relação comercial que alguns fazendeiros uberabenses estavam estabelecendo, a partir de 1888, com a Índia, com o intuito de melhorar a genética do gado crioulo, fez da cidade de Uberaba referência na boivicultura, com a importação de gado da raça zebu. Com a queda no ramo comercial do município, a pecuária ganha espaço na economia, sendo consolidada com a primeira exposição de gado realizada em 1906.

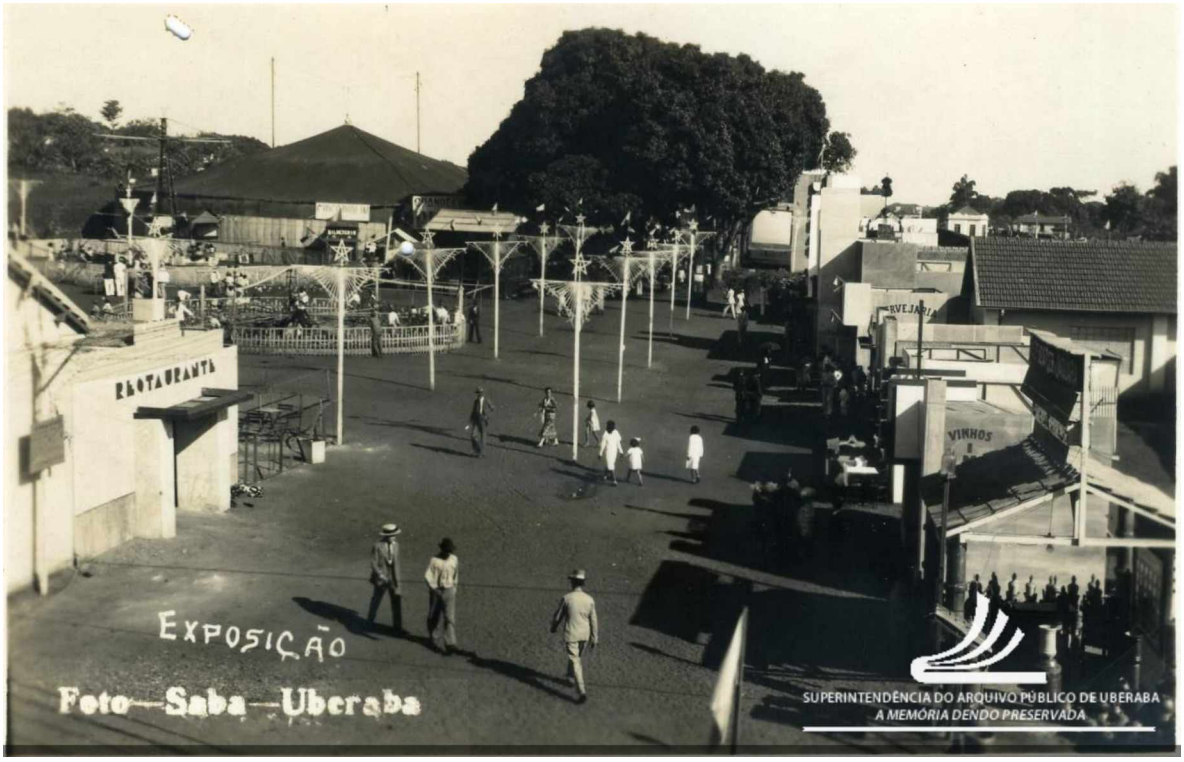


Figura 11. Exposição de Bois, década de 1940. Fonte: Superintendência de Arquivo Público de Uberaba.

Em consequência do aumento da atividade pastoril, o comércio urbano uberabense não sofreu mais nenhum investimento por parte das elites, que centralizou seus interesses no desenvolvimento da boivicultura. Dessa maneira, segundo Rezende (1983), a implementação da economia baseada na criação de bois trouxe aspectos negativos no que se relaciona com a vida social da cidade, visto que o "surto de urbanização declinou e a vida cultural empobreceu" (p.73). A cidade deixa de ser um centro urbano relevante, é contornada por grandes extensões de terras pastoris, o que intensifica as relações de poder com os coronéis.

Como caracteriza Leal (1997), o coronelismo foi um sistema baseado nas relações recíprocas entre o coronel e a população, em que a figura do primeiro se fazia intensamente presente nas decisões locais/municipais. Em Uberaba, segundo Rezende (1978), a patente de coronel normalmente era concedida às figuras importantes da cidade, como um criador de gado ou um comerciante importante, influenciando todos os setores de desenvolvimento da cidade.

Visto que a economia do município era tangenciada pelo trabalho no campo, as elites uberabenses influenciaram os rumos da educação na cidade, ora a favor ora contra, já que seus interesses eram fixar o homem na área rural. Dessa maneira, o interesse em acompanhar o processo de modernização através da educação tornava-se um processo secundário aos avanços econômicos e aos investimentos no campo. A supressão da primeira Escola Normal, em 1905, por ordem do Poder Executivo da província, não sofreu nenhuma interferência das elites, permanecendo fechada até 1928. Igualmente, a formação de professores por responsabilidade do governo passou legalmente à iniciativa particular, o que concedeu, ao CNSD, a equiparação das escolas normais oficiais do município, através do Decreto nº 1.932, de 06 de agosto de 1906. Com isso, o campo educacional público uberabense foi modificado apenas em 1909, com a criação do primeiro Grupo Escolar.

Como analisamos no tópico anterior, as modificações políticas referentes à formação de professores aconteceriam efetivamente a partir das reformas implantadas por Antônio Carlos e Francisco Campos, entre 1927 e 1928. Segundo Riccioppo Filho (2007), apesar das autoridades locais proclamarem a emergência da instalação de uma nova Escola Normal na cidade, antes da década de 1920, seus anseios só foram atendidos com a publicação do Decreto 8.245, de 18 de fevereiro de 1928, sendo exaltado pela imprensa uberabense pelo seu caráter inovador, considerado uma benfeitoria de Antônio Carlos. As características apontadas pelo periódico são contundentes com relação às renovações escolanovistas que nortearam as Reformas de Francisco Campos, em Minas Gerais:

> [...] a escola normal nós já tivemos. Essa que agora vem é a renovação do que é nosso, do que nos pertence. Essa nova escola normal, aliás, é uma conquista natural de Uberaba, como frente que é a mesma Uberaba de uma grande zona. Havíamos de ter, pois, a nossa escola normal, tantos eram os nossos direitos a ella. Nessas bases estava nossa campanha. E não duvidamos da victoria, pois o dr. Antonio Carlos é justo e sincero [...] mas, em tudo isso, nesse enorme bem que advirá a Uberaba, devemos ver a alta benevolência do sr. Antonio Carlos. Ao estadista de visão avassaladora, vendo o corto no intrincado das nossas necessidades e aspirações, ao estadista dessa altura do vôo da águia, ao sr. Antonio Carlos, a nossa gratidão eterna! O nosso povo não se esquece dos seus verdadeiros amigos e benfeitores. Disso pode estar certo o sr. Antonio

> Carlos, esse estadista bom varão da América (LAVOURA E COMÉRCIO, 23 de fev. 1928, p.01).

Verificamos, então, que a reinstalação da extinta ENOU foi recebida com grande satisfação pelas autoridades e elites locais, em consonância com as propostas de modernização estadual através da educação, que tinha, na figura do professor, o percursor de todo o processo modernizador. A reabertura da escola, em 1928, seguiu as normatizações do Regulamento das Escolas Normais, baixado por Francisco Campos; o ensino foi dividido em três cursos: adaptação, preparatório e aplicação, como previa o decreto. Para Riccioppo Filho (2007), apesar das modificações implantadas no currículo serem um salto qualitativo com relação as legislações anteriores, ele

> [...] manteve a antiga tendência de desvalorização do magistério, que remontava aos tempos imperiais, dando aos alunos oriundos do ensino regular a possibilidade de eliminar boa parte dos estudos nas escolas normais mediante a aprovação de exames. Nesse aspecto, a diplomação do professor continuava dependendo, apenas, do conhecimento dos conteúdos considerados necessários ao exercício da profissão (RICCIOPPO FILHO, 2007, p.388).

Dessa maneira, ao mesmo tempo que o Regulamento das Escolas Normais se apresentava de forma inovadora, anunciando novos parâmetros quanto à formação docente no estado, ainda permitia brechas quanto ao ingresso de alunos no ensino primário antes mesmo de terem sido devidamente formados. Isso porque havia um duplo problema: por um lado, o de formação de novos professores e, por outro, a atualização daqueles que já exerciam a docência.

Como aponta Mourão (1959), o documento possibilitava a matrícula dos professores ainda em processo de formação no primeiro ano do curso preparatório dos alunos aprovados no segundo ano do curso de adaptação, ou mesmo através dos exames que os tornavam aptos para o curso preparatório, seguindo como tendência também para o curso de aplicação. No segundo caso, para aqueles professores de primeiro grau que estavam ativos, o regulamento permitia obtenção do diploma de normalista de segundo grau apenas com a atuação de dois anos dentro da sala de aula e que fossem aprovados nos exames de Francês, Psicologia Educacional, Metodologia e Prática Profissional.

Nesse sentido, as renovações exigidas do professorado mineiro, no período de implantação das reformas nos municípios, não aconteceram de forma prevista, uma vez que o próprio professorado designado pelo estado, para compor o quadro docente da instituição, não eram professores de formação, mas sim, em sua maioria, profissionais liberais que atuavam no

magistério secundário, podendo "detectar a presença de 3 médicos [...] 1 advogado [...] 1 engenheiro agrônomo [...] e 1 engenheiro civil" (RICCIOPPO FILHO, 2007, p.389).



Figura 12, Francisco Campos na Fazenda de Antônio Caetano Borges, Uberaba, [s/d]. Fonte: Fundo Paulo Campos Guimarães – Arquivo Público Mineiro.

Pouco mais de dois meses após a publicação do decreto que reabriu o estabelecimento de ensino normal uberabense, foi realizada, no dia 27 de abril de 1928, a cerimônia que marcou o início do funcionamento da instituição, contando com a presença do secretário de Negócios do Interior, Francisco Campos, e o vice-presidente da República:

> Realizou-se houtem a ceremonia da installação official da Escola Normal de Uberaba com a presença dos srs. Francisco Campos e Mello Viana. O secretario do Interior foi saudado pelo professor Fernando Magalhães, derector da Escola, tendo respondido em formoso discurso que foi vivamente aplaudido. A Escola acha-se installada em um excellente predio de construcção moderna, obedecendo as exigencias dos fins a que se destina (O JORNAL, 29 de abril de 1928, p.04).

Se considerarmos a preposição de Nosella e Buffa (2002) que aponta "as políticas educacionais deixam marcas nas escolas" (p.25), verificamos, então, que a presença de Francisco Campos legitima as políticas adotadas pelo estado mineiro, a fim de fazer reformas

na educação, principalmente reafirmando o papel do professor como percursor de todo o processo modernizador de Minas Gerais. Assim, antes mesmo da solenidade de abertura, o jornal Lavoura e Comércio anunciava que a Escola Normal da cidade contou com a matrícula de 100 alunos no curso normal, distribuídos entre o primeiro e segundo ano do curso primário, o que demonstra a representatividade da instituição para o município. Igualmente, conforme previa o regulamento do ensino normal, ainda houve inscrições de alunos no curso de adaptação, preparatório e aplicação (LAVOURA E COMÉRCIO, 12 de abril de 1928, p.2).

Na mesma data da publicação do número de matrículas da escola, o jornal nos dá indícios de que a reinstalação e o funcionamento do estabelecimento de ensino aconteceram dentro do Liceu de Artes de Ofícios de Uberaba, mantido por uma sociedade particular uberabense inaugurada por volta de 1925 (RECCIPPOCO FILHO, 2007, p.360). Isso seria menos custoso do que construir um prédio especificamente para a instalação da Escola Normal, sendo:

> [...] urgente a criação da escola normal de Uberaba, pela necessidade da descentralização do preparo dos professores primários que tenham de servir o Estado tão grande como o de Minas, nenhuma seducção mais empolgante do que a de aproveitar a séde do Lyceu de Artes e Officios para a respectiva installação. Não sei si haveria muita gente que, no tope de um governo, resistisse á seduccção, attahido, sobretudo, pela perspectiva de economisar despeza [...] foi com esse claro criterio e nesse luminoso modo de entender que o presidente Antonio Carlos deixou bem claro de uma cousa seria a Escola Normal de Uberaba, sem a outra o Lyceu, tivesse deixado de ser (LAVOURA E COMÉRCIO, 12 de abril de 1928, p.1).

O prédio em que foi instalado a Escola Normal estava em consonância com o movimento escolanovista em Minas Gerais, adequado para abarcar formação de normalistas, considerado majestoso e acompanhando os critérios higienistas do período. Não apenas o prédio destinado para este fim estava de acordo com as ideias de Antônio Carlos e Francisco Campos para a modernização do ensino e os ideais do movimento renovador em torno da educação, mesmo que esse acontecesse de forma precária, como também a gratuidade do ensino normal oferecida pela rede oficial.

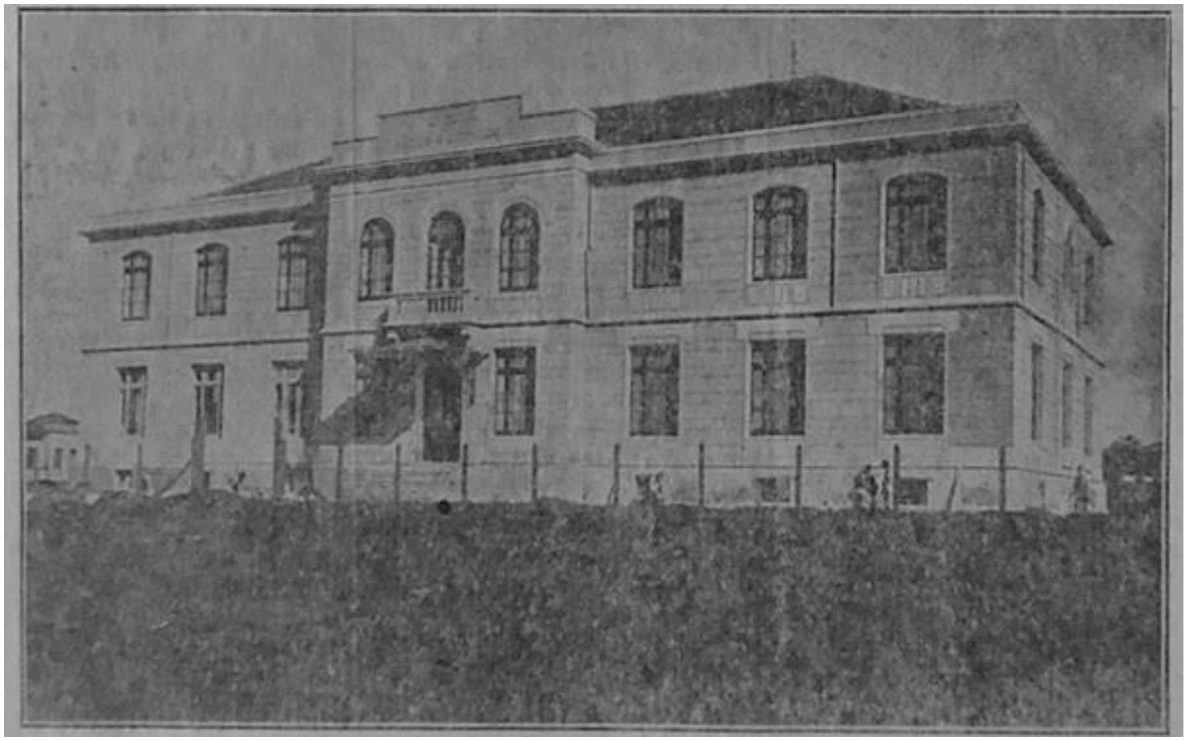


Figura 13. Liceu de Artes e Ofícios de Uberaba. Fonte: *Lavoura e Comércio*, 19 de março de 1938, Ano XXXIX, nº 7.795.

Diferentemente de Reccippoco Filho (2007), ao anunciar que a gratuidade do ensino normal, o jornal Lavoura e Comércio, do dia 23 de março de 1928, compreende essa questão a partir de dois prismas: primeiro, sob a égide da democratização do ensino, dando uma aparência progressista, e, o segundo, acerca da desvalorização do magistério (p.389); o autor desconsidera o cenário da década de 1920 e o projeto modernizador do país e do próprio Estado de Minas Gerais. Portanto, entendemos que o fato do ensino normal ser oferecido de forma gratuita em Uberaba estaria alinhado com a ideia de modificar o papel do professor e melhorar o quadro docente mineiro e, por consequência, o ensino primário.

A procura pelo diploma de normalista, nesse período, predominantemente, era do gênero feminino, enquanto que, para o gênero masculino, a alta procura eram os cursos de medicina, direito e odontologia. Esse fato evidencia a questão do *status* da normalista:

> [o] prestígio social e a formação das moças era cercada de cuidados especiais pelas famílias. Quando não moravam em cidades que possuíssem um curso normal – particular, de freiras, porque estudar em escolas públicas não era então muito bem visto – essas moças eram, geralmente, enviadas a internatos católicos. Esses apresentavam-se aos pais como aglutinadores de várias vantagens: permitiam a instrução da moça, aprimoravam-na em conhecimentos e hábitos religiosos e não a deixavam correr qualquer risco quanto à sua integridade física e moral (PRATES, 2000, p.70).

Contudo, sabemos que o ensino normal particular não era de fácil acesso a todas às camadas da sociedade, o que dificultava a permanência das moças provenientes de famílias mais pobres. Cabia, então, ao Estado solucionar essa questão, uma vez que a descentralização do ensino, na instauração da República, levou à absorção, no sistema educacional público, da população menos abastada. Dessa forma, a gratuidade do curso normal permitia a inserção das moças pobres no mercado, uma vez que as professoras que se formavam nessa modalidade de ensino, nas escolas privadas, na maioria das vezes, eram destinadas ao âmbito particular, ou seja, ao espaço doméstico, desempenhando seu ofício de boas esposas e mães, não atuando ativamente na sala de aula o que, consequentemente, trouxe prejuízos para o ensino público primário.

A feminização do magistério é demarcada na primeira formatura da Escola Normal de Uberaba, no dia 29 de dezembro de 1928, cuja turma se compunha unicamente por mulheres. Como retrata o *Lavoura e Comércio*, no início do ano seguinte:

> A 29 do mês passado realizou-se a entrega dos diplomas da primeira turma de alunmas que terminaram seu curso normal nesse instituto de ensino [...] as alumnas que se diplomaram foram as seguintes senhoritas: Marina Nascimento, Irma Boff, Lygia Moreira, Maria Abbadia, de Baptista, Anttonieta Silva [...] (LAVOURA E COMÉRCIO, 03 jan. 1929, p.02).

Como apontam Reccippoco Filho (2007) e Guimarães (2012), entre os anos de 1934-1938, a instituição formou em torno de 48 normalistas, com apenas quatro alunos do sexo masculino, apesar de as classes serem compostas pelos dois sexos. Da mesma maneira, Pontes (1970) indica que, em 1933, a Escola Normal de Uberaba tinha um total de 202 alunos matriculados, divididos entre 21 e 181, respectivamente; o curso de aplicação, na escola anexa, contava com a matrícula de 192 crianças, no ensino primário, acompanhando o modelo de salas mistas, rompendo "com o modelo tradicionalmente adotado em Uberaba, onde os colégios secundários se dividiam em masculino (Colégio Diocesano) e feminino (CNSD), e colocou moças e rapazes compartilhando as mesmas salas de aula" (RECCIPPOCO FILHO, 2007, p.396).



Figura 14. Normalista da Escola Normal Oficial de Uberaba, 1935. Fonte: Riccioppo Filho, 2007.

Reccippoco Filho (2007) afirma que, em 1930, por determinação do governo estadual, ficou acertada a transferência da ENOU para o Grupo Escolar Minas Gerais até a construção de um prédio novo, o que não acontecera na prática, permanecendo junto ao Liceu da cidade. Contudo, a eclosão Revolução de 1930 e o apoio do governo mineiro às políticas adotadas por Getúlio Vargas durante os anos que se seguiram, interferiam no funcionamento da instituição, interrompendo as aulas em um período de quatro meses. Segundo Guimarães (2012), "de junho a setembro de 1932, as aulas foram suspensas, pois os soldados da Brigada Fonseca passariam a ocupá-los" (p.126). Ela foi reinstalada, em setembro daquele ano, em um edifício inadequado para abrigar a escola:

> A Escola Normal de Uberaba permaneceu por alguns meses no prédio da Rua Artur Machado, que não oferecia condições para o bom funcionamento da instituição. Iniciou-se, então, na cidade, intensa mobilização para conseguir do governo estadual uma sede definitiva para a escola. A prefeitura local, através do chefe de governo dr. Guilherme Ferreira, e a sociedade civil enviaram insistentes pedidos para ao então governador Olegário Maciel e ao Inspetor Geral do Ensino de Minas Gerais, Guerino Casasanta. Entretanto, em resposta aos pedidos, o governador informou que o estado não dispunha, para

> aquele ano, de uma previsão orçamentária para executar tal obra. (RECCIPPOCO FILHO, 2007, p.397).



Figura 15. Estação Mogiana no Bairro Boa Vista, desembarque das tropas, 1932. Fonte: Superintendência de Arquivo Público de Uberaba.

Dessa maneira, a adequação do prédio da Escola Normal de Uberaba só ocorreria no início do ano de 1933, com a justificativa, do então governador Olegário Maciel, "em carta endereçada ao sr. dr. Guilherme de Oliveira Ferreira [que] o governo mineiro não pôde atender ao pedido, porque não lhe foi possível consignar no orçamento do corrente ano a verba para esse fim necessário" (LAVOURA E COMÉRCIO, 26 de jan. 1933, p.1), e:

> Em face da impossibilidade já referida, o sr. Fernando Magalhães, diretor da Escola Normal de segundo Grau de Uberaba, está providenciando energicamente a adaptação de um prédio em condições de comportar todas as classes da mesma. O prédio escolhido foi o vasto sobrado à rua cel. Manoel Borges, em que esteve a administração dos correios e onde, ultimamente, esteve acantonado o 13º B.P.I de Uberaba (LAVOURA E COMÉRCIO, 26 de jan. 1933, p.1).

Segundo Pontes (1970), as aulas foram retomadas em novo edifício, construído por Fernando Ankerckrone, em meados do século XIX, pertencente ao comerciante uberabense

Luís Soares Pinheiro e sua família. Assim, segundo Reccippoco (2007), a instituição iria ficar naquele local durante um período de apenas um ano, pois o governo havia prometido que, em 1934, teria verba destinada a fim de construir um prédio específico para a Escola Normal.



Figura 16. Escola Normal Oficial de Uberaba, na Rua Coronel Manuel Borges, nº 35. Fonte: Superintendência de Arquivo Público de Uberaba.

A escola permaneceu nesse prédio até o ano de 1938, quando as políticas adotadas por Benedito Valares ocasionaram um retrocesso no campo educacional mineiro (PEIXOTO, 1987). No ano anterior ao fechamento da Escola Normal, os rumores sobre a supressão das escolas normais mineiras já chegavam à cidade de Uberaba, ameaçando também a instituição uberabense. Assim, o então diretor Fernando Magalhães direcionou-se até a capital mineira com o intuito de compreender a proposta do deputado Artur Tibúrcio de conter as despesas de Minas Gerais, através do fechamento das escolas normais oficiais do estado, sob a justificativa de que a demanda de normalistas e professores do ensino primário já tinham sido atendidas, e estava completo o quadro docente mineiro (RECCIPPOCCO FILHO, 2007, p.404).

Apesar de toda a movimentação por parte da população e das pessoas envolvidas diretamente com a instituição, não foi possível evitar o fechamento da Escola Normal de Uberaba, com o Decreto nº. 63, no dia 15 de janeiro de 1938. Desse modo, a sociedade uberabense acreditava ainda que haveria uma compensação ao dano causado, no cenário educacional da cidade, com a extinção da Escola Normal, crendo que não seria possível "que a

mão que tirou – concedendo o eminente Governador do Estado as nossas necessidades – não compense largamente o prejuízo dado" (GAZETA DE UBERABA, 20 jan. 1938, p.1).



Figura 17: Rua Coronel Manuel Borges, década de 1920-1930. Fonte: Superintendência de Arquivo Público de Uberaba.

Igualmente, em carta endereçada ao governador do estado, a Associação dos Empregados no Comércio (AECU) de Uberaba manifestava sua indignação frente à supressão da escola normal:

> Toda Uberaba recebeu perplexa, e com justo penar, a notícia, já confirmada, da resolução do honrado Governador de V. Excia., qual a de determinar o fechamento da nossa Escola Normal de 2º grau. As razões com que foi justificado esse ato da administração atual, honesta e bem-intencionada, o restante do decreto respectivo, são consideradas, por todo o povo desse município, demasiadamente frágeis [...] Enfim, Senhor Governador, se a supressão da Escola Normal de 2º grau de Uberaba é a medida que busca economia, e de certo modo, irá contribuir para o equilíbrio das finanças de Minas, sugerimos a V. Excia. crentes de que a sugestão será aceita de braços abertos por todos os nossos conterrâneos, seja creado, para este município, um imposto estadual, especialmente para custear as despesas da Escola Normal referida (GAZETA DE UBERABA, 23 jan. 1938, p.3).

Ao que parece, não houve indícios de respostas de Benedito Valadares à AECU publicados nos jornais consultados. Contudo, achamos vestígios, no jornal *Gazeta de Uberaba*,

no dia 23 de janeiro de 1938, sobre a criação de uma associação de ensino que objetivAVA manter de forma independente a Escola Normal de Uberaba "sem onus para o Estado, abrigando os cursos normal e ginasial" (GAZETA DE UBERABA, 23 jan. 1938, p.1).



Associação Uberabense de Ensino

O Presidente da Associação Uberabense de Ensino recebeu ontem do sr. Secretario da Educação o seguinte radiograma:

«Silvio Pinheiro Bernardes — Resposta seu telegrama e demais sinatarios comunico que nesta data determinei Diretor Secretaria comunicar-se com Professor Fernando Magalhães, autorizando entrega material didatico a essa Associação por emprestimo e mediante recibo. O arquivo escolar deverá ser remetido a esta secretaria.

Saudações.

Cristiano Machado - Secretaria da Educação.»

Figura 18: Associação Uberabense de Ensino, 1938. Fonte: Gazeta de Uberaba, 26 de maio de 1938, Ano 60, nº 5072.

Dias depois, reunindo parte da elite intelectual da cidade, tem-se a fundação da Associação Uberabense de Ensino (AUE), que, em uma semana, anunciaria, através do jornal *Gazeta de Uberaba*, a continuidade da instituição, funcionando "simultaneamente com um Ginásio que se creou e se vai organisar, dentro de poucos dias, ambos custeados pela 'Associação Uberabense de Ensino" (GAZETA DE UBERABA, 30 jan. 1938, p.1).

Segundo as fontes consultadas, a associação criada, logo depois a supressão da ENOU, iniciou as aulas no mesmo edifício em que funcionava anteriormente, tendo seu nome substituído por Ginásio Brasil; teve início em março daquele ano, com os mesmos equipamentos e materiais didáticos da antiga Escola Normal. Ao que tudo indica, a AUE não conseguiu manter, por muito tempo, o Ginásio Brasil; para Reccippoco Filho (2007, p.429) este "funcionava precariamente, devido ao número reduzido de alunos, o que, pouco tempo depois, acabou provocando seu fechamento".

Do mesmo modo, não foi possível localizar, junto às fontes, o período exato do funcionamento do Ginásio Brasil; entretanto, segundo a literatura, o ginásio "abriu matrículas em fevereiro de 1938, mas só funcionou apenas naquele ano, pois o ensino era pago, com isso o número de alunos matriculados foi pequeno e seu funcionamento mostrou-se inviável"

(GUIMARÃES, 2012, p.128). Assim, nos anos que se seguiram, não houve mais registro da existência do Ginásio Brasil e da AUE nos periódicos que circulavam na cidade.

Ao compreender o desenvolvimento da cidade de Uberaba e seus desdobramentos no cenário educacional, ao longo do século XIX e XX, entendemos as políticas destinadas à formação de professores nessa região. Uma vez que as empreendidas pelo governo, no contexto, interferiram diretamente no andamento da ENOU e nos processos de escolarização.

Consideramos que as taxas obtidas no Censo Demográfico de 1950, na educação, foram resultados das mudanças ocasionadas no campo legislativo e executivo. Elas dizem respeito, também, ao cotidiano escolar e imprimiram marcas na formação das professoras que concluíram o ensino normal na ENOU. Isso, consequentemente, reflete no acesso e nos processos de escolarização de Uberaba.

No próximo capítulo, buscaremos adentrar na formação docente no âmbito da ENOU, a partir do seu reestabelecimento, em 1948, até o ano de 1959, quando passa a ser denominada Escola Normal Oficial Prof. Leôncio Ferreira do Amaral, se configurando como outra instituição. Assim, centramos nossas análises nos documentos produzidos pela ENOU, no período delimitado da pesquisa, bem como nas narrativas de depoimentos das professoras que se formaram nessa instituição, na busca de evidenciar a formação docente no cenário da educação mineira e brasileira.

CAPÍTULO III

Escola Normal Oficial de Uberaba: a formação de professores (1948-1959)

As mudanças no cenário educacional brasileiro influenciaram, de modo direto, a trajetória da formação de professores no país, ora com políticas de incentivo à docência e a instalação de escolas normais, superiores e faculdades de educação; ora se apresentando contrária aos progressos alcançados, com a adoção de políticas que retrocederam as transformações com relação à formação docente. De forma geral, essas nuanças, na educação, foram sentidas de maneira mais contundente nos âmbitos regionais e municipais dos estados da federação, influenciando também no percurso das instituições escolares que ofereciam o curso normal e na consolidação da profissão docente.

A história das instituições permite compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa, conferindo-lhe um sentido histórico (MAGALHÃES, 1996), com sua projeção em um contexto social. Isso nos auxilia na compreensão do lugar ocupado por ela, para "dar conta dos vários autores envolvidos no interior das escolas, gerando um conhecimento mais aprofundado destes espaços sociais" (GATTI JR., 2002, p.20). Também nos permite observar outras variantes da própria história da educação brasileira, que envolvem um campo mais amplo e, ao mesmo tempo, particularizado das relações internas, já que podem ser discutidos e pesquisados assuntos referentes aos currículos, à formação de professores, disciplinas escolares etc.

A evidência desses atores envolvidos com a escola, seu cotidiano e sua trajetória, dá uma nova perspectiva de investigação para o campo da historiografia educacional, não devendo essa se preocupar apenas com as análises de grandes sistemas ou das grandes estruturas, mas, a partir dos atores, produzindo entendimento, conhecimento sobre tensões e discussões que estiveram em pauta durante o período delimitado da pesquisa. Assim, ao optarmos por um estudo que busca a compreensão acerca da formação de professores no Estado mineiro, estamos contribuindo para o entendimento da constituição do papel do professor na educação. Do mesmo modo, acreditamos que não há como compreender essa dimensão sem compreender os espaços dedicados exclusivamente para isso, e, consequentemente, os processos que envolveram a consolidação do professor como profissional e técnico da educação.

Segundo Nóvoa (1995), as fundações das escolas normais representam um marco na própria profissão docente, pois são espaço de produção e reprodução de saberes e normas,

"desempenhando um papel crucial na elaboração dos *conhecimentos pedagógicos* e de uma *ideologia comum*. Mais do que formar professor (a título individual), as escolas normais produzem uma profissão docente (a nível coletivo), contribuindo para a socialização dos seus membros e para a gênese de uma cultura profissional" (1995, p.18) [grifos nossos]. Nesse sentido, as perguntas que nos guiaram são: De que modo a Escola Normal de Uberaba contribuiu para a formação profissional dos professores? Seria esse adequado para atuação docente nas escolas primárias? Estariam em consonância com as normativas do período? É a partir dessas perguntas que iremos nortear esse capítulo, buscando compreender quais os elementos que contribuíram para a formação docente em Uberaba.

Do mesmo modo, destacamos que as investigações realizadas anteriormente por Reccippoco Filho (2007) e Guimarães (2012), que buscaram compreender, de maneira geral, o cenário educacional uberabense e a formação de professores no município, bem como a análise da trajetória da disciplina história da educação na ENOU entre 1948 a 1970, evidenciando os impasses que envolveram a instituição tanto no âmbito regional como nacional.

Tendo em vista esses dois estudos, a proposta desse capítulo foi compreender como se formou o professor e de que modo a formação se delineou dentro da ENOU. Para tanto, se faz necessário evidenciar o processo de reabertura, constituição do corpo docente, currículo e os alunos que se formaram no curso normal. Ainda que isso tenha sido apresentado em pesquisas anteriores, esses elementos fazem-se mais uma vez necessários, já que nosso objeto se encaixa na problemática da formação de professores em Minas Gerais, entre as décadas de 1940 e 1950.

Com o auxílio da imprensa e de documentos da instituição, buscamos identificar o corpo docente e discente, o currículo do curso de formação e as normalistas que se formaram no período de 1948 a 1959, afim de alcançar o objetivo de entender como ocorria a formação de professores e a constituição da profissão no interior das escolas normais mineiras e se essa ocorria de forma condizente com as prerrogativas do período.

3.1 Reestabelecimento da ação formadora da Escola Normal Oficial de Uberaba (1948-1959)

> Tal medida de há muito vinha se impondo à consideração da administração pública: Uberaba é uma cidade que, pela sua tradição de cultura e crescente progresso material, servindo de largo trecho da região hoje denominada Brasil Central, bem merece contar com um estabelecimento de ensino oficial que possibilite à sua mocidade o ingresso nos quadros do magistério do nosso Estado. Nos termos citado projeto lei, fica ali *criado um estabelecimento de*

> *ensino normal de segundo ciclo*, cujo reconhecimento o Ministério da Educação já tomou as necessárias providências, e curso de formação de professoras (DIÁRIO DA ASSEMBÉLIA LEGISLATIVA, 17 jul. 1948) [grifos nossos].

Em meados da década de 1940, a formação de professores, no Estado brasileiro, tornou-se emergente à medida que a demanda pela escolarização da população aumentou, sendo fundamentada pela Lei nº 8.529, responsável pela regulamentação do ensino primário. Os investimentos sobre o quadro do professorado mineiro se deram através da ampliação de oferta no curso normal. No documento encontrado junto ao acervo da ENOU, a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal estava sob a égide do que seria "de natural consequência, igual coordenação do ensino normal, que prove à formação do pessoal docente daquele grau de ensino" (EXPOSIÇÃO DOS MOTIVOS, nº155, 31 dez. 1946, p.1).

Da mesma maneira, os estudos desenvolvidos pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e publicados pelo MEC, naquele mesmo período, resultaram no documento que expôs as necessidades de leis específicas que regulamentassem a educação nacional, avaliando que "[...] desenvolvimento do ensino primário e do ensino normal, nas diferentes regiões do país [...] são julgados necessários para a formação pessoal do docente primário" e deveriam ser respeitadas as necessidades de cada região "em virtude das diferenças de ordem econômica e cultural existentes" (EXPOSIÇÃO DOS MOTIVOS, nº155, 31 dez. 1946, p.1). O mesmo documento anunciou, ainda, que as mudanças necessárias para o ensino brasileiro há muito tempo não estavam sendo efetivadas, sendo uma continuidade do Ato Adicional de 1834, subsidiado por políticas confluentes desde a proclamação da República, que legitimavam a descentralização da educação nacional.

Assim, fundamentado no processo de reabertura política, após a deposição de Getúlio Vargas, em 1945, as transformações no cenário educacional delinearam-se conforme as necessidades daquele contexto, possibilitando mudanças no que tange à formação de professores. Em Uberaba, o período de redemocratização nacional e a implementação das Leis Orgânicas do Ensino foram sentidas de forma mais contundente com a chegada de Boulanger Pucci, à prefeitura do município:

> Durante a gestão de Pucci, ocorreu um salto na área educacional, pois inaugurou várias escolas de Educação Básica, rurais e urbanas dentre as quais três grupos escolares [...] Além destas ocorreu a reabertura da Escola Normal Oficial de Uberaba. Mediante as tais iniciativas, esse chefe executivo

> municipal passou a ser denominado 'Prefeito da Instrução" (GUIMARÃES, 2012, p.175).

A reabertura da escola foi fruto de uma articulação política em âmbito municipal e estadual, atingindo os poderes federais. O empenho do prefeito de Uberaba foi essencial para o funcionamento da instituição, que contribui significativamente para o retorno da ENOU:

> Quando o meu pai tomou posse na prefeitura, um dos principais objetivos dele era abrir a Escola Normal. Por que fazia dez anos que ela estava fechada e fazia muita falta na cidade, porque pessoas que não tinham condições não continuavam o seu curso de magistério [...] porque só tinha o Colégio Marista e o Colégio Nossa Senhora das Dores, que eram pagos. Então, o papai entrou em contato com o Doutor Abgar Renault, que era Secretário da Educação na época, e, eles combinaram de reabrir a Escola Normal. Aí o professor Abgar pediu ao papai que arrumasse o prédio e o papai arrumou. Era um prédio muito antigo, uma residência, mas tinha localização central. Aí ele fez a reforma, naquilo que podia ser feito, mas a escola continuava velha. O professor Abgar veio a Uberaba e inaugurou a escola (MARTINO, 2011, p.152).

Pucci, segundo Guimarães (2012), esforçou-se em reabrir a Escola Normal durante sua gestão. O processo de restabelecimento da instituição delongou vários meses, finalizando-se apenas em novembro de 1948, quando há a publicação da lei. O pedido de Pucci, em prol do funcionamento da escola, iniciou ainda no começo do seu mandato, passando pelas instâncias estaduais até o despacho favorável, emitido pelo então Ministro Clemente Mariano, em 22 de abril de 1948.

Para Guimarães (2012, p.177), embora a recomendação do Ministro de aplicar os exames de admissão até o final de abril e o início das aulas acontecerem em maio de 1948, o ano letivo só foi iniciado no dia 03 de junho. Ainda assim, na busca de encontrar mais documentos que pudessem explicar como aconteceu o processo de reestabelecimento da instituição, fizemos uso dos jornais que circulavam em Uberaba no contexto da reimplantação da escola; constatamos que a ENOU começou a funcionar antes mesmo da publicação da Lei nº 284, sancionada no dia 23 novembro de 1948. Ela foi inaugurada oficialmente pelo Estado mineiro aproximadamente três meses antes, pelo secretário da Educação do estado:

> Uberaba receberá a honrosa visita do sr. Abgar Renault [...]. Nessa mesma ocasião, s. excia. como Secretário da Educação de Minas Gerais, inaugurará a Escola Normal Oficial e o Grupo Escolar América, duas importantes instituições de ensino que já veem prestando assinalados serviços à instrução de nossa mocidade e de infância (LAVOURA E COMÉRCIO, 30 ago. 1948, p.2).

Assim, no dia 31 de agosto de 1948, às 19 horas, no salão principal da Escola Normal, inaugurou-se oficialmente o estabelecimento de ensino. Com a presença de várias figuras representativas da cidade e do Estado:

> Na sala principal do estabelecimento de ensino, realizou-se o ato de inauguração, sentando-se a mesa que dirigiu a sessão o sr. dr. Abgar Renault, o sr. dr. Boulanger Pucci, prefeito dessa cidade, dr. Manuel Casasanta e Bolívar Ferreira, da comitiva visitante, dr. Henrique von Kruguer, presidente da Câmara Municipal, dr. Wenceslau Milton, juiz substituto da comarca, dr. Alberto Pontes, promotor da justiça, tenente-coronel Caetano Retore, comandante do 4º B.C.M [...] sr. Celso R. da Cunha prefeito de Verissimo, prof. Leôncio Ferreira do Amaral, diretor da Escola Normal e o dr. Augusto Afonso Neto, inspetor federal da instrução (LAVOURA E COMÉRCIO, 01 set. 1948, p.2).

A abertura da escola demarcou um novo período para o cenário educacional de Uberaba no que diz respeito ao ensino normal e primário. Não só demonstrou como era urgente essa questão para a cidade, mas também confirmou a representatividade da instituição para a formação de professores, cuja reabertura era emergente desde a supressão da escola, em 1938.

Assim, o restabelecimento da escola, antes mesmo da promulgação da lei, deu a legitimidade necessária para que essa se caracterizasse no cenário educacional uberabense, delineando o lugar ocupado pela ENOU na formação de professores e na escolarização da população:

> Pouca gente acreditava nas possibilidades do reestabelecimento aqui na Escola Normal do Estado, no corrente ano. Eram muitas as dificuldades naturais, a que logo se acrescentaria corrosivo trabalho de sabotagem. Felizmente tínhamos na Secretaria de Educação um homem do descortino da têmpera e do prestigio de Abgar Renault. Felizmente tínhamos na Prefeitura a resolução firme do dr. Boulanger Pucci, decidido a solucionar as necessidades de instrução e educação da Capital do Triangulo [...] (LAVOURA E COMÉRCIO, 24 dez.1948, p.6).

Tendo reconhecimento da sociedade uberabense, a escola iniciou suas atividades sem um prédio próprio, em um casarão antigo recém reformado, considerado inadequado para a formação de professores e o ensino dos alunos. Esse casarão era o mesmo em que havia funcionado antes da supressão em 1938. Por meio da memória das ex-alunas da instituição, esse fator foi um grande marco no processo de formação:

> A Escola Normal era um casarão, mas com várias janelas, grandes, altas, na frente, nas laterais também, e no fundo. Para chegar até as salas de aula, nós

> tínhamos que subir uma escada, pequena, de poucos degraus. Então a gente tinha que subir da rua até a entrada do prédio mesmo. Tinha várias salas de aula. A primeira era menor, onde era a sala do diretor, do professor Leôncio. Depois tinha outras salas maiores onde eram várias salas de aula [que] foram transformadas em sala de aula. A minha sala, onde eu estudei, era a última do lado direito do corredor, uma pequena sala, com poucas carteiras; uma mesa, quadro negro e, nesta sala, dividindo-a tinha uma porta bem grande, onde dava para outra sala, depois, transformada em sala de aula também e, no fundo, tinha uma... que foi transformada em cozinha, cafeteria, onde se fazia um café; não refeições, onde tinha a cantineira que fazia o café para os professores, nos intervalos, no recreio. Antes falava que era o recreio. Nós tomávamos esse café que era levado para uma sala em frente à essa onde nós tínhamos a nossa sala de aula, era uma sala maior, que era a sala dos professores que dava para a frente do Regina Hotel (OLIVEIRA, 2011, p.157).

Os detalhes da estrutura da escola, narrados por Oliveira (2011), que se formou em 1951 na ENOU e lecionou na insituição a disciplina de Educação Física anos depois, podem ser observados atraves da Figura 18:



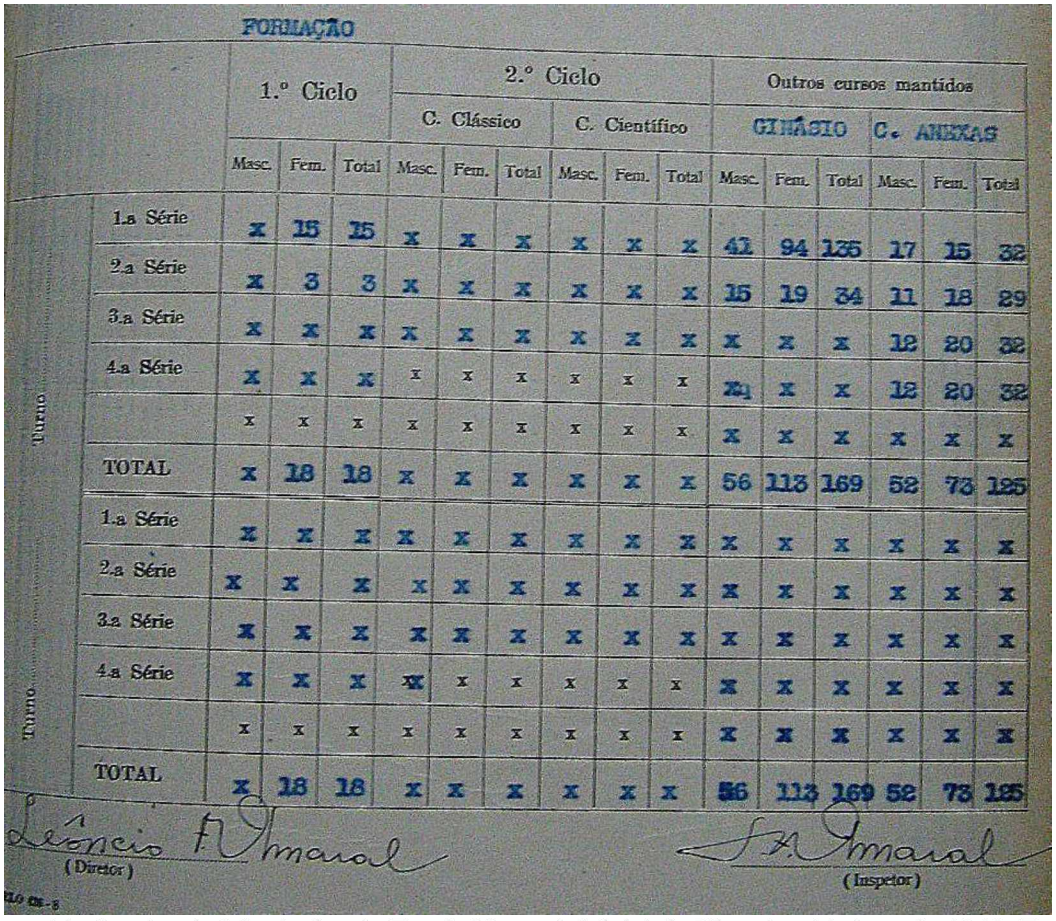
Figura 19. Sala da Escola Normal Oficial de Uberaba, [s/d]. Fonte: Documentos da ENOU, acervo de Guimarães (2011).

A escola permaneceu nesse prédio por um período de dez anos, quando, em 1959, houve a finalização da construção do novo prédio. Como aponta Dora Sivieri (2016), concluinte do curso normal em 1958:

> [...] minha turma foi a última do prédio velho, na rua Manuel Borges, não chegamos a estudar no prédio novo. [...] desde quando foi aberta ela

> funcionava nesse prédio, um casarão antigo e tinha um hotel em frente. [...] Era casarão velho [...]. Todo cheio de janela na frente, aquelas janelas de vidraça, como antigamente, e tinha as várias salas de aula atrás. Eu tenho a impressão de que tinha sido alguma daquelas casas de coronéis, casas imensas, porque, imagina, colocar uma sala de aula, às vezes, com quarenta alunos, então eram grandes aquelas salas! Depois eles foram aumentando, conforme a escola foi crescendo (SIVIERI, 2016, 200).

O aumento da procura por escolarização interferiu na estrutura física da escola. Assim, no ano de 1948, o curso normal contou com a matrícula de 7 alunas, segundo a lista de alunos do curso de formação feito naquele ano. Paralelamente, o curso ginasial e as classes anexas, que funcionavam junto à ENOU, apresentaram um número elevado de matrículas já no segundo ano de reabertura do estabelecimento de ensino, como podemos observar na Figura 19:



FORMAÇÃO

	1.º Ciclo			2.º Ciclo						Outros cursos mantidos					
				C. Clássico			C. Científico			GINÁSIO			C. ANEXAS		
	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total
1.a Série	x	15	15	x	x	x	x	x	x	41	94	135	17	15	32
2.a Série	x	3	3	x	x	x	x	x	x	15	19	34	11	18	29
3.a Série	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	12	20	32
4.a Série	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	12	20	32
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
TOTAL	x	18	18	x	x	x	x	x	x	56	113	169	52	73	125
1.a Série	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
2.a Série	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
3.a Série	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
4.a Série	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
TOTAL	x	18	18	x	x	x	x	x	x	56	113	169	52	73	125

Turno

Turno

Leôncio F. Amaral
(Diretor)

F. Amaral
(Inspetor)

Figura 20. Quadro de Matrículas da Escola Normal Oficial de Uberaba, 31 de maio 1949. Fonte: Documentos da ENOU, acervo de Guimarães (2011).

O quadro evidencia que, apesar da procura pelo curso normal, esse contou com a matrícula de apenas 3 alunos no ano de 1949, das 7 que haviam se matriculado no início de

1948. Igualmente, a instituição continha, naquele ano, 676 discentes, entre os três cursos oferecidos, o que demonstra a relevância dessa escola para o cenário educacional uberabense:

> Tinha primário, ginásio e o Curso Normal. Mas não tinha outros cursos de segundo grau, outros técnicos. Lá não tinha jardim de infância, acho que naquela época nem usava! Só tinha a partir da primeira série, tinha o primário... primeira à quarta, quinta a oitava e do primeiro ao terceiro ano do Curso Normal. Nem o cientifico tinha naquela escola, só tinha o Normal (SIVIERI, 2016, p. 199).

Gradualmente, a ENOU foi ganhando espaço no cenário educacional de Uberaba nos anos que seguiram à sua reinauguração, o que significou o aumento de matrículas de alunos nos três cursos. Por meio do livro de matrículas de 1950, constatamos que as alunas que ingressaram no curso normal da escola, em sua maioria, eram oriundas das escolas particulares do município: ou do CNSD ou do Colégio Triângulo Mineiro:

> Eu vim transferida do Colégio Nossa Senhora das Dores. E desde o primário, primeira aula que eu tive foi no Colégio Nossa Senhora das Dores, mas nesse meio tempo foi inaugurada a Escola Normal e eu, com a minha turma ficamos entusiasmadas de estudar na Escola Normal, apesar dos pais, não estavam achando *bão* não! Mas afinal deixaram, e nós fomos [...] O ensino foi ótimo, os professores muito bons [...] na hora foi tudo novidade. A turma saltou em alegria para ir para lá, todo mundo queria ir, e nós acabamos indo [...]. Apesar que o Colégio Nossa Senhora das Dores foi muito bom para nós, deu muita formação, deu os primeiros passos [...] (VARANDA, 2011, p. 163).

A novidade da reabertura da instituição, em 1948, demonstrou quão era esperada o retorno desta para a formação de professores em Uberaba, considerando o alto custo em manter as alunas em escolas particulares. Essas procuraram a ENOU, em busca de conseguir uma profissão:

> [...] naquela época a profissão era ser professora, não tinha muita opção.... Hoje em dia, tem empresas para a mulher trabalhar! Antigamente, não era assim não... a opção era ser professora mesmo! Não tinha uma firma grande aqui em Uberaba que o pessoal poderia trabalhar, agora não! Hoje é diferente! (SIVIERI, 2016, p. 200).

O discurso da ex-normalista Sivieri (2016) confirma "a ideia de que o curso normal seria uma formação voltada para o exercício dos papéis tradicionais femininos [estando] relacionada à expansão da escolarização nesse nível de ensino e aos limites do mercado de trabalho" (CARDOSO, 2010, p.5). Assim, a reabertura da Escola Normal, na cidade de Uberaba, não foi

apenas relevante para a formação de professores, mas, também, foi a possibilidade de inserção da mulher no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que

> [...] fez desaparecer em nossa terra, o privilégio odioso do ensino secundário apenas para os jovens filhos de pais abastados ou remediados, com a exclusão dos quadros de mais alto saber, daqueles que não dispunham de recursos com que custear estudos onerosos (LAVOURA E COMÉRCIO, 24 dez.1948, p.6).

Como aponta o jornal, "Uberaba não tinha muitas escolas [e] não tinha muita opção" (SIVIERI, 2016, p. 200) e era privilégio das famílias mais abastadas o acesso à educação e escolarização de seus filhos. Dessa forma, a recepção da reabertura da escola foi recebida com grande satisfação pela população do município:

> E eu então resolvi voltar a ter a minhas colegas do curso de Acomodação e carreguei todas para a Escola Normal para fazermos as inscrições e as provas de seleção. Fomos todas aprovadas e lá nos formamos professoras. Foi uma verdadeira maravilha, muito melhor a nossa estada na escola oficial, do governo, do que na escola anterior, na particular. E é bom que se diga que, nessa época, o nosso Secretário da Educação era o Abgar Renault, e o Diretor da escola era o professor Leôncio Ferreira do Amaral. Na verdade, um grande Diretor, tinha muito amor pela escola, zelava muito bem dela (CARTAFINA, 2011, p. 178).

A escola particular a que Cartafina (2011) se refere é o CNSD, da qual ela havia sido transferida para terminar o primário, oriunda do Grupo Brasil. Segundo ela, para iniciar o curso normal na ENOU, era necessário fazer o de acomodação, de acordo com o Decreto-Lei nº 1.873, responsável pela adaptação do ensino normal às normativas da Lei Orgânica do Ensino Normal, baixada em âmbito federal. No artigo 22, no item II, definiu que

> Nas escolas normais:
> Os alunos promovidos em 1º ou 2º época do ano letivo de 1946 ao segundo ano de adaptação, 1º e 2º anos do curso normal, ou, 1º e 2º anos do curso preparatório da Escola Normal de Juiz de Fora ficarão distribuídos, respectivamente, pela 2º, 3º e 4º séries do curso de acomodação do novo regime
> § 1º - nos anos letivos de 1947, 1948 e 1949 funcionarão, respectivamente, 2º, 3 e 4º séries do curso de acomodação do novo regime.
> § 2º - O curso de acomodação compreenderá o estudo das disciplinas da 2º, 3º e 4º séries do curso de regentes do ensino primário.
> § 3º - Nos anos de 1948, 1949 e 1950 serão extintas, sucessivamente, em todas as escolas normais a 2º, 3º e 4º série do curso de acomodação ao novo regime formadas pelos alunos de que trata a letra "a" deste artigo, dispositivo que se

> aplicará, com antecipação de um ano, no Instituto de Educação de Minas Gerais (DECRETO-LEI nº 1.873, 28 dez. 1946).

Assim, como anunciado na lei, a extinção começaria a partir de 1948, ano em que se reinaugurou a escola em Uberaba. Contudo, Cartafina (2011), que pretendia ingressar no curso normal da ENOU, deveria fazer o curso de acomodação:

> Nesse curso [...] não se podia levar nenhuma bomba, pois a nossa turma era a última e depois o curso se extinguiria; mas infelizmente, eu fui contemplada com essa reprovação e, assim, as irmãs disseram-me que eu não poderia seguir em frente, que deveria voltar à primeira série do curso ginasial, isto significava voltar três anos. Eu não tive coragem de perder três anos. Até porque foi quando iniciou, aqui em Uberaba, o Curso de Madureza. E o que aconteceu? Arrisquei, tive coragem e matriculei-me nesse curso, que não foi nada fácil. Na época dos exames fomos fazê-los em Uberlândia, onde tinha um colégio autorizado para realizar os ditos exames [aí]que ficou bom, pois fui promovida e consegui alcançar aquela turma que eu tinha deixado para trás e ainda tive a surpresa pela reabertura da Escola Normal do Estado (CARTAFINA, 2011, p. 178)

Cartafina (2011), através do Curso de Madureza, concluiu seu ensino primário, que corroborou para o ingresso no curso normal, no ano de 1948, na ENOU. Segundo ela, a primeira turma de professoras se formou em 1951, da qual fazia parte, e teve como paraninfo o Secretário da Educação de Minas Gerais, Abgar Renault, que

> [...] veio aqui paraninfar a nossa formatura e ainda deu-nos um presente: uma viagem à Belo Horizonte e pelas cidades históricas de Minas Gerais, Ouro Preto, Juiz de Fora, Sabará, entre outras cidades [...] Mas foi uma viagem muito gostosa e de muito proveito, por conta do nosso presente de formatura [...] Foi de ônibus. Tanto de Uberaba para lá e depois de Belo Horizonte para as outras cidades mineiras; mas queríamos conhecer afinal de contas, aquele pedaço do Estado [...] A nossa professora Anália, que sempre nos acompanhava, com muita dedicação. Nossa turma era só de mulheres. E ela era solteira nessa época, então podia viajar conosco tranquila (CARTAFINA, 2011, p. 178).

A atitude de Abgar Renault evidencia a importância da formação de professores, tanto para a cidade de Uberaba quanto para o estado, ao mesmo tempo que demarca a feminização do magistério ao afirmar que a turma era apenas composta por mulheres, uma característica das décadas de 1940 e 1950 no Brasil (CARDOSO, 2010). Igualmente, foi nesse mesmo período que notamos que a formação de professores destinado ao ensino primário volta para as discussões políticas, tornando a questão do professorado uma das prioridades para a reforma educacional.

Acreditamos, então, que o reestabelecimento da ação formadora da ENOU compreendeu duas características diretamente relacionadas: 1. Redirecionamento das políticas nacionais destinadas à formação de professores, principalmente após 1946, com as Leis Orgânicas do Ensino; 2. Articulação entre poder local e estadual, no qual o município criou as condições necessárias para o funcionamento da instituição, apoiando-se nas políticas do governo de Minas Gerais e dando legitimidade à gestão do prefeito em exercício, e apoio ao próprio diretor da ENOU:

> Eles eram muito amigos, tanto que o professor Abgar o mandou aqui pra Uberaba com muita recomendação. Às vezes qualquer coisa que a gente falava, ele dizia: "Não, fica calmo que o professor Abgar resolve". E, até quando ele era Ministro da Educação ele ajudou a escola, isso eu me lembro. E o Leôncio e ele eram muito amigos. Quando o professor ia pra Belo Horizonte, ele sempre falava: que tinha estado com o Doutor Abgar, que tinha ido à casa do Doutor Abgar. Quer dizer que eles deviam ter uma relação de muita amizade (MARTINO, 2011, p.154).

Esses dois aspectos contribuíram diretamente para o funcionamento da escola nos anos que se seguiram, com sua legitimação como espaço privilegiado para a formação docente no meio social. Ademais, a educação feminina era recebida com grande satisfação por toda a população, como podemos ver nos depoimentos das ex-normalistas que estudaram lá.

O jogo político entre os âmbitos estadual e municipal refletiu diretamente na trajetória da escola, ora a favor ora contra a continuidade de suas atividades. As iniciativas políticas associadas à participação da sociedade uberabense e de professores e funcionários da ENOU, a partir de 1959, e considerando fundamental a finalização da construção do novo prédio e a mudança de endereço da escola, ocasionou a sugestão de que houvesse a alteração do nome do estabelecimento de ensino, de maneira que evidenciasse a importância de seu primeiro diretor, Leôncio Ferreira do Amaral, para a consolidação da ENOU no cenário educacional de Uberaba:

> Esse período inicial do ano de 1959 foi movimentado para a história da escola, não apenas devido à transferência de local do funcionamento, mas também porque, logo a seguir, o próprio diretor Professor Leôncio Ferreira do Amaral foi designado para o cargo de Diretor Geral do Instituto de Educação de Minas Gerais, em Belo Horizonte e apresentou, por meio da imprensa, as suas despedidas e agradecimentos (ESCOLA, 11/04/1958, p.1). Para responder pelo experiente da direção, no estabelecimento educacional uberabense, o governo mineiro nomeou o então diretor do Centro de Saúde de Uberaba e professor de Higiene e Puericultura e Educação Sanitário, Dr. Paulo Pontes (A DIREÇÃO, 06/04/1959, p.01) (GUIMARÃES, 2012, p.193).

Assim, por ato do governador Bias Fortes, no dia 20 de maio de 1959, através da Lei nº. 5.586, a ENOU passou a ser denominada Escola Normal Prof. Leôncio Ferreira do Amaral, "àquele que, por mais de dez anos, em condições adversas, estivera a frente da instituição que, em termos de espaço escolar se achava então, razoavelmente consolidada" (GUIMARÃES, 2012, p.193):

> Dá denominação especial à Escola Normal Oficial de Uberaba:
> O Governador do Estado de Minas Gerais, usando de suas atribuições, decreta:
> Art. 1º – A Escola Normal Oficial de Uberaba passa ter a denominação especial de "Professor Leôncio Ferreira do Amaral" (LEI nº. 5.586, 20 mai. 1959).

Segundo Guimarães (2012), Leôncio Ferreira do Amaral ficou na direção do Instituto de Educação do estado por quase dois anos, quando apresentou seu pedido de exoneração do cargo em 09 de março de 1961 e voltou ao cargo de diretor na Escola Normal em Uberaba, permanecendo à frente dela até o final de 1969, ano que foi afastado da administração da instituição. Da mesma maneira, a destituição do cargo de diretor da escola significou uma nova alteração no seu nome, que passou a ser chamada Colégio Estadual Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco,[14] o que caracteriza a necessidade de destituir do lugar a memória ligada à figura de Leôncio Ferreira do Amaral.

Embora esses fatos não façam parte das discussões e análises da problemática desta pesquisa, são fundamentais na medida em que justificam o marco temporal da formação de professores na ENOU, entre os anos de 1948 a 1959. Acreditamos que a mudança de denominação da escola, em 1959, não apenas alterou aspectos legais da instituição, mas também trouxe transformações no quadro administrativo da escola, o que interferiu diretamente no funcionamento do curso normal e na representação da escola por meio das alunas.

No próximo tópico, nos preocupamos em evidenciar de que maneira ocorria a construção do saber do professor nesse período no âmbito das Escolas Normais. Assim, por meio da análise dos depoimentos das alunas, do quadro de aulas e do professorado, discutimos o processo de formação das normalistas de Uberaba, que estudaram na instituição entre os anos de 1948 a 1959, e que contribuíram para a consolidação da ENOU como o espaço da formação docente da região.

---

[14] Cf. Guimarães, 2012.

3.2 Formar-se professor na Escola Normal Oficial de Uberaba (1950-1959)

No ano de 1948, a ENOU contava com a matrícula de sete alunas no curso de formação. Eram ministradas sete disciplinas, conforme a legislação daquele período: português, matemática, desenho e artes, anatomia e fisiologia, educação física, música e canto, e, ainda, química e física (LIVRO DE PONTOS DE PROFESSORES, 1948).

Apesar do início das aulas, no ano da inauguração, a escola apresentava dificuldades quanto ao seu funcionamento. Segundo o relatório enviado ao Sr. Dr. Bolívar Tinoco Mineiro, Superintendente do Ensino Secundário e Superior da Secretaria da Educação do Estado de Minas Gerais, referente as atividades da ENOU no ano de 1949, a escola continha, em seu prédio, 6 salas de aula, uma diretoria, uma secretaria, uma biblioteca, 6 privadas, 1 mictório, 1 chuveiro e 1 laboratório de ciências (RELATÓRIO DA ESCOLA NORMAL OFICIAL DE UBERABA, 1949, p.1). O relator desse documento foi o próprio diretor da instituição, Leôncio Ferreira do Amaral, avaliando que, apesar do andamento das atividades da escola, ela apresentava "necessidades urgentes", enumeradas em três pontos:

> a) Prédio – Se o Estado não puder adquirir ou construir um prédio, há necessidade absoluta da construção de quatro salas de aulas, sendo uma delas para o laboratório;
> b) Galpão – os alunos, nos dias de chuva, têm abrigado nas próprias salas de aula, o que traz dificuldade para a disciplina e a higiene; há necessidade de dois galpões;
> c) Material de Educação Física – até o momento a Escola não possue aquêle material, que muita falta faz afim de que possam cumprir as exigências da lei (RELATÓRIO DA ESCOLA NORMAL OFICIAL DE UBERABA, 1949, p.7).

Além disso, o diretor considerava que nem todos os professores conseguiam apresentar bons rendimentos em sala de aula, ou por falta de material, ou por falta de conhecimentos pedagógicos. E, ainda, atribui o baixo desempenho dos alunos às más instalações do prédio, já que esse não apresentava condições necessárias para a aprendizagem (RELATÓRIO DA ESCOLA NORMAL OFICIAL DE UBERABA, 1949, p.7).

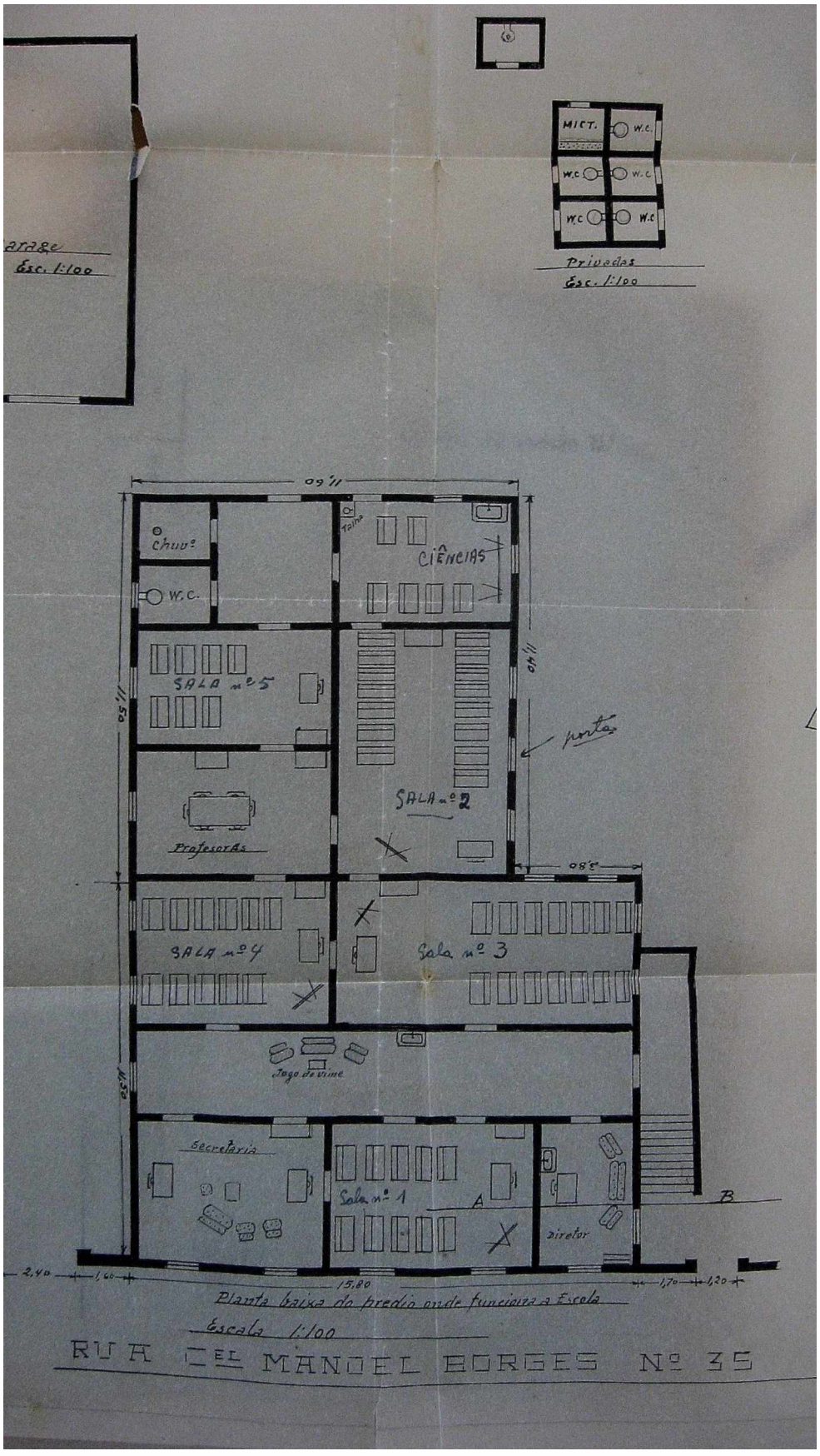


Figura 21: Planta Baixa da Escola Normal Oficial de Uberaba, 1949.Fonte: Documentos da ENOU, acervo de Guimarães (2011).

A Figura 20 nos dá uma ideia da estrutura física da escola. Ainda que o diretor da ENOU tenha apresentado o relatório à Superintendência de Ensino Secundário de Minas Gerais, que apontava as fragilidades da instituição, os professores que lecionavam na escola eram vistos pelos alunos de forma diferente: eram seu ponto forte. Logo, indagadas sobre a importância dos professores do curso normal para o andamento das atividades da escola, Cartafina (2011) e Sivieri (2016) atribuem a eles o papel essencial para o funcionamento da instituição:

> Eu acho que foi muito importante. Por que ali você tinha mais facilidade de entrar em contato com os seus professores do que no colégio[15] que eu tinha antes. Lá, eles eram mais amigos, te davam mais atenção quanto à tua necessidade de mais estudo, do que não compreendeu, do que precisasse explicar a mais. Era muito mais liberal, conversar, falar com eles, de exigir aquilo que você queria, do que às vezes em outra escola (CARTAFINA, 2011, p. 180).

> Os professores muito interessados e preocupados com a gente! [...] todas as turmas lá sempre falavam isso: "os professores daqui são muito dedicados". Interessavam pela gente, perguntavam se nós íamos mal em alguma matéria, perguntava os porquês de estar acontecendo aqueles problemas.... Portanto foi uma formação muito boa, nesse Curso Normal! (SIVIERI, 2016, p. 194).

Igualmente, as normalistas que estudaram na instituição no período que compreende esta pesquisa, atribuem à figura do diretor:

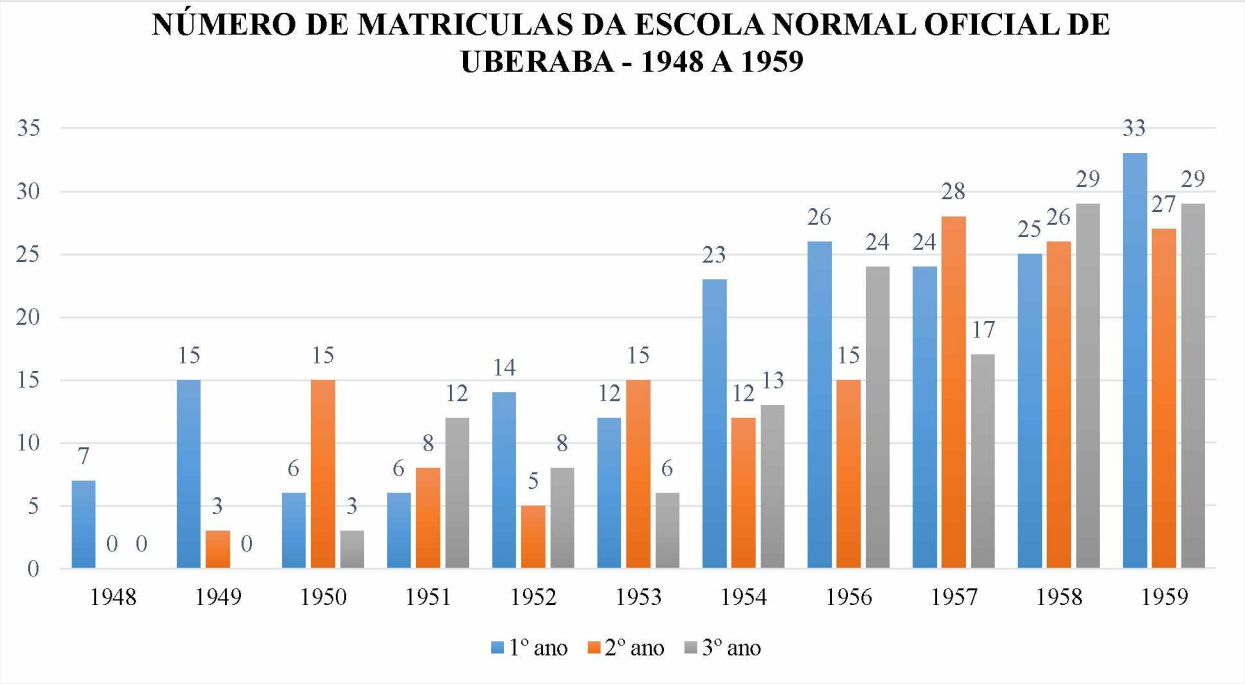
> [...] diretor que não gostava de bagunça, como qualquer um não gosta! Mas ele gostava demais dos alunos, se alguém falasse mal dos alunos da escola, ele não aceitava! Ele era muito dedicado, as vezes substituía um ou outro professor, mas não dava aula, ele era só diretor (SIVIERI, 2016, p. 200).

Da mesma maneira que as alunas teceram considerações sobre a postura dos professores e a figura do diretor da ENOU, a própria escola marcou a memória daquelas que lá estudaram. Isso demonstra que, apesar da precariedade do prédio e das estruturas oferecidas para o ensino, elas avaliaram os anos em que passaram pelo curso de formação como muito proveitosos:

> Eu gostei demais de fazer meu curso normal lá! Adorei! Não sei se é porque é uma época da vida da gente que estamos nova, que tudo acha bom! Mas nós gostávamos demais de lá, era muito agradável! Era uma chácara, tinha muita jabuticabeira no fundo, e, os meninos gostavam de fugir para lá, mas o diretor chegava e dizia: "Pode todo mundo descer! " (SIVIERI, 2016, p. 200).

[15] O colégio que Cartafina (2011) se refere é o CNSD.

Desse modo, mesmo sendo considerada uma escola inadequada para a mocidade uberabense, por sua estrutura física, por meio do quadro de matrículas da instituição e das narrativas de Cartafina (2011) e de Sivieri (2016), podemos observar uma crescente procura, entre os anos de 1948 a 1959, pelo curso de formação de professores:



Fonte: Produzido pela autora, 2016.

Do período em que a ENOU foi inaugurada até a mudança de denominação, em 1959, formaram-se 9 turmas de professores primários, ao mesmo tempo em que abarcou 485 alunos no curso normal, em um período de 12 anos. Um número elevado para o curto período de funcionamento da escola, o que demonstra sua importância para o cenário educacional uberabense e a demanda por escolarização na região. Esse movimento pode ser percebido em todo país, uma vez que:

> Buscar ascensão social mediante a escolarização de nível médio e superior se constituiu em investimento das classes médias no Brasil nos anos cinquenta e sessenta, visto que a intensificação da urbanização e da industrialização criou maiores chances à escola [...]. Em termos educacionais, contudo, o investimento em educação figurava como um meio de ascensão e de manutenção do *status* social, de tal modo que a demanda por educação desencadeava-se para além da escola primária e dos cursos profissionalizantes. A escola secundária voltada para as classes alta e média passou a ser objeto de aspiração da população feminina e masculina, a partir dos anos de 1940 (CARDOSO, 2010, p.170) [grifos da autora].

Paralelamente, é importante ressaltar que, através dos documentos da instituição, as turmas eram majoritariamente do sexo feminino; foram encontrados, entre os anos de 1948 a 1959, apenas três alunos do sexo masculino, o que comprova a feminização do magistério no contexto das décadas de 1940 e 1950.



Figura 22: Prof. José Mendonça e as alunas do 3º ano do curso normal, 1958. Fonte: Acervo José Mendonça. Disponível em: <http://josemendonca.com.br/>.

Em 1949, a escola oferecia apenas o primeiro e o segundo ciclo do curso de formação, uma vez que não houve procura para a matrícula no terceiro. Nesse período, de acordo com o quadro de corpo docente em exercício daquele ano, as aulas foram distribuídas da seguinte maneira (Quadro 6):

Série	**Matéria**	**Nome do Professor**
2º ano	Biologia Educacional	Dr. Álvaro Lopes Cançado
1º e 2º ano	Educação Física	Anália de Oliveira
1º ano	Física e Química	Dr. Eduardo Rodrigues da Cunha Filho
2º ano	Psicologia Educacional	Monsenhor João José Perna
1º e 2º ano	Português	Dr. José Mendonça
1º ano	Anatomia e Fisiologia Humana	Dr. José Perez Vasquez
2º ano	Metodologia do Ensino Primário	Luiz Deroma
2º ano	Higiene e Educação Sanitária	Dr. Paulo Pontes

1º e 2º ano	Música e Canto	Renato Frateschi
1º ano	Matemática	Dr. Tomas Bawden de Camargos
1º e 2º ano	Desenho e Artes plásticas aplicadas	Zenáide de Oliveira

Quadro 06. Distribuição das disciplinas do 1º e 2º ano do curso normal, com os respectivos professores, 1949. Produzido pela autora, 2016. Fonte: Documentos da ENOU, acervo de Guimarães (2011).

A oferta das disciplinas no curso de formação na ENOU estavam de acordo com a Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946, que, por sua vez, eram consonantes com o Decreto-Lei nº 1.873, definindo, no seu artigo 13, que "o curso de formação de professores primários far-se-á em três séries anuais", compreendendo no total 23 aulas distribuídas nos anos de formação.[16]

Além disso, a formação de professores na Escola Oficial do Estado estava de acordo com as ideias propagadas pelos renovadores escolanovistas sobre a educação. Era evidente que o currículo da escola tinha o intuito de formar docentes com base no conhecimento das novas ciências desenvolvidas em meados do século XIX, ao mesmo tempo em que se preocupava em fundamentar a ação do professor nos conhecimentos sobre a criança e as formas de ensinar:

> [...] português e matemática foi muito importante, para a vivência da gente. Agora, sociologia, para mim, foi uma das melhores que a gente precisou ter, porque, na sociologia, você estuda um pouco a sua sociedade, para poder saber como é que você vai viver nela. Eu achei que, a sociologia, a história da educação, isso tudo, foi muito importante na vida da gente (CARTAFINA, 2011, p.182)

Cartafina (2011) considerou que as disciplinas a que faz referência foram importantes para sua formação, embora só fizessem parte da grade a partir da terceira série do curso de formação. Foram inseridas junto a mais duas disciplinas, permanecendo três que já estavam presentes, ou no primeiro ou no segundo ano, ou ainda, em ambas, o que totalizariam as 23 aulas exigidas pela lei (Quadro 7):

---

[16] Segundo o Decreto-Lei nº. 1.873 de 28 de outubro de 1946, o ensino normal mineiro ficou distribuído da seguinte maneira – "Primeira Série: 1) Português, 2) matemática, 3) física e química, 4) anatomia e fisiologia humana, 5) desenho e artes aplicadas, 6) música e canto, 7) educação física, recreação e jogos. Segunda Série: 1) biologia educacional, 2) psicologia educacional, 3) higiene e educação sanitária, 4) metodologia do ensino primário, 5) desenho e artes aplicadas, 6) música e canto, 7) educação física, recreação e jogos. Terceira Série: 1) psicologia educacional, 2) sociologia educacional, 3) história e filosofia da educação, 4) higiene e puericultura, 5) metodologia do ensino primário, 6) desenho e artes aplicadas, 7) música e canto, 8) prática do ensino, 9) educação física, recreação e jogos" (p.2).

Série	Disciplina	Professor
3º ano	História da Educação	Dr. Leôncio Ferreira do Amaral
3º ano	Sociologia	Dr. Leôncio Ferreira do Amaral
3º ano	Metodologia	Luiz Deroma
3º ano	Prática	Luiz Deroma
3º ano	Higiene e Puericultura	Dr. Paulo Pontes

Quadro 7. Distribuição das disciplinas do 3º ano do curso normal, com os respectivos professores. Produzido pela autora, 2016.Fonte: Documentos da ENOU, acervo de Guimarães (2011).

Desse modo, as disciplinas que permaneceram foram: Português, Desenho e Artes Plásticas Aplicadas, Música e Canto e Educação Física – ministradas desde o primeiro ano do curso normal –, e Psicologia e Metodologia – oferecidas desde o segundo ano. É importante destacar que Metodologia e Prática, que faziam parte da mesma grade, no segundo ano do curso de formação de professores, foram desmembradas, tornando-se disciplinas independentes.

O currículo da ENOU vigorou durante os seis primeiros anos do restabelecimento, sendo modificado em 1953, por ordem do poder estadual. No contexto de 1950, acompanhando o movimento de mudança no que tange à formação de professores, o quadro de aulas da escola foi modificado, conforme as demandas de Minas Gerais e do próprio Estado brasileiro. No dia 28 de março de 1953, o diretor, Leôncio Ferreira do Amaral, recebeu uma correspondência, pela qual foi instruído a "[...] organizar, imediatamente, o quadro de classes, bem como a relação das aulas extranumerárias e seus regentes, remetendo à Secretaria, até o dia 10 de abril [...]" (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, 28 mar. 1953). Assim, segundo a regulamentação, as aulas deveriam ser distribuídas conforme o quadro abaixo (Quadro 8):

Cadeira	Série			Número de aulas		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º
1. Português e Literatura	X	X	X	5	3	2
2. Matemática	X			5		
3. Física e Química	X			3		
4. Anatomia e Fisiologia Humana	X			3		
5. Biologia Educacional		X			3	
6. Higiene e Educação Sanitária		X			2	
7. Higiene e Puericultura			X			2
8. História e Filosofia da Educação			X			3

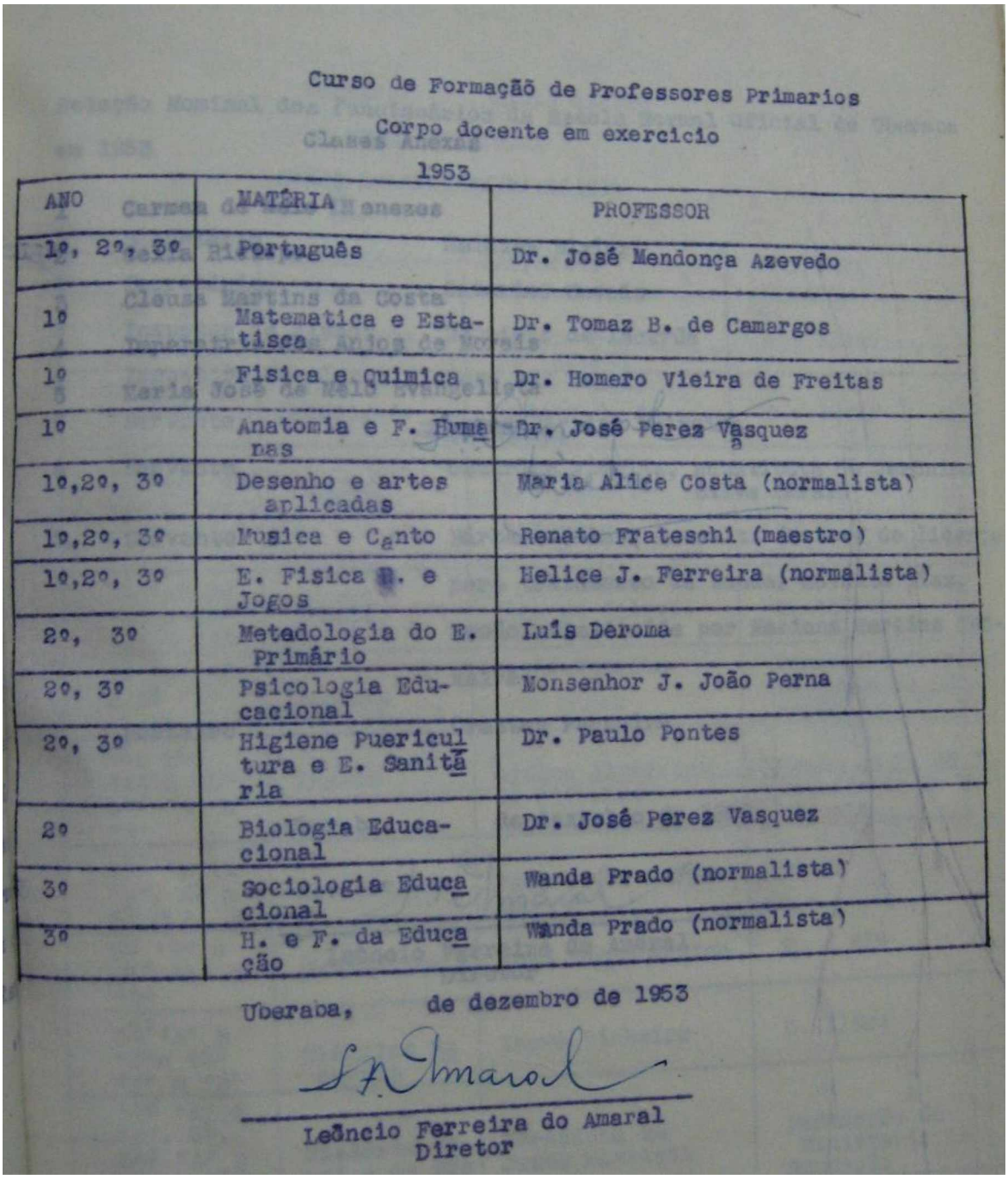
9. Sociologia Educacional			X			3
10. Psicologia Educacional		X	X		3	3
11. Metodologia do Ensino Primário		X	X		5	5
12. Prática de Ensino			X			5
13. Desenho e Artes Aplicadas	X	X	X	2	2	1
14. Música e Canto	X	X	X	3	3	2
15. Educação Física e Recreação e Jogos	X	X	X	3	3	2

Quadro 8. Disciplinas oferecidas nos cursos normais do Estado mineiro. Produzido pela autora, 2016. Fonte: Documentos da ENOU, Correspondência recebida da Secretaria de Educação de Minas Gerais, 28 de março de 1953, acervo de Guimarães (2011).

Consequentemente, podemos constatar as seguintes modificações no quadro de aulas dos cursos de formação de professores em Minas Gerais:

- Das 16 disciplinas ofertadas no currículo dos três anos do curso normal, vigoraram apenas 15, após a mudança ocorrida em 1953. As disciplinas de Metodologia e Prática – que haviam sido desmembradas na 3° série –, foram substituídas por Prática de Ensino;
- Educação física, recreação e jogos, oferecidas apenas nas duas primeiras séries, passaram a ser ofertadas também no último ano do curso normal;
- Psicologia Educacional, oferecida somente na 2° série, passou a fazer parte da grade do último ano;
- Na disciplina de Português, foi acrescentada o programa de Literatura, sendo nomeada como Português e Literatura, ofertada durante os três anos do curso de formação;
- Metodologia do Ensino Primário, oferecida apenas na 2° série até março de 1953, passou a fazer parte do currículo da 3° série do curso normal;
- Música e canto e Desenho e Artes Plásticas aplicadas começaram a fazer parte dos três anos do curso normal;
- Duas disciplinas adotaram uma nova denominação: História da Educação passou a abarcar os conhecimentos da Filosofia da Educação, sendo renomeada História e Filosofia da Educação; e, Sociologia, foi designada como Sociologia Educacional.

Para poder abarcar as modificações quanto ao ensino normal, o diretor da ENOU abrangeu as mudanças ordenadas pela Secretaria de Educação do Estado, adequando também o quadro do professorado, buscando estar em consonância com a determinação. Assim, a partir de meados de abril de 1953, o currículo do curso de formação de professores da instituição ficou definido da seguinte maneira (Figura 22):



Curso de Formação de Professores Primarios

Corpo docente em exercicio

1953

ANO	MATÉRIA	PROFESSOR
1º, 2º, 3º	Português	Dr. José Mendonça Azevedo
1º	Matematica e Estatisca	Dr. Tomaz B. de Camargos
1º	Fisica e Quimica	Dr. Homero Vieira de Freitas
1º	Anatomia e F. Humanas	Dr. José Perez Vasquez
1º,2º, 3º	Desenho e artes aplicadas	Maria Alice Costa (normalista)
1º,2º, 3º	Musica e Canto	Renato Frateschi (maestro)
1º,2º, 3º	E. Fisica R. e Jogos	Helice J. Ferreira (normalista)
2º, 3º	Metadologia do E. Primário	Luis Deroma
2º, 3º	Psicologia Educacional	Monsenhor J. João Perna
2º, 3º	Higiene Puericultura e E. Sanitária	Dr. Paulo Pontes
2º	Biologia Educacional	Dr. José Perez Vasquez
3º	Sociologia Educacional	Wanda Prado (normalista)
3º	H. e F. da Educação	Wanda Prado (normalista)

Uberaba, de dezembro de 1953

Leôncio Ferreira do Amaral
Diretor

Figura 23. Quadro de professores em exercício, 1953. Fonte: Documentos da ENOU, Acervo Guimarães (2011).

De acordo com a Figura 16, das 15 disciplinas solicitadas pelo Estado, foram ofertadas apenas 14, ficando de fora a matéria Prática de Ensino. Contudo, ao consultarmos as Atas de Promoção de alunos da 3° série daquele ano letivo, a Prática de Ensino fez parte do currículo, o que demonstra que a escola estava de acordo com as regulamentações de Minas Gerais. No entanto, o que houve de mais notável, em 1953, foram as cinco novas contratações de docentes

para as matérias: História e Filosofia da Educação, Sociologia Educacional, Física e Química, Desenho e Artes Aplicadas, Educação Física – recreação e jogos,

Dos novos professores do curso normal que lecionaram no ano de 1953, observamos a admissão de 3 normalistas formadas entre 1948-1950: Maria Alice Costa, professora de Desenho e Artes Plásticas Aplicadas; Wanda Prado,[17] professora de História e Filosofia da Educação, e Sociologia Educacional, formada pelo CNSD, em 1949; e Helice Ferreira, professora de Educação Física, Recreação e Jogos, ex-aluna da ENOU:

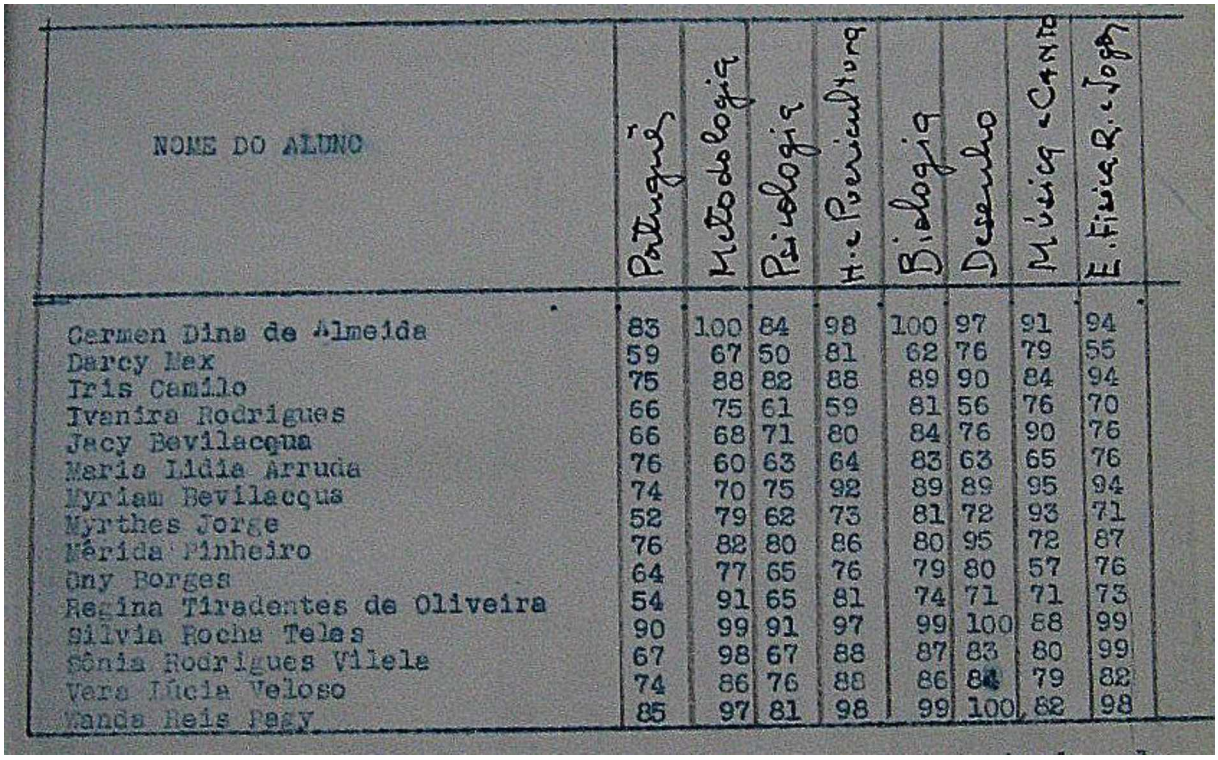
> Foi um convite do professor Leôncio. Por eu ser nadadora, esportista, desportista, atleta; ele me convidou para dar aulas no lugar de umas professoras que já estavam saindo da escola: Anita Pucci, no curso de ginásio e Alaíde no magistério. Então eu fui. A expectativa foi muito grande; mas, eu fazia as coisas assim tão normais que não me preocupei muito, mas fiquei pensando: "Será que eu dou conta, não dou conta? " Assumi e graças a Deus tive sucesso, porque pessoas muito mais velhas do que eu, foram minhas alunas, que eram dos cursos de magistério e ginásio (OLIVEIRA, 2011, p.160).

A atitude do diretor da ENOU em contratar normalistas para trabalhar na instituição foi um costume que se seguiu durante a sua administração. Não somente temos registro da atuação de ex-alunas da escola como professoras, mas também de algumas delas exercendo funções na secretaria do estabelecimento de ensino, como no caso de Varanda (2011) e Sivieri (2016) que trabalharam na secretaria da ENOU logo após terem se formado.

Após três anos de vigência desse currículo, o quadro de disciplinas do ensino normal oficial de Minas Gerais foi modificado novamente. Em correspondência recebida pela Secretária de Educação, no dia 20 de fevereiro de 1956, ficou determinado que a disciplina Higiene e Educação Sanitária passaria a ser nomeada Higiene Escolar e Educação Sanitária, e seria oferecida na 3° série do curso normal. Em consequência, Higiene e Puericultura, que fazia parte do currículo do último ano do ensino normal, passaria a ser oferecida na 2° série. Embora não tenhamos indício do quadro do professorado da ENOU, nesse período, sabemos, por meio do livro de Atas de promoção do ano de 1956, que essas determinações estaduais foram devidamente abrangidas pela instituição, uma vez que elas aparecem nos quadros de notas de alunos de forma invertida.

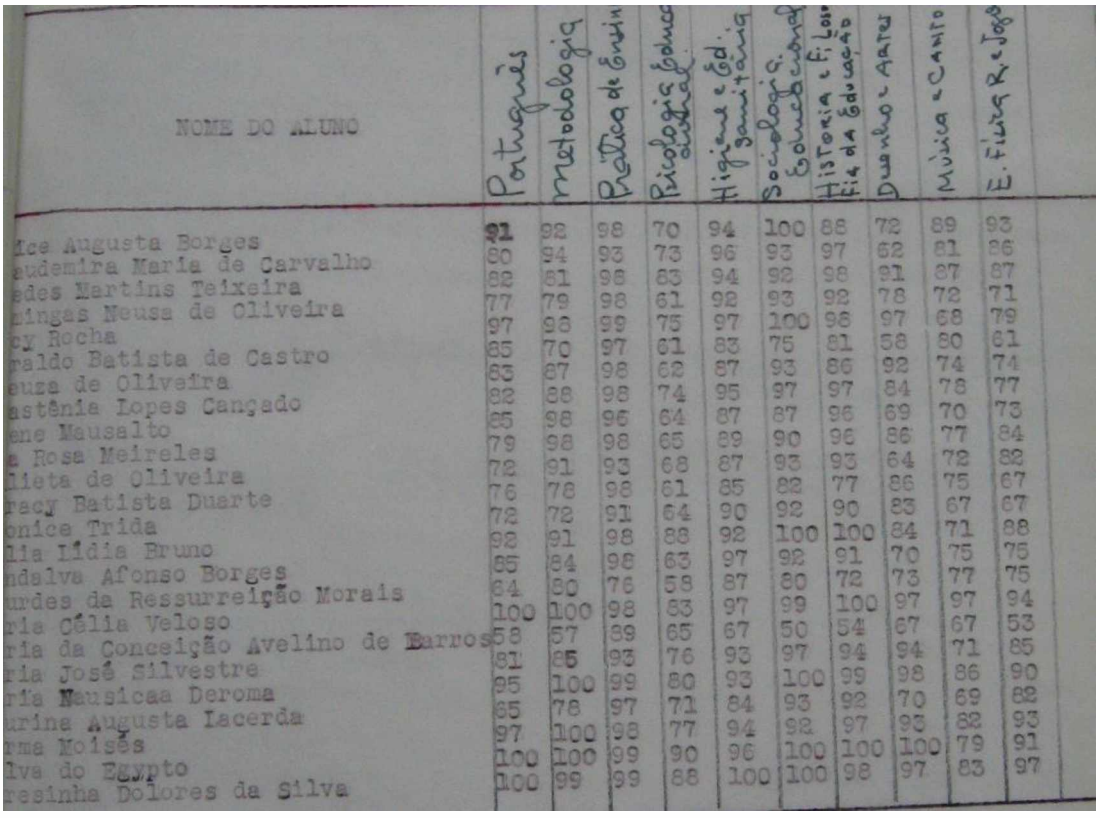
---

[17] Segundo Guimarães (2012, p.208), Wanda Prado prestou concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação e Sociologia Educacional da ENOU, no ano de 1951, e lecionou na escola até 1969.



NOME DO ALUNO	Português	Metodologia	Psicologia	H. e Psicol. Aprend.	Biologia	Desenho	Música e Canto	E. Física R. e Jogos
Carmen Dina de Almeida	83	100	84	98	100	97	91	94
Darcy Nex	59	67	50	81	62	76	79	55
Iris Camilo	75	88	82	88	89	90	84	94
Ivanira Rodrigues	66	75	61	59	81	56	76	70
Jacy Bevilacqua	66	68	71	80	84	76	90	76
Maria Lidia Arruda	76	60	63	64	83	63	65	76
Myriam Bevilacqua	74	70	75	92	89	89	95	94
Myrthes Jorge	52	79	62	73	81	72	93	71
Mérida Pinheiro	76	82	80	86	80	95	72	87
Ony Borges	64	77	65	76	79	80	57	76
Regina Tiradentes de Oliveira	54	91	65	81	74	71	71	73
Silvia Rocha Teles	90	99	91	97	99	100	88	99
Sônia Rodrigues Vilela	67	98	67	88	87	83	80	99
Vera Lúcia Veloso	74	86	76	88	86	84	79	82
Wanda Reis Pagy	85	97	81	98	99	100	82	98

Figura 24. Ata de promoção das normalistas, 2º série da ENOU, 1956. Fonte: Documentos da ENOU, Acervo Guimarães (2011).



NOME DO ALUNO	Português	Metodologia	Prática de Ensino	Biologia Educacional	Higiene e Ed. Sanitária	Sociologia Educacional	História e Fil. da Educação	Desenho e Artes	Música e Canto	E. Física R. e Jogos
ice Augusta Borges	91	98	98	70	94	100	88	72	89	93
udemira Maria de Carvalho	80	94	93	73	96	93	97	62	81	86
des Martins Teixeira	82	81	98	63	94	92	98	81	87	87
ingas Neusa de Oliveira	77	79	98	61	92	93	92	78	72	71
y Rocha	97	96	99	75	97	100	96	97	68	79
aldo Batista de Castro	85	70	97	61	83	75	81	58	80	61
uza de Oliveira	83	87	98	62	87	93	86	92	74	74
stênia Lopes Cançado	82	88	98	74	95	97	97	84	78	77
ne Mausalto	85	96	96	64	87	87	96	69	70	73
Rosa Meireles	79	98	98	65	89	90	96	86	77	84
lieta de Oliveira	72	91	93	68	87	93	93	64	72	82
racy Batista Duarte	76	78	98	61	85	82	77	86	75	67
onice Trida	72	72	91	64	90	92	90	83	67	67
lia Lídia Bruno	98	91	98	88	92	100	100	84	71	88
ndalva Afonso Borges	85	84	98	63	97	92	91	70	75	75
rdes da Ressurreição Morais	84	80	76	58	87	80	72	73	77	75
lia Célia Veloso	100	100	98	83	97	99	100	97	97	94
lia da Conceição Avelino de Barros	58	67	89	65	67	50	54	67	67	53
lia José Silvestre	81	85	93	76	93	97	94	94	71	85
lia Nausicaa Deroma	95	100	99	80	93	100	99	98	86	90
rina Augusta Lacerda	85	78	97	71	84	93	92	70	69	82
ma Moisés	97	100	98	77	94	98	97	93	82	93
lva do Egypto	100	100	99	90	96	100	100	100	79	91
esinha Dolores da Silva	100	99	99	88	100	100	98	97	83	97

Figura 25. Ata de promoção das normalistas, 3º série da ENOU, 1956. Fonte: Documentos da ENOU, Acervo Guimarães (2011).

Como previa a Lei Orgânica do Ensino Normal e a Lei de Adaptação do Ensino Normal de Minas Gerais, a ENOU recebia os Programas de Disciplinas do Instituto de Educação de Minas Gerais, responsável por direcionar os conteúdos que deveriam ser dados em cada matéria, nos três anos do curso normal. Nos anos que se seguiram, até a saída do Leôncio Ferreira do Amaral da direção da escola e a mudança de nome em 1959, não temos mais nenhum indício de que ocorreram outras mudanças curriculares no curso normal em Minas Gerais ou na ENOU, bem como no quadro de professores.

No tópico seguinte, centramos nossas análises em compreender de que maneira estudar na Escola Normal influenciou na trajetória de vida das alunas que se formaram professoras e aturam no ensino primário na região de Uberaba. Buscamos, nas narrativas das ex-normalistas, as experiências dentro da ENOU importantes para se tornarem professoras, ao mesmo tempo que procuramos evidenciar a problemática da formação de professores em Minas Gerais e Uberaba, na incursão das normativas e regulamentações para a formação do professorado mineiro nas décadas de 1940 a 1950.

3.3 A Escola Normal Oficial de Uberaba e a problemática da formação docente em Minas Gerais: as narrativas das normalistas sobre o curso normal

> Caminheiros da nobre jornada,
> Das conquistas em prol do saber,
> Pouco importam espinhos na estrada,
> Se sabemos cumprir o dever.
> (MATTOS e FRATESCHI, *Hino da Escola Normal Oficial de Uberaba*, 1936).

Na década de 1950, a procura por diploma de normalista teve um aumento considerável, o que significou um acréscimo na matrícula de alunos nos cursos normais de todo o país (TANURI, 2000). Paralelamente, as normativas e regulamentações sobre o professorado mineiro, formado no âmbito das Escolas Normais, aumentaram conforme a necessidade dos estados:

> A partir de meados da década de 1950, uma série de iniciativas foram tomadas no sentido de formar um maior número possível de professores, produzindo-se materiais didáticos e oferecendo-se alternativas de formação [...] as preocupações com a infância e com a pedagogia eficaz não eram inéditas, uma

> vez que assemelhavam aos métodos ativos da Escola Nova preconizados desde as décadas iniciais do século XX. Mas a progressiva expansão da rede escolar consolidou tais objetivos, disseminando-se entre os professores de todo país como o modelo ideal de ensino [...] os professores passaram a agregar à sua clássica responsabilidade moral pelo fruto das novas gerações [...] (VICENTINI & LUIGI, 2009, p.221).

Entre o final da década de 1940 e 1950, a ENOU formou 141 professores primários. Um número significativo, para um período de onze anos de funcionamento, mesmo sabendo que nem todas as normalistas formadas exerceram a profissão. Através das narrativas das professoras que se formaram pela ENOU entre os anos de 1950 a 1959, descobrimos que a escolha por ser professora se apresentou como a única opção de profissão aceitável para as mulheres, uma vez que, com ela, conseguiriam conciliar a educação feminina e as atividades destinadas a essa camada social (SIVIERI, 2016) ao mesmo tempo em que supririam as necessidades do estado quanto à escolarização da população.



Figura 26. Alunos da Escola Normal Oficial de Uberaba, 1957. Fonte: Acervo Guimarães, 2011.

Assim, dentro das Escolas Normais mineiras se construiu o modelo ideal de professor primário para aquele contexto. Ao ser indagada sobre o papel dos professores da ENOU para sua formação no curso normal, Sivieri (2016) rememorou a última aula que teve com o Prof. Luiz Deroma, responsável pela disciplina de Metodologia do Ensino Primário e Prática de Ensino, que deu os seguintes conselhos para a turma de formandas do ano 1958:

> [...] no último ano nosso, ele deu uma orientação para nós, que eu sigo até hoje! E eu acho que está certo! Ele falou assim [...] "vocês são minhas colegas!" – Isto foi na última semana de aula; porque nós estávamos formando! - Ele continuou: "Vou dar três conselhos para vocês, que se seguirem, serão boas profissionais. Primeiro conselho, você nunca leva um problema seu para a escola ou para a sala de aula, porque o aluno não tem nada com seus problemas, não tem nada a ver com o que você está sentindo, nem quando tiver doente! Se não tiver passando bem, fica em casa, mas não vai levar problema para o aluno! Segundo conselho, você nunca guarda seus Planos de Aula..." – Antigamente fazíamos Planos de Aulas, todo dia era feito o planejamento daquilo que íamos dar no dia seguinte. E, os inspetores iam nas Escolas fiscalizar o caderno de Plano de Aula [...] – E o professor Luiz Deroma falava assim: "Quando chegar no fim do ano você pega e rasga! Rasga e joga fora! Sabe por que?! Porque quando for no outro ano você tem que se inovar! Tem que buscar coisas novas, porque senão você torna-se aquela professora repetitiva, tudo que você deu este ano, você vai dar ano que vem e assim por diante! Você não cresce como profissional, porque aí não procura estudar, não procura coisas novas". - E o terceiro conselho é esse: "você tem que saber a hora de parar de trabalhar! Mas até hoje eu não sei! Mas tem que parar de lecionar, tem que sair da sala de aula [...]. Porque acontece o seguinte fenômeno: à medida que você envelhece, vão entrando crianças mais novas, aí vai ficando uma lacuna muito grande, entre o aluno e o professor. Porque nós éramos professoras primárias, lecionávamos de primeira à quarta série. Então aqueles meninos que entravam de sete anos, as professoras já tinham trinta, quarenta anos ou mais.... E só ia aumentando a diferença de idade. Eu segui isso, acho que deu muito certo! (SIVIERI, 2016, p. 195).

A narrativa de Sivieri (2016), demonstra o pensamento do que era ser professora no contexto das décadas de 1950 e 1960, em que havia uma expectativa da atuação do professorado mineiro. Logo, para ser professor, não bastava apenas uma vocação natural para a profissão, seria necessária uma formação específica, associada à atuação dos professores e ao papel da Escola Normal, apesar de algumas normalistas colocarem o amor pelo ato de ensinar como um dos fatores que as levaram a ser professoras:

> Eu tinha muita vontade de ser professora [...]. Desde pequena a gente brincava de aula.... Um dia era uma que era a professora, outro dia era aluna. Os brinquedos nossos era de ser professora, eu sempre sonhei muito em ser uma! Quando eu estava dando aula, mesmo depois dando aula, parece que eu estava até sonhando.... Eu gostava mesmo de dar aula... (RIBEIRO, 2016, p. 185)

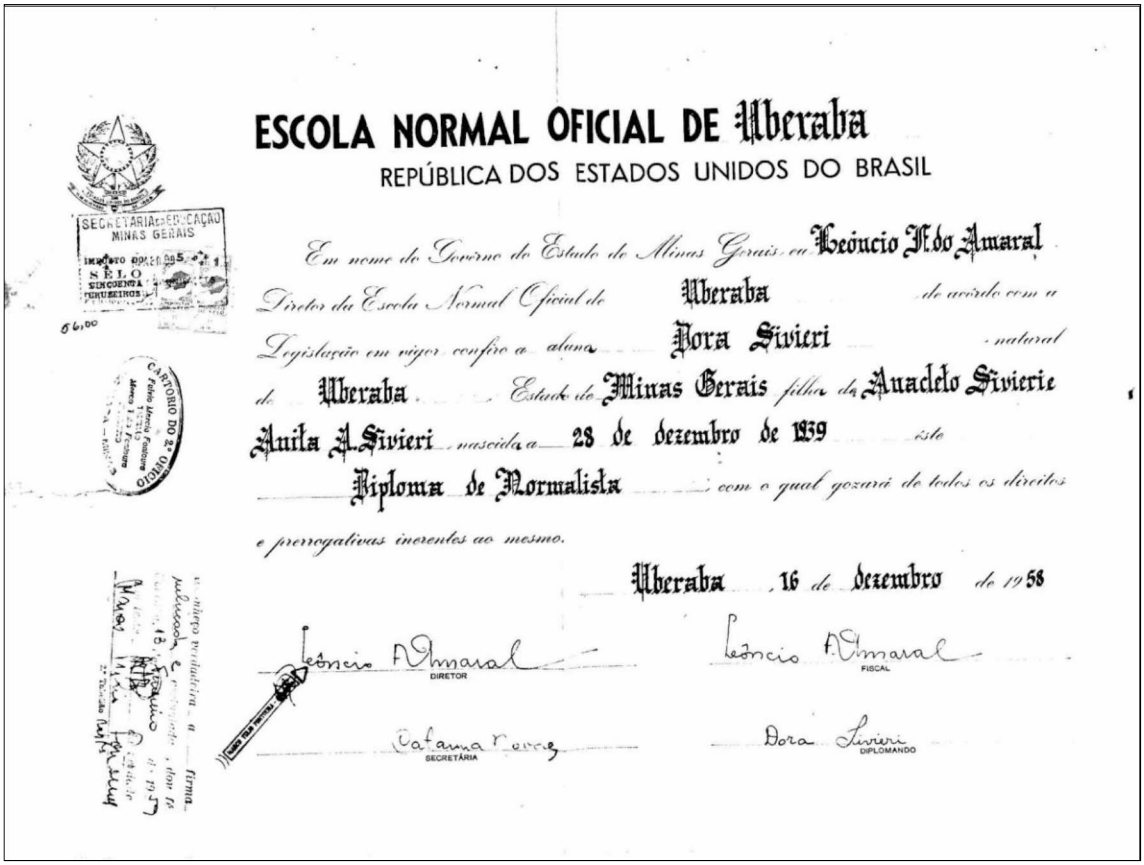
Nessa mesma perspectiva, Sivieri (2016)considera que alguns professores já formados acreditavam que poderiam ter seguido outras profissões, mas ela nascera para ser apenas professora, uma ideia que remete a uma vocação natural para ensinar. Contudo, o perfil das docentes e seus modos de agir em sala de aula, constituído nas Escolas Normais de Minas Gerais, foram reafirmados por meio da *Revista de Ensino do Estado*, que atribuía ao papel da

professora ser "mestre humilde e ignorada", que tem uma missão para cumprir aqui na Terra: "salvar almas para Deus e formar cidadãos para a Pátria" (FISCHER, 2005, p.325). Essa ideia se propagou durante a trajetória da formação da professora mineira, sendo evidente no próprio Hino da ENOU, que coloca a missão de ensinar acima de qualquer dificuldade que apareça, ao mesmo tempo que demarca a importância das instituições para a formação docente:

> Seja assim nesta casa querida,
> Que se forma nossa alma ainda em flor
> Pra batalha incessante, renhida:
> Na missão de ensinar com amor (MATTOS & FRATESCHI, 1936).

Consequentemente, em meados do século XX, ser professora estabeleceu-se como ideal de vida para algumas das ex-alunas da ENOU, que viram na escola uma possibilidade de obter uma formação profissional, ao mesmo tempo que a consideraram uma formação pessoal (SIVIERI, 2016). Assim, no dia do recebimento da certificação, Sivieri (2016) descreve qual o significado de ter sido habilitada para professora de ensino primário:

> Quando recebemos diploma, ficamos tão vaidosas! Conseguimos uma coisa, que aspirávamos tanto! Para mim foi isso: consegui! Dar aula no ensino primário foi em um sentido muito positivo, muito mesmo... porque eu gostava! (SIVIERI, 2016, p. 202).



ESCOLA NORMAL OFICIAL DE Uberaba

REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MINAS GERAIS

SELO CINCOENTA CENTAVOS

Cr$ 0,50

CARTÓRIO DO 2º OFÍCIO

Em nome do Governo do Estado de Minas Gerais eu Leôncio F. do Amaral Diretor da Escola Normal Oficial de Uberaba de acôrdo com a Legislação em vigor confiro a aluna Dora Sivieri natural de Uberaba Estado de Minas Gerais filha de Anacleto Sivieri e Anila A. Sivieri nascida a 28 de dezembro de 1939 êste Diploma de Normalista com o qual gozará de todos os direitos e prerrogativas inerentes ao mesmo.

Uberaba 16 de dezembro de 1958

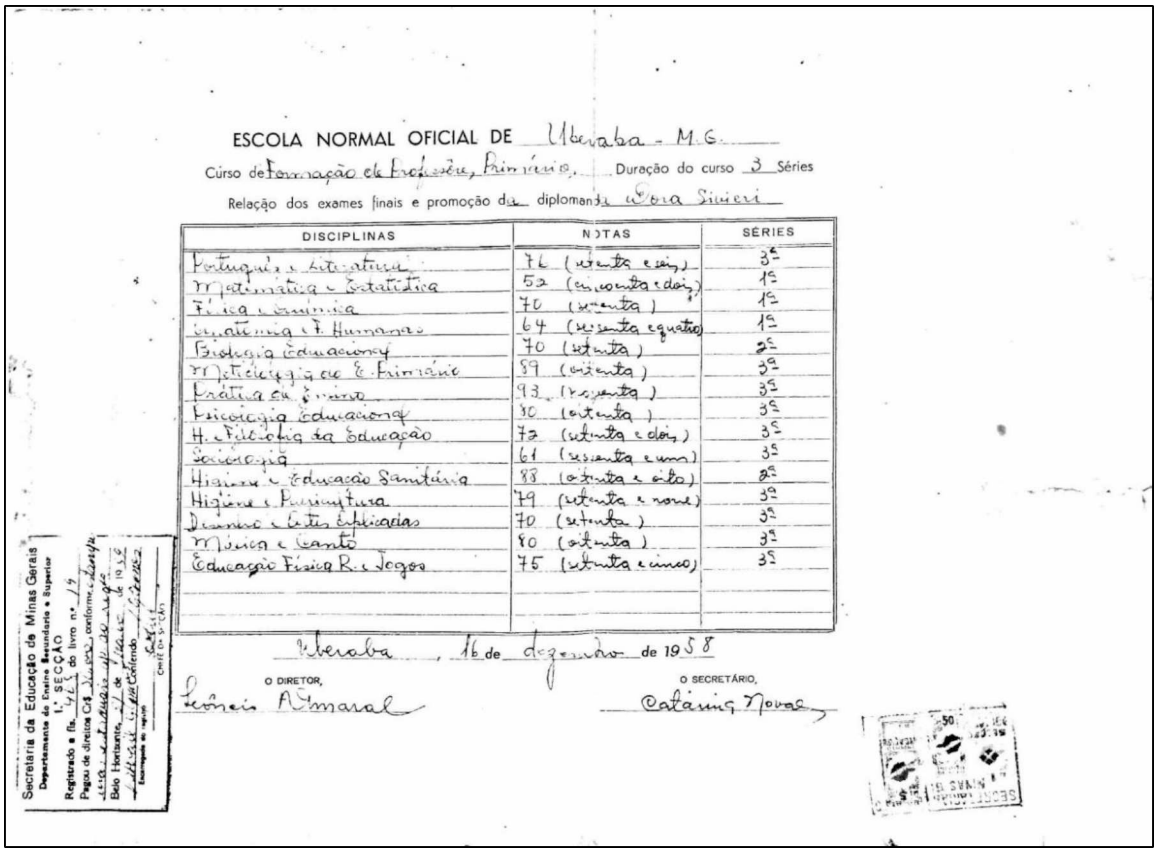
Leôncio F. Amaral DIRETOR

Leôncio F. Amaral FISCAL

Catarina Reis SECRETÁRIA

Dora Sivieri DIPLOMANDO

Figura 27. Diploma de Dora Sivieri, 1958 (frente). Fonte: Acervo Sivieri, 2016.



ESCOLA NORMAL OFICIAL DE Uberaba - M.G.

Curso de Formação de Professôres Primários. Duração do curso 3 Séries

Relação dos exames finais e promoção da diplomanda Dora Sivieri

DISCIPLINAS	NOTAS	SÉRIES
Português e Literatura	76 (setenta e seis)	3ª
Matemática e Estatística	52 (cinquenta e dois)	1ª
Física e Química	70 (setenta)	1ª
Biologia e C. Humanas	64 (sessenta e quatro)	1ª
Biologia Educacional	70 (setenta)	2ª
Metodologia do 1º Primário	89 (oitenta)	3ª
Prática de Ensino	93 (noventa)	3ª
Psicologia Educacional	80 (oitenta)	3ª
H. Filosofia da Educação	72 (setenta e dois)	3ª
Sociologia	61 (sessenta e um)	3ª
Higiene e Educação Sanitária	88 (oitenta e oito)	3ª
Higiene e Puericultura	79 (setenta e nove)	3ª
Desenho e Artes Aplicadas	70 (setenta)	3ª
Música e Canto	80 (oitenta)	3ª
Educação Física R. e Jogos	75 (setenta e cinco)	3ª

Uberaba, 16 de dezembro de 1958

O DIRETOR, Leônidas A. Amaral

O SECRETÁRIO, Catarina Novais

Secretaria da Educação de Minas Gerais — Departamento do Ensino Secundário e Superior — Registrado a fls. 45 do livro nº 1 — 1ª SECÇÃO

Figura 28. Diploma de Dora Sivieri, 1958 (trás). Fonte: Acervo Sivieri, 2016.

A consolidação da atuação da ENOU no cenário educacional uberabense gerou um aumento da demanda de alunas. Somado a esse fator, a incipiência de instituições públicas na cidade, que contribuíssem para a escolarização, fez com que essa situação se agravasse, uma vez que a rede de ensino de Uberaba era majoritariamente composta por escolas particulares. Sivieri (2016), ao ser questionada sobre a procura por estudar na ENOU, relatou:

> Havia e muita! Para entrar lá na quinta série tinha o exame de admissão. O primário, o de primeira à quarta, fiz no Grupo Escolar América. Você terminava a quarta série, ia na Escola Normal se inscrevia, tipo vestibular, depois prestava as provas, e, então, passa ou não passava. Tinha muita gente que não passava! É porque tinham poucas escolas em Uberaba, aqui tinha: Escola Normal, o Colégio Diocesano, Colégio Nossa Senhora das Dores... tinha o Colégio Triangulo [...], Colégio Cristo Rei, acho que era só (SIVIERI, 2016, p. 200).

De todas as escolas rememoradas pela ex-normalista, apenas a ENOU e o Grupo Escolar América eram instituições públicas estaduais, o que demonstra a necessidade de uma escola que pudesse formar professores e contribuir para a educação uberabense, além de evidenciar a

problemática da escolarização que o estado mineiro não conseguia resolver. Paralelamente, ao dizer que para se estudar nessa escola se fazia necessário a aplicação do exame de admissão, caracteriza a consonância da ENOU com as normativas legais desse período.

No mesmo sentido, em uma comparação feita entre o ensino normal oferecido no CNSD e a ENOU, escolas que funcionavam concomitantemente, Cartafina (2011) revela que a diferença está exatamente na questão do público e do privado, ou seja:

> A diferença é que, o Colégio Nossa Senhora das Dores era religioso, então lá, nós tínhamos que rezar muito e também estudar a nossa Bíblia. E naquela época a gente não falava "Bíblia", hoje é que usamos muito essa palavra, mas era História Sagrada [...] E tínhamos nota nela. [...] eu saí de um colégio religioso e ali a gente rezava para chegar, para entrar, para sair, para mudar de sala, de aula, de professor. Lá [na ENOU], a gente não tinha isso. Nossos professores eram mais leigos. Só o professor Perna que sempre pedia para que fizéssemos uma oração antes de começar a aula dele (CARTAFINA, 2011, p.179).

O professor Perna, a que Cartafina (2011) se refere, era padre e lecionava a disciplina de Psicologia Educacional, logo, seria previsível que não conseguisse manter uma certa distância das doutrinações religiosas. Igualmente, sabemos que o CNSD não tinha como objetivo principal formar professoras para o ensino primário, cabendo à ENOU preencher as lacunas existentes quanto ao professorado nas escolas públicas da cidade (RECCIPPOCO FILHO, 2007). Questão evidenciada pela narrativa de Sivieri (2016), quando descreve em quais locais costumava dar aula quando tornou-se professora:

> [...] lecionei quase praticamente só escola de periferia, então, nós podíamos vivenciar a vida dos alunos, a maneira que eles viviam, os sofrimentos deles.... Foi muito bom, foi muito gratificante mesmo! A gente ter esse contato com o pessoal mais carente. Porque aí você vê, a gente para eles, naquela época, éramos seus ídolos. Eles gostavam muito da gente, nos procuravam para conversar, para pedir um conselho (SIVIERI, 2016, p. 195).

Sivieri (2016), ao dizer que ensinava nas escolas que ficavam na periferia de Uberaba, evidencia que a formação de professores na cidade buscou preencher as vagas do ensino primário uberabense nessas localidades. Então, esse era o local considerado como palco da ação educativa dos professores formados pela ENOU, uma vez que o CNSD se dedicava a formar boas mães e esposas, que, na maioria das vezes, não chegavam a dar aula. Essa demanda estaria associada ao aumento da oferta de ensino para a população que estava à margem dos processos educacionais.

Entre 1948 a 1959, período que demarca a existência da ENOU, a necessidade de completar o quadro de professores na região, acompanhando o movimento de expansão do ensino primário mineiro, ocasionou um aumento na demanda por professoras habilitadas para atuar nas escolas de primeiro grau em Uberaba. Tal fato levou a maior parte das normalistas a começar a trabalhar antes de completar o curso normal, iniciando, ainda cedo, sua profissão de professora, como aponta Ribeiro:

> Foi aos 15 anos.... Passou muitos alunos na minha mão, principalmente aqui no Brasil.[18] E como! Porque aí fiquei vinte anos como professora, depois eu fui supervisora... E isso é importante, né?! Porque depois que a gente trabalhava, dava aula particular para poder manter a faculdade (RIBEIRO, 2016, p. 186).

Essa prática significou um importante progresso para a maioria das normalistas que estudaram na ENOU. Siveri (2016) relatou que, apesar do baixo salário que ganhava por ser professora, conseguiu manter-se sozinha, sem a necessidade de auxílio dos pais:

> [...] Antes de formar, eu comecei a lecionar em uma escola municipal, chamada Escola Municipal Laurencina Palmério [...]. Me tornei independente, aí depois, não dependi mais do meu pai, para me dar as coisas. Até no orçamento da casa, eu ajudava um pouco [...], mas naquela época as coisas eram diferentes. Nós éramos sete, só eu quis ser professora. Meus irmãos quiseram seguir outras profissões, mas ninguém quis ser professor (SIVIERI, 2016, p. 196).

A narrativa de Sivieri (2016) retrata um costume das décadas de 1950, quando os homens optavam por cursar direito ou medicina, delegando a função de professor para as mulheres. Desse modo, como em outros locais, a formação de professores em Uberaba foi destinada, praticamente, para a camada feminina, fazendo delas as responsáveis pela educação na cidade:

> Quando eu comecei a lecionar na prefeitura eu não tinha formado ainda, comecei a trabalhar na prefeitura em 1957 e eu formei em 1958 [...]. Todas elas se formaram, agora, quem foi ser professora.... [...] a maioria delas, porque perdi o contato com algumas, outras mudaram de Uberaba às vezes..., mas a maioria foi lecionar! (SIVIERI, 2016, p. 198).

---

[18] Ribeiro (2016) se refere ao primeiro Grupo Escolar da cidade, nomeado "Grupo Escolar Brasil", criado pelo Decreto nº. 2.589, no dia 29 de julho de 1909 e inaugurado em 03 de outubro do mesmo ano (Cf. GUIMARÃES, 2007).

Por meio das narrativas das ex-normalistas, percebemos que o professor era compreendido como uma ferramenta fundamental para a educação de Minas Gerais. Elas se sentiam encarregadas de educar e instruir os alunos, e a escola primária era entendida, por elas, como um aporte para os discentes menos favorecidos:

> [...] chega na escola, o aluno não tem orientação nenhuma da casa, e na escola também não tem, o que acontece? [...] escola deveria ter psicólogo, em todos os períodos, de manhã, de tarde e de noite! Porque tem gente que pensa que Segundo Grau não precisa, mas precisa sim! E muito! Uma coisa leva a outra, quando você conversa com esses meninos, você pode ter ideia dos problemas deles, do quanto eles sofrem! E o professor vai fazer o que? Por isso acho que a escola tinha que ser muito ligada com a família, eles tentam hoje, não? Mas tinha que ser muito mais, para dar uma orientação, os professores conversarem com os pais e os pais conversarem com os professores. Daí a escola deveria ter um psicólogo para conversar com os meninos, para orienta-los! (SIVIERI, 2016, 201).

A possibilidade de se ter uma profissão e viver por meio do seu trabalho era um dos fatores que fazia as moças optarem por ser professora, ao mesmo tempo que solucionava a problemática da escolarização feminina (CARDOSO, 2010) e a falta de professores no Estado. Com base nos livros de matrículas e na evidência da fala de Ribeiro (2016), acreditamos que o perfil do alunado da instituição era de classe média. Indagada sobre a situação financeira de suas colegas de sala, a entrevistada afirmou: "eram todas de muita dificuldade, [mas] tinha algumas com poder aquisitivo melhor [...], mas era todos mundo de luta mesmo! " (RIBEIRO, 2016, p. 189):

> Eu tinha vontade, eu tinha muita vontade de ser professora! Para poder ganhar, para poder ensinar para as crianças. O ganhar influencia muito a gente.... Nós não recebíamos todo mês não, era duas vezes por ano: em junho e em dezembro, recebia tudo junto também. Meu pai sustentava, eu tinha minha irmã trabalhava.... Mas, me ajudou muito! (RIBEIRO, 2016, p. 190)

O fato de começarem a trabalhar cedo, com remunerações baixas, evidencia a situação do professorado no cenário educacional de Minas Gerais nos anos que se seguiram. Lecionar em mais de uma escola, dar aulas particulares, ou ainda, ter outra profissão para que pudessem se manter, foi uma característica marcante na trajetória profissional das ex-normalistas:

> Era muito pequena, até hoje é! Salário de professor era muito pequeno! [...]. Recebíamos uns cinco cruzeiros, doze cruzeiros.... Alguma coisa assim, insignificante! [...] eu era muito desgastada, porque trabalha o dia inteiro e ainda lecionava a noite, então, a noite você já está bem cansada. E, além de

> tudo eu trabalhava em periferia, aí aqueles meninos precisavam de uma atenção maior, melhor! Porque o aluno precisa! (SIVIERI, 2016, p. 196).

Embora as falas das professoras retratem a situação desfavorável do professorado mineiro nas décadas de 1960, a maioria delas rememoram esse período da sua vida como um momento gratificante, de realização pessoal e profissional:

> Esse ser professor. Faço ideia hoje, porque hoje a meninada não quer nada! [...]. Tem que ter coragem para ser professora e tem que estudar, a gente não vai para aula assim... Eu pelo menos nunca fui para a aula sem preparar! O que eu ia dar, estudar e não sabia, telefonava para quem eu achava que tinha condições para falar como eu deveria fazer (RIBEIRO, 2016, p. 191).

A ENOU não deixou apenas marcas nos modos de atuação das professoras que ali se formaram, mas a estadia na escola também representou um momento importante na vida das alunas. Quando questionada sobre o significado da instituição e de seu tempo de normalista, Oliveira (2011) deu o seguinte relato:

> Para mim, tudo foi importante na minha vida na escola. Eu devo tudo o que eu sou, o que eu tenho à Escola Normal [...]. Foi um período muito bom; o tempo em que eu casei, que eu tive meus filhos, e, eles iam comigo às vezes, quando eu lecionava e não tinha alguém para ficar; eles iam, ficavam lá apreciando as aulas, gostavam. Todos os professores gostavam deles, pequenos. E eles também têm saudade, dessa época. Foi muito boa. Eu fico muito satisfeita de você ter vindo aqui para conversar comigo sobre isso, porque me fez lembrar um período muito bom, muito gostoso, que não sai da memória. Sempre a gente está lembrando. Foi onde minha irmã também estudou; minhas primas e sobrinhas. Uma escola que deixou saudades para muitos (OLIVEIRA, 2011, p.162)

Para Varanda (2011), ter sido normalista e se formado naquela escola foi uma grande conquista, que, segundo ela:

> [...] naquela época normalista era o fim da picada [...]. O dia que eu formei minha mãe deu um almoço para a família. Minha turma ganhou até anel de formatura! [...] A colação foi no Cine Metrópole com o Abgar, Abgar Renault, ele fez um discurso maravilhoso! Que ele era muito inteligente também. E as colegas foram ótimas, até hoje nós somos amigas (VARANDA, 2011, p. 173)

No momento da entrevista, a expressão utilizada por Varanda (2011) significou o quão importante era aquele diploma, não somente para ela, mas também para a família. Igualmente, percebemos a relevância de ter sido normalista daquela instituição nas falas de outras ex-alunas

da escola, que consideraram a formação na ENOU não apenas para a vida profissional, mas também para a vida pessoal:

> Principalmente profissionalmente, muito mesmo! A base da minha formação foi ali, depois eu fiz faculdade, que também abre muitos horizontes para a vida. No Curso Normal os professores que orientavam a gente demais, eles eram muito dedicados, falavam como deveria receber o aluno e também, como deveria lecionar. Para mim a minha formação foi no segundo grau, como pessoa e como profissional. Meu curso foi ótimo! Muito bom mesmo! (SIVIERI, 2016, p. 201)

Do mesmo modo que o tempo que passaram no curso de formação na ENOU representou um momento importante para as alunas; exercer a profissão de professora deixou marcas em suas trajetórias de vida. Segundo Nóvoa (1995), o professor não nasce para ser professor, ele torna-se professor, na medida em que existe uma formação, uma prática e uma trajetória de vida. Logo, o professor constitui-se ao mesmo tempo como pessoa, e não há maneira de separar essas duas esferas, pois sua ação educativa é fruto das relações formativas, sociais e culturais que caracterizam a sua profissionalização.



Figura 29. Turma de normalistas de 1951, no pátio da ENOU com o Diretor Leôncio Ferreira do Amaral. Fonte: Guimarães, 2011.

Ao serem questionadas sobre o que foi ter sido professora, as entrevistadas deram o seguinte depoimento:

> Ser professora interferiu [na minha vida] para o lado bom! Porque, como professora, aprendi a conviver muito com as pessoas, e, mesmo fora da sala de aula, a gente sabia tolerar as pessoas, confiar nas pessoas, ou, às vezes, orienta-las. Isso foi muito bom! [...]. Quando fazemos aquilo que gostamos não sentimos cansaço e nem desgastamos.... Foi muito gratificante! Eu gostava muito de lecionar! Eu estou com setenta e seis anos, vai fazer sessenta anos que estou trabalhando... porque eu comecei cedo, com quinze, dezesseis anos eu já lecionava. Nunca trabalhei em outra profissão, só estive na escola, sempre estive na escola... hoje trabalho na universidade, que também é uma escola (SIVIERI, 2016, p. 202).

> Eu acho que me deu muita responsabilidade, me deu muito amor para o outro! Eu gostava muito dos meus alunos! [...]. Essa maneira de tratar o outro, eu aprendi muito... eu era acanhada, então eu deslanchei muito. E depois, quando terminamos o magistério, muitas foram fazer faculdade, meus pais não tinham condições de pagar. Então, eu trabalhei daí logo fui ser professora. [...] E a gente aprende muito lecionando, não só conteúdo, mas o trabalhar em si, a gente aprende é com a verdade.... Ser professora é gostar de passar para o outro aquilo que você tem condições, é muito importante! Foi muito importante para mim! Eu gostava muito de criança... muito mesmo! Até hoje eu encontro com aluno, que foi meu aluno, e diz assim: "Nossa, D. Margarida, eu lembro tanto da senhora a senhora era brava! " (RIBEIRO, 2016, p. 185).

A formação da professora primária mineira resultou na somatória de aspectos sociais, políticos e culturais das décadas de 1940 a 1960, sendo essencial a existência do curso normal para a constituição dos saberes e práticas. Logo, a consolidação das Escolas Normais como o lugar da formação docente mostrou-se imprescindível para o cenário educacional de Minas Gerais. Na cidade de Uberaba, a reabertura da Escola Normal Oficial demarcou um momento importante para o cenário educacional naquela região, representando um novo relevo dado à formação docente.

Da mesma forma, observamos que a problemática da formação docente, em Minas Gerais, caminhou junto às políticas daquele período, associada ao aumento da oferta de escolarização para a população. Ainda que as Escolas Normais apresentassem condições desfavoráveis para a aprendizagem e falhas quanto à estrutura física, conseguiram formar professores que atuaram segundo a necessidade do estado, tendo, na sua ação educativa, as marcas deixadas pela formação.

Em Uberaba, entre os anos de 1948 a 1951, a ENOU contribuiu para o quadro docente do município e, paulatinamente, a instituição foi considerada o espaço adequado para a formação de professores, ao mesmo tempo que conseguiu promover a educação feminina e

subsidiar a necessidade de professores na região. A escola também conseguiu garantir a educação dos filhos e filhas das famílias menos abastadas, elevando o seu *status* social e seu prestígio.

Compreendemos que o curso normal ofertado nas Escolas Normais Oficiais do Estado deu um novo sentido para a vida das normalistas, ao mesmo tempo que imprimiu formas de pensar e agir em sala de aula, promovendo formação pessoal; essas duas dimensões foram importantes para a ação educativa das professoras. Logo, entendemos que, entre os anos de 1948 a 1959, a formação de professores em Uberaba, por meio do curso de formação, no âmbito da ENOU, foi relevante para o cenário educacional da cidade e também do estado, uma vez que buscou atender as demandas das escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado desta pesquisa foi fruto da trajetória de dois anos de investigação, em que o objeto de estudo revelou-se conforme os caminhos que escolhemos percorrer, sejam eles teórico-metodológico ou de preferências, particulares como pesquisadora e de pessoa. Assim, voltamo-nos para a formação de professores para compreendê-la na sua dimensão histórica e cultural, a fim de entender a trajetória da formação docente no cenário educacional brasileiro e qual o papel dos professores para a educação básica, nas décadas de 1940 a 1950.

Embora se trate de um estudo no campo da História da Educação, as indagações feitas para a construção do objeto foram constituídas no tempo presente, na medida em que nossos conhecimentos sobre a gênese, a profissionalização e o espaço destinado para a formação de professores ampliaram-se, destacando a existência das Escolas Normais e dos cursos normais como espaços destinados para a construção de saberes, modos e práticas específicas dos docentes, no período delimitado pela pesquisa. Constatamos que, para educar, é necessário um intermediador, materializado na figura do professor, sendo através ele que se expressa as normativas e regulamentações da ação educativa direcionada para a formação da sociedade e do homem.

Do mesmo modo, a necessidade de descobrir quais foram os estudos desenvolvidos sobre a temática da formação de professores em Minas Gerais, no Brasil, e, também em Uberaba, nos levaram à construção de dados quantitativos; por meio dos quais, foi possível revelar a importância desse trabalho no que se refere aos conhecimentos relativos ao cenário da educação brasileira e mineira. Diferentemente do que esperávamos, a especificidade da problemática da formação de professores foi tratada apenas em 16 pesquisas, entre mestrado e doutorado, demonstrando a necessidade de desenvolvimento de mais trabalhos como este, que possibilitem a compreensão do papel das Escolas Normais brasileiras para a formação de professores, espaço considerado como difusor de práticas e modos de agir das normalistas.

Ainda assim, no universo de trabalhos encontrados, não havia nenhum que tratasse da formação de professores na cidade de Uberaba, tendo como *lócus*, especificamente, a Escola Normal Oficial e as problemáticas que envolveram esse objeto. Contudo, destacamos que a existência de outros estudos sobre a mesma instituição (RECCIOPPO, 2007; GUIMARÃES, 2012), relevantes para a compreensão do cenário educacional de Uberaba, Triângulo Mineiro e Minas Gerais. Isso, considerando-se que o entendimento particularizado de pequenas localidades e instituições pode revelar práticas comum decorrentes de contextos mais amplos.

Consideramos que essa etapa do trabalho evidencia a relevância da pesquisa e a necessidade de desenvolvimento de trabalhos como este, em que tivemos a preocupação em demonstrar de que modo fizemos a busca, a seleção e a catalogação das pesquisas realizadas nos últimos anos nos PPG de Educação, bem como a construção das tabelas que abarcaram os trabalhos sobre a formação docente desenvolvida nas Escolas Normais. Assim, destacamos que é fundamental mostrar o percurso da construção dos dados, uma vez que tivemos dificuldade em encontrar maneiras eficientes, a partir de experiências de outros pesquisadores, na realização desse levantamento. Nosso objetivo foi colaborar com outros estudos, a fim de que possam usufruir das ferramentas *online*: o Banco de Teses da CAPES e no BDTD e, a partir delas, fazer novas descobertas

O entendimento e a análise do cenário educacional em sua dimensão micro demonstraram-se cruciais para a compreensão das discussões em torno do rumo da educação brasileira, responsável pela trajetória da formação docente na esfera federal, estadual e municipal. Assim, constatamos que, após a Independência do Brasil, em 1822, a necessidade de escolarização tornou-se emergente, sendo oferecida de forma limitada, apenas para cidadãos livres. A educação, no país, constituiu-se em um tripé composto pela instrução primária, formação de professores e as instituições escolares. Esse cenário constitui a gênese das Escolas Normais brasileiras, espaço destinado para a formação docente e difusão de saberes e práticas específicas para a ação educativa.

Em Minas Gerais, as inaugurações de Escolas Normais públicas, iniciadas ainda no Império, se mostraram incipientes para o contexto e a necessidade de professores atuantes no ensino primário. Assim, o estado contribuiu para a consolidação das instituições educativas religiosas, consideradas responsáveis pela maior parte da formação de normalistas, prática que permaneceu durante a Primeira República e a República Nova.

Paralelamente, a adoção do modelo de Escolas Normais, em quase todas as regiões do país, não garantiu a eficácia quanto à demanda de professores para o ensino primário, uma vez que o funcionamento dessas escolas não acontecia de forma linear: por diversas vezes eram suprimidas e reabertas, com a justificativa de que esses estabelecimentos de ensino geravam gastos onerosos, o que prejudicou a sua consolidação ainda no período imperial. Contudo, a instauração da República, em meados de novembro de 1889, não causou mudanças no que tange à estrutura educacional, mas uma transformação no caráter da educação, que passa a ser destinada à formação de um novo homem, norteado pela razão e baseado na cultura escrita.

Para o nascimento desse novo homem brasileiro, seria necessária uma política de formação de professores que atendesse à demanda do Estado republicano, o que na prática não

aconteceu, uma vez que a responsabilidade pela formação docente era atribuída às províncias que, na maioria das vezes, não tinham condições para arcar com os custos. Desse modo, a promulgação da Constituição, em 1891, não modificou sistematicamente a educação, e não trouxe novidades quanto aos métodos e organização escolar; ela sublinhou a descentralização (PAIVA, 2003), atribuindo ao munícipio as responsabilidades sobre a formação de professores.

Consideramos, então, que, nesse contexto, as Escolas Normais, ao atravessarem para o novo regime, seguiram o mesmo modelo anterior, o que não garantia a sua continuidade. A ausência do Estado fez com que as instituições particulares, que ofereciam o curso normal, legitimassem sua atuação quanto ao ensino normal. No caso de Uberaba, o fechamento da Escola Normal Oficial da cidade, entre 1905 e 1938, confirmou, por duas vezes, a ação do Colégio Nossa Senhora das Dores frente à formação de normalistas, o que prejudicou o cenário educacional, já que a escola particular demandava das famílias altos gastos para manter suas filhas e deixava de fora as famílias menos abastadas.

Logo, a problemática da formação de professores, em Minas Gerais, acompanhou o movimento da educação nacional, ou seja, a reinstalação da escola, em 1928 e 1948, representou um redirecionamento das políticas adotadas pelos governantes, que, como viam os professores como responsáveis pelas mazelas da educação primária, compreendiam que era a partir deles que a reforma deveria ter um reflexo mais contundente. A primeira reabertura da escola estava fundamentada na Reforma Educacional de 1926 a 1927; essa, por sua vez, estava em consonância com o movimento educacional dos anos 1920, e serviu de arcabouço para as transformações de Francisco Campos e Antônio Carlos, responsáveis pelos investimentos na formação de professores primários.

Ainda no percurso pelo cenário político do Brasil, após a Revolução de 1930, a administração Getúlio Vargas interferiu diretamente na formação docente em Minas Gerais, que sofreu novos impactos, que o assinalaram como momento de retrocessos (PEIXOTO, 1987). O fechamento de Escolas Normais, a falta de investimentos na educação e a incipiência de escolas primárias foram uma das características da educação do Estado, representadas nas medidas adotadas pelo governo Benedito Valadares, interrompido com o processo de redemocratização nacional, iniciado no final de 1945.

Após a mudança no cenário político e governamental do Estado brasileiro, a formação de professores, no âmbito das Escolas Normais, foi demarcada em sua importância: tais instituições foram reconhecidas como espaço privilegiado da formação docente. Ao mesmo tempo, tornaram-se responsáveis pela educação feminina e conseguiram equacionar, com certas limitações, a problemática da falta de professores em Minas Gerais e da inserção da mulher no

mercado de trabalho. Dessa maneira, no curso normal, as professoras constituíram seus saberes e práticas, ao mesmo tempo em que receberam formação pessoal, considerada por elas como essencial para dar novos rumos à sua trajetória de vida.

A mulher, que era direcionada ao exercício de funções na vida privada, vê, no curso normal, a possibilidade de mudança, de passagem para a vida pública, e, ao mesmo tempo, a independência financeira e saída da casa dos pais. A partir das narrativas das ex-normalistas, pudemos compreender a relevância do ensino normal para a educação feminina e de que maneira isso interferiu nos rumos da educação de Minas Gerais e na formação de professores. Constatamos que, dentro das Escolas Normais, a formação de professores acontecia; o curso normal era o meio que profissionalizaria as mulheres nas décadas de 1940 a 1960.

Em Uberaba, apesar da existência do Colégio Nossa Senhora das Dores, a Escola Normal Oficial, entre 1948 a 1959, foi responsável por atender à demanda da escolarização da população, acompanhando o movimento de expansão da rede de ensino pública municipal e estadual. Dessa maneira, compreendemos que a história da formação docente na cidade caminhou junto às próprias necessidades das escolas primárias; e a ENOU foi o lugar destinado à formação da maioria das professoras que atuaram nesses locais.

Assim, a partir das narrativas das professoras, constatamos que o curso normal oferecido pela escola formou professoras conforme as necessidades do Estado mineiro. No contexto das décadas de 1950 e 1960, buscou formar professoras aptas a trabalhar no ensino primário das localidades mais afastadas do centro da cidade, atendendo à demanda de escolarização da população. Igualmente, acreditamos que o investimento na formação de professores e a implantação de Escolas Normais, em Minas Gerais, buscou solucionar dois problemas: a educação feminina e a falta de professores.

Consideramos ainda que a opção por utilizar a metodologia da micro-história e da História Oral foram importantes para o desenvolvimento do trabalho, pois, ao mesmo tempo que permitiu a sobreposição de escalas sobre o contexto macro e micro do cenário educacional brasileiro, mineiro e uberabense, possibilitou a compreensão da dimensão do "ser professor" para as normalistas que se formaram na Escola Normal Oficial de Uberaba, entre os anos de 1948 a 1959, o que revela o papel das Escolas Normais para a formação profissional e as trajetórias de vida de cada uma das narradoras. Acreditamos que a utilização desses dois métodos oportunizou a coleta e análise dos dados, uma vez que observamos o contexto macro e micro e suas inter-relações, o que influenciou a trajetória do próprio objeto.

Ademais, compreendemos que a história da formação docente está inserida na incursão das políticas governamentais, atrelada aos investimentos do Estado, ao direcionamento dos

interesses político-econômicos e à necessidade de escolarização da população. Dessa maneira, os rumos da educação nacional estão associados às necessidades do Estado brasileiro e às particularidades de cada região, reverberando ora a favor ora contra a existência de formação específica para os professores no âmbito das Escolas Normais, responsáveis pela impressão de modos de agir e pensar das professoras.

REFERÊNCIAS

ACHNITZ, Sonia ALVES. **Violetas do Sión: memórias de normalistas**. Universidade Nove de Julho, 2009 (Dissertação, Mestrado em Educação).

ARAÚJO, José Carlos de Souza. A Gênese da Escola Normal de Uberlândia, MG: o contexto estadual e a independência cultural em 1926. In: ARAUJO, José Carlos de Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES; Antônio de Pádua Carvalho (Org.). **As escolas normais no Brasil do Império a República**. Campinas: Alínea, 2008, p.321-340.

_____; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES; Antônio de Pádua Carvalho (Org.). **As escolas normais no Brasil do Império a República.** Campinas: Alínea, 2008, 370p.

AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. **Escola Normal "Carlos Gomes"**: memória e formação de professores (1903-1936). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2005 (Doutorado em Educação).

BENJAMIM. Walter. O Narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense. 1994, p.197-221.

BEZERRA, Maria Irinilda Da Silva. **Formação Docente Institucionalizada na Amazônia Acriana: da Escola Normal Regional à Escola Normal Padre Anchieta (1940-1970).** Universidade Federal Fluminense. 2015 (Tese, Doutorado em Educação).

BICCAS, Maurilane de Souza. Reforma Francisco Campos: estratégias de formação de professores e modernização da escola mineira (1927-1930). In: MIGUEL, M. E. B.; VIDAL, D. G.; ARAUJO, J. C. S. (Org.). **Reformas Educacionais**: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920-1946). Uberlândia/MG: EDUFU; Campinas/SP: Autores Associados. 2011.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou ofício do historiador**. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade. Lembranças de Velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre *et al.* **A miséria do mundo**. Trad. Mateus S. Soares Azevedo. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da Historiografia: A Escola dos Annales (1929 – 1989)**. 2ª ed. Trad. Nilo Odália. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.

CARDOSO, Elizangela Barbosa. Mães educadoras e profissionais: educação feminina em Teresina na primeira metade do século XX. In: **Revista Outros Tempos**, vol. 07, nº. 10, Dossiê História e Educação, 2010, p. 158-179.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde nacional e fôrma cívica**: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931). Bragança Paulista: EDUSF, 1998,

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Trad. Maria de. Lourdes Menezes 2. ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2002.

CHARTIER, Roger. **A história cultural – entre representações e práticas**. Difel Ltda: Miraflores, 2002.

_____. O mundo como representação. In: **Revista das Revistas**. Estudos Avançados, vol. 11, n.5, 1991, p. 173-191.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia.** 12. ed. 6. Impressão. São Paulo: Ática, 2002.

DELGADO, Lucília A. N. **O Brasil Republicano**. Vol. 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

ECAR, Ariadne Lopes. **Conhecimentos pedagógicos como orientação para a "missão docente": a Formação na Escola Normal de Niterói na Primeira República (1893-1918).** Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2011 (Dissertação, Mestrado em Educação).

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Profissionais da Educação, Cultura Escolar e Relações de Gênero. In: ESCOLANO, Augustín; MAGALHÃES, Justino (Orgs.). **Os Professores na História**. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1999, p.147-163.

FERNANDES, Rogério. Apresentação. In: MAGALHÃES, Justino, **Tecendo nexos**: História das Instituições Educativas**.** São Paulo: EDUSF, 2004, p. 9-14.

FERREIRA, Jorge. A democratização e o movimento queremista. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (orgs.). **O Brasil Republicano**: O tempo da experiência democrática. Vol. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p.13-46.

FIGUEIREDO, Haydee Da Graça F. **O Curso Normal Rural de Cantagalo: Uma Experiência Fluminense Na História da Formação de Professoras Primarias**. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica Do Rio De Janeiro. 1991 (Mestrado em Educação).

FISCHER. Beatriz Daudt. A professora primária nos impressos pedagógicos (1950-1970). In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. vol. III: século XX. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 324-335.

FONSECA, André Azevedo. Uma história social de Uberaba (MG). In: **Hist. R.**, Goiania, v. 19, n. 1, p. 197-235, Jan. /abr. 2014, p. 197-235.

GATTI JR. Décio. A história das instituições educacionais: inovações pragmáticas. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JR, Décio (Org.). **Novos temas em História da Educação Brasileira**: Instituições Escolares e Educação na Imprensa. Uberlândia: EDUFU, 2002, p.3-24.

GINZBURG, Carlo. **A Micro-História e outros ensaios**. Trad. António Narino. Lisboa: Difel, 1989.

_____. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. Trad. Frederico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989, 221 p.

_____. **O queijo e os vermes**. Trad. Maria Bethânia Amoroso. São Paulo: Companhia Das Letras, 1989.

GOMES, Ângela Castro. O redescobrimento do Brasil. In: GOMES, Ângela Castro. A invenção do trabalhismo. 3° ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005, p.191-205.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Micro-história: reconstruindo o campo de possibilidades. In: **Revista Topoi**, Rio de Janeiro, n.1, p.217-223.

GUIMARÃES, Rosângela Maria Castro. **O percurso institucional da disciplina 'História da Educação' em Minas Gerais e o seu ensino na Escola Normal Oficial de Uberaba (1928-1970).** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2012 (Tese, Doutorado em Educação).

_____. **Templo do Bem**: O Grupo Escolar de Uberaba na escolarização republicana (1908-1918). Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia. 2012 (Dissertação, Mestrado em Educação).

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Trad. Laurent Léon Shaffter. São Paulo: Edições Vértice, 1990.

HORTA, José Silvério Baía. **O Hino, O Sermão e a ordem do dia**: regime autoritário e a educação no Brasil. Rio de Janeiro; Ed. UFRJ, 1994.

JOSSO, Marie-Christine. Segunda Parte-As histórias de vida como metodologia de pesquisa-formação. In: JOSSO, Marie-Christine, **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez Editora, 2004, p.113-193.

LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. **História e Memória**, Trad. Bernardo Leitão et all. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 1994, p. 423-484.

_____. História e Memória, Trad. Bernardo Leitão et all. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

LEAL, Vitor. **Coronelismo, enxada e voto**. São Paulo: Nova Fronteira, 1997.

LEPETIT, Bernard. Sobre a escala na história. In: REVEL, Jacques (Org.). **Jogos de Escala**: a experiência da microanálise. Trad. Dora Rocha. Rio de Janeiro: FGV, 1998, p.75-102.

LEVI, Giovanni. **A herança imaterial:** trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVIII. Trad. Cyntia Marques de Oliveira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. Sobre a Micro-História. In: BURKER, Peter (Org.) **A escrita da história**: novas perspectivas. Trad. Magda Lopes São Paulo: Editora da UNESP, 1992, p.133-161.

LIMA, Geraldo Gonçalves. A reforma Francisco Campos (1927/28) em Minas Gerais e a introdução da disciplina História da Educação no currículo da escola normal. In: Anais do VI Congresso Brasileiro de História da Educação, 2011, 15p.

LOPES, Ivone Goulart. **O Projeto Educativo das Salesianas na Escola Normal Nossa Senhora Auxiliadora, Campos/RJ e a tessitura da identidade da professora católica: 1937-1961**. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica Do Rio De Janeiro, 2013 (Tese, Doutorado em Educação).

LOURENÇO, Luís Augusto Bustamante. **A oeste das minas: escravos, índios e homens livres numa fronteira oitocentista: Triângulo Mineiro (1750-1861).** Uberlândia: EDUFU, 2005.

LOVISOLO, Hugo. A memória e a formação dos homens. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p.16-28.

LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. Trad. Lúcia Haddad. In: **Revista Projeto de História.** São Paulo, nov. 1998. 225p.

LUGLI, Rosário Genta; VICENTINI, Paula Perin. **História da profissão docente no Brasil: representação em disputa.** São Paulo: Cortez, 2009.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Quem cabe educar? Notas sobre as relações entre a esfera pública e a privada nos debates educacionais dos anos de 1920-1930. In: **Revista Brasileira de História**, nº.5, jan./jun. 2003, p.213-231.

MAGALHÃES, Justino. **Contributo para a história das instituições educativas - entre a memória e o arquivo**. Braga-Portugal: Universidade do Minho, 1996.

_____. **Tecendo nexos: História das Instituições Educativas.** São Paulo: EDUSF, 2004.

MARTINS, Cristiane Nascimento. **Estado e Igreja Católica como instâncias promotoras de educação: Formação de Professoras Primárias em Minas Gerais (1892-1904).** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia. 2013 (Tese, Doutorado em Educação).

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral.** 4 ed. São Paulo: Loyola, 2002.

_____; HOLANDA, Fabíola. **História Oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

_____; RIBEIRO, Suzana L. Salgado. Guia prático de história oral: para empresas, universidades, comunidades, famílias. São Paulo: Contexto, 2011.

MENDONÇA, José. **História de Uberaba**. 2 ed. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 1974.

MENDONÇA, Zilda Gonçalves de Carvalho. **A História da Formação Docente: a Singularidade Da Escola Normal, Rio Verde, Go (1933-1972)**. Uberlândia: Universidade Federal De Uberlândia. 2000 (Dissertação, Mestrado em Educação).

MORAES, Andreia Demétrio Jorge. **História e Memória da Formação Docente em Ituiutaba-MG.** Uberlândia: Universidade Federal De Uberlândia. 2014 (Tese, Doutorado Em Educação).

MOURÃO, Paulo Krüger Corrêa. **O ensino em Minas Gerais no tempo do Império**. Belo Horizonte: Edição do Centro Regional de Pesquisas Educacionais, 1959.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 2 Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1971.

NEVES, Leonardo Santos. **Sentido novo da vida rural: a formação de professoras na Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza (1949-1963)**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2015 (Tese, Doutorado em Educação).

NORA, Pierre. Entre memória e História – a problemática dos lugares. In: **Projeto História**. São Paulo: n. 10, 1993, p. 7-28.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições Escolares: por que e como pesquisar.** São Paulo: Alínea, 2009.

_____. **Schola Mater: a antiga Escola Normal de São Carlos – 1911-1933.** São Carlos: Ed. UFSCAR, 2002.

NÓVOA, Antônio (Org.). **Profissão professor**. Porto: Ed. Porto. 1995.

_____. Prefácio. In: JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez Editora. 2004, p.11-17.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **A questão nacional na Primeira República**. São Paulo: Brasiliense; Brasília: CNPq, 1990.

OLIVEIRA, Valeska Fortes. Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral. In: **História oral**, Recife, v. 8, n. 1, jan./jun. 2005, p.92-106.

PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 2003.

PANDOLFI, Dulce Chaves. Os anos 1930: as incertezas do regime. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia A. N. **O Brasil Republicano**. Vol.2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p.13-38.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta Peixoto. A Revolução de 30 e seus Reflexos na Educação Brasileira. In: **IV Seminário de estudos Mineiros**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1987, p.133-144.

_____. Triste retrato: a educação mineira no Estado Novo. In: **Lições de Minas**: 70 anos da Secretaria da Educação. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2000, p.85-103.

PINTASSILGO, António Joaquim. A profissão e a formação no discurso dos professores do ensino liceal português. In: **Colóquio Internacional**: História, Políticas e Saberes em Educação Escolar, 2005, Uberlândia. Universidade Federal de Uberlândia, 2005, p.1-23.

PINTO, Helder de Moraes. **A Escola Normal Regional D. Joaquim Silvério de Souza de Diamantina e a Formação de Professores para o meio rural mineiro: 1950-1970.** Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. 2007 (Mestrado em Educação).

PONTES, Hildebrando. **História de Uberaba e a Civilização no Brasil Central**. 2 ed. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 1978.

PORTELLI, Alessandro. Entrevista com Alessandro Portelli. In: **Revista Historiar**, Universidade Estadual Vale do Acaraú – v.4. n. 4 (jan./jun. 2011). Sobral - CE: UVA, 2010.

_____. Tentando aprender um pouquinho - Algumas reflexões sobre a ética na História Oral. In: **Ética e História Oral. Projeto de História**, Revista do Programa de Estudos pós-graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP. São Paulo, vol. 15, 1997, p.13-19.

PRATES, Maria Helena de Oliveira. **A Escola de Aperfeiçoamento: Teoria e Prática na formação de professores.** In: Lições de Minas: 70 anos da Secretaria da Educação. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2000, p. 67-83.

RAMPI, Dorcelina de Fátima. **A Formação de Professoras da Escola Normal do Colégio Santa Inês: a Educação Salesiana no Brasil Inserida na Pedagogia Católica (1927-1937)**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007 (Dissertação, Mestrado em Educação).

RESENDE, Silva Melina Brasil. **O curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus Araguari - MG (1930-1947)**.Uberlândia: Universidade Federal De Uberlândia. 2006 (Mestrado em Educação).

REVEL, Jacques. Apresentação. In: REVEL, Jacques (org). **Jogos de Escala:** a experiência da microanálise. Trad. Dora Rocha. Rio de Janeiro: FGV, 1998, p.7-38.

REZENDE, Eliane Mendonça Marquez de. **Uberaba: uma trajetória socioeconômica (1811-1910)**. Gioânia: Universidade Federal de Goiás 1983 (Dissertação, Mestrado em História).

RICCIOPO FILHO, Plauto. **Ensino Superior e Formação De Professores em Uberaba/MG (1881-1938): uma trajetória de avanços e retrocessos**. Uberaba: Universidade de Uberaba, 2007, (Dissertação, Mestrado em Educação).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira**. História da Educação no Brasil: 1930-1973**. Petrópolis: Vozes, 1980.

ROSA, Walquiria Miranda. A Escola Normal de Ouro Preto e o projeto de formação de professores (1825-1852). In: **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 3, n. 2 [6], 2003.

ROZETTI, Izabel. **Colégio Imaculada Conceição: a história do curso Normal (Tupaciguara-MG, 1961-1977)**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia. 2011 (Dissertação, Mestrado em Educação).

SAMPAIO, Borges. **Uberaba, fatos e homens**. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 1971.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **Memória Coletiva e Teoria Social**. São Paulo: Annablume, 2003.

SAVINI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Maryahn Koehler. **Ensino Normal: Da Formação Da Professora À Formação Da Mulher, Esposa E Mãe.** São Paulo: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo. 2013 (Tese, Doutorado em Educação (Psicologia Da Educação)).

SIMAN, Lara Mara Castro. **A história na memória: uma contribuição para o ensino da história de cidades**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 1988 (Dissertação, Mestrado em Educação).

TANURI, Leonor Maria. **Contribuição para o estudo da Escola Normal no Brasil. Pesquisa e planejamento**. São Paulo, v.13, dez.1970, p. 7-98.

_____. História da formação de professores. In: **Revista Brasileira de Educação**, Mai/Jun./Jul./Ago., 2000, n.14, p.60-193.

_____. **O Ensino Normal no Estado de São Paulo, 1890-1930.** São Paulo: [s/d], 1979.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VAINFAS, Ronaldo. **Os protagonistas anônimos da história: micro-história**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola Nova: a invenção de tempos, espaços e sujeitos. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes & PEIXOTO, Ana Maria Casasanta (orgs), **Lições de Minas**: 70 anos da Secretaria da Educação. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2000, p.49-65.

VIDAL, Diana Gonçalves. A fonte oral e a pesquisa em História da Educação: algumas considerações. In: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, nº 27, jul/1998, p.7-16.

_____; FARIA FILHO, Luciano Mendes. Reescrevendo a história do ensino primário: o centenário da lei de 1827 e as reformas Francisco Campos e Fernando de Azevedo. In: **Educação Pesquisa**, vol.28 no.1 São Paulo Jan./Jun. 2002, p. 31-50.

VILELLA, Heloísa de Oliveira Santos. A primeira Escola Normal do Brasil. In: ARAUJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES; Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.). **As escolas normais no Brasil do Império a República**. Campinas: Editora Alínea, 2008, p.29-46.

. **A Primeira Escola Normal do Brasil: Uma Contribuição a História de Formação De Professores.** Universidade Federal Fluminense. 1990 (Dissertação, Mestrado em Educação).

FONTES

A mão que tirou. GAZETA DE UBERABA, Uberaba, Ano 56, nº. 5036, 20 jan. 1939, p.1.

A presença em Uberaba do dr. Abgar Renault, secretário da Educação do Estado. LAVOURA E COMÉRCIO, Uberaba, Ano 1, nº 11.825, 01 set. 1948, p.2.

Acha-se em Uberaba o secretário de Educação de Minas Gerais dr. Abgar Renault. LAVOURA E COMERCIO, Uberaba, Ano 1, nº 11.823, 30 de ago. 1948, p.2.

BRASIL. Lei nº. 16 de 12 de agosto de 1834. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html>. Acesso em 15 fev. de 2016.

_____. Lei nº 8.530 de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=103938&tipoDocumento=DEL&tipoTexto=PUB>. Acesso em 28 jun. 2016.

_____. Lei nº. 4024 de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases para Educação Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em 15 fev. 2016.

Escola Normal. LAVOURA E COMÉRCIO, Ano XXX, nº. 5.044, 03 jan. 1929. Disponível em:< http://www.codiub.com.br/lavouraecomercio/pages/edicoes.xhtml>. Acesso em 06 jun. 2016.

Instituto Polytechico-Escola Normal: uma dupla victoria de Uberaba e do Triangulo Mineiro – O sr. Antônio Carlos, estadista de profunda e patriótica visão. LAVOURA E COMÉRCIO, Uberaba, Ano XXXIX, nº. 4.054, 23 de fev. 1928, p.01. Disponível em: <http://www.codiub.com.br/lavouraecomercio/pages/edicoes.xhtml>. Acesso em 03 jun. 2016.

MINAS GERAIS, Decreto nº 8.162 de 20 de janeiro de 1928. Aprova o Regulamento das Escolas Normais. Disponível em: <http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:decreto:1928-01-20;8162>. Acesso em 27 jun. 2016.

_____. Decreto 1.932 de 06 de agosto de 1906. Concede ao Colégio Nossa Senhoras das Dores as regalias das Escolas Normais Municipais. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=1932&comp=&ano=1906>. Acesso em 31 mai. 2016.

_____. Decreto 8.225 de 11 de fevereiro de 1928. Aprova o programa do Ensino Normal. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=8225&comp=&ano=1928>. Acesso em 25 jun. 2016.

_____. Decreto 8.820 de 12 de outubro de 1928. Cria a Escola Normal de primeiro grau em Diamantina. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=8820&comp=&ano=1928>. Acesso em 14 jan. 2016.

_____. Decreto nº. 8.245 de 18 de fevereiro de 1928. Cria Escolas Normais do primeiro grau em Dores do Indaiá, Paracatu, Santa Rita do Sapucaí, Itabira, Montes Claros e Leopoldina, e do segundo grau em Uberaba, mantidas nesta categoria as de Belo Horizonte, Juiz de Fora e Ouro Fino. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=8245&comp=&ano=1928>. Acesso em 27 jun. 2016.

_____. Decreto-Lei nº 1.873 de 28 de outubro de 1946. Adapta o Ensino Normal no Estado aos princípios e normas da Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEL&num=1873&comp=&ano=1946>. Acesso em 15 jan. 2016.

_____. Decreto-Lei nº. 63 de 15 de janeiro de 1938. Suprime seis Escolas Normais Oficiais e revoga os artigos 157, 158, 159 e 160 do decreto 11.501, de 31 de agosto de 1934. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEL&num=63&comp=&ano=1938>. Acesso em 27 jun.2016.

_____. Lei 284 de 23 de novembro de 1948. Reestabelece a Escola Normal de Uberaba. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=284&comp=&ano=1948>. Acesso em 25 jun. 2016.

_____. Lei 439 de 28 de setembro de 1906. Autoriza o Governo a reformar o ensino primário, normal e superior do Estado e dá outras providencias. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=439&comp=&ano=1906>. Acesso em 17 abr. 2016.

O caso da Escola Normal e do Lyceu: uma solução equilibrada de estadista – Licção salutar da arte de governar – Duas urgências criteriosamente atendidas. LAVOURA E COMÉRCIO, Uberaba, Ano XXIX, nº. 4068, 12 de abr. 1928, p.01-02. Disponível em: <http://www.codiub.com.br/lavouraecomercio/pages/edicoes.xhtml>. Acesso em 05 jun. 2016.

O fechamento da Escola Normal. GAZETA DE UBERABA, Uberaba, Ano 56, nº. 5037, 23 jan. 1938, p.3.

A crise do ensino secundario. O JORNAL, Rio de Janeiro, Ano X, nº. 2.888, 29 de abr. 1928, p.04. Disponível na Hemeroteca Digital Brasileira: Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=110523_02&pasta=ano%20192&pesq=escola%20normal%20de%20uberaba>. Acesso em 25 jul. 2016.

Supprimida a Escola Normal de Diamantina. VOZ DE DIAMANTINA, Diamantina, Ano II, n. 48, 22 jan. 1938, p. 02

Suprimida a falta da escola extinta. GAZETA DE UBERABA, Uberaba, Ano 56, nº. 5037, 23 jan. 1938, p.01.

Vitoriosa a "Associação Uberabense de Ensino". GAZETA DE UBERABA, Uberaba, Ano 56, nº. 5039, 30 jan. 1938, p.01.

FONTES ORAIS

MARTINO, Anita Pucci. Escola Normal Oficial de Uberaba e a Disciplina História da Educação. Uberaba, Residência da entrevistada, 2011. Entrevista realizada por Rosângela Maria de Castro Guimarães.

OLIVEIRA, Helenice Ferreira. Escola Normal Oficial de Uberaba e a Disciplina História da Educação. Uberaba, Residência da entrevistada, 2011. Entrevista realizada por Rosângela Maria de Castro Guimarães.

VARANDA, Heloísa Sivieri. Escola Normal Oficial de Uberaba e a Disciplina História da Educação. Uberaba, Residência da entrevistada, 2011. Entrevista realizada por Rosângela Maria de Castro Guimarães.

CARTAFINA, Maria de Lourdes. Escola Normal Oficial de Uberaba e a Disciplina História da Educação. Uberaba, Residência da entrevistada, 2011. Entrevista realizada por Rosângela Maria de Castro Guimarães.

RIBEIRO, Margarida Maria Rodrigues Ribeiro. A formação docente na Escola Normal Oficial de Uberaba, Residência da entrevistada, agosto de 2016. Entrevista realizada por Gabriela Marques de Sousa.

SIVIERI, Dora. A formação docente na Escola Normal Oficial de Uberaba, Residência da entrevistada, novembro de 2016. Entrevista realizada por Gabriela Marques de Sousa.

ANEXOS

Anexo A - Autorização de uso

DECLARAÇÃO DE USO DE DOCUMENTAÇÃO

Eu, Rosângela Maria de Castro Guimarães, declaro estar ciente da concessão e a utilização das fontes documentais e orais na dissertação de mestrado "A formação de professores em Minas Gerais: A Escola Normal Oficial de Uberaba, 1948 a 1959", sendo responsabilidade da pesquisadora, Gabriela Marques de Sousa, as análises e considerações feitas sob os documentos selecionados,isentando-me de qualquer dano ou prejuízo futuro.As fontes foram recolhidas durante meu processo de doutoramento, entre os anos de 2009 a 2012, com a autorização dos entrevistados e das devidas instituições/órgãos responsáveis pela guarda dos documentos. Igualmente, declaro que a concessão dos documentos foi feita de forma gratuita, sem o recebimento de qualquer valor em espécie, restringindo-se ao uso exclusivamente acadêmico-científico.

Por ser a expressão da verdade, este documento é assinado por ambas as partes,

Uberaba, 25 de janeiro de 2017.

Rosângela Maria de Castro Guimarães

Gabriela Marques de Sousa

Anexo B - Entrevista com Anita Pucci de Martino

ROSÂNGELA MARIA CASTRO GUIMARÃES: Hoje é dia 05 de julho de 2011. Eu estou na residência de uma entrevistada a respeito da Escola Normal Oficial de Uberaba. Como é o nome completo da senhora?

Resposta: Anita Pucci de Martino.

GUIMARÃES: Qual é a sua data de nascimento?

MARTINO: 14 de novembro de 1930.

GUIMARÃES: Dona Anita, quais os cursos de formação profissional do magistério que a senhora fez?

MARTINO: Eu fiz o curso de formação para professores no Colégio Nossa Senhora das Dores e depois disso, na Faculdade de Filosofia, FISTA, fiz Geografia e História.

GUIMARÃES: Bem, a senhora lecionou Geografia. Mas, antes lecionou outro conteúdo. Em que escola a senhora deu aula, em primeiro lugar, e que matéria lecionava?

MARTINO: Foi na Escola Normal Oficial de Uberaba, e eu lecionei Educação Física. A Educação Física eu só fiz no curso de Magistério, mas como, a minha turma era a mais adiantada daquela época, de anos de magistério, então eu tomei conta da Educação Física. Agora, eu gostava também muito de jogar vôlei, a gente jogava no Uberaba Tênis e eu achava que eu era uma esportista.

GUIMARÃES: Então, devido ao fato de ser esportista é que a senhora se tornou professora de Educação Física? Porque conforme me disse, não existia faculdade de Educação Física naquela época?

MARTINO: É não existia, não existia.

GUIMARÃES: E o professor Leôncio convidou a senhora para dar essa matéria?

MARTINO: É, convidou a mim e ao professor Teófilo Lamounier que era o instrutor do Tiro de Guerra.

GUIMARÃES: E ele foi dar aula para os homens?

MARTINO: E eu para as mulheres.

GUIMARÃES: Por falar então em Escola Normal de Uberaba, o pai da senhora, Boulanger Pucci, prefeito na época da reabertura, teve uma atuação muito importante para essa reabertura. O que a senhora poderia nos contar a respeito das ações dele em prol da reabertura da Escola Normal?

MARTINO: Quando o meu pai tomou posse na prefeitura, um dos principais objetivos dele era abrir a Escola Normal. Por que fazia dez anos que ela estava fechada e fazia muita falta na cidade, porque pessoas que não tinham condições não continuavam o seu curso de magistério, de nada, porque só tinha o Colégio Marista e o Colégio Nossa Senhora das Dores, que eram pagos. Então o papai entrou em contato com o Doutor Abgar Renault, que era Secretário da Educação na época, e eles combinaram de reabrir a Escola Normal. Aí o professor Abgar pediu ao papai que arrumasse o prédio e o papai arrumou. Era um prédio muito antigo, uma residência,

mas tinha localização central. Aí ele fez a reforma, naquilo que podia ser feito, mas a escola continuava velha. O professor Abgar veio a Uberaba e inaugurou a escola.

GUIMARÃES: A escola foi inaugurada em 48. E pelo que eu tenho no jornal, começou a funcionar em maio, porque as turmas foram chamadas para a seleção no início desse mês, então no final de maio de 48 ela começou a funcionar. E aí, voltando à questão da casa: a senhora disse: "uma casa central, que foi possível ser conseguida e arrumada" adaptada, vamos chamar assim, naquilo que foi possível. Como era essa casa, na sua lembrança: o lugar da secretaria, o lugar da educação física, que a senhora trabalhava?

MARTINO: Ela era uma casa antiga com várias janelas na frente. A gente entrava por uma escada, entrava num corredor grande. Agora, à esquerda, era a diretoria, depois foi adaptada uma sala de aula e, no fundo, a secretaria; do lado direito também, foram adaptadas várias salas. Mas, uma passava dentro da outra, mas isso em nada interferia. Porque todo mundo tinha muita noção do que podia ser feito e o que devia ser feito. Agora, de modo que foi uma coisa muito boa pra Uberaba. Começou com poucos alunos, mas depois virou o que é hoje.

GUIMARÃES: Foi ampliando...

MARTINO: Ampliando.... Agora a escola tinha..., eu me lembro: a porta de entrada, outra porta do corredor e o resto é janela.

GUIMARÃES: Portanto ar e claridade não faltavam.

MARTINO: Isso não! Eram muitas janelas, tanto do lado direito quanto do lado esquerdo. Agora era um lugar com muito arvoredo, muita jabuticabeira. .

GUIMARÃES: Aí, eu perguntei para a senhora sobre Educação Física, ela era feita então...

MARTINO: Abaixo, debaixo da jabuticabeira. No terreno de pedra..., é debaixo da jabuticabeira, que eu trabalhava.

GUIMARÃES: Então, se trabalhava à sombra. Ali, fazia ginástica?

MARTINO: É, pulava corda... Ali a gente fazia os exercícios de halteres. Jogava orticã. No meu tempo chamava assim, hoje, agora, não sei como é que chama.

GUIMARÃES: A senhora falou que, aliás, não foi a senhora, foi a Dona Helice que me falou: o orticã era semelhante ao handebol hoje, aí passou a chamar queimada e hoje em dia é semelhante ao handebol. Mas, eu gostaria de falar um pouquinho mais a respeito do pai da senhora como prefeito; dessa atuação e interesse que ele teve pela instrução. A senhora me falou que na época ele se preocupou com a abertura de outras escolas e não só da Escola Normal?

MARTINO: Foi. Tanto ele se ocupou com a instrução que foi chamado: "prefeito da instrução". Ele reabriu a própria Escola Normal, abriu o Grupo Escolar Professor Chaves. Por que ali era um cassino que foi fechado, quando foi proibido jogo ele abriu a Escola Professor Chaves, perto da Exposição atual, depois ele abriu o (*Grupo Escolar*) Dom Eduardo, depois o Nossa Senhora da Abadia. E várias escolas na roça.

GUIMARÃES: Na zona rural?

MARTINO: ...na zona rural.

GUIMARÃES: Exatamente sobre isso que eu li, sobre a questão das aberturas das escolas, também, na zona rural. Dona Anita, vamos falar um pouquinho, também, a respeito do Professor Leôncio. Porque a senhora relacionou, mais ou menos, de perto com ele. Não só pelo fato de ele ser o diretor e a senhora professora de Educação Física, mas também porque ele tinha certa relação de amizade com o seu pai. Ele frequentava a casa da senhora? E o que a senhora acha da atuação dele frente à Escola Normal, como diretor?MARTINO: Eu acho que foi ótima. Ele era uma pessoa muito dedicada, interessava por tudo e, controlava os professores, os alunos. Então, ele era uma pessoa íntegra. Sempre pautou. Se a gente faltava, às vezes a gente pagava a aula para ele e ele mandava comprar livros da biblioteca. Eu não esqueço nunca. Agora, ele era muito bom para todo mundo. Eu achava. Agora, esse problema de às vezes ele ter um palavreado, como por exemplo, chamar as meninas de "grã-finas de porão", ninguém ficava bravo. Elas até caçoavam disso. De modo que ele era uma pessoa muito boa. Eu não sei se é por que a primeira pessoa que ele conheceu em Uberaba foi o meu pai. Lembro-me que nós tínhamos muita relação de amizade. Eu lecionei quase onze anos e nesses onze anos eu tive muita amizade com ele. No meu casamento, eu tenho fotografias dele. Não continuei a trabalhar devido o casamento; mas, eu gostava e achei que ele foi ótimo professor, ótimo diretor da escola.

GUIMARÃES: A senhora acha então que ele tinha um pulso firme e graças a ele a escola caminhava?

MARTINO: É. Ao mesmo tempo, ele compreendia os meninos. Ás vezes as meninas queriam largar de estudar; então ele contornava e muitos voltavam a estudar. Eu acho que foi muito bom.

GUIMARÃES: Então, pela educação em Uberaba, ele é uma das pessoas que se destaca?

MARTINO: Demais! Como a Dona Corina de Oliveira foi, do Grupo Brasil. Mas o Leôncio foi ótimo, porque os outros eu nunca acompanhei, todos da escola normal antiga.

GUIMARÃES: Então, praticamente, a senhora já me respondeu como ele relacionava com o seu pai; mas, está faltando a senhora falar sobre a relação dele com o Secretário de Educação, Doutor Abgar Renault.

MARTINO: Eles eram muito amigos, tanto que o professor Abgar o mandou aqui pra Uberaba com muita recomendação. Ás vezes qualquer coisa que a gente falava, ele falava: "Não, fica calmo que o professor Abgar resolve". E, até quando ele era Ministro da Educação ele ajudou a escola, isso eu me lembro. E o Leôncio e ele eram muito amigos. Quando o professor ia pra Belo Horizonte, ele sempre falava: que tinha estado com o Doutor Abgar, que tinha ido à casa do Doutor Abgar. Quer dizer que eles deviam ter uma relação de muita amizade.

GUIMARÃES: Nós já estamos quase encerrando as nossas questões, mas eu queria voltar numa coisa que a senhora falou outro dia: que o prédio da escola não era adequado, mas graças ao professor Leôncio as aulas caminhavam de uma forma correta.

MARTINO: Eu acho. Eu acho que caminhava muito bem. Nunca vi, assim, nada, até podia queixar: "Ih, essa escola tá muito velha!" Mas era tudo direitinho. Começava uma aula, todo mundo entrava e sentava; começava a outra, todo mundo continuava na aula, e tinha o recreio. Porque não tinha jeito, de sair e voltar.

GUIMARÃES: Então a senhora acha que havia muita disciplina?

MARTINO: Muita. Eu acho.

GUIMARÃES: E essa disciplina, ele impunha?

MARTINO: Ele impunha. Com todo o modo dele conversar, de falar, ele impunha.

GUIMARÃES: Tinha fila para entrar para as salas mesmo sendo aquele espaço tão pequeno?

MARTINO: Tinha. As salas não eram pequenas.

GUIMARÃES: Mas, assim, as filas ficavam na escada?

MARTINO: Não, ficava dentro da escola (SERIA NO CORREDOR? PEDIR MAIS EXPLICAÇÃO À ENTREVISTADA.). Por exemplo, uns entravam pela porta do lado, e outros vinham pela frente, mas tudo direitinho.

GUIMARÃES: A senhora lembra se tinha sinal, para a aula começar?

MARTINO: Tinha.

Guimarães: Sineta?

MARTINO: A campainha.

GUIMARÃES: Biblioteca, a senhora lembra se tinha?

MARTINO: Lembro. Tinha embaixo, onde era o porão. Mas, era uma casa alta. Tinha um lugar embaixo, que começou ali a biblioteca. Na entrada da escola, em vez de você subir, tinha assim era a biblioteca. Bem boa. Dos moldes do tempo daqui. Mas era arrumadinha e o Leôncio tomava também conta daquilo.

GUIMARÃES: Bem, Dona Anita, para encerrar, vamos pensar no seguinte: a lembrança que ficou, assim, no coração e na mente da senhora, a respeito desse tempo que conviveu na Escola Normal, valeu a pena?

MARTINO: Demais, demais. Eu tenho muita saudade. Não teria largado. Mas depois eu comecei a ter um filho atrás do outro; aí tinha meu marido também. Mas, da escola, eu tenho muita saudade e lembro muito dela. Lembro dos professores, de tudo. Acho que o professor Leôncio foi uma pessoa muito íntegra.

GUIMARÃES: Então, a senhora acha que não existe nada que o desabone?

MARTINO: Não!

GUIMARÃES: E, essa questão dele ter passado por um processo, não foi justo?

MARTINO: Não! Ele foi muito bom.

GUIMARÃES: Dona Anita, então, eu agradeço a participação da senhora e as palavras, o depoimento. Muito obrigada!

MARTINO: Muito obrigada você. Por você ter vindo aqui. Procurado saber, e eu fico muito alegre de falar sobre o professor Leôncio e a Escola Normal.

GUIMARÃES: Então tá, obrigada!

Anexo C - Entrevista com Helice Ferreira de Oliveira

ROSÂNGELA MARIA CASTRO GUIMARÃES: Hoje é dia 28 de junho e eu estou na residência de uma ex-professora e ex-aluna da Escola Normal Oficial de Uberaba. O nome da senhora:

HELICE F. DE OLIVEIRA: Helice Ferreira de Oliveira.

GUIMARÃES: A senhora foi professora de que disciplina?

OLIVEIRA: Educação Física.

GUIMARÃES: E a senhora foi também aluna da escola normal, formou-se com a turma de que ano?

OLIVEIRA: 1951.

GUIMARÃES: Dona Helice, eu gostaria que a senhora descrevesse como era o prédio da escola normal antiga, nessa época que a senhora estudou lá. Como era a secretaria, salas de aula, quintal?

OLIVEIRA: A Escola Normal era um casarão, mas com várias janelas, grandes, altas, na frente, nas laterais também, e no fundo. Para chegar até as salas de aula, nós tínhamos que subir uma escada, pequena, de poucos degraus. Então a gente tinha que subir da rua até a entrada do prédio mesmo. Tinha várias salas de aula. A primeira era menor, onde era a sala do diretor, do professor Leôncio. Depois tinha outras salas maiores onde eram várias salas de aula; foram transformadas em sala de aula. A minha sala, onde eu estudei, era a última do lado direito do corredor, uma pequena sala, com poucas carteiras; uma mesa, quadro negro e, nesta sala, dividindo-a tinha uma porta bem grande, onde dava para outra sala, depois, transformada em sala de aula também e, no fundo, tinha uma... que foi transformada em cozinha, cafeteria, onde se fazia um café; não refeições, onde tinha a cantineira que fazia o café para os professores, nos intervalos, no recreio. Antes falava que era o recreio. Nós tomávamos esse café que era levado para uma sala em frente à essa onde nós tínhamos a nossa sala de aula, era uma sala maior, que era a sala dos professores que dava para a frente do Regina Hotel.

GUIMARÃES: Sei... e quando a senhora fala que, nessa espécie de cafeteria, fazia o café, nada pra aluno, só para os professores?

OLIVEIRA: Só para os professores.

GUIMARÃES: Os alunos levavam lanche de casa?

OLIVEIRA: Lanche de casa.

GUIMARÃES: .... Porque nessa época não existia cantina nas escolas?

OLIVEIRA: Não, cantina não! Fazia-se o café, para os professores no intervalo maior que era o recreio, a gente tomava esse café. No corredor tinha umas cadeiras, onde alguns professores se sentavam. Aí dessa fotografia que você tem (*refere-se a uma foto que mostrei a ela antes de iniciar nossa conversa gravada, pois sempre antes da gravação procuro mostrar imagens, reportagens de jornal ou mesmo bater um papo informal, pois creio que ajuda na rememoração*). É que, as pessoas que iam à escola para informar alguma coisa ou ter contato

com o diretor, sentavam-se naquelas cadeiras também. Alguns professores, ás vezes, ficavam ali; aguardavam.

GUIMARÃES: Aguardavam, era uma espécie de uma sala de espera?

Oliveira: Sala de espera. E...., no fundo, saindo dessa sala, dessa porta grande tinha então um pequeno corredor onde a gente saía para o quintal.

GUIMARÃES: E aí não tinha mais escada para sair para o quintal? Porque pelo jeito do terreno (*refiro-me a inclinação do terreno, onde foi a escola, mas nos dias de hoje*) que eu conheço lá...

Oliveira: Não, não tinha a escada. A escada foi do lado de fora, mas de dentro não.... Então o quintal era enorme, com muitas jabuticabeiras, muitas árvores frutíferas; a gente tinha vontade de chupar as jabuticabas, mas ás vezes a gente era interpelada pelo diretor, que não nos deixava ficar lá. E lá, debaixo dessas árvores, é onde eu fiz as minhas aulas de educação física, e também, dei as minhas aulas; debaixo das árvores.

GUIMARÃES: Porque a senhora foi aluna da dona... Anita...?

OLIVEIRA: Anita e Alaíde. Todas as duas deixaram de lecionar e eu fiquei com as aulas no Ginásio e as aulas do Curso Normal, do Magistério.

GUIMARÃES: E aí, voltando às aulas de educação física. Então, elas eram na sombra das árvores...?

OLIVEIRA: Das árvores.

GUIMARÃES: ...e no chão?

OLIVEIRA: No chão batido.

GUIMARÃES: Varria?

OLIVEIRA: É, ás vezes, até não. Eram mesmo aquelas folhas e, improvisava-se. (*Imagino um chão coberto de folhas secas caídas das árvores*).

GUIMARÃES: E ali vocês faziam ginásticas?

OLIVEIRA: Fazia ginástica e jogos. Porque eu tinha muita vontade que as alunas praticassem. Então, eu mesma dava um jeito, e fincava uns paus de um lado e do outro e esticava uma rede para a gente jogar vôlei, então a gente fazia assim, umas aulas de voleibol, jogava também ali.

GUIMARÃES: Não tinha propriamente uma quadra?

OLIVEIRA: Não tinha quadra, então eu fazia isso para poder não ficar só com ginástica.

GUIMARÃES: E a ginástica era sem aparelho, não tinha nenhum tipo de aparelhagem?

OLIVEIRA: Não tinha nada de aparelho. Ginástica pura. E tinha outro esporte; era o que hoje é o handebol, sabe? Mas aí eu fazia uma divisão no chão, com um espaço de uns três metros da outra linha, ali ficavam duas equipes. Você ouviu falar em orticã?

GUIMARÃES: Ah, sim!

OLIVEIRA: Naquela época chamava-se orticã, e a gente jogava ali, nesse meio, também era chamado Carimbada. Que tinha que carimbar as pessoas do outro lado.... As pessoas que eram carimbadas saíam da equipe.

GUIMARÃES: Mas aí, vamos falar de outra prática que a senhora valorizou muito na aula de educação física, que foi a questão da natação.

OLIVEIRA: Eu tinha muito acesso à Associação Esportiva e Cultural de Uberaba e consegui então levar algumas turmas para praticar a natação. Não eram todas que quiseram ir. Se elas quisessem ir, iam à natação...

GUIMARÃES: Não era obrigatório?

OLIVEIRA: Não era obrigatório; porque elas não gostavam, tinham medo, e não tinha jeito de eu tirar esse medo, por que elas não queriam nem entrar na água. Mas foi muito prazeroso eu ensinei muitas alunas a nadar ali na Associação.

GUIMARÃES: Vamos falar um pouquinho da origem desse gosto pela natação: a senhora foi atleta da Associação? E nesse papel de atleta da Associação a senhora disputou campeonatos e, me fale dos resultados desses campeonatos.

OLIVEIRA: Os resultados foram bons, desde o início. Desde que eu comecei a nadar tinha as competições, e nas competições eu sempre sobressaía. Eu conseguia prêmios, medalhas, porque eu ganhava as provas das quais participava, graças a Deus...

GUIMARÃES: A senhora foi campeã em que níveis?

OLIVEIRA O maior foi o brasileiro, com recordes. Eu batia recordes de outras nadadoras. E numa vez, no Rio, numa competição, num campeonato brasileiro, eu consegui um índice muito bom, e me convidaram pra ir ao Sul-Americano, mais três nadadoras: uma gaúcha, uma mineira e uma paulista; então nós tivemos esse convite, mas eu não fui.

GUIMARÃES: Falta de patrocínio?

OLIVEIRA: Não, num existia patrocínio; então a própria Confederação Brasileira de Natação e Desportos é que patrocinava. Quer dizer, a entidade é que levava. Mas não tinha patrocínio, então eu não quis ir, sabe? E a nadadora que foi no meu lugar, foi campeã na época, no campeonato que eu não quis ir. Não sei por que (*não quis ir*).

GUIMARÃES: A senhora não lembra o motivo?

OLIVEIRA: Não me interessou e, talvez, por ser muito arraigada à família em Uberaba; eu não quis ir pro estrangeiro pra nadar não. Então fiquei aqui.

GUIMARÃES: E aí, quando a senhora começou a dar as aulas de educação física na Escola Normal: só para as meninas. Como foi esse início dessa atividade, como foi a entrada da senhora na Escola Normal?

OLIVEIRA: Foi um convite do professor Leôncio. Por eu ser nadadora, esportista, desportista, atleta; ele me convidou para dar aulas no lugar de umas professoras que já estavam saindo da escola: Anita Pucci, no curso de ginásio e Alaíde no magistério. Então eu fui. A expectativa foi muito grande; mas, eu fazia as coisas assim tão normais que não me preocupei, assim, muito: "Será que eu dou conta, não dou conta? " Não! Me convidou e eu...

GUIMARÃES: E a senhora assumiu?

OLIVEIRA: Assumi e graças a Deus tive sucesso, porque pessoas muito mais velhas do que eu, foram minhas alunas; que foram dos cursos de magistério e ginásio. Porque tinham alunas mais velhas do que eu e elas aceitavam. Nunca tive um aborrecimento com aluno. Graças a Deus!

GUIMARÃES: Em geral, o aluno, quando ele gosta de educação física...

OLIVEIRA: Tinham uns que não gostavam. Mas a gente, com jeito, com aquele jeito, mineiro, eu consegui que eles praticassem. Todas, porque eu não dava aula para os homens.

GUIMARÃES: Só para as meninas?

OLIVEIRA: Para os meninos era o professor Erwin Puller, hoje já falecido.

GUIMARÃES: Dona Helice, e a senhora nunca interrompeu, o trabalho como professora de Educação Física, por nenhum motivo? Casou-se, continuou, (*a escola*) mudou de um prédio do centro para o prédio novo e (*a senhora*) continuou?

OLIVEIRA: Continuei. Foi ininterrupto. O meu marido também..., nós nos conhecemos no Colégio Triângulo. Ele veio pra Uberaba fazer Odontologia, mas aqui chegando, o convidaram também para ele ser professor lá, no Colégio Triângulo, foi meu colega, e nós nos conhecemos lá: os dois, professores. Aí, nos casamos e ele nunca se importou que eu lecionasse. Só parei para ter os filhos..., no período de licença. E não parei mais. Na época, da transferência da escola da Rua Manoel Borges, para o Castelo Branco, não me recordo a época que foi. Lá chegando, também não tinha quadra. Não tinha lugar para lecionar. Tinha um terreno, que se você for (*lá*) é agora um ginásio, que eles construíram, mais tarde. E, ao lado desse ginásio era uma quadra que eu fiz com recursos que pus e arrecadei por assinatura dos outros colegas. Eu passei a procurar todos os meus colegas professores e eles assinavam: 5 reais, 10 reais. E eu consegui construir essa quadra que eu estou falando. Ao lado (*do ginásio atual*), e no fundo fica a Rua Padre Zeferino.

GUIMARÃES: A esquina da (Rua) Padre Leandro e Padre Zeferino?

OLIVEIRA É a esquina. Isso!

GUIMARÃES: .... Foi onde eu tive aula de Educação Física. Fica na lateral, no final do prédio da escola.

OLIVEIRA: Eu construí aquela quadra com o dinheiro arrecadado e dinheiro meu também, que eu pus, porque queria construir para ficar melhor, tanto para mim, como para os alunos. E foi ali que nós fizemos aula muitos e muitos anos. Onde eu também me aposentei dando aula.

Guimarães: A senhora deu aula exatamente quantos anos?

OLIVEIRA: Trinta anos, na Escola Normal, trinta anos.

GUIMARÃES: E um bom período desses trinta anos, a senhora então conviveu com o professor Leôncio, porque fazendo as contas aqui, a senhora começou em 52. De 52 até 69...

OLIVEIRA: Foram muitos anos.

GUIMARÃES: Como era o relacionamento do professor Leôncio, como diretor, com os professores sob o comando dele?

OLIVEIRA: Muito bom! Ele tinha as irreverências, que você lembrou. Mas ele era positivo, era coerente. Então, nós acostumamos com aquele jeito dele de ser, e vivemos muito bem ali, com os professores. Nunca ouvi falar em desavenças dele com professor, nunca existiu, assim, na minha lembrança, não. E teve épocas também que não foram boas, que é nessa época final da gestão dele que, houve aquele escândalo, que nos pegou, assim, de surpresa. Que nós não tínhamos notícia de nada, que estava acontecendo.

GUIMARÃES: Aí, de repente, chegou a notícia do afastamento dele?

OLIVEIRA: É. Ele se afastou, e nós sentimos muito, muito. Mas muito mesmo. Na época, me parece, que quem o substituiu foi Luís.... Foi um professor ... (*ela não conseguiu lembrar-se do nome do substituto*).

GUIMARÃES: Eu tenho o nome dele registrado, (*vi*) quando eu olhei os documentos (*refiro-me aos documentos do acervo da escola*). Me parece até que era um professor de português, que depois foi trabalhar no estado de Goiás, na Universidade de Goiás.

OLIVEIRA: Certo. Talvez seja. É que, não me lembro. Tinha outros professores, na época, já mais idosos; que era o professor Luís Deroma, de Metodologia, lecionou muitos anos lá. E tinha o professor Paulo Pontes. Tinha a professora Iolanda Nascimento, que dava Artes; muito ligada ao professor Leôncio também. Ela era muito amiga. Tinha o senhor que é ali da Praça Santa Terezinha e era muito amigo do professor Leôncio; o José Mendonça, também era bastante amigo dele. Todos os professores. Não me lembro assim, nenhum que não fosse amigo. Não, amigo dele ir à sua casa. Minha não! Mas a Iolanda é que o recebia em casa; a Anita Pucci, que eu ainda peguei um pouco do tempo que a Anita lecionou lá. Depois é que ela saiu, para se casar, e eu fiquei no lugar dela. E tinha outros professores...

GUIMARÃES: Então, havia, um clima de bom relacionamento na escola, tanto entre os professores...

OLIVEIRA: Com a direção.

GUIMARÃES: ... E os professores com relação aos alunos?

OLIVEIRA: Aos alunos. Era muito gostoso!

GUIMARÃES: Então, essa escola, me parece que, deixou muita lembrança boa, em todos que conviveram lá!?

OLIVEIRA: Muito boa! Muito boa!

GUIMARÃES: Bem, eu acho então que a nossa conversa vai ficando por aqui, ou a senhora teria alguma coisa a acrescentar, falar, algo importante e que eu não perguntei?

OLIVEIRA: Para mim, tudo foi importante na minha vida na escola. Eu devo tudo o que eu sou, o que eu tenho à Escola Normal, e depois ao Castelo Branco. Foi um período muito bom; o tempo em que eu casei, que eu tive meus filhos, e eles iam comigo ás vezes, quando eu lecionava e não alguém para ficar; eles iam, ficavam lá apreciando as aulas, gostavam. Todos os professores gostavam deles, pequenos. E eles também têm saudade, dessa época. Foi muito boa. Eu fico muito satisfeita de você ter vindo aqui para conversar comigo sobre isso, porque

me fez lembrar um período muito bom, muito gostoso, que não sai da memória. Sempre a gente está lembrando. Foi onde minha irmã também estudou; minhas primas e sobrinhas. Uma escola que deixou saudades para muitos.

GUIMARÃES: Então, coisa boa é ter boas lembranças do que falar, não é?

OLIVEIRA: É muito bom. Muito bom.

GUIMARÃES: Antes, ter vivido esse período bom e ter história para contar...

OLIVEIRA: Eu deixei de falar que há pouco tempo, quando foi inaugurado o prédio onde fizeram o ginásio de esportes, me chamaram lá e teve um torneio que levou meu nome, com taça, com troféu, e então, eles também fizeram uma homenagem à nossa turma. E lá está uma placa com o nosso nome: primeira turma de normalistas.

GUIMARÃES: Na verdade é a segunda, mas a primeira só teve...

OLIVEIRA: ...não falam muito nessa turma, porque eram duas *alunas*, não é? Então, está lá nosso nome. Foi muito prazeroso eles terem essa lembrança e homenagearem a gente.

GUIMARÃES: Dona Helice, a senhora está de parabéns pela carreira que construiu, por que foi uma carreira construída no dia-a-dia, e por tudo que viveu. E eu agradeço as contribuições da senhora, de relembrar esse tempo de trazer as coisas vividas nesse tempo e que várias delas eu posso recontar através do meu trabalho.

OLIVEIRA: Isso! E eu fico muito feliz, não é? Eu já te falei, dessa oportunidade. Agradeço muito, e que você tenha sucesso na sua pesquisa, que eu tenha contribuído com aquilo que você esperava, pelo menos por um pouco.

GUIMARÃES: Contribuiu sim, porque é dessa forma: é uma informaçãozinha de uma (*egressa*), outra de outra. Na medida em que as pessoas lembram, eu vou registrando. Então, Dona Helice, muito obrigada!

OLIVEIRA: Eu que agradeço!

Anexo D - Entrevista com Heloísa Sivieri Varanda

Rosângela Maria Castro Guimarães: Eu estou aqui na residência de Dona Heloísa Sivieri, uma das entrevistadas sobre o ensino da disciplina História da Educação no curso Normal da Escola Normal Oficial de Uberaba. Hoje é dia 30 de março de 2011, e eu vou conversar então com a Dona Heloísa a respeito do funcionamento dessa escola no período em que ela estudou lá e direcionar as perguntas, então, para a questão do ensino da História da Educação.

- Dona Heloísa, é.... conforme eu disse para a senhora, eu vou dispensar a primeira questão por que eu já sei que a senhora se formou na Escola Normal Oficial de Uberaba em 1951. E a que seria então a minha segunda questão, ela será a nossa primeira: A senhora estudou todos os anos do curso, são três anos, né, nessa escola ou a senhora veio transferida de alguma escola anterior?

Heloísa Sivieri Varanda: Eu... (e olhou em direção aos gravadores, como que indagando se já estava gravando) ... pode falar?

GUIMARÃES: Pode...

VARANDA: Eu vim transferida do Colégio Nossa Senhora das Dores. E desde o primário, primeira aula que eu tive foi no Colégio Nossa Senhora das Dores, mas nesse meio tempo foi inaugurada a Escola Normal e eu, com a minha turma ficamos entusiasmadas de estudar na Escola Normal, apesar dos pais, não estavam achando bão não! Mas afinal deixaram, e nós fomos e foi muito bom. O ensino foi ótimo, os professores muito bons e as amigas... nós nos tornamos muito amigas.

GUIMARÃES: Muito amigas... A turma, então, era muito unida?

VARANDA: Muito unida!

GUIMARÃES: Então, mas aí, como a senhora tocou nessa questão, que assim que a escola abriu vocês foram. No Nossa Senhora das Dores, a senhora disse que a senhora entrou no primário aí a senhora chegou...

VARANDA: Até a quarta série.

GUIMARÃES: ...até a quarta série.

VARANDA: ...que antigamente chamava: quarto ano de acomodação.

GUIMARÃES: Quarto ano de acomodação. Mas isso era quarto do ensino fundamental, ou era quarto ano... .

VARANDA: Quarta série.

GUIMARÃES: Não era quarto ano primário?

VARANDA: Não.

GUIMARÃES: Era quarta série do ginásio?

VARANDA: Do ginásio. Mas como nós queríamos fazer Curso Normal..

GUIMARÃES: Uhum.

VARANDA: .... Não ia para o ginásio, ia para o curso de acomodação.

GUIMARÃES: Ah... sei...

VARANDA: Então eu fiz até o terceiro ano de acomodação no Colégio Nossa Senhora das Dores. Primeiro ano Normal, na Escola Normal. Primeiro, segundo e terceiro. .

GUIMARÃES: Muito bem explicado então, agora eu entendi. Bem, aí, vocês tiveram esse entusiasmo pela escola que ia abrir...

VARANDA: Justamente.

GUIMARÃES: ..., mas, aí, vem uma pergunta que outro dia nós conversamos sobre isso.

- A escola Nossa Senhora das Dores tem o prédio bonito, era uma escola tradicional, de freiras e a Escola Normal...

VARANDA: Prédio velho...

GUIMARÃES: ...que hora se abria, né, que lá em 1948 havia iniciado o seu funcionamento, abriu numa escola pequena, uma casa...

VARANDA: Um casarão velho.

GUIMARÃES: ...um casarão velho, né? E, o que é que foi esse entusiasmo que vocês tiveram de sair de uma escola, vamos dizer assim, que era bem aceita na cidade, que já estava estruturada, para ir para uma Escola Normal numa casa pequena que tinha um curso... (ia dizer: em fase inicial, mas fui interrompida)

VARANDA: Mas na hora foi tudo novidade. A turma saltou em alegria para ir para lá, todo mundo queria ir, e nós acabamos indo, e foi muito bom!

GUIMARÃES: Foi muito bom então?

VARANDA: A casa era velha, os professores eram ótimos, então valeu!

GUIMARÃES: Então, não houve arrependimento...

VARANDA: Não, de jeito nenhum!

GUIMARÃES: ...de ter deixado uma escola melhor estruturada em termos de prédio?

VARANDA: Apesar que o Colégio Nossa Senhora das Dores foi muito bom pra nós, deu muita formação, deu os primeiros passos, né?

GUIMARÃES: Uhum.

VARANDA: Mas lá, também, foi excelente.

GUIMARÃES: Então, a casa era velha mas havia um relacionamento bom...

VARANDA: Um aconchego.

GUIMARÃES: Um aconchego. Então, lá vocês se sentiam...

VARANDA: À vontade.

GUIMARÃES: .... Muito bem...

- Como é que era, assim, a sala de aula?

VARANDA: Eram quartos, né, antigos da casa. A sala de visita era a secretaria do professor Leôncio, a sala da diretoria, né? Atrás da de... da sala dele era a secretaria da escola, depois tinha um corredor no meio, onde saiam para as salas, até na cozinha...

GUIMARÃES: Umm...

VARANDA: ...aí formavam as salas ali. Depois, que nós entramos, aí já vieram os alunos do ginásio, né? Então o professor Leôncio ampliou umas salas fora da casa, sabe? Ele alugou também uns cômodos no antigo Colégio Santa Teresinha...

GUIMARÃES: Ah, legal.

VARANDA...que dava fundo com a escola, sabe?

GUIMARÃES: Umm.... Quer dizer que só a casa não foi suficiente?

VARANDA: No começo dava, mas depois foi ampliando por que veio o pessoal do curso ginasial, né?

GUIMARÃES: E qual era o horário de aula de vocês?

VARANDA: Das sete às onze. Das sete da manhã às onze da manhã.

GUIMARÃES: Sete da manhã às onze da manhã. E o Ginásio também funcionava nesse horário?

VARANDA: Também. E tinha à tarde também.

Guimarães: À tarde era...

VARANDA: Toda turma, né? Os mais atrasados iam à tarde.

GUIMARÃES: De Ginásio?

VARANDA: De Ginásio.

GUIMARÃES: Certo.

VARANDA: O Normal era tudo de manhã

GUIMARÃES: Tudo de manhã. Eu tive olhando, vocês tinham aula até no sábado, né?

VARANDA: Tinha.

GUIMARÃES: Segunda...

VARANDA: ...a sábado.

GUIMARÃES...a sábado, só não tinha aula no domingo. Bem, então, passando para a questão mais específica. Lá, em 1951, então, já no terceiro ano, que a disciplina História da Educação só tinha no terceiro ano, não é verdade?

VARANDA: É.

GUIMARÃES: Quem é que foi o professor da disciplina História e Filosofia da Educação?

VARANDA: (Por um instante ela hesitou). Ah, meu Deus do Céu! Eu acho que foi o Paulo Pontes, se não me engano... (Entretanto, como eu sabia que não era esse o nome do professor, tentei auxiliar sua memória).

GUIMARÃES: Não, o professor da... de História e Filosofia ... (ela completou)

VARANDA: .... É o Leôncio, é o Leôncio!

GUIMARÃES: Então... é uai! O professor Leôncio, a senhora... (ia dizendo que ela já revelara o nome em conversas anteriores).

VARANDA: O doutor Paulo era de... ele era médico, era... (novamente hesitou, e então disse): Sei lá...

GUIMARÃES: Não tem importância a senhora não... (ia dizer, não se lembrar disso, mas ela repetiu, confirmando)

VARANDA: Era o Leôncio...

GUIMARÃES: É, é....

VARANDA: ..., mas o Leôncio não era totalmente o professor. Ele vivia substituindo todos os professores, sabe? Faltava um, ele ia para aquela classe.

GUIMARÃES: Ah, sim. Então, vamos dizer assim, ele era...

VARANDA: Ele era pau para toda obra.

GUIMARÃES: ...isso, ele era diretor, era o professor de História e Filosofia da Educação, mas se faltasse qualquer... por que me parece que ele tinha... a senhora sabe sobre as formações dele, me parece que ele tinha uma cultura...

VARANDA: Muito grande.

GUIMARÃES: ...geral muito grande, né? Bem, aí, eu gostaria de saber da senhora como é que se desenvolviam essas aulas, especificamente as de História e Filosofia da Educação, ou seja, a senhora lembra de algum assunto que era estudado, né, que era tratado na aula de História e Filosofia da Educação, como é que ele desenvolvia essa aula, com é que ele começava essa aula, como é que ele dava andamento na aula?

VARANDA: Ah, ele sempre chegava enérgico, aí depois... as aulas dele eram muito boas, sabe? Ele tinha muita facilidade para falar, para expor, e a gente gostava muito da aula dele.

GUIMARÃES: Gostava. Então, é.... aí, eu vou lembrar a senhora, que como nós já conversamos antes, a senhora me disse que ele tinha uma maneira especial de começar a aula...

VARANDA: Ah, tinha. Ele chegava, ele punha sempre a mão assim... (e demonstrou colocando o braço direito dobrado bem junto ao corpo, de modo que o polegar direito ficasse sob a lapela de um paletó – traje usado diariamente por esse professor) ... e falava assim: "Olha, hoje eu não vou dar Chi.... Índia, China e Judéia, porque o assunto já está fedendo. " Ele falava assim (risos). E aí, ele falava qualquer coisa depois voltava: "Mas nós vamos recordar: Índia, China e Judéia. " (Risos novamente). Isso ficou na cabeça, por que era muito engraçado... (De certa forma a turma já ficava esperando essa fala, foi o que ela deu a entender quando acrescentou): Olha aí, ele vem, quer ver? Agora mesmo ele vai falar.

GUIMARÃES: Aí ele falava, aí era um jeito de começar a aula...

VARANDA: ...começar a aula. Aí ele descrevia tudo, sabe? E muito bem. A gente, só de assistir a aula dele a gente já sabia a matéria. Ele era muito bom.

GUIMARÃES: Então ele era, vamos dizer assim, tinha clareza...

VARANDA: Tinha.

GUIMARÃES: ...para explicar. Explicava...

VARANDA: E ele era muito culto. Eu não sei qual são os cursos que ele tem... tinha, mas eu sei que ele era muito culto. Ele entendia de tudo...

GUIMARÃES: É, eu tirei uma biografia dele onde estão anotadas..., mas eu também não guardei, assim, o que é que ele realmente ele, é.... em que que ele era formado, mas eu sei que ele tinha...

VARANDA: Ele tem qualquer formação. Tem.

GUIMARÃES: ...uma cultura vasta, por que ele tinha várias formaturas.

VARANDA: Não, ele substituía qualquer um que faltasse, e ele falava bem. Dava conta do recado.

GUIMARÃES: E os professores faltavam muito nessa época?

VARANDA: Não, muito não, mas de vez em quando faltava, né?

GUIMARÃES: De vez em quando, né? Uma hora, às vezes, é um compromisso, uma doença, uma viagem alguma coisa, né? Então, vol.... falando ainda da questão das aulas, a senhora acha que as aulas dele eram atraentes?

VARANDA: Eram.

GUIMARÃES: Eram boas?

VARANDA: Eram boas.

GUIMARÃES: Eram boas, boas de assistir...

VARANDA: A gente prestava atenção.

GUIMARÃES: Aham. Prestava atenção. Ele conseguia então...

VARANDA: Impor...

GUIMARÃES: ...segurar...

VARANDA: ...segurar a turma.

GUIMARÃES: É.... eu ia perguntar para a senhora se lembra de alguns temas. A senhora já me disse que foi inesquecível aquele da Índia China e Judéia, e.... e havia livro, vocês tinham livros para consultar...

VARANDA: Tinha...

GUIMARÃES: ...livros de usar ...

VARANDA: Tinha

GUIMARÃES: .... Não, mas nessa matéria? Tinha livros disponíveis?

VARANDA: Não, não. Ele ditava para a gente. A gente escrevia e depois estudava aquilo ali e fazia prova no fim do mês com ele.

GUIMARÃES: Então fazia anotações no caderno.

VARANDA: Anotações no caderno.

GUIMARÃES: A senhora lembra se eram longas as anotações, ou eram pequenas anotações?

VARANDA: Tinha longa e tinha pequena. Ás vezes... conforme o assunto, né?

GUIMARÃES: Aham. Aí ia variando.

VARANDA: Ia variando. É.

GUIMARÃES: Então, primeiro ele fazia uma explanação...

VARANDA: Isto.

GUIMARÃES: ...aí vocês entendiam...

VARANDA: ...aí depois ele ditava.

GUIMARÃES: Aí depois... ele ditava....

VARANDA: Para a gente...

GUIMARÃES: ...e ele ditava assim tirado do texto...

VARANDA: Ele escrevia às vezes no quadro, a gente copiava, sabe?

GUIMARÃES: Mas ele tirava assim de algum lugar ou ele...

VARANDA: Não, ele falava, só.

GUIMARÃES: ...ditava do conhecimento dele, que ele tinha internalizado?

VARANDA: É, ele falava. Eu não me lembro de livro não.

GUIMARÃES: A senhora não se lembra de ver ele utilizando livro...

VARANDA: Não, não...

GUIMARÃES: ou mesmo copiando do livro...

VARANDA: Chegava na sala sem nada...

GUIMARÃES: Uhum.

SIVIERI: Acho que... quase... só o professor Deroma é que tinha os caderninhos dele. Mas ele e o Zé Mendonça falavam de improviso.

GUIMARÃES: E o professor Deroma, a senhora disse que ele dava...

VARANDA: Metodologia.

GUIMARÃES: ...lecionava metodologia.

VARANDA: Agora o doutor José Mendonça era muito culto, né.

GUIMARÃES: Esse era o de português.

VARANDA: De português.

GUIMARÃES: O que não aceitava...

VARANDA: Não! Erro de concordância zero. Por que ele era muito culto, queria que a gente ficasse também, mas não dava conta... (risos)

GUIMARÃES: Aham, então, não, eu tive acesso à biblioteca dele...

VARANDA: Tem um irmão dele também...

GUIMARÃES: ...que está lá na UNIUBE a biblioteca dele.

VARANDA: ...o Lúcio Mendonça, irmão dele.

GUIMARÃES: Ah, hoje inclusive, vai ter na Biblioteca Municipal uma homenagem...

VARANDA: ...ao doutor Lúcio, ah, eu vi no jornal...

GUIMARÃES: É, ao doutor Lúcio Mendonça... me chamaram... (havia sido convidada para o evento em questão).

VARANDA: ...ele era meu vizinho, ele morava aqui, bem descendo... (e apontou em direção à janela)

GUIMARÃES: Ah, sei. Então, o professor José Mendonça, eu consultei a biblioteca dele. Ele era professor de História também.

VARANDA: O José Mendonça?

GUIMARÃES: É, e....

VARANDA: Ele era culto!

GUIMARÃES: ...a quantidade de livros que ele tinha, então, muitos livros,

VARANDA: Na casa dele, né?

GUIMARÃES: ...muita revista, muito material e ele era muito amigo do professor Leôncio.

VARANDA: Demais! E.... e nós chegamos a ir na casa dele, que ele levou um tombo, quebrou a perna, daí que ele foi indo até morrer. Ele era muito gordo e alto, sabe?

GUIMARÃES: Mas quando ele dava aula para vocês ele já era...

VARANDA: Já era gordo e alto.

GUIMARÃES: ...já era gordo e alto?

VARANDA: É.

GUIMARÃES: Bem, então, a senhora já me disse que não guardou nenhum caderno dessa época, né? Aí, fazia essas anotações no caderno, e os exercícios? Havia algum tipo de exercício que o professor Leôncio...

VARANDA: Quando nós fazíamos exercício, era no caderno mesmo, né? Pelas perguntas a gente respondia no caderno e ele corrigia.

GUIMARÃES: Ah... sim. Então, tinha os pontos, ele fazia as perguntas que podiam ser respondidas...

VARANDA: É.

GUIMARÃES: ...com base naqueles pontos? Ou...

VARANDA: Na.... naque... no que ele deu, né?

GUIMARÃES: No que ele deu.

VARANDA: No que ele ensinou, aí a gente respondia.

GUIMARÃES: E vocês faziam alguma consulta em livros para essa matéria, História da Educação?

VARANDA: Ah, eu acho que sim, mas era muito difícil, a gente não conseguia. Aqui em Uberaba as livrarias eram muito fracassadas, não tinham nada...

GUIMARÃES: Aham.

VARANDA: ...e a gente pedia emprestado, era aquela...

GUIMARÃES: Na escola tinha biblioteca?

VARANDA: Não, eu não me lembro não...

GUIMARÃES: Não tinha? A senhora não se lembra se tinha biblioteca. Bem, então, depois de estudar durante um certo período, determinados assuntos, fazer os exercícios, vocês faziam provas?

VARANDA: Fazia. Todo mês tinha prova pra dar nota no boletim.

GUIMARÃES: E as provas eram só escritas?

VARANDA: Só escritas. Não, no fim, quando nós estávamos no terceiro Normal, o Monsenhor Perna, que era professor de psicologia, ele fazia prova oral...

Guimarães: Ah...

VARANDA: ...e ele também era uma sumidade, esse padre, sabe? Muito velhinho já, feinho até, sabe, xoxinho, mas de uma cultura imensa.

GUIMARÃES: Aí ele dava provas orais...

VARANDA: Provas orais e também dava escrita...

GUIMARÃES: E no final do ano e no meio do ano, vocês faziam prova perante uma banca?

VARANDA: Não, não. Só mesmo nas salas com o professor.

GUIMARÃES: Nas salas com o professor, respondendo tudo por escrito. Vocês costumavam sair bem ou mal nessas provas dessas...

VARANDA: Ás vezes saía bem, ás vezes saía mal, sabe como é que é, né?

GUIMARÃES: Mas o que que é sair mal, para a senhora?

VARANDA: Ah, tirava nota baixa, né?

GUIMARÃES: E o que que era uma nota baixa?

VARANDA: Era cinco, quatro, três, né? Mas... é.... acho...

GUIMARÃES: Mas ninguém tomou bomba...

VARANDA: Bomba, não.

GUIMARÃES: ...foi reprovado durante o....

VARANDA: Se num mês a gente tirava, por exemplo, cinco, aí a gente forçava para o outro mês tirar nota alta, então, somava e dava a nota no boletim.

GUIMARÃES: Ah...

VARANDA: Ás vezes, também, ele chamava, fazia umas perguntas orais para a gente, né? Para subir a nota.

GUIMARÃES: A senhora nunca pegou a segunda época?

VARANDA: Não, não, mas ninguém.

GUIMARÃES: É? Dessa turma então, todo mundo era estudioso...

VARANDA: Não, por que nós tivemos uma base muito boa no Colégio Nossa Senhora das Dores, né?

GUIMARÃES: Umm...

VARANDA: Então a turma era bem afiadinha.

GUIMARÃES: Ah, coisa boa então. É.... essa disciplina, que nós estamos conversando sobre ela, a História da Educação, ela foi importante na formação da senhora como professora?

VARANDA: Como professora não, né, por que o primário que a gente lecionou. Não... não cabia essas matérias, né?

GUIMARÃES: Não cabia então no.... não aplicava.

VARANDA: Foi mais para a cultura da gente.

GUIMARÃES: Então, quer dizer que a utilidade foi em termos de...

VARANDA: Aprendizagem.

GUIMARÃES: ...aprendizagem, conhecimento, aquisição de cultura, não no sentido de...

VARANDA: Não. O que valeu muito foi metodologia, psicologia, didática, essas matérias...

GUIMARÃES: Foi aplicado...

VARANDA: ...que influenciou mais para a gente lecionar.

GUIMARÃES: ...diretamente no trabalho. E, por exemplo, quando falava do ensino ou da educação na China, na Judéia, na Índia naturalmente em outros lugares, e em outras épocas também, por que isso aí são...

VARANDA: É.

GUIMARÃES: ...da antiguidade, vocês devem ter estudado...

VARANDA: Não, a gente estudava aquilo por estudar, sabe?

GUIMARÃES: ...na Idade Média, do Renascimento...

VARANDA: Mas a gente nunca levou, assim, muito à sério essas matérias por que sabia que não ia mesmo servir para nada, né? (Risos)

GUIMARÃES: Só em termos de cultura mesmo. Pois é, mas o que eu ia perguntar para a senhora é o seguinte: quando estudavam sobre isso, na cabeça não passava, tipo uma comparação...

VARANDA: Não. Tinha, tinha.

GUIMARÃES: ...entre o que acontecia lá e o que que acontecia aqui?

VARANDA: Mas é que naquela época não tinha televisão...

GUIMARÃES: Ah...

VARANDA: ...não tinha nada, né? ...

GUIMARÃES: Ãã... Aham

VARANDA: .... Agora que você fica conhecendo tudo. Por exemplo, essa foli... esse horror que houve lá na CHINA, né? Na Índia...

GUIMARÃES: Aham, na Índia...

VARANDA: ...não, no Japão...

GUIMARÃES: ...no Japão, que teve o tsunami.

VARANDA: ...A gente ficou sabendo tudo. E naquela época você não sabia nada.

GUIMARÃES: O mundo era mais restrito.

VARANDA: Gente, eu já estava no Normal quando meu pai comprou o rádio. Aí, juntava uns vizinhos aqui para escutar rádio, que ninguém tinha! Meu irmão, foi o da turma aqui (ou seja, da família dela), o que mora naquela casa ali (e apontou na direção), foi o primeiro que comprou televisão em toda cidade. Eu ia com a mamãe para lá para assistir novela.

GUIMARÃES: Isso deve ter sido na década de sessenta ou setenta, quer dizer, lá em 1950 a 61...

VARANDA: Não tinha nada, não tinha nada.

GUIMARÃES: ...então de certa forma a escola...

VARANDA: É que ilustrava a gente.

GUIMARÃES: ...é, que ilustrava. Isso. Gostei dessa palavra que a senhora usou: "Ilustrava a gente", né? O conhecimento...

VARANDA: Conhecimento, né? Foi tudo com a escola...

GUIMARÃES: ...em termos dessa cultura foi com a escola.

VARANDA: ...e mesmo assim, ainda um pouco atrasado, né?

Guimarães: Uhum...

VARANDA: Por que hoje, você vê, a meninada é muito mais para a frente, como diz o outro, né?

GUIMARÃES: É mesmo.

VARANDA: Já tem mais conhecimento. E eles têm computador, tem televisão, tem tudo, tudo, na mão deles, né?

GUIMARÃES: Mas vou dizer para a senhora, cada coisa no seu tempo, né?

VARANDA: É.

GUIMARÃES: Hoje em dia os meninos, as crianças têm tudo isso, mas às vezes não fixa tanto um conhecimento.

VARANDA: Quando a gente ficava só naquilo.

GUIMARÃES: ...isso, quanto vocês.

VARANDA: Agora, você imagina, meu pai fez quarto ano primário, ele nos ensinava.

GUIMARÃES: Umm...

VARANDA: Você vê que o ensino era melhor ainda.

GUIMARÃES: É, era um ensino, vamos dizer assim, mais concentrado no conhecimento, né? É... Depois que a senhora se formou, a senhora trabalhou...?

VARANDA: Como secretária da escola, junto com o Leôncio.

GUIMARÃES: Ele então convidou a senhora

VARANDA: Me convidou para trabalhar lá.

GUIMARÃES: E quanto tempo, mais ou menos, a senhora trabalhou na secretaria?

VARANDA: Ah, fiquei uns cinco anos. Eu era... o Jarbas (refere-se ao noivo que estudava Direito) estava formando, ainda, quando eu fui para lá. Aí ele formou, depois nós casamos.

GUIMARÃES: Umm...

VARANDA: Fiquei bastante tempo lá...

GUIMARÃES: Então, durante o tempo em que ele estudou...

VARANDA: Que ele acabava de estudar, eu fiquei lá. Aí...

GUIMARÃES: A senhora ainda trabalhando como secretária.

VARANDA: ...quando ele formou ainda passou um ano depois da formatura dele aí é que nós casamos. Casamos assim minha filha, naquela peleja, né? Ele começando profissão (de advogado). Ai cruz credo! ...

GUIMARÃES: E a senhora trabalhando.

VARANDA: ...E eu tendo filho um atrás do outro.

(Nesse momento houve a interferência de uma terceira pessoa, funcionária da casa. O diálogo entre ambas acabou sendo registrado, mas não será transcrito por não ter relação com o assunto em pauta. Só dizia indiretamente respeito a mim o fato de anunciar que havia feito um belo café com bolo de coco. Após o fim da conversa continuei minha entrevista).

GUIMARÃES: Então, nós já estamos terminando aqui. É... Aí, a senhora então aproximou-se mais do professor Leôncio, né, trabalhando com ele...

VARANDA: Trabalhando junto com ele, é. Eu é que atendia o professor, sabe? ...

GUIMARÃES: Aham...

VARANDA: E tinha duas moças que trabalhavam lá também. Elas eram supervisoras de alunos. Elas organizavam as filas dos meninos, punha... quando estavam muito levado elas iam... né?

GUIMARÃES: Uhum...

VARANDA: Chamava Teresinha Bandeira de Melo e a outra, a outra... (ela não se lembrou)

GUIMARÃES: É, eu tenho o nome dela.

VARANDA: Tinha o Maurício, também, que mexia com os alunos, tomava conta.

GUIMARÃES: Inspetor de alunos?

VARANDA: Inspetor de alunos. E a Teresinha também, era inspetora de alunos, mexia com as meninas e ele com os meninos. Eu acho que o Maurício já morreu.

(Novamente houve a interferência da funcionária, agora apresentando suas despedidas)

GUIMARÃES: Ô, Dona Heloísa, e a senhora, então, conforme a gente estava dizendo, a senhora se aproximou mais do professor Leôncio, portanto a senhora conhecia ele bastante como...

VARANDA: Meu, meu chefe, né?

GUIMARÃES: ...profissional, como chefe, quer dizer, conheceu como professor, como diretor da escola...

VARANDA: E depois como diretor da escola...

GUIMARÃES: ...e depois como chefe

VARANDA: ...e como chefe. Eu e a Helice, né? Nós duas trabalhávamos com ele...

GUIMARÃES: E como é que...

VARANDA: mas eu era mais chegada a ele, por que ela era professora de educação física, tinha uma outra área, né?

GUIMARÃES: Aham, e a senhora ficava ali na secretaria tratava direto...

VARANDA: Eu não ficava na sala dele não, mas toda hora ele chamava, né? Fazer uma coisa e outra, estava ali e que eu tomava conta da escrita inteirinha da escola.

GUIMARÃES: Aham, só uma secretária?

VARANDA: É, tinha uma ajudante chamava Catarina, mas ela...

GUIMARÃES: Catarina Novais.

VARANDA: É.

GUIMARÃES: É, eu vi o nome dela...

VARANDA: Ela faleceu também, coitada.

GUIMARÃES: ...e a assinatura dela nos documentos. E.... e aí, como pessoa o que que a senhora poderia dizer...

VARANDA: Dele?

GUIMARÃES: ...dele, como ser humano, no trato, como chefe?

VARANDA: Ah, ele, ele era ótimo, muito bom, muito meu amigo. Prova, que quando a Lídia nasceu ele me telefonou para levar a Lídia lá, que ele queria conhecer. E foi a hora que ele me pôs na cabeça que eu tinha que voltar...

GUIMARÃES: Uhum...

VARANDA: ...ele me tratava muito bem, não tenho queixa dele não...

GUIMARÃES: Bem, aí...

VARANDA: ...só quando, por exemplo, eu *estava* namorando o Jarbas, né? E o Jarbas ia lá na porta da escola, eu saia meio-dia, e quando era onze e meia, quinze para meio-dia, o Jarbas ficava do outro lado onde é o Hotel Regina, hoje...

GUIMARÃES: Sei...

VARANDA: ...e eu via ele lá e falava: "Aí, meu Deus do Céu preciso de ir embora e tal" e ás vezes eu saía fugida. Quando eu chegava no outro dia, *estava* assim: "Saiu antes da hora". (Risos)

GUIMARÃES: Quer dizer, ele não deixava...

VARANDA: Ele notava.

GUIMARÃES: É, ele não deixava passar

VARANDA: Ah, aí eu falava: "Ah professor é por que eu *estava* com dor de cabeça. " Ele falava: "Não foi não, Heloísa. Eu vi o Jarbas ali. Ele falava o Jarbas. " Ele veio no meu casamento...

GUIMARÃES: Então, ele era rígido como professor...

VARANDA: É.

GUIMARÃES: ..., mas como diretor ele tinha também uma amizade, mas ao mesmo tempo...

VARANDA: Ele era...

GUIMARÃES: ... de uma exigência...

VARANDA: ... porque se ele brincasse, a escola não ia para a frente, por que aí os meninos tomavam conta dele. Mas ele, é. Todo mundo tinha respeito dele.

GUIMARÃES: Aham. Pois é, aí a senhora me disse que depois, quando a senhora se casou, então: Adeus, serviço de secretaria...

VARANDA: Acabou!

GUIMARÃES: ...por que aí a vida transformou.

VARANDA: Transformou. Aí, depois de sete anos que eu voltei...

GUIMARÃES: Uhum.

VARANDA: ...por causa dele. Ele ficou me pondo na cabeça: "Vai, volta, volta, volta! ". Aí, o Jarbas: "Não, bem". Aí, meu pai entrou no meio e acabei indo. Aí, quando eu estava já, *estava* na delegacia já, um dia eu cheguei aqui e falei... - já *estava* quase aposentando: "Aí Jarbas, eu acho que vou sair. Eu *tô* tão cansada! " Ele falou: "Agora que é motivo de desquite, viu?! " (Risos), aí eu falei: "Ô, sem-vergonha! " Por que eu ajudava muito...

GUIMARÃES: Aham.

VARANDA: .... Por exemplo, as meninas foram ficando mocinhas, né? Eram três. Uma queria um vestido, a outra queria ir num aniversário: "Mãe, é aniversário do fulano, preciso dar um

presentinho. " Tudo era comigo, né? E foi indo, e até agora graças a Deus estão todos formados, *está* tudo certo.

GUIMARÃES: Então, mas enfim, quer dizer, o Curso Normal deu uma formação para a senhora...

VARANDA: Deu, muito boa.

GUIMARÃES: ...deu uma profissão, né?

VARANDA: Deu.

GUIMARÃES: Aliás, duas, duas profissões.

VARANDA: é, e naquela época normalista era o fim da picada (com essa expressão ela quis dizer que era muito importante). O dia que eu formei minha mãe deu um almoço para a família.

GUIMARÃES: AH...

VARANDA: agora, hoje! (E fez uma expressão facial demonstrando que para os dias de hoje aquilo não teria tanto valor)

GUIMARÃES: e quando a senhora, e quando vocês se formaram, né, a turma de onze...

VARANDA: tudo de anel, tudo...

GUIMARÃES: anel, é..... Teve baile...?

VARANDA: ...a colação foi no Cine Metrópole com o Abgar, Abgar Renault, ele fez um discurso maaaaaravilhoooooso. Que ele era muito inteligente também. E.... e as colegas foram ótimas, até hoje nós somos amigas.

GUIMARÃES: Ah, então. Foi bom a senhora... tocar nesse assunto por que de certa forma eu já registrei que vocês continuam convivendo...

VARANDA: Você sabe que, a amiga... a Zélia Perfeito mora em Cuiabá. Aí, eu mandei um livro para ela, do meu (se refere ao livro de receitas que organizou, com o qual presenteou aos convidados na festa em comemoração aos seus oitenta anos). Ai minha filha, mas já me telefonou umas três vezes que ela adorou o livro, que não-sei-o-quê, pê-pê, pê, pê-pê-pê.

GUIMARÃES: E vai ver que até cobrou por que que não foi chamada para vir nesse aniversário?

VARANDA: Vai ver, né? Não, mas elas reclamaram, mas sabe o que que é? É muito longe, elas não vinham mesmo, mas eu devia ter mandado o convite, né?

GUIMARÃES: É, mas nessas ocasiões ás vezes passa, né?

VARANDA: Vou te mostrar. Menina, quando eu levanto minha perna dói.

GUIMARÃES: Dona Heloísa...

VARANDA: Hum.

GUIMARÃES s: ...eu acho que nós vamos encerrando a nossa gravação por aqui, por que nós já conversamos um tempinho. A senhora já me passou muitas informações interessantes, né, e eu vou complementar ...

VARANDA: Mas agora minhas colegas te falam mais alguma coisa, por que ás vezes tem coisa que eu esqueci.

GUIMARÃES: Isto. Então, então Dona Heloísa, eu agradeço a participação da senhora, a boa vontade...

VARANDA: Eu que fico feliz

GUIMARÃES: ...muito obrigada...!

VARANDA: Eu queria te mostrar...

GUIMARÃES: ...e qualquer coisa nós voltamos a conversar. Então muito obrigada!

Após esses agradecimentos ainda permaneci mais algum tempo na residência da entrevistada para apreciarmos um delicioso lanche e continuar a conversa sobre fatos relativos à sua vida familiar (que não guardam relação com os temas da entrevista). A entrevistada é viúva e mora sozinha, tem excelente memória. Além das informações acima, cedeu-me algumas fotos de sua época de estudante normalista.

Anexo E - Entrevista com Maria de Lourdes Cartafina

Rosângela Maria Castro Guimarães: Hoje é dia 18 de abril. Estou na residência de Dona...?

Resposta: ...Maria de Lourdes Cartafina.

GUIMARÃES: Isso! Nós vamos gravar temas relativos à Escola Normal Oficial de Uberaba. Então, dona Zulika, a senhora deu-me a liberdade de chamá-la assim. Onde a senhora fez o curso ginasial antes de estudar na Escola Normal Oficial de Uberaba? Pode começar desde o primário.

CARTAFINA: O primário eu comecei no Grupo Brasil, depois fui transferida para o Colégio Nossa Senhora das Dores. Após terminar o primário e devido a uma reforma comecei a fazer o curso de Acomodação[19] que iria me permitir depois cursar o normal. Nesse curso de acomodação não se podia levar nenhuma bomba, pois a nossa turma era a última e depois o curso se extinguiria; mas infelizmente, eu fui contemplada com essa reprovação e, assim, as irmãs disseram-me que eu não poderia seguir em frente, que deveria voltar à primeira série do curso ginasial, isto significava voltar três anos. Eu não tive coragem de perder três anos. Até porque foi quando iniciou, aqui em Uberaba, o Curso de Madureza[20]. E o que aconteceu? Arrisquei, tive coragem e matriculei-me nesse curso, que não foi nada fácil. Na época dos exames fomos fazê-los em Uberlândia, onde tinha um colégio autorizado para realizar os ditos exames. Aí então, Rosângela, é que ficou bom, pois fui promovida e consegui alcançar aquela turma que eu tinha deixado para trás e ainda tive a surpresa pela reabertura da Escola Normal do Estado.

GUIMARÃES: E por que a senhora fez a opção de estudar lá?

CARTAFINA: As minhas irmãs mais velhas estudaram e se formaram lá, na antiga escola normal[21]. Meus pais, então quiseram que eu me matriculasse na Escola Normal de Uberaba. Eles próprios fizeram minha matrícula. E eu então resolvi voltar a ter a minhas colegas do curso de Acomodação e carreguei todas para a Escola Normal para fazermos as inscrições e as provas de seleção. Fomos todas aprovadas e lá nos formamos professoras. Foi uma verdadeira maravilha, muito melhor a nossa estada na escola oficial, do governo, do que na escola anterior, na particular. *E é bom que se diga que, nessa época, o nosso Secretário da Educação era o Abgar Renault, e o Diretor da escola era o professor Leôncio Ferreira do Amaral. Na verdade, um grande Diretor, tinha muito amor pela escola, zelava muito bem dela.*

GUIMARÃES: E o Abgar Renault, a senhora o conheceu pessoalmente?

CARTAFINA: Pessoalmente. Ele foi o nosso paraninfo e veio aqui paraninfar a nossa formatura e ainda deu-nos um presente: uma viagem à Belo Horizonte e pelas cidades históricas de Minas Gerais, Ouro Preto, Juiz de Fora, Sabará..., tem outras cidades cujos nomes agora eu não me recordo. Mas foi uma viagem muito gostosa e de muito proveito, por conta do nosso presente de formatura.

---

[19] Em Minas Gerais ocorreu uma adaptação do ensino normal do Estado aos princípios e normas da lei Orgânica do Ensino Normal, baixada com o decreto-lei federal nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Assim, no Decreto-Lei nº 1873, de 28 de outubro de 1946 (lei mineira) foi previsto no Artigo 22, item II – Nas Escolas Normais: a) os alunos promovidos em 1ª ou 2ª época do ano letivo de 1946 ao segundo ano do curso de adaptação, ficarão distribuídos, respectivamente, pela 2ª, 3ª e 4ª séries do curso de *acomodação* ao novo regime (MINAS GERAIS, 1946, Coletânea das leis e decretos, p. 299). Grifo nosso.

[20] Nome dado, na época, aos cursos supletivos.

[21] A entrevistada se refere à Escola Normal Oficial de Uberaba que funcionou de 1928 a 1938.

GUIMARÃES: Que maravilha! Não é todo dia que ao formar se ganha uma viagem. E a viagem se fazia de ônibus?

Cartafina: Foi de ônibus. Tanto de Uberaba para lá e depois de Belo Horizonte para as outras cidades mineiras; mas queríamos conhecer afinal de contas, aquele pedaço do Estado.

Guimarães: E foi algum responsável por vocês?

Cartafina: A nossa professora Anália, que sempre nos acompanhava, com muita dedicação. Nossa turma era só de mulheres. E ela era solteira nessa época, então podia viajar conosco tranqüila.

GUIMARÃES: Os pais não se incomodavam?

CARTAFINA: Não se incomodavam. Tinham muita confiança nela.

GUIMARÃES: Quais as diferenças que a senhora percebeu, entre a escola em que fez o curso de acomodação: Nossa Senhora das Dores, e a Escola Normal Oficial de Uberaba?

CARTAFINA: A diferença é que, o Colégio Nossa Senhora das Dores é religioso, então lá, nós tínhamos que rezar muito e também estudar a nossa Bíblia. E naquela época a gente não falava "Bíblia", hoje é que usamos muito essa palavra, mas era História Sagrada.

GUIMARÃES: Tinha essa matéria, História sagrada?

CARTAFINA: Sim. E tínhamos nota nela. E acho que é por isso que a gente era, assim, mais perseverante na nossa religião, e até hoje. Agora, eu acho que o problema era a criança ter que estudar, ter que ler a História Sagrada e ter que dar a sua lição depois. Hoje não se exige mais nas escolas essa parte religiosa dessa forma.

GUIMARÃES: E a senhora como pessoa católica, acha que tinha que continuar?

CARTAFINA: Ah, eu acho, tinha que ter! Acho que isso aí faz falta. Não sei seu pensamento. Está gravando?

GUIMARÃES: Está gravando; mas as opiniões da senhora serão todas respeitadas. Elas vão continuar gravadas. Agora, se no trabalho, eu vou colocar, de repente não. - Me fala um pouquinho da vida de vocês lá na escola normal, naquele prédio, no quintal...

CARTAFINA: A casinha era tão velha que você não faz ideia, bem em frente a um hotel: Hotel Regina. Era uma beleza. Era uma delícia quando a gente tinha que ir para a escola. Era mesmo que sair de casa e ir voltando para a casa novamente. A gente ia, tranquila, serena, a gente brincava muito. O professor Leôncio era um pouco exigente, não queria que a gente conversasse alto. Ele não gostava de conversa alta. Mas, parecíamos umas maritacas entrando na escola dele. Então ele mandava que a gente acomodasse um pouco. A gente se acomodava. Mas gostávamos também de dar umas saidinhas de vez em quando. Quando não vinha um professor.... Ah, minha filha...! A gente dava logo uma corridinha para a Praça Rui Barbosa, tirava retrato, para poder guardar de lembrança das nossas idas na escola normal, que foi tão querida por nós todas. Nossa turma foi uma turma que gostou dessa escola e fizemos propaganda dela.

GUIMARÃES: Quer dizer que professor, de vez em quando, faltava e não era a todos que ele (o diretor) substituía? Porque algumas vezes... (lembrando informação de outra entrevistada, dona Heloísa: o diretor costumava substituir os faltosos).

CARTAFINA: Ah, não! Em algumas vezes ficava aquela janela aberta. E nessas a gente aproveitava para chegar à janela, para ver a turma que passava, para dar uma olhadinha ali no pessoal.

GUIMARÃES: Havia alguma religiosidade nessa escola normal? Vocês rezavam? A senhora lembra se rezava alguma coisa?

CARTAFINA: Olhe, eu saí de um colégio religioso e ali a gente rezava para chegar, para entrar, para sair, para mudar de sala, de aula, de professor. Lá, a gente não tinha isso. Nossos professores eram mais leigos. Só o professor Perna que sempre pedia para que fizéssemos uma oração antes de começar a aula dele.

GUIMARÃES: É por que ele era padre?

CARTAFINA: Ele era padre, e sempre nos dava essa oportunidade.

GUIMARÃES: E em termos cívicos, assim, cantar hino, hastear a bandeira, tinha alguma coisa?

CARTAFINA: Tinha. De vez em quando tinha uma reunião. Tinha hora cívica e cantávamos o hino nacional, hasteava-se a bandeira. A gente tinha esse trabalho com o professor Leôncio, ele é que fazia.

GUIMARÃES: Onde vocês faziam a educação física?

CARTAFINA: Fazia educação física lá no quintal e tinha uma parte dele que era muito boa, muito lisa, para se fazer a educação física. E tinha muita árvore nessa casa nossa; muita árvore, muita fruta.

GUIMARÃES: E os alunos podiam comer?

CARTAFINA: Ah, não! Só quando eles deixavam..., mas a gente... (riso, ao revelar uma traquinagem): subia no pé de jabuticaba, e chupava jabuticaba

GUIMARÃES: Como eram as aulas dadas pelo professor Leôncio nessa matéria História e Filosofia da Educação?

CARTAFINA: Eu me lembro da chegada dele, muito imponente. Ele era muito elegante para andar. Honra seja feita! E sempre com a mãozinha assim, segurando aqui (e fez o gesto), a lapela dele. Andava sempre de terno e gravata, querida. Nossa! Nunca o vi sem paletó. E chegava muito elegante, dava sempre aquela explanação, dava muitos conselhos para nós, que era uma sala cheia de madames, de meninas.

GUIMARÃES: E aí então iniciava a aula? Ele não ia direto ao quadro?

CARTAFINA: Não, não. Ele não ia direto ao quadro. Primeiro explanava um pouco sobre aquilo que ele ia falar. E depois, passava para o quadro para fazer as perguntas que ele escolhia que a gente respondesse e estudasse. Até que na próxima aula trouxesse as respostas prontas.

GUIMARÃES: Ele fazia perguntas sobre aquilo que ele tinha explanado, ou sobre o que ele passava no quadro?

CARTAFINA: Sobre o que ele tinha falado. As perguntas eram sobre o que ele tinha dado na aula dele, oralmente.

GUIMARÃES: E daí vocês tinham que se lembrar de memória ou vocês procuravam em algum livro?

CARTAFINA: Não! Tinha livro. Tinha que fazer a pesquisa, porque senão não dava conta. Pesquisava e respondia. Não tinha condições para responder sem livro.

GUIMARÃES: Então, dizem (dona Tereza Dalva, outra entrevistada, disse-me) que tinha uma biblioteca no porão da casa. A biblioteca é da época da senhora?

CARTAFINA: É da minha época. Já tinha essa biblioteca lá. A gente podia usar e aproveitar dos livros que a gente tinha encontrado lá. Alguns, nem sempre todos.

GUIMARÃES: E as provas? Como vocês estudavam para as provas?

CARTAFINA: No que estava escrito, naquilo que nós escrevemos. A gente sempre marcava aquela reunião de grupos para poder aproveitar o que a colega pegou a mais do que aquilo que a gente tinha e assim completando os nossos estudos.

GUIMARÃES: Mudando um pouquinho de assunto: O professor Leôncio era católico, vicentino. Isso refletia na forma de ele trabalhar na sala de aula? Ele falava da própria vida dele? Ele falava de Deus?

CARTAFINA: Não. Ele dava sempre muitos bons exemplos, mas não me lembro, hoje, se ele falava da vida dele. Não me lembro sinceramente.

GUIMARÃES: Então, eu gostaria que a senhora contasse aquela espécie de lição de moral que ele dava para vocês, dizendo como é que deveria se escolher um homem para casar, ou um homem para não casar...

CARTAFINA: "Vocês, vocês meninas pensam sempre no casamento! Eu estou vendo que vocês..." Ele achava que a gente era muito fogosa. Então precisava ter muito cuidado ao escolher o namorado. E um conselho ele nos dava: "O namorado, se souber que é jogador, nunca continue seu namoro com ele, abandone, porque o jogador, quando ele não tem o que vender ele vende a mulher, os filhos e a mãe. " (Risos).

GUIMARÃES: E além do jogador, ele falava às vezes de outro tipo de defeito?

CARTAFINA: Não. Ele nunca falou de outro defeito não. Naquele tempo não tinha muitos defeitos para pôr nos homens não. Hoje é que os homens estão muito donos de si.

GUIMARÃES: Então, qual o significado, para a senhora, de estudar na escola normal, História e Filosofia da Educação? E o próprio estudo na escola? A senhora acha que foi importante na sua vida?

CARTAFINA: Eu acho que foi muito importante. Por que ali você tinha mais facilidade de entrar em contato com os seus professores do que no colégio que eu tinha antes. Lá, eles eram mais amigos, te davam mais atenção quanto à tua necessidade de mais estudo, do que não compreendeu, do que precisasse explicar a mais. Era muito mais liberal, conversar, falar com eles, de exigir aquilo que você queria, do que às vezes em outra escola.

GUIMARÃES: Pois é, então tinha, assim, diversas matérias. Para a vida profissional da senhora, para o trabalho que exerceu depois, quais as matérias que foram as mais importantes? Teve alguma que se destacou? Ou foram todas?

CARTAFINA: Para começar português e matemática foi muito importante, para a vivência da gente. Agora, sociologia, para mim, foi uma das melhores que a gente precisou ter, porque, na sociologia, você estuda um pouco a sua sociedade, para poder saber como é que você vai viver nela. Eu achei que, a sociologia, a história da educação, isso tudo, foi muito importante na vida da gente.

GUIMARÃES: E as duas eram lecionadas por ele?

CARTAFINA: Por ele. Ele era tão bom que, o que ele dava para nós, é aquilo que ficou gravado na vida da gente, viu?

GUIMARÃES: Então.... Aí, depois a senhora se formou, teve aquela festa bacana, baile no Tênis, Abgar Renault, secretário do Interior, como paraninfo da turma... E a senhora foi trabalhar logo em seguida à formatura?

CARTAFINA: Trabalhei. Eu trabalhei um ano. 1952, eu trabalhei o ano inteiro no Grupo Escolar América.

Guimarães: América..., mas aí, depois a senhora continuou trabalhando em escolas?

CARTAFINA: No fim do ano de 1951 fiquei noiva[22] e em 52 eu me casei: 28 de dezembro me casei e aí eu não trabalhei mais. Depois de dez anos de casada é que eu voltei para a escola, aí recomecei a trabalhar. Fui chamada para substituir durante quatro meses, novamente no Grupo América. Eu gostava demais de lá, da turma. A diretora era muito atenciosa. E foi muito boa a minha vida, também, dentro do Grupo América. E depois apareceu um concurso pra professoras e tivemos que fazer esse concurso para poder trabalhar. E então nós fizemos o concurso, passei e fui nomeada. Fiquei no Grupo América dezessete anos. Depois da reforma do ensino de 1971, nós tivemos que voltar para a faculdade. Fizemos faculdade e me convidaram para trabalhar na delegacia de ensino e lá, mais dezessete anos trabalhando na Vigésima Quinta Delegacia Regional de Ensino. [Hoje, 39ª Superintendência Regional de Ensino]

GUIMARÃES: Então, quer dizer que a Escola Normal foi importante na vida da senhora?

CARTAFINA: Foi muito importante!

GUIMARÃES: Deu uma formação profissional e deu também?

CARTAFINA: Princípios de vida, pelos aconselhamentos dos professores e um grupo de amizade muito bom! Até hoje, nós ainda fazemos reunião juntas. Apesar de já termos perdido duas colegas da nossa turma. Foi uma turminha pequena que formou, mas conseguimos uma amizade duradoura, até hoje.

GUIMARÃES: E muitas lembranças da mocidade, dos passeios, das viagens, por que além das excursões que o Abgar Renault deu, de vez em quando... [ia dizer: faziam outros passeios, pois vi fotos de excursão de lazer em Uberlândia ao "Praia Clube", mas, dona Zulika perguntou-me].

CARTAFINA: Posso contar um caso então, um caso bobo?

GUIMARÃES: Pode.

CARTAFINA: Passamos numa rua, perto de uma escola, com uma gritaria de meninos. Os meninos gritando [imitou os sons da balbúrdia deles]. Aquela coisa toda. Aí, uma das minhas filhas falou: "Olha só, se tem cabimento! Esses meninos hoje em dia não têm educação. Precisa de alguém educar eles". [Então ela disse à filha]: "- Minha filha, não fale isso não, por que eu que sou sua mãe e estou achando isso aí uma maravilha, estou lembrando o meu tempo na escola! "

GUIMARÃES: Aluno sempre aluno?

---

[22] Foi no ano de 1951 que a entrevistada concluiu o curso normal, portanto, ficou noivo logo após a conclusão do curso.

CARTAFINA: Mas é! Não é? Ah, aquela gritaria. A gente descia aquela Rua Artur Machado ali, naquela turma, num entusiasmo. E eu buzinava tudo quanto era bicicleta, da Drogasil, na porta da Drogasil.

GUIMARÃES: Naquele tempo bicicleta tinha campainha, aí vocês iam apertando a campainha?

CARTAFINA: "Vem descendo a moçada da Escola Normal". E nós descíamos ali muito felizes.

GUIMARÃES: Quer dizer, as alunas da Escola Normal identificadas... [ia dizer: pelo uniforme. Então dona Zulika fez um sinal com a mão em direção ao gravador, daí perguntei]: Como? A senhora quer contar algo e não quer gravar?

CARTAFINA: Não quero gravar.

GUIMARÃES: Então vamos fazer o seguinte, eu vou gravar o agradecimento e depois, esse outro [caso, certamente sobre as farras das alunas] a senhora me conta por fora.

- Então, Dona Zulika, eu agradeço as informações, e muito obrigada, por tudo!

CARTAFINA: Se você quiser alguma coisa, que a gente lembre mais tarde. A gente já não lembra mais nada não, minha filha.

GUIMARÃES: Ah, sempre lembra alguma coisinha a mais.

CARTAFINA: Mas aí, a gente descia...

GUIMARÃES: Eu não desliguei não. Oh! Só mais um minutinho. Obrigada!

Anexo F – Entrevista com Margaria Maria Rodrigues Ribeiro

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada **HISTÓRIA, MEMÓRIA E FORMAÇÃO: ESCOLA NORMAL 1948 a 1959**", sob a responsabilidade dos pesquisadores **Sônia Maria dos Santos e Gabriela Marques de Sousa.** Nesta pesquisa nós estamos buscando entender, dentro do campo da História da Educação, a formação de professores destinados ao ensino primário, na Escola Normal Oficial de Uberaba, entre os anos de 1948 a 1959.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pelo pesquisador **Gabriela Marques de Sousa, em Uberaba-MG.**

Na sua participação você será entrevistado pelos pesquisadores, com um auxílio de um gravador digital, depois a gravação será transcrita e devolvida a você, para que possa fazer as devidas correções e autorizar a sua utilização apenas para essa pesquisa. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e a sua identidade será preservada. Ainda assim, garantimos a você, participante, que, após a utilização da entrevista, todos os documentos que foram produzidos por ela (gravação e transcrição) serão desgravados e descartados, não ocasionando prejuízos futuros.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os riscos consistem em você poder rememorar momentos que foram difíceis e/ou dolorosos que causem profunda dor e tristeza. Diante dessa situação, podemos pausar a entrevista e faremos ao máximo para tentar acalmá-lo, dando o tempo necessário para que possa recompor emocionalmente, retornando as entrevistas apenas com seu consentimento e autorização. Além disso, corre-se o risco da identificação dos entrevistados, para tanto, utilizaremos nomes fictícios, ou ainda, siglas que não fazem relação direta com os entrevistados, com o intuito de preservar a sua identidade.

Os benefícios dessa pesquisa contribuirão para a compreensão das políticas destinadas a formação dos professores em Minas Gerais, entre os anos de 1948 a 1959, tendo como objeto dessa pesquisa Escola Normal Oficial de Uberaba, localizada nessa cidade, que representa uma importante instituição educativa e contribuiu para a formação de professores.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: **Gabriela Marques de Sousa – (34) 3210.6498 – Universidade Federal de Uberlândia**. Poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: 34-3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, 14 de 12 de 2016

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Participante da pesquisa

SOUSA: D. Margarida, a senhora pode falar para mim seu nome completo, ano de nascimento e idade.

RIBEIRO: É.... Margarida Maria Rodrigues Ribeiro! Esse nome parece que eu tinha casado! [risos]

SOUSA: E a idade?

RIBEIRO: 80 anos!

SOUSA: E o ano de nascimento?

RIBEIRO: 20 de abril de 1935!

SOUSA: Nos primeiros anos da Escola Normal, o que a senhora lembra de lá?

RIBEIRO: Ela estava fechada, depois abriu no meio de 48... nós éramos a primeira turma! Veio até o secretário da Educação quando inaugurou... depois nós saímos... ficamos em... em... não me lembro! Mas lembro que eu era boa no francês! Como era...

SOUSA: Você entrou em 1948, e fez o curso normal....

RIBEIRO: Foi mesmo! E depois fizemos... não! Naquele tempo era de primeira a oitava, né? Certo, eu já entrei com a quarta série pronta... aí fizemos a quinta, a sexta, a sétima e a oitava. Depois fizemos o normal, o curso normal!

SOUSA: A senhora lembra quantos anos foi o curso normal?

RIBEIRO: Foram três anos, de 1948 a 1950!

SOUSA: O que é ser professora para você? O que foi ser professora? Se formar no curso normal?

RIBEIRO: Eu tinha muita vontade de ser professora, sabe?! Desde pequena a gente brincava de aula.... Um dia era uma que era a professora, outro dia era aluna. Os brinquedos nossos era de ser professora [risos] eu sempre sonhei muito em ser professora! Eu estava dando aula, mesmo depois dando aula, parece que eu estava até sonhando.... Que estava dando! Eu gostava mesmo de dar aula...

SOUSA: O que ser professora interferiu na sua vida pessoal?

RIBEIRO: Eu acho que me deu muita responsabilidade, me deu muito amor para o outro! Eu gostava muito dos meus alunos... [pausa]. Gostava! Deixa eu ver o que mais... essa maneira de tratar o outro, eu aprendi muito... eu era acanhada, então eu me deslanchei muito. E depois, quando terminamos o magistério, muitas foram fazer faculdade, meus pais não tinham condições de pagar. Então, eu trabalhei daí logo fui ser professora. No ano que eu formei, no outro ano eu fui ser professora. Logo em seguida.... Não fiquei um ano sem lecionar! E a gente

aprende muito lecionando, não só conteúdo, mas o trabalhar em si, a gente aprende é com a verdade.... Ser professora [pausa] é gostar de passar para o outro aquilo que você tem condições, é muito importante! Foi muito importante para mim! Eu gostava muito de criança... muito mesmo! Até hoje eu encontro com aluno, que foi meu aluno, e diz assim: "Nossa, D. Margarida, mas eu lembro tanto da senhora [risos] a senhora era brava! "

SOUSA: A senhora era brava?!

RIBEIRO: Era... não era assim... Eu tinha pulso com os meninos, muita disciplina com eles... se não, não aprende!

SOUSA: A senhora lembra quais escolas você deu aula?

RIBEIRO: Dei no Professor Chaves, foi a primeira escola que eu fui. Depois foi o Minas Gerais, depois o Brasil. Eu terminei o ano... a minha aposentadoria foi no Grupo Brasil.

SOUSA: Quantos anos a senhora deu aula?

RIBEIRO: Acho que foram uns 15 anos.... Passou muitos alunos na minha mão, principalmente aqui no Brasil. Como! Porque aí fiquei vinte anos como professora, depois eu fui supervisora... E isso é importante, né?! Porque depois que a gente trabalhava, dava aula particular para poder manter a faculdade.... Porque aqui só tinha a Faculdade de Filosofia São Tomás de Aquino, que era das Irmãs Dominicanas, depois eu passei para UNIUBE.

SOUSA: Então a senhora terminou o magistério, trabalhou e depois foi fazer faculdade?

RIBEIRO: É, depois de uns três anos.... Se não foi mais!

SOUSA: A senhora foi fazer o que na faculdade?

RIBEIRO: Pedagogia

SOUSA: A senhora lembra que ano entrou na faculdade?

RIBEIRO: [pausa] não estou lembrada não..., mas foi na faculdade de filosofia São Tomás de Aquino, das Irmãs Dominicanas. Nesse tempo também eu dava aula de primeira à quarta... [pausa]. Na verdade, nunca dei primeira série... eu dei na segunda, terceira e quarta série.

SOUSA: O dia inteiro a senhora trabalhava?

RIBEIRO: Não, era um período só...

SOUSA: A senhora tinha alguma outra profissão?

RIBEIRO: Nada! Não, não! Eu era só professora.... Eu estudei a poder de aula particular, viu?! Para poder ganhar [dinheiro] e pagar... depois eu formei, dava aula ainda... E depois que eu fiz [pausa] quando eu estava estudando, eu já fiz especialização de supervisora. Eu fiz supervisão e orientação. Aí eu fui trabalhar também como supervisora.

SOUSA: Como acontecia o planejamento das suas aulas?

RIBEIRO: [risos] A mamãe até falava muito comigo: "Margarida, que tanto de livro você põe na mesa?!" [risos] É aquele tanto de livro que a gente olha uma coisa olha outra, e, pensar aquilo que é bom para gente captar a programação, e assim fui. Fazia muito curso... a delegacia de ensino fazia cursos e chamava o pessoal! Eu nunca perdi, eu sempre fazia os cursos. Eu aprendi a planejar aula na escola normal, e depois a gente vai aprendendo mais, e vai modificando... E fazia plano todo... meu plano era diário!

SOUSA: A senhora não guardou nenhum desses planos de aula?

RIBEIRO: Não, joguei tudo fora! Mas pensa bem, quantos anos faz?! Faz muito tempo...

SOUSA: A senhora tinha algum material para dar suas aulas? Ou alguém que ajudava no planejamento?

RIBEIRO: Não, porque naquele tempo a gente tinha a diretora da escola, e ela fazia as reuniões, e nas reuniões a gente aprendia... muita coisa! Lá aprendíamos a parte pedagógica de trabalho com o aluno. Era ótimo, viu?! Eu gostava! Eu tinha um amor medonho para a escola, para os alunos, para as aulas... trabalhava com muito amor.

SOUSA: A senhora tinha alguma maneira de avaliar os alunos?

RIBEIRO: A gente fazia por escrito, oralmente.... A gente usava muito quadro naquele tempo, fazíamos muito cartazes também... eu aprendi na escola, e o dia a dia. Eu fui aperfeiçoando! Eu conversava muito com pessoas que tinham tempo de escola, nós conversamos muito sobre dar aula.

SOUSA: Que tipo de conversas?

RIBEIRO: O trabalho na sala de aula, matéria... nós conversávamos muito. Como você trabalha matemática, como você trabalha redação...

Sousa: Como era a sua forma de lecionar?

RIBEIRO: Redação? Eu incentivava muito a leitura, sabe? Eu acho que só aprende a escrever lendo! Se você não lê, não vem à cabeça nada! Então eu incentivava muito a leitura! A gente da escola vendíamos lanche, depois comprávamos livros para os meninos.

SOUSA: Em que escola vocês faziam isso?

RIBEIRO: Era no Grupo Brasil! Só que não montamos a biblioteca da escola, a própria escola montou! Tinha diretoras muito boas! Tinha as essas festas rainha da primavera...[pausa] que mais?! Das mães, nós fazíamos! Eu lembro muito! A gente fazia auditório! Eu era boa para cantar, sabe? [risos] Eu cantava tudo! Arranjava musiquinha de mãe, tudo! Dos pais, do dia da criança... Era bom demais!

SOUSA: A senhora lembra quais os cursos que a escola que você estudou oferecia?

RIBEIRO: Não! Lá só tinha o curso normal... tinha de primeira a oitava, né?! Depois foi crescendo.

SOUSA: A senhora lembra do funcionamento da escola normal?

RIBEIRO: Era das sete as onze e meia. E era aula mesmo! Nós tínhamos português, matemática, geografia, história, ciências... [silêncio] acho que era essas matérias.

SOUSA: Como que eram os professores da escola que você estudou?

RIBEIRO: Meus professores foram exemplos para mim, principalmente sobre a responsabilidade. E eu era responsável, eu era muito responsável... Nossa! Era demais! Eu passava isso para as crianças, sabe?! Eles ainda influenciavam as atividades da escola, tinha reunião dos professores, até hoje tem, né?

SOUSA: Os professores ajudavam a diretoria da escola?

RIBEIRO: Eles faziam reunião, e eu tenho impressão que sim né...

SOUSA: Como era a escola? Tinha investimentos?

RIBEIRO: Não! Era um casarão velho... nem tem mais! No ano que inaugurou aqui, é que terminamos o magistério... nós nem chegamos a ter aula ali. A escola era uma casona, um casarão mesmo... assoalhos largos [risos] tinha conforto quase nenhum.... Tinha os banheiros, dos meninos e das meninas...

SOUSA: As turmas eram mistas?

RIBEIRO: Eram mistas! Só que de magistério não tinha ninguém, só de ginásio. No ginásio tinha meninos, não tinha meninos fazendo o normal. Naquele tempo não, só as meninas... eu penso que ninguém queria ser professor, né... eu tenho impressão.

SOUSA: Como era a relação da escola?

RIBEIRO: Era muito bom o relacionamento, tinha toda comemoração. Não ficava comemoração cívica sem fazer de jeito nenhum! Todos os feriados: Tiradentes, 7 de setembro, 15 de novembro.... Tudo a gente fazia auditório!

SOUSA: A senhora consegue lembrar de algum em especial?

Ribeiro: A lembro de todos... A gente tinha aquele que fazia a [pausa]. Como que fala? Fazia alguma coisa por escrito. Lia, depois a gente selecionava poesias, cantos.... Depois íamos fazer o auditório, e fazia uma apresentação do próximo número. Então a gente falava, e nós fazíamos para os alunos e os alunos também faziam apresentação. Lembro que a gente escrevia... Era interessante, viu?! Muito....

SOUSA: Na sua sala de magistério, qual o perfil dos seus colegas de turma? Qual a classe social delas?

RIBEIRO: De magistério?!

SOUSA: Isso...

RIBEIRO: Eram todas de muita dificuldade, tinha algumas assim com poder aquisitivo melhor, sabe? Mas era todo mundo de luta mesmo... [silêncio]

SOUSA: A senhora lembra como que entrava para estudar na Escola Normal?

RIBEIRO: Fazia seleção, tinha provas... de português, matemática.

SOUSA: Como a senhora avalia o ensino dessa escola?

RIBEIRO: No meu tempo foi ótimo! O que eu sei, e, o professor Leôncio fez isso muito bem! Para português.... Até hoje, eu não tenho erro de português. Por causa da escola! Eles incentivavam a leitura para gente e nós liamos muito, e tinha a biblioteca da escola, e nós tínhamos acesso ao material... aos livros. Era ótimo, viu?

SOUSA: E os professores?

RIBEIRO: Eram bons, sempre tem uns melhores e outros piorzinhos. Mesmo na faculdade, tem quem é bom e quem é razoável...

SOUSA: E no curso de pedagogia?

RIBEIRO: Eram bons, muito bons!

SOUSA: A senhora se lembra quantas colegas suas se formaram em 1951?

RIBEIRO: Acho que nós éramos sete.... No começo éramos 20, mas depois, não fica mesmo, e terminamos com sete. Eu acho, não tenho muita certeza não.

SOUSA: E quantas dessas sete foram professoras?

RIBEIRO: Todas foram dar aula! Agora quem tinha mais condições fez faculdade. E eu fui fazer depois que eu estava dando aula. Aí eu dava aula particular em casa, aqui não... Era em outra casa, eu morava em outra casa. Todo dia depois do almoço, eu tinha duas turminhas, e dava de tudo: português, matemática, inglês, francês.... Eu dava aula para eles! [...] todo mundo mais ou menos da mesma idade.

Sousa: Teve alguma coisa em especial que fez a senhora querer ser professora?

RIBEIRO: Eu acho que todos meus professores me influenciaram. Nós tivemos a influência de todos os professores.

SOUSA: A senhora lembra alguma coisa da Escola Normal? Alguma coisa sobre a reabertura?

RIBEIRO: Eu não lembro assim não. Eu sei que quando ouvíamos que começaram a falar que iam reabrir a escola normal, a gente já procurou arranjar, ir lá. Minha mãe ia atrás, meu pai.... Foi assim.USA: Qual o papel da escola normal na sua formação?

RIBEIRO: Ela foi importante! Muito! Principalmente no espirito de responsabilidade! Menina, coloquei isso tanto na minha cabeça, que até hoje eu não esqueço! E até hoje quando eu encontro com o aluno, professor... a gente procura incutir, passar para ele essa responsabilidade...

SOUSA: Por que a senhora quis ser professora?

RIBEIRO: Eu tinha vontade, eu tinha muita vontade de ser professora! Para poder ganhar, para poder ensinar para as crianças. O ganhar influência muito a gente.... Nós não recebíamos todo mês não, era duas vezes por ano: em junho e em dezembro, recebia tudo junto também. Meu pai sustentava, eu tinha minha irmã trabalhava.... Me ajudou muito também! Muito, muito! Eu quis ser professora desde pequena, um dia eu era professora, outro dia eu era a aluna, e ficávamos revezando...

SOUSA: A senhora manteve contato com suas colegas de turma?

RIBEIRO: Tenho! Pena que já morreram algumas. A que era secretária da educação aqui, já faleceu. Eu era até madrinha do filho dela, nós éramos muito amigas. Muito, veja ela até me chamou para ser madrinha. Foram amizades para vida inteira. Fazendo já uns dez anos, mais ou menos, nós fizemos um encontro aqui dessa turma que formou em 1951. Foi ótimo, você precisava de ver, que ótimo que foi! Eu fiquei encarregada de pegar os endereços delas, porque quase todo mundo mudou... uma estava em Goiana, outra em estava em...[pausa] São Paulo... era fora, eu não lembro o lugar certinho não. Ser professora foi a vida inteira...

SOUSA: A vida inteira...

RIBEIRO: A base minha foi ser professora. E depois eu fui supervisora, que aí eu trabalhava com os professores, fiz lá na faculdade na UNIUBE.

SOUSA: Em quais escolas você atuou como supervisora?

RIBEIRO: Só no Brasil, fui uns 15 anos de supervisora. Mas eu não dava mais aula.

SOUSA: O que é ensinar para a senhora?

RIBEIRO: Ensinar... A criança já vem com uma bagagem de muita coisa, quando os pais são estudiosos, eles passam para os filhos. E naquele tempo os pais davam muita assistência! Se o aluno estava atrasado, eles colocavam em aula particular, ou, eles mesmos davam.... Ensinar não é só transmitir conhecimento, é formar o aluno para trabalhar, para transmitir para o outro, para... que mais? É isso aí...

SOUSA: E como a senhora acha que era ser professora?

RIBEIRO: Eu acho que eu fiz muito bem! Até hoje eles lembram de mim como professora, e eu nem lembro mais deles... [risos]. Deve significar alguma coisa, fui uma professora importante na vida deles, ensinei muita coisa.

SOUSA: A senhora gostaria de falar sobre a sua formação?

RIBEIRO: Ser professora é encaminhar que gosta, que tem vontade de ser.... encaminhar para ele ser..... É difícil, minha filha, passar isso para aluno. Esse ser professor. Faço ideia hoje, porque hoje a meninada não quer nada! Naquele tempo todo mundo levava a sério. Você pensa,

nós íamos a tarde para ter aula de reforço, e o doutor Leôncio não ganhava nenhum tostão, era por ele. Nem presente a gente dava, não tinha condições! Tem que ter coragem para ser professora e tem que estudar, a gente não vai para aula assim... Eu pelo menos nunca fui para a aula sem preparar! O que eu ia dar, estudar e não sabia, telefonava para quem eu achava que tinha condições para falar como eu deveria fazer.

Anexo G - Entrevista com Dora Sivieri

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada **HISTÓRIA, MEMÓRIA E FORMAÇÃO: ESCOLA NORMAL 1948 a 1959"**, sob a responsabilidade dos pesquisadores **Sônia Maria dos Santos e Gabriela Marques de Sousa.** Nesta pesquisa nós estamos buscando entender, dentro do campo da História da Educação, a formação de professores destinados ao ensino primário, na Escola Normal Oficial de Uberaba, entre os anos de 1948 a 1959.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pelo pesquisador **Gabriela Marques de Sousa, em Uberaba-MG.**

Na sua participação você será entrevistado pelos pesquisadores, com um auxílio de um gravador digital, depois a gravação será transcrita e devolvida a você, para que possa fazer as devidas correções e autorizar a sua utilização apenas para essa pesquisa. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e a sua identidade será preservada. Ainda assim, garantimos a você, participante, que, após a utilização da entrevista, todos os documentos que foram produzidos por ela (gravação e transcrição) serão desgravados e descartados, não ocasionando prejuízos futuros.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os riscos consistem em você poder rememorar momentos que foram difíceis e/ou dolorosos que causem profunda dor e tristeza. Diante dessa situação, podemos pausar a entrevista e faremos ao máximo para tentar acalmá-lo, dando o tempo necessário para que possa recompor emocionalmente, retornando as entrevistas apenas com seu consentimento e autorização. Além disso, corre-se o risco da identificação dos entrevistados, para tanto, utilizaremos nomes fictícios, ou ainda, siglas que não fazem relação direta com os entrevistados, com o intuito de preservar a sua identidade.

Os benefícios dessa pesquisa contribuirão para a compreensão das políticas destinadas a formação dos professores em Minas Gerais, entre os anos de 1948 a 1959, tendo como objeto dessa pesquisa Escola Normal Oficial de Uberaba, localizada nessa cidade, que representa uma importante instituição educativa e contribuiu para a formação de professores.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: **Gabriela Marques de Sousa – (34) 3210.6498 – Universidade Federal de Uberlândia**. Poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: 34-3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, 14 de 12 de 2016

Gabriela Marques de Sousa Sônia Santos

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Dora Silveira

Participante da pesquisa

SOUSA: Dona Dora, por favor, fala para mim seu nome completo, idade e data de nascimento

SIVIERI: Dora Sivieri, 76 anos, 28/12/1939

SOUSA: Dona Dora, a senhora nasceu onde?

SIVIERI: Uberaba.

SOUSA: A senhora é casada? Tem filhos?

SIVIERI: Solteira, sem nenhum filho.

SOUSA: Onde a senhora estudou?

SIVIERI: Na Escola Normal Oficial de Uberaba. Fiz o primeiro grau, antigamente era de quinta a oitava. Depois o segundo grau lá... o primeiro e segundo grau nessa escola.

SOUSA: A senhora lembra onde foi alfabetizada?

SIVIERI: Em Belo Horizonte, eu estudei lá. Morei lá uns dois anos, nessa idade de sete...oito anos e eu fui alfabetizada lá. Meus pais moravam lá, nós mudamos para lá. Nós somos daqui, fomos para lá, moramos lá três ou quatro anos, e voltamos para cá.

SOUSA: Você lembra seu processo de escolarização? Até chegar na Escola Normal?

SIVIERI: Primeiro, por exemplo, antigamente, nós éramos alfabetizadas com cartilhas. Depois que estávamos alfabetizadas, aí já começava aquele ritmo normal. Quando foi a quinta série, nós sofríamos um impacto, que dividia as disciplinas em vários professores, porque no primário só tinha um professor. E quando chegava na quinta série, era aquele monte de professor, a gente ficava até meio assim.... Mas nós se adaptávamos, era até bom! Cada disciplina tinha um professor.

SOUSA: Dona Dora, e sobre a Escola Normal? Quais são suas lembranças? Professores, materiais, livros...

SIVIERI: Na Escola Normal eu fiz os três anos lá: primeiro, segundo e terceiro. Aliás, eu fiz de quinta a oitava lá também, depois o normal. Eu acho que esse período foi o período da minha formação.... Eu tive uma formação muito boa, uma formação nesse segundo grau era ótima! Os professores muito interessados e preocupados com a gente! Apesar que nossa turma não era muito grande não, não sei se é por isso que talvez tinham essa preocupação. Mas todas as turmas lá sempre falavam isso: "os professores daqui são muito dedicados". Interessavam pela gente, interessavam se nós íamos mal em uma matéria, perguntava os porquês estava acontecendo os problemas.... Então foi uma formação muito boa, nesse curso normal!

SOUSA: A senhora lembra qual foi seu ano de ingresso e seu ano final do curso normal?

SIVIERI: Eu entrei em 1956 e formei em 1958.

SOUSA: Dona Dora, a senhora lembra de algum fato importante na sua trajetória de vida ou de formação que influenciou você fazer a Escola Normal?

SIVIERI: Sim! Eu tive uma professora na quarta série primária, e, eu me indentifiquei muito com ela... E eu gostava muito dela, do jeito dela de ensinar e ser! Então eu pensava assim: "quando eu crescer, eu quero ser professora igual a ela! ". Foi uma identificação com a pessoa dela, com outra professora.

SOUSA: A senhora atuou como professora?

SIVIERI: Muitos anos... eu gostava muito de ser professora! Foi muito importante, foi muito importante mesmo! Porque geralmente eu lecionei quase em só escola de periferia, então, nós podíamos vivenciar a vida dos alunos, a maneira que eles viviam, os sofrimentos deles.... Foi muito bom, foi muito gratificante mesmo! A gente ter esse contato com o pessoal mais carente. Porque aí você vê, engraçado.... E a gente para eles, naquela época, isso faz muitos anos... você sabe né? Então, eles gostavam muito da gente, nos procuravam para conversar, para dar um conselho para eles. Eu achei muito gratificante, gostei demais de ser professora. Não sou mais, porque a idade não dá! Mas eu me realizava dentro da sala de aula, quando eu entrava na sala de aula era uma maravilha!

SOUSA: Quantos anos a senhora atuou exatamente?

SIVIERI: 26 mais 17... 43 anos sendo professora! Muito tempo!

SOUSA: A profissão que a senhora escolheu interferiu na sua vida pessoal?

SIVIERI: Interferiu para o lado bom! Porque, como professora, eu aprendi a conviver muito com as pessoas, e, mesmo fora da sala de aula, a gente sabia tolerar as pessoas, confiar nas pessoas, ou, às vezes, orientar as pessoas. Isso foi muito bom!

SOUSA: A senhora lembra de algum professor que tenha te marcado?

SIVIERI: Eu me lembro, de vários! Teve um professor de português: Prof. Dr. José Mendonça, tive o professor de didática: Prof. Luiz Derom, tive professor de psicologia: Prof. Eunice Piller. Quais são as matérias, gente? Mas tem o professor Luiz Derom que foi ótimo! Engraçado... porque no último ano nosso, ele deu uma orientação para nós, que eu sigo até hoje! E eu acho que está certo! Ele falou assim, vou te contar isso, porque isso marcou minha vida: "vocês são minhas colegas! " - Foi na última semana de aula, porque nós estávamos formando! - Daí ele continuou: "Vou dar três conselhos para vocês, que se vocês seguirem, serão boas profissionais. Primeiro conselho, você nunca leva um problema para a escola ou para a sala de aula, porque ali o aluno não tem nada com seus problemas, não tem nada a ver com o que você está sentido, nem na forma de doença, você não pode levar para o aluno! Se não tiver passando bem, fica em casa, mas não vai levar problema para o aluno! Segundo lugar, você nunca guarda..." – porque

antigamente fazíamos plano de aula, todo dia fazíamos o planejamento daquilo que íamos dar na aula seguinte. E era interessante porque naquela época tinha inspetor, e os inspetores iam lá olhar o caderno da gente.... Hoje não tem mais né? Mas eles iam! – E o professor falava assim: "Quando chegar no fim do ano você pega e rasga! Rasga e joga fora! Sabe por que?! Porque quando for no outro ano você tem que se inovar! Você tem que ver coisas novas, porque senão você vai ficar aquela professora repetitiva, tudo que você deu esse ano, você vai dar ano que vem e o outro ano de novo! Você não cresce como profissional, porque aí você não procura estudar, não procura coisas novas". - E o terceiro conselho é esse: "você tem que saber a hora de trabalhar! Mas até hoje eu não sei! Mas tem que parar de lecionar, tem que sair da sala de aula, não é verdade? Porque é a coisa mais interessante, acontece o seguinte fenômeno: à medida que você envelhece, vão entrando crianças mais novas, aí vai ficando uma lacuna muito grande, entre o aluno e o professor. Porque nós éramos professoras primárias, lecionava de primeira à quarta série. Então aqueles meninos que entravam de sete anos, as professoras já tinham trinta, quarenta anos.... E só ia aumentando. E eu segui isso, acho que deu muito certo!

SOUSA: Quanto a remuneração? A senhora se lembra?

SIVIERI: Era muito pequena, até hoje né! Salário de professor é definitivamente nada! Mas ajudou, para mim me ajudou. Me tornei independente, aí depois, não dependi mais do meu pai, para me dar as coisas. Até no orçamento da casa, eu ajudava um pouco. Mas naquela época as coisas eram diferentes. Nós éramos sete, só eu quis ser professora. Meus irmãos quiseram ser advogado, mais ninguém quis ser professor.

SOUSA: Depois de formada, a senhora lembra em quais escola atuou?

SIVIERI: Nossa, foram tantas! Antes de formar, eu comecei a lecionar em uma escola municipal, ela chamava Escola Municipal Laurencina Paumério. Mas como no município era difícil ser efetivo, eu sempre tive vontade de fazer concurso para o Estado, entrar para o ensino no Estado, mas aqui em Uberaba era muito difícil naquela época, aí eu fui para uma cidade aqui perto chamada Conceição das Alagoas, aí lá fui nomeada para lá, trabalhei lá quatro anos. Depois consegui transferência para Uberaba..., mas antes, quando eu formei trabalhei na Escola Normal, primeiro fui para a secretaria da escola, depois eu quando eu fiz faculdade eu lecionei português, porque eu era formada em português. Mas depois, no curso primário eu lecionei no Grupo Escolar América, em vários... Escola Professor Lauro Fontoura, Grupo Brasil, Grupo Minas Gerais. Eu passei por muitas escolas! Mas eu trabalhei na Escola Normal muitos anos, primeiro como secretaria muitos anos, depois como professora de português. Aí eu fui para a Escola Professor Chaves, onde eu aposentei como professora primária. Foi nessa escola que eu aposentei pelo primeiro concurso, depois fiz o segundo concurso para o Estado também. Daí eu

passei e fui lecionar no Colégio.... Eu esqueci o nome, mas foi lá que me aposentei pela segunda vez, porque sou aposentada duas vezes pelo Estado, do primeiro e segundo cargo. Eu não me lembro, mas eu trabalhei lá por dezessete anos.

SOUSA: A senhora além de ser professora, você tinha alguma outra profissão?

SIVIERI: Eu era secretaria, trabalhei muitos anos nessa profissão! Depois que eu trabalhei na secretaria da Escola Normal.... Eu também trabalhei muitos anos na delegacia de ensino, fui para lá. Eu era do administrativo. Depois fui secretaria, muitos anos, da Faculdade de Zootecnia, trabalhei lá vinte e quatro anos, depois fui trabalhar na secretaria do CEZUB, uma escola que até fechou hoje em dia, na Faculdade de Ciência Econômica, trabalhei lá uns nove anos. Depois vim para cá, aqui tem pouco tempo, uns cinco anos que eu estou aqui. É que em todo lugar eu trabalhava muito tempo, aqui na UNIUBE vai fazer cinco anos em março. A escola que eu te falei que aposentei é a Leandro de Vitor, Escola Estadual Leandro de Vitor, lá que eu trabalhei por dezessete anos e aposentei pelo segundo cargo. Quando eu fui secretaria lá na FAZU, eu trabalhava lá durante o dia e lecionava a noite. E lá a biblioteca tem o meu nome!

SOUSA: A senhora lembra como preparava as suas aulas?

SIVIERI: Nós tínhamos um livro que tinha o programa do ensino e seguíamos ele, que era fornecido pela Secretaria da Educação, e nós tínhamos que seguir! Era a Revista do Ensino, mas não tenho certeza do nome. Mas eu lembro que a escola dava para gente e nós fazíamos todo o planejamento, pegava o livro – porque tinha o livro que nós adotávamos. Daí íamos diversificando, colocando outros exercícios, de acordo com a disciplina que estava lecionando.

SOUSA: Além da Revista do Ensino, existia alguma cartilha ou livro?

SIVIERI: Tinha o livro que toda série tinha, mas tinha a cartilha, que só a primeira séria usava. Da segunda série em diante já tinha o livro didático. Agora, além do livro didático, nós pesquisávamos em outros, por exemplo, se tinha uma leitura, geralmente tinha uma leitura depois os exercícios, e ali vinha a disciplina que lecionava, daí tinha que colocar outros exercícios para fixação, porque só com aquilo lá não fixava não! Porque só o livro didático era pouca coisa, então intercalava os exercícios.

SOUSA: Como era o processo de avaliação?

SIVIERI: Eu gostava muito de avaliar os alunos dentro da sala de aula. Se ele era interessado, tinha as matérias que aplicar exercícios de avaliação, prova mesmo! Nós tínhamos que dar provas, uma ou duas provas por mês! Mas tinha exercício que marcávamos para eles fazerem. Olhar caderno, eu gostava muito de ver cadernos dos alunos, para ver se estavam fazendo as lições, punha "parabéns! " E colocava a nota! A gente dava. Porque as vezes eles não faziam em casa, porque tinha menino que não tinha condições. Mas isso não era nem a falta de material,

porque material aceitávamos qualquer um, tinha aluno que tinha uns caderninhos usados até, e tudo a gente aceitava! Não sei porquê, as vezes talvez por falta de orientação em casa, era mais difícil antigamente, hoje em dia os pais são mais interessados, acompanham mais. E precisa, isso é necessário, muito mesmo!

SOUSA: Você lembra qual tipo de remuneração recebia?

SIVIERI: Nossa, era tão pouca! Naquela época, quando eu comecei no Estado, isso tem muitos mais de cinquenta anos, deve ter uns sessenta anos. Quando eu comecei a lecionar na prefeitura eu não tinha formado ainda, comecei a trabalhar na prefeitura em 1957 e eu formei em 1958. Então 57 e 58 eu lecionei na prefeitura, mas naquela época não me lembro que dinheiro que era, cruzeiro ou cruzado... Ainda não era cruzado, acho que era cruzeiro mesmo. Mas naquela época nós recebíamos uns cinco cruzeiros, doze cruzeiros.... Alguma coisa assim, insignificante! Quer dizer, para aquela época já era alguma coisinha, hoje em dia nem se fala! Mas hoje salário de professor não dá para quase nada. E problema do professor é o seguinte, se ele quiser ganhar um pouco melhor para ter uma vida melhor, é preciso que ele trabalhe pelo menos em dois lugares. E eu acho que é do tipo da coisa que não funciona, como não está funcionando! Por isso nossa educação está péssima, justamente por isso! Veja, o professor leciona o dia inteirinho, que horas ele vai preparar uma aula? Que horas ele vai corrigir caderno? Porque tem uns que falam: "ah, não precisa corrigir caderno! " Precisa sim, precisa muito! E antigamente eu gostava de dar ditado para os meninos e cópias, e eles diziam assim: "Nossa! Pelo amor de Deus! Não vem com isso não! ". Antigo, não é? Alguns dizem que isso é antipedagógico, mas eu não acho de jeito nenhum! Eu falava assim para meus alunos: "Olhem, vocês irão fazer essa cópia com muita atenção, por que qual o objetivo de fazer essa cópia? Se você copiar sem prestar atenção não vai vale de nada. Você tem que copiar prestando atenção como se escreve as palavras, porque você não esquece aquilo que você está escrevendo, você vai gravando, a mente grava aquilo que escreve. " Eu gostava muito de dar para eles, alguns destetavam... uns até que gostavam! Ditado, eu gostava de dar, porque acho que a criança também fixa, mas depois corrigia, mostrando os erros. Tinha que ser assim!

SOUSA: E sobre a Escola Normal, no seu período de formação, quais os cursos que ela oferecia?

SIVIERI: Tinha primário, ginásio e o curso normal. Mas não tinha outros cursos de segundo grau, outros técnicos. Lá não tinha jardim de infância, acho que naquela época nem usava! Só tinha a partir da primeira série, tinha o primário... tinha o de primeira à quarta, de quinta a oitava e do primeiro ao terceiro do curso normal. Nem o científico tinha lá nessa época, só tinha o

normal, de segundo grau só o normal. Eu entrei lá em 1956, estudei lá 56,57 e 58.... Formei lá em 1958.

SOUSA: A senhora lembra do funcionamento da instituição?

SIVIERI: Era aquele horário tradicional! Era das sete horas até as onze horas, depois a tarde, do meio dia até as cinco, mas não tinha na época nenhum curso noturno quando eu estudava lá. Eu estudei de manhã de quinta a oitava, e, à tarde, o curso normal.

SOUSA: A senhora saberia me dizer qual a influência dos professores no andamento das atividades da escola?

SIVIERI: Tinham, porque sempre eles orientavam... tinham sempre reuniões para discutir o que era melhor para a escola. Nós, alunos, não participavam das reuniões, claro que não! Porque até hoje é assim, mas eu acho que o aluno deveria participar. Mas eles eram muito interativos com a escola, gostavam de lá! Acho que antigamente os professores eram mais dedicados, em comparação do que vemos hoje. Não é que eu esteja desmerecendo os de hoje não, mas é porque acho que hoje a vida é mais difícil, então é que eu te falei: eles têm que correr de uma escola para outra em um mesmo dia, lecionando de escola em escola. Naquela época, parece que os professores da Escola Normal só lecionavam na mesma, o do curso normal eram. Mas também naquela época, Uberaba não tinha muitas escolas, não tinha muita opção. Aqui em Uberaba, as escolas que ofereciam o curso normal, era só o Colégio Nossa Senhora das Dores e a Escola Normal, e lá no Colégio Nossa Senhora das Dores, geralmente eram irmãs, as freiras mesmo que lecionavam, nem estudavam rapazes e nem tinham professores, era mesmo as irmãs.

SOUSA: A senhora tem algum conhecimento sobre os investimentos do Estado na escola?

SIVIERI: Essa parte financeira, nós não tínhamos conhecimentos...

SOUSA: A senhora chegou a estudar no prédio novo da Escola Normal?

SIVIERI: Não, minha turma foi a última do prédio velho, na rua Manuel Borges, não chegamos a estudar lá. Começamos lá na Manuel Borges, e, a minha turma começou lá e formamos nele. Desde quando foi aberta ela funcionava nesse prédio, um casarão antigo e tinha um hotel em frente. Em 1958, foi a última turma do normal que estudou lá... Terminaram de construir esse prédio atual, mas não chegamos a estudar lá, formei no prédio antigo. A outra turma passou para lá. Formei no antigo prédio da escola.

SOUSA: A senhora lembra da relação dos professores e dos alunos dentro da escola?

SIVIERI: Era até muito boa! Tinha um diretor que era muito bravo, o Prof. Leôncio. Ele era bravo assim: era exigente! Não gostava de bagunça, como qualquer um não gosta! Mas ele gostava demais dos alunos, se alguém falasse mal dos alunos da escola, ele ficava bravo demais!

Ele era muito dedicado, mas não dava aula na escola, as vezes substituía um ou outro professor, mas não dava aula, ele era só diretor.

SOUSA: A senhora lembra como era a estrutura física da escola?

SIVIERI: Era uma escola velha, em um prédio velho. Casarão velho, na verdade. Todo cheio de janela na frente, aquelas janelas de vidraça, como antigamente, e tinha as várias salas de aula atrás. Eu tenho a impressão de que ela tenha sido alguma daquelas casas de coronéis, casas imensas, porque, imagina, colocar uma sala de aula, às vezes, com quarenta alunos, então eram grandes aquelas salas! Depois eles foram aumentando, conforme a escola foi crescendo, aí aumentaram a parte do fundo, mas era um casarão antigo, muito gostoso... muito bom! Me sentia muito bem lá! Eu gostei demais de fazer meu curso normal lá! Adorei! Não sei se é porque é uma época da vida da gente que estamos nova, que tudo acha bom! Mas nós gostávamos demais de lá, era muito agradável lá! Lá era uma chácara, tinha muita jabuticabeira no fundo, e os meninos gostavam de fugir para lá, mas o diretor chegava e dizia: "Pode todo mundo descer! "

SOUSA: A senhora lembra quantos alunos tinha na sua sala?

SIVIERI: Não era muito grande não.... Eu tenho a impressão que nós éramos mais ou menos, no curso normal, umas vinte e sete, não era muito não... porque no ginásio as salas eram maiores, quarenta, quarenta e poucos alunos. Todas elas se formaram, agora, que foi ser professora.... Eu não sei ao certo, mas acho que a maioria, porque perdi o contato de algumas, mudaram de Uberaba as vezes..., mas a maioria foi! Porque naquela época a profissão era ser professora, não tinha muita opção de outra coisa... hoje em dia, tem empresas para a mulher trabalhar né?! Antigamente, não era assim não... a opção era ser professora mesmo! Não tinha uma firma grande aqui em Uberaba que o pessoal poderia trabalhar, agora não! Agora é diferente!

SOUSA: Havia muita procura para estudar nessa escola?

SIVIERI: Havia e muita! Para entrar lá na quinta série tinha o exame de admissão. O primário, o de primeira à quarta, eu fiz lá só de quinta a oitava, o primário eu fiz no Grupo América. Então, você terminava a quarta série, você ia na escola se inscrevia, tipo vestibular, depois prestava as provas, e, passa ou não passava. Tinha muita gente que não passava! É porque tinha pouca escola em Uberaba, aqui só tinha a Escola Normal, o Colégio Diocesano, Colégio Nossa Senhora das Dores... acho que tinha o Colégio Triangulo – que foi o diretor daqui que construiu, Colégio Cristo Rei, acho que era só.

SOUSA: A senhora guarda os planos de aula?

SIVIERI: Os planos de aula não! Mas eu via aqueles planos e achava bom. Os recentes né, porque os antigos, eu segui o conselho do meu professor: rasguei tudo! E era bom fazer plano de aula, sabe por que? Nós reuníamos em casa de colegas e trocávamos ideias. Mas, isso acabou, temos que saber a hora de parar, de se aposentar. Aquela terceira regra do meu professor sabe?! Da sala de aula, sai a muito tempo! Já tem muitos anos, tem uns vinte anos que eu se aposentei ou mais, mas fiquei só no administrativo, como eu sou hoje. Porque de fato não dá, eu era muito desgastada, porque trabalha o dia inteiro e ainda lecionava a noite, então, a noite você já está bem cansada. E, além de tudo eu trabalhava em periferia, aí aqueles meninos precisavam de uma atenção maior, melhor! Porque o aluno precisa! E eu falo que o erro no ensino está nos professores, e, não nos alunos! Falo mesmo, eu falei isso toda vida e continuo falando! Porque chega na escola, o aluno não tem orientação nenhuma da casa, e na escola e também não tem, o que que vira? Eu falava assim, que na escola deveria ter psicólogo, em todos os períodos, de manhã, de tarde e de noite! Porque tem gente que pensa que segundo grau não precisa, mas precisa sim! E muito! Uma coisa leva a outra, quando você conversa com esses meninos, você pode ter ideia dos problemas deles, do quanto eles sofrem! E o professor vai fazer o que? Por isso acho que a escola tinha que ser muito ligada com a família, eles tentam hoje, não é? Mas tinha que ser muito mais, para dar uma orientação, dos professores conversar com os pais e os pais conversarem com os professores. Daí a escola deveria ter um psicólogo para conversar com os meninos, para orientar! Mas na minha época não tinha, felizmente, era esses problemas com drogas, mas era a questão dos pais desquitar, então os meninos ficavam com problemas. Mas a drogas está um horror para as escolas.

SOUSA: Como a escola normal influenciou a sua vida pessoal?

SIVIERI: Principalmente profissional, muito mesmo! A base da minha formação foi ali, depois eu fiz faculdade, a faculdade também abre muitos caminhos, abre a cabeça da gente. E, principalmente, como ser profissional, foi no segundo grau. Porque tinha os professores que orientavam a gente demais, eles eram muito dedicados, falavam como deveria receber o aluno e também, como deveria lecionar. Para mim a minha formação foi no segundo grau, como pessoa e como profissional, mas meu curso foi ótimo! Muito bom mesmo!

SOUSA: Qual o significado de ter sido normalista?

SIVIERI: Para mim foi um ideal que eu consegui! Para mim isso foi o ideal, onde me realizei profissionalmente e como pessoa também, porque consegui muita coisa lá!

SOUSA: O que foi ter sido normalista e dar aula para o ensino primário?

SIVIERI: Quando recebemos diploma, ficamos tão vaidosa! Conseguimos uma coisa, que aspirávamos tanto! Para mim foi isso: consegui! Dar aula no ensino primário foi em um sentido

muito positivo, muito mesmo... porque eu gostava! Quando fazemos aquilo que você gosta, não cansa, não fica desgastada.... Foi muito gratificante! Eu gostava muito de lecionar! Eu estou com setenta e seis anos, vai fazer sessenta anos que estou trabalhando... porque eu comecei a trabalhar com quinze, dezesseis anos eu já lecionava, nunca trabalhei em outra profissão, só estive na escola, sempre estive na escola... hoje trabalho na universidade, não deixa de ser uma escola.

SOUSA: o que foi para a senhora torna-se professor?

SIVIERI: Foi uma realização pessoal, como profissional mesmo! Eu não acho que eu daria certo com outra profissão, não sei se é porque faz muitos anos que trabalho com isso, talvez .... Mas tem gente que pensa que poderia ter feito odontologia ou direito, por exemplo, mas meu perfil não dá para essas coisas, eu nasci para ser professora.

Anexo H - Roteiro de Entrevista

Dados iniciais:
NOME,
IDADE,
ANO DE NASCIMENTO

I - VIDA e PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO
Onde nasceu?
Estado civil? Quantos filhos?
Onde estudou?
Como foi alfabetizada, em que lugar?
Como foi o processo de escolarização até chegar na escola normal?

1. **Formação na escola normal**
   1.1. Lembranças do processo vivenciado antes da escola normal, (professores, material, livros).
   1.2. Ano de ingresso e de término da formação
   1.3. Existe algum fato importante da sua formação e/ou trajetória de vida que influenciou sua escolha em se tornar professor?
   1.4. Qual o significado de ter sido professor para você?
   1.5. Essa profissão interferiu na sua vida pessoal? De que forma? A remuneração auxiliou no orçamento da família?
2. **Atuação profissional**
   2.1. Depois de formada, em quais escolas você atuou? Em que series? E quanto tempo?
   2.2. Você, além de ser professor, tinha outra profissão?
   2.3. Você preparava suas aulas? Como acontecia esse planejamento?
   2.4. Você utilizou cartilhas? Ou livros didáticos?
   2.5. Como era o processo de avaliação?
   2.6. Que tipo de remuneração você recebia?
3. **Funcionamento da escola normal**
   3.1. Quais os cursos que a escola oferecia?
   3.2. Como que funcionava a instituição? (Horários, entrada/saída, etc.)
   3.3. Qual era o papel dos professores, em relação as decisões, nas reuniões da escola?
   3.4. Como era o investimento do Estado? Os recursos mandados conseguiam suprir todas as necessidades da escola?
   3.5. Como era a relação entre direção, professores e alunos?
   3.6. Como era a estrutura física da escola?

4. **O curso normal**
   4.1. Você se lembra se havia mais meninos ou meninas na sala? Qual era o perfil desses alunos? Você tem fotos do período em que atuou?
   4.2. Como acontecia o ingresso dos alunos no curso normal?
   4.3. Como você avalia o ensino dessa escola? E os professores?
   4.4. Teve algum professor que inspirou a sua prática?
5. **O papel da Escola normal na formação de professores**
   5.1. Você se recorda quantos alunos se formavam no curso normal e quantos deles foram lecionar?
   5.2. Havia muita procura para se estudar no curso normal?
   5.3. Qual o papel da escola normal para a sua formação?
6. **História da Escola Normal**
   6.1. Você sabe qual a origem dessa escola?
   6.2. Qual o papel que você atribui a ela para a formação de professores?
   6.3. Você acredita que a escola normal conseguiu formar professores "capacitados" para lecionar no ensino primário?
   6.4. Em geral, quais foram as marcas que a Escola Normal deixou para a educação brasileira e local?
7. SER NORMALISTA
8. Qual o significado de ter feito o NORMAL? De ter recebido o título de Normalista e ter dado aula nesta modalidade de ensino?