



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

FRANCISCO GOMES VILANOVA

**MEMÓRIAS DE PROFESSORAS PIAUIENSES: ITINERÁRIOS
ESCOLARES E EXPERIÊNCIAS DOCENTES (1940 – 1970)**



**TERESINA – PI
2014**

FRANCISCO GOMES VILANOVA

**MEMÓRIAS DE PROFESSORAS PIAUIENSES: ITINERÁRIOS
ESCOLARES E EXPERIÊNCIAS DOCENTES (1940 – 1970)**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Piauí – UFPI, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria do Amparo Borges Ferro.

**TERESINA – PI
2014**

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação
Serviço de Processamento Técnico

V695m Vilanova, Francisco Gomes

Memórias de professoras piauienses: itinerários escolares e experiências docentes (1940-1970) / Francisco Gomes Vilanova. – 2014.

149 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, 2014.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Maria do Amparo Borges Ferro.

1. Educação – História – Piauí. 2. Cotidiano Escolar. 3. Prática Pedagógica. 4. Professores – Memória. I. Título.

CDD: 370.981 22

FRANCISCO GOMES VILANOVA

**MEMÓRIAS DE PROFESSORAS PIAUIENSES: ITINERÁRIOS
ESCOLARES E EXPERIÊNCIAS DOCENTES (1940 – 1970)**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Piauí – UFPI, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria do Amparo Borges Ferro.

Aprovada em 29 de maio de 2014.

Prof.^a Dra. Maria do Amparo Borges Ferro (Orientadora)
Universidade Federal do Piauí – UFPI

Prof. Dr. José Augusto de Carvalho Mendes Sobrinho
Universidade Federal do Piauí – UFPI

Prof. Dr. Marcelo de Sousa Neto
Universidade Estadual do Piauí – UESPI

Prof. Dr. Luis Carlos Sales
Universidade Federal do Piauí – UFPI

AGRADECIMENTOS

Durante a árdua caminhada de realização desse sonho, encontrei pessoas enviadas por Deus que foram fundamentais à concretização de cada conquista. Nesses mais de dois anos, percebi a importância de cada uma dessas pessoas na minha vida. Portanto, tenho o dever de agradecer-lhes, mesmo receoso de deixar de citar alguém. Porém tenho que correr esse risco. Caso isso ocorra, que meu pedido de perdão possa ser compreendido.

Sei que minhas palavras não são suficientes para agradecer a cada um que fez e faz parte dessa conquista. A todos vocês, minha eterna gratidão:

A Deus, Todo Poderoso, por ter me permitido concluir esta jornada e por ter me tornado um homem sensível às suas provações.

À Professora Dra. Maria do Amparo Borges Ferro, minha orientadora, pela orientação segura e competente, pela delicadeza, simplicidade e amizade.

Ao meu pai, Sebastião Vilanova – homem íntegro, sereno, exemplo de vida e minha maior inspiração – que, no puxar da enxada e no lançar da foice, sempre sonhou em ver cada filho trilhando pelos caminhos da educação. A você, meu pai, o meu amor e gratidão.

A minha querida mãe, Dona Maria, pelo amor e o cuidado eterno dedicados a mim. Por estar sempre ao meu lado e sentir no peito cada uma das minhas aflições. À senhora, minha mãe, todo o meu amor.

A minha esposa, Nyanne e aos meus filhos, João Victor, Isaac Rubem e Maria Helena, pela dedicação e amor incondicional, por suportar e compreender as minhas ausências. Obrigado pelo amor e por terem me inspirado a cada momento desse percurso.

Aos meus avós, Santana e Neguinha, pelo carinho e amor dedicados a mim.

Aos meus irmãos (Iosa, Meirinha, Dalvinha, Ediana, Iara, Antonio, Odálio, Margarida), que sempre estiveram ao meu lado e, especialmente ao Anésio e a minha cunhada Vera, por terem me recebido de braços abertos em seu lar, fazendo de sua residência meu abrigo de conforto.

As minhas amigas e companheiras de trabalho, professoras Taimária da Cruz e Carina Pires, pela constante torcida, pelo carinho, pelas palavras de conforto e pelos constantes auxílios na correção de artigo e do texto da dissertação.

A minha companheira de trabalho, professora Maria da Cruz, pelo auxílio na correção de alguns textos da dissertação.

Ao professor Francimar Faustino, Supervisor de Ensino, por ter facilitado meu processo de afastamento para o cumprimento dos créditos exigidos no programa de mestrado.

Ao amigo Marcos Moreira, pelos incontáveis favores e auxílio nas pesquisas no Arquivo Público do Piauí e Biblioteca Central da UFPI, além dos constantes reparos nos meus instrumentos de trabalho (computadores). Meus sinceros agradecimentos.

Aos colegas do Núcleo de Educação, História e Memória – NEHME/UFPI, pelas discussões produtivas e pelos momentos de descontração.

Aos amigos da 20ª turma de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, especialmente à Vilma, Rejânia, Cristiano, Dolores, Cláudia, Sueli, Léia, pelo convívio amigável e fraternal.

Ao meu amigo Arimatea Junior (Ari) – do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil – pela amizade sincera construída durante sua passagem pelo Programa de Pós Graduação em Educação.

Às amigas do Curso de Doutorado em Educação da UFPI – Teresinha Magalhães e Marli Clementino, pelo convívio amigável e pela troca de experiências.

A minha grande amiga Vilma Mesquita da Silva Oliveira, pela parceria na produção acadêmica, pela amizade, por compartilharmos alegrias, angústias e aflições durante toda esta jornada.

Aos professores doutores Maria da Glória Soares Barbosa Lima e José Augusto de Carvalho Mendes Sobrinho, pela participação na banca de qualificação, pelas críticas, observações e dicas sugeridas ao trabalho na realização do exame.

À banca examinadora da defesa desse trabalho, composta pela professora Doutora Maria do Amparo Borges Ferro (Orientadora), Professor Doutor Marcelo de Souza Neto e Professor Doutor José Augusto de Carvalho Mendes Sobrinho, por terem aceitado o convite de examinar a nossa pesquisa e pelas valiosas e acatáveis críticas, observações e sugestões.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, especialmente à Professora Dra. Maria do Amparo Borges Ferro, Professora Dra. Carmen Lúcia, Professor Dr. Luís Carlos, Professor Dr. Antônio de Pádua, Professora Dra. Josânia Portela e Professora Dra. Glória Moura, pela convivência amigável e enriquecedora durante o cumprimento dos créditos do Programa.

À Professora Doutora Vera Lúcia Gaspar da Silva, do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), pela gentileza de ter me atendido prontamente, via *email*, e ter me presenteado como o livro “Memória docente:

história de professores catarinenses (1890 – 1950)”, que serviu como base teórica para esta pesquisa.

Ao casal Neyla e Peixoto, pela gentileza e preocupação em minha hospedagem em Fortaleza – CE.

A Juliane Moraes e sua família, pela receptividade, por abrirem as portas de seu lar para me receberem durante minha estada em Fortaleza – CE.

Ao Cristiano, companheiro de jornada, por te me conduzido durante a minha estada em São Luís – MA. Aos funcionários do Arquivo Público do Piauí, da Biblioteca da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC – PI), da Biblioteca Cromwell de Carvalho, pela atenção durante as pesquisas.

Ao professor Adriano Faustino, diretor do Grupo Escolar Francisco Nunes, por permitir a garimpagem de documentos nos arquivos da escola.

À professora *Dos Santos*, diretora da Unidade Escolar Demerval Lobão em Angical-PI, por ter-me disponibilizado o acervo da escola para nossa pesquisa.

E finalmente, às personagens deste estudo: Dionísia Freitas Moura, Maria Soares Macedo, Maria Cristina Lopes de Carvalho, Maria Gomes da Silva, Maria do Rosário Sousa Ribeiro, Maria do Rosário de Sousa Carvalho e Olga Soares dos Santos Sousa, por terem emprestado suas histórias, desejos e tramas, por meio dos quais, revisitamos o passado e reconstituímos seus itinerários escolares e experiências docentes.

Meu muito obrigado!

RESUMO

Esta dissertação investiga as trajetórias escolares e experiências docentes de professoras piauienses que atuaram em cidades da região do Médio Parnaíba no período compreendido entre as décadas de 1940 a 1970, por meio de suas memórias. Para sua realização estabelecemos como objetivo geral investigar o processo de formação e atuação docente de professoras piauienses da região do Médio Parnaíba no período 1940 – 1970 por meio de suas memórias e definimos como objetivos específicos os seguintes: analisar a condição da instrução primária e a condição do professorado piauiense no período em estudo, reconstituir a trajetória escolar e profissional das professoras elencadas a partir de fragmentos de suas memórias, e analisar aspectos do cotidiano escolar e experiências docentes das personagens enfocadas. O estudo foi realizado a partir dos relatos de memória das histórias de vida de sete professoras que atuaram em cidades da região do Médio Parnaíba no interior do Piauí. A década de 1940 foi definida como recorte inicial da pesquisa, considerando o início das trajetórias escolares das personagens elencadas se estendendo até a década de 1970, quando todas se constituíam e atuavam como professoras. Com relação à problemática levantada para o presente estudo, delineamos a seguinte questão: como ocorreu o processo de formação e atuação docente dos professores que atuaram no interior do Piauí? O estudo está amparado em autores vinculados à Nova História Cultural: Burke (1998), Le Goff (2005), Certeau (2013), Julia (2001); em estudos sobre memória: Le Goff (2005), Halbwachs (1990), Pollak (1992), Nora (1993), Félix (1998), Souza (2000), Ferro (2009; 2010); em História Oral: Thompson (1992), Freitas (2006), Meihy e Ribeiro (2011), Alberti (1989); em Histórias de vida e memória de professores: Silva e Schueroff (2010), Fonseca (2003), Nóvoa (1995), Souza (2006), entre outros. Com relação ao aporte metodológico da pesquisa, buscamos reconstituir os percursos escolares e as experiências das personagens da pesquisa, utilizando suas memórias como principal fonte de informação, coletadas mediante a história oral. Outras fontes também compõem o *corpus* documental usado no estudo, como documentos oficiais, documentos escolares, matérias jornalísticas e acervos pessoais. O cruzamento dessas fontes permitiu interpretar o panorama escolar piauiense entre os anos 1940 – 1970. Os resultados apontaram que os itinerários escolares e as experiências docentes das personagens do estudo emergiram num período em que a educação piauiense experimentava uma fase de estruturação e expansão da rede de ensino por meio da construção de prédios escolares, devido à baixa oferta de matrícula e pela falta de qualificação do professorado que, em sua maioria, era leigo. As memórias docentes sobre o cotidiano escolar revelaram os métodos de ensino e a rotina vivenciada em pequenas escolas das cidades da região do Médio Parnaíba. Assim, o estudo torna-se relevante, considerando que as discussões acadêmicas sobre história e memória de professores se constituem em uma temática em expansão nas pesquisas em história da educação. Portanto, contribuirá para as discussões historiográficas sobre a educação piauiense e para a compreensão do modo como ocorreu o percurso de formação e atuação de professores do interior do Estado, ao mesmo tempo que sua análise contribui para a compreensão e o direcionamento de novas pesquisas relacionadas à temática.

Palavras-Chave: Memórias de Professores. Itinerários Escolares. Experiências Docentes. Cotidiano escolar.

ABSTRACT

This dissertation investigates the learning paths and teaching experiences of Piauí teachers who worked in cities of the Middle Parnaíba region in the period from the 1940s to 1970 through their memories. For its realization set is to investigate the process of teacher education and action of Piauí teachers of the Middle Parnaíba region in the period 1940 - 1970 through their memories and set the following specific objectives: to analyze the condition of primary education and the condition Piauí the teachers in the study period, reconstruct the school and professional trajectory of the teachers listed from fragments of their memories, and analyze aspects of the school and teaching experiences of the studied characters everyday. The study was conducted from memory accounts of the lives of seven teachers who worked in cities of the Middle Parnaíba inside the Piauí. The 1940s was defined as the initial part of a research considering the start of school trajectories of the listed characters extending to the 1970s, when all were constituted and worked as teachers. With regard to the problems raised in the present study, we designed the following question: How was the process of teacher education and action of teachers who worked within the Piauí? The study is supported by authors linked to the New Cultural History: Burke (1998), Le Goff (2005), Certeau (2013), Julia (2001); in studies of memory Le Goff (2005), Halbwachs (1990) Pollak (1992), Nora, (1993), Felix (1998), Jones (2000), Iron (2009; 2010); in Oral History: Thompson (1992), Freitas (2006), Meihy and Ribeiro (2011), Alberti (1989); Stories of life and teachers memory: Silva and Schueroff (2010), Fonseca (2003), Nóvoa (1995), Souza (2006), among others. Regarding the methodological research contribution, seek to rebuild the school careers and experiences of characters in the search, using their memories as the main source of information, collected through oral history. Other sources also make up the documentary corpus used in the study, as official documents, school documents, newspaper articles and personal collections. The intersection of these sources allowed to interpret the Piauí school panorama between the years 1940 - 1970. The results showed that school routes and teaching experiences of the characters of the study emerged at a time when the Piauí education experienced a phase of structuring and expansion of network education through the construction of school buildings due to low enrollment offer and lack of qualification of teachers who, for the most part, was a layman. The teachers memories about the school routine revealed the teaching methods and the routine lived in small schools of the cities of the Middle Parnaíba region. Thus, the study is relevant, considering that academic discussion for history teachers and memory constitute a thematic expansion in the history of education research. Therefore, contribute to the historiographical discussions of Piauí, learning and understanding how was the route of formation and performance of teachers in the state, while its analysis contributes to the understanding and the course of new research related to theme.

Keywords: Teacher Memories. School itineraries. Teachers experiences. School routine.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 01 – Maria Gomes da Silva com alunas da Escola Normal Antonino Freire 1969/1970.....	93
Imagem 02 – Professores em treinamento oferecido pela Secretaria Estadual de Educação do Piauí.....	107
Imagem 03 – Professora Maria Soares Macedo e alunos da Escola Isolada da Baixa do Coco (São Gonçalo) – 1959/1960.....	112
Imagem 04 – Alunos da professora Maria Gomes da Silva na Escola Isolada da localidade Mundo Novo, em São Pedro, no final da década de 1950.....	114
Imagem 05 – Desfile de 7 de Setembro na cidade de São Pedro – PI	124
Imagem 06 – Desfile cívico na cidade na cidade de Angical do Piauí	126

LISTA DE PERFIS

Perfil 01 – Maria Soares Macedo.....	31
Perfil 02 – Maria Cristina Lopes de Carvalho.....	32
Perfil 03 – Maria Gomes da Silva.....	33
Perfil 04 – Maria do Rosário Sousa Ribeiro.....	34
Perfil 05 – Olga Soares dos Santos Sousa.....	35
Perfil 06 – Dionísia de Freitas Moura.....	36
Perfil 07 – Maria do Rosário de Sousa Carvalho.....	37

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Identificação das professoras participantes.....	38
Quadro 02:	Professorado Piauiense em 1951.....	49
Quadro 03:	Situação do professorado piauiense em 1958.....	49
Quadro 04:	Treinamento intensivo de pessoal docente no final da década de 1960...	53

LISTA DE SIGLAS

CADES – Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário.

CASEMG – Companhia de Armazéns e Silos do Estado de Minas Gerais.

CNEC – Campanha Nacional de Escolas da Comunidade.

CONDESE – Comissão de Desenvolvimento Econômico.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

SEDUC – PI - Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Piauí.

UFPI – Universidade Federal do Piauí

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 MEMÓRIAS DE PROFESSORAS PIAUINESES: DESVENDANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	21
1.1 Memória de professores e a escrita da história da educação.....	21
1.2 Memórias de professores e história oral: a construção da pesquisa.....	25
1.3 Protagonistas de escola: traçando o perfil das personagens da pesquisa.....	30
2 A INSTRUÇÃO PRIMÁRIA E A CONDIÇÃO DO PROFESSORADO PIAUIENSE.....	39
2.1 A instrução primária piauiense: entre avanços e recuos.....	39
2.2 A condição do professorado primário piauiense.....	48
3 MEMÓRIAS DO ITINERÁRIO ESCOLAR: DA ESCOLA PRIMÁRIA À FORMAÇÃO DOCENTE.....	55
3.1 Um olhar sobre a cidade: memórias do lugar que vivi	55
3.2 Trajetórias escolares: lembranças da infância e primeiros tempos escolares.....	66
3.3 Migrações e experiências escolares: revivendo trajetórias de formação.....	80
3.4 Entre a profissão e a formação: trajetórias de professoras estudantes.....	87
4 EXPERIÊNCIAS DOCENTES: HISTÓRIAS DE PROFESSORAS E MEMÓRIAS DE ESCOLA.....	98
4.1 O ingresso na docência: múltiplos motivos.....	98
4.2 Ser professor(a): memórias da realidade vivenciada.....	105
4.3 Experiências docentes e práticas pedagógicas.....	110
4.4 Brincadeiras: a escola como espaço de descontração.....	118
4.5 Comemorações cívicas no cotidiano escolar.....	122
CONCLUSÃO.....	128
REFERÊNCIAS	134
APÊNDICES	145

INTRODUÇÃO

Os estudos de histórias de vida e memórias de professores têm se relevado um campo fecundo nas pesquisas em história da educação. As memórias têm colaborado para a análise de aspectos do passado da educação por meio das vozes dos sujeitos que protagonizam o processo escolar. Os professores e demais agentes escolares são fontes vivas, capazes de revelar uma infinidade de informações que não aparecem registradas nos arquivos escolares.

O interesse por essa temática surgiu em decorrência do convívio pessoal com algumas professoras aposentadas que, em momentos de conversas informais, recordavam suas aventuras escolares durante o processo de formação e suas experiências profissionais. Muitas professoras relembavam o passado escolar com um explícito sentimento de nostalgia, relevando aspectos do cotidiano, das práticas utilizadas nas escolas do período em que atuavam.

Como professor da rede pública de ensino, aflorou em nós o desejo de investigar as trajetórias escolares e as práticas docentes dessas personagens como professoras que atuaram em escolas públicas no interior do Piauí, por acreditar na relevância e contribuição da temática para a compreensão e escrita da história da educação piauiense.

Esse desejo nos levou a estabelecer maior aproximação com professores aposentados da cidade de São Gonçalo do Piauí. Na busca por informações sobre seus processos de formação e atuação, nos cientificamos a respeito dos percursos de outros professores e professoras da região. Essas histórias foram se cruzando e daí eclodiu nosso interesse em reconstituir os itinerários escolares e as experiências docentes de professores e professoras da região do Médio Parnaíba. Para tanto, esse estudo envolve sujeitos dos municípios Angical, Água Branca e São Gonçalo e São Pedro. Todos eles localizados na mencionada região.

Memórias de Professoras piauienses: itinerários escolares e experiências docentes (1940 – 1970) é, portanto, o resultado do esforço que empreendemos para reconstituir os percursos de formação e a atuação de sete professoras que atuaram na região do Médio Parnaíba piauiense que nos cederam suas histórias de vida, permitindo-nos elaborar uma nova interpretação sobre a educação piauiense, tendo como fio condutor as experiências escolares vivenciadas por essas personagens.

Os estudos relacionados a histórias e memórias de professores estão em evidência nas pesquisas em história da educação. Este fato serviu como elemento motivador para enveredarmos por este caminho, buscando contribuir para a compreensão do passado da educação piauiense e, especialmente, da região do Médio Parnaíba. Diante disso, nesta

pesquisa investigamos as trajetórias escolares e experiências docentes de professoras piauienses no recorte delimitado para o estudo.

O trabalho enquadra-se em propostas de abordagem da Nova História Cultural, cujas perspectivas têm ampliado significativamente os campos, métodos e fontes de investigação do historiador. Nesta dimensão, nos amparamos em Burke (1992, p. 7), quando afirma que “Mais ou menos na última geração, o universo dos historiadores se expandiu a uma velocidade vertiginosa”. Isso implica dizer que atualmente os historiadores têm priorizado objetos e fontes que, outrora, não eram considerados relevantes para a historiografia. Desta forma, o mesmo autor pontua que “[...] a nova história começou a se interessar por virtualmente toda a atividade humana”. (p. 11).

Muito embora a Nova História Cultural tenha sua origem relacionada à escola dos *Annales*, foi na segunda metade do século XX que houve uma considerável expansão dos estudos vinculados a esta abordagem. Nesta perspectiva, Hunt (1992, p. 2) afirma que

“[...] os historiadores das décadas de 1960 e 1970 abandonaram os mais tradicionais relatos históricos de líderes políticos e instituições políticas e direcionaram seus interesses para as investigações da composição social e da vida cotidiana de operários, criados, mulheres, grupos étnicos e congêneres.

As abordagens propostas por este ponto de vista privilegiam aspectos da vida social, do cotidiano e da cultura de cidadãos comuns que eram marginalizados e silenciados pela historiografia tradicional. Nesta dimensão, o alargamento das possibilidades investigativas propostas por este enfoque, além de ampliar os campos temáticos também deu um novo significado para as fontes.

Se antes os documentos escritos eram tidos como as únicas fontes confiáveis para a investigação do passado, a Nova História Cultural ampliou o sentido de documento para qualquer evidência do passado, inclusive os relatos orais. Le Goff (2005, p. 36), fortalece este novo sentido que o campo documental passou a significar. A esse respeito, ele destaca que

A história nova ampliou o campo do documento histórico; ela substitui a história [...], fundada essencialmente nos textos, no documento escrito, por uma história baseada numa multiplicidade de documentos: documentos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais, etc. (grifo do autor).

No campo educacional, as propostas de abordagens da Nova História Cultural têm colaborado para a produção de novos olhares da história da educação. Se anteriormente se priorizava a análise das políticas educacionais, as ideias pedagógicas, atualmente, os

pesquisadores da história da educação têm concentrado esforços em temáticas relacionadas ao cotidiano e cultura escolar, a história da infância, das instituições escolares e, evidentemente, memória da escola e de seus agentes.

Neste caso, a história e a memória de professores têm se revelado um importante instrumento por meio do qual se torna possível recuperar aspectos do cotidiano e da vida escolar e empreender uma nova interpretação da história da educação, privilegiando as experiências vivenciadas pelos seus agentes.

Refletindo sobre essas novas tendências propostas pela história da educação, Lopes e Galvão (2010), destacam o deslocamento do olhar investigativo dos historiadores para outras abordagens. Dessa forma, elas destacam que:

Na história da educação, essas tendências historiográficas também provocam mudanças na seleção dos objetos de pesquisa e na forma de abordá-los. A cultura e o cotidiano escolares, a organização e o funcionamento das escolas, a construção do conhecimento, o currículo e as disciplinas escolares, os agentes educacionais (professoras e professores, mas também alunos e alunas), a imprensa pedagógica, os livros didáticos, a infância, a educação rural, a educação anarquista etc. tem sido estudados e valorizados. (p. 35).

Diante dessa concepção o que nos serviu de motivação foi o fato de percebermos que os estudos relacionados a histórias e memórias de professores estão em evidência nas pesquisas em história da educação e o desejo de compreender como os sujeitos investigados se constituíram professoras no interior do Piauí, especialmente na região do Médio Parnaíba, por percebermos que ainda não há nenhum estudo direcionado à investigação do passado da educação na região. Para esta compreensão, priorizamos a análise das trajetórias escolares e experiências docentes vivenciadas por professoras primárias piauienses que atuaram na referida região no período 1940 e 1970.

Nesta direção, investigamos o processo de formação e atuação docente de professores piauienses da região do Médio Parnaíba no período 1940 – 1970 por meio de suas memórias. Para tanto, analisamos a condição da instrução primária e a condição do professorado piauiense no período em estudo, reconstituímos a trajetória escolar e profissional de professoras piauienses a partir de fragmentos de suas memórias e analisamos aspectos do cotidiano escolar e experiências docentes das personagens enfocadas.

Nesta direção, a pesquisa partiu de algumas inquietações que, no decorrer do estudo, procuramos responder. Algumas questões surgidas foram: Quais eram as condições da educação piauiense na visão das professoras sujeitos da pesquisa durante o período estudado? Como ocorreu o processo de formação escolar das professoras primárias piauienses? Que

memórias as professoras guardam sobre suas trajetórias escolares? Como essas professoras recordam suas práticas docentes e o cotidiano escolar no período em que atuavam?

Buscamos responder a essas questões, ao longo da pesquisa, por meio da análise e reconstituição dos percursos escolares e experiências profissionais das professoras Dionísia de Freitas Moura de Carvalho, Maria Cristina Lopes de Carvalho, Maria Gomes da Silva, Maria Soares Macedo, Maria do Rosário de Sousa Carvalho, Maria do Rosário Sousa Ribeiro e Olga Soares dos Santos. Todas elas professoras aposentadas, cujas trajetórias escolares e atuação profissional vinculam-se ao recorte espacial e cronológico escolhido para o estudo.

O recorte temporal escolhido (1940 – 1970) foi definido considerando o período de formação escolar e atuação das personagens elencadas. Desse modo, a década de 1940 marca a fase inicial da trajetória escolar formal das personagens e se estende até a década de 1970 quando todas haviam se constituído professoras em plena atividade profissional. Em certos momentos tivemos que acuar no tempo por estarmos tratando de percursos de vida. Nesse recuo, a análise recaiu sobre as histórias de vida, sem nos aprofundarmos em outros aspectos que mereciam um exame mais cuidadoso.

Na busca de respostas para nossas inquietações, reunimos variadas fontes que pudessem subsidiar a investigação. Dessa maneira, foram garimpados documentos oficiais, dados estatísticos, documentos escolares, fotografias e, evidentemente, as memórias que compõem as fontes orais. Na busca dessas fontes, seguimos as orientações de Ferro (2010, p. 25). Para ela, “Os estudos dos agentes, formas e culturas escolares no aspecto histórico, pode ser conduzido nesta óptica, através das representações de escola, de professores, de aluno, contidas em fontes diversas”.

Com relação ao caminho da pesquisa, inicialmente garimpamos a produção historiográfica que contemplava temáticas relacionadas a memórias de professores e percebemos que, em âmbito nacional, existe uma crescente produção de estudos sobre o tema. Daí, concluímos que esta abordagem tem se constituído objeto de interesse na historiografia da educação. Com relação à produção historiografia da educação local, os estudos relacionados às histórias de vida e percursos de formação e atuação de professores é um campo que vem despertando o interesse cada vez maior dos pesquisadores dedicados às investigações da história da educação.

Neste particular, merece destaque os estudos de Marly Macedo¹ e Jane Bezerra de Souza². O primeiro investigou o cotidiano escolar das escolas primárias urbanas e rurais de Teresina por meio das memórias de professoras, enquanto o último reconstituiu a história de vida da professora normalista Nevinha Santos. Esses estudos colocam os processos como protagonistas do processo educativo.

Com relação a esta pesquisa, para a reconstituição do passado dos sujeitos elencados foi necessário “[...] buscar novos tipos de fontes, para suplementar os documentos oficiais. Alguns se voltaram para a história oral [...]”. (BURKE, 1992, p. 25). Nessa óptica, a história oral, tornou-se um importante instrumento para o resgate das lembranças desses agentes escolares. Ao se referir à importância da utilização desse método, Freitas (2006, p. 48 – 49), destaca:

Na busca de características de uma coletividade, a realização de depoimentos pessoais permite-nos captar, a partir das reminiscências, o que as pessoas vivenciaram e experimentaram. As análises históricas são constituídas a partir de vestígios e/ou registros deixados pelas relações anteriores. Entretanto, a produção desta matéria-prima quase sempre esteve a cargo das classes dominantes e, até bem recentemente, tal fato não era encarado como uma questão. A coleta de depoimentos e de histórias de vidas pode ser inserida no amplo esforço de resgatar a palavra de indivíduos que, sem a mediação do pesquisador, não deixaria nenhum testemunho. [...] Assim, essa metodologia abre novas perspectivas para o entendimento do passado recente, pois amplia vozes que não se fariam ouvir. Além de nos possibilitar o conhecimento de diferentes “versões” sobre determinada questão, os depoimentos podem apontar continuidade, descontinuidade ou mesmo contradições nos discursos do depoente.

No trabalho de análise das fontes, as memórias das professoras personagens do estudo, foram cruzadas com outros documentos. O conjunto dessas fontes deu-nos condições de reconstituir os itinerários escolares, as experiências docentes de nossos sujeitos e o cenário educacional piauiense no período analisado.

Os arquivos da Secretária Estadual de Educação forneceram-nos importantes informações sobre a educação piauiense, especialmente, relacionadas ao período em análise. Foram examinados relatórios, diagnósticos, programas desenvolvidos, e estatísticas relacionadas à situação educacional do estado. No Arquivo Público do Piauí foram coletados e analisados censos demográficos, mensagens governamentais, publicações do Diário Oficial e os discursos que circulavam na imprensa relacionados à educação piauiense. Foram

¹ MACÊDO, Marly. Memórias de professoras primárias no cotidiano das escolas públicas estaduais da zonas urbana e rural de Teresina (PI): 1960 – 1970. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação). 203f. Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2005.

² SOUSA, Jane Bezerra de. Ser e fazer-se professora no Piauí no século XX: a história de vida de Nevinha Santos. 2009. Tese (Doutorado). 236f. Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Uberlândia, 2009.

consultados os jornais: O Dia, Jornal do Piauí e O Estado do Piauí. Essas informações contribuíram para a reconstituição do cenário educacional da época.

Na Biblioteca Cromwell de Carvalho, encontramos informações relacionadas aos municípios em que as professoras investigadas atuaram, além de alguns estudos sobre a realidade piauiense no período em questão. Recorremos à internet, para consultar dados estatísticos e informações sobre os municípios piauienses contidos na página do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE e para a consulta de revistas e periódicos relacionados à história da educação.

Os relatos dos sujeitos foram coletados mediante o uso da história oral. Este método tornou possível olhar o passado, relatar eventos e experiências ocorridas nas trajetórias de vida de cada professora investigada. Essas memórias, entrecruzadas às outras fontes foram apresentando elementos que permitiram perceber as condições da educação piauiense, suas restrições e o cotidiano escolar no período em estudo. A análise deste *corpus* documental ocorreu seguindo as orientações de Certeau (2013, p. 69, grifos do autor). Segundo ele,

Em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em “documento” certos objetos distribuídos de outra maneira. Essa nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em *produzir* tais documentos, pelo simples fato de copiar, transcrever e fotografar esses objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e seu estatuto. Esse gesto consiste em “isolar” um corpo, como se faz em física, e em “desfigurar” as coisas para constituí-las como peças que preenchem lacunas de um conjunto proposto a *priori*.

Para o trabalho de análise e constituição das memórias das professoras, fundamentamos nossa investigação nas concepções de Halbwachs (1990), quando ele reflete sobre o sentido de coletividade da memória. Para este autor, mesmo quando as memórias relatadas referem-se a acontecimentos pessoais, elas são representações do grupo social em que o sujeito está inserido. Desse modo, “[...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva.” (p. 51).

No trabalho de investigação das memórias das professoras, alguns autores nos auxiliaram na busca de um novo olhar sobre o passado da educação por meio da ampliação do campo de atuação do historiador. Nesse sentido, colocamos o professor entre os principais sujeitos do processo educativo e isso justifica a necessidade de investigá-los em seus variados aspectos. Sobre essa perspectiva Nóvoa, (1995) afirma que os professores são os protagonistas no terreno da grande operação histórica da escolarização. Daí o papel que o professor ocupa no processo histórico escolar e, por conta de sua relevância, há o interesse em investigar algumas nuances de suas vidas.

Neste mesmo enfoque Goodson (1995, p. 65), afirma que “[...] há já algum tempo que estou convencido que o estudo das histórias de vida dos professores é muito importante [...]”. Percebemos, portanto, a relevância das investigações sobre história e memória de professores.

O estudo das histórias de vida, por meio das memórias, permitiu-nos conhecer o passado da educação por intermédio dos relatos de seus próprios personagens, analisando novos olhares sobre a história das escolas e de seus sujeitos. Para Ferro (2010, p. 32), “O ato de narrar a experiência de vida, conduz a relação entre o desenrolar da própria história e o desenrolar da narrativa da mesma, que quase sempre se dá a posteriori.”

Os relatos de vida dos agentes educacionais elucidaram indícios de seus processos de formação, do cotidiano das escolas, dos métodos de ensino, das limitações educacionais, econômicas e sociais de uma época. Para Silva e Schüeroff (2010, p. 25) “[...] o testemunho de professores acerca de aspecto que compõe a História da Educação é um importante e singular recurso para a historiografia, tanto da educação como da história da profissão docente.”

Lopes (2011) apresenta opinião afim, ao se referir à necessidade de ouvir a voz dos professores como fonte alternativa para a construção de novos olhares sobre o passado da educação. Sobre esses agentes educacionais, ele destaca a importância de ouvir os seus relatos ao afirmar o seguinte:

[...] busco cada vez mais ouvir as vozes dos professores e o modo como eles vivenciaram e traduziram as políticas direcionadas à escola e à escola no seu cotidiano. Para isso, é necessário, além de analisar novas fontes, olhar atentamente as já trabalhadas em busca de novas vozes. (p. 71).

Verificamos, portanto, a necessidade de buscar nos profissionais do ensino, indícios que possam colaborar para a compreensão dos processos educacionais, do cotidiano escolar e das práticas de ensino que prevaleceram em determinados momentos de nossa história. Portanto, as vozes dos professores têm colaborado para a compreensão dos fios da história escolar e dos seus agentes, sejam alunos, professores ou outros sujeitos.

Quanto à estrutura, a pesquisa foi organizada em quatro capítulos, ao longo dos quais investigamos os percursos de formação e as experiências docentes das personagens elencadas, ao mesmo tempo em que investigamos o contexto educacional piauiense no qual elas se constituíram professoras.

No capítulo um, intitulado “Memórias de professoras piauienses: desvendando os caminhos da pesquisa”, apresentamos o percurso utilizado na realização do estudo. Realizamos uma breve discussão sobre os aspectos teóricos da pesquisa, onde vinculamos a

investigação nas abordagens da Nova História Cultural. Além disso, apontamos os caminhos metodológicos utilizados, evidenciando as aproximações entre o objeto investigado, os estudos de memória e apresentamos a história oral como método base da pesquisa. Concluímos o capítulo apresentando um breve perfil das professoras personagens da pesquisa.

No capítulo dois, “A instrução primária e a condição do professorado piauiense”, discutimos a situação da instrução primária piauiense no período delimitado nessa pesquisa. Analisamos esforços empreendidos pelo poder público estadual com o objetivo de promover a expansão da rede de ensino durante um período em que a educação ainda não atendia à demanda piauiense, especialmente no interior do Estado. A análise indica que a estruturação da rede escolar primária não se traduzia em qualidade de ensino, principalmente por conta da falta de qualificação dos professores que atuavam nas escolas espalhadas pelo interior, fato que foi vivenciado pela maioria das professoras pesquisadas neste estudo.

No capítulo três, “Memórias do itinerário escolar: da escola primária à formação docente”, examinamos os percursos escolares das professoras investigadas. As memórias das docentes captadas por meio da história oral foram a principal fonte consultada para a constituição de seus percursos. Refletimos sobre a necessidade de deslocamentos para a conclusão de determinados níveis de ensino, relevando, assim, um conjunto de dificuldades enfrentadas pelas personagens, provocadas pelas limitações educacionais do período.

Dessa forma reconstituímos os percursos escolares dos sujeitos, a partir do ingresso na escola primária, até a conclusão de sua formação docente. Na tessitura do texto, evidentemente, que os percursos escolares e os relatos de determinados aspectos das trajetórias docentes foram se cruzando. Esta situação ocorreu pelo fato de algumas personagens terem ingressado no magistério como professoras leigas e, por isso, os percursos de formação incidiram paralelos à atuação profissional.

No quarto capítulo, “Experiências docentes: histórias de professoras e memórias de escola” tratamos das memórias vivenciadas pelas docentes investigadas no cotidiano escolar. Para esta análise, além dos relatos das memórias, utilizamos as informações contidas nos arquivos pessoais disponibilizados pelas nossas personagens. Analisamos as maneiras como elas ingressaram no magistério, suas lembranças sobre a realidade vivenciada pelo professorado e suas recordações a respeito das cidades em que atuaram. Além disso, reconstituímos aspectos do cotidiano escolar em suas várias nuances, destacando as ações rotineiras, as práticas pedagógicas, as brincadeiras, as comemorações cívicas, dentre outros elementos que caracterizaram os espaços escolares em que as protagonistas aturaram.

1 MEMÓRIAS DE PROFESSORAS PIAUINESES: DESVENDANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA

Neste capítulo, discutimos os caminhos escolhidos para a elaboração da pesquisa. O texto está estruturado em três itens nos quais introduzimos o aporte teórico que fundamentou o estudo, abordando autores e pesquisas que têm se dedicado às investigações de histórias de vida e memória de professores. Em seguida, apresentamos os aspectos metodológicos utilizados, onde apontamos a utilização da história oral de vida como principal base metodológica da pesquisa. Por fim, elaboramos um breve perfil das professoras personagens da pesquisa, pontuando informações a respeito de suas vidas pessoais e suas trajetórias profissionais.

1.1 MEMÓRIAS DE PROFESSORES E A ESCRITA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Nas últimas décadas, as pesquisas de natureza historiográfica têm usado a memória na realização de variados estudos. A opção por este caminho ocorre porque, em muitos casos, as evidências escritas não são suficientes para a compreensão de determinadas questões relacionadas ao passado. Ao refletir sobre a relação entre história e memória, Burke (2000, p. 70) alerta:

Lembrar o passado e escrever sobre ele não mais parecem as atividades inocentes que outrora se julgava que fossem. Nem as memórias nem as histórias parecem mais ser objetivos. Nos dois casos, os historiadores aprendem a levar em conta a seleção consciente ou inconsciente, a interpretação e a distorção. Nos dois casos, passaram a ver o processo de seleção, interpretação e distorção como condicionado, por grupos sociais.

O uso da memória como alternativa de investigação da história da educação constitui-se em um elemento fundamental na elaboração de uma releitura do passado educacional, possibilitando a produção de um novo olhar sobre questões abordadas anteriormente ou mesmo elegendo novos objetos de investigação que antes eram pouco explorados por ser julgados de menor relevância.

Ao propor revisar o passado por meio das histórias de professoras, cuja formação e atuação estão relacionadas ao período 1940 - 1970, as memórias tornaram-se as principais fontes de informação para a reconstituição das trajetórias desses sujeitos. Nos relatos analisados, encontramos subsídios para compreender os percursos de formação e as

experiências das personagens, bem como do grupo social e do contexto espaço-temporal em que elas estavam inseridas. Tal compreensão ocorre porque, conforme Nunes (2003, p. 15), as memórias “[...] estão ancoradas em espaços e lugares nos quais circulamos, em grupos sociais de diferentes tipos aos quais pertencemos”. Este sentido de pertencimento a um grupo e a um lugar é elucidado por Halbwachs (1990), quando discute o sentido de coletividade das memórias que guardamos. Para este autor,

Os acontecimentos de nossa vida que estão sempre mais presentes são também os mais gravados na memória dos grupos mais chegados a nós. Assim, os fatos e as noções que temos mais facilidade em lembrar são domínio comum, pelo menos para um ou alguns meios. (p. 49).

O mesmo autor destaca ainda, que as memórias individuais são na verdade, representações do olhar coletivo. Por conseguinte, mesmo que as memórias sejam visões individuais, elas estão relacionadas ao grupo social a que o sujeito pertence. Neste sentido, os sonhos, dificuldades, fracassos e conquistas narrados por cada uma das professoras enfocadas, em tese, apresentam elementos em comum, vivenciados por muitas outras que atuaram no período em estudo. Assim, ao relatarem suas trajetórias, elas também estão apontando indícios das experiências vividas por grande parte de professores cujos trajetos estão relacionados ao período em questão.

Seguindo esta lógica Pollak (1992), sustenta que muitas experiências pessoais fazem parte de um contexto vivido pelo grupo ao qual pertence, ou seja, são experiências ocorridas coletivamente. Nesta análise, o autor discute os elementos que constituem a memória, individual ou coletiva. Segundo ele:

Em primeiro lugar, são os *acontecimentos* vividos pessoalmente. Em segundo lugar, são os acontecimentos que eu chamaria de “vividos por tabela”, ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no final das contas, é quase sempre impossível que se consiga saber se participou ou não. (POLLAK, 1992, p. 2. grifo do autor).

Nessas reflexões sobre a importância da memória para a reconstituição do passado, Nora (1993) traz-nos significativas contribuições para o debate. Para ele, nos últimos tempos a memória tem sofrido um processo de enfraquecimento decorrente da dinâmica do mundo atual, caracterizado pelos constantes avanços e transformações. Isto põe em evidência a necessidade de preservá-la, porque, de acordo com o mesmo autor:

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vividos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta a dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. (p. 9).

Ao pontuarmos essas reflexões, foram surgindo algumas indagações, dentre as quais levantamos a seguinte questão: como a memória vem sendo empregada na escrita da história da educação? Considerando que no processo educativo, a escola e seus agentes figuram como os principais protagonistas do cotidiano escolar, esses atores são personagens responsáveis pela dinâmica dos espaços educacionais, onde o dia a dia transpõe as práticas de ensinar e aprender.

Neste caso, referimo-nos às ações mais espontâneas como os sentimentos, os gestos, as conversas nas rodas de professores. São as lembranças dessas ações que constroem um sentido de coletividade e de pertencimento ancorado na memória. Assim, “[...] a memória é um dos suportes essenciais para o encontrar-se dos sujeitos coletivos, isto é, para a definição dos laços de identidade”. (FÉLIX, 1998, p. 35).

Entendemos que a singularidade de cada um desses sujeitos, pode colaborar de modo expressivo para a compreensão do passado da educação, especialmente em abordagens relacionadas aos aspectos de suas memórias. Nesta mesma acepção, Nunes (2003), ajuda-nos a compreender a relevância da memória dos personagens da escola para a história da educação. “As memórias que tempos do trabalho ao qual nos dedicamos, de nossas reminiscências da infância, da escola em que estudamos, de todas as práticas vivida, enfim, tem uma validade relativa, histórica, já que são construídas socialmente.” (p. 11).

Por conta dessa riqueza de probabilidades que a memória proporciona, investigar as trajetórias de professoras revelou-se um campo atrativo para revisar o passado da educação, privilegiando as trajetórias escolares e as experiências profissionais desses sujeitos que dedicaram parte de suas vidas aos espaços escolares, o que alargou a nossa compreensão de particularidades de suas formações e atuações. Ao transformar as memórias desses sujeitos em objeto de estudo “[...] as lembranças, constituídas nas relações sociais, são mantidas nos diversos grupos de referência e também nos espaços sociais da família, do trabalho, do lazer, da religiosidade, ancoradas no vivido, na experiência histórica”. (FÉLIX, 2003, p. 42).

Com o alargamento de possibilidades de investigação, abordagens, objetos e fontes vêm sendo redefinidos. Isso tem se verificado porque “[...] diversas mudanças vêm ocorrendo na área de história da educação, seja em seus contornos teórico-metodológicos, seja na ampliação de seus objetos e fontes.” (LOPES; GALVÃO, 2010, p. 31).

Essa nova tendência da história da educação tem valorizado, especialmente, as vozes dos seus agentes, e nesse contexto, os professores tomaram lugar de destaque. Evidentemente que esses sujeitos sempre foram figuras centrais no universo educacional, ainda que, por muito tempo, suas trajetórias formativas e suas vivências pessoais e profissionais tenham sido recusadas, como objeto de estudo, pelos historiadores da educação.

Nesse enfoque, Souza (2000, p. 18) argumenta que “[...] tanto a experiência dos professores era desqualificada, quanto o papel dos professores enquanto sujeitos históricos era subestimado.” Contudo, no que diz respeito à história da educação, há bem pouco tempo, as memórias e as trajetórias desses sujeitos começaram a chamar a atenção de pesquisadores engajados em estabelecer uma releitura do passado educacional, privilegiando os personagens, antes silenciados.

Há, hoje, no meio historiográfico, um reconhecimento da necessidade de registrar as histórias individuais dos sujeitos [...]. Nessa perspectiva, a opção pela história oral de vida representa uma possibilidade concreta de pesquisa, no próprio campo da historiografia. Do mesmo modo, as investigações pedagógicas, que até pouco tempo insistiam em estudar a educação, a escola e o ensino, ignorando o professor, hoje tentam colocá-lo no centro dos debates. Isso decorre do reconhecimento de uma questão óbvia: não há educação ou ensino sem professor, e o professor é uma pessoa. (FONSECA, 2003, p. 43).

Foi considerando esses novos olhares lançados sobre o passado da história da educação e conseqüentemente dos professores, que nos propomos a ouvir, investigar e reconstituir as trajetórias formativas e as vivências profissionais das professoras presentes nessa pesquisa. Acreditamos que suas memórias trazem à tona vestígios de que devemos repensar o passado da educação piauiense, focalizando-o sob ângulos e realidades diferentes do estabelecido como oficial.

Embora as trajetórias visitadas através das recordações sejam fragmentos de seus percursos pessoais, entendemos que elas nos servem de chave para a compreensão dos tempos e espaços nos quais estavam inseridas. Ao refletir sobre a importância do uso das memórias docentes como subsídio para a compreensão do passado da educação, Nunes (2003, p. 21) enfatiza:

Importante também é o uso pedagógico das trajetórias escolares e das memórias docentes que permitem a passagem de uma memória pessoal à história da sociedade e da educação, trânsito tão frutífero para a compreensão de si e do mundo, já que jogamos luz, através desses instrumentos, no processo de tornar-se pessoa, sítio de vivências, de educadores que trazem internalizados e cuja influência sobre nós, às vezes não enfrentamos.

A relevância em estudar as memórias de professoras incide no fato de que seus relatos se revelam em um terreno carregado de subjetividades e sentimentos que merecem ser aflorados para que esses sujeitos ocupem o lugar de protagonistas do processo educacional na produção historiográfica da educação. De acordo com Simões (2011, p. 303),

Quando se trata de investigar a profissão docente, a ênfase ao conhecimento de si mesmo, ao mesmo tempo em que sintoniza canais diretos de escuta às vozes de professores e professoras historicamente secundarizadas, apresenta desafios para historiadores da educação interessados em compreender o entrelaçamento do pessoal do profissional no exercício do magistério, entendido na confluência das experiências de professores, dos conteúdos ensinados e também de marcos macrossociais, políticos e econômicos.

As experiências dos agentes escolares carregam uma riqueza imensurável de informações sobre a cultura, as práticas, os ritos, o cotidiano recorrente na escola. Para Souza (2000, p. 51):

Os indivíduos não se formam na escola apenas como atores de papéis sucessivos a eles propostos – e por isso são sujeitos históricos e não apenas atores sociais. Os indivíduos se constituem na capacidade que manifestam de dominar experiências escolares sucessivas, balizadas como versões de experiências subjetivas dos processos de escolarização ou de formação docente.

Nesta dimensão, entendemos que as memórias analisadas revelam um manancial de informações acumuladas ao longo do tempo que permanecem preservadas nos acervos de recordações desses sujeitos. Porém necessitam ser registradas para que não sejam saturadas pela ação do tempo. Os agentes escolares são arquivos vivos que guardam baús de recordações sobre o passado da escola e da educação.

Desse modo, nossa pretensão é examinar o passado da educação tendo como porto de partida as memórias de professoras, acreditando que suas trajetórias e experiências podem revelar aspectos ricos e relevantes, histórica e socialmente, dos agentes escolares e do cotidiano educacional.

1.2 MEMÓRIAS DE PROFESSORES E HISTÓRIA ORAL: A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Os caminhos escolhidos para a construção da pesquisa foram sendo definidos à medida que fomos avançando nos estudos sobre memória e a sua utilização na pesquisa em educação. Recorremos às orientações de Sônia Maria de Freitas, ao afirmar que “[...] faz-se

necessária uma revisão das posturas historiográficas com relação às ‘novas’ fontes históricas – sonora e visual – [...]. É preciso vencer os limites livrescos e quebrar a resistência às novas fontes documentais, novas técnicas, linguagens e suportes.” (FREITAS, 2006, p. 47).

Neste sentido, a construção da pesquisa levou-nos a refletir sobre o estabelecimento do problema das fontes analisadas, considerando a limitação dos registros escritos sobre a escola e seus sujeitos. Nesta reflexão, Certeau (2013, p. 204) conduziu-nos na escolha pela oralidade como fonte primordial. Segundo ele.

O problema aparece, por exemplo, sob a forma de uma relação entre o escrito e o oral. A cultura popular, determinada por seu oposto, é oral, mas a oralidade se torna outra coisa a partir do momento em que o escrito não é mais o “símbolo”, mas a cifra e instrumento de um “fazer a história” nas mãos de uma categoria social. (grifo do autor).

À medida que fomos enveredando pelos caminhos da memória, os métodos aplicados na pesquisa também foram sendo definidos. Optamos por fazer uso da história oral, conciliada a outras fontes materiais, como método de investigação das trajetórias e experiências vivenciadas por professoras primárias piauienses. Nossa convicção pela história oral incidiu porque,

[...] a História Oral possibilita novas versões da História ao dar voz a múltiplos e diferentes narradores. Esse tipo de projeto propicia sobretudo fazer da História uma atividade mais democrática, a cargo das próprias comunidades, já que permite produzir história a partir das próprias palavras daqueles que vivenciaram e participaram de um determinado período, por intermédio de suas referências e também de seu imaginário. (FREITAS, 2006, p. 79 – 80).

A importância dos estudos em história oral é reforçada por Meihy (1998, p. 17), segundo o qual “[...] a história oral é um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à vida social de pessoas”. Essa vertente historiográfica também tem ganho relevância por conta de sua capacidade de trazer para o presente, evidências que a historiografia tradicional não se encarregou de revelar, contribuindo para a produção de um olhar revisador do passado da educação a partir das vozes esquecidas ou silenciadas pela história tradicional. Assim, “[...] ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à ‘Memória oficial’, no caso a memória nacional”. (POLLAK, 1989, p. 03).

Após determinarmos a história oral como base metodológica para a pesquisa, definimos os critérios para a escolha das personagens, o espaço temporal e geográfico. Para

tais escolhas, seguimos as orientações de Meihy e Ribeiro (2011, p. 34), ao alertarem que “[...] o primeiro cuidado, portanto é delimitar o grupo de colaboradores, definindo abrangência numérica, espaço geográfico do desenvolvimento do projeto e momento temporal da pesquisa”. Assim os critérios estabelecidos foram os seguintes: a princípio, que fossem professoras cujas vidas escolares estivessem relacionadas à década de 1940 e que o ingresso na docência tenha ocorrido até a década de 1970.

Os marcos temporais definidos para a pesquisa justificam-se, portanto, pelas décadas em que as personagens iniciaram suas trajetórias escolares e se estende até a década em que todas haviam se constituído professoras. Ademais, também foram determinantes para a escolha deste recorte (1940 – 1970) as transformações educacionais ocorridas no Piauí durante este período, especialmente a reforma do ensino primário na década de 1940 e as reformas educacionais da década de 1970.

Outros critérios utilizados no processo de seleção dos sujeitos pesquisados foram os seguintes: que fossem professoras aposentadas e que tivessem atuado no ensino primário em cidades da região do Médio Parnaíba³, no interior do Piauí. Assim, fomos fazendo as delimitações necessárias para a definição dos sujeitos, do tempo e do lugar.

Quanto a este último aspecto, delimitamos como espaço de investigação cidades da região do Médio Parnaíba piauiense. Isto posto, as professoras selecionadas ingressaram no magistério e atuaram em cidades localizadas nesta região, mais especificamente em Água Branca, Angical, São Gonçalo e São Pedro.

O processo de seleção das personagens não ocorreu de forma tranquila. Foram muitas as situações que nos levaram ao desânimo. As escolhas dos sujeitos ocorreram a partir de um levantamento realizado junto a alguns professores aposentados que conhecemos e por intermédio do exame de livros de ponto arquivados nas escolas, diários de classe e outros documentos existentes nas instituições escolares das cidades mencionadas. Com esse levantamento foi possível localizar algumas professoras com as quais procuramos estabelecer um primeiro contato.

No primeiro encontro tivemos uma conversa informal, na qual apresentamos nossa proposta de pesquisa e lançamos o convite às professoras que se enquadravam nos objetivos propostos. Esse procedimento é aconselhado por Thompson (1992, p. 268) quando destaca que “[...] alguns historiadores orais julgam que o primeiro encontro deve ser utilizado como uma visita exploratória, curta, para preparar e conhecer um informante, sem usar o gravador.”

³ Microrregião pertencente à região centro-norte do Estado do Piauí.

Ao convidá-las para participar, como sujeitos da pesquisa, começamos a enfrentar várias dificuldades, visto que muitas não manifestavam interesse em colaborar. Esses reverses são comuns em pesquisas dessa natureza, pois experiência parecida foi vivenciada por Fonseca (1997) no processo de definição dos interlocutores de sua pesquisa. Segundo a autora,

[...] várias pessoas contatadas não demonstraram interesse, ou por achar que não tinham muito o que contar, ou por não querer reviver e relembrar certos períodos da vida, muitas vezes, porque não desejavam alterar sua rotina e comprometer-se com uma pesquisa. (p. 48).

Mesmo diante dessas limitações, algumas professoras aceitaram imediatamente nosso convite. Com elas fomos estabelecendo aproximações no sentido de extrair informações preliminares sobre suas trajetórias escolares e suas experiências profissionais. Outras docentes aceitaram participar da pesquisa, mas desistiram em momento posterior.

Após definirmos as participantes da pesquisa, realizamos as entrevistas conforme agendamento definido por cada uma. Esta etapa também foi marcada por imprevistos, considerando que, por várias vezes nossas colaboradoras remarcavam as entrevistas antes mesmo que acontecessem, outras desistiram de participar da pesquisa sem maiores justificativas.

Tais impasses foram superados à medida que cada entrevistada se efetivou no local e horário estabelecidos por ela. Tivemos o cuidado de orientá-las a respeito dos locais das entrevistas, para que cada sujeito se sentisse à vontade no momento de sua realização, tendo em vista que:

[...] o local a ser realizada a entrevista deve ser determinado pelo entrevistado. Seja no trabalho ou na residência, deixe que ele escolha sua cadeira ou sofá preferido, pois esses elementos, que integram o seu cotidiano, colaboram para seu bem-estar físico e psíquico. (FREITAS, 2006, p. 97).

Desse modo, a maioria das entrevistas foi realizada em espaços residenciais, nos quais os ambientes variaram entre a sala de estar e a cozinha, conforme interesse da colaboradora.

Encontramos em Thompson (1992) o procedimento adequado para a escolha do local de uma entrevista. Em seu livro *A Voz do Passado*, faz a seguinte sugestão: “[...] procure utilizar um cômodo tranquilo em que você não seja perturbado por vozes de outras pessoas e onde não haja outros ruídos fortes ou problemas acústicos causados por superfícies rígidas.” (p. 269). Seguindo essa trilha, fomos definindo, de acordo com nossas personagens, cada local de memorização de suas trajetórias escolares e profissionais.

Para a realização das entrevistas, buscamos amparo em teóricos que indicassem às nossas entrevistadas o caminho mais adequado. Elas foram estruturadas em três blocos de perguntas com o objetivo de reconstituirmos as trajetórias escolares e profissionais dos nossos sujeitos. De acordo com Freitas (2006, p. 88), “[...] todo entrevistador precisa saber como conduzir sua entrevista, as questões mais importantes a serem perguntadas e até onde ir à entrevista”.

Definimos, então, as entrevistas de história de vida como o tipo adequado para reconstituirmos as trajetórias das professoras pesquisadas. Para esta escolha, seguimos as orientações de Alberti (1989, p. 19 – 20). Segundo a qual, esse tipo de entrevista

Têm como centro de interesse o próprio indivíduo na história, incluindo sua trajetória desde a infância até o momento em que fala, passando pelos diversos acontecimentos e conjunturas que presenciou, vivenciou ou de que se inteirou. Poder-se-ia dizer que a entrevista de história de vida contém, em seu interior, diversas entrevistas temáticas, já que sua realização, a recuperação da trajetória do indivíduo se faz ao lado do aprofundamento dos temas ou assuntos relevantes para a pesquisa.

Considerando esse tipo de entrevista, foi elaborado um roteiro definido da seguinte forma: na primeira parte, as questões estavam relacionadas às trajetórias pessoais das entrevistadas; na segunda, exploramos informações sobre seus percursos escolares; e, na terceira parte, tratamos de suas experiências profissionais. Este quadro deu-nos as condições para levantarmos um conjunto de informações garimpadas nas memórias das professoras cujas trajetórias se constituem em nosso objeto de investigação.

Além das informações captadas mediante os relatos de memória, foram coletados documentos guardados em seus acervos pessoais que também compõem o *corpus* documental da pesquisa. De posse das entrevistas, partimos para a fase de transcrição e iniciamos o processo de análise dos conteúdos. Para essa análise, seguimos o processo de classificação e categorização, propostos por Bardin (1977). De acordo com a referida autora,

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas de classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registros, no caso da análise de conteúdo), sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos. (p. 117, Grifo da autora).

Com base nessas orientações, definimos o conteúdo das memórias de nossas personagens em duas categorias de análise que foram: a categoria de formação, em que

investigamos as memórias sobre os itinerários escolares e os trajetos de formação das personagens investigadas e a categoria de atuação em que reconstruímos as experiências docentes e aspectos do cotidiano escolar recordados pelas professoras elencadas.

1.3 PROTAGONISTAS DE ESCOLA: TRAÇANDO O PERFIL DAS PERSONAGENS DA PESQUISA

Neste item traçamos um pequeno perfil de cada personagem investigada com o objetivo de identificar as características pessoais, escolares e profissionais de cada uma e, dessa maneira, estabelecer uma prévia compreensão de suas trajetórias de vida. As sete personagens, cujas histórias e memórias foram analisadas e reconstituídas, são professoras aposentadas com trajetórias escolares e profissionais iniciadas em cidades do Médio Parnaíba piauiense entre as décadas de 1940 e 1970. As mesmas ingressaram no magistério ou atuaram na condição de professora primária.

Os relatos captados entre essas interlocutoras revelaram que a maioria experimentou inúmeras dificuldades durante seus fluxos educacionais por conta da falta de escolas. Esta situação terminou por obrigá-las a migrar para outras cidades maiores que ofertavam o nível de ensino aspirado. Este fato foi vivenciado por todas as nossas protagonistas.

Com relação à formação profissional, das sete professoras pesquisadas, quatro ingressaram no magistério na condição de professora leiga. Enquanto as demais iniciaram suas atuações docentes após habilitarem-se para o exercício do magistério primário na Escola Normal Antonino Freire, na capital do Estado.

As memórias narradas mostram as experiências, limites e superações que essas personagens enfrentaram para ingressar e concluir sua formação profissional. Do mesmo modo, as três professoras normalistas, também apresentam aspectos em comum, especialmente, relacionados às dificuldades enfrentadas quando tiveram que deixar seus lugares de origem para empreenderem a aventura de formação na Escola Normal Antonino Freire.

Embora esses percursos tenham ocorrido em momentos diferentes, limitações semelhantes aparecem nas vozes de cada uma das nossas interlocutoras. Na maioria dos casos, essas personagens nascidas em pequenas localidades do interior do Piauí, tiveram que superar a falta de escolas, as dificuldades financeiras da família e as limitações econômicas e sociais que caracterizavam o Estado.

A seguir, apresentamos um breve perfil das professoras enfocadas neste estudo.

Perfil 01 – Maria Soares Macedo



Maria Soares Macedo nasceu no dia 15 de março de 1929, em Independência – CE. Ainda criança foi enviada para São Pedro do Piauí – PI para ingressar no curso primário. Após esta fase, retorna ao Ceará e inicia seus estudos secundários que foram interrompidos para contrair matrimônio. Ingressou no magistério como professora leiga em 1957. Pouco tempo após o casamento, voltou ao Piauí. Professora aposentada atuou na Baixa do Coco (Atual São Gonçalo do Piauí – PI) e em Água Branca – PI. Além de professora, exerceu as funções de secretária de administração e finanças em São Gonçalo e Água Branca, respectivamente. Atualmente, Maria Soares Macedo desenvolve trabalhos voluntários ligados à paróquia da Igreja Matriz da cidade onde reside.

Perfil 02 – Maria Cristina Lopes de Carvalho



Maria Cristina Lopes de Carvalho, nasceu no dia 24 de julho de 1931 em Castelo do Piauí. Teve sua vida marcada pelos deslocamentos constantes para inúmeras cidades do Piauí em decorrência das transferências e promoções de seu pai que era Juiz de Direito, Após contrair matrimônio, fixou residência em Água Branca – PI, onde vive até hoje. Professora aposentada pela Secretaria de Educação do Piauí. Iniciou sua trajetória docente em 1964, como professora do recém-criado ginásio da CNEC na cidade de Água Branca. Fez curso de aperfeiçoamento pela CADES e graduou-se em Estudos Sociais pela Universidade Federal do Piauí. Além das atividades do lar, a dinâmica senhora é membro atuante do Clube da Melhor Idade do Piauí, onde participa de vários movimentos da entidade no Piauí, Brasil, e até em outros países.

Perfil 03 – Maria Gomes da Silva



Maria Gomes da Silva, nasceu no dia 21 de janeiro de 1939 em São Pedro do Piauí-PI. Ingressou no magistério após concluir o ensino primário, como professora leiga, em 1958, em São Pedro, atuando na escola isolada do lugar Mundo Novo. Na década de 1960 migrou para Teresina, onde se habilitou para o exercício do magistério pela Escola Normal. Fez curso de Licenciatura Curta em Estudos Sociais pela Universidade Estadual do Maranhão com plenificação, junto à UFPI. Professora aposentada pela Secretaria de Educação do Piauí, reside em Teresina, embora se desloque constantemente para sua residência em São Pedro. Atualmente desenvolve ações comunitárias na paróquia de São Pedro do Piauí-PI.

Perfil 04 – Maria do Rosário Sousa Ribeiro



Maria do Rosário Sousa Ribeiro, nasceu no dia 07 de outubro de 1945, no lugar Angiquim, na zona rural da atual cidade de Angical do Piauí – PI. Começou a atuar no magistério como professora leiga em 1963 numa pequena escola de um bairro da cidade. Paralelo à atuação docente, concluiu o curso ginásial e, em seguida, fez curso de habilitação para o magistério de 1ª a 4ª série. No final da década de 1970 migrou para Teresina por conta da escolaridade dos filhos e prosseguiu estudando. Prestou concurso vestibular e licenciou-se em Estudos Sociais pela Universidade Federal do Piauí. Após sua aposentadoria retornou para Angical do Piauí e hoje tem se dedicado a atividades comerciais.

Perfil 05 – Olga Soares dos Santos Sousa



Olga Soares dos Santos Sousa, nasceu no dia 06 de março de 1940 no lugar Angico (atual Angical do Piauí – PI). Professora normalista habilitada pela Escola Normal Antonino Freire e técnica em contabilidade pela Escola Técnica de Comércio do Piauí, ingressou no magistério em 1964, depois de ter regressado de Belo Horizonte, devido a complicações de saúde. Tem relevante contribuição para a educação de sua terra natal em decorrência dos serviços prestados como professora e gestora da principal escola da cidade, a Unidade Escolar Demerval Lobão. Além desses cargos, ela também atuou como professora do ginásio local da CNEC e como contadora de diversos estabelecimentos comerciais da cidade. Atualmente aposentada, Olga atua com o esposo no ramo comercial.

Perfil 06 – Dionísia de Freitas Moura



Dionísia de Freitas Moura, nasceu no dia 28 de fevereiro de 1942 no lugar Baixa do Coco, hoje São Gonçalo do Piauí – PI. Professora normalista habilitada pela Escola Normal Antonino Freire. Ingressou no magistério em 1968 na capital e, no ano seguinte, foi transferida para sua cidade natal, onde reside até os dias atuais. Foi a primeira diretora do Grupo Escolar Francisco Nunes. Também exerceu funções docentes no ginásio da CNEC na mesma cidade. Aposentada como professora da rede estadual de ensino do Piauí, hoje Dionísia Moura se ocupa com as atividades do lar em São Gonçalo do Piauí – PI e tem uma vida religiosa atuante ligada a uma igreja evangélica local.

Perfil 07 – Maria do Rosário de Sousa Carvalho



Maria do Rosário de Sousa Carvalho nasceu no dia 01 de novembro de 1956 no lugar Maribondo, na zona rural da cidade de Angical do Piauí – PI. Ingressou no magistério em 1976 na sua cidade natal, após ter se habilitado como professora primária pelo Instituto de Educação Antonino Freire. Possui graduação em Letras/Português pela Universidade Estadual do Piauí e Especialização na mesma área por essa mesma instituição. Após anos de experiência na educação básica, teve ainda uma curta experiência docente no Ensino Superior, ministrando aulas de disciplinas relacionadas ao curso de graduação em Letras/Português da UESPI. Professora aposentada, atualmente dedica-se às atividades do lar e às práticas eclesiais da Paróquia de Angical do Piauí.

O quadro 01 apresenta informações que definem algumas características das personagens elencadas no estudo, especialmente o ano de ingresso e a condição de formação em que elas foram contratadas.

Quadro 01 – Identificação das professoras participantes.

NOME DA PROFESSORA	DATA DE NASCIMENTO	SITUAÇÃO DE INGRESSO NO MAGISTÉRIO
Maria Soares Macedo	15/ 03/ 1929	Professora Leiga
Maria Cristina Lopes de Carvalho	24/ 07/ 1931	Professora Leiga
Maria Gomes da Silva	21/ 01/ 1939	Professora Leiga
Maria do Rosário Sousa Ribeiro	07/ 10/ 1945	Professora Leiga
Olga Soares dos Santos	06/ 03/ 1940	Professora Normalista
Dionísia de Freitas Moura de Carvalho	28/ 02/ 1942	Professora Normalista
Maria do Rosário de Sousa Carvalho	01/ 11/ 1956	Professora Normalista

Fonte: Quadro elaborado pelo autor

São essas professoras, cujas memórias são relatadas e analisadas nos capítulos seguintes, das quais nos esforçamos em investigar seus percursos de formação escolar, suas experiências docentes por meio do relato das ações desenvolvidas no cotidiano escolar em que atuaram.

No capítulo a seguir, tratamos a respeito do processo de formação escolar dos sujeitos elencados. Para tanto investigamos aspectos da infância, dos primeiros tempos de escola e o itinerário que empreenderam para continuar seus processos formativos. Traçamos essas trajetórias buscando inserir essas personagens no contexto social e educacional piauiense.

Para essa compreensão, no capítulo dois, fizemos uma ligeira análise histórica da instrução primária e a condição do professorado piauiense. A justificativa para essa análise encontra-se em Certeau (1982, p. 66). Para ele, “[...] toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção sócio-econômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração que é circunscrito por determinações próprias”. Nesta concepção, achamos conveniente fazer esta análise do panorama social, econômico e educacional em que as personagens estudadas vivenciaram suas trajetórias escolares e suas vidas docentes.

2 A INSTRUÇÃO PRIMÁRIA E A CONDIÇÃO DO PROFESSORADO PIAUIENSE

Neste capítulo, analisamos as condições da instrução piauiense no período em que os sujeitos da pesquisa vivenciaram suas experiências escolares e se constituíram professoras. Essa análise ocorreu porque “[...] os professores situam-se no espaço contraditório do entrecruzamento de interesses e aspirações socioeconômicas”. (CATANI, 2000, p. 585).

Elaboramos um breve panorama da educação primária piauiense no período definido nesse estudo, com a intenção de analisar as condições educacionais vividas pelos sujeitos da pesquisa no período estudado. Em seguida apresentamos uma ligeira discussão sobre a condição do professorado primário piauiense, com o objetivo de analisar fatores relacionados especialmente com as condições em que os sujeitos investigados se constituíram professoras.

2.1 A INSTRUÇÃO PRIMÁRIA PIAUIENSE: ENTRE AVANÇOS E RECUOS

No período em que os sujeitos desse estudo iniciaram suas trajetórias escolares e ingressaram no magistério primário, a educação do Piauí experimentou significativas mudanças, marcadas pela expansão da rede escolar. No entanto, ao longo de sua história, verifica-se lento processo na constituição da instrução escolar piauiense. Para Ferro (1996, p. 66), “[...] a educação escolar demorou a se instalar no Piauí, e a sua implantação se processou com avanços e recuos”. O caráter tardio e lento do desenvolvimento a que se refere a autora deu-se em razão do caráter rural da sociedade local. Expressão parecida foi utilizada por Alencastre (2005, p. 100), ao afirmar que “O Piauí foi a Província que mais tarde recebeu o benéfico favor da instrução”.

Esta concepção é complementada por Costa Filho (2006), que considera o isolamento e as atividades econômicas praticadas em um estado essencialmente agrícola como os fatores responsáveis pela falta de investimentos em instrução. Segundo o autor, “Esse isolamento contribuiu para definir um modo de viver peculiar, que a educação formal tinha pouca relevância. O conhecimento para o desempenho das atividades necessárias à sobrevivência dispensava uma educação escolarizada.” (p. 40 – 41).

Essa lógica indica que, por muito tempo, a instrução não figurou entre as prioridades e preocupações dos governantes locais. Assim, o ensino parecia pouco atrativo para homens e mulheres cujas vidas estavam voltadas para o trabalho braçal. Essa mesma concepção é compartilhada por Lopes (1998, p. 155). Para ele,

“No Piauí havia uma enorme falta de escolas, mesmo considerando o pouco espaço que esta instituição tinha em uma sociedade onde o trabalho principal não exigia o saber escolar, mas o saber do mando e da organização do trabalho na pecuária. Assim, o modo de organização da produção e da colonização do Piauí contribuiu para que a constituição da rede de ensino público se desse de modo lento e permeado por criações e extinções de escolas.”

Ao lançarmos uma análise sobre a instrução piauiense no princípio do século XIX, percebemos que até aquele momento, o poder público não havia empreendido ações com o objetivo de promover a oferta de instrução àquela sociedade. Por aquela época, a educação era privilégio de uma minoria que tinha condições financeiras de patrocinar o ensino de primeiras letras a seus filhos ou mesmo enviá-los para estudar em províncias. A propósito do assunto, Reis (2006, p. 82 – 83), pontua:

E assim, o Piauí chegou ao século XIX sem escolas públicas para atender a necessidade de educação de seu povo, até mesmo em Oeiras, sua capital. Ter acesso à educação nesta época era privilégio de uma minoria, somente das famílias abastadas que tinham condições de contratar pessoas para introduzirem seus filhos no mundo das letras e dos números. Estas aulas eram ministradas na casa do próprio professor ou na residência de quem o contratava. Poucos eram aqueles que enviavam seus filhos homens para estudarem em regiões mais adiantadas do Brasil, principalmente na Bahia, Maranhão e Pernambuco, e mais raramente ainda eram os que complementavam os estudos na Europa.

A pouca importância dispensada à educação fez com que o povo piauiense permanecesse, por um longo período, sem instrução escolar. Ao longo do século XIX a situação educacional do Estado a seguir:

[...] na zona rural, não havia escolas, e a população estava impedida de frequentar as escolas do perímetro urbano, por diversos fatores, a exemplo das longas distâncias entre as fazendas e o perímetro e o núcleo urbano e porque as estradas provinciais ofereciam poucas condições de trânsito e segurança. (COSTA FILHO, 2006, p. 45).

A situação descrita acima é reformada por outra pesquisadora ao destacar que, no segundo quartel do século XIX, o número de escolas de primeiras letras no Piauí, ainda não atingia duas dezenas. De acordo com Reis (2006, p. 90), “No ano de 1830, existiam no Piauí 14 escolas de instrução primária, estando providas com professores vitalícios apenas três, duas em Oeiras e uma em Jaicós. Passado quatro anos, permanecia a mesma quantidade de cadeiras primárias, e somente sete contavam com professores”.

Ao analisar os estudos de Ferro (1996), verifica-se que até meados do século XIX foram poucas as iniciativas por parte do governo piauiense para com a instrução. Foram criadas algumas escolas de primeiras letras. No entanto, essas ações não caracterizam medidas transformadoras.

A instrução piauiense ganhou significativo impulso a partir da ação do governador Zacarias de Góis (1845 – 1847), posto que a educação passou a ser pauta prioritária do seu governo. De acordo com Reis (2006, p.98), “A educação no Piauí, e de forma específica em Oeiras, recebeu uma atenção especial no governo de Dr. Zacarias de Góis e Vasconcelos, que ao assumir sua função, em 28 de julho de 1845, elegeu o ensino público como uma de suas prioridades”. A preocupação desse governo foi exposta em seus relatórios encaminhados à Assembléia Legislativa Provincial do Piauí. Entre as suas principais ações em promover a estruturação da educação e criar, em 1945, do Liceu Provincial do Piauí com sede em Oeiras.

Na segunda metade do século XIX, começou a ser propagado o discurso de que a educação era o principal instrumento de salvação do Brasil. Os reflexos desse discurso foram visíveis por várias partes do país. No Piauí, percebemos maiores preocupações com a instrução pública. Queiroz (2008, p.11) reforça esse discurso. Para ela, desde meados das décadas de 1870 e 1880 começou a ser generalizada a “[...] idéia de que do ensino popular viria a salvação do país”.

No início do século XX verificamos uma maior preocupação do poder público em estabelecer ações que visavam promover o ensino e iniciativas para a qualificação do professorado primário piauiense. Por consequência, foram promovidas algumas medidas que visavam sistematizar o ensino piauiense.

A exemplo disso, a Reforma do Ensino de 1910, o ressurgimento da Escola Normal e, posteriormente, a criação dos grupos escolares considerados, na concepção de Lopes (2001), elementos modernizadores da instrução piauiense nas três primeiras décadas do século XX. Nessa lógica a Escola Normal surgiu com propostas de adoção de novos métodos de ensino, indispensáveis para a modernização da escola piauiense. Assim,

[...] sua meta era a modernização da ação pedagógica nas escolas primárias, através de um corpo docente preparado especificamente para essa ação. Finalmente, o Piauí caminhava na direção correta, segundo as elites político-intelectuais, para a modernização, direção esta contida na tríade **Escola Normal, professora normalista e grupo escolar**. (p. 36, Grifo do autor).

A política de modernização da educação foi impulsionada a partir dos anos 1930, fase em que se intensificou o discurso de que a educação era o principal elemento capaz de retirar

o homem piauiense da condição de ignorância provocada pela falta de escolaridade. A partir desse período, verificam-se alguns esforços do poder público em expandir o ensino público por todo o Estado, por meio da política de construção dos grupos escolares, orientada pela ideia de universalização do ensino. Diante disso, Melo (2010, p. 44 – 45), afirma que,

O Piauí se insere neste contexto, buscando expandir o ensino primário para a concretização do sonho de universalização da educação. Além das políticas públicas que institucionalizassem o ensino primário, obrigatoriamente gratuito e laico, o Piauí deveria montar-se ou aparelhar-se, constituindo e expandindo prédios escolares, capacitando e qualificando normalistas para este empreendimento.

A autora ainda destaca que, entre os anos 1930 e 1940, a construção de escolas no Piauí estava relacionada ao signo de modernidade. A chegada dos prédios escolares no interior representava o início de um novo tempo. A esse propósito, Melo (2010, p. 49), destaca:

A construção de prédios escolares, na época dos interventores no Piauí, leva a pensar numa dinâmica capaz de iniciar o processo de modernização, tanto na capital quanto nas várias cidades piauienses. Esta experiência de tempo e de espaço auxilia para a compreensão de modernidade, entendo que é a chegada destes prédios no interior do estado que instaura concepções de novos tempos e outras visões de mundo para estes homens.

As décadas de 1940 – 1970 são marcadas por significativos avanços, que resultaram dos debates travados sobre a necessidade de melhorias da educação.

No cenário nacional a década de 1940 foi caracterizada por um conjunto de ações do poder público que visava organizar as políticas educacionais voltadas para educação. Nessas ações nos interessa perceber a importância que a Lei Orgânica do Ensino Primário tivera para a instrução nacional e local. A propósito do assunto, Romanelli (2003, p.160), sublinha:

O ensino primário até então, praticamente, não recebera qualquer atenção do Governo Central, estando os sistemas do ensino ligados à administração dos Estados e, portanto, sujeitos às condições destes para legislar e inovar. Não havia diretrizes traçadas pelo Governo Federal para esse nível de ensino e isso era uma tradição que estava ligada à nossa herança colonial.

A partir da promulgação da mencionada lei, são estabelecidas diretrizes para o referido nível de ensino em âmbito nacional. Nesse sentido cabia aos estados se adaptarem à nova legislação. A propósito desse sistema, os Artigos 24 e 25 da referida Lei orientam a organização desse nível de ensino:

Art. 24. Os estabelecimentos de ensino primário, públicos e particulares, formarão, em cada Estado, em cada Território e no Distrito Federal, um só sistema escolar, com a devida unidade de organização e direção.

Art. 25. Providenciarão os Estados, os Territórios e o Distrito Federal no sentido da mais perfeita organização do respectivo sistema de ensino primário, atendidos os seguintes pontos:

- a) planejamento dos serviços de ensino, em cada ano, de tal modo que a rede escolar primária satisfaça às necessidades de todos os núcleos da população;
- b) organização, para cumprimento progressivo, de um plano de construções e aparelhamento escolar;
- c) preparo do professorado e do pessoal de administração segundo as necessidades do número das unidades escolares e de sua distribuição geográfica;
- d) organização da carreira do professorado, em que se estabeleçam níveis progressivos de condigna remuneração; [...]. (BRASIL, 1946).

Os efeitos da mencionada lei refletiram no Piauí. Examinando as políticas educacionais piauienses da década de 1940, encontramos o Decreto nº 100, de 11 de outubro de 1946, que instituiu o Regimento do Departamento da Educação.

A análise do documento nos apresenta indícios de uma tentativa mais efetiva de organização da instrução pública. Em seu terceiro capítulo o Decreto trata das atribuições da Divisão de Organização do referido órgão, evidenciando a preocupação do governo em acompanhar de forma mais eficaz as questões educacionais do Estado. Ao abordar as competências da Divisão de Organização, o documento destaca:

- I- Organizar o cadastro escolar do Estado e mantê-lo permanentemente atualizado;
- II- Proceder ao estudo das questões de ensino que não envolvam atribuições dos demais órgãos do D.E., para elaborar planos referentes a:
 - a) Serviços de escola nas sedes dos municípios distritos;
 - b) Institutos da iniciação cultural obrigatória.
- III- Propor, a cada ano, as medidas tendentes ao desenvolvimento do sistema escolar e ao seu reajustamento;
- IV- Organizar programas de ensino e revê-los, sempre que isso se torne necessário;
- V- Preparar instruções relativas à orientação do ensino e ao aperfeiçoamento técnico do magistério;
- VI- Sugerir as medidas que venham a melhorar articulações dos serviços de educação escolar e extra-escolar;
- VII- Emitir parecer sobre os assuntos de organização e administração escolar que lhe forem submetidos pelo Diretor Geral do D. E. (PIAUI, 1946).

Ao analisar as transformações no contexto educacional piauiense pós – 1940, Lopes (2013) acentua que essas mudanças foram reflexos do processo de urbanização e industrialização que o país vivia naquele momento, o que tornavam emergentes os avanços educacionais com a finalidade de inserir a sociedade nesta nova conjuntura socioeconômica.

De acordo com o autor, o período foi marcado pela intensificação do processo de escolarização e estruturação da rede escolar. Essas medidas visavam integrar o Piauí à política de modernização do cenário nacional e regional.

Os esforços em torno da construção de prédios escolares contemplavam os principais centros urbanos. Contudo, na maioria das localidades registrava-se a existência de escolas que funcionavam com uma série de restrições. Em muitos casos, elas funcionavam em casas alugadas em comunidades rurais ou em pequenos estabelecimentos educacionais que ofereciam as séries iniciais do ensino primário.

A educação piauiense iniciou um processo de organização do seu sistema de ensino visando à estruturação e universalização do ensino público. Nesse sentido, o Decreto-Lei nº 1.306, de 2 de setembro de 1946, estabeleceu uma reformulação no ensino primário piauiense.

O referido documento também apresenta indícios que contribuem para a compreensão da organização da instrução primária pública no período. O Decreto mencionado classificava os estabelecimentos de ensino primário da seguinte forma:

- Art. 28 – Serão assim designados os estabelecimentos mantidos pelo poder público:
 I – ESCOLA ISOLADA (E. I.), quando possui uma só turma de alunos, entregue a um só docente.
 II – ESCOLA REUNIDA (E. R.), quando houver de duas a quatro turmas, e número correspondente de docentes.
 III – GRUPO ESCOLAR (G. E.), quando possui cinco ou mais turmas de alunos, e número igual ou superior de docentes.
 IV – ESCOLA SUPLETIVA (E. S.), quando ministre ensino supletivo qualquer que seja o número de turmas de alunos e de professores.
 Art. 29 – As escolas isoladas e reunidas ministrarão apenas o curso elementar; os grupos escolares poderão ministrar o curso elementar e suplementar; as escolas supletivas poderão ministrar apenas o curso supletivo. (PIAUI, 1946).

A partir desse momento, o Piauí viveu um movimento de estruturação da rede escolar, cuja meta era a expansão do ensino primário por meio da construção de prédios escolares. Ainda assim, essa expansão não atendia à demanda, resultando no alto índice de analfabetismo da sociedade piauiense.

As décadas seguintes também foram marcadas pelas iniciativas do poder público no sentido de ampliar a rede escolar primária e a secundária piauiense, buscando atender a uma nova demanda social que foi se formando sob o signo da modernidade, caracterizada pelo constante deslocamento do campo para as cidades.

Esta situação justifica a necessidade da criação de um órgão que tivesse autonomia para cuidar dos assuntos educacionais. Além da preocupação com o ensino primário, o

período em estudo é marcado por discursos voltados para a melhoria e expansão da oferta de ensino em todos os níveis. A esse respeito, Cardoso (2003, p. 123), diz:

[...] entre os anos 1950 e 1960, são bastante recorrentes discursos e práticas em prol da melhoria do sistema educacional no Estado, uma vez que, na medida em que o Piauí se integra à política desenvolvimentista, a educação é vista como um meio para desenvolvê-lo.

Ao investigar as mensagens governamentais disponíveis no Arquivo Público do Piauí, verificamos que os discursos e ações do governo estavam voltados para a ampliação da oferta de ensino, especialmente para o interior do Estado, que se materializava por meio da construção de escolas e/ou salas de aulas.

No período em questão, os governos também ofereciam, esporadicamente, cursos de qualificação para professores, visto que a maior parte do corpo docente em atividade era constituída por professores leigos, principalmente no interior do Estado. No início da década de 1950, o governador Pedro de Almendra Freitas descreveu a situação em que a educação do Piauí se encontrara. Segundo ele:

1. As escolas primárias, dispersas em todo território, estavam sem fiscalização e assistência adequada à regularidade de funcionamento. Antes, não se podia afirmar se as mencionadas agências de ensino vinham sendo abertas, na realidade, à frequência dos alunos. Mal se adivinhava que, perdido o contato com o setor de orientação responsável, as aulas estivessem preenchendo o mínimo das finalidades necessárias.
2. Os professores não percebiam, em cada mês, a remuneração ganha, o que os tornava, às vezes, menos constantes ao desempenho de suas funções, em tão sérias conjunturas. De certo, nessa época, acentuou-se o retraimento dos professores diplomados, especialmente, em relação à serventia nas escolas do interior do Estado.
3. A falta do mobiliário didático completava a desorganização do ensino. (PIAÚÍ, 1952, p. 14).

É possível perceber que, até o início dos anos 1950, a educação piauiense encontrava-se desestruturada. A falta de acompanhamento e fiscalização da rede de ensino, os constantes atrasos salariais e a falta de material didático dão-nos indícios de que até aquele momento a educação ainda não estava entre as principais prioridades governamentais. A preocupação girava em torno da construção de escolas e salas de aula, com o objetivo de aumentar a oferta de vagas nas escolas e assim promover uma expansão da oferta de ensino por todo o estado.

Diante dessa conjuntura, o governo piauiense instituiu a Lei nº 1.095, de 06 de dezembro de 1954, que promoveu o início de uma política de descentralização administrativa, criando quatro Secretarias de Estado, dentre elas a Secretaria de Estado da Educação e Saúde. Segundo Brito (1985, p. 29):

[...] a Lei nº 1.095/54 não cuidou de dar uma estrutura adequada à Secretaria, limitando-se a estabelecer no seu artigo 4º que ela seria constituída dos seguintes órgãos: a) Departamento da Educação; b) Casa “Anísio Brito”; Departamento de Saúde; d) Serviços de Assistência à Maternidade e à Infância.

A criação desse órgão tinha o objetivo de promover a expansão do ensino piauiense, intensificar o acompanhamento das atividades escolares e promover a política de qualificação do professorado, cuja maioria, especialmente aqueles que atuavam no interior, era formada por professores leigos.

Considerando esses aspectos, Mendes (2012) afirma que após a criação desta Secretaria, verificou-se a realização de “cursos e treinamentos para os professores primários pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos); expandiu a rede física de escolas”. (p. 214 – 215).

Entretanto, percebemos que as ações do governo se concentravam na expansão do ensino primário como forma de minimizar o alto índice de analfabetismo existente no Estado por aquela época. Os dados revelam que houve uma expansão da educação piauiense. Basicamente em todos os níveis de ensino, o Estado apresenta números crescentes de matrículas. Ao elucidar esse avanço educacional, Manoel Paulo Nunes revela que

A partir da década de 50, o que se verificou foi que as classes populares, as menos favorecidas, em termos de distribuição de renda, invadiram o sistema de educação destinado às elites e houve como que uma massificação dos cursos secundários, nas modalidades dos chamados cursos clássicos e científicos até então reservados àquelas pessoas que se destinavam a educação superior, a chamada estrada real da inteligência que produziria à universidade, de acordo com a exposição de motivos do ministro Capanema, ao apresentar sua Reforma. Ali se preceituava que ela se destinava a formar as elites condutoras do país. Então, a partir da década de 50, houve esta corrida acelerada das massas populares para alcançar os benefícios da educação, que passou a ser naturalmente uma aspiração de toda nossa população. (NUNES, 1988, p. 32).

O autor afirma que as classes menos favorecidas invadiram os setores educacionais que eram ocupados prioritariamente pelas elites. Isso nos leva a concluir que até os anos de 1950, a instrução piauiense ainda era restrita a poucos. As camadas populares aprendiam as primeiras letras ou cursavam o ensino primário e eram forçadas a deixar os bancos escolares.

Um dos principais motivos para essa realidade era a restrita oferta de ensino pela esfera pública, visto que o Estado ainda se encontrava em processo de expansão da instrução primária. Tal situação resultava num elevado número de analfabetos e de crianças fora da escola.

As personagens investigadas inseriram-se nesse contexto de entraves educacionais. Enquanto algumas ainda ocupavam os bancos escolares na década de 1940, no decênio seguinte outras iniciavam suas experiências profissionais. No entanto, todas elas, seja na condição de aluna, seja na condição de professora, experimentaram as dificuldades, os avanços e recuos educacionais do período.

Quanto à expansão da rede escolar, a mensagem de Chagas Rodrigues mostra a preocupação do governo com o baixo crescimento da rede de ensino. Segundo o governo, a falta de recursos provocava essa estagnação. Diante desse cenário educacional, concluímos que os fatores econômicos tiveram reflexos diretos na educação, provocando a falta de cumprimento dos acordos firmados com convênios federais, especialmente com o INEP, para a construção de escolas.

Diante da inadimplência do Estado com o referido órgão, outros convênios foram suspensos, provocando uma redução na expansão da rede escolar em circunstância da paralisação da construção dos prédios escolares.

A inadimplência desses Convênios por parte do Governo do Estado implicou na suspensão de outros [...]. Em face da inadimplência do Estado em relação aos convênios firmados anteriormente com o INEP, em 1953, firmou convênios diretamente com algumas Prefeituras do Estado para construção de escolas rurais municipais, fato que despertou grande interesse dos municípios para com o ensino primário municipal. (BRITO, 1996, p. 96).

Como percebemos, em decorrência da suspensão dos convênios, a alternativa encontrada pelo governo do Estado foi estabelecer parcerias com prefeituras municipais. Contudo os convênios realizados não ocorreram de forma sistemática. Por isso, a inadimplência na oferta de escola, especialmente no interior do Estado, caracterizava a educação piauiense. Logo, a realidade educacional estadual nos anos 1960 pouco avançou. Sobre este aspecto, o governador Chagas Rodrigues assim revela:

[...] foi relativamente pequeno o crescimento da rede escolar em virtude da precariedade de recursos disponíveis [...]. Reconhecemos, entretanto que estamos longe de uma solução definitiva para o déficit de matrícula, de vez que, segundo as estatísticas, ele se elevava a mais de 50%. (PIAUI, 1960, p. 53).

Garimpendo dados do Ministério da Educação (MEC) sobre o Estado do Piauí, encontramos informações e estatísticas que revelam a situação da educação piauiense no final da década de 1950. Segundo os dados do MEC, os números da instrução primária e do corpo docente piauiense, no interior e na capital, eram os seguintes:

O Ensino Primário (fundamental comum) foi ministrado, em 1958, através de 1.373 unidades escolares equivalentes a 2.124 turmas, das quais 308 organizadas nas 105 escolas da Capital. Aí, a média por escola era de 2,9 turmas, idêntica à de Parnaíba, em suas 63 escolas; apenas em Floriano era mais elevada (4,2 em 13 escolas), sendo a média do Estado de 1,5 turmas por unidade escolar. Em referência ao corpo docente, dos 2.086 regentes de ensino apenas 31,6% eram normalistas e, destes, a maioria (70%) estadual; em Teresina, *serviço de estatística da educação e cultura* aquela proporção apresentava-se bem mais elevada, pois de um total de 288 regentes, 71,5% possuíam o curso normal. A média de alunos por professor era de 43 e, bem diferente, no Interior, de 35. (BRASIL, 1961, p. 39-40).

Conquanto os dados tenham mostrado que o Piauí possuía um total de 1.373 unidades escolares, isso não implicava dizer que esse número atendia à demanda da população em idade escolar, tendo em vista que, comparada ao número de turmas, é verificado que a maioria das escolas possuía apenas uma ou duas salas de aula. Assim, a falta de escola era considerada um entrave ao desenvolvimento do Estado.

A ampliação da rede escolar era necessária para atender a demanda que se formava a cada ano. No início da década de 1970, esta situação tornou-se mais evidente. De acordo com o relatório de atividades da Secretaria Estadual de Educação do Piauí, publicado em 1972, o número de matrículas na rede escolar primária encontrava-se em ampla expansão. Dessa forma, “A demanda por matrícula no ensino primário cresceu neste último ano de maneira surpreendente, obrigando o Estado a adotar medidas urgentes para expansão da rede escolar primária”. (PIAUI, 1972, p. 9).

Diante disso, na década de 1970, o Piauí experimentou um elevado crescimento no número de matrícula no ensino primário, ao mesmo tempo em que ainda ocorria o processo de estruturação e ampliação da rede física escolar para atender esta demanda.

2.2 A CONDIÇÃO DO PROFESSORADO PRIMÁRIO PIAUIENSE

Os discursos em torno da educação a colocava como instrumento de salvação do Piauí da condição de atraso. Circulavam na imprensa discursos alertando sobre a necessidade de investimentos em educação como forma de possibilitar o desenvolvimento do Estado, como mostra a matéria do Jornal do Piauí, publicada no dia 17 de novembro de 1960. A propósito da situação da educação piauiense, o colunista tece o seguinte comentário:

Educação é, pois, nosso grande problema. Criar escolas e formar professores é a nossa grande tarefa. A volumosa mancha negra do analfabetismo tem que ser varrida das nossas estatísticas se quiserem realmente falar em desenvolvimento econômico na amplitude de sua expressão. (SILVA, 1960, p. 8).

Nesse sentido, a necessidade de ampliação da oferta de ensino trazia consigo o crescimento da classe professoral que, em muitos casos, passou a ingressar no magistério primário sem qualquer formação ou qualificação para o exercício da função. Muitas vezes, esta situação ocorria pela falta de critério para a contratação dos agentes educacionais. No início da década de 1950, o corpo docente primário piauiense apresentava conforme dados do quadro 02:

Quadro 02 – Professorado Piauiense em 1951

Formação	Áreas de atuação	Total
Professores diplomados	Zona Urbana	656
Professores leigos	Zona Rural	994

Fonte: Informações extraídas da Mensagem Apresentada à Assembleia Legislativa do Piauí pelo Governador Pedro de Almendra Freitas, em 21 de abril de 1952.

Os dados mostram que os professores diplomados, em sua quase totalidade, atuavam nas áreas urbanas, enquanto nas áreas rurais a educação ficava a cargo de professores leigos, a maioria dos quais com formação insuficiente para assumir as funções docentes. Essa problemática perdurou por conta da necessidade e da falta de profissionais qualificados para a prática do magistério, caracterizado pela grande quantidade de professores leigos em atividade, especialmente no interior do Estado.

O quadro 03 mostra, de forma detalhada, a situação do professorado piauiense no final da década de 1950.

Quadro 03 – Situação do professorado piauiense em 1958

Professores	Quantidade			%		
	Capital	Interior	Estado	Capital	Interior	Estado
Normalista	209	481	690	71,1	25,9	32,0
Não Normalista	85	1.378	1.463	28,9	74,1	68,0
Total	294	1.859	2.859	100,0	100,0	100,0

Fonte: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Serviço de Estatística da Educação e Cultura. Comentários sobre o ensino primário. Rio de Janeiro, 1961, p. 40.

Como é possível notar, o professorado leigo piauiense formava a maioria do corpo docente da rede de ensino do Estado, sobretudo no interior, onde esse contingente chegava a ocupar 74,1%. A falta de qualificação do corpo docente piauiense fazia parte do contexto

educacional brasileiro daquele momento. A esse respeito, em matéria do Jornal O Dia que circulava em 23 de julho de 1961, verifica-se que:

[...] 47% do professorado primário não possuem diploma de curso normal, variando essa percentagem de acordo com a região e as Unidades da Federação, chegando, em algumas, a ser superior a 80% da massa de professores sem aquele requisito mínimo para o desempenho do magistério primário. (O DIA, 1961, p. 02).

Nas mensagens governamentais consultadas, a promoção de cursos de aperfeiçoamento e formação continuada figurava constantemente entre as preocupações do poder público em decorrência do alto número de professores leigos. Em estudo sobre a rede escolar e o pessoal docente⁴, realizada pela Secretaria Estadual de Educação divulgada em 1970, o número de professores leigos primários abrangia mais da metade do corpo docente do Estado, chegando a alcançar 57% do total de professores.

Outro problema assinalado nas fontes examinadas é a falta de acompanhamento das atividades escolares nas instituições de ensino do interior, o que provocava um quadro de desorganização da rede escolar, resultando assim, na falta de precisão nas informações necessárias para a busca de soluções adequadas a cada realidade. Segundo o governador Chagas Rodrigues,

Em princípio de 1959 uma série de irregularidades, resultantes da quase completa falta de inspeção escolar no interior, isso porque além de ser limitado o quadro de inspetores de Ensino eram todos eles sediados nessa capital, com exceção de apenas quatro auxiliares de Inspeção Escolar que residiam no interior e três professoras designadas para a Inspeção Escolar. Seis das 12 Inspetorias Regionais então existentes, estavam desprovidas de titular ou de Auxiliar de Inspeção. (PIAUI, 1960, p. 52).

Segundo Mendes (2012), esta condição começou a ser modificada na gestão de Petrônio Portela [1963 – 1967] que, em viagem aos Estados Unidos apresentou um projeto de melhoria educacional para o Piauí. Com este projeto o governo piauiense contraiu empréstimos do governo americano para investimento em construção de escolas, de salas de aula, de oficinas de artes industriais, centros de supervisão e qualificação do pessoal docente. Entre as ações desenvolvidas pelo governo, Mendes (2012, p. 219) pontua as seguintes;

[...] treinamento para supervisores e professores leigos no período de férias letivas; aumentar as classes de alfabetização de adolescentes e adultos e treinamento de 1.000 monitores para atuar nesse segmento; [...] construção de Escolas Integradas e grupos escolares; implantação de Escola-Parque em tempo integral; implantação de Ensino Secundário; realização de um minucioso censo escolar [...].

⁴ PIAUI. Pesquisa sobre a rede escolar e o pessoal docente: ensino primário. Secretária de Educação e Cultura. v. I, Teresina, 1970.

A expansão da rede escolar estava entre as maiores preocupações dos governadores. As ações adotadas para amenizar essa questão giravam em torno da construção de prédios escolares e/ou salas de aula com vistas a ampliar a oferta de matrícula. Contudo, as medidas voltadas para a qualificação dos docentes não atendiam a todos os profissionais sem formação, embora o governo tivesse ciência de que a falta de formação dos professores era um entrave para o ensino e para o desenvolvimento da educação piauiense.

No meio rural o problema mostrava-se mais grave, pois a falta de professores diplomados era considerável. Posto que muitos professores diplomados da capital resistiam em se deslocarem para as escolas do interior. Essa situação havia se tornado preocupação do poder público, revelada em mensagem governamental:

Dos mais sérios problemas a enfrentar é sem dúvida o de professores para a zona rural, onde, via de regra, nem o diplomado, nem o regente de ensino querem servir, tornando-se necessária a admissão de professores de letras, que nem sempre possuem os conhecimentos imprescindíveis para o exercício do magistério. (PIAÚÍ, 1963, p. 53).

Conforme as fontes consultadas, as décadas em que as personagens estudadas ingressaram no magistério público havia emergência para a expansão do ensino primário e a necessidade de qualificação do professorado. A política de expansão da rede escolar desencadeou o aumento do número de professores sem formação contratados pela rede oficial de ensino. Diante disso, a necessidade de qualificar o corpo docente tornou-se motivo de preocupação por parte do governo que passou a promover cursos de qualificação, capacitação e treinamento como forma de minimizar o problema. Na segunda metade dos anos 1960, ao se manifestar sobre essa questão, o governador Helvídio Nunes Barros, afirma:

[...] um dos pontos de estrangulamento do ensino primário é, indiscutivelmente, a falta de pessoal qualificado, por cuja razão voltou-se a Secretaria para o treinamento e recuperação de professores. Assim foram realizados novos cursos de treinamento para professores leigos e cursos de formação de professores de emergência, todos em regime de tempo integral. (PIAÚÍ, 1967, p. 20).

No mesmo texto, o governador mostrava-se otimista com relação à ampliação da rede escolar em decorrência da construção de escolas e dos esforços empreendidos na promoção de cursos de qualificação para o pessoal docente. No entanto, esses esforços ainda não eram suficientes para que o Estado atendesse a toda a demanda educacional que emergia. Neste sentido, o governador Helvídio Nunes Barros, sublinha:

[...] o corpo docente, no ensino elementar e secundário, cresceu ordinariamente, sendo de justiça o reconhecimento do governo pela ação abnegada e construtiva dos nossos professores. [...] Quanto ao ensino primário comum, assinalam-se importantes resultados inicialmente, há que se destacar a ampliação da rede estadual, com a construção de novas salas de aulas, nas principais cidades do estado, de par com o esforço bem sucedido pela melhoria das técnicas de ensino. (PIAUI, 1967, p. 19).

Na concepção de Mendes (2012), os avanços educacionais piauienses apresentados eram reflexos das ações desenvolvidas na administração de Petrônio Portela (1963 – 1966), propostas num programa de desenvolvimento de políticas educacionais que foi chamado de Plano Trienal de Educação, que propôs uma reformulação no sistema educacional piauiense. Diante disso, o autor pontua:

[...] comparada com administrações anteriores, o governo Petrônio Portela, diante do aporte de recursos colocados à disposição do governo, foi um marco na recente história da educação no Piauí. Praticamente todas as metas estabelecidas foram atingidas, deixando um saldo positivo na infra-estrutura (sic) das escolas, na melhoria da qualidade do ensino, na ampliação de matrículas. (MENDES, 2012, p. 219).

Na década de 1960, a rede de ensino do Piauí experimentou um movimento de efetiva expansão no Estado, apresentando um total de matrícula de 30.152 alunos no ensino primário na capital e cerca de 113.901 alunos no interior. De igual modo houve um significativo aumento do professorado piauiense que, por esses idos, totalizava 4.296 docentes, dos quais, 2.840 eram professores leigos. Na década de 1970, o problema da falta de formação dos profissionais do magistério persistia. Martins (2002) sinaliza para esta questão. Segundo esse autor,

Haveria ainda outros fatores que contribuíam para tal estado de coisas, como a deficiência mais acentuada no ensino primário (1º grau) do que nos demais e a ‘pobreza de recursos humanos qualificados para o desempenho das funções docentes, técnicas e administrativas do sistema, nos níveis de primeiro e segundo grau. (MARTINS, 2002, p. 267).

A preocupação com a falta de formação do professorado era tamanha que o governo buscou evitar a contratação de professores leigos. “Nenhum professor leigo foi admitido, e os existentes continuam frequentando cursos de recuperação”. (PIAUI, 1967). Não obstante, esse discurso não foi efetivamente obedecido, visto que a prática de contratação de professores leigos ainda continuou ocorrendo amplamente nos anos posteriores. Na análise do contexto educacional piauiense, no final dos anos 1960 e início dos anos 1970, Silva (2008, p. 108 – 109) observa que o

[...] setor educacional que apresentava em sua estrutura organizacional, professores improvisados, mal remunerados e sem habilitação para orientar os alunos para uma aprendizagem capaz de levá-los à busca de novos conhecimentos. [...] A sociedade piauiense sofria com esses resultados, pois isto reforçava o discurso de que nosso Estado era um dos menos desenvolvidos da nação e de que era necessário um esforço no campo da educação para que esse desenvolvimento fosse uma realidade.

Por conta dessa grande quantidade de professores leigos em atividade, o governo do Piauí passou a oferecer cursos de qualificação e de formação continuada, buscando melhorar a qualidade do ensino, ofertados em todo o Estado. De acordo com Brito (1996, p. 161), a emergência de qualificação ocorria porque, até o final da década de 1960, foi diagnosticada a “[...] falta de qualificação do pessoal docente, com 29, 2% dos professores diplomados (normalistas) e 70, 8% de professores leigos, parte dos quais não possuía o primário completo”.

Ao examinar algumas fontes e estudos relacionados à história da educação piauiense no período em foco, verificamos que o momento caracterizou-se pelas mudanças na estrutura da educação, além da expansão da rede de ensino primário mediante a construção de escolas por todo o Estado, dos esforços empreendidos para a oferta de treinamentos e cursos de formação e qualificação de professores promovidos por convênios entre o governo do estado e órgãos federais como o INEP e a CADES.

O quadro 04 mostra a oferta de treinamentos para professores leigos. Os treinamentos ocorriam por conta do elevado número de professores nesta condição, caracterizando-se como uma tentativa de amenizar as deficiências do ensino piauiense.

Quadro 04 – Treinamento intensivo de pessoal docente no final da década de 1960

Curso	Etapa	Número de participantes	Local de realização
Treinamento de professores leigos	2 ^a	39	Centro de Treinamento Campo Maior
Curso para professores de Alfabetização	3 ^a	99	-
Curso para professores de Alfabetização	-	103	-
Curso para professores da Escola Normal	-	47	-
Curso para professores leigos	2 ^a	47	-
Curso para professores leigos municipais	3 ^a	47	-
Curso para professores leigos municipais	-	38	Pedro II
Curso para professores leigos municipais	-	42	Altos
	-	36	Luís Correia
TOTAL	-	767	-

Fonte: 4^a Mensagem anual apresentada à Assembleia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Helvídio Nunes Barros. Teresina – PI, 1970.

Portanto, o Piauí testemunhou visíveis avanços no campo educacional. Muito embora o Estado ainda estivesse em processo de ampliação da rede escolar, o momento pode ser entendido pelos esforços do poder público em expandir a oferta de ensino, especialmente o ensino primário, enquanto o ensino secundário público ainda era representado, em sua maioria, por instituições privadas, embora o governo estivesse empreendendo esforços para a ampliação de sua oferta.

A política de expansão da rede escolar primária desencadeou no aumento do número de matrículas e na contratação de professores sem a qualificação necessária para o exercício do magistério primário da rede oficial de ensino. Daí emergiu a necessidade de promover iniciativas voltadas para a qualificação por meio de cursos de formação continuada para a grande demanda de professores leigos do Estado.

Esses avanços podem ser entendidos como consequência das transformações pelas quais o Estado atravessava naquele momento. A urgência da modernização dava-se em decorrência da necessidade de superar a condição de atraso e a crise econômica em que o Estado se encontrava e por força dos debates e ações, o governo passou a empreender esforços para a promoção da oferta de ensino.

Portanto, essas condições caracterizaram o cenário educacional piauiense no período em que nossas personagens iniciaram seus processos formativos e foram se constituindo professoras. Filhas de diferentes segmentos da sociedade piauiense, o cruzamento de suas histórias de vida permitiu-nos compreender aspectos de seus percursos escolares, de suas experiências profissionais e do panorama educacional piauiense.

No capítulo a seguir, reconstituímos os itinerários escolares das personagens elencadas, analisando como ocorreram seus processos de formação escolar e como elas foram se constituindo professoras.

3 MEMÓRIAS DO ITINERÁRIO ESCOLAR: DA ESCOLA PRIMÁRIA À FORMAÇÃO DOCENTE

Neste capítulo, traçamos as trajetórias escolares das participantes desse estudo pelo contributo de suas reminiscências. O objetivo é reconstituir os percursos de sua formação e refletir sobre as condições vivenciadas pelas estudantes aspirantes à docência. As trajetórias das personagens foram revisitadas por meio de suas memórias, captadas via oralidade, realizadas com a pretensão de reconstituir suas experiências escolares como estudantes.

A análise desses percursos escolares ocorreu a partir do cruzamento das memórias das personagens com outras fontes garimpadas em arquivos documentais e pessoais. Essas informações permitiram-nos elaborar nossa interpretação sobre o contexto no qual as professoras participantes estavam inseridas. Entendemos que o cruzamento das recordações das educadoras com outros tipos de fontes deu-nos a consistência necessária à elaboração deste estudo.

Priorizando a oralidade como metodologia aplicada, a pesquisa e as entrevistas de história de vida se constituíram técnica de coleta de informações. No entanto, não é nossa pretensão estabelecer comprovações acerca da veracidade dos relatos narrados, mas sim refletir sobre a necessidade de analisar a história da educação a partir de novos olhares, ouvindo a voz de sujeitos cujas trajetórias permaneceram silenciadas e esquecidas durante muito tempo pela falta de interesse investigativo.

Com relação à estruturação do capítulo, inicialmente apresentamos algumas características dos municípios espaços das experiências escolares e profissionais das protagonistas, ou seja, fizemos uma ligeira apresentação das cidades do Médio Parnaíba em que as professoras estudaram e atuaram. Em seguida reconstituímos aspectos da infância e dos primeiros tempos escolares dos sujeitos do estudo. Em seguida, apresentamos memórias de suas trajetórias de formação, e finalizamos o capítulo com o item: Entre a profissão e a formação: trajetórias de professoras estudantes, onde analisamos como algumas das personagens buscaram se constituir professoras habilitadas mesmo já atuando como docente.

3.1 UM OLHAR SOBRE A CIDADE: MEMÓRIAS DO LUGAR EM QUE VIVI

As cidades dos sujeitos elencados nesse trabalho aparecem constantemente em seus relatos. Elas descrevem os espaços em que viveram, expondo um conjunto de detalhes que torna possível compreender o universo em que estavam inseridas. Água Branca, Angical, São

Gonçalo e São Pedro, são as cidades em que as personagens atuaram, residem ou residiram a maior parte de suas vidas. Estes municípios estão localizados na microrregião do Médio Parnaíba Piauiense⁵, na região centro-norte do Piauí.

Nas memórias dos sujeitos encontramos descrições do cotidiano, da infraestrutura, de costumes e da cultura desses lugares. Seguindo a trilha de Halbwachs (1990), essas cidades são, portanto, lugares de memórias carregados de sentimentos e simbologias. A propósito dessa questão, o mesmo autor elucida:

Assim se explica como as imagens espaciais desempenham um papel na memória coletiva. O lugar ocupado por um grupo não é como um quadro negro sobre o qual escrevemos, depois apagamos os números e figuras. [...] o lugar recebeu a marca do grupo, e vice-versa. Então todas as ações do grupo podem se traduzir em termos espaciais e o lugar ocupado por ele é somente a reunião de todos os termos. Cada aspecto, cada detalhe desse lugar em si mesmo tem um sentido que é inteligível apenas para os membros do grupo, porque todas as partes do espaço que ele ocupou correspondem a outros tantos aspectos diferentes da estrutura e da vida de sua sociedade. (p. 133).

O autor destaca a importância que os espaços têm na formação da identidade dos sujeitos e do grupo a que pertencem. Portanto, as cidades em que os sujeitos atuaram e viveram são lugares que fazem parte da identidade de cada uma. Por este motivo, eles aparecem naturalmente nos relatos de suas memórias. Pollak (1992, p. 2 – 3) reforça essa ideia ao afirmar que “Existem lugares da memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser uma lembrança pessoal, [...] podem constituir lugar importante para a memória do grupo e, por conseguinte, da própria pessoa, seja por tabela, seja por pertencimento a esse grupo”.

Por este motivo, resolvemos apresentar aspectos dos lugares onde as colaboradoras do estudo viveram, como forma de compreender o espaço de análise das experiências escolares das professoras participantes da pesquisa. Nesse sentido, Maria Soares Macedo e Maria Cristina Lopes de Carvalho relevam aspectos da cidade de Água Branca, Olga Soares dos Santos Sousa e Maria do Rosário Sousa Ribeiro relembram a cidade de Angical do Piauí, Maria Gomes da Silva recorda São Pedro do Piauí, enquanto Dionísia de Freitas Moura guarda aspectos de São Gonçalo do Piauí.

Água Branca, cidade em que atuaram e residem Maria Soares Macedo e Maria Cristina Lopes de Carvalho, fica localizada a 96 km da capital do Piauí. Sua origem remonta ao final do século XIX. Segundo o IBGE (1983), o povoamento do lugar teria sido iniciado

⁵ Microrregião que integra a mesorregião do centro-norte piauiense, constituída de 17 municípios dos quais os mais populosos são Amarante, Água Branca, Regeneração e São Pedro do Piauí.

por cearenses que migraram para a região em decorrência das secas que lá aconteciam. De acordo com essa fonte:

Em 1877, os irmãos José Miguel, Antonio Miguel, Joaquim Floriano e João Ferreira de Sousa, fugindo da seca que assolava o Estado do Ceará, chegaram na região de Água Branca e se agregaram às terras do Major Antônio Pereira Lopes, no lugar Lagoa da Vida, onde trabalharam até 1886. [...]. Ao iniciarem os trabalhos de exploração da terra, encontraram água bastante leitosa, que deu origem ao nome Água Branca. Com terras propícias para a lavoura, Água Branca transformou-se em próspero povoado do município de Regeneração, passando posteriormente, a integrar a jurisdição de São Pedro do Piauí. (IBGE, 1983, p. 2).

A emancipação política do município ocorreu em 1954, desmembrando-se do município de São Pedro, iniciando, a partir de então, progressivo desenvolvimento econômico na região. A propósito da emancipação do lugar, Catarino (2013, p. 23, grifos do autor), pontua o seguinte:

Em 30 de abril de 1954, através da Lei Estadual nº 979, foi aprovada a autonomia do povoado, que passou a ter os direitos e os deveres de cidades. A emancipação foi concretizada em **primeiro de julho de 1954**. Imediatamente foi nomeado **Manoel Ferreira Bispo**, prefeito interino, para organizar o município [...].

Segundo Maria Soares Macedo até o início da década de 1970, a cidade de Água Branca possuía uma estrutura urbana ainda muito precária, pois não havia estradas asfaltadas na região. Somente após esse período a região é beneficiada com a construção de rodovias pavimentadas. A chegada da rodovia na região interferiu diretamente no cenário espacial da cidade por conta do aumento populacional e do surgimento de novos espaços habitacionais. A esse respeito a professora relata:

[...] as estradas eram tudo de piçarra. Aí, já vai o desenvolvimento precário, nera? Que era aquela piçarra danada, só veio melhorar em 1973. [...]. Em 73 começaram a fazer o asfalto de Teresina a Floriano, acredita? Aí, eu me lembro que aqui tem um bairro, bem ali, que botaram o nome de COMPASA, é a companhia que veio fazer o asfalto. Seu Joaquim Calado era o prefeito e ele tinha, dono de granja, vastas áreas de terra ali [...]. Aí, esta companhia [...] se arrancharam por aqui, construíram casinhas num instante. Foi aonde apareceu os tijolo de furo, que não tinha. Eles [...] fizeram, e ficou o bairro chamado COMPASA, por causa desta firma, mas era tudo piçarra. (MACEDO, 2013).

A expansão da malha rodoviária piauiense contribuiu diretamente para a integração das distantes regiões do interior do Estado. Em estudo sobre a situação educacional do Piauí, publicado pela Secretaria Estadual de Educação, no ano de 1970, a construção de estradas é entendida como símbolo de progresso, por considerar que,

A expansão da rêde [sic] rodoviária, que se processa atualmente, constitui fator importante de integração do Piauí ao mercado nordestino, embora dentro do próprio estado ainda se verifique forte distinção entre o norte e o sul, mais isolado econômica e demograficamente, e o centro-norte, zona que concentra maior contingente populacional do estado e as atividades econômicas mais importantes [...]. (PIAUI, 1972, p. 15).

Maria Soares Macedo ainda recorda de outros aspectos da cidade. Segundo ela, na década de 1950, a iluminação da zona urbana do município era originada por meio de geradores porque ainda não havia iluminação pública. O fato indica que os habitantes da pequena cidade tinham preocupação com o desenvolvimento do lugar. Sobre essa recordação a professora declara:

Aqui na Água Branca, nas eras de 50 já tinha luz elétrica, na era de 50 pra cá, mas era uma usina particular, de uma pessoa - e era meu irmão - que botou um motorzinho pra fornecer energia nas casas, quando era 9 horas dava um sinal, aí apagava. Aí, só no outro dia seis horas da noite. (MACEDO, 2013).

Por outro lado, Maria Cristina Lopes de Carvalho, procura explicar o desenvolvimento da cidade através de sua localização geográfica. Segundo ela, o progresso do lugar deve-se ao fato de estar encravada numa região central do Médio Parnaíba, servindo como rota de ligação entre os municípios da região. Por esse motivo, o fluxo comercial do lugar intensificou-se e se desenvolveu de maneira mais intensa do que nas outras cidades. A entrevistada aborda o assunto da seguinte forma:

Olha! Eu vou te dizer o seguinte: Água Branca sempre foi prioridade. Sabe por quê? Porque é cidade-eixo. Porque você veja, tem cidades que são cidades velhas, mas que não tem nenhum desenvolvimento. Sabe qual é o motivo? Falta de transporte, comunicação. [...] Água Branca o que é? É o eixo [...]. Tudo, tudo se convergia pra cá. [...] No meu tempo, que eu me casei, tinha dois comerciantes grandes aqui. Falo no meu marido e também no Senhor Luís Padre [...], Luís Rodrigues de Oliveira, que foi prefeito dois anos. Depois ele caiu, no tempo da Revolução [1964]. [...]. Aí você preste atenção como era: naquele tempo, era o comércio que predominava e meu esposo e seu Luís Padre, ele comprava o coco, comprava o milho, comprava o arroz, comprava o algodão, comprava a pele, comprava tudo. Aí, eles tinham uma lojinha de tecido [...]. Aí, muitas vezes o pessoal chegava aqui na loja e dizia: Seu João, me venda um pedaço de pano, eu vou lhe pagar na safra do algodão, na safra do algodão. Aí, ele pegava e vendia e botava no caderno. Os cadernos eram desse tanto assim porque não tinha dinheiro. (CARVALHO, 2013).

A visão da professora é reforçada por Catarino (2013), que também atribui à posição geográfica do lugar o fator responsável pela transformação da cidade em um importante polo comercial da região. Para o autor “Essa interligação da BR – 343 transforma a cidade em um ponto de convergência, atraindo grande parte da população vizinha, cujo fator positivo,

verificado nos últimos anos, são o surgimento a cada dia de novos pontos de comércio”. (p. 67).

Embora os relatos e informações apresentados apontem aspectos que resultaram no desenvolvimento da cidade, dados da Comissão de Desenvolvimento Econômico do Piauí (CONDESE) mostram que, no início da década de 1960, mais de 70% da população do município residiam na zona rural. De acordo com a referida fonte, no ano de 1960 a população do município totalizava 11.199⁶ habitantes, dos quais 2.902 residiam na zona urbana, enquanto 8.297 habitantes moravam em áreas rurais, o que equivale a 25,9% na zona urbana e 74,1% na zona rural.

Contudo, esse quadro sofreu alterações significativas, o que transformou o perfil social do município, confirmando o seu caráter urbano e comercial. Em 1964 a população urbana aumentou para 42,6% do total de habitantes, enquanto a rural sofreu um decréscimo, caindo para 57,4%.

Após ganhar autonomia, Água Branca rapidamente se tornou uma das principais cidades da região do Médio Parnaíba, com destaque para o desenvolvimento das atividades comerciais que transformaram o município em importante centro econômico.

Nessa cidade, as professoras entrevistadas e tantos outros educadores dedicaram parte de suas vidas à causa educacional, colaborando para o progresso daqueles que viveram e vivem no lugar. As lembranças que guardam desse espaço são recordações de suas histórias de vida, identificadas com as pessoas, a realidade social e o momento histórico em que viveram e atuaram profissionalmente.

Direcionando o olhar para as professoras Olga Soares dos Santos Sousa, Maria do Rosário Sousa Ribeiro e Maria do Rosário de Sousa Carvalho, focalizamos o município de Angical, lugar que fica situado na região do Médio Parnaíba Piauiense, a uma distância de aproximadamente 130 quilômetros da capital.

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística “A REGIÃO de Angical teve como primeiros habitantes os índios-pilões, cujos vestígios tais como: cercas de pedras, furnas e pilões, ainda existem.”⁷ Os vestígios deixados pelos nativos mostram que eles permaneceram por um longo tempo no lugar, vivendo da mesma maneira que os demais

⁶ Dados divulgados pela Comissão de Desenvolvimento Econômico sobre o município de Água Branca – PI, no ano de 1968.

⁷ IBGE. Angical do Piauí. Histórico. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=220060&search=piawai|angical-do-piawai|infograficos:-historico>>. Acesso: 22 set. 2013.

grupos indígenas que habitavam o Piauí. Eram grupos caçadores-coletores que viviam basicamente da caça, pesca e coleta de frutos e raízes.

Ribeiro (2008) afirma que o lugar foi habitado por nativos e em meados do século XIX começaram a chegar os primeiros exploradores, que descendiam de famílias portuguesas que migraram para Oeiras – PI, e de lá, acompanhados de alguns escravos, alcançaram o local considerado por eles propício para a lavoura e criação de gado. A esse respeito Ribeiro (2008, p. 25 – 26), sublinha:

A ocupação por parte dos exploradores não naturais de nossa região, iniciou-se com a chegada dos irmãos portugueses ANTONIO JOSÉ DE RESENDE e dona TERESA DE RESENDE no ano de 1819, para o lugar Matas, hoje denominado Angical do Piauí. [...]. Eles aqui chegaram trazendo seus escravos em busca de terras férteis para fazerem suas conquistas, trabalhar na agricultura e montar suas fazendas de gado. Após alguns anos desapareceram deixando poucas informações documentadas. [...]. Os irmãos Antonio de Resende e Teresa de Resende eram procedentes de portugueses que migraram na época para a capital da província (Oeiras), de lá seguiram rumo a nossa região [...]. (grifos do autor).

Os irmãos habitaram o lugar entre 1819 e 1833, contudo, a passagem deles pelo lugar não é considerada pelo autor como uma fase de povoamento efetivo do lugar. De acordo com fontes oficiais, a efetuação do povoamento ocorreu mediante a chegada de três famílias – Gomes, Santos e Soares – responsáveis pela ocupação definitiva. Estas famílias, ainda no século XIX, fixaram-se em Angical, atraídas pela fertilidade das terras e pelas condições naturais e iniciaram o processo de estruturação do local. Construíram, casas, currais, cultivaram e dividiram terras. Ao tratar do assunto, o IBGE pontua:

Três famílias tradicionais – Gomes, Santos e Soares – sucederam aos índios. Os Gomes, originários do Ceará, foram, inicialmente, representados pelo coronel João Gomes Gonçalves Lemos; os Santos pertenciam à própria localidade e os Soares, procedentes do Maranhão, tiveram como primeiro representante o major Inácio Soares do Nascimento. [...]. Atraídos pela fertilidade do solo, muita gente para lá afluíu. (IBGE, 1985, p. 2).

Ribeiro (2008) afirma que essas famílias foram as responsáveis pelo progresso do lugar, posto que “Não se pode negar que o povoamento e crescimento de nossa região devem-se a imigração das famílias Gomes de Melo, Santos, Ferreira e Soares que deram grande impulso ao desenvolvimento e valorização das terras”. (p. 41).

Administrativamente, o lugar estava sob a jurisdição do município de Amarante, até que, na década de 1950, lideranças locais iniciaram um movimento pró-emancipatório, que culminou com o desmembramento e a elevação do povoado à categoria de cidade por meio da aprovação da Lei Estadual nº. 2.352, de 24 de julho de 1954.

Por esta época, Olga Soares dos Santos Sousa e Maria do Rosário Sousa Ribeiro, frequentavam os bancos escolares na condição de alunas. Entretanto, elas mantêm vivas as recordações da pequena cidade do interior do Estado onde viviam, descrevem aspectos da geografia, lembrando os espaços urbanos, as relações sociais dos distintos segmentos da sociedade local. Observemos os relatos:

A cidade era muito pequena. Eu lembro que aqui nessa rua, bem aqui na frente tinha uma planta bem grande, parecia uma mangueira, alta, chamada mama-cachorra, não lembro mais o nome da planta. Era uma planta bem grande que dava uma frutinha parecida ameixa e aqui mesmo passava um riacho. A gente vinha da escola passando pelo riacho e tinha um riacho ali no fundo, no terreno nosso. A gente brincava muito, a turma toda, pulando no riacho. E um olho d'água que a gente botava água na cabeça, lata d'água na cabeça e ia buscar água lá nesse olho d'água. Aí tinha uns bancos de areia grande, a gente subia de um lado, descia do outro. Tinha um pé de caju, a gente subia pelo tronco e descia pelos galhos. Era uma brincadeira danada, caía no banco de areia e saía correndo. (RIBIERO, 2013).

A cidade era pobre, pequeninha. Não tinha calçamento, não tinha nada. Muita lama, um açude bem aí nessa praça. Bem no meio era um espécie de um açude. Me lembro bem, naquela época minha, como jovem, nós tínhamos era três classes sociais: [...] a primeira: a elite, a segunda: aquelas jovens que trabalhavam pra estudar, pra ganhar um dinheiro pra vencer, né? Tinha um clube que tinha que comprar uma roupa melhor, um paletó. Era paletó naquela época, e tinha a classe dos mais pobres ainda. Eram as três classes. Eu gostava muito dessa classe do meio. Era no tempo das matinês. Dia de domingo, [diziam]: hoje à tarde tem uma matinê lá nas Cajás, tem uma matinê não sei aonde [...]. (SOUSA, 2013).

As informações apresentadas sobre a pequena cidade de Angical remetem-nos a Halbwachs (1990, p. 139), quando ele se refere aos rituais existentes nas pequenas cidades. Segundo este autor “[...] é nas cidades menores, um pouco afastadas das grandes correntes [...], onde a vida é ainda regulada e ritmada como o era entre nós [...], que as tradições locais são mais estáveis, e que o grupo urbano aparece melhor”.

De acordo com informações da Comissão de Desenvolvimento Econômico do Piauí divulgados em 1968, na década de 1960, mais de 70% da população residiam na zona rural, confirmando a predominância do perfil agrícola da sociedade piauiense. De acordo com a fonte, no ano de 1960 o município contava com 4.257 habitantes, dos quais 1.149 residiam na zona urbana, e 3.108 habitavam as áreas rurais. Ou seja, 27% da população viviam na zona urbana e 73% na zona rural. Nos anos seguintes estes índices permaneceram praticamente os mesmos.

Maria do Rosário Sousa Ribeiro fala sobre a precariedade do abastecimento de água e luz na década de 1960, assim como também delineia as condições das ruas da cidade e das estradas que davam acesso à capital. Vejamos seu relato:

Quando começou o Demerval Lobão tinha água vindo de um olho d'água, que eles traziam num cano até aqui no centro da cidade e você ia pegar com a lata de água. Lá tinha umas caixas e você ia pegar lata de água na cabeça, pegava com uma lata. E energia só era até dez horas. Era aquela energia de motor. Ligava o motor e quando era dez horas já não tinha mais energia. Calçamento, nessa época, também não tinha. [...]. Em 64 choveu muito e tavam trabalhando construindo esse asfalto, asfaltando a BR. Tinha muito buraco cheio de água e o carro era só saindo de um buraco e caindo no outro. Custava demais chegar aqui em Angical. (RIBEIRO, 2013).

As limitações identificadas nos relatos demonstram o panorama da pequena cidade de Angical, na década de 1960. Evidentemente, a maioria dos pequenos municípios do interior do Piauí, também continham aspectos semelhantes. Por consequência, as barreiras educacionais da rede escolar eram reflexos do isolamento e do lento processo de urbanização do Estado. Considerando as cidades como os lugares em que estas personagens se constituíram professoras, destacamos o posicionamento de Lopes; Valente (2000, p. 26), ao afirmarem que:

[...] a cidade possibilita a concepção real de nossa história. Cada pedaço do espaço urbano está carregado de significado, entrecruzando tempo e pessoas, é um símbolo do seu/nosso passado, uma expressão do seu/nosso presente contendo projeções de seu/nosso futuro. É memória, desejo, sentimento.

São Gonçalo foi o lugar de atuação das professoras Maria Soares Macedo e Dionísia de Freitas Moura. A cidade também se localiza na região do Médio Parnaíba, a uma distância de aproximadamente 120 quilômetros de Teresina. No caso de Dionísia Moura, além de ter feito os primeiros estudos nessa localidade, antes de iniciar seus deslocamentos educacionais, após ter concluído curso de formação para o exercício do magistério, ela retorna à terra natal, onde exerceu suas atividades docentes durante toda a vida profissional.

A cidade também está relacionada à trajetória da professora Maria Soares Macedo. Ela foi professora primária da Escola Isolada da Baixa do Coco no final da década de 1950 e início dos anos 60. Quando o povoado foi elevado à categoria de cidade, em 1964, a professora ainda exerceu outras funções na administração local, colaborando diretamente para a estruturação do recém-emancipado município.

Em relação ao povoamento de São Gonçalo, os cearenses aparecem como povoadores da região. Algumas famílias que fugiam das constantes secas que ocorriam naquele Estado e buscavam locais com terras férteis para o cultivo, encontraram na região de São Gonçalo as condições naturais adequadas para sua fixação no lugar. A respeito desse processo de povoamento, Meneses e Vilanova (2007, p. 34), afirmam o seguinte:

Fatores geográficos forçaram pessoas de outros estados, principalmente do Ceará, a procurarem abrigo nesta terra, sendo o pioneiro nesta empreitada migratória JOÃO PEREIRA e a família. Cearenses de cor branca, que fugiam de sua terra natal, devido à falta de chuva, à procura de terras férteis para o cultivo. Ao se defrontarem com as condições geográficas favoráveis do lugar, banhado por águas de um riacho perene e com um babaçual que acompanhava toda a baixa úmida, arriaram suas tralhas e armaram seus primeiros barracos no lugar, que passaria a ser chamado de Baixa do Coco, cujas terras ninguém reclamou a posse. (grifo dos autores).

Nesse período, outros grupos deslocaram-se para o lugar. A partir da década de 1940, as lideranças da Baixa do Coco, em comum acordo com lideranças regionais, começaram a cogitar a possibilidade de emancipação, “visto que a localidade era um celeiro de homens influentes na política regenerense [...]”. (MENESES; VILANOVA, 2007, p. 93).

De acordo com dados do IBGE⁸, o povoado Baixa do Coco foi elevado à categoria de município com a denominação de São Gonçalo do Piauí por força da Lei nº 2.511, de 30 de novembro de 1963, desmembrado dos domínios do município de Regeneração.

Os dados educacionais divulgados pela CONDESE mostram que, até meados da década de 1960, o pequeno município contava apenas com escolas isoladas, cujas aulas eram regidas por professores leigos. Somente no ano de 1969 foi inaugurado o Grupo Escolar Francisco Nunes, sob a direção da professora Dionísia Moura. Ela recorda a precariedade e a desorganização da localidade cujas ruas ainda não eram definidas e as residências distribuídas de forma desordenada. Vejamos o que a depoente nos diz:

Não tinha ruas, não eram organizadas as ruas. As casas não eram em ordem assim. Eram umas na frente outras atrás, inclusive a gente via mesmo, tinha era mato aqui. Eu mesmo morava lá dentro do mato acolá. Tinha era vereda pra gente ir lá para o centro. Centro mesmo, mais movimentado, era ali mesmo onde era e continua sendo, na Praça Maria Rosa. Que era na casa da Maria Rosa mesmo, era onde o Tino tinha um comércio, lá onde era o Agamenon, meu pai também tinha. Agente ia pra lá. O centro era lá mesmo. Aqui era tudo desorganizado. (MOURA, 2013).

Maria Soares Macedo complementa o olhar exposto anteriormente, relatando que, mesmo após a emancipação política, São Gonçalo, ainda não possuía a estrutura mínima de uma cidade. Além de professora, Maria Soares Macedo também exerceu cargos administrativo em algumas gestões daquele município. A professora relembra as condições das estradas, a falta de abastecimento de água e energia. Em seu relato ela conta:

[...] São Gonçalo, por exemplo, a gente passava no Curral Velho, ia lá pro Sobradinho, pra poder sair na estrada [BR 343]. Aí o Valmir tirou e fez a estrada que tá lá. [...] São Gonçalo, por exemplo, não tinha água encanada, não. Não tinha. Não

⁸ Disponíveis em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=220980#historico>>. Acesso: 28 Jun. 2013.

tinha luz. Veio aparecer luz em São Gonçalo já em 70 [1970], por aí. (MACEDO, 2013).

As recordações de Dionísia Moura sobre estas mesmas questões foram relatadas de forma descontraída. Ela fala da comemoração ocorrida com a chegada da energia elétrica e as dificuldades a que eram submetidos para adquirir água para o consumo. Segundo ela, a água usada para o consumo e para os afazeres domésticos era subtraída de córregos, cacimbas e poços existentes no lugar. Observemos a fala da professora:

Tinha não. Energia elétrica [...]. Inclusive tem até um caso interessante que, aqui na esquina da mamãe tinha um poste que tinha uma lamparina. Sempre tinha uma lamparina que ela botava, daquelas latas de leite ninho, aí ela botava lá. [...]. Quando foi que chegou a energia, acho que foi no governo do Tino⁹, teve uma festa, uma brincadeira: o enterro da lamparina. Foi interessante e foi organizado pelo Valmir. Água encanada veio depois, e muito, da energia. Nós íamos buscar água era nos brejos, pra banhar; pra beber era nas cacimbas. Tinha umas cacimbonas. Eu tinha medo, que tinha umas rãs desse tamanho e o Pedro enchia minhas cabaças. (MOURA, 2013).

Esses depoimentos possibilitam conhecer os lugares e as condições em que cada personagem viveu, levando-nos a compreender a realidade vivida por estas professoras que emergiram como sujeitos da conjuntura existente nos espaços em que atuaram. Neste sentido, Lopes; Valente (2000, p. 16), alertam para “A necessidade que sentimos, de conhecer, de investigar a [...] história vivida por esses professores, suscitou a abordagem de um panorama contextual que revelasse um pouco do espaço histórico-geográfico, social e político em que transcorreram as cenas narradas [...]”.

Por fim, a cidade de São Pedro, também localizada na região do Médio Parnaíba, a uma distância de aproximadamente 100 quilômetros da capital do Estado, foi palco da trajetória escolar no ensino primário e no curso ginásial de Maria Gomes da Silva. Além disso, o município oportunizou o seu ingresso na carreira docente na Escola Isolada do lugar Mundo Novo.

São Pedro também marcou significativamente as trajetórias escolares de Maria Soares Macedo, Maria Cristina Lopes de Carvalho e Dionísia de Freitas Moura, pois todas elas concluíram os estudos primários naquele lugar.

Com relação ao povoamento, não encontramos informações precisas sobre o assunto. Por conta disso, os dados do IBGE¹⁰ foram fundamentais para caracterizarmos a localidade.

⁹ Alberto Rodrigues de Moura. Foi prefeito de São Gonçalo do Piauí no período 1973 – 1976.

¹⁰ Disponíveis em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=221050#historico>. Acesso: 28. Jun. 2013.

Segundo esta fonte, o desbravamento do lugar pode ter ocorrido por intermédio da ação dos jesuítas no início do século XIX. Contudo, a fertilidade da região atraiu famílias de outras regiões que fugiam do fenômeno da seca. Neste caso, cearenses, pernambucanos e paraibanos fixaram-se no local.

O território, inicialmente, pertencia à jurisdição administrativa de Amarante, quando em 1884, foi anexado ao município de Belém, hoje Palmeirais. Em 1912 foi criado o município de São Pedro, pela Lei Estadual nº 720, de 19 de julho daquele ano. No período de intervenção provocado pela Revolução de 1930, o município foi extinto e seu território novamente anexado a Amarante. No ano de 1937, São Pedro foi elevado à categoria de cidade.

De certo, São Pedro, ao lado de Regeneração e Amarante, figurava como um dos principais lugares da região, constituindo-se em importante núcleo urbano para as localidades vizinhas, para onde convergiam populares para manter atividades comerciais e procurar instrução escolar. Estas características levaram Maria Soares Macedo, Maria Cristina Lopes de Carvalho e Dionísia de Freitas Moura a se deslocarem de suas localidades para cursar o ensino primário no Grupo Escolar Landri Sales.

Maria Gomes da Silva recorda que a cidade de São Pedro atraía a população circunvizinha especialmente devido à oferta de ensino primário e, posteriormente, secundário-ginasial na mencionada escola. Na sua fala enfoca:

O pessoal de Água Branca vinha estudar em São Pedro. Até quando eu fiz o ginásio, vinha gente de lá estudar em São Pedro, porque lá não tinha ginásio. Aí logo, logo criaram lá o primário. Tudo era São Pedro, tudo era assim. Aí criaram o ginásio, aí foi assim, uma explosão. Então, São Pedro vivia um momento político muito pequeno, parou, ficou parado e Água Branca foi uma explosão. Hoje Água Branca é uma cidade de médio porte. Então São Pedro cresceu pouco [...]. (SILVA, 2013).

Em termos populacionais, o recenseamento geral de 1950, totalizou 23.334¹¹ habitantes no município de São Pedro. Deste total, 1.653 habitavam a zona urbana, enquanto 21.681 compunham as localidades rurais. Estes números mostram que, mesmo sendo um dos maiores municípios da região, a maioria da população vivia nas áreas rurais com extensas restrições econômicas, sociais e educacionais.

Reportando-se ao período em estudo, Maria Gomes da Silva evidencia a importância da cidade para a região com o seguinte depoimento:

¹¹ BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Censo Demográfico de 1950.

[...] Água Branca só existia de nome. Já era habitada, era povoado. Tudo dependia de São Pedro, pertencia a São Pedro: Água Branca, Paraíso – que hoje é Miguel Leão, Agricolândia. Tudo pertencia a São Pedro. Ali era pra ser muito mais desenvolvido. Já pensou tudo isso pertencendo a São Pedro? (SILVA, 2013).

O contexto em que essas docentes vivenciaram suas experiências possibilitou-nos estabelecer um olhar sobre as características de cada lugar no período estudado. Neste sentido, vimos que as personagens pontuaram aspectos relacionados à organização dos espaços em que viveram, relataram características do cotidiano das cidades enfocadas, evidenciando peculiaridades e narrando elementos característicos do desenvolvimento desses lugares, como a chegada do abastecimento de água, energia elétrica e da oferta de ensino.

Inevitavelmente, os olhares das narradoras sobre os lugares onde residiram e atuaram como profissionais do magistério mostram as limitações que elas tiveram que enfrentar no percurso de sua formação escolar e atuação profissional, de onde se justifica esse elo histórico-geográfico, social e educacional.

3.2 TRAJETÓRIAS ESCOLARES: LEMBRANÇAS DA INFÂNCIA E PRIMEIROS TEMPOS ESCOLARES

O exercício de recordar o passado se constitui um processo em que cada sujeito procura estabelecer um deslocamento para momentos em que suas experiências foram constituídas por meio de suas próprias vivências. Sobre esse aspecto Souza (2006, p. 102), considera que

A arte de lembrar remete o sujeito a observar-se numa dimensão genealógica como um processo de recuperação do eu, e a memória narrativa marca um olhar sobre si em diferentes tempos e espaço, os quais articulam-se com as lembranças e as possibilidades de narrar as experiências.

Apoiados nesta perspectiva, buscamos mergulhar no passado das personagens do estudo para construir interpretações sobre seus percursos de formação e atuação. Examinando os relatos de Maria Soares Macedo e Maria Cristina Lopes Carvalho, percebemos que elas tiveram suas infâncias e suas trajetórias escolares marcadas por constantes deslocamentos em decorrência dos interesses familiares. Nascidas no ano de 1929 e 1930 respectivamente, elas trazem na memória as experiências de infância vivenciadas entre o final da década de 1930 e início dos anos 1940.

Filha de família cearense, Maria Soares Macedo sublinha aspectos de suas origens. Ela destaca que seu pai era proprietário de uma fazenda localizada no lugar Independência, interior do Ceará. Segundo ela, seu avô era coronel de patente comprada. Este aspecto demonstra que sua família possuía uma condição econômica privilegiada. A esse respeito, a professora destaca:

Eu nasci numa fazenda chamada Santa Luzia, município [povoado] de Independência. Independência, Ceará. Papai era de lá, da Família Macedo. Antigamente, os fazendeiros antigos, ricos, eles tinham patente comprada. Hoje tem que passar pelo exército, né, para arranjar aquela patente. Antigamente quem era rico comprava. Então, papai era da Família Macedo e era neto de coronel, de João Gomes de Macedo que era o avô dele, o coronel João Gomes de Macedo e ele, filho de Antônio Gomes de Macedo. [...] Ele [o pai] era fazendeiro. Trabalhava nessa fazenda Santa Luzia, era criador de gado, de caprino, de ovino. Era essa coisa toda. (MACEDO, 2013).

Apesar de não ter nascido no Piauí, Maria Soares Macedo, teve que se deslocar para a cidade de São Pedro do Piauí, ainda criança, para ingressar na escola primária. Ela e seus irmãos foram encaminhados ao Piauí para morar com um tio que convenceu seus pais da necessidade de conduzir as crianças à escola. Em suas recordações a professora relembra:

O papai ainda ficou nesta fazenda, até porque a mamãe faleceu e o papai teve de tirar nós, que eram os mais velhos. Viemos bem pra aqui, para São Pedro, porque o papai tinha um irmão aqui que era tabelião aí ele foi lá e disse: Termínio, estas crianças não podem ficar aqui na fazenda. (MACEDO, 2013).

Essa situação fez com que Maria Soares Macedo e seus irmãos fossem transferidos de Santa Luíza (Independência – Ceará), para São Pedro do Piauí, cidade onde, formalmente, iniciaram o ensino primário, no Grupo Escolar Pereira Caldas. Estas memórias reportam-nos a Bosi (1994, p. 89, grifo da autora), quando ela afirma que “Todas as histórias contadas pelo narrador inscrevem-se dentro da *sua história*, a de seu nascimento, vida e morte”.

A situação de Maria Cristina Lopes de Carvalho, nascida a 24 de julho de 1931, não difere muito do itinerário de Maria Soares Macedo, pois ainda na infância, por conta das constantes transferências de seu pai para assumir juizados em comarcas do interior do Piauí, migrava com sua família para outras cidades com muita frequência.

Quando questionada a respeito das funções exercidas pelo seu pai, o Juiz de Direito Luiz Lopes Sobrinho, a professora relata com empolgação as atividades desenvolvidas pelo seu genitor, pontuando as funções que exerceu e os lugares onde foi titular de comarcas como Juiz de Direito. A esse respeito, observemos o depoimento da professora:

Meu pai era Juiz de Direito. Ele foi seminarista. No seminário Sagrado Coração de Jesus em Teresina. Foi professor de Latim e Português. [...] E ele foi um dos primeiros formandos da Faculdade de Direito do Piauí, o papai. Depois ele foi um dos membros da Academia Piauiense de Letras. [...] Ele andou por essas cidades do interior porque precisava fazer carreira. Ficar na capital não funcionava. Aí, a primeira comarca: São Pedro do Piauí – passou quatro anos; depois ele foi removido pra Bom Jesus, eu acho que era de igual categoria; depois, mataram o Juiz aí de São Pedro, Doutor Clóvis Pereira, até numa feira, aí ele foi quem veio substituí-lo. Passou quatro anos e depois ele foi para Amarante. De Amarante ele foi promovido para Oeiras, depois ele foi promovido para Parnaíba. Lá em Parnaíba ele era Juiz do Comércio, lá em Parnaíba. Depois ele aposentou-se como Desembargador. Desse jeito. A história de minha família é essa. (CARVALHO, 2013).

Os deslocamentos familiares foram determinantes na vida dessas personagens. Segundo Fonseca (1997, p. 183), “Nas lembranças mais distantes da infância e da adolescência, estão marcadas as mudanças de lugar: casa, bairro, cidade ou estado”. Enquanto Maria Soares Macedo viveu sua infância no Ceará e o início de sua vida escolar no Piauí, Maria Cristina Lopes de Carvalho viveu sua infância deslocando-se por várias cidades do interior do Piauí, acompanhando as transferências e promoções de seu pai.

Considerando os deslocamentos provocados por conta da atuação profissional da família, Fonseca (1997, p. 183) enfatiza que “há casos de mudanças por imposição da profissão dos pais”. De fato, as transferências escolares de Maria Cristina Lopes de Carvalho foram consequências da trajetória jurídica de seu pai, o que resultou em sua passagem por várias escolas de cidades do interior do Piauí. Durante o ensino primário, a participante estudou em escolas de São Pedro, Castelo e Bom Jesus. Ela rememora algumas escolas onde estudou durante sua infância:

Iniciei meus estudos em São Pedro do Piauí no Grupo Escolar Pereira Caldas; em Castelo no Grupo Escolar Eliza Meira; em Bom Jesus na Escola Agrupada Franklin Dória. Cursei seção A, B, C, 2º ano, 3º ano, 4º ano, Exame de Admissão. Ginásio; 1ª série, 2ª série, 3ª ginasial no Colégio Sagrado Coração de Jesus, Colégio das Irmãs. (CARVALHO, 2013).

Mesmo tendo morado em inúmeras cidades e estudado em várias escolas diferentes durante sua infância, o que lhe dá um percurso escolar bastante diverso, a participante guarda recordações de alguns lugares que marcaram significativamente essa fase da sua vida. Suas lembranças revelam a saudade que guarda dos tempos em que viveu na cidade de Bom Jesus, no sul do Piauí. Ao recordar dessa época, ela destaca:

[...] no meu tempo de infância, o que eu mais me lembro, o que eu mais sinto saudade é de Bom Jesus do Guruguia, que era uma cidade pacata, era uma cidade que todo mundo confiava uns nos outros, era uma cidade que todos eram amigos e ao meu ver o mais importante na vida é a personalidade da pessoa e meus pais

souberam me dar muito boa educação, elevando, quer dizer, trabalhando pela personalidade, tanto na escola, quanto na família [...]. (CARVALHO, 2013).

As rememorações enfatizadas remetem-nos a Souza (2006), quando ele pontua que a memória possibilita estabelecer vinculações entre o presente e o passado, mantendo vivas as lembranças do próprio sujeito e dos sujeitos com os quais manteve relações de sociabilidades. De acordo com o autor,

A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador. (p. 102 – 103).

O final da década de 1940 marca o início das trajetórias escolares de duas de nossas personagens: Maria Gomes da Silva e Olga Soares dos Santos Sousa. A primeira, nascida dia 21 de janeiro de 1939, no lugar Mundo Novo, povoado de São Pedro do Piauí e, a segunda, nascida a 06 de março de 1940 no lugar Angico, (hoje Angical do Piauí).

A respeito de sua origem familiar, Maria Gomes da Silva ressalta que mesmo as condições financeiras de sua família sendo limitadas, seu pai sempre se preocupou em proporcionar uma boa educação para seus filhos. Ao tratar sobre sua origem familiar, ela nos diz o seguinte:

Eu sou de uma origem pobre, mas que sempre a gente teve uma certa condição de se alimentar direitinho. Meu pai era uma pessoa que prezava muito pela educação dos filhos. [...] filha de Antonio Gomes da Silva e Maria Tavares dos Santos. Nasci no dia 21 de janeiro de 1939. Nasci no lugar Mundo Novo¹². Fui para São Pedro do Piauí com quatro anos. Lá, tive a oportunidade de estudar. (SILVA, 2013).

Olga Soares dos Santos Sousa, natural de Angical do Piauí, era uma representante da elite de seu lugar. Dentre as atividades desenvolvidas pelo pai, ela destaca o papel de liderança política em sua terra natal. Além disso, seu pai era considerado um dos principais fazendeiros daquela localidade. A propósito, a professora nos concedeu o seguinte relato:

Meu pai era comerciante e agropecuarista. Dono de várias terras aqui, de um engenho que fazia rapadura, cachaça, aguardente. [...]. Ele era liderança política. Assim, ele tinha facilidade, uma certa condição de ajudar e chegou a ser vereador de Amarante e dava aquele apoio político aos candidatos antes de Angical ser, realmente, cidade. (SOUSA, 2013).

Como percebemos, as duas professoras tiveram origens sociais diferentes, contudo suas trajetórias escolares foram iniciadas num momento em que a educação piauiense vivia

¹² Comunidade localizada na zona rural do município de São Pedro do Piauí.

um movimento de expansão do ensino no Estado, tendo em vista o discurso da época de que a educação seria o caminho para o desenvolvimento da nação e a forma de minimizar o alto índice de analfabetismo da população, especialmente, a que vivia nas zonas interioranas do Piauí. Ao analisar esse contexto, Santana (2011, p. 37), afirma:

No Piauí, nos anos de 1940, 84% dos habitantes do estado residiam na zona rural, sendo que a maioria da população era analfabeta, necessitando, portanto, que o poder público investisse no sistema de ensino. Naquele ano – 1940 –, este investimento tornou-se necessário, pois a expansão dos níveis de escolarização da população piauiense representava o desenvolvimento econômico e social no qual o Piauí estava se inserindo, um reflexo do crescimento da educação primária que vinha acontecendo desde a década anterior. Então, promover a expansão do Ensino Primário era uma forma de combater o analfabetismo presente no estado.

O exame dessas condições mostra que o Piauí dos anos 1940 estava empreendendo esforços na expansão do ensino primário, pois havia grande necessidade de reverter o quadro de analfabetismo resultante da falta de escolas no interior do Estado. Até aquele momento era alto o índice de pessoas em idade escolar fora dos bancos escolares, formando uma grande massa de analfabetos.

Foi nessa conjuntura que Maria Gomes da Silva e Olga Soares dos Santos Sousa ingressaram na escola de primeiras letras. Seus trajetos apresentam aspectos comuns quando relacionados as suas primeiras experiências escolares com professores particulares, conhecidos como mestres-escola. Ambas tiveram suas primeiras experiências escolares com esses profissionais, fato que indica a pouca demanda de escolas públicas institucionalizadas na região. Dessa forma, era comum famílias contratarem professores particulares para ensinarem as primeiras letras. A esse respeito, ao consultar as memórias das interlocutoras, observamos o seguinte relato:

Com seis anos eu fui para a escola. O nome do professor era Belchor, mas lá eu tenho uma lembrança. Eu só aprendi o nome das letras, mas não escrevia direitinho. Agora vocês vão pro colégio, para o grupo – nesse tempo era grupo – para o grupo escolar. Vocês vão aprender lá. Aí eu pensava assim: Ah! Eu já sei o nome das letras, então aqui eu sou mais adiantada. (SILVA, 2013).

Eu comecei a estudar na escola do mestre Salú, conhecido como Seu Salú, uma parte do primário e depois na escola isolada que hoje é o Demerval Lobão¹³ [...] O que mais me chamava a atenção na escola dele, era os problemas das contas daquela época que a gente chamava adição, subtração, conta de somar, conta de diminuir, multiplicar, dividir. Eram sempre nuns cartõezinhos. Ele tinha aquelas contas, num livro ele tinha os resultados todos daquelas contas e distribuía pra gente fazer, resolver. Depois conferia a resposta lá no livro dele. E também a palmatória, ele

¹³ Unidade Escolar Demerval Lobão foi a primeira escola do município de Angical do Piauí. Foi construída como escola isolada ainda nos anos 40, sendo posteriormente elevada à categoria de grupo escolar.

usava sempre. Ele colocava as pessoas em círculo, fazendo perguntas, um ao outro, da tabuada e, errou, palmatória comia. (SOUSA, 2013).

A atuação dos mestres na região os colocava em posição de elevado prestígio social. Mesmo não tendo a formação adequada para o exercício do magistério, esses professores eram honrados e respeitados pela valorosa contribuição de seu trabalho para as localidades interioranas.

Maria Soares Macedo, anos antes, também tinha sido aluna de primeiras letras de mestre-escola¹⁴ que, de igual modo, foi contratado por seu pai para ensinar os filhos a ler e escrever na sua residência, pelo fato de seu pai não permitir que os filhos fossem à escola fora de seus domínios. Ela revela que foi alfabetizada debaixo das ameaças de castigo por meio da palmatória, caso não aprendesse as lições cobradas pelo professor. Ao abordar o assunto, a professora relembra:

[...] a alfabetização de Maria Soares Macedo e de Francisco Macedo Soares e de Francisca Macedo Soares, que eram os mais velhos, era daquele tempo que o pai botava o professor dentro de casa para alfabetizar os filhos, porque não confiava botar fora e tal. [...]. Eu fui alfabetizada na fazenda Santa Luzia na palmatória, no bê-a-bá. Cinco vezes sete; quatro vezes oito. E era pra dizer na ponta da língua. (MACEDO, 2013).

A contratação de professores particulares para ensinar as primeiras letras às crianças era uma prática muito comum em regiões interioranas do país. Ao que tudo indica, no caso do Piauí, essa prática aponta sinais da falta de escolas nas áreas rurais, oriunda da ineficácia do poder público na oferta de ensino, transformando a educação em privilégio da elite. Ao fazer referência aos mestres contratados pelas famílias para ensinar seus filhos as primeiras letras, Pereira (1996, p. 28) elucida:

De cátedra à tira colo, perambulava pelo interior, em incursões de grande penetração, mas, vez por outra, voltava ao arruado, onde ficava para uma boa e rendosa temporada. Enfadando-se da rua, voltava ao mato, numa espécie de vaivém de cometa, que passa e volta de tempo em tempo.

Diante disso, aqueles que tinham condições financeiras para contratar um professor, tomavam para si a responsabilidade de promover as instruções mínimas para seus filhos. Contudo, é preciso considerar que, apesar de a oferta de escola ser incipiente, começavam a aparecer os esforços por parte do governo no sentido de promover a expansão do ensino por

¹⁴ Professores particulares que as famílias contratavam, por tempo determinado, para ensinar as primeiras letras e instruções primárias para seus filhos. De modo geral, esses profissionais não possuíam formação para o exercício do magistério. Porém eram muito respeitados nas comunidades do interior do Piauí.

meio da construção de prédios escolares. Brito (1996) considera que a rede escolar viveu o início de sua ampliação ainda na década de 1930. O mesmo autor ainda sinaliza:

O governo do Piauí empenhou-se seriamente, no período de 1933 a 1937, na expansão da rede escolar primária constituindo novos e modernos prédios escolares em todo o Estado e ampliando consideravelmente as matrículas que no período, alcançaram um crescimento de 215%, segundo estatísticas oficiais. (p. 92).

Embora essa ampliação tenha se iniciado em meados da década de 1930 e a oferta de matrícula tenha sido ampliada, o número de prédios escolares ainda não atendia à maioria da população. Por essa razão, uma das alternativas encontradas pela sociedade era a contratação de professores particulares para ensinar seus filhos a ler, escrever e tirar contas.

No caso rememorado por Olga Soares Santos Sousa, Mestre Salú, assim como outros mestres, tomava a responsabilidade do desarnamento das crianças. Por conta dos serviços educacionais que prestara, o referido mestre tornou-se personalidade de relevo na sociedade angicalense, especialmente por conta de seu intenso trabalho como educador do município. Ao fazer alusão ao referido mestre, Ribeiro (2008 p. 136 – 137, grifo do autor), afirma:

Mestre Salú criou um educandário particular em sua residência com o nome de Escola “NUCLEAR DE ANGICAL”. [...]. Mestre Salú com seu carisma conquistou todas as famílias do lugar, sem exceção. Era bem visto até pelas cidades vizinhas e todas queriam tê-lo como professor, gozava de grande prestígio social, era disputadíssimo pela extraordinária e invejável sabedoria, seu trabalho era aprovado pela comunidade por unanimidade, tanto contribuiu para o crescimento na aprendizagem educacional escolar como na religiosidade.

O prestígio do Mestre representava a importância desses profissionais no contexto educacional piauiense em detrimento dos entraves da instrução pública, mesmo com a intensificação da expansão da rede escolar a partir dos anos 1940. A atuação e a representação dos mestres-escola no Piauí foram detalhadas na obra *Velhas escolas – grandes mestres*¹⁵, de Antonio Sampaio Pereira que, dentre outras questões, aborda as práticas de mestres de varanda, que atuavam nos arredores de Esperantina desde o final do século XIX. Assim, pode-se concluir que professores ambulantes espalhavam-se pela interior, procurando famílias que pudessem pagar para que eles ensinassem as crianças a ler, escrever e tirar contas.

Ao examinar a condição da educação nas imediações de Água Branca na década de 1940, Francisco Catarino (2013) destaca que, por aquele período a educação escolar ainda não era comum. Segundo ele, “[...] na década de quarenta, havia um percentual muito grande de

¹⁵ PEREIRA, Antonio Sampaio. *Velhas escolas, grandes mestres*. Teresina, COMEPI, 1996.

analfabetos, porque não havia escolas e poucos pais se interessavam ou podiam mandar os filhos para estudar em outros lugares”. (p. 96).

Após terem iniciado suas experiências escolares com os professores particulares, as personagens deste estudo ingressaram em escolas formais. No caso das professoras Maria Soares Macedo, Maria Cristina Lopes de Carvalho e, quase uma década depois, Maria Gomes da Silva, o destino foi o Grupo Escolar Landri Sales, em São Pedro do Piauí, onde fizeram os estudos primários. Maria Soares Macedo revelou-nos que, depois de ter aprendido as primeiras letras na Fazenda Santa Luzia, juntamente com seus irmãos, foram encaminhados para a casa do seu tio em São Pedro do Piauí, onde cursaram o ensino primário.

E a gente, até os dez anos, mais ou menos, nós ficamos lá [Ceará]. Mas aí, nós viemos para São Pedro, estudar bem aqui no Landri Sales. Nesse tempo ainda não era o Landri Sales. Era a escola Reunida Pereira Caldas. Aí fizemos o primário. (MACEDO, 2013).

Segundo Maria Gomes da Silva, na mencionada escola, os critérios para aprovação no ensino primário eram baseados nas habilidades que o aluno adquiria na leitura, escrita e cálculo das operações básicas da matemática. Sem essas habilidades os alunos eram obrigado a repetir o ano. Assim a prática da leitura e a resolução das operações elementares da tabuada matemática eram critérios fundamentais na avaliação do aluno de ensino fundamental. A esse respeito, ela relata:

Agora [disse seu pai] vocês vão pro colégio, para o grupo – nesse tempo era grupo – para o grupo escolar. Vocês vão aprender lá. Aí eu pensava assim: Ah! Eu já sei o nome das letras, então aqui eu sou mais adiantada. Mas eu era assim, meio fraca. Não tinha assim, um reforço em casa, né? que sabia ler um pouquinho. E quase toda série eu repetia, pra poder passar. Então, eu terminei o primário em 55. Eu já tinha 15 anos. Mas eram umas professoras capacitadas, elas exigiam muito. Quando a gente tava no 2º ano só passava para o terceiro se soubessem a tabuada de somar, multiplicar, dividir, diminuir e a ler conta de dividir. Se não soubesse, volta a aprender essas contas de dividir. Aí repeti, aí passei. (SILVA, 2013).

As informações que compõem o relato anterior revelam experiências que a entrevistada manteve com a escola e com a cultura que a mesma aplicava aos seus alunos. Esta relação nos remete a Souza (2000). Para esta autora, as relações escolares se estabelecem entre sujeitos e instituição. Na sua concepção,

As experiências escolares combinam diversas lógicas que atores devem articular entre si: a integração das culturas escolares, a relação mantida com agentes concretos, a construção de estratégias de ação diante da instituição, finalmente, o domínio subjetivo dos conhecimentos e das culturas que a escola aporta. (p. 52).

Quanto ao percurso de Olga Soares dos Santos Sousa, após os estudos iniciais na escola de Mestre Salú, ela foi matriculada na Escola Demerval Lobão. Principal escola da cidade de Angical, em meados das décadas de 1940 e 1950, a referida escola possuía uma estrutura mínima para a oferta de ensino primário. Possuía apenas duas salas de aula e as dependências administrativas. Além disso, havia as dependências que serviam de residência para o professor. Tal fato evidencia que a escola funcionava com professores de outros lugares, que eram encaminhados à escola, onde passavam a residir no prédio escolar. As memórias da professora sobre a escola nos apontam indícios do modo como era a sua estrutura física. Ela destaca as principais dependências da escola, descrevendo a seguinte estrutura:

[...] tinha apenas duas salas de aula e a parte de residência que depois foi transformada em diretoria, secretaria. Tinha a parte de residência onde até os próprios professores, alguns professores chegaram a morar lá, no próprio colégio, na própria escola. (SOUSA, 2013).

Dionísia de Freitas Moura e Maria do Rosário Sousa Ribeiro nasceram na década de 1940 e efetivaram sua trajetória no ensino primário no início dos anos 1950. A primeira nasceu no dia 28 de fevereiro de 1942, no lugar Baixa do Coco (São Gonçalo do Piauí), e a última, no dia 07 de outubro de 1945, em Angical do Piauí. Filhas de lavradores, suas infâncias remontam a um período em que os lugares onde nasceram eram povoados, fincados em áreas rurais. A propósito de suas procedências familiares, observemos os relatos:

Eu nasci, na época, aqui era Baixa do Coco, mas continua sendo esse mesmo São Gonçalo e meus pais eram humildes, trabalhavam de roça e tiveram muita dificuldade para me oferecer esse pouco que eu alcancei. (MOURA, 2013).

A minha origem é muito simples, né? Meus pais são analfabetos, trabalhadores de roça. Hoje minha mãe é falecida e meu pai é vivo e tem 95 anos. Foi uma infância bem sofrida mesmo, com muita necessidade. Era uma família muito humilde. [...] Nasci aqui mesmo em Angical, num povoado aqui próximo, povoado Angiquim, chamado. Aí vim pra esse sítio aqui. Eu tinha quatro anos quando eu vim pra cá. (RIBIERO, 2013).

As recordações sobre a família caracterizam a identidade de cada sujeito e são, portanto, marcas de suas origens. Neste aspecto, “As lembranças do grupo doméstico persistem matizadas em cada um de seus membros [...], suas lembranças guardam vínculos difíceis de separar. Os vínculos podem persistir mesmo quando se desagregou o núcleo onde sua história teve origem”. (BOSI, 1994, p. 423).

Elas iniciaram suas trajetórias no ensino primário em escolas isoladas em suas respectivas localidades. No caso de Dionísia Moura, ela guarda detalhes da escola isolada em que iniciou o ensino primário no lugar Baixa do Coco, que anos mais tarde, seria elevado à categoria de cidade com a denominação de São Gonçalo do Piauí.

Segundo a depoente, método utilizado na casa de ensino consistia no estudo em cartilhas. A programação a ser cumprida proposta em cada livro correspondia a uma série. Ao término de cada livro os alunos eram avaliados se estavam aptos ou não para passar a outro manual mais elevado. Tal método ocorria porque a escola atendia alunos de variadas séries ao mesmo tempo. Isso ocorria porque a escola não disponibilizava de salas de aulas e nem tão pouco de professores para atender tal demanda. O depoimento de Dionísia de Freitas Moura apresenta algumas nuances dessa situação:

Eu iniciei aqui em escola, era escola isolada, digamos. Cada sala de várias séries. Eram mistas. A gente estudava por livro. Um livro era como se fosse um ano de estudo. Você iniciava lendo e quando você terminava aquele livro era como se fosse equivalente a uma série. [...] Assim foi o período que eu fique estudando aqui, até o terceiro livro, como se fosse até o terceiro ano. Aí, como aqui [São Gonçalo] só tinha uma escola, de uma professora só, inclusive ela faleceu agora. Aí meus pais, com toda dificuldade me colocaram na casa de um tio e eu fique em São Pedro, estudando lá na escola Landri Sales. (MOURA, 2013).

A reflexão sobre essas memórias remetem-nos à análise de Freitas (2000, p. 12), quando ela afirma que “Ao falarem de sua infância, escolaridade e prática profissional [...], elas vão desafiando sabedoria fazendo suas sugestões para a construção da história. [...]. Como interlocutores, vamos incorporando às coisas narradas a nossa experiência, fazendo a nossa leitura dos fatos”. Dessa forma, com as lembranças que as professoras guardaram de sua infância e de seus itinerários escolares, elas vão revivendo suas próprias histórias e refletindo sobre suas identidades.

Maria do Rosário de Sousa Carvalho, nascida no dia 01 de novembro de 1956, na comunidade Maribondo, também em Angical, ingressou na escola primária na década de 1960, quando algumas de nossas personagens iniciavam suas atividades docentes. Como no lugar em que vivia não existia escola de ensino infantil, coube a sua própria mãe a tarefa de ensinar-lhe as primeiras letras, apontando a ausência do poder público que, por esses idos, ainda se encontrava em fase de estruturação de sua rede escolar. A respeito de sua infância e ingresso na escola, ela relata:

Eu nasci [...] no interior da cidade de Angical, no lugar denominado Maribondo. Lá, meus pais que eram Joaquim de Sousa e Laurita Nunes de Sousa, eles tiveram sete filhos e criaram todos, nessa mesma localidade e a gente teve uma vida tranquila

porque era no interior. Apesar das dificuldades de ser uma família humilde, simples, mas a gente viveu com tranquilidade. Na época, a gente tinha, assim, tudo de bom a nosso viver, que era de roça, porque meu pai era de roça, minha mãe era doméstica, mas que a gente tinha tudo de bom. [...] naquela época, escola infantil não existia, principalmente quem era de interior. Então, eu comecei na famosa carta de ABC, minha mãe me ensinando e, lá pertinho existia uma escola, mas era uma escola radiofônica, era diferente. Mas mesmo assim, depois da carta de ABC, eu frequentei um determinado período essa escola, só que também ensinavam as vogais, consoantes, e também formava palavrinha. De lá, mamãe me matriculou aqui, já na Unidade Escolar Demerval Lobão. (SOUSA CARVALHO, 2013).

A personagem recorda também que seu ingresso naquela escola ocorreu após ter sido submetida a um teste de verificação de conhecimento, costumeiramente aplicado às crianças egressas de outras escolas, o que comprova o rigor que a instituição aplicava aos seus estudantes. A situação evidencia também que havia uma seleção dos alunos por conta da reduzida oferta de escolas, o que indica a pequena oferta de ensino na região. De modo geral, eram poucas escolas para atender à demanda das comunidades. Além disso, a estrutura desses prédios escolares ainda era mínima, pois a maioria era composta de uma ou duas salas de aula. Outra questão levantada diz respeito à progressão seriada dos alunos. Era comum a elevação para as séries subsequentes daqueles alunos que apresentavam melhor desempenho. A propósito da situação, a participante rememora:

[...] eu lembro até hoje, uma recordação excelente, que minha primeira professora, professora Maria Moreira, que por sinal, ainda hoje é viva, mora na mesma rua que eu moro, e ela disse: “Olha, você é uma aluna nova, eu vou querer saber se você vai continuar nessa sala ou na segunda sala, pra isso, você vai ter que fazer um teste”. Tudo bem. Lembro demais, ela colocou a palavra “macaco” no quadro. E aí, eu olhei e disse: “ma-ca-co”. A partir daquele momento ela disse: “Agora você não vai ficar nessa sala, você não vai ficar no primeiro ano A - fraco, e sim no primeiro ano A - forte”. E eu fui pro primeiro ano A forte, fui aprovada, de lá fui pro primeiro ano B, do primeiro ano B, fui pro segundo ano, terceiro ano, quarto ano, quinto ano, fiz o exame de admissão pra poder ingressar no antigo ginásio. (SOUSA CARVALHO, 2013).

As interlocutoras também guardam em suas memórias aspectos da estrutura física das pequenas escolas que frequentaram durante o ensino primário. Elas descrevem alguns aspectos em comum, indicando que essas escolas eram construídas de forma padronizada, como parte de um movimento de expansão da rede escolar primária, através da construção de prédios escolares, como sugere Santana (2011, p.72). Segundo a autora:

[...] os municípios onde seriam construídos os prédios escolares não eram obrigados a seguir um padrão, porém o INEP tinha um projeto arquitetônico recomendado aos prefeitos dos municípios conveniados, no qual a escola a ser construída deveria dispor de salas de aula e residência para os professores.

A respeito da estrutura física da escola isolada em que estudaram, as personagens recordam dos espaços existentes no prédio e os relacionam com as atividades cotidianas, especialmente os espaços que eram utilizados pelos alunos para as brincadeiras e recreação. A respeito disso, recordam:

Pra época, era boa. Era coberta direitinho, de telha. Tinha suas salas, tinha a área de lazer, o local de brincar na hora do recreio, tinha piso. Era uma área aberta que a gente brincava, brincava de roda, mais era dividido. Tinha a parte da diretoria, aí tinha um local assim, tinha a área da diretora. Era um prédio próprio, construído especialmente pra escola. (MOURA, 2013).

Era escola isolada, só com uma sala de aula. [...] Era só uma salinha de diretoria. Como se fosse uma diretoria, mas não tinha diretora, né. Era a salinha, o pátio, que era onde a gente brincava jogando bola e uma salinha de aula. Só era isso. Esse era o tamanho da escola que hoje é o “Demerval Lobão” que você aí vê a diferença, né? Era escola isolada, nessa época. (RIBEIRO, 2013).

Então, nesse período só eram quatro salas, em Demerval Lobão, quatro salas de aula, tinha um pátio, e uma cantina, uma salinha que era a cantina, e os dois banheiros, homem e mulher, que hoje tá uma estrutura extraordinária, tá bem diferente. Então era somente assim, tinha a diretora, a professora Olga, os quatro professores, só diretores, os quatro professores, um vigia, e duas zeladoras e pronto. Era os funcionários de lá. (SOUSA CARVALHO, 2013).

Este manancial de informações sobre os ambientes educacionais onde iniciaram suas vidas escolares, elucidam as condições físicas dos espaços escolares típicos das pequenas localidades do interior piauiense no período em estudo. Eram escolas que, em linhas gerais, possuíam apenas uma sala de aula, onde, muitas vezes, funcionavam diferentes séries, em decorrência da falta de uma estrutura física adequada para atendimento da demanda. Para Nunes (2003, p. 16), a lembrança da escola “É uma memória que se enraíza nos gestos de um local concreto e que se torna emblemática quando é conferida a instituição que lhe dá suporte a transmissão dos valores da nação”.

As memórias guardadas das escolas onde cursaram o ensino primário apontam indícios sobre o contexto da educação piauiense e nacional, quando a instrução ofertada nas pequenas localidades do interior do Piauí era marcada por um amplo conjunto de limitações. Nas áreas rurais eram essas escolas isoladas as principais casas de ensino oferecidas pelo governo. Com relação a essas instituições, Schüeroff (2009, p. 46) elucida:

[...] as Escolas Isoladas localizavam-se nos perímetros urbanos e suburbanos dos municípios onde não houvesse um Grupo Escolar, e caracterizavam-se, principalmente, como escolas da zona rural onde um só professor lecionava, ao mesmo horário e na mesma sala de aula a todos os alunos. Ficavam agrupados na mesma sala a primeira, segunda e terceira séries.

As recordações sobre o ingresso no ensino primário levam-nos a perceber que o início de suas trajetórias escolares apresentou, na maioria dos casos aspectos comuns como, por exemplo, a falta de condições materiais e de professores qualificados.

Olga Soares dos Santos Sousa, Maria do Rosário Sousa Ribeiro e Maria do Rosário de Sousa Carvalho, tanto na condição de alunas, quanto professoras têm suas trajetórias educacionais, mesmo que em épocas diferentes, ligadas à Escola Demerval Lobão, revelando a importância deste estabelecimento de ensino para o município de Angical. A importância da instituição é de tamanha representação para o lugar que, Ribeiro (2008, p. 139) usa a expressão “Escola Mãe”, indicando sua simbologia como principal espaço educativo do lugar.

Com relação à situação do Piauí, embora as condições educacionais experimentadas pelas personagens tenham sido marcadas pelo conjunto de limitações apresentadas, no contexto social e econômico pós-1940, o Estado começou a experimentar um gradativo processo de urbanização, resultando no crescimento de alguns centros que passaram a atrair a população oriunda de áreas rurais. Ao avaliar o crescimento urbano piauiense, Brandão (1995) considera alguns aspectos que resultam nesse efeito, destacando principalmente a falta de alternativa para a sobrevivência da população por conta das estiagens ou da possibilidade de trabalho nas cidades. Para ele,

Quando se fecha a fase extrativista, em virtude de fatores internacionais, no decênio de 1940/1950, começa outro período da história econômico-social (sic) do Piauí, a sua integração no processo de desenvolvimento brasileiro. [...] no Piauí, entretanto, repetindo-se uma situação que se generalizou no país, a urbanização decorre, em larga escala, do êxodo rural, êxodo forçado, pela falta de meios de subsistência no campo, pelo efeito calamitoso das estiagens consecutivas, e êxodo voluntário, motivado pelos atrativos da cidade. Por outro lado, as cidades menores, que acolhem os camponeses do município, passam às maiores muitos dos seus habitantes. (BRANDÃO, 1995, p. 35 -36).

Na segunda metade do século XX, o movimento migratório no Piauí ganhou força e começou a alterar o perfil demográfico do Estado, tendo em vista os contínuos deslocamentos sociais para os principais centros. Para ilustrar essa nova face que se formara no cenário local, Martins (2002) aponta um conjunto de dados estatísticos referentes ao ano de 1950. Segundo esse autor,

[...] a população do Piauí, em 1950, alcançava 1.045.696 habitantes, com 83,7% destes na zona rural. Com isso, tinha o Estado, aproximadamente, para cada 6 habitantes, 1 na zona urbana. Os maiores aglomerados urbanos situavam-se em Teresina (51.418 habitantes), Parnaíba (30.174 habitantes) e Floriano (9.101 habitantes). (p. 134).

Esse quadro começou a mudar pelo fato de as cidades terem ganho novo significado para a sociedade, sobretudo os maiores centros como Floriano, Parnaíba e, especialmente, Teresina, em virtude de oportunidades de trabalho e, conseqüentemente, de melhores condições de vida. Brandão (1995, p. 36), apresenta opinião complementar à citação anterior, quando afirma que “[...] o habitante da zona rural migra para a cidade mais próxima. O da cidade menor para a maior. E o destino de todos, mais cedo ou mais tarde, é a capital do ‘Estado’ [...]”.

Para Martins (2002), este cenário que foi se constituindo no Piauí pode ser explicado pela crise das atividades extrativistas do início dos anos 1950. Por esses idos, o referido setor perdeu força no Estado, provocando a busca de formas alternativas de sobrevivência para segmentos da sociedade, cujo cultivo girava em torno dessas atividades. De acordo com o autor,

O início dos anos 50 representou praticamente a falência do modelo primário-exportador, com a queda vertiginosa nos preços da cera de carnaúba e da amêndoa de babaçu. Tal queda tomou de surpresa inúmeros exportadores, que, com altos níveis de estoques, enfrentaram período de acentuada crise [...]. A partir daí, registra-se progressiva decadência de Parnaíba e ascensão de Teresina dentro do Estado, facilitada pela abertura de novas estradas e meios de comunicação, ligando-a com as demais regiões do país. (p. 134).

Muito embora o acesso à instrução das aspirantes ao magistério, que iniciaram seus percursos escolares no interior do Estado na região do Médio Parnaíba, ocorresse em meio às adversidades por conta da falta de escolas que atendessem às necessidades imediatas dos estudantes, o Estado começava a vivenciar um relativo processo de urbanização, transformando algumas cidades em centros atrativos que possibilitavam a progressão de estudos, como veremos mais adiante, que a maioria das professoras colaboradoras viveram tal experiência para continuar seus percursos escolares. Mesmo assim, os dados mostram que, embora a população procurasse, em algumas cidades, perspectivas para uma vida melhor e continuidade na formação escolar, o Piauí ainda era predominantemente rural.

No processo de desenvolvimento urbano do Estado, o crescimento urbano, comercial e industrial de Teresina, transformou-se em signo de modernidade. Portanto, a capital foi recebendo a infraestrutura que, posteriormente, foi se expandido para algumas cidades do interior do Estado. A propósito deste assunto Cardoso (2003, p. 56-57), afirma:

Nas décadas de 1950 e 1960, intensifica-se a urbanização de Teresina, emergindo uma crescente demanda por serviços básicos, notadamente nas áreas de educação, saúde, abastecimento de água, de energia, modernização das comunicações e

construções de estradas. Em contrapartida, os recursos governamentais privilegiam essas áreas.

Por conseguinte, ao longo desse período a oferta de novas possibilidades resultou numa progressiva migração para Teresina e para as cidades piauienses mais desenvolvidas. A crise do setor agrícola e extrativista provocou o crescimento das cidades culminando no crescimento da demanda por educação.

Diante desse cenário, a instrução primária piauiense nas décadas de 1940 e 1950 ainda era carregada de limitações e precariedades, mesmo o governo empreendendo contínuos esforços no processo de expansão do ensino primário e o Estado viesse experimentando um sensível movimento de urbanização. Diante de tal realidade, os percursos escolares dessas personagens nos levam a concluir que, diante da precariedade do ensino nas regiões interioranas do Estado, muitas famílias buscavam formas alternativas para garantir o mínimo de instrução a seus filhos e filhas. Entre essas alternativas, a prática dos deslocamentos dos filhos e filhas para os centros maiores com o objetivo de continuar seus percursos de formação era muito comum.

3.3 MIGRAÇÕES E EXPERIÊNCIAS ESCOLARES: REVIVENDO TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO

Ao visitar o passado, por meio de suas recordações, nossas personagens foram delineando caminhos que nos permitiram fazer uma releitura do passado valendo-nos dos relatos e das experiências dessas agentes educacionais e do universo escolar em que estavam inseridas. As memórias nos deram possibilidade de compreender o cenário da instrução piauiense. “As experiências escolares combinam diversas lógicas que os atores devem articular entre si: a integração das culturas escolares, a relação mantida com agentes concretos, a construção de estratégias de ações diante da instituição [...]”. (SOUZA, 2000, p. 52).

Nessa análise, encontramos novamente aproximações entre os caminhos escolares percorridos pelas professoras Maria Soares Macedo e Maria Cristina Lopes de Carvalho. Após a conclusão do curso primário em São Pedro do Piauí, ambas tiveram que se deslocarem para outros espaços para continuarem seus percursos escolares. As escolas confessionais foram os espaços escolhidos por suas famílias para a formação subsequente. Embora elas tenham permanecido nessas escolas durante quase todo o ensino secundário ginasial, ambas afastaram-se dessas escolas para constituir família. A opção pelo matrimônio indica que, para

as mulheres, o e a constituição de uma família era o objetivo principal de moças e rapazes em detrimento da escolaridade. A propósito da questão, observe os relatos:

Depois, quando a gente terminou o primário aqui [São Pedro], papai nos levou. Papai casou de novo e voltamos para a cidade de Independência, porque o papai vendeu a fazenda e casou com uma moça e ficamos lá, na cidade de Independência. Que era o município dessa fazenda. [...] Aí como foi que a gente progrediu. Aí quando a gente chegou lá, o papai me internou num colégio de freiras na cidade de Guaramiranga que fica perto de Fortaleza, 28 léguas de Fortaleza. [...] Quando eu tava terminando o ginásio, apareceu um bonito na minha frente [risos] e eu fui e casei com o cara. Mais velho do que eu 35 anos e eu com 17, mas aí deu tudo certo. (MACEDO, 2013).

Mas era difícil a gente estudar. Não era todo mundo que estudava não. Era difícil. E o colégio que existia, melhor em Teresina, era o colégio Sagrado Coração de Jesus. A superiora dizia: aqui no colégio, porque quando surgia um deslize, um descuido como o pessoal [...], a superiora fazia reunião com a gente lá no auditório, aí ela falava, aí ela dizia: olhe eu não admito que aqui no colégio exista essas coisas porque aqui no Colégio só estuda a nata. [...]. Eram raras as pessoas que tinham o ginásio. Olha, lá de Bom Jesus era raro o setor que ia pra onde a gente ia estudar, era Corrente, que Corrente tinha aquela Igreja Batista e tinha um ginásio lá. Algumas pessoas iam pra Petrolina – Pernambuco e a maioria, aqui Teresina. Mas era difícil. (CARVALHO, 2013).

Durante a primeira metade do século XX, as escolas confessionais tinham, assim como hoje, um papel de relevo na educação. No Piauí, podemos apresentar como os dois maiores exemplos da importância dessas escolas na educação dos filhos da elite local: o Colégio São Francisco Sales, conhecido como Diocesano, que funcionava sob o regime de internato e semi-internato para estudantes do sexo masculino, e o Colégio do Sagrado Coração de Jesus, conhecido como Colégio das Irmãs, que também funcionava nos mesmos moldes, porém, voltava-se para o atendimento ao público feminino. Referindo-se a essa escola, Queiroz (2008, p. 67), expressa:

O Colégio do Sagrado Coração de Jesus foi fundado em 1906, no mesmo ano do Colégio e Seminário Diocesanos, como parte do esforço inicial de renovação da Igreja no Piauí. [...] O Colégio das Irmãs, nome com que logo se popularizou, provavelmente foi criado como um espaço para a absorção do alunado feminino oriundo das camadas abastadas, quer de Teresina, quer do interior do Estado.

A descrição de Maria Cristina Lopes de Carvalho sobre o cotidiano do Colégio das Irmãs durante sua passagem pela escola chama a atenção pela riqueza de detalhes com que ela narra as imagens dos professores, o respeito e a disciplina impostos pela escola. A propósito desses temas, ela narra em detalhes algumas experiências no cotidiano escolar que

caracterizavam as normas impostas pela escola aos seus alunos, especialmente no que se refere ao respeito aos professores e superiores da escola. Observemos seu relato:

Entrava os alunos pra sala de aula. Esperar o professor. Ninguém entrava depois que o professor estivesse. É ordem. É tão bonito a gente ser desse jeito. E eu, quisera conservar a vida todinha, mas não posso. Porque a gente não pode conservar o mundo. Aí a gente esperava o professor, lá. Na hora que o professor entrava nós todos nos levantávamos. Naquela época era uma disciplina tão grande. Lá, digamos, desde criança, até no Colégio das Irmãs e tudo. Às vezes um professor não dava nem um bom dia pra você, pra não ter aquele relacionamento, aquela coisa. Muitas vezes, quando um professor, digamos, o professor Camilo da Silveira, Professor Doutor Valdir Gonçalves que foi Secretário da Segurança aí, que ele era professor Catedrático lá do Colégio. Olhe, ele não dava nem um bom dia. Quando ele entrava, ele ficava no estrado¹⁶ ali com uma caderneta pra fazer a chamada. Ele ajeitava os punhos da camisa, gravata, porque todo mundo andava era impecável. Era de sapato Fox preto, bem alinhado. Sentava ali no estrado e ia fazer a chamada. Ninguém dava um pio, ninguém dava um pio, e ele ia explicar a aula. (CARVALHO, 2013).

Essas memórias sobre o respeito e a disciplina escolar aplicados no Colégio das Irmãs elucidam a forma como a escola buscava modelar o comportamento das alunas matriculadas na instituição. Ao referir-se a esta instituição, Castelo Branco (2005) apresenta seus objetivos. Segundo ele, “O Colégio Sagrado Coração de Jesus tinha o objetivo não apenas de instruir as mulheres teresinenses, mas também de moldar os seus comportamentos, de criar uma mulher religiosa, apegada aos valores cristãos e exemplo de moral e virtude na sociedade”. (p. 73).

Com relação ao percurso escolar de Maria Gomes da Silva, após ter concluído o ensino primário em sua cidade natal, São Pedro do Piauí, em 1955, ela teve que interromper os estudos por duas razões: em primeiro lugar, porque não era ofertado ensino secundário em seu município; em segundo, pela falta de recursos que viabilizassem seu deslocamento para outra cidade. Dessa forma, ela passou a dedicar-se às prendas domésticas. Até que, em 1962, o Grupo Escolar Landri Sales passou a oferecer o ensino secundário ginásial. Sobre essa situação, vejamos o depoimento a seguir:

Eu terminei o ensino primário em 55, aí fiquei parada lá porque não podia vir pra cá estudar [Teresina]. Aí, enquanto isso, eu fui aprendendo umas prendas domésticas: crochê, costura, bordar. Aí quando foi em 58 eu comecei essa escolinha lá em casa, cheio de menino. Os pais botavam em casa, aquela coisa toda. Aí, quando foi em 62, 63 criaram o exame de admissão. [...] Aí eu disse: Ah, eu vou fazer o exame de admissão porque eu quero fazer o ginásio. Aí eu fui fazer, eu, a Zilda, minha irmã, e a minha outra irmã. Nós três. Aí passamos, fizemos o ginásio. (SILVA, 2013).

¹⁶Pequeno piso sobrelevado para aí colocar assentos, mesa. Seria uma espécie de palco. Ver : Dicionário Online de Português. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/estrado/>> Acesso: 14 jun. 2013.

O ingresso no ensino ginasial ocorria por meio de um teste seletivo chamado exame de admissão. No teste eram avaliados os conhecimentos de língua portuguesa, matemática e conhecimentos de história e geografia. Os candidatos dedicavam-se com muita seriedade nos estudos preparatórios, almejando conquistar uma vaga no curso secundário ginasial. Sobre o referido teste, Brito (1996, p. 121), destaca que “O ingresso no ginásio e qualquer dos cursos dependia da prestação de exame de admissão para os que concluíssem apenas o Curso Elementar. Os que concluíssem a 1ª série do Curso Complementar poderiam ingressar na 1ª série do ginásio independentemente do exame de admissão”.

A realização dos exames de admissão caracterizava a falta de oferta de ensino secundário, posto que a oferta deste nível de ensino ainda não era obrigatória pelo poder público. Sendo assim, após a conclusão do ensino primário, muitos estudantes eram forçados a interromper seus percursos escolares por não terem condições de continuar estudando, enquanto outros tinham que migrar para a capital ou outras cidades para continuar estudando.

Olga Soares dos Santos Sousa teve que deixar sua terra natal para progredir estudando por conta da falta de oferta de ensino secundário ginasial no lugar onde vivia. Essa situação ocorria porque, até meados da década de 1960, o ensino secundário não havia se expandido pelo Estado. Como a maioria dos municípios oferecia apenas instrução primária, aqueles que almejavam continuar estudando eram obrigados a se deslocarem para as cidades que ofereciam o nível desejado.

Da mesma forma, o percurso escolar de Dionísia de Freitas Moura também foi caracterizado pelos contínuos deslocamentos. A professora rememora que teve que migrar sucessivas vezes para poder habilitar-se como professora normalista. Em seu itinerário, a jovem estudante, após concluir a 3ª série do ensino primário na escola isolada no lugar Baixa do Coco (atual São Gonçalo), deslocou-se para São Pedro, onde cursou a 3ª e a 4ª série e, de lá seguiu para Amarante onde conclui o curso secundário ginasial.

Concluído este ciclo, ela continuou o caminho natural para aqueles que almejavam ingressar em uma nova etapa escolar, a capital. Em suas memórias sobre a mencionada trajetória:

Lá [São Pedro], eu fui matriculada no 2º ano, mas como eu estava um pouco adiantada mediante a turma, aí fizeram um trabalho comigo, um teste, e eu fiquei no terceiro, no terceiro ano, porque eu era um pouquinho mais elevada que a classe. Aí, eu fiz o 3º e o 4º ano lá em São Pedro. Aí, de lá, eu voltei pra aqui porque meus pais não tinham condições de me botar pra estudar eu outro lugar. Mas mesmo assim, eu tinha um tio meu em Amarante e eu fui pra casa dele pra fazer o ginásio. (MOURA, 2013).

Maria do Rosário Sousa Ribeiro cursou até o 3º ano do ensino primário em Angical, pelo fato de o lugar ainda não oferecer as séries subsequentes. Por este motivo, teve que migrar para Regeneração com o objetivo de cursar o 4º ano primário. Após o encerramento dessa fase, ela foi forçada a interromper sua trajetória escolar em decorrência da falta de oferta do ensino ginásial. Ela só retornou aos bancos escolares anos mais tarde, quando foi inaugurado o ensino secundário na cidade de Angical por meio da instalação do ginásio da CNEC no ano de 1965. A esse respeito, ela narra:

Eu fiz até a 3ª série. Pra fazer a 4ª série eu fui para regeneração que, nessa época, essa dita professora que começou essa escola isolada, já morava lá. Ela é minha prima e eu fui pra lá pra fazer a 4ª série primária. Aí terminei essa 4ª série, voltei pra casa. Aqui não tinha ginásio, aí rodou, passou um período e eu fiquei parada esse tempo todinho. Aí eu me casei. Depois que eu me casei começou o ginásio aqui em Angical. Criaram o ginásio aqui em Angical. O ginásio da CNEC. Aí eu disse: eu vou já estudar. (RIBEIRO, 2013).

A vida escolar de Maria do Rosário de Sousa Carvalho ocorreu de forma mais tranquila, pelo fato de não ter sido forçada a interromper sua trajetória estudantil. Depois de ter concluído o ensino primário, ela inscreveu-se no exame de admissão para concorrer a uma vaga no ensino ginásial que, por esta época, estava sendo ofertado em Angical do Piauí por meio do ginásio da CNEC. Esta instituição foi responsável pela expansão do ensino secundário em várias cidades do interior do Piauí, especialmente naquelas que o poder público não mantinha a oferta desse nível de ensino. Desse modo, a CNEC possibilitou a uma considerável parcela de estudantes o ingresso no ensino secundário. Sobre esse assunto, a professora concedeu-nos o seguinte relato:

Nós éramos 60 alunos escritos e somente 24 passaram, pra ingressar no antigo ginásio, que hoje é 1º grau. Então, a gente fez esse exame, a turma toda fez esse exame, e a gente fez. Chamava 5ª série, 6ª série, 7ª série e 8ª série. Pra depois buscar mais estudo em outras cidades, porque por aqui já tinha encerrado. [...] inclusive, pra você passar numa mesa de admissão, tinha uma senhora “redação”, em sigilo, que você nem imaginava o que era o tema. Então, você tinha que tá preparado mesmo. (SOUSA CARVALHO, 2013).

As experiências escolares e as histórias de vida de cada docente, como estudantes apontam as dificuldades vivenciadas por elas e, evidentemente, por muitos cidadãos piauienses, posto que, “[...] quando recordamos estamos confeccionando representações de nós mesmos e os que nos rodeiam [...]”. (NUNES, 2003, p. 14). No entanto, ao analisar o período em estudo, notamos que o Piauí experimentou consideráveis transformações. O perfil da sociedade sofreu modificações e as cidades se tornaram centros atrativos, provocando um constante deslocamento social do campo para as áreas urbanas.

Tavares (2003) analisa as transformações ocorridas no período e aponta algumas razões para o desenvolvimento da urbanização do Estado. Segundo ele, até a década de 1950, cerca de 80% da população viviam na zona rural. Esta situação ocorria porque, por aquela época, o Piauí possuía apenas 49 municípios emancipados. O autor apresenta dados sobre a realidade piauiense naquele momento e destaca:

O crescimento urbano estadual, ou seja, a mudança de habitantes do campo para as cidades, alcançou maior velocidade a partir do início dos anos 50, um fenômeno nacional e mundial. [...] Em 1950, o Piauí tinha 49 municípios e abrigava 80,6% de sua população no campo. O fenômeno da dinâmica populacional e urbanização acelerou-se e, em 1980 a população rural era de 59,4%. Nessas três décadas foram criadas novas cidades e, em 1975 o Estado somava 115 municípios. [...] os que marcavam a velocidade na ocupação das cidades estão intimamente ligados ao processo de transformações sócio-econômicas por que passou a economia piauiense. Nos anos 50, a atividade extrativista vegetal (cera de carnaúba e babaçu) decaiu, com intensas repercussões no processo migratório. Além disso, a crise agrária também contribuiu para o fenômeno de transferência populacional. (p. 65).

De acordo com esta concepção, as transformações ocorridas no Piauí faziam parte da conjuntura de crescimento urbano instalado no país, assim como apresentavam alguns elementos que contribuíam para a ocorrência das contínuas migrações para os principais centros urbanos do Estado. Portanto, até a década de 1950, o Piauí possuía um número reduzido de cidades, apenas 49, o que implica dizer que, naquele período, a maioria da população vivia nas localidades rurais, alcançando o percentual de 80,6%.

Mesmo diante dessas transformações, a estruturação e expansão da rede escolar piauiense ainda não havia se consolidado. Assim, a estruturação da rede escolar, vivia um processo de consolidação. É bem verdade que alguns estudos¹⁷ mostram que, a partir da década de 1940, houve uma relativa expansão do ensino primário e da rede escolar piauiense. Ainda que esses estudos mostrem que ocorreu uma gradativa expansão do ensino primário e secundário pelo interior do Piauí, as memórias de nossas personagens revelam um cenário de limitações para aqueles que buscavam escolarizar-se.

As trajetórias das docentes indicam que, para concluir o ensino primário e ingressar no secundário ginasial era necessário, muitas vezes, se deslocarem para municípios maiores ou mesmo para a capital porque os lugares em que moravam não atendiam às necessidades escolares dos estudantes.

¹⁷ Araújo (2012); Santana (2011).

Esses entraves, muitas vezes, provocavam a interrupção do percurso escolar de estudantes, impedidos de continuar frequentando os bancos escolares em decorrência da falta de condição financeira das famílias para sustentá-las em outras cidades. As depoentes destacaram os problemas financeiros como os maiores entraves para a continuidade de suas jornadas escolares. Sobre este aspecto, observe os depoimentos das narradoras:

[...] era, primeiro, arrumar uma casa, pra quem não tinha condições de pagar uma pensão, porque naquele tempo não tinha hotel, tinha era pensão. Era arranjar uma casa pra você morar, trabalhar e ter o direito de estudar. (SOUSA, 2013).

Quando eu vim prá cá [Teresina] foi muito difícil porque eu já era professora pelo Estado e já ganhava. Mas era pouquinho. E o meu pai doente e tudo que a gente fez foi particular porque a gente não queria ver ele em hospital jogado, então a gente fez essa despesa. A gente ia cuidando e trabalhando até que um dia eu precisei de um caderno pautado pra fazer uns trabalhos e não podia comprar um caderno. Eu passava na mercearia e olhava assim pra mercearia e olhava assim pro senhor. Aí eu digo: eu vou falar o caderno fiado pra ele. Eu disse: Seu Benedito, o senhor pode me vender um caderno fiado até sair meu pagamento? Que eu tô precisando no colégio e não posso comprar agora. Ele disse: pois não, eu vendo. Aí ele me vendeu o caderno. Ainda hoje eu me lembro disso. (SILVA, 2013).

O segundo relato revela as dificuldades financeiras da depoente, como estudante na capital do Piauí. Após concluir o curso ginásial em sua cidade natal, ele resolveu migrar para Teresina, juntamente com sua irmã, com o objetivo de ingressar na Escola Normal. Pouco tempo depois de se estabelecer em Teresina, a complicação da saúde de seu pai constituiu-se em um drama: as altas despesas com o tratamento comprometeram, financeiramente, seus estudos, impedindo a aquisição de materiais escolares básicos para continuar o seu curso.

As dificuldades mencionadas remetem-nos ao olhar de Fonseca (1997). Ao refletir sobre as experiências vivenciadas por professores, ela afirma que “Os relatos das situações partilhadas, dificuldades, tristezas e alegrias demonstram como determinadas experiências históricas são potencializadoras do desenvolvimento pessoal e profissional de cada um dos sujeitos”. (p. 187). A esse respeito, a personagem enfatiza em sua fala que esses impedimentos eram superados pela vontade que tinha de concluir sua formação. Observe o relato:

As principais dificuldades eram financeiras mesmo. A financeira e também a dificuldade de transporte e comunicação. Naquela época não tinha telefone, nem transporte. Como eu já falei, só existia dois ônibus do Jurandi¹⁸. A [dificuldade] econômica era a principal mesmo. Quando a gente ia, já dava tchau e não sabia o dia que voltava. Bem aqui em Teresina, não tinha como se comunicar porque era difícil. Na época era muito difícil. Mas é aquela história. O apoio que eu recebi de meu pai,

¹⁸ Empresa intermunicipal de transporte de passageiros.

a vontade que eu tinha de estudar falava mais alto. Então, foi difícil sim, mas não foi impossível. (SOUSA CARVALHO, 2013).

De acordo com Bosi (1994, p. 49), as reminiscências dessas professoras “[...] traz à tona da consciência um momento único, singular, não repetido, irreversível da vida. Daí também o caráter não mecânico, mas vocativo do seu aparecimento por via da memória”.

Outros relatos também têm esse mesmo tear, ilustram as dificuldades enfrentadas por esses sujeitos no itinerário escolar. No caso de Dionísia Moura, ela pontua que, além das limitações financeiras, a migração para Teresina também acarretava outro problema que era encontrar um local para hospedagem. Em linhas gerais, os estudantes do interior tinham eram obrigados a morar de favor na casa de parentes. De modo geral, tios e padrinhos hospedavam os jovens estudantes, atendendo a pedidos de seus familiares. Em alguns casos, as famílias colocavam seus filhos em pensões, em decorrência da dificuldade de encontrar um local melhor para hospedar seus filhos. Ao relembrar estas questões, Dionísia de Freitas Moura narrou o seguinte:

[...] não era nem tanto financeira porque a gente não pagava o colégio. Mas, a gente do interior para poder se deslocar para lá e poder achar hospedagem, tudo era difícil. No começo minha hospedagem era em pensão, mas depois que o Tio Esperidião mudou para lá, eu mudei para a casa do tio Esperidião. Eu terminei lá, graças a Deus. Aí eu vi pra cá, de novo. (MOURA, 2013).

Portanto, os itinerários narrados apresentam as condições vivenciadas pelos sujeitos da investigação e sua persistência para progredir estudando, numa época em que a oferta de ensino no Piauí ainda não atendia a todos que almejavam trilhar pelos caminhos do saber. Outro aspecto perceptível nos depoimentos diz respeito à qualidade do ensino ofertado nas poucas escolas da região que, muito embora estivesse encravado no cenário de inúmeras limitações educacionais, é possível perceber um considerável comprometimento das instituições com os seus educandos, assim como o esforço do aluno e da família com as questões escolares.

3.4 ENTRE A PROFISSÃO E A FORMAÇÃO: TRAJETÓRIAS DE PROFESSORAS ESTUDANTES

Dentre as personagens elencadas, com exceção das professoras Olga Soares dos Santos Sousa, Dionísia de Freitas Moura e Maria do Rosário de Sousa Carvalho, as outras interlocutoras ingressaram na carreira docente como professoras leigas. Diante disso, ao

mesmo tempo em que desempenhavam suas atividades pedagógicas em pequenas escolas de cidades ou comunidades rurais da região do Médio Parnaíba, elas buscavam alternativas de formação como uma maneira de se qualificarem como profissionais da educação. Nesse sentido, “A continuidade da formação aparece como um desafio de todos os professores durante seus percursos profissionais”. (FONSECA, 1997, p. 204).

No período em estudo, a prática de contratação de professores leigos ocorria constantemente pelas redes municipais e estaduais de ensino. Por aqueles anos, não era de se estranhar, no interior do Piauí, a contratação de professores que haviam concluído apenas o ensino primário. Esse fato, evidentemente, tinha como consequência a falta de qualidade do ensino. Mesmo assim, notadamente, as ações do poder público estavam direcionadas, prioritariamente, à expansão da rede escolar com vistas a atender à crescente demanda por escola, em detrimento do empreendimento de medidas relacionadas à qualificação dos agentes de ensino.

A promulgação da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, foi um importante instrumento que obrigou o poder público a oferecer ensino.

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

I - pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;

II - pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos. (BRASIL, 1961).

Se em décadas anteriores, os discursos alertavam para a necessidade de expansão do ensino, com a instituição da legislação educacional de 1961, foram desencadeadas ações que promoveram o desenvolvimento e o aumento da oferta de matrícula, especialmente no ensino primário. “Em se tratando de educação elementar, desenvolvimento é, sobretudo, democratização do ensino. E o ensino deve ser democratizado, isto é, deve ser uma oportunidade colocada ao alcance de todos.” (ROMANELLI, 2003, p. 183).

A falta de qualificação do professorado primário era tão evidente naquele momento que a imprensa publicava, com frequência, matérias nas colunas dos jornais da capital abordando o assunto. Em publicação do jornal O Dia, de 27 de abril de 1958, verificamos um alerta para a necessidade de qualificação dos professores primários. A matéria, pontua:

O professor primário, para cumprir bem na sociedade, tem o dever de se instruir cada vez mais e de estar sempre em dia com as matérias do curso secundário. Por

lecionar no primário não é que êle se restrinja a saber apenas o que êsse curso determina. (CUNHA e SILVA, 1958, p. 6).

Neste contexto, Maria Soares Macedo, Maria Gomes da Silva, Maria Cristina Lopes de Carvalho e Maria do Rosário Sousa Ribeiro superaram as limitações da época em busca da qualificação mínima exigida para o exercício do magistério primário. O exame de suas trajetórias revela o conjunto de dificuldades superadas pela persistência dessas mulheres, que tinham consciência da necessidade de se aperfeiçoarem como profissionais.

Nesta direção, nos casos mencionados, o processo de formação ocorreu paralelo às atividades profissionais, posto que muitos professores ingressavam no magistério primário sem ter sequer concluído o curso ginásial como Maria Soares Macedo, para quem a conclusão desse nível de ensino ocorreu por intermédio do programa Logos I.

Esse foi idealizado pelo Ministério da Educação – MEC, como forma de minimizar o problema da falta de formação dos professores primários no país. Diante do problema, o programa foi elaborado para funcionar através de supletivo a fim de que os professores leigos não fossem obrigados a deixar a sala de aula para se qualificarem. Oliveira (2010) considera que o Logos I foi pensado como qualificação para professores leigos de modo a atender suas necessidades de formação em nível de 1º grau.

Sobre o processo de conclusão do curso ginásial de Maria Soares Macedo, observemos o depoimento:

Quando eu me casei foi que eu vim pra cá, pra Água Branca. Não tinha terminado o ginásio, naquele tempo, a 4ª série. Eu saí pra casar, e não tinha terminado. Quando eu cheguei, aí foi que eu terminei o ginásio. Foi criado o [...]. Já tinha esse aqui, mas foi criado na cidade de Independência, apareceu um programa da educação, da secretaria, do Ministério da Educação chamado artigo 99, que era pra pessoa fazer o ginásio, mas foi o tempo que eu vim pra cá. Não deu certo este 99, mas quando eu cheguei aqui apareceu um Logos I que era quem fizesse o Logos I, mas isto só era quem era professora municipal. Veio direto só para as prefeituras. Quem era professor municipal podia fazer. (MACEDO, 2013).

Após ter concluído o ginásial por meio do Logos I, no início dos anos 1970, a professora prosseguiu seu percurso de formação cursando em seguida o Logos II, direcionado para a formação específica para o magistério: “Aí eu terminei o ginásio. Aí, lá se vem o Logos II, que era o pedagógico. Aí a gente fazia em Teresina, na Escola Antonino Freire, naquele tempo”. (MACEDO, 2013).

Se o programa Logos I estava direcionado à formação de 1º grau, o Logos II, à formação pedagógica para professores do primeiro grau, de 1ª a 4ª série. Ao examinar a

classificação dos professores primários, Brito (1996) destaca que eram quatro as categorias desses profissionais reconhecidas pela lei:

- professor primário diplomado por escola normal de grau ginasial;
- professor auxiliar de ensino primário, os portadores de certificados de cursos de emergência;
- regente de ensino, diplomados por escola normal de grau ginasial;
- professores de letras, aqueles que não possuísem qualquer desses cursos. (BRITO, 1996, p. 130).

De acordo com esta classificação, além das professoras normalistas, as demais categorias de professores legalmente constituídas não possuíam formação específica para a prática do magistério primário. O programa Logus I e II foi criado com a finalidade de possibilitar formação dos professores que se encontravam nessa situação.

Quando ingressaram na docência, Maria Soares Macedo, Maria Cristina Lopes de Carvalho, Maria Gomes da Silva e Maria do Rosário Sousa Ribeiro não possuíam qualquer qualificação para o exercício do magistério. No caso da professora Maria Soares Macedo, ao se referir as suas experiências de formação como aluna do Programa Logos II, ela rememora a rotina de atividades realizadas durante o curso:

[...] o Logus II era o seguinte: a gente tinha todo o material, o Ministério mandava esse material, ainda hoje eu tenho guardado. 200 e não sei quantas apostilhas! Material rico, muito bom, ainda hoje eu tenho guardado ali todo embaladinho, assim, este material. A gente, a gente trabalhando, o povo era todo de Teresina e a gente, quando a gente tinha uma supervisora que vinha toda semana, a gente ia estudava e ia fazer as provas em Teresina. A minha prova era dia de terça-feira. Aí eu ia pra Teresina, fazia as provas, trabalhando na prefeitura, era aí trabalhando, a gente ia, era um Deus nos acuda. Era o Piauí todo, quem era que não queria adquirir um negócio desse, todo mundo, o povo, né? Aí era o Piauí todinho, aí a gente ia lá pra secretaria de Educação, as provas eram lá, aí quando... estudar com tempo matemática, comunicação, [...] era não sei o quê... coisa de pedagogia, que eu nem me lembro mais, era ciência, ciência da educação...ciência de não sei de quê, pedagogia de não sei de quê, era assim, então você fazia, estudava quatro, cinco na semana, pra fazer. Era uma coisa era muito bom e bonito. (MACEDO, 2013).

No itinerário de formação da professora Maria Cristina Lopes de Carvalho, vamos encontrar algumas particularidades. Após seu casamento em 1951, ela afastou-se dos bancos escolares. Somente pelos idos de 1964 retornaria à condição de aluna, quando foi convidada a fazer parte do corpo docente do recém-criado ginásio da CNEC, na cidade de Água Branca – PI. Segundo ela, para iniciar suas atividades docentes, teve que fazer o curso de formação de

professores em caráter de emergência, promovido pela CADES¹⁹, cuja finalidade era promover a qualificação de professores para o exercício do magistério secundário.

Com relação às medidas propostas por esta companhia, quando da sua criação, Carvalho (2013, p. 40 – 41), destaca que “[...] estava incluída no conjunto de medidas destinadas a tirar o país do atraso. Conferir ao ensino secundário maior eficácia e sentido social e ampliar o acesso à escola secundária respondendo às urgências do próprio desenvolvimento econômico e social do país”.

Maria Cristina Lopes de Carvalho relembra de sua experiência durante a fase em que foi estudante da CADES:

Aí tinha esse negócio da CADES que era para a formatura de professores. [...] Aí o professor Camilo foi meu professor. Eu não tinha capacidade de fazer o exame de suficiência, que era o exame final. Aí no ano seguinte eu fui e meu professor era o Wall Ferraz. O professor Wall me deu aconselhamento pra eu fazer o exame da CADES. Veio a equipe de professores de Fortaleza, da universidade lá, pra examinar a gente. Perguntas e respostas, essas coisas, você sabe... Aí eles aprovavam ou desaprovavam. Aí eu fui e passei aqui, pra história. (CARVALHO, 2013).

Os estudos para realização de exames de suficiência da CADES, que lhe qualificava para o exercício do magistério no ensino secundário, estão inseridos num contexto em que a sociedade piauiense buscava novas perspectivas escolares, além da conclusão do ensino primário. Nesse sentido, no Piauí havia uma “[...] complexidade cada vez maior da vida social, gerando novas exigências e necessidade em termos de educação”. (CARVALHO, 2013, p. 41).

Sua aprovação no exame de suficiência da CADES foi apenas o início do percurso sua de formação docente. Este curso foi uma exigência para o ingresso no corpo docente do Ginásio da CNEC da cidade de Água Branca – PI, em 1964. Alguns anos depois, ela foi admitida no quadro de professores primários da Secretaria de Educação do Piauí.

Como professora primária da rede pública de ensino, no início da década de 1970, ela ingressou no curso de formação de professores para o exercício do magistério de 1^a a 4^a série. Dessa vez, a necessidade de formação a desloca para a cidade de Floriano – PI, onde efetivou matrícula na Escola Normal Monsenhor Lindolfo Uchôa. Ao recordar o período em que fez o referido curso, a declarante expõe:

Isso daqui é um diploma que eu tenho. Monsenhor Lindolfo, é o diploma da [Escola] Normal. Sabe como foi que nós fizemos isso? As equipes iam pra Floriano, ia pra

¹⁹ Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário, criada pelo Decreto nº 34.638 de 17 de novembro de 1953.

Parnaíba, ia pra Teresina, ia pra Picos, equipes de professores, pra formar na Normal, no Pedagógico. [...] Pra você se formar. Mas era só período de férias. No período de aula você tava era dentro da sala de aula. À noite você aproveitava para fazer os trabalhos. Olha os calhamaços de papel que vinham de lá pra você pôr em dias. Trabalhos ilustrados, tudo de capa. [...] Aí a gente pegava, fazia uma vaquinha, entregava pra uma colega e ela ia levar pra Floriano, desse colégio bem aqui. (CARVALHO, 2013).

Esses relatos mostram nuances significativas para a compreensão da “odisseia” empreendida pelos professores que, procurando qualificação profissional, abriam mão de determinados momentos de suas vidas pessoais. Para Nunes (2003, p. 13), essas memórias “são experiências vividas interiormente [...] e só quando elas fazem parte de nós podemos partilhá-las com os outros [...]. As memórias dizem quem somos. Integram nosso presente ao passado”.

No caso de Maria Gomes da Silva, após a conclusão do curso ginásial, o esforço pessoal da professora e o sonho da formação normal eram motivos de inquietação. A opção encontrada por ela foi migrar para a capital com o objetivo de continuar sua jornada escolar. O desejo de ingressar no Curso Normal e a escolha que tomara de migrar para Teresina foram assim relatados:

[...] de 62 a 67, dentro desse período, eu fiz curso de treinamento de professoras leigas aqui em Teresina por três anos, durante as férias [...]. Foi muito bom. Então eu continuei pensando em fazer o pedagógico [...]. Na época, meu pai tava assim, adoentado [...], mas mesmo assim, ele me deu força pra vir estudar. Aí eu fiz o pedagógico Quando eu vim prá cá [Teresina] foi muito difícil porque eu já era professora pelo Estado e já ganhava. Mas era pouquinho. E o meu pai doente e tudo que a gente fez foi particular porque a gente não queria ver ele em hospital jogado, então a gente fez essa despesa. A gente ia cuidando e trabalhando até que um dia eu precisei de um caderno pautado pra fazer uns trabalhos e não podia comprar um caderno. (SILVA, 2013).

Ao realizar este deslocamento, com o objetivo de realizar o sonho de sua formação, a professora enfrentou uma série de dificuldades relacionadas às limitações financeiras e ao drama familiar originado da debilitada saúde do pai, que transformaram a sobrevivência daquela estudante em um verdadeiro drama. Essa realidade remete-nos à visão de Fonseca (1997, p. 204), para a qual “[...] o desenvolvimento profissional e a formação foram, em alguns casos, reordenados e ajustados às possibilidades colocadas pelas condições concretas de vivência”.

Imagem 01 – Maria Gomes da Silva com alunas da Escola Normal Antonino Freire 1969/1970.



Fonte: Acervo pessoal de Maria Gomes da Silva

A sobrevivência de Maria Gomes da Silva em Teresina era motivo de constante preocupação, pois as despesas de aluguel, alimentação, material escolar transformavam-se em obstáculos à continuidade de sua formação, marcada pela sua persistência, força de vontade e superação das contínuas adversidades que cruzavam o seu caminho.

Maria do Rosário Sousa Ribeiro só conseguiu ingressar no ensino ginásial em meados de 1964, quando foi inaugurado o ginásio da CNEC na cidade de Angical do Piauí. Naquela época a personagem atuava como professora leiga de uma pequena escola nas imediações da cidade, contratada após concluir o ensino primário. Atuando como docente, a inauguração do ginásio da CNEC na cidade de Angical lhe deu a possibilidade de continuar sua jornada escolar. Assim, ela decidiu prestar exame de admissão para ingressar nessa nova jornada escolar. Sobre esse assunto, Maria do Rosário Sousa Ribeiro relembra como ocorreu sua preparação para prestar o exame:

Aí criaram o ginásio. Eu vou estudar. Era naquele tempo do exame de admissão. A gente levantava de noite, não tinha luz elétrica nessa época. Pegava a lamparinha e ficava estudando até tarde com as colegas, porque tinha que fazer o exame de admissão pra entrar no ginásio. Era um vestibular, todo mundo estudando para passar pra poder entrar nesse ginásio. Na primeira turma do ginásio. [...]. Terminei o ginásio. Como eu já trabalhava, aí o secretário de educação era Wall Ferraz, aí ele disse assim: os professores leigos, todos os professores leigos vão fazer um curso em Floriano, pedagógico parcelado no período de férias. Lá se vai eu pra Floriano fazer

esse curso. Todo período de férias, no final do ano e no meio do ano. (RIBEIRO, 2013).

Após concluir o curso ginásial, ela continuou qualificando-se. O passo seguinte foi o ingresso no curso pedagógico para professores leigos, ofertado pela Secretaria Estadual de Educação na cidade de Floriano – PI. Dessa forma, professora, concluíra seu ciclo de formação de professora primária. Essas narrativas são registros dos percursos experimentados em momentos de suas vidas escolares que a memória se encarregou de arquivar. Portanto, “História e memória são representações narrativas que se propõe uma reconstrução do passado e que se poderia chamar de registro de uma ausência no tempo”. (PESAVENTO, 2004, p. 94).

Olga Soares dos Santos Sousa, Dionísia de Freitas Moura e Maria do Rosário de Sousa Carvalho são as personagens que ingressaram no magistério primário com a formação exigida para o exercício da docência. Egressas da Escola Normal Antonino Freire, suas trajetórias de formação também foram marcadas pelas dificuldades rotineiras daqueles que tinham que se manterem distantes dos lares.

Nos deslocamentos escolares necessários para a realização do curso ginásial, as duas primeiras personagens deixaram seus lugares de origem por conta da falta de escolas que ofertassem esse nível de ensino. Amarante – PI, figurou, então, como o lugar de conclusão do curso ginásial. Relembrando os deslocamentos que fizeram para concluir o referido curso, as depoentes descrevem os percursos empreendidos para alcançar suas metas. Elas narram o seguinte:

Daqui eu fui, [...], primeiro eu fui fazer o ginásio em Amarante. Então eu fiz duas séries, primeiro em Teresina, no Leão XIII. Aí fui pra Amarante, estudar na CNEC, através do meu irmão que se formou em Farmácia e montou uma farmácia em Amarante e me levou pra lá pra nós, juntos, eu ajudá-lo e ele me ajudar na parte do estudo. Aí nós estudamos na CNEC. Eu fiz parte da primeira turma de concludentes da CNEC, naquela época, em Amarante. (SOUSA, 2013).

Aí, de lá, eu voltei pra aqui porque meus pais não tinham condições de me botar pra estudar eu outro lugar. Mas mesmo assim, eu tinha um tio meu em Amarante. Aí eu fui pra lá, pra Amarante. Lá, eu fiz aquele. Antigamente tinha aquele curso de admissão que era equivalente, era quase um vestibular, pra poder entrar lá no ginásio. Eu fiz e fui aprovada e comecei estudar no Da Costa e Silva, parece que era Da Costa e Silva. Aí lá eu comecei estudar o 1º ano, 2º até concluir meu ginásio. (MOURA, 2013).

A migração dessas personagens para Amarante – PI não ocorreu por acaso. Ao fazermos um exame sobre o passado do lugar, verificamos que no período em estudo, aquela

cidade figurava como um importante centro comercial piauiense, especialmente em decorrência do comércio fluvial. Essa condição provocou um relativo desenvolvimento econômico do local, fato que transformou a cidade em uma referência na região. Em alusão à cidade, Prado (2012, p. 105 – 106) destaca:

Até a primeira metade do século XX, Amarante e seu porto desfrutavam de uma condição privilegiada em comparação a outras cidades do Piauí. [...] Tendo Amarante conseguido atingir a posição de detentora do segundo porto piauiense mais próspero – atrás apenas de Parnaíba - vinha também o luxo. [...] A riqueza em Amarante era mais que necessária para influir na educação e na mente das pessoas que compartilhavam da curiosa natureza de uma cidade que, mesmo tão pequena e provinciana, tinha a possibilidade de ouvir, reproduzir e adaptar os costumes e a cultura elitista europeia que dava as caras na influência de cada navio do velho continente que aportava pelas bandas de lá.

Após a conclusão do curso ginásial, o destino de Dionísia de Freitas Moura e Olga Soares dos Santos Sousa foi a capital, onde almejavam ingressar na escola Normal. Olga, simultaneamente, ingressou no curso normal na Escola Normal e em curso de contabilidade. Dionísia também migrara para a capital para matricular-se na Escola Normal e formar-se professora normalista.

Os relatos a seguir são recordações das expectativas, experiências escolares e dificuldades que enfrentaram como estudantes da Escola Normal.

Daí foi que eu fui pra Teresina para fazer o curso de professora, o pedagógico do Instituto de Educação. [...]. Outros falam o curso de professor foi, na época o mais oportuno pra gente. Certo que tinha pra nós do interior era fazer o curso pedagógico. Partindo daí também, junto, o curso Técnico em Contabilidade, um pela manhã ou à tarde e o outro pela noite. (SOUSA, 2013).

De lá, eu terminei, aí eu vim pra Teresina, pra Escola Normal Antonino Freire, ali na Praça da Bandeira. Aí eu continuei estudando. Até fiz um curso, um curso. [...]. Lá, eu fiz o curso normal e lá, logo, eu iniciei, em 67. [...]. Lá era assim, por disciplina. Era quase como é hoje, a faculdade. Tinha as disciplinas e cada uma, era um professor. Eu encontrei dificuldade por que eu não estava acostumada, sei lá. Parece que a minha mente não era muito boa. Eu acho, porque se fosse hoje eu aprenderia muito mais. Tinha uns professores que vinham de fora, de São Paulo. Até outro dia eu tinha fotos dele, que vinha gente de São Paulo pra dar aquela disciplina. Tudo era mais diferente do que hoje. (MOURA, 2013).

Esses testemunhos expressam uma realidade muito comum na sociedade piauiense. As migrações ocorriam costumeiramente em decorrência da procura por melhores oportunidades. Aos que almejavam continuar seus percursos de formação escolar, esse fluxo era inevitável. Portanto, entre outros motivos, a busca pela continuidade nos estudos colaborava para a promoção do êxodo rural. Fonseca (1997, p. 183), reforça esta percepção quando sinaliza que

“Esses deslocamentos estão ligados à busca de melhores condições de vida, trabalho e estudo, e, geralmente, davam-se do interior para as capitais”.

Maria do Rosário de Sousa Carvalho também relembra o período em que permaneceu na capital durante os anos em que cursou os estudos no Instituto de Educação Antonino Freire. Em seu argumento, destaca a falta de recursos financeiros de sua família para mantê-la em Teresina. Essas adversidades foram superadas mediante alternativas radicais adotadas pela jovem estudante, que realizava longas caminhadas até a escola para economizar o pouco dinheiro que sua família lhe disponibilizava. Além disso, ela fala, com orgulho, de sua aprovação no teste vocacional a que foi submetida para matricular-se naquela instituição. Sobre essa experiência ela sublinha:

E eu fui morar de favor na casa dos parentes em Teresina. Morando aqui na Vermelha e estudando no Instituto de Educação Antonino Freire, lá na frente do cemitério [...]. Pegava dois ônibus, porém, só dava pra eu pegar um, porque o dinheiro era muito difícil. Eu dividia a metade do caminho, um eu pegava ônibus e o outro eu ia de pé. Mas, estudei três anos. Graças a Deus, venci. Meus pais foram guerreiros. Todo final de semana mandava a sacolinha de coisas também, e estudei três anos, fiz escola normal. Pra eu entrar na escola normal, eu tinha que fazer um [...] teste vocacional, chamado teste vocacional, e eu consegui entrar e pra mim foi uma glória, porque ali foi o primeiro contato pra iniciar, pra mim começar no meu trabalho, primeiro emprego. (SOUSA CARVALHO, 2013).

Até a década de 1970, a Escola Normal era um dos principais espaços de formação feminina e atraía um grande contingente de estudantes dos mais remotos locais do Piauí. As razões pela escolha desta instituição associavam-se ao fato de propiciar formação para o magistério primário. Naquele momento, ser professora primária era umas das profissões mais absorvidas pelo poder público em decorrência da expansão do ensino e do alto índice de professores sem formação espalhados pelo Estado.

Os objetivos estabelecidos para o ensino normal, sublinhados por Soares (2004, p. 103), revelam a importância dessa formação para a educação piauiense. Segundo a autora, “O ensino normal no Piauí objetivava prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias; desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância e habilitar, quando possível, administradores escolares do grau primário”.

A Escola Normal, portanto, constituiu-se no lugar de formação e qualificação de algumas das protagonistas deste estudo, enquanto outras buscaram outros espaços de formação em decorrência da oferta de cursos de qualificação de professores patrocinados pela Secretaria Estadual de Educação.

Deste modo, as condições escolares narradas indicam as condições escolares de estudantes oriundas de pequenas cidades do interior do Piauí. As dificuldades de continuar suas trajetórias escolares originavam-se da falta da oferta de ensino secundário em suas localidades. Em alguns casos, nem mesmo o ensino primário elementar e complementar era ofertado. Por conta disso, muitos estudantes eram obrigados a interromper suas trajetórias escolares, enquanto outros eram encaminhados para outras cidades para continuar seus itinerários escolares. Acreditamos que tal situação era comum não somente para as personagens elencadas neste estudo, mas para todos os estudantes da região do Médio Parnaíba e, conseqüentemente, de todas as pequenas localidades do Piauí.

A Escola Normal passou a ser o espaço de formação desejado pelas moças que se deslocavam para a capital. No entanto, para alcançarem os bancos escolares dessas instituições era necessário superar uma série de limitações, entre as quais: os constantes deslocamentos e a falta de recursos das famílias para manter seus filhos na capital. Mesmo assim, tais dificuldades não foram determinantes para que elas interrompessem seus sonhos. Nos casos narrados, as personagens ultrapassaram todas essas barreiras e realizaram a formação mínima necessária para o exercício de suas práticas docentes.

No capítulo a seguir, discutiremos as experiências docentes dos sujeitos analisados. Por meio de suas memórias, reconstituímos aspectos relacionados ao cotidiano escolar e às práticas pedagógicas desenvolvidas nos ambientes escolares que atuavam.

4 EXPERIÊNCIAS DOCENTES: HISTÓRIAS DE PROFESSORAS E MEMÓRIAS DE ESCOLA

Neste capítulo analisamos as memórias das interlocutoras sobre suas experiências docentes. Na construção do texto priorizamos as recordações guardadas sobre o ingresso no magistério, sobre a realidade vivenciada pelo professorado, às vivências cotidianas, as práticas pedagógicas e as atividades e eventos desenvolvidos pelas escolas. As memórias narradas revelam aspectos da educação piauiense que, geralmente, não aparecem nos arquivos escolares e, portanto, colaboram para novas interpretações sobre o cotidiano e o passado das pequenas escolas do interior do Piauí.

4.1 O INGRESSO NA DOCÊNCIA: MÚLTIPLOS MOTIVOS

As trajetórias profissionais das personagens elencadas mostram que o magistério figurava entre as poucas possibilidades que as mulheres encontravam para conquistar seu espaço na sociedade, além dos ambientes domésticos. Os estudos sobre a condição feminina nas primeiras décadas do século XX indicam que, desde aquele momento, a educação feminina voltava-se para a formação dos valores impostos pela sociedade.

De acordo com Castelo Branco (2005, p. 67), nas primeiras décadas da República no Piauí, as mulheres “[...] teriam sua educação voltada principalmente ao aprendizado de funções que viessem ajudá-las a exercer, quando adultas, papéis sociais na família”.

As moças tinham uma educação específica, cujo objetivo era a formação de esposas, mães e donas de casa. Nesse processo, os ensinamentos destinados a elas eram realizados no ambiente doméstico sob a orientação da própria família, como confere o mencionado autor, “A casa continuava a ser o espaço reservado à mulher, por isso sua educação voltava-se preferencialmente para o aprendizado de atividades como cozinhar, cuidar da casa, dos filhos, costurar, bordar e outros serviços domésticos quase sempre ensinados pela própria mãe”. (CASTELO BRANCO, 2005, p. 69).

Dessa forma, a educação destinada ao sexo feminino era reservada ao lar e aos afazeres domésticos a fim de preparar as moças para o matrimônio. As meninas oriundas de grupos sociais privilegiados sofriam as maiores cobranças, considerando-se que elas deveriam honrar o nome da família firmando seu bom comportamento na sociedade. Sobre esse assunto, Louro (2009, p. 446), elucida:

Para as filhas de grupos sociais privilegiados, o ensino da leitura, da escrita e das noções básicas de matemática era geralmente complementado com o aprendizado do piano e do francês que, na maior parte dos casos, era ministrado em suas próprias casas por professoras particulares, ou em escolas religiosas. As habilidades com a agulha, os bordados, as rendas, as habilidades culinárias [...] também faziam parte da educação das moças; acrescida de elementos que pudessem torná-las não apenas uma companhia mais agradável ao marido, mas também uma mulher capaz de bem representá-lo socialmente.

As limitações impostas às mulheres estavam explícitas em quase todos os setores da sociedade. No entanto, o magistério primário figurava entre as profissões com maior aceitação no meio social para o sexo feminino. No caso do Piauí, os estudos mostram que os discursos em defesa da feminização do magistério ocorreram em decorrência da passividade da mulher diante da falta de valorização da profissão e do caráter vocacional da profissão. A propósito, Sousa (2009, p. 93) afirma:

O reforço nos discursos oficiais das dimensões de missionária e vocacionadas incentivou as professoras a não reagir diante das situações de injustiça contra a profissão e se conformarem com o manto de glória que cobria a profissão, mesmo com os baixos salários e as péssimas condições de trabalho.

No período em que as interlocutoras iniciaram seus percursos escolares e, em seguida, começaram suas trajetórias profissionais, o exercício do magistério primário consolidava-se como opção para que as mulheres rompessem determinadas barreiras sociais impostas na época e ingressassem no mercado de trabalho.

As memórias das professoras, possibilitaram a abertura de frestas para a compreensão de suas identidades, como grupo social, e do contexto educacional em que estavam inseridas. Nesse sentido, Moita (2000, p. 116) considera que “[...] o processo de construção de uma identidade profissional própria não é estranho à função social da profissão, ao estatuto da profissão e do profissional, à cultura do grupo de pertença profissional e ao contexto sociopolítico em que se desenrola”.

Perguntamos às personagens sobre os motivos que as levaram a optar pela docência e como teria ocorrido o ingresso delas na profissão. Verificamos que, para a maioria, a oportunidade de ingressar no serviço público e de auxiliar, financeiramente, suas famílias, foram alguns dos motivos apontados para que elas se tornassem profissionais do magistério. Sobre esse aspecto, Maria Soares Macedo argumenta o seguinte:

É porque a minha vida começou como professora foi, desde assim [...]. Quando eu saí lá do convento de Guarapiranga, do colégio de freira, eu tinha uma ideia. Primeiro, pra você ver, a vocação da gente, eu queria era ser freira, eu acho. Eu sempre tive aquele desejo de ser freira [...]. Minha primeira experiência como professora, foi porque quando eu me casei, [...] eu fui admitida para uma escola, que

o prefeito era amigo, que meu marido era político, que aí eu fui admitida nesta escola. Saia da cidade de Independência, ia dar aula lá na floresta, montada num cavalo, era! Eu ia era assim distante, era uma fazenda, aí o fazendeiro era um velho muito rico, Senhor Pires e aí falou: Jerônimo – que era o prefeito – arranja uma professora pá ir dar aula lá nos filhos dos moradores lá da Floresta, porque não dá pra vir aqui pra Independência. Aí ele [disse]: Rapaz só se a mulher do Vicente, esta menina que casou com o Vicente. Aí quem sabe, se ela não quer? Fala com ele. Ele pode aceitar. Foi a minha primeira experiência como professora. Lá, foi só um ano por aí assim. Aí, eu vim aqui pra Água Branca e daqui pra Baixa do Coco [São Gonçalo do Piauí]. (MACEDO, 2013).

As narrativas da professora mostram suas primeiras experiências docentes em meados da década de 1950, quando ainda morava na cidade de Independência no Ceará. Percebemos que a decisão do marido foi determinante para que ela pudesse iniciar-se na profissão.

Outra personagem revela que sua iniciação na docência ocorreu logo após o término dos estudos primários na condição de professora leiga. Maria Gomes da Silva ingressou no magistério por volta de 1958 no lugar Mundo Novo, povoado do município de São Pedro. A jovem professora iniciou suas atividades buscando ensinar as primeiras instruções escolares para as crianças daquela localidade, como forma de colaborar para o desenvolvimento da aprendizagem dos filhos do lugar.

No relato da professora percebemos o prazer e a vocação com que ela, desde os primeiros momentos, dedicou-se à profissão, reforçando a ideia do magistério como uma missão vocacional. A esse respeito, a professora nos concedeu o seguinte depoimento:

Porque eu já comecei em casa ensinando meus meninos e aquilo me dava prazer quando eu os via assim, se desenvolvendo, aprendendo a ler, conhecendo o alfabeto. Aquilo me dava aquele prazer. Aí eu digo: sabe, eu devo continuar é ensinando mesmo. [...]. Eu vou ensinar como eu aprendi, com pontuação, com tabuada e assim eu fiz. Tudo que eu fiz foi só no magistério mesmo. Me dava prazer quando eu via aqueles meninos tirando os livros, lendo corretinho, fazendo uma escrita certa, tirando uma continha certa. Aquilo me dava muito prazer. Tudo que eu fiz foi só no magistério. (SILVA, 2013).

O sentimento de vocação que prevaleceu na escolha do magistério como profissão, remete-nos à afirmação de Assunção (1996, p. 15): “A ‘vocação’ encontra-se associada a algo pertencente à ordem do místico, relacionada a ‘dom’, a qualidades especiais para a ‘missão’ de ensinar, a doação, enfim, o magistério como sacerdócio.”

Nos casos mencionados, as personagens ingressaram na docência sem uma formação específica para o exercício do magistério, aumentando as estatísticas de professores leigos em atividade no Estado. Esta situação aparece no relatório do governador Pedro de Almendra

Freitas²⁰. Conforme o documento, no ano de 1951 o corpo docente do Piauí era constituído de 656 professores diplomados e 994 professores leigos. No último caso, a maioria dos professores atuava na zona rural do Piauí.

Maria do Rosário Sousa Ribeiro estreou na profissão docente também sem formação pedagógica. Ao examiná-la sobre seu ingresso no magistério, ela relembra:

Eu comecei a trabalhar como professora leiga, só com a 4ª série. Eu fiz a 4ª série e comecei a trabalhar com um contratinho do Estado, parece que foi na época do Chagas Rodrigues, governador Chagas Rodrigues. Eu sei que eu comecei trabalhar com esse contrato. [...]. Aí, depois meu primo conseguiu arranjar [um contrato] pra mim. Naquele período era tudo botado pelos outros. Aí ele arranjou e eu comecei a trabalhar [...]. Foi uma vantagem, fiquei trabalhando. (RIBEIRO, 2013).

O relato mostra a falta de professores qualificados para o exercício do magistério, provocada pelas limitações da educação piauiense. Este fato originava a prática de contratação de professores leigos para o ensino primário, por meio de apadrinhamento político²¹ como fatores marcantes no panorama educacional piauiense.

Esta questão reporta-nos às observações de Lopes (1998, p. 155): “O professorado público primário, mais que o sistema escolar, se constituiu lentamente a partir das relações entre Estado e municípios, como fruto das ações do clientelismo político e teve como principal controlador do seu trabalho, porque mais efetivo, o poder público municipal”

A professora lembra ainda o começo de sua carreira quando, na condição de professora leiga, iniciava sua vida docente em uma pequena escola localizada em um assentamento na cidade de Angical. Ela expõe em detalhe aspectos do lugar em que esta escola funcionava. A propósito, observemos o relato:

Quando eu me casei eu já trabalhava numa escolinha, escola chamada até Campo do Governo num bairro que hoje é [chamado] Apolvape. Lá era uma área bem grande cheia de coqueiro, uma escolinha bem no portão. Aí eu trabalhei nessa escolinha dando aula pros alunos de lá. Era como se fosse um assentamento do governo, um assentamento, como se fosse um assentamento, muito bem organizado aí acabou tudo e fizeram um bairro lá. As coisas como sempre, se acabam tudo. (RIBEIRO, 2013).

Os casos narrados referentes ao ingresso no magistério ilustram um período em que a instrução piauiense ainda vivia uma fase de estruturação e reorganização. As memórias evidenciam que, além da falta de escolas que atendessem à demanda em idade escolar, não havia uma seleção criteriosa no processo de escolha e contratação de professores. A situação

²⁰ PIAUI. Mensagem governamental. Governador Pedro de Almendra Freitas. Imprensa Oficial, Teresina Piauí, 1952, p. 62.

²¹ Expressão utilizada para referir-se aos privilégios que políticos faziam em troca de seus interesses.

era tão preocupante que a imprensa apresentava opinião a respeito da falta de qualificação dos professores primários. A esse respeito o colunista do jornal O Dia, publica o seguinte:

[...] o professor primário tem que ser exato e fiel no que ensina, a começar da prosódia e ortografia da língua materna a fim de que os alunos não sintam constrangimento em expor tudo o que aprenderam no curso primário. [...]. Achamos que o professor primário é o que tem mais necessidade de se instruir e de ser culto, sobretudo nas ciências que lhes dizem respeito à sua tarefa de educador. (CUNHA E SILVA, 1958, p.6).

Maria Cristina Lopes de Carvalho descreve a forma como ela ingressou na docência. Sua admissão ocorreu no período de fundação do Ginásio da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC) na cidade de Água Branca. Suas memórias assinalam sua aversão ao ensino e mostram que ela não tinha qualquer afinidade à profissão docente, tampouco formação adequada para isso. Em seu relato diz:

Quando eu comecei ensinar aqui em Água Branca, eu fui forçada e dou graças a Deus, hoje. [...]. A comadre Maria morava bem aqui em frente, era diretora do colégio, da CNEC, que surgiu em 64 aqui. Aí, ela não tinha professores, porque não tinha professores formados. Não era todo mundo que se podia estudar, não. Quem tivesse estudado no Colégio das Irmãs era tida como se fosse, ó! [gesto de elevação com as mãos]. Sabe por quê? Por causa do ensinamento. Era conceito. Aí ela veio a mim [e disse]: Comadre vá ensinar. [Maria Cristina respondeu]: Comadre eu vou lhe falar com toda sinceridade, eu sou tão encabulada, eu sou tão horrível, eu sou tão covarde. Eu não sei enfrentar nada, não. A sala de aula, o público, não dá. E o Doutor Manuel Carvalho, você sabe quem é? Eles dois, que ele era também o presidente da CNEC, disse: Dona Cristina eu vou lhe botar pra CADES pra senhora fazer História, pra senhora ensinar. Eu disse: Ô senhorzinho, não faça uma coisa dessa comigo não, que você vai me matar. E a comadre Maria, eu disse: comadre eu não vou não, porque eu tenho vergonha, eu não posso nem falar. Os primeiros dias eu chega tremia a voz, batia queixo, com vergonha. Eu era encabulada demais, devido à criação. [...]. Foi porque ou eles me contratavam da maneira que eu era [sem formação] ou não funcionava. Cadê o dinheiro? Dinheiro era difícil. Não era pra todo mundo, não. Como era que eles iam mandar pegar professor de Teresina pra vir lecionar aqui? Quem era que vinha sem receber nada? Era uma ninharia que se recebia. Entendeu como é? (CARVALHO, 2013).

As lembranças da personagem sobre o início da sua carreira mostram que, mesmo tendo aceitado o convite para compor o corpo docente do ginásio da CNEC, isso não figurava entre seus projetos pessoais, visto que ela tinha casado e estava adaptada aos afazeres do lar. De certa maneira, esse relato indica uma situação muito comum no Piauí no período analisado, onde muitas jovens interrompiam seus percursos escolares em decorrência de imposições familiares para contrair matrimônio, indicando que, muitas vezes, as famílias priorizavam a preparação das filhas para o casamento em detrimento da formação escolar. As recordações também levam-nos a refletir sobre as particularidades que surgem nas memórias

de cada personagem, onde cada sujeito revisita suas trajetórias pessoais dentro dos contextos em que cada um estava inserido, assim como destaca Mogarro (2005, p. 13), quando afirma:

No universo de cada indivíduo, o passado é trazido até o presente pelas recordações que os próprios preservam de momentos anteriores da sua vida, nomeadamente de segmentos de seus percursos escolares. Modelados pelo tempo decorrido e pela incorporação de outras memórias (de situações/fenômenos posteriores), essas recordações inserem-se num processo de sucessivas ampliações sobre o passado escolar, que surge imbricado em múltiplas intersecções com outras dimensões do ciclo de vida de cada indivíduo.

A situação de Olga Soares dos Santos Sousa difere dos relatos anteriores. Enquanto a maioria das personagens iniciou suas vidas profissionais como professoras leigas, ela foi admitida na docência primária em 1964, pouco tempo depois de ter concluído sua formação na Escola Normal Antonino Freire e de ter regressado de um curto período em Minas Gerais. Após a conclusão do curso normal e do curso de contabilidade na capital do Piauí, ela migrou para Belo Horizonte – MG, onde pretendia construir sua carreira profissional. Tal desejo logo se tornou um drama em decorrência de problemas de saúde. Ao recordar este período, ela assinala:

Trabalhei dois anos em Belo Horizonte. Era meu tio, um irmão do papai, Francelino Pereira, que morava lá. Aí eu fui pra casa dele. Ele queria me dá oportunidade e me deu logo um serviço. Comecei a trabalhar na parte de contabilidade. Aí eu trabalhei na CASEMG [Companhia de Armazéns e Silos do Estado de Minas Gerais]. Aí, passei dois anos, adoeci. Não me dei bem com o clima de lá. Tive que voltar. Aí, voltei para tratamento do problema pulmonar e em 64 eu comecei a trabalhar aqui, como professora. Na época fui nomeada professora, em março de 64, e na oportunidade, já vinha designada como responsável pela direção da escola, porque naquela época, não tinha diretora, não tinha como ser diretora porque não tinha o cargo porque era uma escola isolada, com poucos alunos. Mas quando eu cheguei, já funcionava a escola. (SOUSA, 2013).

As lembranças de cada professora provocam nossa reflexão no sentido de que, a seu modo, cada uma “[...] conservou a memória, mas do que se discerne a linha do horizonte no campo visual – para além dessa linha, não se vê panorama desconhecido ou diferente daquele informado”. (SOUZA, 2000, p. 24).

Dionísia de Freitas Moura, depois de empreender seu itinerário formativo caracterizado pelos constantes deslocamentos, que culminou com a sua formação para o exercício do magistério, na Escola Normal Antonino Freire, foi contratada pela rede estadual de ensino do Piauí no final da década de 1960 e iniciou suas atividades profissionais na capital, sendo transferida, em pouco tempo, para a sua cidade natal, São Gonçalo do Piauí.

Nesta cidade, foi convidada para acumular as funções de professora e diretora do recém-inaugurado Grupo Escolar Francisco Nunes. Sobre essas questões, ela ressalta o seguinte:

[...] na época mesmo que eu terminei o ano, que eu me formei e recebi o diploma, a gente fazia – era como se fosse esse teste de hoje, esses que fazem concurso público – lá, a gente tinha uma prova mesmo. Desde aquele tempo que era comprovado assim. [...]. A gente ia lá na Secretária e preenchia um documento que aí, a gente passava a ser efetiva. Dali, a gente já arrumava um serviço. Era bom demais. Nessa época, sabe onde era a Secretaria de Educação, que eu ia? [...]. Era ali, na Frei Serafim. [...]. Lá era onde funcionava a Secretaria de Educação. Lá foi onde eu assinei pra me tornar efetiva. De lá foi que eu me transferi pra cá, porque eu trabalhei lá pelo Estado mesmo, lá na Macaúba, no colégio da Macaúba em sala de aula. Aí no mesmo ano eu vim no meio do ano, em julho. (MOURA, 2013).

Verificamos que a escolha para o magistério ocorria em decorrência de dois fatores complementares: o desejo dessas mulheres de ingressar no mercado de trabalho, principalmente em virtude das limitações financeiras de suas famílias e a emergência da instrução no Piauí fazia do magistério uma porta de entrada para as mulheres conquistarem este trabalho.

Sobre essa questão, Freitas (1998, p. 109), afirma que “O magistério, além de ser um campo de trabalho socialmente aceito para as mulheres, proporcionava a continuação de estudos, a possibilidade de independência econômica e um certo prestígio social [...]”.

Maria do Rosário de Sousa Carvalho argumenta que a escolha pela docência ocorreu, principalmente, porque o magistério era uma garantia de ingresso no mercado de trabalho. Este olhar mostra que, pelos idos da década de 1970, ainda havia um alto déficit de professores na rede pública. Em tese, isso indica que a rede escolar ainda não havia se expandido de modo a contemplar toda a demanda emergente. A respeito de sua escolha da docência como profissão, a professora diz o seguinte:

Bom, vários motivos: um, porque aqui o trabalho que existia mais fácil por aqui era professora. Então, daí o primeiro motivo. E depois, que a gente já contava que em três anos a gente ia trabalhar. E eu fiz um teste vocacional e fui aprovada. Com certeza tinha vocação pra coisa. (SOUSA CARVALHO, 2013).

Os desdobramentos dos percursos de cada personagem, ao mesmo tempo em que indicam as razões determinantes para o ingresso no magistério, apontam algumas características da educação piauiense no período em estudo, principalmente com relação à precariedade do professorado primário, posto que a maioria dos sujeitos iniciaram suas carreiras profissionais sem a formação exigida para tal ofício, ou seja, começaram a lecionar como professoras leigas.

Na maioria dos casos, a opção pelo magistério como escolha profissional ocorreu como aproveitamento da oportunidade de ingressar no mercado de trabalho. Para algumas, a formação normal oportunizara o ingresso no mercado de trabalho, considerando que o número de professores com formação para o exercício do magistério ainda era reduzido. De igual modo, outras professoras ingressaram por meio de contratos provisórios ofertados, via de regra, por lideranças políticas locais. Assim, essas professoras aproveitavam a oportunidade de trabalho por conta das limitações financeiras, mesmo não possuindo qualificação adequada para o ofício.

Essa realidade marcou a educação piauiense até meados da década de 1970, muito embora, por esse período, o poder público estivesse adotando ações com vistas a atender às necessidades mínimas do processo de expansão do ensino, especialmente, por intermédio da construção de prédios escolares e de ampliação das escolas, ao mesmo tempo em que começava a desencadear políticas de qualificação para o pessoal docente. Nesse sentido, as reminiscências revelaram sonhos, temores, e frustrações que marcaram esses percursos e foram aparecendo à medida que as suas memórias foram aflorando em face e fatos de suas vidas.

4.2 SER PROFESSOR(A): MEMÓRIAS DA REALIDADE VIVENCIADA

Na análise das histórias de vida das professoras verificamos que, mesmo o magistério sendo uma profissão respeitada pela sociedade, considerada fundamental para o desenvolvimento do cidadão, ela não recebia a valorização financeira ideal. Examinamos as vozes dos sujeitos e buscamos na imprensa opiniões sobre a valorização e importância do magistério para a sociedade piauiense. Neste sentido, garimpamos matérias de opinião que retratam a realidade vivenciada pelos profissionais da educação no período escolhido para este estudo.

Os relatos das entrevistas revelam que a sociedade via o professor como um sujeito respeitado e responsável pela formação de seus filhos. Por outro lado, mesmo o magistério se constituindo em uma das poucas profissões remuneradas, especialmente no interior, os salários percebidos não eram condizentes com a importância da profissão.

A desvalorização salarial sempre foi um entrave na carreira docente. De acordo com Assunção (1996, p. 71), “O salário da categoria docente, principalmente da professora primária, já se tornou, popularmente, motivo de pilhéria. Nas pesquisas, ele aparece como um dos grandes problemas enfrentados pelos profissionais da área”.

Os baixos salários do professorado contribuíram para que emergissem opiniões na própria imprensa a favor de remuneração justa para a classe. Outra consequência, de acordo com Castro (2003), foi a organização da classe para lutar por melhores condições de trabalho.

Maria Gomes da Silva expressa como o professor era visto e como ele deveria se comportar diante da sociedade. Os bons modos desses profissionais deveriam prevalecer em sua conduta, por conta da influência que exerciam na sociedade. Por sua vez, Maria Cristina Lopes de Carvalho destaca a confiança que os pais depositavam na escola e em seus professores e, ainda estabelece, de forma indignada, uma comparação do papel dos pais de alunos da época em que atuou e os de atualmente. Considerando esses fatores, as docentes relataram:

Naquela época o professor era visto como uma pessoa de respeito, de grande valor, uma pessoa que tinha um certo comportamento exemplar para aquelas crianças e para a própria comunidade. Quando a gente chegava nesses treinamentos, elas disseram: quando você chegar lá, explique até o motivo de vestir essa roupa que é uma inovação, uma mudança e, antes disso, a gente era vista como uma pessoa de importância na vida dos filhos deles. (SILVA, 2013).

Olhava com bons olhos. O pai, ele apoiava o professor. Ele entregava o filho e dizia: Ó! Lá em casa sou eu, aqui na escola é o professor. E hoje o pai não quer saber o que foi que o filho fez, condena logo o professor, bate, faz e acontece. Faz com que botem o professor pra fora, não tem vez o professor. É desse jeito. (CARVALHO, 2013).

As falas das professoras pontuam marcas de uma época em que o professor, leigo ou não, era um profissional cujos discursos construídos em torno da profissão colocavam-no como um sujeito devotado ao ofício de ensinar, dotado de postura e comportamento exemplar, que prestava conta de seus atos para a sociedade que lhe confiava a tarefa de educar seus filhos. Ao considerar esta concepção Castro (2003, p. 11) argumenta que “[...] predominava a idéia de que a profissão de educador era um sacerdócio: o mestre tinha que se dedicar ao árduo mister de educar a juventude, sem se preocupar com o salário e as condições de trabalho”.

Em coluna do jornal O Piauí, publicada a 16 de junho de 1960, A. Tito Filho atribuía aos professores um papel de liderança na sociedade, destacando sua importância nas comunidades em que atuavam, conferindo a esses o *status* dos líderes políticos das localidades do interior do Piauí.

De acordo com este intelectual, “O magistério primário tem, mais que qualquer outro, função eminentemente política, e as professoras, num critério atual da Sociologia

Educacional, são líderes autênticas nas comunidades a que servem”. (TITO FILHO, 1960, p. 8). A visão do colunista reforça o argumento de que, mesmo diante das limitações educacionais do período, os agentes de ensino eram vistos com respeito e festejados pela sociedade.

Olga Soares dos Santos Sousa aborda como o professor era bem visto pela sociedade e coloca a profissão como uma das poucas ocupações remuneradas em sua cidade natal. Segundo ela, o magistério era uma profissão destinada a sujeitos da alta sociedade da época. Em seu relato ela ressalta o seguinte:

Na minha época o professor era valorizado, o professor era gente, o professor era bem visto. Era uma, quase das únicas profissões, remuneradas do Estado, que tinha em Angical, mais altas da sociedade. Eram as pessoas mais vistas em Angical, eram os professores. [...]. Hoje o professor não é tão bem visto como antigamente, com a profissão de professor. Naquele tempo quem era professor era gente. Professor era um título bem visto pela sociedade [...]. (SOUSA, 2013).

O modelo ideal de educador era imposto à professora normalista que, desde o início do século XX, era vista como possuidora do perfil ideal para o tratamento com a arte de educar. Castelo Branco (2005, p. 102), avalia que “Ensinar deveria ser muito mais que uma profissão; era uma missão que a sociedade conferia à mulher; ela deveria fazer da escola uma continuação do lar e com o seu afeto cativar as crianças e induzi-las ao bom aproveitamento nos estudos”.

Imagem 02 – Professores em treinamento oferecido pela Secretaria Estadual de Educação do Piauí



Fonte: Acervo pessoal da professora Maria Gomes da Silva

Eram recorrentes na imprensa, opiniões em prol da valorização desses profissionais. O magistério não era percebido apenas como profissão, mas também como um sacerdócio, uma missão em que aquele que a escolhesse, realizasse-a com prazer em detrimento de outros impedimentos.

Em publicação do jornal O Dia, de 5 de janeiro de 1958, verificamos a indignação da colunista, ao comparar a condição salarial do professor primário com o operário e o soldado. Para ela, o professor era economicamente injustiçado considerando o tempo, dedicação e investimentos feitos por esse profissional durante sua formação. De acordo com a matéria, a colunista sublinha:

[...] ser professor primário, nos tempos atuais, é ter apenas os encargos da profissão sem que os salários correspondam ao mínimo das exigências dos custos de vida. [...]. A professora primária, economicamente falando, está ao mesmo pé de igualdade que o simples operário e o soldado de polícia não categorizado. Ela estudou muito tempo, gastou muito tempo, gastou muito dinheiro, adquiriu o brilho espiritual; o operário, o soldado, quase nada gastaram ou fizeram para ser o que são e, relativamente, ganham melhor; um tem técnica da arte, o outro, da guerra. Diante de um e do outro, em face das circunstâncias financeiras, a professora, o facho de luz, fica reduzida a um vidro opaco, pois que saco vazio vai perdendo, perdendo até cair no chão. (LEITE, 1958, p. 03).

No jornal do Piauí, de 31 de janeiro de 1960, foi publicada matéria sobre as reivindicações dos professores primários na luta por melhores condições salariais, o que sinaliza para a precariedade dos salários dos professores. Na análise do texto, percebemos que as reivindicações dos profissionais do magistério tinham o apoio da sociedade piauiense, que reconhecia a importância desses profissionais para o progresso do Estado e os esforços que dedicavam para transmitir os valores necessários à formação moral e intelectual dos seus filhos. A matéria apresenta o seguinte conteúdo:

Há muito tempo que o professor primário mafrensino sem esperanças, reclamações ou protestos percebem um salário de fome não condizente com sua dignidade de criatura humana nesta corrida ascensional de vencimentos provocada pela dificultosa e inflacionária situação econômico-financeira, que o país atravessa nesse momentoso capítulo de sua história. [...]. Avante pois, professores! Firmes, coesos e decididos para a luta que também é nossa. Os nossos sagrados ideais de civismo e igualdade estão sendo postergados nessa avalanche de competições. Para frente e não receeis marchardes só – gerações estão convosco trazendo imorredoura lembrança de tempos idos. Soou a hora de resgatarmos em um preito de gratidão e reconhecimento todo o esforço que por nós fizeram e continuam a realizar nesta interminável batalha pelo saber. (GALVÃO, 1960, p.3).

As reivindicações dos professores por melhores salários ocorriam por conta da falta de valorização desses mestres. Na opinião de uma narradora, os baixos salários destinados aos

professores têm relação com a forma como muitos deles ingressaram na profissão. Sobre essa questão, ela destaca:

O professor sempre foi desvalorizado nesse sentido. O salário, eu vou lhe dizer, sempre foi muito pouco. [...], sempre eles pegam as pessoas que mais necessitam. Não tem outro trabalho, aí vai ser professor. Porque não tem outro serviço. (RIBEIRO, 2013).

Os discursos da imprensa mostram que os reclames dos professores por melhores condições salariais culminaram na organização da classe que buscava em sua unidade forças para a conquista de seus direitos. Galvão (1960, p. 3) sublinhava:

O magistério primário de nossa terra sempre constituiu uma das mais numerosas entidades de classe, contudo, jamais possuiu expressividade de atuação conjunta, iniciativa ou destacada representação no cenário de conquistas que sempre reclamam e pugnam pelos mais legítimos direitos sociais.

Ao escutar as personagens percebemos o entusiasmo em suas falas quando abordam o tratamento que a sociedade lhes atribui. A palavra “respeito” foi uma marca presente em seus relatos. É evidente a satisfação que tinham em educar e o reconhecimento conquistado junto à sociedade, porém esses fatores não anulam os entraves vivenciados pelos agentes da instrução que atuaram num período marcado pela fragilidade das políticas educacionais em âmbito nacional e local.

Nessa linha, Castro (2003, p. 11 – 12) destaca que “As péssimas condições de trabalho dos educadores daquela época eram, como ainda hoje, um desestímulo ao exercício satisfatório da nobilitante missão que lhes era confiada. A educação não figurava no rol das prioridades governamentais [...]”.

Maria Soares Macedo menciona o tratamento dado ao docente, estabelecendo comparações com os tempos atuais. Isso demonstra que mesmo tendo cumprido sua missão como educadora e longe da cátedra escolar, ela continua atenta aos problemas educacionais. Comparando passado e presente, a professora demonstra preocupação com a falta de acompanhamento dos alunos pela família. Observemos sua fala:

Realmente o professor não era como hoje [...]. Porque hoje é como a Igreja fala, hoje tanta coisa que acontece [...]. O pai joga o menino na escola e diz assim: O professor que se lixe, o professor que é obrigado, o professor que tem que fazer isto, e não é assim. E a família? Onde fica a família? A educação principal é a família, a escola instrui. A educação é outra. Nós temos que ver isto, educação é dos pais. Nós é que temos que cuidar dos nossos filhos [...]. (MACEDO, 2013).

Os depoimentos dessas professoras indicam que a valorização docente recebeu o significado de respeito e admiração por parte da sociedade, e mesmo num contexto de adversidades educacionais, em decorrência da falta de escola, de qualificação de professores e dos baixos salários, buscavam contribuir para a melhoria da educação piauiense. pois, como afirma Nunes (2008, p. 70), “O que persiste, o que fica subjacente na narrativa das trajetórias de educadores é que o educador é, antes de mais nada, um vocacionado”. Assim, percebemos que diante de tantas desventuras prevaleceu o sentimento de gratidão e de amor pelo “fazer docente”.

Essas histórias são, portanto, indicativos para refletirmos sobre as condições em que esses e tanto outros sujeitos ingressaram no ofício do magistério primário. Via de regra, o ingresso na docência ocorrera, na maioria dos casos, devido a necessidade de pessoas e a falta de profissionais qualificados para atuar em suas localidades. Este motivo explica o fato da maioria das personagens elencadas e, conseqüentemente, dos professores que atuavam no interior do Piauí terem ingressado no magistério sem formação para o exercício da função.

Por fim, verificamos que, embora as condições docentes tenham sido limitadas, verificamos grande apego e satisfação dos sujeitos à profissão docente. A desvalorização do trabalho docente foi motivo de debate e contínuos reclamos na imprensa.

4.3 EXPERIÊNCIAS DOCENTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Neste item examinamos as experiências docentes vivenciadas por nossas personagens nas escolas em que atuaram. Para isso, procuramos vestígios do cotidiano escolar e de suas práticas garimpados em seus depoimentos. Ao discutir esses aspectos “[...] muitas seriam as possibilidades de apresentar, mediante as lembranças das professoras, fragmentos do cotidiano da sala de aula das escolas [...]”. (PERES, 1998, p. 300).

As memórias são, portanto, acervos de uma grande riqueza de informações que elencadas favorecem ao estabelecimento de novos olhares sobre o passado da escola e da educação. Para que essas informações venham à tona, é preciso ouvir as vozes dos sujeitos do processo educativo que estão diretamente inseridos na dinâmica do passado escolar. De acordo com Nunes (2003, p. 21),

[...] as histórias de vida dos profissionais da escola fundamental e média, elaboradas por eles próprios, podem levantar informações e problemas interessantes para o conhecimento da própria instituição e dos campos e disciplinas nos quais atuam, constituindo uma espécie de etnografia dos saberes escolares.

Diante disso, consideramos os múltiplos aspectos do cotidiano escolar, como elementos constitutivos das experiências docentes. Os métodos de ensino, as normas escolares, os rituais diários e as brincadeiras conjugam-se como parte de um universo cheio de vida, carregado de sentimentos e emoções, que fizeram parte do dia a dia de nossas personagens e que se mantêm guardadas em suas lembranças. Refletindo sobre as memórias de professoras primárias, Macedo e Ferro (2009, p. 123) sublinham que,

[...] enveredar pelas memórias docentes, é dar asas à imaginação das professoras primárias, sujeitos desta pesquisa que com suas astúcias, episódios circunstanciais, imprevisibilidades cotidianas, constituídas de singularidades, através da compreensão de si e do mundo, constroem novas histórias, impregnadas de suas vivências e experiências de um passado retido em suas memórias.

Ao lembrar os tempos em que regia aulas primárias na Escola Isolada do lugar Baixa do Coco²², a professora Maria Soares Macedo descreve a rotina diária e a metodologia que utilizava junto aos alunos daquela escola no final da década de 1950. A pequena escola mantinha uma rotina de disciplina típica da época. O depoimento apresenta entre outros detalhes, os rituais cívicos de entrada e saída da escola, além de mostrar os métodos de ensino adotados por ela. Observemos o relato:

Chegava na sala de aula - sete horas era pra tá ali. O menino chegava, cantava o hino nacional. Na saída, o hino do Piauí. Tinha esta obrigação. Vamos estudar as atividades, passava aqueles pontos, tinham os livros pra estudar [...]. Aí, os bichinhos iam estudar. Quando chegava tinha aquele cronograma. A gente fazia a programação, cada dia era uma atividade. O caderno de caligrafia era pra existir, que era pra letra ficar igualzinha, bonitinha. Então tinha um dia que era cópia, outro dia, e tinha mais isso, a gente, os meninos eram assim, difíceis. Mais cada professora tinha uma maneira de ser. Então, eu gostava assim: hoje é cópia! Os meninos faziam cópia, tal, até ali, os bichinhos iam fazer. Depois, eles iam me contar a história, o que foi que aconteceu naquela cópia, que era pra saber se eles entenderam a tradução. [Ela perguntava] O quê que aconteceu? A cópia que vocês fizeram, o título? Era isto, era pra eles me dizerem. Aí, depois, bom: parágrafo tal, isso, o que foi? Aí eu sabia que eles tinham prestado atenção. Outros não sabiam. Eu mandava ler de novo, mandava ler. Aí, lá se vinha outro dia. Hoje é ditado. Eu mandava fazer ditado. Agora, eles diminuía mais quando era semana pra fazer prova, porque naquele tempo as escolas eram polivalentes. Enquanto eu ensinei em São Gonçalo era polivalente [...]. (MACEDO, 2013).

As lembranças narradas pela professora destacam algumas nuances do cotidiano escolar, no qual podemos observar a sua dedicação às atividades desenvolvidas em sala de aula. Verificamos também que mesmo diante de poucos recursos didáticos existentes naquela escola, as tarefas escolares eram realizadas com afinco sob o olhar atento da professora.

²² Baixa do Coco o antigo nome da cidade de São Gonçalo do Piauí antes de sua emancipação política ocorrida em março de 1964.

A fala da professora carrega uma riqueza considerável de informações sobre o cotidiano da Escola Isolada da Baixa do Coco entre o final da década de 1950 e início da década de 1960. Além disso, verificam-se também as práticas pedagógicas e os métodos de ensino desenvolvidos pela professora. O método utilizado pela professora pautava-se na leitura e na escrita. Por meio dessa prática ela procurava fazer uma verificação da aprendizagem dos alunos, diagnosticando o nível de aprendizagem de cada um, posto que a classe relatada era multisseriada.

Imagem 03 – Professora Maria Soares Macedo e alunos da Escola Isolada da Baixa do Coco (São Gonçalo do Piauí) – 1959/1960



Fonte: Acervo pessoal de Maria Soares Macedo

A respeito desses detalhes ilustrados, Peres (1998, p. 300), sinaliza que as professoras “[...] Rememoram as cotidianas atividades de cópia e de leitura oral nas aulas de Português, da reza na entrada e saída das aulas e dos hinos cantados semanalmente nas horas cívicas”.

A leitura, a cópia e o ditado estavam entre as atividades mais recorrentes na escola, confirmando a falta de recursos didáticos nas pequenas casas de ensino do interior do Estado. Assim, “A prática da professora acaba por expressar como ela filtrou as relações sociais, enquanto ser social, portador de subjetividade e de condições específicas de vida”. (ASSUNÇÃO, 1996, p. 29).

Maria Gomes da Silva recorda suas experiências docentes na Escola Isolada do Mundo Novo²³, metodologias de ensino adotadas e sua preocupação diante da necessidade da aplicação de novos métodos apresentados nos treinamentos de que participara. O discurso da interlocutora elucida certa resistência com relação às inovações metodológicas sugeridas, por conta disso, ela resolveu continuar utilizando o método de ensino que desenvolvia naquele lugar. Nesse sentido, ela argumenta:

Eu ensinava desde a cartilha do ABC, como a gente chamava, até o quarto ano. Passava tarefa para um, tarefa para o outro. Aí quando eu vim prá cá receber essas novas metodologias eu fiquei pensando: meu Deus como é que eu vou conciliar essas coisas desse jeito? Eles queriam que a gente usasse uma beca branca. Era até bonita, mas, sabe de uma coisa, eu vou ensinar do jeito que eu estava ensinando mesmo, porque tava dando certo. Aí, eu ensinava uma tarefa de um jeito, outra de outro jeito. Contanto que, o importante era aprender a ler correto, com pontuação e a tabuada, direitinho. As quatro operações, direitinho, resolvendo problemas e aí, tudo isso deu certo. Ensinei também o temor de Deus, que era a catequese. Aos domingos eu cobrava deles na igreja. Eu dizia pra eles: vocês não podem se criar assim, sem o temor de Deus. Vocês têm que ter o temor de Deus, tem que ir a igreja, tem que frequentar o catecismo. Eu sempre cobrava que a paz espiritual tem que ser ligada a parte material. Não pode ser separada. (SILVA, 2013).

As recordações elucidadas mostram os métodos de ensino que utilizava nas atividades propostas aos seus pequenos aprendizes. Notamos que as atividades que desenvolvia em sala de aula, resultavam de suas experiências de vida. A maior preocupação estava de fato relacionada ao desenvolvimento da capacidade do aluno em ler, escrever e aprender as operações elementares da matemática.

As atividades rotineiras da sala de aula aparecem também na análise de Julia (2001, p. 32), quando ele argumenta que o papel do professor primário,

[...] é fazer as crianças trabalhar, circular entre as carteiras para verificar como se desenvolvem as atividades de cada grupo [...], mandar um aluno para a lousa para a correção, constantemente dar conselhos ou ordens a fim de melhor administrar a sucessão de exercícios que cada aluno não chega a realizar necessariamente no mesmo ritmo.

Além das atividades rotineiras, a formação religiosa e moral dos alunos estava entre as preocupações da professora. A orientação espiritual e o temor a Deus estavam entre as suas cobranças e preocupações para com seus alunos.

²³ Mundo Novo era uma comunidade rural do município de São Pedro do Piauí. Foi o lugar onde a referida professora iniciou sua trajetória profissional.

Imagem 04 – Alunos da professora Maria Gomes da Silva na Escola Isolada da localidade Mundo Novo, em São Pedro, no final da década de 1950.



Fonte: Acervo pessoal de Maria Gomes da Silva

Neste aspecto, os relatos anteriores, especialmente a voz da professora Maria Gomes da Silva, mostram que, embora essas personagens tenham atuado em escolas rurais do interior do Piauí, elas buscavam orientar seus alunos para além das atividades escolares. Os métodos de ensino apresentados por especialistas em treinamentos promovidos pela Secretaria Estadual de Educação do Piauí, não foram adotados pela professora pelo fato dela ter desenvolvido um método que julgava mais simples e de fácil compreensão para os seus alunos. Ao refletir sobre essa sensibilidade dos professores em suas práticas docentes, Souza (2000, p. 81) pontua:

O saber-fazer docente escapa, assim, às regras do mero saber burocrático. Há uma espécie de luminosidade própria que procede de figuras de mestres de maneira a deixar perceber que o que ensinavam como cultura às vezes escapava dos moldes estreitos do que a escola [...] supunha a ser conhecimento.

Os acontecimentos rotineiros da escola narrados com esta imensurável riqueza de detalhes reforçam nossa posição de privilegiar as memórias escolares de professores por entendermos que a reconstituição de suas experiências escolares contribui de modo significativo para a compreensão da história da educação. Por meio desse olhar, tornamos possível compreender as relações estabelecidas no ambiente escolar e a importância dessas vivências para a sua formação docente e para a formação dos sujeitos escolares. A esse respeito, Souza (2000, p. 52) sublinha:

[...] para compreender o que a escola realizou em seu passado [...] não é suficiente estudar idéias [sic], discursos, programas. Papéis sociais nela desempenhados, suas práticas e métodos de trabalho; torna-se necessário também tentar compreender a maneira com que professores e alunos reconstruíram sua experiência, como construíram relações, estratégias, significações por meio das quais construíram a si próprios como sujeitos históricos. Para isso, é preciso que a história da educação inclua o ponto de vista desses seus agentes.

O papel desempenhado pelo professor primário apresentado pelo autor não difere do cotidiano rememorado pelas nossas personagens. Ao falar sobre o cotidiano escolar, foi descrita a rotina do ambiente, abordando aspectos como as normas escolares, frisando o respeito exigido nestas casas de ensino. Além disso, as falas mostram o rigor existente e muitos rituais que se enquadravam no contexto educacional da época. Os depoimentos a seguir expressam esta rotina da seguinte forma:

Mas eu tinha esse negócio comigo, eu gostava de ser tudo direitinho, tudo na ordem. Inclusive nós, todos os dias, formávamos, formávamos, iam chegando, pra cantar o Hino Nacional, o Hino da Independência, o da Bandeira, o Hino do Piauí. No meu tempo todos os alunos cantavam antes de entrar na sala de aula. Cantavam o hino, depois saíam fila por fila, turma por turma pra sua sala de aula. Depois, se fosse preciso, depois do canto do hino, se tivesse algum aviso, a gente dava aviso [...]. Agora, é aquela história, na hora que eu queria exigir comportamento, ordem, eu exigia. Mas na hora de brincar, eu tava lá brincando no meio deles, com eles também. Brincava com um, brincava com outro, dava um tapinha em um, um tapinha no outro e brincava. Eu era amiga deles na hora também. (SOUSA, 2013).

[...] na entrada logo, ficava os alunos todos fora. Era assim o controle, porque não tinha ginásio. Era sempre mais só primário, quando começou. Aí ficavam os alunos esperando fora. Ninguém entrava. O vigia ficava e quando eu chegava ou uma pessoa que chegasse, aí batia a campainha. Primeiro era um chocalho, depois foi que foi um sinozinho, uma sineta. Aí batia a campainha, mas ficavam todos ali no pátio. Tu sabe, porque no tempo que tu estudou era assim também. Não era não? Aí formava a fila: 1º ano, aí os professores ajudavam a organizar a fila e cantavam o Hino Nacional. Olha, durante o meu trabalho, todo dia nós cantávamos o Hino Nacional e aí eles aprendiam. Graças a Deus é uma coisa que eu nunca esqueço é o Hino Nacional. Aí ficava: entrava uma turma, a professora já ia pra porta, a que não fosse ainda, logo ia e ficavam com suas turmas. [...]. Aí, na hora do recreio, da merenda saía organizados em fila e iam lá pra cantina, aí lá eles recebiam a merenda e iam saindo. A gente sempre controlando as filas, todo mundo participando pra ajudar. Não era sair e deixar lá à vontade, não. Também não tinha muita gente mesmo. Mas era mais ou menos. Eu gostei muito desse período de trabalho. (MOURA, 2013).

As cobranças e a disciplina imposta pela professora Olga Soares dos Santos Sousa no Grupo Escolar Demerval Lobão na cidade de Angical, não difere muito da rotina rememorada pela professora Dionísia de Freitas Moura, à frente do Grupo Escolar Francisco Nunes, em São Gonçalo. Os relatos sobre o cotidiano escolar e a metodologia utilizada em sala de aula expostos nesta declaração, reporta-nos a Schmidt e Cainelli (2009, p. 34), quando afirmam

que “É na sala de aula que se realiza um espetáculo cheio de vida e sobressaltos. Cada aula é única. Nesse espetáculo, a relação pedagógica é, por essência, plural”.

A rotina escolar, mesmo em diferentes localidades, era carregada de aspectos comuns. Os rituais cotidianos eram muito parecidos. Ao chegar a escola, os alunos adentravam o ambiente, enfileiravam-se no pátio para o canto diário dos hinos pátrios (Hino Nacional ou do Piauí). Em seguida a diretora repassava os informes. Em seguida os alunos eram encaminhados ordenadamente para a sala de aula, onde aguardavam seus professores para as atividades de sala de aula. O recreio era o momento de intervalo de atividades. Os alunos eram encaminhados para a cantina, quando havia lanche, e em seguida iam brincar. Os relatos mostram que era comum os professores também participarem das brincadeiras no pátio e entorno da escola.

Além dessa rotina, as escolas mantinham um conjunto de valores voltados para a formação do sentimento de nacionalidade, respeito e ordem. A propagação desses valores justifica-se pelo período reportado pelas personagens, que ingressaram na docência num momento histórico em que o país era comandado pelo regime militar. Nessa época, o alto comando da nação propagava os mencionados valores como forma de manutenção da ordem social por meio de valores como amor à pátria, exaltação aos heróis da nação e respeito aos líderes e aos símbolos nacionais.

A disciplina e o respeito às normas da instituição sempre foram características dos espaços escolares em função da sua missão como formadora de cidadãos. A esse respeito, Souza (2000, p. 67) declara que “A representação da escola, enquanto lugar de correção, perdurou durante muito tempo, sobretudo nas áreas rurais”.

Maria do Rosário de Sousa Carvalho destaca as estratégias adotadas pela escola para que a família acompanhasse o desempenho de seus filhos. Para isto, a entrega do boletim escolar era utilizada como uma estratégia para que a família fosse à escola e conversasse com os professores a respeito da situação de seus filhos. Sobre esta questão, a professora revela:

[...] A escola adotava uma maneira dos pais ir até a escola, com um boletim escolar. Todo semestre, o pai do aluno tinha que ir à escola, conversar com diretor, com os professores, e assinar o boletim. O objetivo dessa assinatura era acompanhar as notas. E a coisa era tão forte que eles colocavam: “Nota aprovativa: Azul; Nota reprovativa: Vermelho, no boletim, era assim”! Era uma maneira de chamar atenção para que os pais acompanhassem. [...]. E os pais acompanhavam direitinho, e procurava saber: Como está o meu filho? E a palavra da professora era válida. O que ela dissesse, em casa ele era chamado à atenção pra não fazer mais daquela forma. (SOUSA CARVALHO, 2013).

Os detalhes sobre o cotidiano escolar revelam os rituais do dia a dia da escola, marcado pela repetição de ações, evidenciando um conjunto de normas naturalmente estabelecidas que eram seguidas por alunos e também professores. Esses aspectos do cotidiano escolar lembram-nos Assunção (1996, p. 33) que, ao refletir sobre o assunto, destaca que “No cotidiano temos, paradoxalmente, a repetitividade, mas também a possibilidade, por meio das inter-relações, de recriação e reinvenção. Assim, aspectos do cotidiano podem tornar-se rotina, mas enquanto isso, outros aspectos estarão emergindo das relações diárias.”

Os valores religiosos também faziam parte da formação moral dos estudantes. O depoimento seguinte mostra a preocupação da professora com o ensino de catequese, promovendo a iniciação desses alunos aos valores religiosos cristãos:

Teve um domingo que nós fizemos uma grande comidinha²⁴. Todo mundo comeu, todo mundo participou daquela brincadeira. O padre da cidade dava muita atenção e tudo chamava a atenção dele. Tudo ele valorizava. Aí eu chamei ele pra celebrar uma missa na escola, com outra turma, pra fazer a primeira eucaristia. Teve casamento, teve batizado, foi uma festa na comunidade. Os donos da casa fizeram uma latadinha²⁵ com palha de coco babaçu, tudo novinho, tudo arrumadinho. Foi uma maravilha. (SILVA, 2013).

Essas reminiscências do cotidiano escolar são revelações que caracterizaram uma época em que a escola estava carregada de sentimentos e que essas docentes transpuseram os espaços escolares buscando contribuir para a inserção social e para a formação moral dos estudantes com explícito sentimento vocacional. As recordações em destaque aproximam-se da concepção de Assunção (1996) sobre o cotidiano da escola, quando sublinha:

E é para o cotidiano que as representações, por meio das interações, regressão e se manifestam, aí introduzindo necessidades que fazem nascer novas representações, novamente programando o cotidiano. É no “fazer” de todos os dias que surgem, se modificam ou desaparecem idéias, atos e relações. Aí, personalidades, idéias [sic] e sentimentos manifestam-se. (p. 28).

Muito embora o cotidiano das escolas em que atuaram fosse caracterizado pela disciplina e o respeito às normas impostas, era comum a realização de eventos comemorativos que alteravam a rotina de professores, alunos e da comunidade local. As reminiscências a seguir mostram a ocorrência de eventos organizados nas datas comemorativas. No caso

²⁴ Espécie de piquenique, geralmente organizados no meio da mata ou em locais afastados da comunidade.

²⁵ Cobertura de palha de babaçu construídas para a realização de eventos familiares como batizados e casamentos.

narrado, verifica-se a comemoração do dia das crianças organizado pela Escola Demerval Lobão na cidade de Angical. Observemos a narrativa:

Dia da criança, nós fazíamos festa no dia da criança também. Teve uma época, no ano internacional da criança, nós conseguimos, pela primeira vez, nós não fizemos um desfile de marcha. Fizemos uma caminhada, trouxemos a bandinha de música de Amarante. [Ela] tocando aí, as crianças em fila, arrumadas direitinho, caminhando e conseguimos lanche. Fomos até a Coca Cola, conseguimos dez [...]. não sei quantas caixas de refrigerantes, fizemos o bolo. Fizemos uma miniatura do colégio, Chapeuzinho Vermelho, fizemos umas lembrancinhas pra distribuir. Fomos lá para um clube, depois do desfile, botamos todas as crianças sentadas no chão. A bandinha de música chegou tocando, cantando parabéns para elas, distribuimos um saquinho de lanche para elas. Foi bom demais. O dia da criança também era lembrado. (SOUSA, 2013).

As experiências escolares no cotidiano escolar apresentam-se como parte das relações de sociabilidades existentes na escola, onde se percebem as ações e os sentimentos dos sujeitos envolvidos neste processo. Considerando estes aspectos, Freitas (1998, p. 111) afirma que,

O estudo da vida cotidiana parte da perspectiva de que o homem está inteiramente inserido nela. Compreende-se que o estudo da vida cotidiana escolar deve ser mais que a mera descrição de fatos corriqueiros que se desenvolvem no dia-a-dia [sic]. Faz-se necessário analisar as relações do indivíduo enquanto sujeito particular e participante de uma sociedade.

As experiências narradas do cotidiano que vão muito além das práticas pedagógicas voltadas para o “ensinar e aprender” elas ultrapassam os programas instituídos nos manuais de ensino. As falas das personagens desvendam a rotina, os hábitos e as ações dos sujeitos escolares resgatando um manancial de reminiscências relacionadas às experiências escolares vivenciadas no período, colaborando para a compreensão da rotina das escolas, práticas pedagógicas de professores e das relações estabelecidas nestes ambientes.

4.4 BRINCADEIRAS: A ESCOLA COMO ESPAÇO DE DESCONTRAÇÃO

Muito embora, o cotidiano das escolas em que atuaram fosse caracterizado pela disciplina e o respeito às normas impostas, nesses espaços, rotineiramente, ocorriam momentos de descontração que alteravam a rotina de professores, alunos e da comunidade local. “No cotidiano temos, paradoxalmente, a repetitividade, mas também a possibilidade, por meio das inter-relações, de recriação e reinvenção. Assim, aspectos do cotidiano podem tornar-se rotina, mas enquanto isso, outros aspectos estarão emergindo das relações diárias”. (ASSUNÇÃO, 1996, p. 33).

Nesse sentido, as experiências do cotidiano escolar apresentam-se como parte das relações de sociabilidades existentes na escola, onde verificamos as ações e os sentimentos dos sujeitos emergidos nesses espaços.

O exame das experiências narradas indica ações cotidianas que vão muito além das práticas pedagógicas voltadas para o “ensinar e aprender” e ultrapassam os programas instituídos nos manuais de ensino. As falas das personagens desvendam a rotina, os hábitos e as ações dos sujeitos escolares, resgatando um manancial de relações e experiências vivenciadas no cotidiano de meninos e meninas que ali estudaram, colaborando para a compreensão da rotina das escolas, práticas pedagógicas de professores e das relações estabelecidas nestes ambientes. Considerando estes aspectos, Freitas (1998, p. 111) afirma que,

“O estudo da vida cotidiana parte da perspectiva de que o homem está inteiramente inserido nela. Compreende-se que o estudo da vida cotidiana escolar deve ser mais que a mera descrição de fatos corriqueiros que se desenvolvem no dia-a-dia. Faz-se necessário analisar as relações do indivíduo enquanto sujeito particular e participante de uma sociedade”.

Ao analisar a lembrança do cotidiano escolar recorreremos a Nunes (2003, p. 16), quando destaca que ela nos “Remete a um tempo, que a lembrança nostálgica muitas vezes esgarças. É o sinal de que se reconhece e pertence a certo grupo social e a uma determinada geração”. Diante disso, as recordações das professoras apresentam as brincadeiras no cotidiano escolar como situações espontâneas que, naturalmente, meninos e meninas experimentavam nos horários de recreação e em eventos programadas pela escola.

Verificamos que, mesmo os professores não recorrendo a essa prática, como metodologia de ensino, eles viam esses momentos de descontração como oportunidades de interagir com as crianças e para os agentes de ensino que, por alguns momentos, mergulhavam nesse universo de diversão, inserindo-se nas brincadeiras praticadas pelos pequenos.

Ao recordar os momentos de recreação vivenciados na escola, as professoras relembam, de forma nostálgica, as brincadeiras realizadas durante o horário de intervalo das aulas. Vejamos os relatos:

As brincadeiras aconteciam mesmo era na hora do recreio. Depois que eles merendavam eles iam brincar no pátio da escola e nos arredores. O intervalo era longo, aí eles tinham tempo de brincar. Eu lembro que os meninos gostavam de brincar de pega-pega e de futebol. Elas também brincavam de peteca [bolas de gude]. Já as meninas brincavam de pular corda, de brincadeiras de roda, catavam, pulavam. O pátio e entorno da escola ficava virava uma festa. (FREITAS, 2013).

As cenas recordadas pela professora revelam a relação de harmonia existente no ambiente escolar. Mesmo num ambiente caracterizado pela forte disciplina e respeito às normas escolares, o momento do intervalo era aguardado com ansiedade pelos alunos em decorrência de dois motivos: o primeiro era por conta da liberdade conquistada quando saíam da sala de aula e o segundo era expectativa que havia a respeito da merenda.

Em uma das entrevistas, a professora destaca algumas situações ocorridas no recreio escolar e revela que, mesmo quando não havia merenda na escola, as crianças não sentiam muito falta por conta da vontade de correr, pular e jogar. Também chama a atenção a participação das professoras nas brincadeiras, interagindo de forma amigável e prazerosa com seus alunos.

Desse modo, Assunção (1996, p. 57), sublinha que, “No cotidiano da escola, o modo como a professora vê o aluno e fala sobre ele toma corpo, movimento e expressividade por intermédio das diversas relações entre eles”.

As brincadeiras quebravam a rotina dogmática da escola. Durante os intervalos os alunos se desprendiam das normas e mergulhavam no ambiente de descontração. Meninos e meninas agrupavam-se para participarem das brincadeiras mais rotineiras. O pequeno pátio da escola, bem como os espaços no entorno era povoado pelos pequenos. Os meninos jogavam futebol, brincavam de pega-pega. Por outro lado, as meninas priorizavam as brincadeiras de roda e pulavam corda. A propósito da questão, a depoente documenta:

Ah, naquela época tinha tanta brincadeira. O intervalo era até maior e, muitas vezes, nem lanche não tinha, mas a gente nem sentia tanta falta, porque a gente brincava mesmo. E quando tinha, a professora ia fazer a merenda. Tinha merendeira não, a professora ia fazer a merenda com a diretora, e os alunos iam brincar e depois merendavam, e quando não tinha merenda, a professora e a diretora participavam das brincadeiras, elas brincavam também. Hoje você vê assim: o professor, ele vai muito cedo, eu vou descansar na sala dos professores. Não! Naquele tempo, elas entravam na roda, era a formiguinha, a famosa brincadeira da formiguinha, da cirandinha. (SOUSA CARVALHO, 2013).

Olga Soares dos Santos Sousa também rememora os momentos de descontração ocorridos nos intervalos escolares. Com efeito, ela identifica várias brincadeiras que os alunos praticavam. Assim como outras personagens, a professora também olha para o passado e mostra que, brincar era uma confirmação da amizade existente entre professores e alunos. Era uma forma de desmistificar a visão que os pequeninos construíam a respeito daquelas mulheres que norteavam suas condutas nos espaços escolares. Observe o relato da professora:

Agora, é aquela história, na hora que eu queria exigir comportamento e ordem, eu exigia. Mas na hora de brincar, eu tava lá brincando no meio deles, com eles também. Brincava com um, brincava com outro, dava um tapinha em um, um tapinha no outro e brincava. As brincadeiras eram muito sadias. As meninas brincavam de pular corda, brincavam de cantigas de roda, e tinham outras. Os meninos brincavam de pega-pega, futebol, essas coisas. Eu era amiga deles na hora de brincar também. (SOUSA, 2013).

Algumas professoras se reportaram às brincadeiras e ao cotidiano que testemunharam no passado com forte carga de emoção. Foi o caso do depoimento cedido por Maria Soares Macedo e Maria do Rosário Sousa Ribeiro. Elas mantêm vivas as lembranças das brincadeiras que aconteciam no cotidiano das escolas em que atuaram. “É nesse sentido que a história vivida se distingue da história escrita: ela tem tudo o que é preciso para constituir um quadro vivo e natural em que um pensamento pode apoiar, para conservar e reencontrar a imagem do seu passado”. (HALBWACHS, 1990, p. 71). Essa imagem do passado escolar se manteve guardada nas recordações das professoras, como podemos verificar em suas falas:

Eu me lembro que, lá em São Gonçalo, lá tinha. Os meninos que jogavam bola. A gente botava os meninos pra jogar bola e eles adoravam. A parte das femininas era diferente. Elas brincavam era de pular cordão, brincavam de canção [amarelinha]. Mas as brincadeiras de roda eram as mais bonitas: ciranda-cirandinha, formiguinha lá da roça. Era uma coisa muito linda. Tudininho a gente inventava aquelas coisas. (MACEDO, 2013).

A gente brincava muito. A gente brincava muito! Porque era necessário. Não tinha outra forma de recreação. Tudo era limitado, então agente precisava distrair aquelas criancinhas. Brincadeira de pega-pega, era essas coisas assim, era de bola. Nessa época não tinha outros tipos de atividade, não tinha educação física, então as brincadeiras era essas da gente mesmo: pular corda. Esse tipo de brincadeira. (RIBEIRO, 2013).

Os olhares lançados sobre as brincadeiras ocorridas nos espaços escolares mostram que, mesmo diante do respeito aos agentes de ensino e às normas impostas pela escola, a situação era suavizada diante da explosão de alegria que meninos e meninas experimentavam nos intervalos escolares.

Para Félix (1998, p. 42) “As lembranças, constituídas nas relações sociais, são mantidas nos diversos grupos de referência e também nos espaços sociais da família, do trabalho, do lazer [...], ancorados no vivido, na experiência histórica”. Portanto, essas professoras estabeleciam uma rica interação com os alunos, embarcando nas brincadeiras e experimentando a mesma alegria dos alunos, estabelecendo aproximações e rompendo com a rigidez escolar imposta no período.

4.5 COMEMORAÇÕES CÍVICAS NO COTIDIANO ESCOLAR

Os eventos organizados pelas escolas e os desfiles cívicos de 7 de Setembro, figuravam entre as principais festividades escolares. A ocorrência deste e de outros atos cívicos nas escolas era uma prática comum no contexto educacional do período analisado.

As escolas constituíram-se em espaços de atuação e intervenção com vistas a propagar o patriotismo. Nesse sentido, algumas disciplinas escolares como Estudos Sociais e Educação Moral e Cívica eram usadas para divulgar o nacionalismo a obediência aos símbolos da Nação. De acordo com Fonseca (2003, p. 20 – 21), “[...] no final dos anos 60 e início dos anos 70, são planejadas e implementadas novas ações visando revitalizar a educação moral e cívica nas escolas brasileiras”.

Nessa direção, a exaltação dos valores cívicos era uma prática comum nas escolas brasileiras. Para Bittencourt (2009, p. 69) “[...] as escolas passaram a preparar com muito esmero as comemorações e festas cívicas, utilizando estratégias pedagógicas que envolviam músicas, teatros, desfiles e toda uma série de rituais, com a participação de alunos e suas famílias, ao lado de autoridades públicas”.

Nesta apreciação, verificamos a preocupação do poder público com o ensino da educação cívica no país. O Decreto-lei 869²⁶, de 12 de dezembro de 1969, indicativos da legitimidade da propagação dos valores cívicos na escola. Os três primeiros artigos do referido decreto deixam claro a intenção do governo em promover as atividades cívicas no país como forma de controle social, quando institui sua obrigatoriedade.

Este Decreto oficializou a obrigatoriedade da adoção de práticas educativas voltadas para a propagação dos valores cívicos e morais que contribuíssem para a formação de cidadãos que respeitassem e fossem obedientes à pátria. Diante do dever de adotar o ensino de Educação Moral e Cívica e da imposição de práticas educativas voltadas para a exaltação do nacionalismo, das tradições nacionais e dos símbolos da Nação, as escolas eram orientadas a organizar atividades dessa natureza. Nessa análise, Fonseca (2003, p. 21) argumenta:

Conceitos como nação, pátria, integração nacional, tradição, lei, trabalho e heróis passaram a ser o centro dos programas da disciplina educação moral e cívica, como também deveriam “marcar” o trabalho de todas as outras áreas específicas e das atividades extraclasse com a participação dos professores e das famílias imbuídas dos mesmos ideias e responsabilidades cívicas.

²⁶ BRASIL. Decreto-lei Nº 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências.

Assim, a exaltação aos “heróis nacionais” era manifestada em datas comemorativas como 21 de Abril²⁷, 13 de Maio²⁸, 7 de Setembro²⁹, 15 de Novembro³⁰, dentre outras. A exaltação aos grandes vultos, aos grandes fatos históricos, aos símbolos da Nação e seus governantes, eram estimulados como forma de intervenção na formação cívica da sociedade brasileira e construção da memória nacionalista. Diante disso, a autora sinaliza:

[...] a construção de uma nacionalidade deveria afirmar a unidade nacional sobre todos os aspectos e a educação deveria trabalhar efetivamente, auxiliando nesta construção, [...] iniciando, assim, a construção de uma nova cultura cívica republicana com a criação de um calendário cívico, com ciclos de comemorações e festas, que teve um importante papel na construção de uma nova imagem da nação. (MELO, 2010, p. 42-43).

A semana da pátria, que culminava com o desfile cívico de 7 de Setembro, constituía-se na principal atividade cívica realizada nas escolas em que as professoras elencadas atuaram. Maria Cristina Lopes de Carvalho e Maria do Rosário Sousa Ribeiro, relembram com empolgação a organização dos desfiles cívicos de 7 de Setembro realizados na cidade de Água Branca. Em seu relato ela revela:

Era a parada de 7 de Setembro, que uma vez, foram levados na gestão [...] do professor Manoel Carvalho [...], lá pra Teresina. Água Branca quase que tira o primeiro lugar. Não era disputa. Era só pra mostrar o desenvolvimento da CNEC aqui. Aí, a gente ia. Era bom demais. E eram essas coisas aí. [...]. Inclusive até aqui, minha comadre, amiga e tudo, era quem organizava esse negócio de parada. Aqueles carros alegóricos, tudo ia pra casa dela. Aí, saíam aquelas coisas no dia 7 de Setembro, que era uma maravilha, que hoje não existe mais. As coisas bonitas se foram. O tempo levou. (CARVALHO, 2013).

Quando eu voltei a trabalhar no Demerval Lobão com a primeira diretora, que era a Olga, [...] ela era uma pessoa muito organizada e ela fazia muita festividade. 7 de Setembro era uma festa, um desfile, aquela coisa toda, muito organizada. Ela dividia as tarefas e todo mundo fazia, todo mundo muito empenhado. Todo mundo fazia tudo. [...]. Os pais compravam roupas, tudo. O que ela precisava. Participavam mesmo. Eram umas festas muito bonitas. (RIBIEIRO, 2013).

O testemunho da professora indica que a realização do evento era carregada de expectativa e é perceptível um sentimento nostálgico com relação ao acontecimento, deixando transparecer que essas atividades despertavam um sentimento de nacionalismo nos espaços

²⁷ Comemora-se o Dia de Tiradentes, considerado um dos líderes e mártir da Inconfidência Mineira, ocorrida em 1789, com o objetivo de libertar o Brasil do domínio português.

²⁸ 13 de Maio de 1888 é comemorada a abolição da escravatura no Brasil, assinada pela Princesa Isabel, regente do Império brasileiro naquela ocasião.

²⁹ 7 de Setembro de 1822 é considerada a data oficial da Independência do Brasil do domínio português, sob a liderança do príncipe regente D. Pedro que se tornaria primeiro imperador do Brasil.

³⁰ 15 de Novembro de 1889 comemora-se a Proclamação da República brasileira, liderada pelo Marechal Deodoro da Fonseca.

escolares e na própria comunidade. Os desfiles cívicos da Independência eram os principais eventos festivos da escola. A repercussão que o evento proporcionava ocorria por conta da originalidade e do espetáculo de cores, beleza e informações apresentadas.

Imagem 05 – Desfile de 7 de Setembro na cidade de São Pedro – PI



Fonte: Acervo pessoal de Maria Gomes da Silva

Essas recordações, embora individuais, colaboram para a formação de uma memória coletiva, ao estabelecermos aspectos comuns entre suas recordações e os relatos da professora Maria Cristina Lopes de Carvalho. Dessa forma, fica evidente a cumplicidade nos dois relatos. Esse fato encaminha-nos às palavras de Halbwachs (1990), ao afirmar:

[...] para que nossa memória se auxilie com a dos outros, não basta que eles nos tragam seus depoimentos: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos recordam possa ser reconstruída sobre um fundamento comum. (HALBWACHS, 1990, p. 47).

Ao rememorar o processo de organização dos desfiles de 7 de Setembro, Olga Soares dos Santos Sousa relata de forma detalhada as diversas atividades executadas para o evento, destacando os temas que eram escolhidos a cada ano, a construção das carros alegóricos e dos personagens históricos neles representados.

O 7 de Setembro sempre foi comemorado com desfiles cívicos, com apresentações, com apresentação de carros alegóricos, quadros históricos. Todos sempre foram comemorados. Nunca foi esquecido o 7 de Setembro. Inclusive ainda hoje continua. [As temáticas apresentadas] Eram os quadros históricos como os guardas da Independência de Dom Pedro, Dom Pedro dando o Grito da Independência, os guardas que viam comprar Dom Pedro. (SOUSA, 2013).

Nessas vozes emerge uma forte exaltação aos grandes fatos históricos e seus heróis, indicando que essas comemorações estavam inseridas, mesmo que inconscientes, no conjunto de medidas adotado pelo regime militar para manutenção da ordem e construção da identidade cívica brasileira, ao mesmo tempo em que as memórias de exaltação aos grandes fatos e vultos do passado, promovidas pelos eventos pátrios eram práticas utilizadas como forma de estabelecer modelos morais a ser seguidos.

Com relação às comemorações cívicas em São Gonçalo do Piauí, a professora Dionísia de Freitas Moura descreve o passo-a-passo da organização dos desfiles cívicos. A preparação era carregada de detalhes pelo fato de ser o maior evento cívico do lugar. Eram realizados ensaios diários nas semanas que antecediam a data da pátria.

Por conta disso, a rotina das escolas era totalmente alterada, convertendo as ruas da cidade em um verdadeiro teatro aberto, onde professores e alunos se transformavam nos protagonistas da festa, enquanto a população fazia das calçadas as arquibancadas de onde assistiam ao espetáculo. A propósito do assunto, a professora relata:

[...] o que tinha sempre mesmo e nunca falhou era o desfile do dia 7 de Setembro. Nós trabalhávamos e organizávamos e era bom, porque a gente era unida mesmo. A gente trabalhava mesmo era de gosto. A gente enfeitava os carros, virava a noite na véspera do evento. Eram muito bonitos os desfiles, com os personagens, só históricos, sabe, porque não tinha mesmo muita coisa. Mas os professores todos participavam. A gente se reunia lá. [...]. Mas era bom, muito bom. Aí ficava, digamos, um pelotão, um professor responsável, outros pelotões, aí a gente fazia as reuniões e fazia as divisões. Era, mais ou menos, organizado à medida da nossa capacidade, sabe. (MOURA, 2013).

Quanto aos bastidores desses eventos, Olga Soares dos Santos Sousa relata um episódio que demonstra o planejamento e a organização executada. A personagem narra detalhes do preparo da festa e identifica alguns dos “mitos” e “heróis” da pátria representados naquela comemoração. Na narrativa, percebemos a dedicação da professora no desenvolvimento das atividades escolares propostas. Em seu relato ela aborda o seguinte:

Teve uma época nós combinamos o seguinte: não vamos fazer muitos carros alegóricos, que a gente fazia três, quatro, cinco, seis. Tinham os carros, botavam tabuados, arrumava. Nós ornamentávamos tudo, botava o quadro Princesa Isabel. Botava tudo assim, os quadros históricos. Aí nós combinamos, não vamos fazer. Vamos deixar todos os alunos uniformizados, vamos destacar apenas as bandeira do Brasil e do Piauí, destacar os porta-bandeiras, as pessoas que acompanham. Fizemos um navio muito grande, uma nau como se fosse a chegada de Pedro Álvares Cabral. Era um carro, espécie de um navio grande, pra festejar, como se fosse a chegada. Sempre quadros históricos, três ou quatro carros alegóricos. (SOUSA, 2013).

As memórias das professoras apresentam um valioso conjunto de detalhes sobre a organização do evento. Os pormenores narrados indicam a grandiosidade dos desfiles cívicos e as expectativas que se formavam em torno deles. Todos os anos a população aguardava com muita expectativa a apresentação dos carros alegóricos e seus personagens históricos. Assim, “Eventos desta natureza compõem a memória cívica piauiense, construída pelos antigos guardados dos armazéns de lembranças individuais [...]”. (MELO, 2010, p. 101).

Imagem 06 – Desfile cívico na cidade de Angical do Piauí



Fonte: Acervo pessoal de Maria do Rosário de Sousa Carvalho

Os relatos também manifestam a capacidade de organização e liderança, considerando que grande parte desses eventos ocorreram quando a depoente estava à frente da Escola Demerval Lobão, na cidade de Angical do Piauí. Olga Soares dos Santos Sousa menciona ainda que os professores da época tinham um papel fundamental na preparação do evento. Segundo ela,

Os professores não tinham, como se diz, preguiça, má vontade na hora disso aí. Nós passávamos a noite quase toda trabalhando. Apresentamos, na época, a bandeira de todos os estados. Ainda hoje essas bandeiras saem, de vez em quando aí em um desfile, os índios, meios de transportes. Muito bem comemorado o 7 de Setembro. (SOUSA, 2013).

As atividades e festas cívicas transpuseram os limites da escola, por envolverem também as famílias e gerar grande expectativa em toda a população, considerando que “A cidade apresenta-se como o palco em que se tecem as tradições, era o lugar onde aconteciam as festas de toda natureza [...]”. (MELO, 2010, p. 104). As vozes consultadas revelam os esforços de professores, gestores, estudantes e familiares no movimento de organização

desses eventos, o que indica que essas ações faziam parte das práticas da cultura escolar desenvolvidas no cotidiano das instituições.

As práticas e experiências docentes evidenciam que a escola era encarada como espaço de disciplina e respeito, cujo rigor estabelecido era característico das décadas estudadas. O cotidiano rememorado nos indica o ambiente simples das escolas em que os sujeitos atuaram. Além da disciplina e do respeito, o cotidiano escolar também era marcado pelas brincadeiras dos pequenos alunos nos intervalos escolares, embora as situações narradas não apontem a utilização de jogos e brinquedos pedagógicos utilizados como recursos didáticos. A ocorrência de brincadeiras dava-se de maneira espontânea. Jogar futebol, pular corda, brincadeiras de roda, pega-pega estavam entre as mais comuns. O desfile cívico de 7 de Setembro era considerado o mais representativo evento escolar, organizado pela equipe escolar e esperado com grande expectativa pela sociedade.

CONCLUSÃO

O desejo de compreender a história da educação por meio das experiências escolares e profissionais das professoras que protagonizaram este estudo, levou-nos a enveredar pelos caminhos escolares e profissionais trilhados ao longo de suas vidas. Priorizamos as memórias desses sujeitos por conta da riqueza de informações guardadas nas suas lembranças. Essa análise também serviu para reiterar a relevância das vozes docentes e suas histórias de vida para as pesquisas em história da educação, permitindo novas interpretações, privilegiando o olhar de personagens que testemunharam o passado.

Para este intento, direcionamos a pesquisa para a investigação de histórias de vidas de sete professoras que concordaram em revelar suas memórias a respeito das suas experiências escolares e profissionais. Esse exame foi o fio condutor para analisar também o contexto educacional em que as protagonistas do estudo se constituíram professoras.

Os novos métodos, abordagens e fontes propostas pela Nova História Cultural serviram de base teórica para a investigação, pelo fato deste estudo ter privilegiado sujeitos comuns que antes eram silenciados pela historiografia tradicional.

As memórias das personagens transformaram-se na matéria-prima fundamental do estudo. As histórias narradas pelas professoras Maria Soares Macedo, Maria Cristina Lopes de Carvalho, Maria Gomes da Silva, Olga Soares dos Santos Sousa, Dionísia de Freitas Moura, Maria do Rosário Sousa Ribeiro e Maria do Rosário de Sousa Carvalhos permitiram-nos produzir uma interpretação do passado da educação piauiense, tendo como objeto de estudo as histórias de vida de sujeitos que, na condição de alunas e professoras, testemunharam uma época marcada pela reduzida oferta de escolas no interior do Piauí, principalmente, nas pequenas comunidades.

Optamos pelo uso da história oral como método de investigação. Entretanto, conciliamos essas fontes com outras, objetivando produzir a consistência necessária para sua cientificidade. Foram utilizados documentos oficiais, estatísticas, relatórios, mensagens governamentais e matérias de jornais. O cruzamento dessas fontes deu-nos as condições de construirmos uma nova interpretação do período em estudo.

Considerando as fontes investigadas concluímos que, entre as décadas 1940 – 1970, o Piauí vivenciava um processo de estruturação e expansão de sua rede de ensino. Verificamos alguns esforços por parte do governo no sentido de promover a oferta de ensino primário por todo o Estado. Ainda assim, o acesso à escola permanecia um privilégio de poucos. Por conta

disso, era alto o número de estudantes que tinham suas trajetórias interrompidas quando concluíam os estudos primários.

Vimos que o período em estudo foi marcado por significativas transformações no cenário piauiense. Cidades como Teresina, Parnaíba, Floriano e Picos foram, gradualmente, tornando-se centros atrativos para as camadas menos favorecidas. As migrações para as cidades mais importantes contribuíram para o início do processo de urbanização do Estado.

No plano educacional, os anos 1940 assistiram algumas mudanças determinantes que repercutiram no Piauí. As reformas do ensino primário e do ensino normal marcaram o início das tentativas de organização do ensino primário, ao mesmo tempo em que a reforma do ensino normal contribuiu para o estabelecimento de diretrizes para os cursos de formação de professores de todo o Brasil. Essas reformas refletiram no Piauí, onde verificamos a promulgação de decretos de leis adequando o Estado às novas exigências.

Essas medidas resultaram no empreendimento de ações voltadas para a estruturação do ensino primário piauiense por meio da expansão da oferta de ensino, especialmente para o interior, com o objetivo de atender a uma crescente demanda que se formava. Para isso, as medidas adotadas estavam voltadas para a construção de prédios escolares e ampliação de escolas.

Esta expansão da escola pública culminou com a falta de profissionais qualificados para o exercício do magistério, que formava um verdadeiro exército de professores leigos espalhados pelas escolas do interior do Estado. Obviamente, o governo buscava amenizar esta realidade mediante a oferta de cursos de aperfeiçoamento e qualificação, contudo essas medidas não atendiam à totalidade de professores, fazendo com que o problema persistisse durante o período em estudo.

A emergência por instrução esteve presente nos discursos oficiais, na imprensa e nas ações do poder público que procurava amenizar o problema da falta de escolas e profissionais qualificados para o ensino. Apesar do empenho, os dados consultados revelaram que, mesmo tendo ocorrido uma relativa ampliação da rede escolar durante o período 1940 – 1970, a falta de qualificação dos professores persistiu, o que comprometia a qualidade do ensino ofertado, principalmente, nos pequenos lugarejos do interior do Piauí.

Nas cidades maiores, verificou-se que os empreendimentos em educação foram mais efetivos. O novo sentido que essas cidades foram ganhando contribuiu para isso. A partir dos anos 1950, centros urbanos como Parnaíba, Floriano, Picos e, principalmente, Teresina passaram a ser enxergados como lugares de oportunidades. Esta situação se refletiu diretamente na educação. Na década de 1970, o Estado apresentava avanços significativos,

visto que houve investimentos mais efetivos no setor educacional, sem contar que, em decorrência da implantação das novas diretrizes educacionais, a Secretaria de Educação adotou programas e ações com o objetivo de identificar as fragilidades da educação estadual e estabelecer metas que melhorassem a situação.

As personagens enfocadas vivenciaram seus percursos escolares e se constituíram professoras emergidas nesse contexto. Vimos que seus trajetos escolares foram marcados pelas dificuldades recorrentes do período. As memórias escolares de Maria Soares Macedo, Maria Cristina Lopes de Carvalho, Maria Gomes da Silva e Maria do Rosário Sousa Ribeiro mostram que, muito embora elas fossem filhas de classes sociais diferentes, em algum momento todas elas foram forçadas a interromper seus itinerários escolares por conta de alguns fatores, dentre os quais: falta de escola nos lugares em que viviam imposição familiar para contrair matrimônio ou falta de recursos financeiros.

Entre esses entraves, a falta de escola caracterizava-se como um fator comum. Em função disso, as trajetórias escolares dessas personagens indicam um dos aspectos da realidade educacional piauiense recorrente no interior do Piauí, especialmente nos municípios da região do Médio Parnaíba, espaços para onde direcionamos nosso olhar nessa análise. Assim seus itinerários escolares foram marcados pelos deslocamentos, tendo em vista que, nas cidades ou localidades onde viviam não eram ofertadas os níveis subsequentes ao ensino primário.

Esse panorama mostra a condição da instrução na região medioparnaibana. Com exceção de São Pedro, as demais cidades, lugares de formação e atuação das professoras elencadas, eram pequenas localidades que não ofereciam escola que permitisse prosseguimento em seus percursos escolares. Isso ocorria porque, nas décadas em estudo, os processos emancipatórios e estruturais desses lugares ainda se encontravam em organização.

Constatamos que a vida escolar das protagonistas investigadas foi marcada pelas restrições educacionais da época, o que provocava interrupções e deslocamentos nos seus trajetos escolares. Vimos que algumas delas foram alfabetizadas por meio de aulas particulares realizadas com mestres-escola contratados pela própria família. Isso reitera o que as fontes examinadas nos mostraram: a ausência da instrução primária nas regiões do interior piauiense.

Era comum professores ser contratados pelo poder público para lecionar em localidades onde não havia as mínimas condições de funcionamento. Exemplifica esta situação o fato de algumas escolas funcionarem nas residências dos professores ou de particulares que cediam suas dependências para o funcionamento de sala de aula.

Nos itinerários escolares analisados, na maioria dos casos, os sujeitos tiveram que interromper sua vida escolar após concluírem o ensino primário. Essas interrupções eram oriundas da ausência de escolas que ofereciam o ensino secundário na região. Tal ocorrência forçava as famílias que não tinham recursos para manter os filhos em outras cidades maiores, ou mesmo na capital e sustarem a continuidade das atividades educacionais. Por outro lado, mesmo com algumas limitações, eram comuns os deslocamentos para outras cidades com vistas ao prosseguimento dos estudos.

Com relação aos deslocamentos, são exemplos os casos de Maria Soares Macedo que migrou de Independência – CE para São Pedro do Piauí para cursar o ensino primário; Maria Cristina Lopes de Carvalho viveu uma odisseia para concluir o ensino primário e ginásial, tendo que se deslocar para várias cidades do Piauí por conta das contínuas transferências profissionais de seu pai; Olga Soares dos Santos Sousa viveu trajetória parecida após a conclusão do ensino primário na sua terra natal, transferindo-se para Teresina, Amarante e novamente Teresina, onde concluiu o ensino secundário.

Dionísia de Freitas Moura, após concluir o 3º ano primário em São Gonçalo do Piauí, deslocou-se para São Pedro, Amarante e Teresina, onde concluiu seu curso de formação pedagógica para o exercício do magistério. Maria do Rosário Sousa Ribeiro deslocou-se de Angical do Piauí para Regeneração para cursar o 4º ano primário e, após alguns anos afastada dos bancos escolares, ingressou no ensino ginásial e cursou o magistério em Floriano.

Maria Gomes da Silva viveu este mesmo processo quando teve que interromper sua trajetória escolar após a conclusão do ensino primário em São Pedro do Piauí, devido à falta de escolas que ofertassem ensino secundário. Somente na década de 1950 ela retornou à escola para cursar o ensino ginásial e, posteriormente, migrou para a capital, visando concluir seus estudos secundários na Escola Normal Antonino Freire.

Maria do Rosário de Sousa Carvalho, embora tenha concluído o ensino primário e ginásial em Angical do Piauí, teve que migrar para a capital para formar-se professora. Esses deslocamentos levaram-nos a concluir que, além da escola primária, a escolarização era restrita àqueles, cujas famílias tinham condições econômicas de mantê-los em outras cidades.

Nessas histórias constatamos a relevância que os relatos de memória trazem para a pesquisa historiográfica, ao desvendar uma riqueza de detalhes a respeito do cotidiano da escola, das práticas dos professores, das metodologias, das brincadeiras, dos costumes, das tradições e de uma variedade de aspectos relacionados aos ambientes escolares e ao contexto educacional da época.

Ao abordar seus itinerários escolares, as professoras investigadas desvendaram as limitações escolares a partir de suas próprias experiências. Relembrou as práticas de seus professores e professoras, a rigidez dos métodos adotados, os castigos físicos aplicados pelos mestres, as brincadeiras, os eventos e os sacrifícios familiares para oferecer instrução a seus filhos. Nessas memórias percebemos os sonhos e as frustrações das interlocutoras quando tiveram trajetórias escolares interrompidas por falta de escola e de condições financeiras de familiares para transferi-las para outros centros educacionais.

Muitas vezes a busca pela formação escolar ocorreu paralela à atuação docente pelo fato de terem ingressado no magistério na condição de professoras leigas.

Por conta da necessidade de ampliarem seus conhecimentos e melhorarem suas práticas docentes, essas professoras aventuraram-se na busca pela formação ideal para o exercício da docência. Assim, cada uma delas teve que se deslocar para diferentes lugares na busca pela realização de cursos de habilitação para o exercício do magistério.

Com relação às experiências docentes, o conjunto de informações captadas mostrou aspectos das práticas educativas das personagens em várias nuances. Os discursos das personagens mostraram que suas práticas docentes foram marcadas pela relação de respeito, disciplina e ordem entre elas e seus alunos.

Neste sentido, as escolas em que atuaram eram espaços educacionais caracterizados pela rigidez do ensino, revelando o tradicionalismo educacional da época. Nas falas das professoras observamos que, embora tenham destacado o amor e o zelo pela docência, o prazer em ensinar e o respeito exigido na escola foram constantes em suas lembranças.

O mergulho que fizemos nas histórias de vida evocadas permitiu-nos perceber que a sociedade piauiense enxergava os professores como profissionais respeitados e admirados. Segundo os relatos, a sociedade observava as ações desses sujeitos, tornando-os modelos de conduta social. Apesar disso, a valorização financeira não correspondia ao valor social destinado aos professores. Os discursos na imprensa apresentavam contínuos reclames com relação à valorização salarial do professorado piauiense, especialmente, o professor primário que, mesmo carregando a missão de educar a sociedade, não percebia salários dignos do seu ofício.

Quanto as práticas pedagógicas, as professoras recordaram as suas experiências em sala de aula, relatando principalmente a rotina de trabalho de cada uma. O cotidiano e a metodologia utilizada apareceram com uma riqueza de detalhes que reforçam a necessidade da ampliação de pesquisas que priorizam os relatos de memórias captadas mediante a história oral.

As recordações dos ritos de entrada e saída da escola, as atividades ensinadas, os métodos de ensino, a preocupação com a formação cívica dos alunos foram elencadas como características do período em que atuaram. Além disso, os eventos escolares, especialmente os desfiles cívicos de 7 de Setembro marcaram o cotidiano das docentes. Esses eventos eram recebidos com expectativa pela população, transformando escola, alunos e professores no centro das atenções nessas festividades.

Embora as comemorações cívicas fizessem parte da conjuntura sóciopolítica da época, vimos que as personagens participantes não atentavam para este aspecto, tendo em vista que seus depoimentos não apresentaram argumentos relacionados a tais questões, ainda que, a partir do final da década de 1960, tenha ocorrido a instituição de decretos de leis, promulgados pelo governo federal, estabelecendo a obrigatoriedade de eventos cívicos e exaltação da memória pátria em espaços públicos, especialmente nas escolas.

Também foram analisados os olhares das interlocutoras sobre as cidades nas quais viveram suas experiências escolares e também profissionais. Os relatos orais cruzados com outras fontes permitiram-nos elaborar um olhar panorâmico sobre as cidades de Água Branca, Angical do Piauí, São Gonçalo do Piauí e São Pedro do Piauí, locais onde as personagens se constituíram professoras.

Percebemos que os olhares das professoras incidiram sobre aspectos do cotidiano e da estrutura urbana das cidades, revelando nuances desses lugares onde desenvolveram suas experiências docentes e com os quais mantêm vínculos construídos ao longo de suas vidas.

Portanto, este estudo abordou as trajetórias dessas protagonistas de escola em seus múltiplos aspectos, retirando do silêncio os itinerários escolares e as experiências docentes de sete mulheres que experimentaram sonhos, alegrias, dificuldades e tristezas ao longo de suas vidas, em grande parte, dedicadas à educação piauiense.

Partindo dessa análise, concluímos que evocar as memórias dessas professoras revelou-nos um campo fértil para o lançamento de novos olhares sobre o passado da história da educação piauiense. Com isso, ao reconstituirmos o itinerário escolar e as experiências vivenciadas no cotidiano docente, por meio de suas memórias e histórias de vida, também pretendemos contribuir para a escrita da história da educação do Piauí.

REFERÊNCIAS

- ALENCASTRE, José Martins Pereira de. **Memória cronológica, histórica e corográfica da província do Piauí**. 3 ed. Teresina, SEDUC, 2005
- ALBERTI, Verena. **História Oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1989.
- ARAÚJO, Romildo de Castro. **A constituição do corpo docente do ensino secundário no Piauí (1942-1982)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). 193 f. Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em História do Brasil, Teresina, 2012.
- ASSUNÇÃO, Maria Madalena Silva de. **Magistério Primário e cotidiano escolar**. Campinas, SP. Autores Associados, 1996. (Coleção polêmicas do nosso tempo: v. 53).
- BARDIN, Lourence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: _____. **A Escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1992. p.7 – 37.
- _____. História como memória social. In: _____. **Variedade de história cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. p. 67 – 89.
- BRANDÃO, Wilson de Andrade. Formação social. In: SANTANA, Raimundo Nonato Monteiro de, (Org.): **Piauí: formação, desenvolvimento e perspectivas**. Teresina, Halley, 1995. p. 13 – 40.
- BRASIL, **Decreto - Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946**. Lei orgânica do ensino primário.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. Serviço de Estatística da Educação e Cultura. **Comentários sobre o ensino primário**. Rio de Janeiro, 1961. p. 39-40.
- _____. **Decreto-lei Nº 869, de 12 de setembro de 1969**. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=195811>>. Acesso em: 09 Nov. 2013.
- _____. **Lei Nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2013.
- BRITO, Itamar Sousa. **História da Educação no Piauí**. Teresina: EDUFPI, 1996.

_____. **Memória Histórica da Secretaria de Educação.** Teresina: Secretaria de Educação, 1985.

CARDOSO, Elizangela Barbosa. **Múltipla e singulares:** história e memória de estudantes universitárias em Teresina (1930 – 1970). Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2003.

CARVALHO, Maria da Conceição Sousa de. **Pedagogia da invenção:** a Prática de Ensino como disciplina acadêmica na Universidade Federal do Piauí. 2013. Tese (Doutorado em Educação: história, política, sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 2013.

CASTELO BRANCO, Julinete Vieira. **Histórias e Memórias do Colégio Agrícola de Teresina (1954 a 1976):** formando líderes para a construção do novo e para a implacável destruição do arcaico. 2007. Dissertação (Mestrado em História do Brasil). 177f. Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em História do Brasil, Teresina, 2007.

CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. **Mulheres plurais:** a condição feminina na Primeira República. Teresina: Edições Bagaço, 2005.

CATANI, Denise Bárbara. Estudos de história da profissão docente. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica: 2000. p. 585 – 599.

CATARINO, Francisco Alves. **A história de Água Branca.** Teresina, Gráfica Tergraph, 2013.

CATROGA, Fernando. **Memória, história e historiografia.** Coimbra: Quarteto, 2001.

CASTRO, José Olímpio Leite de. **APEP:** organização, lutas e conquistas. Teresina, 2003.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da história;** tradução de Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica [de] Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

_____. **A Escrita da história;** tradução de Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica [de] Arno Vogel. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

COSTA FILHO, Alcebíades. **A escola do sertão. Ensino e sociedade no Piauí (1850 – 1889).** Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2006.

CUNHA e SILVA, Evandro. Ensino primário. **Jornal O Dia,** Ano VIII, n. 558, Teresina – Piauí, 27 abr. 1958, p. 6.

FÉLIX, Loiva Otero. **História e Memória:** a problemática da pesquisa. Passo Fundo: Ediuf 1998.

FERRO, Maria do Amparo Borges. **Educação e sociedade no Piauí republicano.** Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves. 1996.

_____; NASCIMENTO, Francisco de Assis de Sousa; SOUSA, Lourenilson Leal de. (Org). **História da educação: novos olhares, velhas questões**. Teresina: EDUFPI, 2009.

_____. **Casua e o sonho da escola ideal**. São Luís: EDUFMA, 2010.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papyrus, 2003. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

_____. **Ser professor no Brasil: História oral de vida**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A cidade e as narradoras. In: _____ (Org.). **Memórias de professoras: história e histórias**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2000. p. 14 – 29.

FREITAS, Sônia Maria de. **História oral: possibilidades e procedimentos**. 2. ed. São Paulo: Humanitas, 2006.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **“Vestidas de azul e branco”**: um estudo sobre as representações de ex-normalistas acerca da formação profissional e do ingresso no magistério (1929 – 1950). Vários autores. In: Atas do II Congresso Luso-brasileiro de história da educação. v. I, São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1998. p. 107 – 117.

GALVÃO, Edmundo. Professor primário versus reivindicações. **Jornal do Piauí**. Teresina, 31 jan. 1960, p. 3.

GOODSON, Ivor F. Dar Voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 63 – 78.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Editora Revista dos Tribunais, São Paulo: Vértice, 1990.

HUNT, Lynn. A apresentação: história, cultura e texto. In: _____. **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 1 – 29.

INSTITUO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. **Censo Demográfico de 1950**. [Rio de Janeiro, 195?].

_____. **Censo Demográfico de 1960. Maranhão-Piauí**. VII recenseamento geral do Brasil. Série Regional. Volume I – Tomo III, 1ª parte. [Rio de Janeiro, 196?].

_____. **Água Branca**. Coleção de monografias Municipais. Nova série, n. 28, Rio de Janeiro, 19 out. 1983.

_____. **Angical do Piauí**. Histórico. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=220060&search=piail|angical-do-piaui|infograficos:-historico>>. Acesso: 22 set. 2013.

_____. **São Gonçalo do Piauí**. Histórico. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=220980#historico>>. Acesso em: 28 Jun. 2013.

_____. **São Pedro do Piauí**. Histórico. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=221050#historico>>. Acesso: 28 Jun. 2013.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, p. 9 – 43l. jan./jun. 2001.

LE GOFF, Jacques. **A história nova**. Tradução Eduardo Brandão. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LEITE, Cristina. A professora primária. **Jornal O Dia**, Teresina – Piauí, p. 03, 5 jan.1958.

LOPES, Antonio de Pádua Carvalho. **Superando a pedagogia sertaneja**: grupo escolar, escola normal e modernização da escola primária pública piauiense (1908 – 1930). Tese (Doutorado). 289 f. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza – CE, 2001.

_____. **Mais escolas, mais professores**: história da constituição do corpo docente de ensino secundário no Piauí (1950 – 1970). Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/>>. Acesso em: 24 jul. 2013.

_____. **O debate em torno da educação escolar primária no Piauí**: constituição, expansão e composição da rede escolar (1946 1961). Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/>>. Acesso: 05 maio. 2013.

_____. Profissão docente, formação de professores e instituições escolares. In: SIMÕES, Regina Helena Silva; CORREA, Rosa Lydia Teixeira; MENDONÇA, Ana Waleska Pollo Campos. (Org.) **História da Profissão docente no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2011. p. 59 – 77.

_____. **Bereméritas da instrução**: a feminização do magistério primário piauiense. Vários autores. In: Atas do II Congresso Luso-brasileiro de história da educação. v. I, São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1998. p. 155 – 160.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Perspectivas históricas da educação**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1989.

_____; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Território plural**: a pesquisa em história da educação. São Paulo: Ática, 2010.

LOPES, Jader Jader Moreira; VALENTE, Rosa Maria Mendonça. De onde elas contam? In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção (Org.). **Memórias de professoras**: história e histórias. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2000. p. 14 – 29.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (Org.); BASSANEZI, Carla. (Coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 9. ed. 2. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009. p. 443 – 481.

MACEDO, Marly; FERRO, Maria do Amparo Borges. Memórias de professoras primárias teresinenses e suas histórias – 1960/1970. In: FERRO, Maria do Amparo Borges; NASCIMENTO, Francisco de Assis de Sousa; SOUSA, Lourenilson Leal de. (Org.). **História da Educação: novos olhares, velhas questões**. Teresina: EDUFPI, 2009. p. 121 – 139.

_____. **Memórias de professoras primárias no cotidiano das escolas públicas estaduais da zonas urbana e rural de Teresina (PI): 1960 – 1970**. 2005. Dissertação (Mestrado em educação). 203f. Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2005.

MARTINS, Agenor de Sousa. [et. al.]. **Piauí: evolução, realidade e desenvolvimento**. 2. ed. Teresina: Fundação CEPRO, 2002.

MEIHY, José Carlos Sebe B. **Manual de história oral**. 2. ed. Revisada e ampliada. São Paulo: Loyola, 1998.

_____; RIBEIRO, Suzane L. Salgado. **Guia Prático de História Oral: para empresas, universidades, comunidades, família**. São Paulo: Contexto, 2011.

MELO, Salânia Maria Barbosa. **A construção da memória cívica: as festas escolares de civilidade no Piauí (1930 – 1945)**. Teresina: EDUFPI, 2010.

MENDES, Felipe. Formação econômica. In: SANTANA, Raimundo Nonato Monteiro de, (Org.): **Piauí: formação, desenvolvimento e perspectivas**. Teresina: Halley, 1995. p. 55 – 81.

MENESES, José Virgolino de; VILANOVA, Francisco Gomes. **São Gonçalo do Piauí: dos primeiros tempos à atualidade**. Teresina: Tergraph, 2007.

MENDES, Francisco Iweltman Vasconcelos. **História da educação piauiense**. Sobral: EGUS, 2012.

MOGARRO, Maria João. Memórias de professores: discursos orais sobre a formação da profissão. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n.17, p. 7 – 31, abr. 2005.

MOITA, Maria da conceição. Percurso de formação e trans-formação. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 111 – 140.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Trad. de Yara Aun Khoury. Rev. Projeto História. São Paulo, v. 10, p. 7 – 28, dez. 1993.

NÓVOA, António (Coord.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto, Porto Editora, 1995.

NUNES, Clarice. Memória e História da Educação: entre práticas e representações. In: LEAL, Maria Cristina; PIMENTAL, Marília Araujo Lima. (Org.): **História e memória da Escola Nova**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 9 – 25.

_____. Biografias de educadores sãogonçalenses: a luta contra a invisibilidade e o esquecimento. In: ARAUJO, Mairce da Silva; e outras (orgs.). **Vozes da educação: memórias, histórias e formação de professores**. Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2008. p. 67 – 84.

NUNES, Manoel Paulo. A Educação brasileira: seus impasses e seus desafios. In: _____. **O Discurso imperfeito: notas para a história da educação brasileira**. Academia Piauiense de Letras. Teresina-PI, 1988.

O BRASIL precisa de mais professores. **Jornal O Dia**, Teresina, 23 jul. 1961, p. 02.

OLIVEIRA, Sara Camargo Barreto de. **A formação dos professores em Guaraniaçu: a capacitação em serviço, o Logos I, Logos II e HAPRONT**. 2010. (Monografia). Universidade Estadual do Oeste Do Paraná, Especialização em História da Educação Brasileira, Cascavel, 2010.

PEREIRA, Antônio Sampaio. **Velhas escolas, grandes mestres**. Teresina: COMEPI, 1996.

PERES, Eliane Teresinha. **Histórias de professoras: memórias sobre formação, trajetória profissional e prática pedagógica (RS, 1930 – 1970)**. In: Atas do II Congresso Luso-brasileiro de história da educação. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, – v. I, 1998, p. 293 – 302.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e história cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PIAUI. Secretária de Educação e Cultura. **Pesquisa sobre a rede escolar e o pessoal docente: ensino primário**. v. I, Teresina, 1970.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. **Diagnóstico da Situação Educacional**. Teresina, 1972, p.15.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. Teresina. **Plano Prévio de Implantação do Ensino de 1º e 2º Graus**. 1971, p.11.

_____. Decreto – Lei nº 1.306 de 2 de setembro de 1946. **Diário Oficial**, Teresina, n. 134, 6 set.1946.

_____. Decreto nº 100 de 11 de outubro de 1946 que institui o Regimento do Departamento da Educação. **Diário Oficial**, nº 165. Teresina, 24 Out. 1946.

_____. **Mensagem Apresentada a Assembleia Legislativa do Piauí pelo Governador Pedro de Almendra Freitas**. Teresina: Imprensa Oficial, 1952.

_____. **Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Francisco das Chagas Caldas Rodrigues**. Teresina: Imprensa Oficial, 1960.

_____. **1ª Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Helvídio Nunes Barros**. Teresina: Imprensa Oficial, 1967.

_____. **2ª Mensagem anual apresentada pelo Governador Helvídio Nunes Barros.** Teresina: . Imprensa Oficial, 1968, p. 50.

_____. **3ª mensagem anual apresentada pelo Governador Governo Helvídio Nunes Barros.** Teresina: . Imprensa Oficial, 1968.

_____. **4ª Mensagem anual apresentada à Assembleia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Helvídio Nunes Barros.** Teresina: Imprensa Oficial, 1970.

_____. **Mensagem apresentada a Assembleia Legislativa (1974) pelo governador Alberto Tavares Silva.** Teresina: Imprensa Oficial, 1975.

_____. Governo Dirceu Arcoverde. **Diretrizes gerais do governo e Programa de Ação para 1975.** Teresina, 1975, p. 17.

_____. CONDESE: Comissão de Desenvolvimento Econômico: **estatísticas básicas.** Água Branca – PI, 1968.

_____. CONDESE: Comissão de Desenvolvimento Econômico: **estatísticas básicas.** São Gonçalo do Piauí, n. 43. 1968, p. 21.

_____. CONDESE: Comissão de Desenvolvimento Econômico: **estatísticas básicas.** Angical do Piauí, 1968.

_____. Secretária de Educação e Cultura. **Pesquisa sobre a rede escolar e o pessoal docente:** Ensino primário. V. I. Teresina, 1970.

_____. Secretária de Educação e Cultura. **Relatório de Atividades:** 1971. Teresina, 1972.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos.** Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

_____. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos.** Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

PRADO, Igor. Nasi Castro: a rara flor de Amarante. In: ROCHA, Fenelon. (Org.). **10 mulheres antes da hora.** Governo do Estado do Piauí. Teresina, 2012. p. 102 – 113.

QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. **Educação no Piauí (1880 – 1930).** Imperatriz - MA: Ética, 2008.

REIS, Amada de Cássia Campos. **História e memória da educação em Oeiras – Piauí.** Teresina, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2006.

RIBEIRO, Manoel Barbosa. **Nossas raízes:** Angical nossa história. Angical – PI, 2008.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973).** 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SANTANA, Maria do Perpetuo Socorro Castelo Branco. **A Constituição da rede escolar e a prática das professoras primárias na zona rural do Piauí nos anos de 1940 a 1970**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). 178f. Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2011.

SANTANA, Raimundo Nonato Monteiro de, (Org.): **Piauí: formação, desenvolvimento e perspectivas**. Teresina: Halley, 1995.

SANTOS NETO, Antonio Fonseca dos. A invenção da UFPI: elementos estruturantes e interfaces de poder. In: EUGÊNIO, João Kennedy. (Org.). **História de vários feitos e circunstância**. Teresina, Instituto Dom Barreto, 2001, p. 9 – 52.

SCHÜEROFF, Dilce. **“Só continuei no magistério por amor, vocação”**: “ser” professora da rede pública do ensino primário catarinense (1920-1940). 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). 129f. Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2009.

SEIXAS, Jacy Alves de. Percurso de Memórias em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, Stella; Naxara Márcia. **Memória e (res)sentimento**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2004. p. 37 – 58.

SILVA, Edilene Lima da. **Educação feminina no ensino secundário piauiense**: da escolarização à profissionalização (1960-1982). 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). 121f. Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2012.

SILVA, João Batista da. **A trajetória das escolas da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade - CNEC no Piauí**: 1952-1997. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). 149f. Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2010.

SILVA, José. O analfabetismo e o desenvolvimento econômico. **Jornal do Piauí**, Teresina, 17 nov. 1960. Ano X, nº 369, p. 5.

SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; SCHUEROFF, Dilce. **Memória docente**: história de professores catarinenses (1890 – 1950). (Org.). Florianópolis: UDESC, 2010.

SILVA, Zélia Maria Carvalho e. **História e memória da educação infantil em Teresina**: Piauí (1968 – 1996). 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). 000f. Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-graduação em Educação, Teresina, 2008.

SIMÕES, Regina Helena Silva. Em busca do futuro perdido? A pesquisa histórica como ferramenta para a problemática da profissão de professores no tempo. In: _____; CORREA, Rosa Lydia Teixeira; MENDONÇA, Ana Waleska Pollo Campos. (Org.) **História da Profissão docente no Brasil**. – Vitória: EDUFES, 2011. p. 285 – 314.

SOARES, Norma Patricya Lopes. **Escola Normal em Teresina (1864 – 2003)**: reconstruindo uma memória da formação de professores. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). 000f. Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-graduação em Educação, Teresina, 2004.

SOUSA, Jane Bezerra de. **Ser e fazer-se professora no Piauí no século XX**: a história de vida de Nevinha Santos. 2009. Tese (Doutorado). 236f. Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Uberlândia, 2009.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si**: estágio e narrativa de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

_____; CARDEIRO, Rita de Cássia Oliveira; ANDRANDE, Selma de Assis. Histórias de vida, memórias e identidade de gênero: entrecruzando narrativas de ex-normalistas e professoras aposentadas. In: FREITAS, Ana Maria Gonçalves Bueno de; MOTTA, Diomar das Graças. **Mulheres na história da educação**: desafios, conquistas e resistência. São Luís: EDUFMA: UFPB: Café e Lápis, 2011. p. 137 – 168.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. **A escola e a memória**. Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

_____. O mandato do esquecimento: a educação entre a memória e a história brasileira. In: FERRO, Maria do Amparo Borges; NASCIMENTO, Francisco de Assis de Sousa; SOUSA, Lourenilson Leal de. (Org.). **História da Educação**: novos olhares, velhas questões. Teresina: EDUFPI, 2009. p.13 – 26.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2009.

TAJRA, Jesus Elias; TAJRA FILHO, Jesus Elias. O comércio e a indústria no Piauí. (In): SANTANA, Raimundo Nonato Monteiro de, (Org.): **Piauí**: formação, desenvolvimento e perspectivas. Teresina, Halley, 1995. p. 133 – 158.

TAVARES, Zózimo. **O Piauí no século 20**: 100 fatos que marcaram o Estado de 1900 a 2000. Teresina: Alínea Publicações, 2003.

TITO FILHO, A. Magistério primário. **Jornal do Piauí**, Teresina, Ano 9, n. 826, 16 jul. 1960, p. 8.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas Escolares**: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FONTES ORAIS

CARVALHO, Maria Cristina Lopes de. **Entrevista concedida a Francisco Gomes Vilanova**. Água Branca – PI, 12 de junho de 2013.

MACEDO, Maria Soares. **Entrevista concedida a Francisco Gomes Vilanova**. Água Branca Piauí, 22 de maio de 2013.

MOURA, Dionísia de Freitas. **Entrevista concedida a Francisco Gomes Vilanova.** São Gonçalo do Piauí – PI, 08 de novembro de 2013.

RIBEIRO, Maria do Rosário Sousa. **Entrevista concedida a Francisco Gomes Vilanova.** Angical – PI, 26 de julho de 2013.

SILVA, Maria Gomes da. **Entrevista concedida a Francisco Gomes Vilanova.** Teresina – PI, 29 de maio de 2013.

SOUSA CARVALHO, Maria do Rosário de. **Entrevista concedida a Francisco Gomes Vilanova.** Angical – PI, 30 de julho de 2013.

SOUSA, Olga Soares dos Santos. **Entrevista concedida a Francisco Gomes Vilanova.** Angical – PI, 30 de julho de 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TÍTULO DO PROJETO

**Memórias de professoras piauienses: itinerários escolares e experiências docentes
(1940 – 1970)**

ORIENTADORA: Prof^a. Dra. Maria do Amparo Borges Ferro
ENTREVISTADOR: Francisco Gomes Vilanova

CARTA CONVITE PARA CONCESSÃO DE ENTREVISTA

Estou desenvolvendo um projeto de pesquisa intitulado **História e memória da professoras piauienses: itinerários escolares e experiências docentes (1940 – 1970)**, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, para tanto necessito de informações a respeito desta vivência escolar de ex-professores que atuaram, e alunos que estudaram em Teresina neste período.

Para isso convido Sr(a) a participar de uma entrevista de história de vida, cujo roteiro apresenta-se a seguir.

Grata pela colaboração!

APÊNDICE B



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TÍTULO DO PROJETO

**Memórias de professoras piauienses: itinerários escolares e experiências docentes
(1940 – 1970)**

ORIENTADORA: Profª. Dra. Maria do Amparo Borges Ferro
ENTREVISTADOR: Francisco Gomes Vilanova

ROTEIRO DE ENTREVISTA

IDENTIFICAÇÃO DA ENTREVISTA

NOME: _____ DT. NASC: ___/___/___

ENDEREÇO _____

LOCAL: _____ DATA: ___/___/2013.

TEMPO DE ENTREVISTA: INÍCIO: _____:_____ TÉRMINO: _____:_____

Bom dia/Boa Tarde,

Meu nome é Francisco Gomes Vilanova e estou desenvolvendo uma pesquisa sobre história e memória de professores piauienses que atuaram no recorte temporal 1940 – 1970 e, partir de agora, vamos conversar com a professora _____ para falarmos sobre sua trajetória escolar e sua atuação docente.

ORIGENS

1. Fale um pouco sobre sua origem familiar, começando falando o seu nome, a data de seu nascimento, o nome de seus pais e o lugar onde nasceu.
2. Como era a condição econômica de sua família (tipo de atividade que seus pais praticavam)?
3. Que recordações você guarda do lugar onde você morava quando criança?

INFÂNCIA E ESCOLA PRIMÁRIA

4. Onde e quando você fez seus estudos e quais são as lembranças que você tem desse período? (escola que estudava, brincadeiras, fardamento, etc)
5. Fale um pouco da estrutura da escola que estudava e dos seus professores primários. (quem foram, quais disciplinas existiam, que metodologias de ensino que utilizavam)
6. Nessa fase, quais os tipos de castigos eram impostos aos alunos?
7. Como você descreve a região ou cidade em que você vivia nos tempos de escola primária?

FORMAÇÃO SECUNDÁRIA

8. Onde e quando você fez seus estudos secundários?
9. Por que você optou pelo curso normal/magistério?
10. Que tipo de recordações você guarda da época de seus estudos secundários?
11. Que tipo de dificuldades você e sua família enfrentaram para que você pudessem prosseguir estudando?
12. Como você avalia a educação piauiense na época que você era estudante?
13. Para poder obter formação secundária, você teve que se deslocar da cidade onde morava para outros lugares?

EXPERIENCIA PROFISSIONAL

14. Em que ano e de que maneira você ingressou no magistério (indicação política, concurso público...)?
15. Sobre sua atuação profissional, diga quais foram as escolas que você atuou por mais tempo, quais as séries e disciplinas que ministrou?
16. Faça uma descrição dessa estrutura física da(s) escola(s) que você atuava.
17. Nos fale um pouco sobre como era o cotidiano escolar sobre práticas pedagógicas mais comuns naquela época?
18. Quais eram os métodos de punição mais comuns eram adotados pelos professores nos anos 1940 – 1970?
19. Como era o uniforme utilizado pelos alunos da escola?
20. Na época em que você ingressou no magistério, de que maneira você recorda da cidade e da região?
21. Você recorda dos jogos, brincadeiras e músicas utilizadas como metodologia na escola onde trabalhou?
22. Fale um pouco sobre os principais eventos e festividades organizados pela(a) escola(s) que você trabalhava.
23. Quais as maiores dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas do interior do Piauí nas décadas de 40, 50, 60 e 70?
24. Além do magistério, você exercia outra profissão/função na escola ou fora dela?
25. O professor era um profissional valorizado e reconhecido pela comunidade?
26. Como você conciliava as atividades profissionais com as atividades domésticas (professora, esposa, mãe, dona de casa)?
27. Quando você aposentou? Você sente falta do período em que estava em atividade?
28. Como você avalia a sua trajetória profissional como professora?

APERFEIÇOAMENTO E QUALIFICAÇÃO

29. Quais os cursos de aperfeiçoamento/qualificação você participou e como foi essa experiência?
30. Você conseguiu entrar na universidade? Nos conte como foi essa experiência.
31. Nos anos 50, 60 e 70 eram necessário deslocamento para estudar?

CONTEXTO, ECONOMICO, EDUCACIONAL E SÓCIO-CULTURAL

32. Como eram as cidades do Médio Parnaíba nos anos 50, 60 e 70?
33. Como você avalia educação piauiense nesse período?
34. Como você descreve o lugar/cidade em que vivia?
35. Nos anos 50, 60 e 70 era necessário deslocamentos para continuar estudando?
36. Quais as cidades da região do médio Parnaíba eram as principais referencias em educação?

**Gostaria de agradecer a sua colaboração com a nossa pesquisa.
Bom dia/Boa tarde!**

APÊNDICE C



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TÍTULO DO PROJETO

**Memórias de professoras piauienses: itinerários escolares e experiências docentes
(1940 – 1970)**

ORIENTADORA: Profª. Dra. Maria do Amparo Borges Ferro
ENTREVISTADOR: Francisco Gomes Vilanova

TERMO DE CESSÃO DE ENTREVISTA

Eu, _____

R.G.n.º _____, declaro, para os devidos fins, que cedo os direitos de minha entrevista, para que FRANCISCO GOMES VILANOVA possa usá-la integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e limites de citações, desde a presente data.

Local e data

_____ (PI), ____ de _____ de 2013.

Assinatura do(a) Entrevistado(a)