

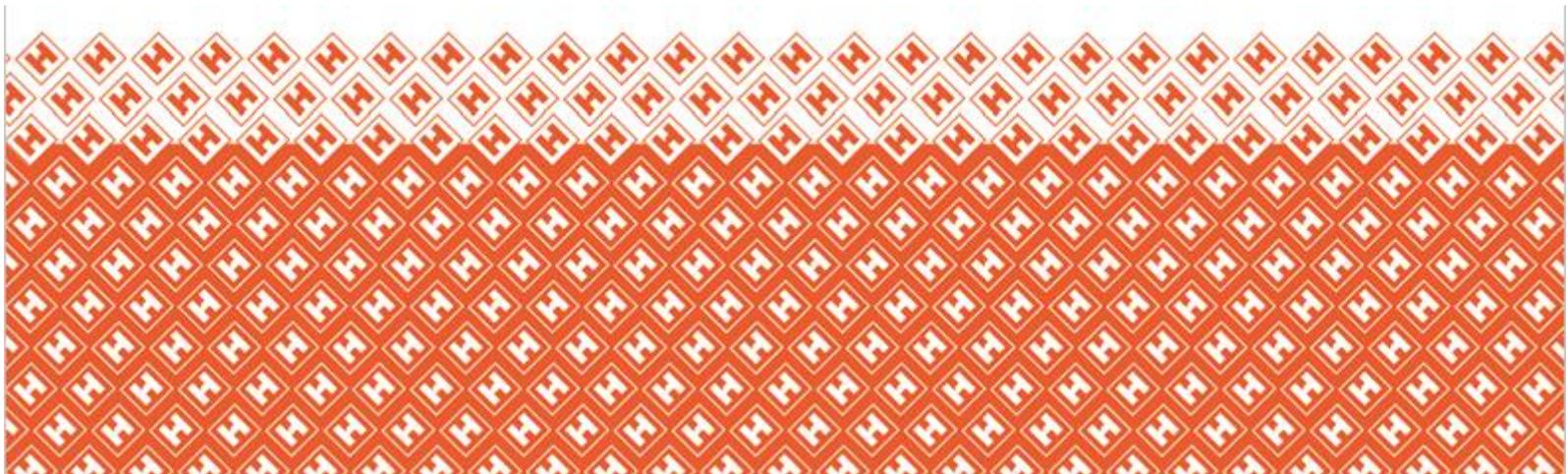


**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, HISTÓRIA E DOCUMENTAÇÃO  
PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA  
(MESTRADO)**

**NILZA LIAMAR DOS SANTOS**

**HISTÓRIAS DE VIDA E DO TRABALHO DE SETE VELHAS PROFESSORAS NA  
EDUCAÇÃO MATO-GROSSENSE DO SÉCULO XX**

**CUIABÁ - MT  
2025**





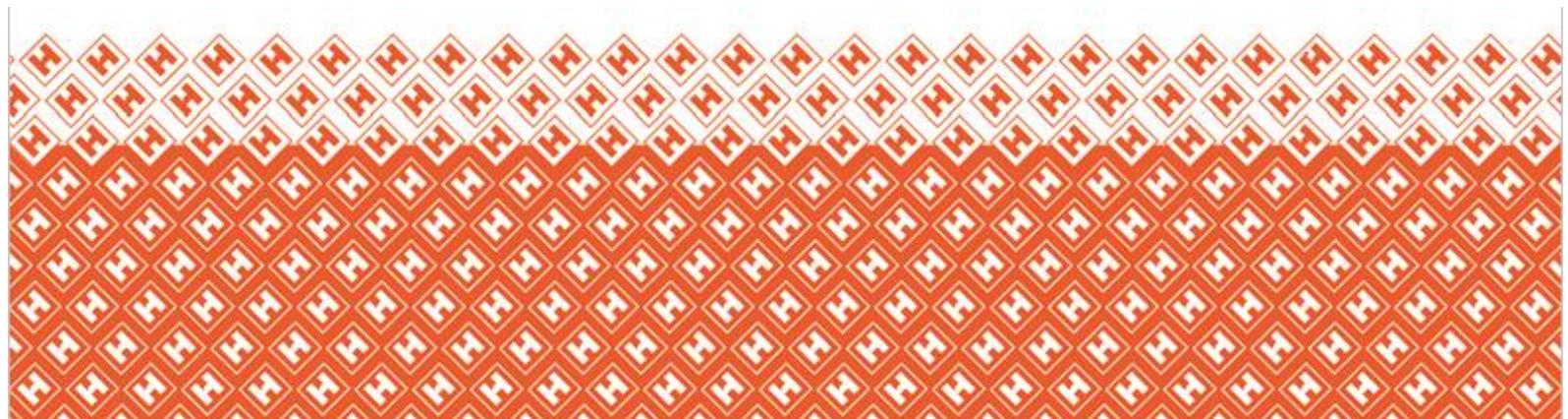
**NILZA LIAMAR DOS SANTOS**

**HISTÓRIAS DE VIDA E DO TRABALHO DE SETE VELHAS PROFESSORAS NA  
EDUCAÇÃO MATO-GROSSENSE DO SÉCULO XX**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora de Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional - núcleo Universidade Federal de Mato Grosso - como requisito à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientadora: Dr.<sup>a</sup> Prof.<sup>a</sup> Ana Maria Marques.

**CUIABÁ-MT  
2025**



### Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

S237h Santos, Nilza Liamar dos.  
Historias de vida e do trabalho de sete velhas professoras na educacao mato-grossense do seculo XX [recurso eletrônico] / Nilza Liamar dos Santos. -- Dados eletrônicos (1 arquivo : 174 f., il. color., pdf). -- 2025.

Orientador: Ana Maria Marques.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Cuiabá, 2025.

Modo de acesso: World Wide Web: <https://ri.ufmt.br>.

Inclui bibliografia.

1. ensino de história. 2. narrativas. 3. trabalho. 4. professoras. 5. velhice. I. Marques, Ana Maria, *orientador*. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO: Histórias de vida e do trabalho de sete velhas professoras na educação mato-grossense do século XX**

**AUTORA: MESTRANDA NILZA LIAMAR DOS SANTOS** Dissertação defendida e aprovada em **19 de MARÇO** de **2025**.

**COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA**

**1. DOUTORA ANA MARIA MARQUES** (Presidente Banca)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

**2. DOUTORA ANA MARIA MARQUES** (Orientadora)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

**3. DOUTORA ANA PAULA SQUINELO** (Examinadora Interna)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

**4. DOUTORA REGIANE CRISTINA CUSTÓDIO** (Examinadora Externa)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO (UNEMAT)

**5. DOUTORA CAROLINE GARCIA MENDES** (Examinadora Suplente)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

**Cuiabá, 19/Março/2025.**

Dedico este trabalho às mulheres de minha família, principalmente, a minha avó materna Catarina, que viveu em tempos difíceis e enfrentou a sociedade criando suas filhas e filhos sozinha. Dedico também *in memoriam* das sete velhas professoras mato-grossenses, que tem suas memórias compartilhadas neste trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Manifesto meu agradecimento primeiramente a Deus porque é com ele que converso quando preciso de discernimento e direção.

Agradeço às professoras e professores pela dedicação, integridade e comprometimento nos planos de ensino visando oferecer o melhor repertório de estudo nos quais prestaram ensinamentos que possibilitaram a abertura de novos horizontes para a prática docente.

Aos meus companheiros de curso pelo apoio em enfrentar a jornada dupla que consistia em estudar e trabalhar. Pela escuta compartilhada sobre os desafios impostos nos direcionamentos aplicados a educação por parte dos governantes. Agradecimento especial a Elizaneth Eubank e Jefferson Romão pela ajuda mais próxima na angústia e alegria em concluir trabalhos e incentivo em perseverar nos estudos.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa, que foi fundamental para a realização deste trabalho.

Dedico agradecimento especial à professora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Maria Marques por me acolher e incentivar no desenvolvimento da pesquisa. Sempre com apontamentos positivos, sinalizando direção e fortalecendo o caminho percorrido com ajuda sempre presente. Agradeço a paciência em orientar os passos para realização de um sonho que tinha ficado esquecido por um tempo, a realização do mestrado.

Agradeço também a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elizabeth Figueiredo de Sá Silva, coordenadora do grupo de pesquisa Grupo de Pesquisa História da Educação e Memória- GEM, do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, e aos servidores do Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional – NDIHR/UFMT, por disponibilizar as entrevistas e possibilitar a realização da dissertação.

Agradeço muito minha mãe Salete por ser minha rede de apoio pois sem a ajuda prestada por ela não seria possível frequentar as aulas presenciais. Agradeço por ser exemplo de coragem e persistência.

Agradeço meus filhos Daniel e Samuel por serem a força motriz que me leva vivenciar a vida com muito amor.

*Somos de nossas recordações apenas testemunhas...*

(Bosi, 1994)

## RESUMO

A dissertação busca analisar as narrativas de vida e trabalho de sete professoras mato-grossenses, com o intuito de compreender suas trajetórias. As narrativas foram analisadas a partir de textos que abordam o conceito de memória, buscando compreender como as professoras relembram e significam suas experiências de vida e trabalho. Apresenta um panorama da formação de sete professoras mato-grossenses: Adi Figueiredo Mattos, Célia Nunes de Barros Figueiredo, Gracildes de Melo Dantas, Maria do Carmo Rodrigues Barreto, Relvita Campos Borges, Saturnina Sebastiana da Silva e Teodora da Cruz Geraldes. Evidencia-se a diversidade de suas trajetórias e os desafios enfrentados ao longo de suas carreiras. São diversas também as instituições onde as professoras se formaram, como a Escola Normal "Pedro Celestino" e o Centro de Treinamento do Magistério em Cuiabá, a escola "Santa Terezinha" em Guajará-Mirim e a faculdade de Educação Física no Rio de Janeiro, sendo que a análise dos locais de formação e das experiências das professoras contribui para uma melhor compreensão da história da educação no Estado de Mato Grosso. As narrativas foram organizadas em uma coleção, visando preservar e divulgar a memória dessas mulheres, dentro da plataforma digital do Museu da Pessoa. Este se apresenta como um espaço virtual que reúne histórias de vida, enfatizando sua importância para a construção de uma memória social mais democrática, no qual as narrativas das sete professoras estão inseridas. A pesquisa também destaca a importância de utilizar as narrativas de vida como ferramenta pedagógica para promover a reflexão crítica sobre temas como envelhecimento, gênero e educação. Os roteiros propostos apresentam possibilidades os professores trabalharem esses temas em sala de aula e estão em consonância com a legislação brasileira do Estatuto do Idoso, que incentiva a inclusão de temas relacionados à velhice no currículo escolar e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que exige a abordagem de temas relacionados à história e às vivências das mulheres na educação básica.

**Palavras-chave:** ensino de história; narrativas; trabalho; professoras; velhice.

## ABSTRACT

The dissertation aims to analyze the life and work narratives of seven female teachers from Mato Grosso, with the objective of understanding their trajectories. The narratives were examined through the lens of memory theory, seeking to understand how these teachers recall and attribute meaning to their life and work experiences. It presents an overview of the educational background of these teachers: Adi Figueiredo Mattos, Célia Nunes de Barros Figueiredo, Gracildes de Melo Dantas, Maria do Carmo Rodrigues Barreto, Relvita Campos Borges, Saturnina Sebastiana da Silva e Teodora da Cruz Geraldês. Highlighting the diversity of their trajectories and the challenges they faced throughout their careers. It emphasizes the variety of institutions where the teachers were trained, such as the Escola Normal "Pedro Celestino" and the Centro de Treinamento do Magistério in Cuiabá, the "Santa Terezinha" school in Guajará-Mirim, and the Physical Education College in Rio de Janeiro. The analysis of these training institutions and the teachers' experiences contributes to a deeper understanding of the history of education in the state of Mato Grosso. The narratives were organized into a collection with the goal of preserving and disseminating the memories of these women on the digital platform of the Museu da Pessoa. This platform serves as a virtual space that gathers life stories, emphasizing its importance in constructing a more democratic social memory, within which the narratives of the seven teachers are included. The research also underscores the significance of using life narratives as a pedagogical tool to foster critical reflection on topics such as aging, gender, and education. The proposed guides offer possibilities for teachers to work on these themes in the classroom and align with Brazilian legislation, such as the Elderly Statute, which encourages the inclusion of aging-related topics in the school curriculum, and the Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), which mandates the incorporation of themes related to the history and experiences of women in basic education.

**Keywords:** history teaching, narratives; work; teachers; old age.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Esquema de organização da memória coletiva. ....	43
Figura 2 - Esquema de organização da memória individual.....	45
Figura 3 - Mapa do político do Brasil com apontamentos dos deslocamentos para realização de formação .....	60
Figura 4 - Mapa do Estado de Mato Grosso com os lugares de atuação.....	61
Figura 5 - Palácio da Instrução em Cuiabá.....	62
Figura 6 - Barco utilizado por Dom Rey na navegação do rio Guaporé/Mamoré .....	65
Figura 7 - Estudantes da escola Santa Terezinha .....	66
Figura 8 - Capa de caderno .....	87
Figura 9 - Juramento das Normalistas.....	100
Figura 10 - Fotografia da professora Adi Figueiredo Matos .....	112
Figura 11 - Ilustração de Adi Figueiredo Mattos.....	114
Figura 12 - Fotografia da Professora Célia Nunes de Figueiredo .....	117
Figura 13 - Ilustração de Célia Nunes de Figueiredo .....	119
Figura 14 - Imagem da professora Gracildes de Melo Dantas .....	121
Figura 15- Ilustração de Gracildes de Melo Dantas.....	123
Figura 16 - Fotografia da professora Maria do Carmo Rodrigues Barreto .....	125
Figura 17 - Ilustração de Maria do Carmo-Mocinha .....	127
Figura 18 - Fotografia da professora Relvita Campos Borges.....	129
Figura 19 - Ilustração de Relvita Campos Borges.....	135
Figura 20 - Fotografia da professora Saturnina Sebastiana da Silva .....	136
Figura 21 - Ilustração de Saturnina Sebastiana da Silva.....	138
Figura 22- Fotografia da professora Teodora da Cruz Geraldês .....	141
Figura 23 - Ilustração da professora Teodora da Cruz Geraldês.....	144

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>HISTÓRIAS DE VIDAS E DO TRABALHO DE VELHAS PROFESSORAS MATO-GROSSENSES</b>	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>Do contato à conexão com a velhice</b>	<b>18</b>
<b>2.2</b>	<b>As velhas professoras e suas velhices</b>	<b>22</b>
<b>2.3</b>	<b>História oral: reflexões</b>	<b>33</b>
<b>2.4</b>	<b>Aspectos coletivos das memórias das velhas professoras</b>	<b>39</b>
<b>2.5</b>	<b>Aspectos individuais das memórias das velhas professoras</b>	<b>44</b>
<b>3</b>	<b>O PROFESSORADO MATO-GROSSENSE REPRESENTADO PELAS SETE VELHAS PROFESSORAS</b>	<b>57</b>
<b>3.1</b>	<b>Lugares de formação</b>	<b>57</b>
<i>3.1.1</i>	<i>Lugares de formação de professoras: a escola normal</i>	<b>61</b>
<i>3.1.2</i>	<i>Lugares de formação de professoras: Escola “Santa Terezinha”</i>	<b>64</b>
<i>3.1.3</i>	<i>Lugar de formação de professoras: Curso de férias</i>	<b>68</b>
<i>3.1.4</i>	<i>Lugar de formação de professoras: Escola Nacional de Educação Física e Desporto – ENEFD</i>	<b>72</b>
<b>3.2</b>	<b>As diferentes vivências</b>	<b>74</b>
<b>3.3</b>	<b>As velhas professoras nas teias do patriarcado republicano</b>	<b>82</b>
<b>3.4</b>	<b>Discursos paraninfais: enquadramentos elogiosos e depreciativos dirigidos para a mulher professora</b>	<b>95</b>
<b>4</b>	<b>POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS DA PLATAFORMA DO MUSEU DA PESSOA: FOCANDO AS NARRATIVAS DAS SETE VELHAS PROFESSORAS MATO-GROSSENSES.</b>	<b>106</b>
<b>4.1</b>	<b>Museu da Pessoa e as histórias de vidas</b>	<b>106</b>
<b>4.2</b>	<b>As narrativas das sete velhas professoras mato-grossenses na plataforma do Museu da Pessoa</b>	<b>108</b>
<b>4.3</b>	<b>As inteirezas nas narrativas das velhas professoras</b>	<b>109</b>
<b>4.4</b>	<b>As sete protagonistas</b>	<b>111</b>
<i>4.4.1</i>	<i>Narrativa de Adi Figueiredo Mattos</i>	<b>111</b>
<i>4.4.2</i>	<i>Narrativa de Célia Nunes de Barros Figueiredo</i>	<b>116</b>
<i>4.4.3</i>	<i>Narrativa de Gracildes de Melo Dantas</i>	<b>120</b>
<i>4.4.4</i>	<i>Narrativa de Maria do Carmo Rodrigues Barreto</i>	<b>125</b>
<i>4.4.5</i>	<i>Narrativa de Relvita Campos Borges</i>	<b>128</b>
<i>4.4.6</i>	<i>Narrativa de Saturnina Sebastiana da Silva</i>	<b>135</b>
<i>4.4.7</i>	<i>Narrativa de Teodora da Cruz Geraldês</i>	<b>140</b>
<b>4.5</b>	<b>Roteiros pedagógicos: sugestões de atividades pedagógicas</b>	<b>146</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>148</b>
	<b>Referências</b>	<b>154</b>
	<b>APÊNDICE A – Velhice: o que é ser uma pessoa velha?</b>	<b>157</b>
	<b>APÊNDICE B – Vidas de sete professoras na educação mato-grossense do século XX.</b>	<b>174</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Toda a minha formação escolar foi desenvolvida em escolas públicas. Fui estudante em todos os âmbitos da federação no Estado de Mato Grosso, comecei em 1987 na Escola Municipal Tereza Benguela, da primeira até a antiga quarta série. Depois, na Escola Estadual Professora Alice Fontes Pinheiro da quinta série até a conclusão do terceiro ano do ensino médio em 1998. Em 1999, ingressei na Universidade Federal de Mato Grosso, no curso de História. Interessante ressaltar que as escolas de educação básica que frequentei têm nomes de mulheres, mas pouco ou nada conheci sobre elas, durante a minha estadia nestas instituições escolares.

Durante minha formação acadêmica sempre procurei participar de projetos de extensão oferecidos na universidade. O primeiro projeto remunerado que participei foi de recuperação da biblioteca Rubens de Mendonça no qual uma técnica do Instituto do Patrimônio Artístico Nacional IPHAN do Rio de Janeiro veio para Cuiabá com objetivo de recuperar os livros que tinham sido danificados por causa de uma enchente na biblioteca. Eu e mais alguns estudantes atuamos nas atividades de separação de livros recuperáveis, secagem e higienização para possível retorno às prateleiras. Logo após, atuei como bolsista de iniciação científica, no projeto do Instituto de Educação da UFMT do grupo de pesquisa História da Educação. O projeto visava, em um primeiro momento, levantar a documentação sobre Instrução Pública do Estado de Mato Grosso com atuação principalmente no arquivo público de Mato Grosso até a primeira metade do século XX. O projeto teve continuidade com enfoque na história oral, quando buscou entrevistar pessoas maiores de setenta anos formando um banco de entrevistas cuja principal temática era o tempo vivido na educação.

Graduei-me em maio do ano de 2003 e comecei a lecionar em uma escola municipal rural na região do bairro Pedra 90, onde permaneci por dois anos. Em 2006, tive que dar uma pausa no trabalho pois no final da graduação fui diagnosticada com uma doença na córnea chamada de ceratocone. Eu havia notado que as leituras que precisava fazer estavam cada vez mais difíceis e foi então que procurei um profissional e fiquei sabendo da existência dessa doença, que no meu caso é hereditária. Fui acometida nos dois olhos e só percebi tardiamente, por conta de um agravamento abrupto dela. Fui diagnosticada com 21 anos e fiquei 5 anos na fila de espera para um transplante de córnea. Fiz o transplante em 2006 e tive que ficar dois anos em tratamento. Em 2008, consegui trabalhar como professora contratada em uma escola estadual na qual fiquei até realizar o concurso no ano de 2010 e ser aprovada.

Hoje convivo bem com a doença, além do transplante no olho direito, tenho implantado anel de Ferrara no olho esquerdo. Aprendi a aceitar que nunca vou enxergar bem, mas tenho meus aliados para desenvolver meus estudos e trabalho: óculos e colírios. Esse foi o fator que me fez considerar ser incapaz de realizar um mestrado.

Como trabalhava em um Centro de Educação de Jovens e Adultos- CEJA, tomei coragem e me matriculei em uma especialização voltada para este público. A proposta inicial dessas escolas era ter um currículo diferente. Os estudantes eram matriculados por áreas do conhecimento e ficavam em cada área por três meses. Cada trimestre tinha um tema gerador do qual os professoras e professores planejavam as aulas. As aulas funcionavam assim: segunda, quarta e sexta eram aulas das disciplinas em sala. Terça-feira era dia de palestra e na quinta-feira era dia de oficina. Para o trabalho de conclusão de curso na especialização escrevi sobre uma experiência pedagógica que propus para desenvolvermos no grupo de ciências humanas. O tema a ser desenvolvido era “trabalho” então montei um projeto no qual iríamos entrevistar pessoas em instituições asilares com perguntas sobre as histórias de vida com enfoque no período laboral. Antes, os estudantes conheceram o Estatuto do Idoso, estudaram através de reportagens a importância do idoso em várias sociedades e elaboraram um questionário que versava sobre a história de vida e focava no trabalho que as pessoas entrevistadas desempenharam.

Houve uma participação significativa dos estudantes em todas as etapas do trabalho pedagógico. Essa paixão pela entrevista com pessoas idosas, principalmente com as mulheres iniciou com a minha participação no projeto de pesquisa “História oral na educação mato-grossense: Memória Viva dos Educadores nas Vozes de seus Sujeito – 1920/1950”, coordenado pelos Prof. Dr. Nicanor Palhares Sá e pela Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elizabeth Madureira Siqueira. Durante a realização do projeto foram realizadas duas entrevistas com aproximadamente quinze colaboradores entre homens e mulheres. O acervo está no Grupo de Pesquisa História da Educação e Memória- GEM, na sala 67 do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e está disponível em transcrições. Por isso, ao conseguir cursar o mestrado no ProfHistória quis desenvolver um trabalho que possibilitasse pesquisar as entrevistas das mulheres professoras que eu havia ajudado a realizar no grupo de pesquisa e que havia feito levantamento da existência no Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional – NDIHR/UFMT.

O programa de pós-graduação ProfHistória me chamou atenção, pois convergia com que eu havia vivido na experiência pedagógica no Centro de Educação de Jovens e Adultos e

que foi base para o trabalho de conclusão de curso na especialização. O relato da realização de atividades didáticas que conectava os estudantes a realização de entrevistas e socialização com pessoas idosas em instituições asilares, para estas falarem de um tempo que estavam ativos nas atividades laborais. O ProfHistória apresentava a possibilidade de unir o estudo acadêmico com a prática em sala de aula.

Logo no início, compreendi que o ponto forte e diferencial do curso é a realização de discussões e análises de textos acadêmicos apresentados nos repertórios de ensino das professoras e professores, sempre fomentando ideias e pensando possibilidades para a sala de aula da educação básica. As disciplinas do curso tiveram como principal objetivo instrumentalizar o profissional atuante na educação mediante o processo de estudo e reflexão de conceitos novos e antigos, gerando uma renovação na organização e aplicação de processos. Cada disciplina, com suas leituras, discussões e proposta de trabalho de final de disciplina nos deram novas perspectivas para o desenvolvimento dos planejamentos de aprendizagens para os estudantes.

Então pensei, como proposta para a dissertação, investigar as narrativas de vivências escolares de velhas professoras mato-grossenses<sup>1</sup> visto que, essas mulheres foram pessoas que lidaram com o fazer diário nas relações escolares: alfabetizaram, muitas vezes assistiram estudantes com materiais e reforço escolar em contraturno, ou ainda com roupas, remédios, transporte e alimentos, propiciando condições de funcionamento da escola com viabilização de construção de sala de aula e mobiliário, enfrentando políticos que visavam os estudantes adultos que haviam aprendido a ler e escrever. Além de lidarem também com a condição de serem mulheres: concomitante ao trabalho, desenvolviam papéis de mães, dona de casa e esposas. Elas eram diversas, casadas, solteiras, viúvas, com ou sem formação para trabalharem como professoras, umas desenvolvendo trabalho docente na capital, outras no interior ou em comunidades rurais, sendo elas negras, pardas e brancas. Suas narrativas abrem possibilidades para compreensão de experiências de sujeitas sociais<sup>2</sup> que ficaram invisibilizadas, sendo que a recuperação de suas falas traz oportunidade de se colocarem como sujeitas na/da história.

---

<sup>1</sup> O uso do termo velhas está colocado como proposta de reflexão, visto que, a palavra vem sendo evitada por carregar um estigma de algo sem valor, não é o caso deste trabalho. Na página 20 apresento uma análise mais aprofundada sobre o uso ao longo da escrita.

<sup>2</sup> Ao colocar a palavra sujeitas me amparei na reflexão de Grada Kilomba no livro “Memórias de Plantação-Episódios de racismo cotidiano”, nele, fez uma introdução especial para obra traduzida para o português, no qual teve como objetivo esclarecer o significado de vários termos, dentre eles a palavra sujeito. Originalmente a tese foi escrita em inglês e, nesta língua, a palavra sujeito não tem gênero, mas ao traduzir para o português ela fica masculina. Na introdução geral analisa o “tornar-se sujeito” a partir de um poema que indaga sobre a necessidade de escrever e falar a própria história, dessa forma, aponta para rompimento das heranças coloniais e patriarcais.

O objetivo geral da pesquisa está diretamente vinculado à divulgação das narrativas das velhas professoras no portal Museu da Pessoa, assim como as propostas de atividades educativas descritas em roteiros didáticos, que terão como finalidade mostrar quem eram essas professoras e o que elas elegeram de importante em suas lembranças do período escolar vivido tanto como estudantes quanto professoras.

Para a dissertação, escrevi as narrativas das velhas professoras tendo como base principal sete entrevistas salvaguardadas em dois arquivos. Mas também está embasada em reportagens, diários oficiais de Mato Grosso, planos municipais de educação, regulamentos da instrução pública etc. A entrevista com a professora Célia Nunes de Figueiredo faz parte do projeto intitulado *Arquivo Foto fonográfico: Memória Social da Cuiabania - Coleção: Martha Arruda*. As inúmeras entrevistas desta coleção foram realizadas na década de 1980 e estão depositadas no acervo do Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional – NDIHR/UFMT. Para esse conjunto de entrevistas não constam transcrições na íntegra, visto que, na época em que foram realizadas não foram coletadas as autorizações para divulgação. Por isso, os dirigentes do acervo decidiram que, para ter acesso aos conteúdos, as entrevistas são disponibilizadas apenas em áudio.

As entrevistas das professoras Adi Figueiredo, Gracildes Melo Dantas, Maria do Carmo Rodrigues Barreto, Relvita Campos Borges, Saturnina Sebastiana da Silva e Teodora da Cruz Geraldes fazem parte do projeto intitulado *História oral na educação mato-grossense: Memória Viva dos Educadores nas Vozes de seus Sujeito – 1920/1950*, coordenado pelos Prof. Dr. Nicanor Palhares Sá e pela Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elizabeth Madureira Siqueira, membros do Grupo de Pesquisa em História da Educação e Memória – GEM, ligado ao programa de Pós-graduação do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Ressaltando que a visão dentro do projeto citado era que as fontes orais ajudariam a ampliar as análises educacionais, até então centradas apenas na documentação escrita.

As entrevistas foram transcritas e depositadas junto ao grupo de pesquisa GEM, sala 67 do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Nos dois arquivos constam entrevistas com pessoas que fizeram parte da educação em Mato Grosso no século XX. Para este trabalho foram escolhidas entrevistas de mulheres com objetivo de privilegiar os elementos rememorados por elas nos caminhos percorridos em suas histórias de vida e trabalho na educação.

---

Penso que, mesmo não sendo as próprias professoras escrevendo suas histórias de vida e trabalho, ao dar a ler e ver as narrativas das velhas professoras, estou colaborando para que elas se tornem “sujeitas”.

Especificamente, objetivou-se compreender o período da primeira metade do século XX, a partir de 1920 adentrando para a segunda metade do século, culminando na década de 1970, onde nestes anos as memórias individuais e coletivas evocadas pelas professoras ganharam bastante destaque. Naquele momento, havia um movimento de ideias no qual ressaltavam e incentivavam o trabalho feminino na carreira docente. Os ditos pensadores, os homens da República, arregimentaram justificativas para cancelar a participação da mulher no magistério, mas não sem antes pronunciarem discursos para enquadrá-las no papel de professora.

Neste estudo busco dar respostas aos seguintes problemas de pesquisa: Como as mulheres, colocadas como educadoras, lembram e falam das vivências escolares enquanto os homens faziam e assinavam documentos que regiam a educação e escreviam discursos paraninfais? O que elas têm a dizer sobre os caminhos tomados no período laboral na docência?

Sendo assim, a dissertação está organizada em três capítulos, à saber: O primeiro capítulo versará sobre o papel da pessoa velha na sociedade, apontando para função social do idoso: a lembrança e que a memória mais viva das pessoas desta faixa etária está na memória do trabalho (Bosi,1994). Os conceitos de memória individual e coletiva, sendo subsidiados por autores de outras áreas como a sociologia, estão diretamente relacionados às narrativas das velhas professoras. (HALBWACHS, 1990). O segundo capítulo, inicialmente versará sobre os lugares de formação nos quais as sete velhas professoras frequentaram. Será composto também por discussões dos ideais vinculados na Primeira República sobre as mulheres acerca do trabalho feminino na docência, respaldada por Geisa Arruda e Claudia Maia. Estas discutem a condição das mulheres nos dispositivos legais e em artigos de revistas. Subsidiada por Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge foram observadas camadas sociais que operaram alguns tipos de discriminação e que incidiram sobre as narrativas das velhas professoras mostrando os pontos de intersecções vivenciados.

No terceiro capítulo será apresentada plataforma do Museu da Pessoa através de Karen Worcman, idealizadora e fundadora do museu virtual, além das narrativas inteiras das sete velhas professoras. Worcman traz reflexão sobre a democratização das narrativas de histórias de vidas possibilitada pelo museu, coadunado com a ideia de Chimamanda Adichie, quando alerta para o perigo da história única. As sete narrativas estão agrupadas em uma coleção, na referida plataforma, com título – “Histórias de vida e trabalho de velhas professoras mato-

grossenses”<sup>3</sup>, com intuito de dar a ver e conhecer as narrativas das professoras, além de divulgação, pois suas narrativas são retratos de uma época por meio das vozes das mulheres professoras.

Será apresentado ao final do capítulo três dois roteiros didáticos que apontam possibilidades de atividades pedagógicas tendo como ponto central as narrativas das professoras mato-grossense. O roteiro 1, tem como tema a velhice, através do título – Velhice: o que é ser uma pessoa velha? E o roteiro 2, tem como tema a vidas de professoras, através do título - Vidas de sete professoras na educação mato-grossense do século XX. Os roteiros didáticos estão estruturados em: justificativa, objetivos, objetivos de aprendizagens com os códigos alfanuméricos e estratégias de aplicação de atividades para 6º ano, 9º ano e ensino médio, recursos didáticos necessários, produto, avaliação e os materiais de apoio para a execução das ações didáticas propostas nos roteiros estarão disponíveis nos apêndices.

---

<sup>3</sup> Link da coleção na plataforma do Museu da Pessoa: <https://museudapessoa.org/colecao/hist-rias-de-vida-e-trabalho-de-velhas-professoras-mato-grossenses/>

## **2 HISTÓRIAS DE VIDAS E DO TRABALHO DE VELHAS PROFESSORAS MATO-GROSSENSES**

O primeiro capítulo encaminha a discussão sobre o papel da pessoa idosa na sociedade, apontando para função social dela: a lembrança, sendo que a memória mais viva das pessoas desta faixa etária está na memória do trabalho (Bosi,1994). O uso do termo “velhas”, para se referir às professoras, está colocado como ponto de reflexão, no sentido de se apresentarem pessoas com características próprias da velhice e que precisam ser respeitadas, pois trazem consigo um saber da experiência de vivências de vida e do trabalho (Cassana, 2011).

Os conceitos de memória individual e coletiva estão sendo subsidiados também pelos autores Ecléa Bosi, Maurice Halbwachs e Paul Ricoeur, relacionando-se nas narrativas das velhas professoras aqui estudadas. Por analisar testemunhos orais, foram realizadas algumas discussões também sobre história oral através das autoras Verena Alberti e Janaína Amado.

### **2.1 Do contato à conexão com a velhice**

A proposta deste estudo é analisar as narrativas de vivências escolares de velhas professoras e colocá-las em roteiros didáticos como exemplos de ações educativas para compreender as trajetórias de vida e trabalho de sete mulheres mato-grossenses, além de, com as sete narrativas, compor uma coleção no site do Museu da Pessoa. A minha escrita é atravessada por minha vivência em uma marcante estratégia de ensino, no qual a interação de estudantes com pessoas na velhice, por meio de coleta de depoimentos, propiciou contato com o fazer histórico.

A escrita é marcada também pela minha participação como bolsista do CNPq, de 2002 a 2003, no projeto “História oral na educação mato-grossense: Memória Viva dos Educadores nas Vozes de seus Sujeitos – 1920/1950”, coordenado pelos Prof. Dr. Nicanor Palhares Sá e pela Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elizabeth Madureira Siqueira, do Grupo de Pesquisa História da Educação e Memória (GEM) ligado ao programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, tinha como objetivo de realizar entrevistas e analisar as histórias de vida de

professoras, professores e estudantes possibilitando o acesso a depoimentos orais de pessoas que participaram do ambiente escolar, e, ao lado da documentação escrita vastamente catalogada sobre instrução pública, ajudaram a subsidiar com novas perspectivas de pesquisas a educação mato-grossense.

Naquele momento, a documentação escrita levantada sobre instrução pública principalmente no Arquivo Público de Mato Grosso-APMT e no arquivo da “Casa Barão de Melgaço”, no projeto de pesquisa anterior ao que realizou entrevistas apresentava aspectos político-administrativo, tais como: leis, decretos, regulamentos, mapas de frequência, solicitações de várias naturezas. Os pesquisadores, tanto titulares como mestrands, passaram para uma nova fase, no qual vislumbrou-se a importância em fazer investigação para além das fontes escritas, lançando então um projeto que realizou entrevistas nas cidades de Cuiabá, Cáceres e Várzea Grande, reconhecendo que a busca pelas narrativas de pessoas que experienciaram as vivências escolares trariam a importância de vozes de indivíduos historicamente silenciados.

Assim sendo, cada um dos narradores foi considerado sujeito da/na História. As entrevistas realizadas pela equipe de mestrands e bolsistas tiveram como base técnica a História Oral, na perspectiva de Memória Social. Além das entrevistas elaboradas pelo próprio GEM, foram realizados levantamentos das entrevistas produzidas por Martha Arruda na década de 1980, que se encaixavam no tema pesquisado no GEM. Na atualidade, as referidas entrevistas compõem o acervo do Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional – NDIHR/UFMT e fazem parte do projeto intitulado *Arquivo Foto fonográfico: Memória social da cuiabana – Coleção Martha Arruda*.

O grupo GEM conseguiu identificar e localizar pessoas com o seguinte perfil: idosos com mais de setenta anos. Logo após o processo de identificação, ocorreram as entrevistas que foram filmadas e transcritas, posteriormente autorizadas para divulgação e que foram arquivadas no banco de dados do grupo de pesquisa e na grande maioria publicadas em um livro intitulado *Lembranças de professores e alunos mato-grossenses: 1920-1950*. O prefácio, escrito por Antônio Montenegro, destaca o aspecto mais chamativo nas narrativas:

(...) causou um impacto por observar diversas passagens uma reconstituição do tempo escolar vivido, que parece projetar diferentes tempos históricos, não por serem datados diferentemente e sim porque alguns, embora refiram a vivências da primeira metade do séc. XX,

apresenta-se como experiências inteiramente atuais (Montenegro Apud Gonçalves, et al., 2007, p.08).

Compartilho a mesma sensação que Antônio Montenegro teve ao verificar como as vivências narradas são atuais, onde dentre elas estão: a pressão por manter os estudantes na escola, os desafios em adequar materiais pedagógicos, as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, a quantidade de trabalho pelo vencimento nem sempre satisfatório, a tripla jornada de trabalho para as mulheres professoras, formação acadêmica e continuada para professoras e professores, muitas vezes, deslocada da realidade dos estudantes e devo confessar que participar das entrevistas com pessoas velhas me causaram muitos sentimentos. Um deles foi o de querer que a história de vida e do trabalho de todos os idosos fossem colhidos e salvaguardados, sobretudo das mulheres. A sensação e o sentimento me acompanham sempre quando converso com uma mulher idosa e estas falam sobre aspectos das suas vidas, é uma atividade que gosto de fazer, conversar com mulheres na velhice.

Quando iniciei o trabalho docente, me atentei na busca por metodologias de aprendizagens que possibilitassem aos estudantes encontrarem mais significado nos temas estudados. Nesse processo, me deparei com um artigo da revista *Nova Escola* intitulado *O passado que não está nos livros de história*, escrito por Roberta Bencini (2003, p.42-47), no qual mostrava um ex-condutor de bondes de 77 anos, em uma escola, conversando com crianças que estavam pesquisando a origem do bairro São Bento, em Santos. Essa metodologia de promover um encontro da pessoa na velhice com jovens em sala de aula foi uma forma de valorização da trajetória profissional do idoso mostrando que a sua história era uma fonte de conhecimento.

Em 2009, tive a oportunidade de desenvolver uma prática pedagógica com estudantes da EJA, no Centro de Educação de jovens e adultos Cesário Neto. O primeiro passo foi elaborar um pequeno questionário. Após, visitamos dois abrigos de idosos para conversar e realizar entrevistas com enfoque no período laboral da vida dos abrigados. A experiência pedagógica realizada no Centro de Educação de Jovens e Adultos ocorreu em novembro de 2009, com todos os estudantes do ensino fundamental e médio da área de Ciências Humanas. As professoras e professores envolvidos entraram em contato com duas instituições asilares, a “Fundação Abrigo Bom Jesus” e “Cantinho do céu”, ambas localizadas em Cuiabá-MT, para marcar visita e receber as recomendações para que as conversas com os idosos transcorresse de forma tranquila.

Realizamos as visitas em dias diferentes e antes da efetivação das conversas com os idosos nas instituições asilares, os educandos foram reunidos em cinco grupos, cada qual com um texto para discussão, resumo e apresentação. Grupo I – Velhos sofrem violência em casa e nas ruas. Grupo II – Anciãos transmitem cultura indígena. Grupo III – Política Nacional do Idoso: um Brasil para todas as idades. Grupo IV – A importância do Idoso na sociedade brasileira. Grupo V – Estatuto do Idoso. Conseguimos conversar com vinte e três idosos.

Ao término das entrevistas realizamos um momento de descontração com lanche para os idosos e música. Na “Fundação Abrigo Bom Jesus” contamos com a colaboração da banda musical da Polícia Militar do Estado de Mato Grosso que realizou um baile. Já no abrigo “Cantinho do Céu”, as professoras, professores e estudantes cantaram com violão músicas regionais cuiabanas. Os estudantes ficaram sensibilizados ao ver de perto a situação dos idosos das instituições, observando como as pessoas abrigadas realmente perderam a importância na nossa sociedade.

Portanto, quanto decidi realizar o mestrado, voltei a essa temática e optei por usar os depoimentos colhidos pelo GEM e NDHIR. Desse conjunto, busquei selecionar memórias de vida e de trabalho de velhas professoras, além dos discursos<sup>4</sup> proferidos nas formaturas para as normalistas, os quais serviram de referência para elas no desenvolvimento de suas carreiras. Quero entender quais lembranças foram evocadas na memória dessas mulheres em suas vivências escolares e profissionais. Para que pudesse me aproximar e entender as narrativas das velhas professoras, assim como realizar o exercício crítico e de análise, impôs-se a necessidade de entender a relação entre memória individual e coletiva, a posição da pessoa velha no processo de memória e dos usos da memória na história. A tabela abaixo apresenta de forma sucinta as velhas professoras selecionadas e que fazem parte deste trabalho.

---

<sup>4</sup> Esses discursos serão abordados no segundo capítulo da presente dissertação de mestrado.

Tabela 01: Velhas professoras que compõem a dissertação.

Arquivo depositário da entrevista	Nome das professoras	Local e data de nascimento	Local e data da entrevista
GEM	Adi Figueiredo de Mattos	Cuiabá, em 06/04/1917.	Cuiabá, 20/03/2003.
NDHIR	Célia Nunes de Barros Figueiredo	Cuiabá, em 20/03/1913.	Cuiabá, s/d (década de 1980).
GEM	Gracildes de Melo Dantas	Picos do Maranhão, em 16/06/1920.	Cuiabá, 05/12/2002.
GEM	Maria do Carmo Rodrigues Barreto	Cuiabá, em 20/04/1918.	Cuiabá, 20/02/2003.
GEM	Relvita Campos Borges	Cuiabá, em 15/06/ 1931.	Cuiabá, 15/05/2002.
GEM	Saturnina Sebastiana da Silva	Cuiabá, em 21/01/1913.	Cuiabá, 03/10/2002 e 03/03/2003.
GEM	Teodora da Cruz Geraldês	Vila Bela da Santíssima Trindade em 09/11/1922.	Cáceres, 03/10/2002.

Fonte: Tabela realizada pela autora.

## 2.2 As velhas professoras e suas velhices

Considero importante trazer a explicação do uso, ao longo da escrita, do termo “velhas professoras”. Certamente não disponho da palavra no sentido pejorativo, no qual atribui para coisas e, principalmente, para as pessoas a sensação de descartável e sem valor. Optei por usar a palavra velha entendendo a necessidade de refletir sobre ela. Frequentemente, trocamos o

termo “velho” por outros vocábulos para tornar a realidade mais agradável, simbolizando um silenciamento sobre a condição da pessoa velha, como Mônica Cassana diz:

por esse motivo, essas novas formas de se referir à velhice impedem que o termo “velho” venha a emergir, evitando uma referência direta à etapa final da vida e às características naturais dessa fase: cabelos brancos, pele enrugada, caminhar mais lento, dores, perdas (Cassana, 2011, p. 67).

Essas características fazem parte dessa etapa da vida e devem ser respeitadas. As velhas professoras nos períodos de suas narrativas, demonstraram essas limitações, muitas delas decorrentes da profissão. A professora Célia Figueiredo a partir da metade do depoimento de cerca de 50 minutos começou a tossir muito, ela relata a origem do problema quando passou a atuar como professora e com o tempo agravou-se. Tal situação levou a interrupção do depoimento para a professora tomar água e restabelecer-se inúmeras vezes, como mostra na citação a seguir:

(...) agora parece que voltou aquele método antigo... começa pela letra, aí vai juntando para formar sílabas, voltaram aquele primitivo (tosse) Consequência de ensinar, depois de ter sofrido uma tosse, agora não posso falar seguida que me dá tosse (...) eu fico com as amídalas completamente... acho que é doença de professor (...) (Célia Nunes Figueiredo, s/d).

A professora Célia Figueiredo começa a tossir em meio a explicação e comparação de métodos para alfabetização, que vigorava antes da reforma educacional de 1910. Para a entrevistada, esse era primitivo, pois consistia em conhecer a letra para depois formar sílabas, em comparação com o método aplicado após a reforma e usado por ela para alfabetizar muitos estudantes. A nova forma partia da frase, passava para palavra e depois para as letras. Durante a explanação, um tanto constrangida, ela fala sobre a tosse que a acometia naquele momento e sempre que falava muito, atribuindo essa incapacidade aos anos dedicados ao ensino, deixando claro, o intenso uso da fala em suas aulas.

Com a professora Gracildes Dantas o aspecto da velhice que mais lhe acometeu foi a visão. Mesmo aposentada deu aulas particulares, mas com o passar do tempo ficou com baixa-visão. Para não parar com a atividade que tanto a orgulhava, teve que criar estratégias com suas alunas, como revela no depoimento a seguir:

Para mim, eu devo ser uma predestinada para lecionar, porque eu gosto. O que eu posso lecionar agora? Que eu estou sem visão? As alunas vêm

e eu falo: Olha! Precisa que seja aluna boa, que queira estudar, eu não estou enxergando. O que precisar ler, é vocês que têm de ler para mim. (...) Até hoje eu ensino, eu dou aula particular, geralmente para concurso. Redação, como redação eu não posso ensinar? Porque não posso corrigir nada. Então eu digo: - vocês têm de ler bastante... E eu oriento. (Gracildes de Melo Dantas, 2002)

A partir da narrativa podemos compreender que a professora Gracildes considerava ser o seu destino o trabalho docente, pois, mesmo depois de aposentada e com sérios problemas de visão, ainda era procurada para ministrar aulas. O prestígio da professora Gracildes ficou evidente na reportagem da professora Neila Barreto, na qual afirma que a colega era conhecida como professora do “curso de admissão”.<sup>5</sup>

As vidas das professoras foram sempre muito movimentadas e dedicadas aos desenvolvimentos de suas atividades laborais. Contudo, quando chegou o período de vivenciar a aposentadoria, as marcas no corpo e na vida apareceram. Muitas vezes foram acolhidas e entendidas pelas pessoas próximas, mas em algumas vezes passavam despercebidas e em outras eram quase impossíveis de contornar. Exemplo disso é a dependência provocada pela velhice e a falta de atividades na rotina, fazendo com que a percepção da passagem do tempo ocorra de forma mais lenta, causando muitas vezes um desassossego. A professora Adi Figueiredo citou a dependência como uma “coisa” constrangedora e que ficava magoada ao perceber a realização de uma tarefa ou favor feito de má vontade. Igualmente, relatou como buscava se ocupar, “para preencher o tempo, e não o ver passar.”. Ela sempre estava com a vassoura na mão e, aos poucos, varrer a casa e o quintal, além de ler e escrever para a revista “Seleções”.

Eu não gosto de incomodar muito as pessoas sabe professora porque eu acho que a dependência é uma coisa muito triste. Quando eu sinto que a pessoa não está fazendo de boa vontade eu fico constrangida e guardo uma mágoa. (...) de manhã eu pego a vassoura, não sou professora, sou faxineira, não faço tudo num tempo só, eu varro, quer dizer essa atividade é para você não vê a hora que nunca passa, você parada, e mais triste também é a dependência e quanto puder fazer. (Adi Figueiredo, 2003)

A Professora Adi Figueiredo essencialmente se identifica como professora, mas ao se encontrar na velhice e na aposentadoria, na qual as atividades desenvolvidas por uma professora

---

<sup>5</sup> <https://almanaquecuiaba.com.br/gracildes-mello-dantas-a-professora-do-admissao/>. Acesso em 01/08/2024.

não são mais exigidas, a identificação se dilui na busca de outras atividades rotineiras para preencher o tempo antes ocupado com o trabalho docente.

A Professora Saturnina ao se aposentar deixou de lecionar para turmas com muitos estudantes porque não tinha o vigor físico de outrora, pois segundo ela, já estava muito cansada.

Não eu vendi, porque era de meu pai, e antes dele morrer ele fez a partilha para todos os filhos. Aí depois que aposentei que vim para cá [Cuiabá], ainda tive um tempo lá [comunidade rural de Aricá/Tamanduá], mas depois vendi minha parte. Não [trabalhei mais como professora] eu já estava cansada (Saturnina Sebastiana da Silva, 2003).

Toda a trajetória profissional da professora Saturnina se desenvolveu em comunidades rurais onde se dedicou para além das atividades pedagógicas. Na comunidade na qual se aposentou, com a ajuda de seu pai construiu uma sala de aula e lugares de assento para os estudantes. Ao se aposentar deixou o meio rural. No entanto, destacou que sentia ser o seu destino ensinar crianças o tempo todo. Quase todos os dias apareciam crianças em sua casa, apuradas pedindo ajuda para entender alguma tarefa da escola.

A professora Teodora, embora tivesse as limitações da idade, mantinha ainda uma voz firme. Um dos seus passatempos e divertimentos era cantar, especialmente, nas festas de família. Cantorolou a música de Sérgio Reis, Disco Voador, no final da entrevista:

Tomara que seja mesmo verdade que exista mesmo disco voador, que seja um povo inteligente para trazer para gente a paz e o amor. Se for para o bem da humanidade que felicidade esta intervenção, aqui na terra só se fala em guerra. Matar o vizinho é a nossa intenção, lá, rá, lá, lá (...). (Teodora da Cruz Geraldês, 2002).

A música cantada com entonação firme mostra como ela se coloca nos autos de seus 80 anos, trazendo um tom de ensinamento derradeiro, tanto nas reuniões de família, como para as ouvintes entrevistadoras: o respeito como base para a humanidade ter futuro. Bosi nos ajuda a entender o desajuste entre a sociedade e sua relação com velhice, esclarecendo que a sociedade industrial desvaloriza não só a pessoa velha, idosa, porque elas perderam a força produtora e reprodutora, mas todo trabalhador. Para a pessoa ser respeitada na velhice, teria que ser respeitada como uma trabalhadora ativa. O problema de desvalorização da pessoa velha, seria solucionado se as “relações humanas doentes” (Bosi, 1994, p.80) fossem refeitas para que nenhuma forma de humanidade fosse excluída.

A professora Maria do Carmo Rodrigues Barreto, em sua narrativa, confirmou esse sentimento de ser deixada à margem. Confidenciou que mesmo gostando muito de trabalhar como professora e restando pouco tempo para se aposentar pela segunda vez, preferiu se afastar da escola porque viu que o desrespeito com as pessoas mais velhas imperava entre os jovens.

(...) sabe por que me aposentei? Eu larguei de dar aula no grupo, eu podia pegar outra aposentadoria de 25 anos, mas eu notava que as crianças não respeitavam principalmente os mais velhos. Eles não respeitam mais. (...) (Maria do Carmo Rodrigues Barreto, 2003).

Na sociedade atual, infelizmente existe um comportamento que valoriza o inédito, principalmente, em questão de consumo de mercadorias, mas também passando para a forma de olhar as pessoas. Olhando fixo para o futuro, sem buscar no passado as raízes. Grande parte dos trabalhadores que, com o tempo de exercício do trabalho, deveria ser valorizado pelo refinamento do seu trabalho, acabam sendo, muitas vezes, desprezados, substituídos, descartados e esquecidos. Como expõe Cassana:

“ser velho” é sinônimo de estar desatualizado, não estar familiarizado com as novidades da ciência ou da tecnologia, sentir-se cansado ou nostálgico. Não raro, escutamos enunciados como “parece um velho”, “isso é coisa de velho”, “isso está ruim, porque está velho” (Cassana, 2011, p.59).

É o que mostra o relato da professora Maria do Carmo, anos de profissão, uma exímia alfabetizadora. Resolveu se afastar pois observou o contínuo desrespeito. Ao lembrar de uma antiga lenda balinesa, Bosi mostra o resultado da não valorização da pessoa velha:

Uma lenda balinesa fala de um longínquo lugar, nas montanhas, onde outrora se sacrificavam velhos. Com o tempo não restou nenhum avô que contasse as tradições para os netos. A lembrança das tradições se perdeu. Um dia quiseram construir um salão de paredes de troncos para a sede do Conselho. Diante dos troncos abatidos e já desganhados os construtores viam-se perplexos. Quem diria onde estava a base para ser enterrada e o alto que serviria de apoio para o teto? Nenhum deles poderia responder: há muitos anos não se levantavam construções de grande porte, e eles tinham perdido a experiência. Um velho, que havia sido escondido pelo neto, aparece e ensina a comunidade a distinguir a base e o cimo dos troncos. Nunca mais um velho foi sacrificado (Bosi, 1994, p. 76-77).

Ecléa Bosi foi uma intelectual ligada à linha de pesquisa em Psicologia Social de Fenômenos Histórico-Culturais e nos seus escritos, as mudanças operadas pelo tempo na sociedade em geral sempre aparecem. Tal característica está presente no livro *Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos*, lançado em 1979. Nele foram reunidos depoimentos de idosos produtores de narrativas acerca de vários aspectos de suas vidas na cidade de São Paulo. Por meio da memória dessas pessoas, Bosi teve a possibilidade de estudar e compreender as modificações na referida cidade contidas nas narrativas, e sentidas por cada depoente ao longo dos anos. Uma frase em seu livro marca seu posicionamento perante a luta social do idoso: “O velho não tem armas. Nós é que temos de lutar por ele” (Bosi, 1994, p.81). Esta frase foi uma das maiores motivações para buscar desenvolver metodologias de aprendizagens contemplativas desse tema, bem como desenvolver uma pesquisa valorizadora das narrativas de velhas mulheres. É a partir da escuta, análise e escrita dessas narrativas que se coloca o valor dessas experiências, que trazem o passado revisitado pelos seus agentes até nós. Para a referida autora, a importância das narrativas se entende por ser:

um mundo social que possui uma riqueza e uma diversidade que não conhecemos pode chegar-nos pela memória dos velhos. Momento desse mundo perdido podem ser compreendidos por quem não os viveu e até humanizar o presente (Bosi, 1994, p.82).

A partir da citação, compreendemos que as narrativas das pessoas velhas estudadas por Bosi, propiciaram o entendimento de parte de um mundo vivido na cidade de São Paulo a partir das lembranças evocadas por essas pessoas, memórias sobre pessoas e lugares que ou não existem mais ou sofreram modificações. Assim, colaborando para termos uma compreensão da visão de mundo de pessoas e lugares na atualidade.

A frase de Bosi em defesa da pessoa idosa também é destacada na apresentação da obra, escrita por Marilena Chauí, apontando essa como a tese principal da autora. Colocada a inquietante indagação do porquê devemos lutar pelos idosos, já lança a resposta certa: porque “são a fonte de onde jorra a essência da cultura, ponto de onde o passado se conserva e o presente se prepara” (Bosi, 1994, p.18).

Para desempenhar a tarefa de entender as narrativas colhidas por ela na cidade de São Paulo, Bosi apoiou-se em Bergson e Halbwachs (1990), pois estes têm como centro de suas reflexões a memória. Bergson, no entendimento da autora, ajuda a compreender a memória quando nos apresenta como acontece as lembranças. Essas ocorrem pela experiência da percepção, ou seja, quando olhamos para o passado, o fazemos a partir da percepção do “meio

físico e social" do qual pertencemos, contudo, mediado pelo nosso corpo. Para o citado pensador, a percepção acontece em um presente contínuo, a todo momento estamos tendo percepções, mas admite que “toda percepção está impregnada de lembrança” (Bosi, 1994), que para entender que o aparecimento da lembrança acontece por outro viés, pondera sobre a existência de um arquivamento de toda vida psicológica. Além disso, o ato de lembrar é um movimento de submersão nestes arquivos, ou usando a metáfora estudada por Paul Ricoeur, “nos vasos plácidos da memória”, (Ricoeur, 2007, p. 109) aflorando o passado.

Então, junta-se os elementos dos nossos sentidos imediatos e da nossa experiência passada, acontecendo então a lembrança na memória e a memória contida ali relaciona o “corpo presente com o passado”. Para entender esta relação, Ecléa explica o seguinte: “Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço de toda a consciência” (Bosi, 1994, p. 47). É o percebido na fala da professora Relvita quando recorda de um cedral presente ao lado da casa em uma das chácaras de seu pai:

(...) quando cheguei lá eles tinham derrubado, os cedros, aquele cedral, eles derrubaram e tacaram fogo, aquele cheiro daquela madeira cheirosa ficou no meu nariz até hoje. Quando eu passo e vejo madeira queimada, minha lembrança vai lá (...) (Relvita Campos Borges, 2002).

Neste caminho Bosi (1994) faz uma reflexão acerca das duas formas de memórias propostas por Bergson: a memória-hábito, adquirida na repetição de gestos e palavras. Pela existência dela sabemos como se faz para escrever, andar, trabalhar, ou seja, já faz parte do dia a dia; e a lembrança-pura (memória-sonho) que consiste em, de forma evocativa, fazer emergir por meio da memória um ou vários momentos especiais. A partir dessas conclusões e sendo a memória do velho parte de seus estudos, propõe uma indagação: estariam as pessoas velhas alternando entre as duas memórias? A resposta é sim, pois “o velho carrega em si, mais fortemente, tanto a possibilidade de evocar como o mecanismo da memória que já se faz prática motora”. (Bosi, 1994, p. 49).

As narrativas das velhas professoras abarcam as duas memórias pois, quando as perguntas sobre o momento de suas formações escolares e sobre a atuação docente foram postas, elas evocaram esses momentos em suas memórias. Além disso, me recordo de, no decorrer de algumas entrevistas, quando indagadas sobre o método de ensinar a ler e contar, as professoras imitavam os gestos que inúmeras vezes fizeram ao escrever no quadro o alfabeto e ao cantar a tabuada, conforme fizeram com seus estudantes outrora.

Ecléa Bosi afirma que o passado ou a memória mais viva no idoso é a do trabalho: “a memória do trabalho é o sentido, é a justificação de toda uma biografia”. Podemos observar nos depoimentos com as velhas professoras, como grande parte das conversas giraram em torno do trabalho desenvolvido por elas e lembraram com facilidade as atividades exercidas: como ensinavam, como era a rotina escolar, material utilizado. Pois segundo Bosi o “trabalho não é só ação, é também o lugar de ação, que a lembrança do operário [da professora] tem de cor (...)” (Bosi, 1994, p.475).

As narrativas sobre o trabalho são tão empolgantes, intensas e vívidas que lugares e pessoas parecem ganhar forma. O mesmo não acontece na narrativa de uma professora, a Relvita. Em sua narrativa é forte o período o período de vínculo ao ambiente escolar como alguém marcada por minuciosos detalhes da vivência escolar desde a infância até a juventude como normalista:

(...) O uniforme era blusinha branca e saia pregueada vermelha, era muito, a escola não era como é hoje a gente chegava e cantava o Hino Nacional, antes de ir para sala formava uma fila tinha um salão grande, como é lá hoje, mas para mim parecia que era enorme eu era menina, os dois corredores um cá outro para lá, e as salas de aulas só mais desse lado no final desse lado tinha duas salas grandes e eu ficava ansiosa para eu ver o que estava naquelas salas se já eram meninas do quarto ano, depois fui eu né, e a gente cantava hino de Mato Grosso (...)

(...) fizemos um teatro para angariar dinheiro para nossa formatura e eu estava, era uma música clássica, a dona Zulmira nos ensaiava era ‘sonho de amor’ que chamava, “eis uma história curta e singela, terna triste de amor, terna triste de amor, linda mulher (...) de um camponês trovador, de um camponês trovador, quando se ama tudo é sonho lindo horizonte me dão” e eu cantando eu olhava um senhor lá em cima no último lugar, foi no anfiteatro do colégio estadual (...) (Relvita Campos Borges, 2002).

Professora Relvita formou-se como normalista em 1949, mas só atuou como professora quando passou em um concurso público em 1967, lecionando por apenas três anos. Por isso, o período de atuação docente aparece bem breve, apenas no final do depoimento. Coincidindo com o parecer de Bosi, a memória de um trabalho docente quase não aparece no relato, pois foi um breve período. Em sua narrativa, a parte da sua experiência como professora mais profunda foi a realização das festas, organizada por ela, para o dia das crianças, para seus estudantes e o sentimento de pesar das mães quando avisou sobre sua saída da escola.

Uma das formas de acessar o passado são as lembranças e a função social da lembrança está a cargo do sujeito idoso e na lembrança permanece o que teve significado, em muitas ocasiões integrais em outras muito modificadas. Bosi considera coerente o pensamento de Halbwachs neste sentido “o que rege em última instância a atividade mnêmica é a função social exercida aqui pelo sujeito que lembra (...); há um momento em que o homem maduro deixa de ser um membro ativo da sociedade (...); neste momento de velhice social resta-lhe, no entanto, uma função própria: a de lembrar (Bosi, 1994, p.63).

As narrativas das velhas professoras quando descrevem o fazer pedagógico evidenciam o poder de lembranças, trazendo para o presente as distintas pedagogias, porém eficazes. Desta forma:

Os projetos do indivíduo transcendem o intervalo físico da sua existência. Ao lado da história escrita, das datas (...). Que podem reviver numa rua, numa pessoa, numa maneira de pensar, no executar de um trabalho(...) um forte estilo de vida que nos surpreende pela continuidade (Bosi,1994, p. 75).

Cada uma das professoras trazia para o momento das entrevistas diferentes recordações de seus modos de realização do trabalho docente. A partir da análise das diferentes formas de ensinar utilizadas com muitos estudantes, tanto do período ativo quanto na aposentadoria, percebemos como ressoou em cada aluno que passou por elas. As professoras, ao realizarem seus projetos no trabalho pedagógico, impactaram a vida de muitos estudantes, levando-os para o percurso de suas trajetórias e seus ensinamentos.

A professora Célia Figueiredo descreve o novo método colocado em prática para alfabetização, substituindo o praticado até então, implantado na Escola Normal pelo educador paulista Leovegildo de Melo, em 1913, que consistia em:

ele mudou tudo para aquele método sintético, partia da frase para palavra depois vinha... Estudava uma frase [...] depois vinha destacando as palavras eram partidas em sílabas até chegar as letras (Célia Nunes de Figueiredo, s/d.).

A professora Célia Figueiredo recordou com detalhes a primeira lição do manual de alfabetização, cuja base foi a metodologia introduzida pelos profissionais contratados para a reforma de ensino, em 1910. Começava a frase “A menina olha o livro”. As crianças estudavam e decoravam. A frase era escrita no quadro e destacavam-se as principais palavras com giz de cor. A palavra “menina” era escrita de vermelho e a palavra “livro” era escrita de azul. Todas

as vezes que apareciam as palavras, livro e menina, os estudantes identificavam. A professora Célia alfabetizou muitas crianças dessa forma, ela lembrou que neste período não havia pré-escolar, as crianças entravam direto no 1º ano sem alfabetização e a maioria precisava de auxílio para conseguir manusear o lápis. Considerou o método de ensino sintético ensinado no curso normal e posto em prática pelas normalistas do período muito eficaz, pois os estudantes saíam lendo e escrevendo corretamente, em um ano, com boa letra, pois era norma exigir destes que treinassem para ter letra “bonita”. Observou também que essa exigência não prevaleceu nas escolas, pois segundo ela: - tem cada beleza de caligrafia! Ironizando as letras malfeitas nas lições corrigidas dos cadernos dos seus netos.

A professora Célia defende a continuidade do método de ensino do “seu tempo”, ou na expressão usada por ela: “meu tempo”. Bosi chama a atenção sobre esta expressão tão comum nas narrativas de pessoas velhas.

Qual é meu tempo? (...). O tempo que o homem considera como seu, é aquele onde ele concebe e executa suas empresas... A época pertence aos homens mais jovens que nela se realizam por suas atividades, que animam com seus projetos. Improdutivo, ineficaz, o homem idoso aparece a si mesmo como um sobrevivente. É por esta razão que se volta tão prazerosamente para o passado: é o tempo que pertenceu a ele, onde ele se considerava um indivíduo inteiro, um vivo (...) (Bosi, 2014, p. 421).

A expressão “meu tempo” aparece muito na narrativa da professora Célia Figueiredo quando ela se refere ao período em que estava realizando as atividades como professora, sugerindo que, no tempo da entrevista, haja vista não estar mais ativa, já não era o seu tempo. Para entender essa expressão “meu tempo”, Cassana compreende o pronome meu como indicativo de posse e quando articulado com o tempo vivido, mostra que o sujeito quer se colocar no tempo presente como autor de uma história de algo ou fato acontecido no passado. Quando a velha professora Célia lança mão da expressão, em sua narrativa, revela “o desejo dos sujeitos tem de permanecerem ligados ao passado, de forma a estabelecer raízes e ter uma história singular que possa ser a marca de uma vida” (Cassana, 2011, p. 61)

A narrativa da professora Célia é marcada por uma intensa movimentação no tempo para comparação das formas de ensino do período da entrevista, década de 1980, com o período que lecionou. Considera que em “seu tempo”, como estudante e professora primária, as coisas eram diferentes, e, como “diferentes” ela queria dizer “melhores”. Isso porque ao fazer a

comparação entre as formas de ensinar a ler e escrever, lamentava o jeito da alfabetização que vigorava então, avaliando que tinham voltado ao método primitivo no qual começava pelas letras e depois as juntava para formar sílabas. Para a entrevistada o ensino do “seu tempo”, como estudante e como professora, era mais forte. Ao fazer um paralelo da competência alcançada pelos antigos estudantes do 4º ano com os estudantes concluintes do último ano do fundamental, à época do depoimento, a 8ª série, ela defende que os estudantes do 4º ano finalizavam mais preparados, pois saíam da escola primária lendo bem, escrevendo bem, fazendo contas e possivelmente ensinariam qualquer estudante da 8ª série.

A professora Célia usa novamente a expressão no “meu tempo” quando explica o porquê de entender o ensino anterior como mais eficiente. Segundo a referida professora, a rotina em sala de aula transcorria da seguinte forma: a professora passava o ponto e as perguntas no quadro, o aluno copiava no caderno, respondia as perguntas e este era corrigido. O estudante levava o caderno para casa, passava a limpo em outro caderno e trazia para o professor conferir. Em sua narrativa, proferiu a frase com ênfase: “Não se faz ditado quase!” citando que “no meu tempo”, acontecia a prática do ditado todo dia, a leitura todo dia, sendo que era solicitado ao estudante a leitura em voz alta da sua carteira para a professora ouvir de onde estivesse. Então, essas práticas de ensino de leitura e escrita foram consideradas eficazes pela educadora porque “aparecia” a aprendizagem dos estudantes e, por esses métodos terem caído em desuso muitos estudantes dos quais tinham proximidade mal conseguiam executar leitura e escrita de uma frase.

A professora Gracildes relatou uma técnica usada no “seu tempo” para seus estudantes aprenderem a pronúncia das palavras:

“prantou”um pé de milho. Não é “prantou” é plantou – “pran” não.  
Vamos lá: - palantou, palan, palan; fala depressa, palan, palan, palan,  
palan... E ele falou, e daí toda hora eu perguntava: o que o vovô fez?  
Ele plantou um pé de milho (Gracildes de Melo Dantas, 2002).

Naquele momento, havia uma ênfase na correção da pronúncia por parte da professora, embora ela entendesse que era uma característica do falar cuiabano, considerava um “pequeno defeito de pronúncia”. Este modo de falar as palavras no qual troca-se a letra L pela letra R sempre fez parte do linguajar típico das pessoas da baixada cuiabana e de muitas cidadezinhas ao entorno. E com o passar dos anos foi sendo popularmente reconhecido e valorizado como uma forte característica do regionalismo da cidade.

### 2.3 História oral: reflexões

O trabalho com história oral, longo dos anos, tem-se mostrado valioso por possibilitar conhecer, estudar e analisar um passado que de outra forma não seria acessado. Ronald J. Grele (1991) avalia que muito havia se produzido, milhares de pessoas foram entrevistadas e transcrições realizadas, mas para a história oral alcançar de fato a maioria e as fontes produzidas serem plenamente legitimadas, foi necessário a operação de organização, avaliação, divulgação e disponibilização para consulta dos acervos produzidos para a comunidade acadêmica e demais interessados. Os acervos no qual estão depositadas as entrevistas analisadas por essa pesquisa salvaguardam fontes históricas de grande relevância, por isso, deveriam ser mais difundidos, portanto, escolhemos os sete depoimentos de velhas professoras como um dos principais suportes de conexão para análise do passado na dissertação.

As entrevistas analisadas nessa dissertação não foram realizadas na atualidade. Elas seguiram outros propósitos iniciais e não aos objetivos desta pesquisa. As fontes orais utilizadas para construir as sete narrativas históricas compostas no trabalho fazem parte de acervos constituídos na década de 1980 e nos anos de 2002 e 2003. O objetivo da jornalista Martha Arruda na década de 1980 era realizar entrevistas para registro de memórias com pessoas que viveram em Cuiabá, tais como: como as pessoas viviam, como eram as escolas, como era as festividades, a cultura, a política, entre outros assuntos. Já o objetivo do GEM era elaborar entrevistas para servir como fonte de pesquisa e ampliar as possibilidades de interpretação sobre a educação em Mato Grosso.

Optamos por não realizar as entrevistas por questões de caráter administrativo. Especialmente, devido a alteração da ordem de curso da disciplina do programa de Pós-graduação do Profhistória. O Seminário de Pesquisa, na qual elaboramos o projeto de pesquisa e definimos a orientação, por motivos de organização dos discentes das disciplinas, teve de ser deslocada do primeiro semestre para o segundo semestre do primeiro ano do curso em 2023. Ao analisarmos a necessidade de avaliação pelo conselho de ética para liberação da realização das entrevistas, calculamos que seria arriscado a espera para iniciarmos a pesquisa. Então sabendo da existência de entrevistas nos acervos citados, optamos por fazer o levantamento das entrevistas e selecionar algumas para serem estudadas na dissertação.

Embora tenha participado do projeto do GEM que resultou em seis das entrevistas a serem utilizadas nessa pesquisa, entendo que não as tendo realizado na contemporaneidade para o propósito da minha pesquisa, não fiz história oral. Isto porque a história oral é entendida como uma metodologia de pesquisa (Amado e Ferreira, 2006) que consiste em realizar entrevistas gravadas com pessoas que possam contribuir sobre uma dada temática de pesquisa e implica uma série de procedimentos que vão desde a elaboração inicial do projeto com planejamento sobre a realização, sistematização e operação intelectual das entrevistas. Segundo Janaína Amado e Marieta de Moraes Ferreira (Amado, 2009), a história oral é uma metodologia que organiza a maneira de se realizar o trabalho com as entrevistas, ela é uma “ponte entre a teoria e a prática” (Amado, 2009, p.16), tendo capacidade de fazer perguntas, mas não de respondê-las.

No início da pesquisa, enquanto escrevia, usei a palavra versão para me referir aos testemunhos que estavam sendo selecionados para a pesquisa, no entanto, passei a usar, ao longo da escrita, a palavra narrativa para designar as falas das velhas professoras e esta opção está subsidiada por Verena Alberti (2012), que realiza a troca da palavra “versão” - usada na 1ª edição do manual - pela palavra “narrativa” na 3ª edição do “*Manual da história oral*”. Para explicar a mudança, ela analisa as cartas do historiador Joel Rufino dos Santos (2000) para seu filho Nelson, publicadas no livro “*Quando eu voltei, tive uma surpresa*”. As cartas foram escritas no período de 1973 e 1974, quando esteve preso no Presídio do Hipódromo, em São Paulo.

Embora o conteúdo das cartas seja repleto de assuntos amenos para tranquilizar uma criança de 8 anos, fazem parte da história de vida de Joel Rufino, mas também da história do Brasil. Observou-se que, quando se coloca a palavra versão, se estabelece uma margem para se discutir o uso de uma colocação falseada e relativa do significado de versão. As palavras escritas nas cartas fazem parte da vivência de uma determinada pessoa, em uma determinada época, portanto é mais que uma versão, é parte constitutiva do que é a pessoa, suas emoções, sua visão de mundo. E, embora o uso da palavra narrativa se aproxima da teoria da literatura, aqui ela não é ficcional, pois a narrativa histórica requer análise e “aparato documental”. As narrativas são documentos de uma realidade social, e dizer que são versões esvazia o sentido do que realmente são (Alberti, 2012).

Para Verena Alberti, o uso da palavra versão para designar a fala, testemunho, desvia “nosso olhar daquilo que ela documenta e do que ela efetivamente é: uma narrativa de

experiências de vida produzida no contexto de uma entrevista de história oral”. E é enquanto tal que nos cabe analisá-la”. (Alberti, 2013, p.165). Neste sentido, os relatos das velhas professoras obtidos por meio de entrevistas a projetos de pesquisas são narrativas de experiências de vidas e de trabalho. Assim, podemos compreender como cada uma constitui o passado rememorado a partir e para além dos temas abordados, que neste caso, as vivências em torno das relações escolares. Logo, as palavras proferidas nas entrevistas são relatos construídos por uma pessoa sobre uma experiência de vida e elaborada com a visão de mundo do momento, do período da captação do diálogo entre o entrevistado e o entrevistador. Ou seja, do presente para o passado.

Segundo Alberti, a particularidade da história oral consiste no acesso ao passado através de uma maneira que “recupera o vivido conforme concebido por quem viveu” e destaca que as ações desenvolvidas pelos envolvidos em uma entrevista mostra como pretendem reconstituir o passado e a partir dessa análise entende-se que a história oral abre possibilidade de “documentar as ações de constituição de memória” (Alberti, 2013, p. 164).

Ao analisar o estudo de Halbwachs (1990), Alberti (2013) observou que a memória coletiva é considerada como fato social “a ser tomado como coisa”. No entanto, pontua o que Pollak (1989) acrescenta na discussão e que ajuda a entender o valor da história oral. Este autor propõe que se investigue como os fatos sociais se tornaram coisas, quem os solidificou e validou. Mas chama a atenção para evitar a polaridade entre as memórias dominantes e as memórias dominadas para não correr o risco de colocar a história oral como missão e o pesquisador tornar-se missionário, visto que, nenhuma das memórias são tão integrais como se propõe parecer, pois existe uma variedade de memórias divididas dentro dos grupos.

Exemplo disso são as memórias das velhas professoras, do período da primeira metade do século XX adentrando para a segunda metade. As memórias coletivas dentro da educação são múltiplas, por exemplo, as memórias das professoras que trabalharam na capital em grupos escolares, a das professoras das regiões rurais. Assim, o objetivo não é trazer memórias de professoras para compor um quadro homogêneo, mas mostrar as multiplicidades de vivências escolares.

Essa conclusão pode ser verificada na narrativa da professora Saturnina, quando tece uma possível comparação entre o trabalho pedagógico desenvolvido por ela - docente na zona rural - e as professoras dos grupos escolares da capital. Relembrou que suas turmas de

estudantes na zona rural eram multisseriadas<sup>6</sup>, tinha que lecionar para 1º, 2º e 3º anos ao mesmo tempo. Nas turmas da cidade, dos grupos escolares nos quais as professoras atuavam apenas em uma turma, onde os grupos de estudantes eram mais homogêneos, ela calculava ser mais fácil lecionar

Pela quantidade de trabalho pedagógico desenvolvido nas turmas do meio rural, com diferentes graus de aprendizagens, exigindo um esforço triplicado para o atendimento dos estudantes, ela considerou a necessidade de ganhar um salário maior. Provavelmente, a professora Saturnina fazia essa mesma reflexão no período em que trabalhava, mas maturou no período em se aposentou e pode lembrar suas vivências. As professoras e professores das escolas rurais até poderiam solicitar um adicional, a professora Saturnina fez o pedido, mas o adicional de 30% em seus vencimentos foi negado.<sup>7</sup>

Michel Pollak (1989), em suas análises sobre memória destaca a busca em entender como os fatos sociais tornaram-se coisas, deslocando o interesse da abordagem do fato em si para as pessoas e para as ações desenvolvidas por estas para tornar os fatos em coisas. Neste sentido, a história oral tem sua importância porque privilegia a análise da memória das minorias, as memórias subterrâneas, opostas à memória oficial. Ao contrário de Halbwachs (1990), que considerava a memória coletiva nacional oficial como o maior exemplo de memória coletiva, Pollak (1990), destaca a faceta opressora e uniformizadora desta.

Ao estudar as narrativas das professoras existe uma intenção de reabilitação dessas memórias, uma “subversão do silêncio” no sentido de emersão da importância das narrativas de professoras que entraram em esquecimento, guardadas em arquivos. Todas as vezes que um pesquisador se ocupa delas, subverte o silêncio, pois dão ver e ouvir as falas de suas vivências, mostra que elas existiam e atuavam profissionalmente, pavimentando o caminho para profissão docente. Suas narrativas mostram as escolas por dentro, trazem uma narrativa histórica da educação através de suas falas.

---

<sup>6</sup> Segundo Moura (2021), no livro *Classes multisseriadas: reinvenção e a qualidade das escolas no campo*, as escolas rurais são as que mais se organizam em classes multisseriadas e esse arranjo tem suas singularidades, que se constituem em: uma organização escolar que reúne estudantes de várias séries/ano em um mesmo espaço/sala com o mesmo professor e que tem sido historicamente sustentada por políticas compensatórias e anômalas às suas singularidades com ausências de políticas públicas específicas.

<sup>7</sup> Diário Oficial de Mato Grosso, no qual consta a negativa de aumento. <https://iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/5623#/p:4/e:5623?find=Saturnina%20Sebastiana%20da%20Silva>. Acesso em 02/05/2024.

Acreditamos ser possível ver a memória subterrânea das velhas professoras aflorando ao verificar em suas falas aspectos das relações desenvolvidas em suas experiências de vidas e do trabalho. Por exemplo, na narrativa da professora Teodora. Ela se recorda de não ter com quem deixar seus filhos pequenos e que precisava continuar trabalhando. Como solução, levava seus filhos para o trabalho. É um dado que não se encontra em outros tipos de fontes, é a narrativa de uma mulher professora que pontua como ela conseguiu levar adiante sua profissão.

A coletânea organizada por Antônio Nóvoa, *Vidas de professores*, traz uma série de estudos fundamentais para analisar as professoras e as narrativas de suas histórias de vida e trabalho. No primeiro capítulo, o autor nos dá subsídios para compreender como e porque a vida e a pessoa das professoras e professores passaram a ser estudadas. As reflexões indicam que a expansão dos sistemas educacionais na segunda metade do século XX levou a redução da vida escolar a dimensões racionais, ou seja, um ensino voltado apenas para as aprendizagens das disciplinas sem considerar os aprendizados construídos a partir da convivência entre as pessoas.

Nóvoa (2014, p.15) cita a obra de Ada Abraham, *O professor é uma pessoa*, de 1984, compreendendo a partir daí, como os estudos deslocam-se das práticas de ensino para a vida e pessoa do professor. Essa nova via de análise passa a possibilitar a compreensão das práticas educativas através do professor. É o que enfatiza Goodson, ainda no mesmo livro, em seu terceiro capítulo, quando advoga pelo alargamento do estudo sobre as histórias de vidas de professoras e professores. Para fundamentar sua posição, ele reflete a respeito das leituras realizadas quando desenvolvia estudos sobre música popular. Os textos estudados assinalavam a importância em focar a análise para além das notas, temas e estrutura das canções apontando a análise para o cantor, pois era nele onde a canção se tornava significativa.

Diante disso, recomendou-se que esse mesmo movimento de análise fosse feito na investigação educacional, garantindo um lugar para a voz do professor ser ouvida. Esse era o “ingrediente” que faltava nas pesquisas. Para o autor, ouvir a voz do professor devia ensinar-nos que o autobiográfico, sua “vida é de grande interesse quando os professores falam de seu trabalho” (Goodson, 2014, p. 71). As experiências de vida e o contexto no qual o professor está inserido - tais como, classe social, sexo, etnia - e adiciono gênero e conjugabilidade - aparecem nos processos pedagógicos das professoras e professores no desenvolvimento de sua profissão. Goodson (2014) considera também que alguns acontecimentos específicos, como: as condições nas quais o exercício da profissão aconteceu, as decisões de quando, onde e como exercer a

profissão, ou seja, as decisões sobre o direcionamento da profissão são elementos que só são apreendidos com análise das vidas de professoras e professores.

As narrativas das sete velhas professoras são recheadas de dados que nos permitem entender como as decisões tomadas em relação às suas vidas estavam diretamente ligadas ao desenvolvimento da profissão docente e vice e versa. Ben-Peretz (2014) em seu estudo investigou a narrativa de acontecimentos profissionais de nove professoras e professores aposentados, considerando que as pessoas são potencialmente contadoras de histórias, pois vivem individualmente ou coletivamente uma história de vida e por meio de cada narrativa poderá ver como cada um desenvolve seu trabalho docente.

Assim, como as sete velhas professoras, os docentes estudados por Ben-Peretz (2014) enfatizaram os primeiros anos de profissão. Para a autora isso acontece pelo fato destas lembranças estarem nas primeiras camadas da memória, incidindo também o fator idade, no qual as informações atuais não tiveram tempo de serem agregadas na memória a longo prazo. Outra conclusão tem “a ver com o fato de os professoras e professores tentarem conscientemente relatar acontecimentos que estivessem ligados aos “alicerces” das suas convicções profissionais” associando-as diretamente a “determinadas experiências e ocorrências de suas práticas” (Ben-Peretz, 2014, p. 210).

As velhas professoras assim o fizeram em suas narrativas, suas convicções estão lá nas suas falas. Seja quando uma delas compara o método de alfabetização aplicado em tempos de exercício ativo da profissão com as formas de ensino contemporâneo, ou quando a decisão de encerrar a profissão vem da observação de que as crianças estão lhe faltando com o respeito por ser uma pessoa velha; ou o abandono da profissão a pedido do companheiro que não valorizava o trabalho de professora; ou ainda na lembrança dos bancos de madeira construídos com recursos próprios para acomodação de estudantes ainda existentes no lugar onde funcionou a escola. A convicção da necessidade de se prestar variados tipos de ajuda para os estudantes marcam o aspecto da memória coletiva evocadas pelas velhas professoras, como veremos a seguir.

## 2.4 Aspectos coletivos das memórias das velhas professoras

Neste ponto, nos interessam as reflexões propostas pelo sociólogo Maurice Halbwachs (1990). O autor afasta-se dos estudos anteriores que analisavam as memórias como um estudo introspectivo (Bergson, 1959) ressaltando os quadros sociais da memória defendendo seu aspecto coletivo. Ele assegura que o indivíduo lembra a partir dos grupos em que convive: família, igreja, escola e que lembrar é reconstruir e não reviver, por isso ele sentencia que a memória é coletiva. E essa coletividade é percebida nas narrativas de pessoas que se sentem pertencentes a elas. Corroborando com a conclusão sobre a coletividade da memória, Bosi aponta que:

Uma memória coletiva se desenvolve a partir de laços de convivência familiares, escolares, profissionais. Ela retém a memória de seus membros que acrescenta, unifica, diferencia, corrige e passa a limpo. Vivendo no interior de um grupo, sofre as vicissitudes da evolução de seus membros e depende de sua interação (...) quando sentimos necessidades de guardar traços de um amigo desaparecido, recolhemos seus vestígios a partir do que guardamos dele e dos depoimentos dos que o conheceram (...). (Bosi, 1994, p. 408-411.)

As entrevistas analisadas na dissertação permitem ver essas narrativas em comuns. São narrativas de velhas professoras, então elas têm falas elaboradas na memória coletiva de pessoas que viveram momentos, temporalidades e situações parecidas, em ambientes escolares, por isso puderam e falaram a partir desta coletividade. Podemos perceber a dimensão da coletividade atravessada nas narrativas ao descreverem as dificuldades da profissão com relação às pressões políticas sofridas pelas professoras nos períodos eleitorais. As armas usadas contra as professoras eram transferências da localidade que atuavam para lugares distantes, a ameaça e a efetiva demissão do cargo. Muitas professoras enfrentaram o poder político sem medo das retaliações, outras, de forma sinuosa, se desviavam do comprometimento público com pessoas que eram candidatas.

[...] fiquei seis meses como secretaria da escola, como diretora, mas eu não podia comentar eu que assinava o livro, que fazia os requerimentos, mas nunca cheguei a ser diretora, [...] é que a diretora foi embora acho que ela viu que a política ia perder, ela ciscou. Ela mudou aqui de

Cuiabá, foi embora e fiquei eu e quando acabou a política, já colocou outra diretora, já me mandou embora, de primeiro era muita política na vida das professoras. [...] Eu tinha colegas que porque ela não votou para esse governo que estava governando, era demitida, era transferida. [...] Tinha uma professora que ela se metia com a política, de repente ela era demitida, (Maria do Carmo Rodrigues Barreto, 2003).

A professora Saturnina ao ser indagada se tinha alguma mágoa do percurso do trabalho como professora, respondeu que “não era uma mágoa que possuía pois o que passou, passou”. Apenas sentia muito quando lembrava da situação que a levou ser transferida de escola. Ela atuava na localidade rural do Aricá/Tamanduá e foi obrigada a atuar na localidade rural de Sucuri. Na avaliação da professora, a transferência foi motivada por interferência política, pois na escola rural de Tamanduá havia muitos adultos interessados em aprender a escrever e ela se dispôs a ensinar. Todavia, alega no depoimento que para os políticos, os estudantes já tinham aprendido o suficiente para preencher os dados nas listas de eleitores.

A professora Saturnina foi coagida por dois irmãos, que se candidataram em partidos diferentes e eram rivais, a participar das eleições pegando dados desses estudantes, eram dois partidos UDN e PSB. O irmão candidato do PSB a obrigou a realizar alistamento, e no dia da eleição, deveria reunir as pessoas para serem levados até o local de votação e votassem a seu favor. No entanto, no dia da votação, o carro para transportar as pessoas demorou. Outro candidato chegou com um transporte como se fosse do irmão e ficou com os eleitores para o lado dele. O candidato do PSB ficou muito zangado com o ocorrido e fez a transferência da professora para a escola de Sucuri, na região da Chapada.

Na Chapada, a professora também foi bem quista. Tanto que, segundo a entrevistada, ao conseguir autorização para retornar para o Aricá, o dono da casa alugada pelo Estado para ela morar e funcionar a escola e a comunidade não queriam que ela saísse. Mas a locomoção para chegar ou sair de Sucuri era feita com muito sacrifício. O meio de transporte era o cavalo e na época de chuva o rio enchia e a água cobria o lombo do animal. Para chegar até lá a professora Saturnina saía às cinco da manhã e ia o dia inteiro de viagem. Quando o rio estava muito cheio tinha que ficar esperando o rio baixar, daí a viagem durava muito mais tempo. Nos dois anos que a professora esteve longe, os moradores do Aricá mobilizaram-se fazendo um abaixo-assinado reivindicando sua volta. Ela conseguiu voltar para escola Aricá/Tamanduá, ficando até se aposentar em 23 de outubro de 1973. Essas narrativas fazem parte da memória coletiva das professoras, pois são uma amostra de como elas eram envolvidas e se envolviam na política local.

Na narrativa da professora Relvita podemos ver também o aspecto da memória coletiva quando mostra as dificuldades na vida das professoras recém-formadas para conseguir ministrar aulas. É um traço comum nas narrativas, a indicação, na maioria das vezes, para localidades afastadas do local de formação para início da vida profissional: “(...) eu formei em 1949, mas não fui ser professora porque era difícil, naquele tempo as moças mais novas iam para o mato” (Relvita Campos Borges, 2002). Ao concluir o curso normal muitas professoras tinham que deixar a capital e aceitar se deslocar para a zona rural ou para cidades no interior. Umas iam e logo conseguiam ser removidas para Cuiabá, outras acabaram seguindo suas carreiras nestes lugares.

A professora Relvita não quis sair de Cuiabá e arrumou emprego em uma repartição pública na capital e só exerceu o cargo de professora dezoito anos depois no grupo escolar Bernardina Rich, na capital. Já a professora Mocinha foi para zona rural localizada na Barra do Pari, onde ficou por nove anos, sendo a única professora. A razão do seu retorno para a capital foi porque seus filhos cresceram e precisavam avançar nos estudos além do primário. Então veio trabalhar no grupo escolar Senador Azeredo, localizado no bairro do Porto em Cuiabá. Em alguns casos a remoção não demorava muito. Esse foi o caso da professora Célia. Após seis meses em Santo Antônio de Leverger, conseguiu uma remoção para Cuiabá, vindo a lecionar no grupo escolar modelo Barão de Melgaço. Por fim, a professora Saturnina que viveu um tempo na cidade de Cuiabá, nunca lecionou na área urbana. Apesar de ter apenas o curso primário, quando retornou a casa dos seus pais, na zona rural do Moinho, começou a dar aulas ali. Mais tarde, atuou nas escolas rurais de Aricá/Tamanduá e na escola do Sucuri.

Professora Teodora teve formação no internato das irmãs Calvarianas no vale do Guaporé, na escola de formação “Santa Terezinha”, e quando voltou para sua comunidade, em Vila Bela da Santíssima Trindade, lecionou para turmas de meninas. Ao mudar-se para a cidade de Cáceres, continuou trabalhando como professora primária. Professora Gracildes depois de formada, ficou na capital por um ano esperando por uma vaga como professora, pois acreditava em uma promessa anunciada às estudantes da escola normal, de que, quem tirasse sempre em primeiro lugar todos os quatro anos de curso normal, teria uma vaga garantida como professora. Como não ocorreu a nomeação em Cuiabá, ela precisou voltar para a localidade de Araguaiana na casa de seus pais, onde, logo em seguida, conseguiu a nomeação para a cidade de Barra do Garças, ficando lá por dois anos. Mudou-se para cidade de Cáceres, lecionando por apenas um ano em uma escola particular porque seu marido conseguiu um emprego com boa remuneração

em Cuiabá. No entanto, após quatro anos na cidade, com a morte do seu marido, buscou uma nomeação em uma escola local, retomando assim sua profissão para sustentar a família.

A memória coletiva também pode ser percebida no envolvimento das professoras com os desafios enfrentados por seus estudantes para permanência e conclusão dos estudos. Nas narrativas são recorrentes as menções às ajudas prestadas aos estudantes, como demonstradas nas citações abaixo. Esses suportes variavam, desde a complementação de materiais e utensílios escolares até com o deslocamento para a escola. Embora nas falas estejam especificados o que cada uma fazia para prestar apoio aos seus estudantes, a prática de ajudar era algo posto no cotidiano de todas as professoras. Professora Célia recordou da chamada “caixa escolar”. No grupo escolar modelo “Barão de Melgaço” essa caixa geralmente tinha remédios e era mantida pelas próprias professoras e professores para socorro aos estudantes com dores de barriga, de dente, entre outras. No entanto as professoras também atendiam de forma particular os estudantes de suas turmas:

[...] não tinha grandes recursos, mas atendia. Dava roupas, calçados e cadernos [...] observava quais não levava lanche [...] então pedia para as mães que tinham mais posse que levassem dois lanches. [...] Então eles chegavam e colocavam o lanche em cima da mesa. Na hora do lanche eu repartia e todos tomavam lanche. [...] dava livro, caderno, borracha. Tinha conta em uma loja para dar calça, paletó, blusa. Na papelaria União dava caderno, lápis...[...]. (Célia Nunes Figueiredo, ano?).

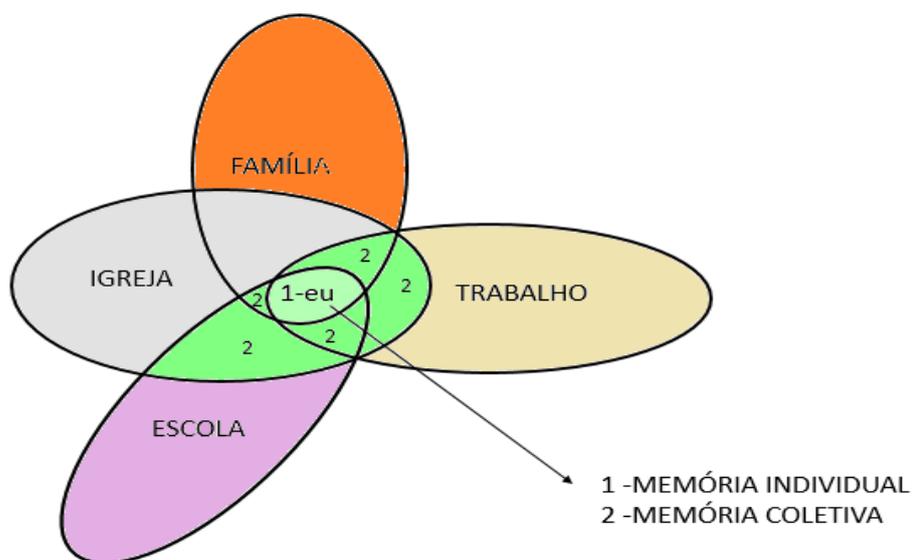
A ajuda prestada pela professora Maria do Carmo foi além de materiais escolares, providenciou transporte para possibilitar o deslocamento dos estudantes de casa para a escola e da escola para casa.

[...] comprei até canoa, dessa grande, para carregar as crianças, porque tinha muita criança do outro lado (do rio) que vinha estudar deste lado, então comprei a canoa para baldear as crianças. [...] o governo não dava nada, comprei com o meu dinheiro. [...] Meu marido os baldeava, porque a gente não podia dar para qualquer pessoa, o rio é muito perigoso. Meu marido ia cedo buscar as crianças e depois voltava. [...] (Maria do Carmo Rodrigues Faria, 2003.).

As narrativas acima compõem o universo das memórias coletivas pois mostram atitudes tomadas pelas coletividades das professoras. Embora estivessem atuando em instituições escolares diferentes, em tempos diferentes, são testemunhos tomados um a um e onde em cada um reflete a mesma atitude tomada pelas professoras. De acordo com as necessidades, prestavam auxílio às crianças que estavam sob suas responsabilidades em um determinado momento.

A dimensão da memória coletiva é mais que a reunião das partes individuais a acerca de uma determinada história, ou de um período, ela é a compreensão de um passado, realizado através do entrecruzamento de lembranças de pessoas pertencentes a um determinado grupo humano. Para compreender e visualizar a memória coletiva nos valem de um esquema.

Figura 1 - Esquema de organização da memória coletiva.



Fonte: Esquema produzido pela autora.

A parte marcada com número 2 é o que Paul Ricoeur (2007) vai explicar a partir da análise de Maurice Halbwachs (1990). Concordando com a fala deste ao discorrer sobre a memória coletiva, pontua que “para se lembrar, precisa-se dos outros”, no sentido de que, ao se fazer o caminho para recordar, e, ao ser de fato recordado, acontece o reconhecimento. Neste momento, estamos amparados pela “memória dos outros”. E as lembranças encontradas no

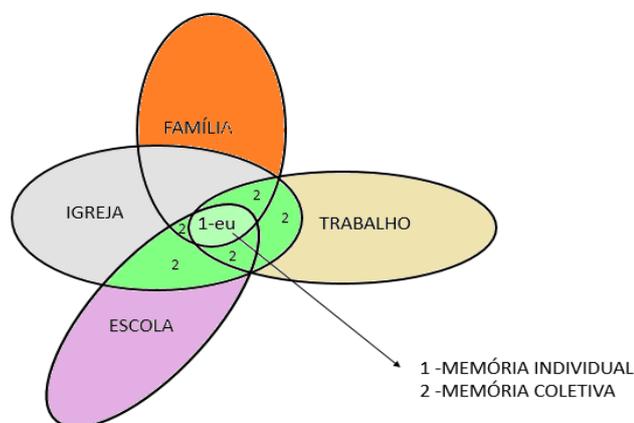
caminho das recordações são lembranças em comum. Segue então uma ordem: de testemunha das memórias passa aos poucos para memórias de membros de um grupo. Por fim, fazemos parte de acontecimentos reconstituídos “para nós por outros que não nós” acontece um deslocamento do ponto de vista da memória.

Embora se reconheça a importância da memória constituída pela coletividade e entender que também é possível, uma memória dos outros em nós, podemos pontuar que em todas as esferas é o indivíduo que opera o ato de lembrar. Como veremos nos argumentos a seguir.

## **2.5 Aspectos individuais das memórias das velhas professoras**

Todas as narrativas das velhas professoras são evocadas de um mesmo período, primeira metade do século XX, adentrando para a segunda, no entanto cada uma delas traz na lembrança aspectos significativos da memória individual. Vale destacar a análise de Paul Ricoeur (2007) quando estuda os aspectos individuais da memória no sentido de buscar elementos para responder à pergunta: a memória é individual ou coletiva? Em defesa da individualidade destaca que, quando uma pessoa lembra de algo é uma evocação particular, é um trabalho de lembrança e, este diz respeito a vivência de um sujeito. As lembranças emergentes em um indivíduo são apenas dele, sendo impossível a transferência para outra pessoa. Cada pessoa tem nas suas memórias as impressões particulares e é isso o que a define enquanto tal. O esquema a seguir ajuda a entender o lugar da memória individual, colocando as pessoas no centro do poder de recordar ou esquecer.

Figura 2 - Esquema de organização da memória individual.



Fonte: Esquema produzido pela autora.

Nas narrativas selecionadas, podemos observar vários aspectos das memórias individuais das professoras. Na narrativa da professora Relvita vale destacar um poema lembrado que incentivava a cuidar da cartilha. A poesia foi sendo buscada aos poucos pela memória e quando lembrou ela toda declamou assim: “veja só que belezinha o livro que hoje ganhei, hei de trazê-lo com cuidado e com carinho desflorarei, ele vai ser meu guia meu professor, por isso já tenho cuidado já lhe tenho muito amor”. Já a professora Mocinha lembrou de uma situação difícil vivenciada com a presença do inspetor escolar. Este ia na escola todo mês para verificar a presença da professora e dos estudantes. Certa vez, o inspetor chegou e encontrou apenas quinze estudantes, onde alertou que eram poucos estudantes. Isso colocava em risco a continuidade da escola, caso fosse mantido aquela quantidade, a escola fecharia. No entanto, a professora Mocinha lembra de ter explicado ao inspetor que naquele dia específico era dia santo na comunidade, dia de São José. Ali as pessoas guardavam os dias santos, por isso, tinham poucos estudantes.

A professora Célia tem a biblioteca do grupo escolar modelo “Barão de Melgaço” marcada de forma indelével em sua lembrança, pois quando frequentou a escola como estudante, a biblioteca era muito disputada e colocada como lugar de desejo pelos estudantes. Aqueles que terminassem as lições um pouco antes do horário da saída, que era às 17h, poderiam ir para lá. Ela ficava sempre ansiosa por terminar e poder ficar lendo livros de historinhas.

[...] tinha uma biblioteca boazinha [...] eu não sei se todas as escolas [...] na escola modelo havia. e quem terminasse primeiro todos os afazeres, assim... porque a escola soltava às 5 horas da tarde e às 4:30 quem já tinha feito tudo direitinho ia para a biblioteca. Ficava (ansiada) ansiosa para fazer tudo direitinho e ir [...] quando era professora a biblioteca estava meio falida, mas arranjava os livros e levava [...] arranjei um armário com os livros. quem terminasse a tarefa primeiro ganhava um livro e já ia ler, na classe mesmo, eles liam uns 20 a 30 minutos, os melhores que terminavam. Cada vez iam se esforçando mais porque todos eram apaixonados pelas histórias. Depois de um tempo quase toda a classe já conseguia ler as historinhas [...]. (Célia Nunes de Barros Figueiredo, s/d).

A professora Célia lançou mão da mesma ferramenta que sua professora outrora usou para incentivar os estudantes para a leitura, o término das tarefas antes do horário da saída era a garantia de acesso aos livros. As leituras de seus estudantes não aconteceram na biblioteca da escola modelo “Barão de Melgaço”, como no tempo em que frequentou a escola, no qual a biblioteca era bem servida. Tinha uma simbologia ir para a biblioteca, a estudante se deslocava para a biblioteca, saía de sua sala de aula, pois era um bom estudante e havia terminado suas obrigações, e, lá em meio a muitas opções escolhia o seu livro. Quando atuou como professora, a biblioteca funcionava, no entanto, estava desfalcada, então, para os estudantes terem acesso às leituras, arranjava livros e guardava em um armário. Seus estudantes faziam as leituras em sala de aula. Mesmo não se deslocando para a biblioteca a simbologia continuava: ganhava livro para ler o estudante esforçado que tinha terminado as lições.

Muitas escolas eram em prédios ou salas separadas e a professora Teodora lembrou de um acontecimento sobre a divisão das turmas de estudantes em escolas de meninas e meninos, mostrando como o fato marcou os primeiros anos de docência na cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade. A escola que trabalhava admitia apenas meninas. Para turma de meninos seu irmão Bruno Profeta da Cruz ministrava as aulas, e seus estudantes, tinham extremo respeito por ele, chamavam de “Seu mestre”. As escolas funcionavam em casas separadas alugadas pelo governo. Dessa forma lembrou-se da vigilância que havia nas escolas para que não houvesse a mistura de meninas e meninos.

Citou um senhor que trabalhava de coletor e era separado da mulher, este, inúmeras vezes pedia para que ela ficasse com seus filhos na escola, um menino e uma menina. Mesmo sabendo da proibição, para ajudá-lo, acolhia a criança. Por isso, quando o prefeito passava na

escola, e via o menino, sempre lhe chamava a atenção: “Não pode guri, aqui é só para meninas!”.

O traço individual da memória da Professora Gracildes se dá na lembrança carinhosa e repleta de gratidão pelo professor Antônio Cesário de Figueiredo Neto. Ele abriu uma escola particular, localizada na rua Joaquim Murтинho, número 269, chamada Ginásio Brasil, no qual coordenava estudantes, professoras e professores. Ele a convidou para ministrar aulas na referida escola. Segundo a professora, a pedagogia aplicada era a “moda” dele. As professoras e professores podiam seguir com as aulas do seu jeito, mas sempre recebendo direcionamento. O professor Cesário Neto, como era conhecido, costumava entrar e assistir as aulas das professoras e professores para depois sugerir ajustes de acordo com o seu diagnóstico.

A Professora Gracildes, lembrou-se que ao assistir sua aula, o professor Cesário Neto a orientou a não correr com os conteúdos, pois ele preferia que fosse pouco conteúdo, mas bem ensinado. Ela não deu atenção e acelerou com a matéria, quando chegaram as provas, apenas cinco estudantes de sua turma foram aprovados. Diante disso lembrou-se do ensinamento e a partir dali começou a dosar mais as lições. A Professora Gracildes recordou-se de ter sido aluna do professor Cesário Neto na escola normal, avaliando-o como excelente no ensino de português. Ela lembrava perfeitamente das explicações dadas quando foi sua aluna. Seu forte era a conjugação de verbos, aprendeu com ele que os verbos deter, manter, entreter era composto de ter e seguia a mesma conjugação. Explicação que ficou guardada em sua memória.

A professora Adi Figueiredo narrou um momento vivido na escola que sempre se recordava: a aplicação de um castigo muito comum. Ao final das aulas, as estudantes que não tinham feito a tarefa eram colocadas em uma fila à parte das demais. Então todas as pessoas quando viam as jovens nessa fila, sabiam de suas falhas. Em sua sala estudavam duas meninas, filhas de altas autoridades de Cuiabá. Uma vez, elas não fizeram as tarefas, pensando que não seriam castigadas. Mas a professora Adi colocou as duas no final da fila e ficou muito brava quando uma delas ironizou com um sorriso.

No entanto, num certo dia, as duas estudantes apareceram na casa da professora Adi bem arrumadinhas como se fossem para festa. Na verdade, estavam ali para pedir desculpas pois seus pais tinham ficado sabendo da presença delas na “filinha do castigo”. Isso marcou suas lembranças e mostrava como as professoras eram muito respeitadas e valorizadas e tinham muito apoio das famílias.

A professora Saturnina recordou que as famílias das professoras prestavam apoio para a realização do trabalho docente. Por duas vezes ela recebeu a colaboração dos seus pais para conseguir montar turmas de ensino primário. Primeiro foi a escola particular na casa deles na comunidade do Moinho. Ali ela lecionou por cinco anos. Posteriormente, na comunidade rural do Aricá/Tamanduá, seu pai comprou uma área de terra na localidade e construiu um barraco de palha no qual começou a funcionar a escola “Tamanduá”.

A demanda de estudante aumentou e seu pai novamente a ajudou construindo uma casa de alvenaria com um salão grande para comportar todos os estudantes. A Professora Saturnina fez um pedido para que o governo enviasse carteiras, mas não foi atendida, então, resolveu o problema mandando construir bancos para ter assentos para todos os estudantes.

As professoras narraram as experiências vivenciadas de lugares comuns: os processos de escolarização, os ambientes escolares, os desafios da profissão, os anseios e sonhos. No entanto, Bosi nos ajuda a marcar a importância do âmbito da memória individual: “Por muito que se deva à memória coletiva, é o indivíduo que recorda. Ele é o memorizador e das camadas do passado a que tem acesso pode reter objetos que são, para ele, e só para ele, significativos dentro de um tesouro comum”. (Bosi, 1994, p 411).

Neste sentido, aprendemos a falar, comer, vestir, crer, trabalhar, ter uma visão de mundo a partir dos nossos laços de convívios sociais. Entendemos que somos seres sociais, portanto, a memória individual está misturada com a memória coletiva, as duas são indissociáveis, não sendo possível separar nossa memória individual do entorno social. Quando uma pessoa lembra, suas lembranças estão embebidas pelas coletividades das quais estão envolvidas. No entanto, na memória coletiva não existe uma narrativa única que represente a voz da coletividade, apenas se realiza em conjunto. Na memória individual a pessoa lembra e faz a narrativa. Já na memória coletiva várias pessoas lembram e narram sobre um fato. Logicamente, cada pessoa narrando sobre um prisma, que às vezes convergem, outras vezes divergem entre si.

As narrativas das velhas professoras abarcam a memória coletiva e individual de um período no qual as mulheres começaram a sair de casa para trabalhar e o trabalho concatenado para elas em várias esferas da sociedade era o professorado. Elas são testemunhas de um tempo vivido, suas narrativas são lugares de memórias. Pierre Nora cunhou o conceito de lugares de memória, entendendo que estes lugares podem ter uma variedade de classificação, ou seja, podem ser determinados em um espaço material, delimitado e concreto, como por exemplo,

uma escultura, uma placa, uma personagem, um símbolo, um museu, um arquivo, uma praça, um monumento, uma rua, mas também pode ser um objeto abstrato, imaterial, como por exemplo, uma dança, uma festividade, uma narrativa, um modo de fazer uma comida, um utensílio, uma roupa etc. Mas só é considerado lugar de memória quando escapa do esquecimento e é revestido de afetos e emoções.

Nas palavras de Pierre Nora (1984) os lugares de memória são restos do passado com pretensão de eternidade fazendo com que alguma parte do passado habite o presente. Não são lugares espontâneos, antes, são dotados de intenção de vontade de memória. Nora aponta o propósito dos lugares de memória:

Porque, se é verdade que a razão fundamental de ser de um lugar de memória é parar o tempo, é bloquear o trabalho do esquecimento, fixar um estado de coisas, imortalizar a morte, materializar o imaterial para – o ouro é a única memória do dinheiro – prender o máximo de sentido num mínimo de sinais (Nora, 1984, p. 22).

Nora habilita os lugares de memória quando estes carregam três sentidos: material, funcional e simbólico. Material porque ocupam um espaço na demografia física e social e funcional porque criam condições para uma experiência simbólica entre passado e presente, “cristaliza o passado” e realiza a sua transmissão. Simbólico, no sentido de que o lugar de memória precisa ir além do seu significado literal. Um arquivo, por exemplo, precisa significar mais de um local para guardar documentos ou entrevistas. É preciso que este arquivo traga para a cena um sinal de vínculo com o passado. As entrevistas de velhas professoras são depoimentos de mulheres que narram suas histórias de vidas e trabalho.

A experiência de leitura e análise das narrativas realiza a tarefa de lembrar o passado das mulheres professoras predecessoras do trabalho docente. Nos lugares de memórias se sente, vê e escuta histórias. Transmitem testemunho de pessoas ausentes com a certeza de que estas vozes devem ser ouvidas. Nora analisa também que a história, ou seja, os historiadores se aproximam dos lugares e memórias para “deformá-los, transformá-los, sová-los, petrificá-los” e se assim não fosse, não seriam lugares de memórias. São “momentos da história arrancados do movimento da história, mas que lhe são devolvidos. Não mais inteiramente a vida, nem mais inteiramente a morte, como conchas na praia quando o mar se retira da memória viva” (Nora, 1984, p.13).

Embasado em Nora (1984), as narrativas das velhas professoras são de fato lugares de memória, porque segundo a sentença do autor “são lugares de memória porque complicam o simples jogo da memória com um jogo de interrogação sobre a própria memória”. Os lugares destacados nas narrativas são os ambientes escolares, vividos tanto como alunas quanto como professoras. E nesse viver aparecem momentos em que essas mulheres tiveram de lutar para conseguir a manutenção de seus empregos além de buscarem alternativas para desenvolverem seus trabalhos. As professoras carregavam consigo a responsabilidade de manterem as turmas em funcionamento, e, para que isto acontecesse, tinham que manter no mínimo vinte estudantes frequentando as aulas. Oliveira em sua pesquisa, analisa o perfil das professoras e professores primários no início do século XX, para tanto analisa o Regulamento da Instrução Pública Primária, editado no ano de 1896 sinaliza como primeiro ato de regulamentação do exercício da profissão docente, regulamentando inicialmente, o ensino primário.

No artigo 22 do regulamento dispõe que, se em um período de seis meses a escola tivesse menos de vinte estudantes, seria aplicada uma sanção administrativa para a professora, no qual receberia metade dos seus vencimentos. Para que isso não ocorresse, a professora deveria provar que a baixa frequência era caso alheio a sua vontade, pois ficava subentendido que, se havia baixa frequência, era por falta de competência da professora. Quem verificava as frequências eram os inspetores escolares, que apareciam sem avisar para conferir a assiduidade dos estudantes. Na narrativa da professora Mocinha consta a lembrança de uma dessas visitas na escola da Barra do Pari, em que ficou muito apreensiva porque no referido dia tinha poucos estudantes por conta de ser dia do santo São José e as pessoas da comunidade guardava os dias santos, mesmo assim o inspetor alertou para o perigo de fechamento das turmas na localidade.

Diante da responsabilidade de manter a frequência, as professoras lançavam mão das mais diferentes estratégias. As professoras que trabalhavam em escolas afastadas da capital enfrentaram muitos desafios. A professora Maria do Carmo logo em sua primeira empreitada como professora regente, na escola rural mista da Barra do Pari, lecionou para um grupo de estudantes de diferentes idades e aprendizagens, estes ficavam agrupados em uma sala só. O lugar que funcionava a sala de aula era muito carente, com carteiras antigas que se sentavam de dois em dois, com vários quadros negros onde se escrevia com giz e, como a turma era multisseriada ela passava um pouquinho para uns estudantes em um quadro outro pouquinho para outros em outro quadro e outros estudantes iam buscar atividade na mesa da professora.

Dessa forma, mesmo diante das dificuldades, conseguiu atender todos os estudantes. Para manter e aumentar a quantidade de estudantes em sua escola, quando recebeu o primeiro salário, comprou do próprio bolso uma canoa grande para baldear as crianças da outra margem do rio na Barra do Pari e pediu ao seu marido que fizesse o trabalho de travessia. O rio era muito perigoso e por isso havia a necessidade de se escolher uma pessoa de sua confiança para ir cedo buscar as crianças e depois as levar novamente.

A professora Célia ficava sempre atenta às necessidades dos estudantes das suas turmas. Para garantir que todos os estudantes se sentissem bem na escola e não abandonassem os estudos, ela elaborou uma estratégia onde todos pudessem comer na hora do recreio. Como conhecia os pais dos estudantes, pedia para os de melhores condições mandar lanches a mais. Os lanches eram postos na mesa da professora na entrada da aula e no intervalo o lanche era distribuído por ela, para que todos lanchassem. Mantinha também conta em lojas de roupas e papelaria para ter sempre como prestar ajuda aos estudantes com mais necessidades. Era uma forma de prestar apoio aos estudantes, formar um ambiente com acolhimento, assim como uma forma de manter a frequência e interesse destes na escola.

A professora Célia lembrou que as outras colegas se esforçaram além da sala de aula para que o aprendizado fosse alcançado por todos os estudantes. Recebiam seus estudantes com dificuldades em suas casas no contraturno da escola para explicar novamente e refazer as tarefas e não cobravam nada. Este esforço também fazia parte, de certa forma, do plano de manutenção da frequência dos estudantes.

Além de ser um empreendimento para conseguir que, se não todos, a maioria, apresentasse bom desempenho no final do ano, as professoras que apresentavam uma certa quantidade de frequência e aprovação recebiam uma gratificação. Sendo possível então entender o empenho mobilizado pelas professoras, mas que não garantia a todas elas o acesso ao benefício. Era de certa forma um modo de medir a competência das professoras, gerando uma discussão sobre a legitimidade desse tipo de gratificação.

Na visão da professora Célia, as professoras que tinham fama de serem boas profissionais eram disputadas pelas famílias de mais posses, cujos filhos eram mais bem alimentados e tinham mais assistência em casa, onde a “mãe” tinha tempo para orientar e os pais tinham profissões. Concluiu que eram fatores fundamentais para um bom desempenho dos estudantes na escola, fato que beneficiava essas professoras e professores. E mesmo sendo uma das professoras que recebia as gratificações, reconhecia o trabalho realizado por uma professora

com estudantes que recebiam apoio e tinham melhores condições de vida era mais fácil do que o desenvolvido com estudantes carentes e com “mães” analfabetas.

Ressaltando que, as professoras nestas discussões sobre o desempenho dos estudantes nas escolas, para gerar gratificação a esta ou aquela professora, consideravam o papel das mães na performance dos estudantes, ou seja, se a mãe tivesse tempo para orientar e fosse alfabetizada, o resultado escolar seria positivo. Diante destas discussões, a gratificação foi retirada porque perceberam a injustiça de tal com muitas professoras.

Além das visitas aleatórias dos inspetores escolares para verificar o andamento das escolas rurais, ou seja, a movimentação da escola, os livros de frequência e os planos de aulas de cada classe, as professoras que atuavam em localidades rurais do entorno de Cuiabá precisavam se deslocar para a capital para entregar o documento atestando a frequência dos estudantes para conseguir receber o vencimento. A professora Saturnina recordou-se da saga mensal para mostrar o mapa escolar. Todos os meses se deslocava da área rural na localidade do Aricá, na fazenda Conceição, até a delegacia de ensino estabelecida na cidade para apresentar o mapa de frequência dos estudantes ao inspetor para conseguir liberação do pagamento mensal. Relembrou das vezes que estava fazendo frio ou garoando, mas não importava como estava o tempo, tinha de ir a cavalo todo mês para trazer documento comprovando a assiduidade dos estudantes e para receber o dinheiro do seu salário.

A professora Adi atuou como professora de educação física na escola normal Pedro Celestino em Cuiabá e teve que enfrentar uma sociedade com pensamento muito fechado com relação às práticas esportivas trazidas da sua formação no Rio de Janeiro. Nos primeiros tempos como professora teve suas aulas muitas vezes esvaziadas porque a diretora recebia bilhetes dos pais proibindo suas filhas de participarem das aulas. Para conseguir desenvolver seu trabalho foi necessário se posicionar e não ter medo de colocar em andamento os métodos de ensino, nos quais, com os movimentos físicos, roupas adequadas e ambiente seriam necessários para as novas práticas pedagógicas esportivas. A professora Adi em sua narrativa destaca o seu primeiro dia como professora de educação física. Neste dia, compareceu na escola devidamente vestida com uniforme de educação física, meia, tênis, calção até o joelho e blusa de manga curta. Direcionou as estudantes, uniformizadas no mesmo padrão para o pátio atrás da escola, lugar que era um recinto amplo e descoberto, à vista de quem passasse na rua e dos prédios ao entorno.

Quando começou a dar aula, os hóspedes do “Hotel Central” começaram a sair nas janelas e ficaram olhando a professora e as meninas. A igreja católica matriz ficava ao lado da escola e o prédio antigo tinha uma janela lateral onde dava para ver tudo que acontecia na escola. No decorrer dos exercícios a professora Adi via na janela da igreja uma cabeça que ia e voltava várias vezes. Terminada a aula, entrou para guardar com os materiais esportivos: bola, corda, rede, e tudo mais. A diretora já a aguardava no corredor pedindo para conversar. Após guardar os equipamentos foi ter com a diretora. Esta lhe informou que ela não poderia dar mais as aulas porque o padre Joãozinho observou a aula da janela e tinha ido reclamar que os movimentos eram indecorosos, tanto as alunas quanto da professora, não estavam vestidas moralmente pois o calção era muito curto. Neste momento refletiu que era melhor não retrucar a diretora D. Diva, pois tinha o objetivo de buscar argumentos para convencer a liberação das novas práticas esportivas.

No dia seguinte, conversou com a diretora e esclareceu que não poderia deixar de aplicar as aulas porque tinha que dar conta do dinheiro investido para sua formação. Mostrou o telegrama enviado pelo diretor da escola onde havia se formado para o governador do estado, João Ponce, no qual procurava saber se ela já tinha começado a dar aulas. Explicou também sobre os benefícios trazidos pela educação física para as crianças e assim conseguiu se colocar e continuar a lecionar. Aos poucos, a mentalidade foi mudando, os pais permitindo a participação nas aulas.

No final do ano, preparou as meninas para fazer várias demonstrações do que haviam aprendido. Organizou apresentação de danças regionais, como cururu e siriri. Também elaborou uma apresentação especial de ginástica rítmica e, sem medo das retaliações, mandou diminuir a saia das meninas que executariam a dança. Para o dia da apresentação tiveram vários convidados especiais, que a cumprimentaram pelo trabalho realizado, dentre eles estavam o secretário de educação Francisco Ferreira Mendes e o padre Joãozinho da catedral. Sentiu-se gratificada porque conseguiu colocar em prática os ensinamentos adquiridos nos estudos voltados para atividades físicas escolares.

A Professora Gracildes passou por um momento difícil em sua vida quando seu marido faleceu em um desastre de avião. Ela era formada na escola normal, mas não estava atuando na área quando se viu com a responsabilidade de criar sozinha seus dois filhos pequenos. E, ao vê-la nesta situação delicada, uma amiga se prontificou a verificar a necessidade de uma professora em alguma escola. Foi até o Liceu Cuiabano, conversou com o diretor, senhor Gercy Jacob, e

ficou sabendo que a professora Tereza Lobo iria se aposentar. Então falou da Professora Gracildes para o diretor, este, mandou recado para que fosse conversar, pois assim que houvesse vacância ela poderia ocupar o cargo de professora. E assim aconteceu, logo que saiu a publicação com a aposentadoria, Gracildes começou a lecionar para turma da quinta série.

Contudo, não recebeu orientação por parte da escola sobre os procedimentos que deveria seguir, mas como a professora Tereza Lobo tinha sido sua professora na escola normal, foi até ela pedir ajuda para organizar os planejamentos e relatórios, em conformidade com o Liceu Cuiabano. Estava se adaptando ao local de trabalho, quando nos primeiros dias, recebeu as avaliações, sem saber o que fazer, passou uma tarefa para a classe e em sala começou a corrigir as provas. O inspetor, o senhor Fenelon Muller, passou pela porta e lhe chamou atenção perguntando o porquê de não estar dando aula e que o trabalho de correção deveria ser feito em outro momento, na prática, a atitude do inspetor revelou a tripla jornada de trabalho a que era e ainda são submetidas muitas professoras, pois mesmo trabalhando somente um turno na escola, levam atividades para corrigir em casa.

Os vencimentos de uma professora primária eram insuficientes para o sustento do lar. Então, a professora Gracildes foi em busca de novas fontes de renda para dar conta de suprir as necessidades da sua casa. Começou então a procurar local para abrir um curso de admissão quando tomou conhecimento de que no centro espírita que frequentava havia uma sala que estava inativada, por conta dos vários morcegos que tinha no local. A sala foi cedida pelo presidente do centro, o senhor Praeiro, mas o trabalho de afugentar os bichos ficou em suas mãos. Então, foi instruída a colocar urtiga, assim, quando os morcegos voassem bateriam na planta. Funcionou, logo a sala estava livre e pronta para receber os estudantes.

A situação melhorou quando sua irmã e mãe vieram para Cuiabá morar com ela, mas a vida seguia apertada em questões financeiras. A parede da casa onde moravam estava caindo, precisaram então fazer um empréstimo para a reforma e assim iam se equilibrando, quando terminava um empréstimo sempre precisavam recorrer a outro.

A escola de admissão funcionava de manhã e no período vespertino lecionava no Liceu Cuiabano. Ficou nestas duas jornadas de trabalho por cinco anos quando surgiu o anúncio do concurso para INPS - Instituto Nacional de Previdência Social, um emprego federal, com salário muito melhor. Resolveu arriscar e realizar as provas, sendo aprovada. Com pesar teve que deixar as aulas no Liceu Cuiabano. Porém, a paixão por ministrar aulas permitiu a

organização dos horários para encaixar o emprego federal, as aulas particulares no curso de admissão e aulas no ginásio Brasil em períodos diurnos e noturnos.

A narrativa revela as estratégias de vivências recordadas por uma professora que não se esmoreceu com os desafios impostos. A profissão docente foi seu arrimo na caminhada e na busca por uma vida digna para ela e sua família. Lendo algumas frases de Guimarães Rosa, parece que a professora Gracildes sabia muito o que ele queria dizer por “o que a gente tem que aprender é, a cada instante, afinar-se como uma linhazinha para saber passar no furo de agulha que cada momento exige” (Siqueira, s/d p.48.).

Com certeza, a professora Teodora também sabia do significado da frase de Guimarães Rosa, visto que, para ela conseguir seguir lecionando precisou conciliar o trabalho de professora com os cuidados com os filhos. Quando suas primeiras crianças nasceram, não tinha ninguém para ajudar a cuidar delas enquanto saía para trabalhar, então levava seus filhos pequenos para a escola. Na escola havia um quatinho onde armava uma redinha e deixava as suas crianças, sempre verificando para prestar os cuidados necessários. Assim, os filhos iam crescendo e os mais velhos ficavam em casa cuidando dos irmãos mais novos. Outra dificuldade narrada era sobre as ausências em caso de doença. Naquela época, se ficasse doente a professora era substituída por outros, e caso fosse por quinze dias, seu vencimento era descontado pela metade no final do mês, ocasionando dificuldades dentro do seu lar. Por isso, muitas vezes foi ao trabalho doente. Mesmo diante desses desafios, ela considerou ter valido a pena o trabalho como professora, especialmente, pelo amor desenvolvido pela profissão.

Nas narrativas percebemos um passado vivenciado pelas velhas professoras, anseios, desafios, sonhos, problemas ocorridos em outra época, em outro tempo de trabalho docente. Distantes no tempo, mas nem tão distante nas semelhanças com o trabalho docente da atualidade. Aqui me refiro a um tempo marcado nos anos de 2023 e 2024, no qual faço a reflexão para a escrita. Embora seja claro os desafios enfrentados por elas, foram desbravadoras das possibilidades de mudanças.

Nas lembranças emergidas nas narrativas das velhas professoras estão misturados lugares e pessoas, ressaltando que, lembrar ou visitar vivências é uma característica peculiar de nossas memórias. Os lugares e as pessoas podem ser lembrados com muito afeto, nostalgia, gratidão, ressentimento, entre outros sentimentos. Para compreendermos melhor essa relação podemos analisar o texto de Alistair Thomson (2001) “Memórias de Anzac” em que ele diz:

[...] compomos nossas memórias para dar sentido à nossa vida passada e presente” (Thomson, 2001, p. 86).

Para este artigo o foco do estudo foi a vida de um ex-combatente australiano que atuou como soldado na Primeira Guerra Mundial. As duas entrevistas foram realizadas com Fred Farrah, tendo como pano de fundo a “lenda de Anzac”. Segundo essa lenda, os soldados australianos eram destemidos e com tanto valor quanto os soldados de outras nações. Thomson analisa a relação entre a memória dos soldados sobre a guerra com a história nacional de exaltação desses homens entrincheirados. A análise mostra que Fred compôs sua memória de guerra e sua identidade de ex-soldado em três fases, de acordo com sua vivência no pós guerra, a saber: as dificuldades para conseguir emprego, o não poder falar da guerra, o estresse pós traumático, o estereótipo do soldado desordeiro, a lenda do soldado australiano destemido, o soldado com atitudes radicais até ao ex-combatente venerado.

Ele foi elaborando e reelaborando as memórias, ou seja, fazendo um trabalho de composição da memória do ponto de vista de quem tinha vivido a guerra. Este trabalho mostra a importância dos testemunhos orais para entender a influência entre o passado e presente e vice e versa, além de contribuir para que narrativas sobre pessoas, lugares, tornem o passado mais democrático. As sete narrativas das velhas professoras nos ajudam a compreender como elas compuseram as memórias do trabalho docente e do aprendizado em escolas e como cada uma viveu a experiência no universo educacional mato-grossense. Elas compuseram suas memórias principalmente lembrando das instituições, nos quais obtiveram alfabetização e formação docente.

### **3 O PROFESSORADO MATO-GROSSENSE REPRESENTADO PELAS SETE VELHAS PROFESSORAS**

Este capítulo apresenta discussões sobre as diferentes vivências rememoradas pelas sete velhas professoras, visto que, cada uma delas traz uma narrativa singular das respectivas experiências de vida e do trabalho. O contexto histórico da Primeira República adentrando para a segunda metade do século XX é analisado para entender o período do qual é rememorado pelas professoras, momento este em que o magistério estava se consolidando como profissão feminina e que se apresentava os discursos paraninfais com aconselhamentos de enquadramento para as mulheres e para as mulheres que estavam se formando como docentes primárias. Para compreender o universo educacional de formação profissional narrado pelas velhas professoras foram apresentados os lugares de formação frequentados por elas.

#### **3.1 Lugares de formação**

A formação profissional das sete velhas professoras ocorreu em instituições diferentes, dentre estes lugares estão: a Escola Normal e Centro de Treinamento do Magistério, em Cuiabá/MT, a escola “Santa Terezinha”, em Guajará-Mirim<sup>8</sup>/RO e a faculdade de Educação Física no Rio de Janeiro/RJ. O quadro a seguir mostra os locais de formação docente de cada professora e as localidades de atuação profissional.

---

<sup>8</sup>A cidade de Guajará-Mirim na atualidade faz parte do estado de Rondônia, mas até 1943 grande parte do referido estado fazia parte do território do estado de Mato Grosso.

Tabela 2: Locais de formação e atuação profissional.

Nome das professoras	Local de formação	Local de atuação profissional
Adi Figueiredo de Mattos	Escola Normal “Pedro Celestino” na cidade de Cuiabá.  Faculdade ou curso normal de Educação Física na cidade do Rio de Janeiro.	Grupo escolar da escola modelo Barão de Melgaço, Cuiabá.
Célia Nunes de Barros Figueiredo	Escola Normal “Pedro Celestino” na cidade de Cuiabá.	Grupo escolar da cidade Stº Antônio de Leverger e Grupo escolar da escola modelo Barão de Melgaço, Cuiabá.
Gracildes de Melo Dantas	Escola Normal “Pedro Celestino” na cidade de Cuiabá	Escola mista de Barra do Garças; escola particular do coronel Cândido em Cáceres; ginásio estadual “Liceu Cuiabano” em Cuiabá; Ginásio Brasil em Cuiabá; curso particular de admissão em Cuiabá.
Maria do Carmo Rodrigues Barreto	Escola Normal “Pedro Celestino” na cidade de Cuiabá.	Escola rural da Barra do Pari, região de Cuiabá; Grupo escolar “Senador Azeredo” e Escola Estadual de I Grau “Dr. Lenine de Campos Povoas”, em Cuiabá.
Relvita Campos Borges	Escola Normal “Pedro Celestino” na cidade de Cuiabá.	Grupo Escolar Bernardina Rich e grupo escolar Leovegildo de Melo em Cuiabá.

Saturnina Sebastiana da Silva	Teve formação primária em Cuiabá, na escola particular da professora Amelinha Lobo e no grupo escolar modelo “Barão de Melgaço”. Não teve formação para professora no ensino secundário. Realizou o curso de férias ofertado pelo governo na década de 1960 para complementar os estudos para atuação docente.	Escola particular rural na região do Moinho; escola rural “Tamanduá” na Fazenda Conceição e escola rural de Sucuri na região da Chapada
Teodora da Cruz Geraldês	Escola “Santa Terezinha” no vale do Guaporé, em Guajará-Mirim.	Escola feminina em Vila Bela da Santíssima Trindade; no grupo escolar “José Rizzo” e no Colégio Estadual “Onze de Março”, na cidade de Cáceres.

Fonte: tabela produzida pela autora.

Das sete professoras, cinco tiveram formação na escola normal “Pedro Celestino” de Cuiabá.<sup>9</sup> Apenas uma destas cinco conseguiu nomeação logo que se formou para atuar na capital. As outras quatro se deslocaram para comunidades rurais e cidades do interior para conseguir colocação de trabalho docente, só posteriormente conseguiram retornar e atuar como professoras em escolas cuiabanas. Duas das sete professoras não foram formadas pela escola normal. Uma atuou como professora primária apenas em escolas rurais nas redondezas de Cuiabá e somente depois de anos de profissão participou de um curso de formação docente nas férias escolares, organizado pelo governo do Estado de Mato Grosso.

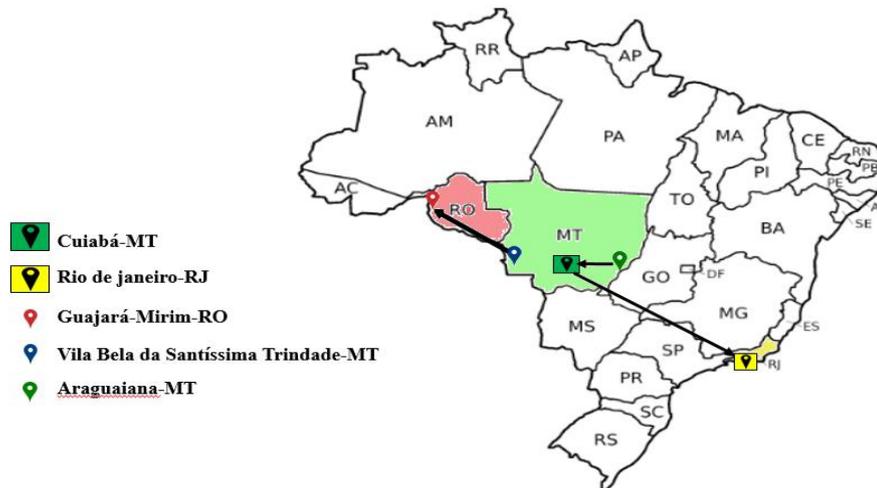
Outra professora lecionou apenas em cidades do interior. Seu aprendizado foi desenvolvido na escola de formação de professoras da localidade de Guajará-Mirim, no vale do

<sup>9</sup> Cabe considerar que algumas dessas professoras formadas pelo curso normal entre 1937 e 1945 não o fizeram na escola normal “Pedro Celestino”, no Palácio da Instrução, em razão da referida escola ter sido fechada por meio de um decreto governamental nº112 de 1937 assinado pelo interventor Júlio Strubing Muller (1937/1945). A formação de professoras e professores primários passou a ser ofertada no Liceu Cuiabano através do Curso de especialização para professoras e professores. A escola normal só voltou a funcionar em 1946 através do decreto lei nº 8530 02/01/46. <https://even3.blob.core.windows.net/processos/ce66a8cee8054c5eac20.pdf>. Último acesso em 01/08/2024.

Guaporé, especificamente, na escola “Santa Terezinha”, idealizada pelo religioso Dom Francisco Xavier Rey. A única professora a ter formação especializada em uma determinada área foi a professora Adi Figueiredo Formou-se em Educação Física na cidade do Rio de Janeiro.

Sabendo que as velhas professoras tiveram suas formações em instituições de ensino diferentes e atuaram em diversas cidades no Estado de Mato Grosso, os mapas a seguir tem a função de mostrar os deslocamentos feitos no sentido de realizar formação para o exercício docente e os locais de atuação profissional, permitindo visualizar os lugares mencionados.

Figura 3 - Mapa do político do Brasil com apontamentos dos deslocamentos para realização de formação.



Fonte: Mapa produzido pela autora.

Figura 4 - Mapa do Estado de Mato Grosso com os lugares de atuação.



Fonte: Mapas produzido pela autora.

### 3.1.1 Lugares de formação de professoras: a escola normal

A escola normal tinha por objetivo formar pessoas para atuar no ensino primário e carregava a simbologia de ser um local no qual o futuro da nação brasileira estava sendo construído. O prédio da escola de formação de docentes primários foi erigido nas primeiras décadas do século XX, com o nome de “Palácio da Instrução”. Sua arquitetura imponente passava a mensagem de que Mato Grosso estava na rota da modernização.

A escola normal de Cuiabá foi criada através da Lei nº 533 de 04 de julho 1910 e passou a funcionar em um prédio alugado sob a direção do professor Leovegildo de Mello. A pedra fundamental da construção do Palácio da Instrução, lugar destinado a abrigar a referida escola, foi noticiada no jornal “A Cruz”:

Realizou-se o lançamento da pedra fundamental do prédio que vai funcionar a escola normal (...) A função iniciou-se com a benção litúrgica do padre Frei Ambrósio Daydé da missão Franciscana (...) desse acontecimento que vai sem dúvida inaugurar uma época brilhante para a instrução pública do Estado (Jornal *A Cruz*, Cuiabá 04/06/1911. Arquivo da Casa Barão de Melgaço).

A construção do Palácio da Instrução era muito esperada pela sociedade cuiabana, em razão do curso normal já existir, porém não funcionava em prédio próprio, portanto, quando houve o lançamento da pedra fundamental foi noticiado com entusiasmo em vários meios de comunicação. A seguir podemos visualizar a edificação do Palácio da Instrução concluído e recém-inaugurado.

Figura 5 - Palácio da Instrução em Cuiabá.



Fonte: <https://mapas.mt.gov.br/espaco/37/#info>. Último acesso em 01/08/2024.

Segundo Caio Cordeiro (1996) a arquitetura do prédio Palácio da Instrução é de estilo neoclássico e se destacava por dois motivos: pela sua imponência arquitetônica e por abrigar uma instituição destinada a formar professoras, as quais seriam as bases do ensino público. O prédio foi construído em um lugar privilegiado da cidade de Cuiabá, bem no centro, de frente para a praça da República, ao lado da catedral metropolitana e do Palácio do governo. Silvia Vitorino chama a atenção para o fato de o referido prédio ficar bem no meio dos demais, possibilitando um controle das “meninas e moças” ao irem e voltarem da escola ou ao circularem pela praça. Aos poucos a escola normal foi se constituindo em um espaço exclusivo

de mulheres. Segundo Silva nos quadros demonstrativos da escola normal, o universo de estudantes era majoritariamente feminino (Silva, 2000, p. 61 e 66).

A ostentação do prédio do Palácio da Instrução sugere a distinção dos seus estudantes. A fachada da escola era solene e indicava para os que olhassem o objetivo especial do prédio. Segundo Guacira Lopes Louro “seus corredores, salas, bandeiras, quadros de formatura estão afirmando saberes, apontando valores e exemplos, sugerindo destinos” (Louro, 1987, p. 455). A construção do Palácio da Instrução estava intimamente ligada à ideia de inserção de Mato Grosso no cenário do progresso e modernidade apregoados pelos ideais republicanos e, para alcançar esses objetivos, seria necessário olhar para a instrução primária. Para promover os ideários de modernidade, o governador do Estado Pedro Celestino autorizou a construção em Cuiabá de prédios escolares e implantou uma reforma na Instrução Pública, tendo como um dos objetivos, sanar a falta de professoras e professores.

Para a empreitada contratou três normalistas paulistas, sendo eles: Gustavo Kulman, Leovegildo Martins Mello e Valdomiro Campos. Estes tiveram uma formação positivista e as suas reformas imprimiram no ensino esse direcionamento como ideias de ordem e progresso (Silva, 2000, p. 98). Esse período mostra o indício de um tempo em que se buscava perpetuar os “ideários de modernidade” em parte expressiva da arquitetura da Cuiabá do século XX, simbolizado no Palácio da Instrução, nos dando a ver tais características da considerada “modernidade”.

O prédio construído especificamente para abrigar o curso de formação de professoras primárias para atuar sobretudo na alfabetização recebeu o nome de “Palácio da Instrução”. No térreo funcionava o grupo escolar modelo “Barão de Melgaço” e, no piso superior, a escola de formação das normalistas. E sobre os ensinamentos aplicados ali, a metodologia é descrita pela Célia Figueiredo com muita determinação:

[...] na 3ª e 4ª série da escola normal [...] de didática ele aplicava a parte teórica para os alunos em classe, quando ele ia dar a parte prática ele... funcionava no ai no Palácio da Instrução na praça da República [...] na parte de baixo era a escola modelo na parte de cima a escola normal, então ele mandava subir uns alunos... ele dava sempre iniciação do 1º ano... subir uns alunos, ele dava aquela aula para os alunos e nós assistimos ele ali... dentro da sala de aula ele dava para gente assistir [...] (Célia Figueiredo, s/d)

O sentimento de orgulho de si mesma aparece quando D. Célia Figueiredo lembra das primeiras oportunidades de atuar como professora. Quando estava no último ano costumava ser requisitada para substituir professoras da escola modelo que haviam precisado faltar. Algumas gostavam de ir e sempre se colocavam à disposição para irem outras vezes. Isso acontecia em meio a algazarra, pois todas as alunas sabiam quem das estudantes estavam com “saliência”, ou seja, faziam questão de serem escolhidas para dar aula. A escola “Santa Terezinha” também foi um lugar de formação de professoras, e, nas memórias da professora Teodora da Cruz Geraldês, se apresentou como um lugar de memória.

### *3.1.2 Lugares de formação de professoras: Escola “Santa Terezinha”*

O local de formação da professora Teodora da Cruz Geraldês foi a escola “Santa Terezinha” em Guajará-Mirim no vale do Guaporé, no atual Estado de Rondônia, mas que na época pertencia ao Estado de Mato Grosso. A escola foi fundada e dirigida por um religioso católico, conhecido como Dom Francisco Xavier Rey. Nascido na França, no início do século XX o franciscano iniciou sua carreira missionária em São Luiz de Cáceres em Mato Grosso, fundando primeiramente a missão religiosa em Guajará-Mirim, sendo nomeado responsável pela prelazia, em 1932. No ano seguinte, criou a escola “Santa Terezinha” e o internato conjunto com as irmãs Calvarianas.

Neste período, praticamente, não existia educação para mulheres e as famílias na região não tinham condições para sustentar seus filhos em escolas da capital. Segundo Dutra, a primeira turma da escola “Santa Terezinha” contou com 33 meninas da faixa etária de 07 até 14 anos. Um aspecto confirmado pela professora Teodora quando lembra de sua ida para Guajará-Mirim em 1932:

[...] foi descendo o rio e ele todos os dias tinha missa, na lancha e cantava com a gente, ensinava [...] então, quando chegamos sete dias de viagem em cima da água, viajando dez dias, e ele como pai e mãe, ele

ficava com trinta meninas. Até chegar a Guajará-Mirim pegou trinta, ele é pai e mãe [...] ele era muito bom [...] (Teodora da Cruz Geraldês, 2002)

O religioso desceu de barco pelas comunidades convencendo os pais a permitirem que suas filhas fossem levadas a Guajará-Mirim para estudarem, e com a promessa de voltarem para prestar serviço à comunidade. Em sua narrativa, a professora diz ter olhado para o frei como a figura paterna, pois nos primeiros momentos de convívio, estiveram por longos dias em uma embarcação. A seguir a imagem mostra Dom Rey no barco com as alunas da escola “Santa Terezinha”.

Figura 6 - Barco utilizado por Dom Rey na navegação do rio Guaporé/Mamoré.



Fonte: DUTRA, Paulo Sérgio, 2010, p.119.

As localidades em torno do vale do Guaporé eram de difícil acesso. O rio Mamoré/Guaporé era, praticamente, o único meio de locomoção e os barcos eram os principais meios de transporte das pessoas e das mercadorias. Dom Rey ao chegar na região observou que grande parte das pessoas das comunidades eram analfabetas, viu então a possibilidade de difundir a fé católica promovendo a alfabetização. O objetivo da formação escolar era além de aprender ler, escrever e contar, receber ensinamentos religiosos. Esses seriam repassados quando as meninas retornassem como educadoras e evangelizadoras.

As famílias acreditam na proposta de Dom Rey e viram a possibilidade de educação para suas filhas. No período do internato, as moças ajudavam nos afazeres domésticos, estudavam os conteúdos pedagógicos e participavam das atividades religiosas. Rezavam de

manhã e à noite, aos domingos participavam das missas. A imagem (figura 7) a seguir mostra as estudantes e futuras professoras da escola Santa Terezinha.

Figura 7 - Estudantes da escola Santa Terezinha



Fonte: DUTRA, Paulo Sergio. 2010, p.119.

As estudantes estão vestidas de forma recatada posando para a foto ao lado das freiras calvarianas, professoras na escola e instrutoras no internato. O ambiente no qual estas jovens foram inseridas para obterem formação era permeado pela doutrina cristã católica. Os ensinamentos contidos ali eram de certa forma, primeiramente, sobre os princípios de difusão da religião e depois os ensinamentos práticos para a profissionalização. Essas professoras foram preparadas para serem agentes da fé cristã em suas comunidades.

A professora Teodora lembrou-se que a escola “Santa Terezinha” nos primeiros anos de sua criação, funcionou em uma instalação simples de tábua. Dutra cita que “quando as moças voltavam para as comunidades eram vistas como letradas”. Recorriam a elas quando necessitavam, desde cuidados médicos, conselhos e até procedimentos judiciais. A formação das moças as preparava para atuarem em diversas funções para auxiliarem suas comunidades de origem, dentre elas a professora. Assim a professora Teodora se recorda da escola que por dez anos foi responsável pela sua formação primária e docente:

[...] quando completei dez anos aí chegou, veio um bispo da França que se chamava Dom Francisco Xavier Reis de Guajará-mirim [...] então ele passou em Vila Bela é a primeira aluna que pegou, aí desceu o rio, para... Pegando as meninas que aprendia que via que dava alguma coisa [...] professora [...] Chegando a Guajará, lá que comecei estudar no colégio interno. [...] Então eu comecei a estudar, aí chegou às irmãs da

França, duas francesas, uma inglesa, três brasileiras paulistas aí que começou estudar a gente direito, dava e que a gente ali perto, o bispo ia lá todos os dias o colégio era dele ele que fundou o colégio e a gente estudou aí primeiro... ele era pobre ainda... o colégio era de tábua, pobre o colégio, mas todo o maior regulamento (Teodora da Cruz Geraldês, 2002).

A professora Teodora da Cruz Geraldês, ao passar a conviver com as irmãs Calvarianas, se identificou com as atividades realizadas por elas e manifestou o desejo de ser admitida à congregação. Esforçou-se para aprender francês, e, se habilitar com maior capacidade para se tornar uma integrante do grupo. Logo, quando um grupo de meninas havia se formado e voltado para suas comunidades, ela não voltou, pois ficou esperando uma resposta sobre a sua habilitação. Dois anos depois, Dom Rey a chamou e a aconselhou a voltar para Vila Bela da Santíssima Trindade, em Mato Grosso.

Na visão da professora Teodora, o conselho para voltar devia-se ao fato de não serem aceitas como membra da congregação de irmãs, pois era negra. Obviamente, não houve uma fala explícita, como narra a professora, mas usaram a desculpa de que deveria voltar para ser professora, pois esse era um dos objetivos de formação da escola “Santa Terezinha”. Existe evidência que era a sinuosidade do racismo operando. Ao entrevistar professoras formadas pela escola “Santa Terezinha”, Dutra (2010) cita a emergência de tensões raciais que orbitavam a convivência das estudantes, algumas vezes por “debaixo dos panos” outras mais visíveis. Em uma das falas das professoras admite-se a existência de um preconceito “camuflado” pois “tinha que se casar com branco porque com negro degenerava”. Podemos ver indícios de que a suspeita da professora Teodora com relação ao silêncio e espera, portanto, a negação não declarada sobre a sua integração na comunidade das irmãs Calvarianas foi por causa da sua cor, ou, como aparece em sua fala por “eu ser moreninha”.

Ela não queria ser professora, ela queria ser uma irmã calvariana, uma religiosa. Quando viu que seria impossível realizar seu sonho, acolheu com determinação a profissão docente. Em 1942 voltou para casa, em Vila Bela, e assumiu uma turma feminina. Em sua narrativa declara que seu destino era ensinar, mas sempre lembrava da sua vontade de ser uma “irmã”. Assim como bell hooks, que queria ser escritora e tornou-se a melhor professora que uma escritora poderia ser. A Professora Teodora foi a melhor professora que uma religiosa poderia ser. Como ela deixou transparecer em suas lembranças: “Eu gostava... Gostava de tudo, [...] e eu adorava

estar junto com elas. E elas também gostavam de mim e sempre a maior amizade. Nunca teve desavenças, os pais gostavam muito de mim” (Teodora da Cruz Geraldês, 2002.).

No Plano municipal de Educação Vila Bela da Santíssima Trindade, que consta no site da prefeitura da referida cidade, sob a lei nº 707/2005, encontra-se uma citação sobre a professora Teodora da Cruz Geraldês. Ela está como umas das pioneiras na educação da cidade, no entanto faz uma inferência sobre ela de forma equivocada, ao dizer que ela tinha pouca aptidão como professora. Na realidade ela tinha projetado uma vida religiosa no grupo das irmãs calvarianas.

Não conseguindo prosseguir neste caminho, foi exercer o cargo de professora, mas ainda sentida por ter seu sonho podado. Contudo, desenvolveu seu trabalho no magistério com determinação e garra. Prova disso foi que em 1968 recebeu uma gratificação de 70% em seus vencimentos por conta dos vinte anos de efetivo exercício no magistério.<sup>10</sup> Embora tenha recebido noções da profissão docente na escola “Santa Terezinha”, e ser esta reconhecida como lugar de formação, a professora Teodora não teve formação profissional, além do que recebeu ali em seus dez anos de estadia em Guajará-Mirim.

Caso diferente da professora Saturnina que frequentou apenas o ensino primário e atuou durante grande parte da sua carreira apenas com este estudo, adquirindo formação específica apenas nos anos finais da atividade docente.

### *3.1.3 Lugar de formação de professoras: Curso de férias*

O ensino primário foi durante muito tempo a única base que a professora Saturnina usou para ministrar as aulas nas regiões rurais por onde passou. Sua formação primária aconteceu em Cuiabá, primeiro na escola particular da professora Amelinha Lobo, depois no grupo escolar modelo “Barão de Melgaço”, com a professora Lucínia de Campo. Seus pais moravam em uma região rural conhecida como Moinho, aos arredores da capital. O estudo foi possível porque ela veio morar na cidade a pedido de sua avó Maria Angélica para lhe fazer companhia. Somente depois de uma longa caminhada como docente em escolas rurais é que teve a oportunidade de

---

<sup>10</sup> Diário oficial que consta o aumento salarial referente aos vinte anos de efetivo magistério primário. <https://iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/4300#/p:2/e:4300?find=Teodora%20da%20Cruz%20geraldes> Acessado em 01/05/2024.

completar seus estudos. Começou a frequentar o curso de férias patrocinado pelo Estado de Mato Grosso, no qual os professoras e professores recebiam os materiais e uma bolsa de estudos.

Os cursos de férias visavam, principalmente, proporcionar a habilitação para professoras que estavam atuando em escolas, mas não tinham formação, como era o caso da professora Saturnina. Em Mato Grosso havia apenas duas escolas normais, uma em Cuiabá e outra em Campo Grande, isso restringia a busca por formação no curso normal e prejudicava o provimento de professoras formadas em todas as escolas. As professoras em início de carreira ou na maioria leigas com apenas o primário completo eram destinadas para as rurais. Já o quadro de escolas urbanas, eram compostos por professoras habilitadas. (Silva e Amorim, 2014, p. 5)

Segundo Silva e Amorim (2014) o governo de Mato Grosso começou a montar e oferecer, a partir de 1950 cursos para diminuir a quantidade de pessoas sem formação para o magistério, pois as escolas rurais tiveram um aumento expressivo, de 914 unidades em 1954 para 1085 em 1955. Em 1960 houve um aumento da oferta dos cursos de férias com a criação de centros de treinamentos. O quadro abaixo demonstra a quantidade de pessoas que atuavam na docência das redes estaduais, municipais e particulares matriculadas para realizarem o curso de férias, segundo dados de Silva e Amorim:

Nome do Município	Rede de Pertencimento dos Professores				Grau de Instrução		
	Estadual	Municipal	Particular	Total de Professores	Primário	Secundário	Normal
Aquidauana	56	02	10	68	42	24	02
Cáceres	49	06	09	64	47	17	–
Campo Grande	70	02	01	73	62	11	–
Corumbá	63	02	05	70	38	32	–
Cuiabá	95	–	–	95	65	30	–
Dourados	58	01	09	68	60	05	03
Guiratinga	35	04	08	47	34	13	–
Três Lagoas	65	02	01	68	48	20	–
<b>Total</b>	<b>491</b>	<b>19</b>	<b>43</b>	<b>553</b>	<b>396</b>	<b>152</b>	<b>05</b>

Fonte: MENSANGEM - APMT, 1963, p. 160.

Fonte: [https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Marineide-de-Oliveira-da-Silva\\_-R%C3%B4mulo-Pinheiro-de-Amorim.pdf](https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Marineide-de-Oliveira-da-Silva_-R%C3%B4mulo-Pinheiro-de-Amorim.pdf). Acessado em 10/06/2024.

Para verificarmos a quantidade de pessoas atuando na carreira docente no ensino primeira sem formação partimos do quadro acima e elegemos a cidade de Cuiabá, o grau de instrução e o total de inscritos. Assim identificamos na capital de Mato Grosso, Cuiabá, 95 pessoas inscritas, dentre elas 65 enquadraram-se no perfil indicado, marcando aproximadamente 68% do total de inscritos. Quando observamos as pessoas inscritas em nove cidades mato-grossenses um total de 553 inscritos, encontramos 396 pessoas que atuavam no ensino primário sem formação, ou seja, aproximadamente 71% dos inscritos.

Igualmente, apuramos a existência de uma maior quantidade de pessoas leigas atuando na carreira docente. Como vimos acima existia uma demanda crescente por docentes formados, 171 escolas rurais surgiram de 1954 para 1955 e o centro de treinamento do magistério de Cuiabá só foi criado em 16 de agosto de 1963. Esses centros de aperfeiçoamento faziam parte de uma política federal que tinha por intenção a ampliação do ensino primário e formação de professoras e professores no país. Contavam com ampla gama de setores para seu financiamento, sendo eles: Secretaria de Educação e Saúde do Estado de Mato Grosso, Ministério da Educação e Cultura do Governo Federal, do Fundo Internacional das Nações Unidas para socorro à Infância – FISI e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura- UNESCO (AMORIM, 2014 p, 9).

A Professora Saturnina saía da zona rural e se juntava com outras professoras e professores que não tinham formação docente. A capacitação era organizada e realizada nas férias do meio e do final do ano em Cuiabá, umas vezes no ginásio São Gonçalo, outras vezes no Palácio da Instrução. Algumas pessoas vinham e ficavam na casa de parentes, mas a professora Saturnina preferia ficar hospedada no local de realização do curso, pois recebia alimentação e local de pouso. As aulas aconteciam de segunda a sábado, das sete horas da manhã até às cinco da tarde. Pela manhã, trocava de professor de hora em hora e, na parte da tarde, elaboravam os trabalhos propostos para aprendizagem do novo método.

No domingo, faziam excursões para Rosário Oeste, Santo Antônio do Leverger e Poconé. Durante o passeio era necessário fazer anotações sobre alguns monumentos, seus significados, alguma pessoa da localidade etc. Guardava para no outro dia elaborar um relatório das atividades realizadas e colocar as informações coletadas no “jornalzinho da hora do almoço”. Cada dia, cabia a uma pessoa montar o jornalzinho. Nestes cursos eram repassados para os professoras e professores novas noções de ensino. Neles, Sartunina aprendeu que as

crianças desde cedo aprendiam com brinquedos, a ensinar com desenhos em cartolinas, a usar palito de fósforo e feijão para contar e a elaborar cartazes com informações do município, da cidade e da família.

Ao concluir, recebeu certificado e aumento salarial. Recorda que muitas professoras reclamavam do modo como era conduzido o curso pois para elas era muito cansativo, o tempo para descansar era curto, a quantidade de matérias era grande e faltava tempo para realizar as leituras de cada professor. Algumas não concordavam com o conteúdo nem o método proposto, várias não concordavam com os novos métodos, outras tiveram vários tipos de dificuldades para concluir o curso e desistiram.

Para a professora Saturnina o curso foi bom por vários motivos: não precisou arcar com nenhum custo, desde roupa, comida, materiais pedagógicos até recebeu uma bolsa de estudos. Além de proporcionar a renovação das estratégias usadas no ensino, pode conhecer e ficar conhecida por outros professoras e professores e receber um aumento nos vencimentos. Parte dessas novas noções de ensino repassadas no curso de férias são lembradas pela professora Saturnina:

[...] Ensinavam os métodos novos, como estão ensinando agora nestas escolas, nesses grupos, através desenho de cartolina, cartazes, palito de fósforo, feijão, coisas para contar, todas essas coisas utilizam para ensinar os alunos. Cartolina, fazia bastante cartazes, aí entrosava sobre município, cidade coisas familiares. Aí modificou tudo. Aí pegava só esses, trabalhava só ensinando esse, os outros ficaram para trás. E agora, criança desde pequeno, já vai através de brinquedo, essas coisas, já vão ensinando-os. [...].

[...] Acho que de uma forma foi bom, porque a gente melhorou tanto no ensino como a situação e outras coisas, tive aumento de vencimento, sempre tivemos bolsa de estudo para fazer esse curso e tinha de tudo, nós não precisamos de comprar nada. Nem roupa, tudo vinha lavado, passado, o comestível não pagava [...]. (Saturnina Sebastiana da Silva, 2002).

A professora Saturnina cita aspectos do curso que foram inseridos como novidade com relação aos materiais pedagógicos. Eles passaram a fazer parte do dia a dia como apoio à aprendizagem, a ponto de modificar o fazer pedagógico. Assim, na avaliação da professora, os ensinamentos do curso contribuíram para melhorar a prática de ensino.

A nível pessoal, ela considerou que um curso no qual recebia bolsa de estudos para realizá-lo e ao final era concedido um aumento salarial foi de grande valia. O aumento salarial também foi concedido para a professora Adi Figueiredo. Após se formar em Educação Física no Rio de Janeiro, seus vencimentos duplicaram e, ao se aposentar, seus ganhos ficaram dez vezes maiores comparados aos de suas irmãs que tiveram apenas o curso normal. Por fim, os ganhos da aposentadoria da professora Adi Figueiredo, em relação às professoras que se aposentaram com apenas o ensino primário, tinham uma distância muito mais considerável.

### *3.1.4 Lugar de formação de professoras: Escola Nacional de Educação Física e Desporto – ENEFD*

A Professora Adi Figueiredo ingressou em 1942, nos primeiros anos de fundação da Escola Nacional de Educação Física e Desporto - ENEFD, fundada em 1939 pelo decreto-lei nº1212 e estando vinculada a Universidade do Brasil, atual UFRJ, na cidade do Rio de Janeiro. Neste decreto a referida escola foi colocada como padrão para as demais do país.

Na narrativa, a professora Adi recorda que seus estudos foram realizados por aproximadamente um ano e meio, diante disso, possivelmente tenha realizado o curso Normal de Educação Física, uma das modalidades de formação ofertadas pelo ENEFD. Durante o período de estudo, ficou em uma pensão mato-grossense de propriedade de um parente de seu pai. Nesta pensão ficavam muitos estudantes que saíam do estado de Mato Grosso para cursar ensino superior na capital federal.

A implantação da Escola de Educação Física e Desporto - ENEFD se deu graças a criação da Divisão de Educação Física - DEF, pelo decreto-lei 378 de 1937, ficando o órgão atrelado ao Ministério da Educação e Saúde do governo federal. A DEF teve como atribuição, a organização e regulamentação do processo de formação profissional, concessão de autorização e inspeção das escolas de formação de profissionais de educação física, além de realizar o registro dos profissionais formados, o primeiro diretor foi o militar João Barbosa Leite. (BRASIL, 1937)

Os militares fizeram parte tanto da direção quanto do corpo docente da referida escola. A professora Adi recorda-se de ter ido à escola de Educação Física, no Rio de Janeiro, conversar com o diretor, um militar com o nome de Inácio Rolim de Moura Tavares. Ela levou uma carta de apresentação de um coronel, conhecido como Máximo Levy, um dos secretários da cidade

de Cuiabá. Era uma forma de causar boa impressão e distinção. A sua turma era composta por dezesseis moças e um rapaz.

Segundo Cavalcante (2008, p.10), durante o governo ditatorial de Getúlio Vargas, o Estado Novo, “foi dado destaque para a saúde, eugenia e aos objetivos militares”, aspecto que levou ao incentivo do desenvolvimento e abertura do curso de Educação Física em várias cidades brasileiras. No entanto, até 1950 o ENEFD não possuía sede própria, suas atividades administrativas e as aulas teóricas funcionaram em salas emprestadas pelo Instituto Nacional do Surdo - INS e as aulas práticas funcionam nas dependências do Fluminense Futebol Clube. A professora Adi cita como ocorreu sua formação na Escola de Educação Física e Desporto:

Tive notas boas de todas as matérias, menos de uma que o nome era cinesiologia, eu nem sabia o que seria cinesiologia. [...], mas consegui, foi à nota mais a baixa que eu consegui, foi sete, passei, [...] era muito problemático porque as aulas teóricas nós tínhamos lá no instituto dos surdos e a aula prática nós tínhamos que sair da rua das laranjeiras e ir ao campo do fluminense. Era uma rua comprida, até chegar lá para fazer aula prática, que era corrida, natação, jogos até esgrima, foi um esporte que não gostei muito porque parece que a gente está agredindo. (Adi Figueiredo Mattos, 2003).

Ao recordar o período de sua formação em Educação Física a professora Adi se vê como uma boa estudante. pois a única matéria que teve dificuldade de conseguiu nota que levou a sua aprovação e pontua como problema para os estudantes, o curso não ter local próprio de funcionamento, visto que, o conhecimento teórico e prático ensinado ficavam em lugares distantes.

Ao analisar os depoimentos, compreendemos a impossibilidade de lembrar do passado tal como foi. Podemos apenas ver uma imagem do passado com o entendimento que temos no presente. Para exemplificar, Bosi apoia em Halbwachs quando este cita a situação da releitura, na idade adulta, de um livro lido na juventude. A nova leitura traz novas nuances, e, assim, diferencia-se a primeira da segunda leitura, mostrando que não se revive, mas sim se refaz a experiência da primeira, as percepções do hoje impedem de reviver da mesma forma a primeira leitura. Da mesma forma, as entrevistas realizadas não tiveram o intuito de recuperar o passado, visto que sabemos ser uma missão impossível. O ponto chave da realização delas é a sensibilidade em reconhecer que a fala, as narrativas das velhas professoras contribuem para

compreensão do passado no qual desenvolveram as relações de suas vidas e de seus trabalhos docentes por outro viés.

As narrativas contidas aqui são de velhas professoras que mostram seus percursos de vida e trabalho. Cada uma delas com seus anseios, desafios, conquistas e dificuldades. Transparecendo em cada fala de uma forma, as marcas do preconceito de classe social, patriarcado e do racismo. Quando o trabalho docente passa a ser visto como ideal para mulheres, várias delas viram nele um caminho aberto para o trabalho, o escolheram e foram em busca de formação. Mas por serem mulheres, a ida ou não para a efetiva atuação profissional na maioria das vezes ficava marcada pela decisão de homens ligados a elas. Outras mulheres, porém, não tiveram escolha e foram ser professoras, por estarem inseridas em um contexto no qual era a única opção restante. Dos sete testemunhos, pelo menos duas são de velhas professoras negras. E que a formação e profissão no magistério aconteceu de maneira singular.

### **3.2 As diferentes vivências**

Iniciamos aqui a compreensão sobre as narrativas das velhas professoras, no sentido de que elas encararam desafios semelhantes, mas os vivenciaram de maneiras diferentes e por várias razões: os lugares de formação não foram os mesmos, o acesso a estes, os lugares de trabalho, a classe social, estado civil, raça, diferentes camadas que proporcionaram narrativas sobre a educação a partir de ângulos diferentes, nos permitindo compreender pedaços do tecido social escolar dos tempos evocados nas memórias das professoras da primeira metade do século XX.

As camadas sociais que operaram alguns tipos de discriminação e que incidiram sobre as velhas professoras são desveladas nas narrativas e mostram os pontos de intersecções vivenciados. Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge são estudiosas do feminismo negro, que proporcionaram uma importante ferramenta de análise que visibiliza as diferentes formas de discriminação vividas por mulheres, principalmente as negras e definiram a interseccionalidade da seguinte forma:

A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana.

Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas. (Collins, 2020., p 6 e7).

As histórias de vida e do trabalho das professoras Teodora e Saturnina, por exemplo, se assemelham em alguns aspectos, ou seja, interseccionam-se da seguinte maneira: não tiveram formação como professora em uma escola normal, diferente das outras cinco analisadas. Estas duas professoras eram negras e não lecionaram na capital. A vida profissional aconteceu nas escolas rurais ou cidades do interior, escolas estas que requeriam das professoras muita garra e determinação, por suas singularidades. Os lugares eram longínquos, nos quais os deslocamentos eram muito difíceis, e se precisassem chegar na capital, enfrentavam trajetos no lombo de cavalos, travessia por rios, cheias frequentes dos rios, fatores que atrasavam as viagens. Nas localidades rurais, na maioria das vezes, as professoras resolviam os problemas de deficiências de atendimento do sistema de ensino, até mesmo de estrutura e mobiliários das escolas. Realizaram esforços para conseguir local para a escola funcionar e utilizar recursos próprios para suprir várias demandas da escola.

Saturnina era uma mulher negra, professora e solteira. A única das sete professoras que não se casou. Em sua narrativa menciona a existência de um pretendente, mas não chegou à conclusão de um matrimônio. “(...) Pra dizer que nunca namorei, namorei, só que não deu certo para casar-se (...) (Saturnina Sebastiana da Silva, 2002). Citou o fato de forma rápida, focando suas lembranças nas atividades e acontecimentos relacionados ao exercício da sua profissão.

Para as moças daquele período, segundo Arruda (2019), “pensar num futuro solteira não representava no olhar da sociedade, uma boa escolha para a mulher”. A escolha da professora Saturnina em permanecer solteira após o relacionamento, aparece na narrativa uma única vez e o fato de não ter se casado é citado como algo natural ou sem algum tipo de ressentimento. No entanto, a presença e ajuda de seu pai e irmão durante o desenvolvimento do exercício da profissão foram constantes.

No início do século XX havia mais fortemente o estigma de “solteirona”, conforme analisa Geisa Arruda (2019). A mulher solteira era representada como sistemática e esquisita. Claudia Maia (2023) aprofunda o estudo sobre as mulheres solteiras e afirmando que para

elas foi construído um estereótipo de “mulher deficitária, sexualmente reprimida e um desvio da natureza” (Maia, 2023, p.10) sendo um enquadramento depreciativo para forçar a mulher a aderir ao casamento. A pesquisadora chama a atenção também para a representação das celibatárias como “solteiras funcionais”, ou seja, aquelas dedicam a vida aos cuidados de outras pessoas, tais como: sobrinhos, irmãos, tios, pais idosos, avôs e avós. No caso da professora Saturnina, esta foi colocada para ficar de companhia da avó na cidade.

(...) Eu com cinco anos de idade, minha vó pediu para o meu pai que desse eu para companhia dela, (...) ai ela me colocou na escola quando fiz sete anos (...) depois que eu completei o estudo voltei para cá, aí ela veio também porque eu era a única que cuidava dela, (...) ela não podia ficar lá sozinha.(...) Ela já estava velhinha não aguentava mais trabalhar, ela era viúva o marido dela trabalhou nos correios, era alfaiate, aí morreu, (...) ela ficou sozinha, ai ela foi e pediu ao meu pai que desse uma criança para companhia, aí que vim com ela com idade de cinco anos, e fiquei lá com ela (...) (Saturnina Sebastiana da Silva, 2002)

A professora Saturnina quando voltou com aproximadamente doze anos de idade para casa dos pais em uma região rural próximo a Cuiabá, levou sua avó consigo porque era ela a única com quem tinha convivência e tinha o senso de responsabilidade de cuidá-la. No entanto, segundo Maia (2023), os discursos sobre as solteironas não eram direcionados às mulheres negras, as representações voltadas para essas mulheres eram da “mãe preta, mulata sedutora e de sexualidade exacerbada” e funcionavam para mantê-las em um lugar subordinado.

Quando professora, Saturnina, algum tempo depois de voltar para a comunidade rural do Moinho, com apenas o ensino primário, montou uma escola particular, lecionou na comunidade por cinco anos, sem um salário certo. Isso porque poucos pais podiam pagar em dinheiro. Muitos pagavam com animais, gêneros alimentícios e outras coisas. Ao conseguiu a nomeação para lecionar na fazenda Conceição, na escola rural mista “Tamanduá”, seu pai lhe ajudou a construir uma sala de aula, primeiro de palha, depois uma casa de alvenaria com salão grande para ser lugar da filha lecionar. Construiu também bancos de madeira para acomodar os estudantes.

Na narrativa, ela lembra-se dos bancos, dizendo que eles ainda existiam e estavam ainda por lá, na casa de seu sobrinho. Para receber seus vencimentos, todo mês saía da região

rural para a capital para mostrar o mapa de frequência e conseguir liberação do pagamento referente ao seu trabalho. Fica evidente a dedicação da professora para além dos afazeres docentes para conseguir levar adiante a empreitada de trabalho no ensino primário. O esforço despendido para realização deste foi grande. Essa professora negra mesmo sendo nomeada para uma escola pública, precisou atuar para que a própria escola e as salas de aulas existissem. E, assim, pudesse efetivamente conseguisse desenvolver seu trabalho de alfabetização.

Muitas vezes, professoras, como Saturnina só conseguiam o trabalho docente longe dos centros urbanos, por não ter conseguido formação na escola normal, por isso a atuação como professora só era permitida em localidades afastadas da capital. Segundo Silva e Amorim 2014, “escolas primárias mato-grossenses, principalmente nas rurais, a maioria do professorado era leiga, sem formação específica para o exercício da docência”. Por ser uma professora leiga, não teve transferência para escolas citadinas como outras professoras tiveram e os locais de atuação tiveram grandes desafios de estrutura para lecionar, salas de aulas improvisadas e falta de materiais pedagógicos. Elas usaram a força e determinação para atuarem no magistério nessas regiões e sob tais condições. Se era difícil para moças brancas recém-formadas conseguirem trabalho nas escolas da capital ou mais próximas da cidade, como cita a professora. Relvita em seu depoimento, para elas era oferecido trabalho docente em lugares com maiores dificuldades ou sem nenhuma infraestrutura escolar.

Professora Saturnina não conseguiu fazer o ensino secundário na escola normal e obter formação como normalista. Atuou no ensino primário até quase sua aposentadoria apenas com o ensino primário. As camadas de preconceito que a alcançam são visíveis em vários níveis. Por ser mulher e professora negra, a colocaram para exercer o papel de mãe dos estudantes, aos “trancos e barrancos”, tal qual uma mãe faria. Precisaram de local para estudo, ela construiu sala de aula; precisaram de acomodação, ela construiu bancos; precisaram de ensino de leitura, escrita e a contar para muitas crianças com vários níveis de aprendizagem, ela organizou os grupos dos estudantes e atendeu a todos.

Por ser uma mulher professora negra não ofereceram condições de formação docente e a colocaram como trabalhadora em áreas rurais enfrentando trabalho árduo para colocar uma escola em pé. Em sua narrativa discorre que enfrentou políticos locais que viam a escola apenas como lugar para angariar votos sem prestar auxílio necessário para melhor desempenho da função docente e foi punida com transferência da localidade que tinha lutado

para arrumar a escola. Quase no final da carreira docente, para conseguir manter o cargo de professora e alcançar uma remuneração melhor, teve que frequentar o curso de férias para obter o diploma de formação para docente.

A Teodora foi outra mulher negra a atuar como professora primária nas cidades do interior de Mato Grosso, Vila Bela da Santíssima Trindade e Cáceres. Lecionou durante toda sua vida profissional com o ensino primário cursado na escola “Santa Terezinha”, a qual oferecia noções de atuação docente, cuidados com pessoas doentes e ensinamentos da doutrina católica. Esta escola religiosa ficava no vale do Guaporé em Guajará-Mirim e o religioso responsável, Dom Francisco Xavier, arregimentava meninas da região no sentido de instruí-las para, quando voltassem a suas casas, pudessem atuar em suas comunidades.

Ela fez parte da primeira turma de meninas que residiram no internato e frequentou a escola idealizada pelo religioso. Chegou em 1932, com dez anos e com muito entusiasmo. Encantou-se com os ensinamentos, principalmente, quando as irmãs calvarianas chegaram para dar reforço no ensino aplicado, desenvolvendo interesse na comunidade religiosa. Foi embora em 1942, dez anos depois, com uma certa decepção, por não ter conseguido realizar o desejo de seguir na ordem religiosa. Quando voltou para sua comunidade, seu irmão que já era professor, a aconselhou a assumir o cargo de professora na escola feminina e, assim ela fez. Em sua atuação, os ensinamentos adquiridos na escola “Santa Terezinha” sempre foram colocados em prática. Os teatros, as músicas e as brincadeiras. Se recusou a usar castigo físico como a palmatória nas estudantes. E, ao ser mãe, desenvolveu estratégias para sua carreira profissional continuasse. “[...] eu levei no colégio tinha um quatinho lá, não tinha com quem deixar, botava lá no quatinho [...]. E o resto das crianças depois que tive mais filhos, o filho mais velho, até já morreu, ele que cuidava [...]” (Teodora da Cruz Geraldês. 2002).

A professora Teodora, como mulher professora, teve seus percalços ao não renunciar à profissão ao se tornar mãe. Uma das soluções encontradas foi levar seus filhos pequenos para seu trabalho e enquanto lecionava, também prestava cuidados às suas crianças. Cabia a mulher desempenhar a tarefa de cuidado com os filhos, alguns papéis eram solicitados à mulher e somente a mulher a realização. Pois essa era uma das principais atividades que deveria ser realizada pela mulher, de acordo com Louro:

Já que se entende que o casamento e a maternidade, tarefas femininas fundamentais, constituem a *verdadeira carreira* das mulheres, qualquer atividade profissional será considerada como um desvio

dessas funções sociais, *a menos que* possa ser representada de forma a se ajustar a elas. (Louro, 1997, p.100)

Dessa forma, professora Teodora ao não se afastar da profissão para se dedicar a criação dos filhos, colocou-se em desvio de sua função social. Embora a educação primária seja representada como continuidade das atividades familiares, ainda assim não era o comportamento previsto para uma mulher mãe. Assim, ela teve que “se virar” para ajustar o desempenho da função que se esperava dela com a sua profissão. Provavelmente ela não tinha outra opção, precisando trabalhar para ajudar no sustento da família. Isso ficou claro quando em sua narrativa falou sobre os descontos no pagamento em caso de faltas. Ela afirmou que se faltasse na escola por quinze dias, no final do mês só recebia metade do vencimento. Portanto, para evitar essa situação, afirma, muitas vezes compareceu ao trabalho doente.

Claudia Maia (2023) joga luz aos estudos sobre marcadores sociais que produziram e produzem opressão, exclusão, desigualdade e apagamento da mulher negra mesmo dentro da historiografia da mulher. Apresenta um estudo de análise das narrativas de duas sujeitas, mulheres, professoras, negras e celibatárias, nascidas nas décadas de 1920 e 1930 no sertão mineiro. O objetivo da autora foi entender a imagem constituída por elas sobre si mesmas. E ao analisar as narrativas, coloca como um dos pontos principais, tornar conhecidas suas trajetórias. As duas protagonistas do estudo foram Juracy Sá e Joana Entrepontes, tal qual as professoras por mim analisadas, Saturnina e Teodora, que também eram mulheres negras exercendo cargo de professora.

Embora tendo estas semelhanças em comum, existiam diferenças de status social, formação, local de atuação, estado civil que produziram amostras de experiências vividas distintas. Ao estudar as mulheres negras solteiras celibatárias, Maia consegue identificar que os trabalhos mais comuns ocupados por elas foram: quitandeiras, jornaleiras, lavadeiras, parteiras, fiandeiras e cozinheiras, portanto, relacionados a serviços domésticos, com emprego de força física e menor remuneração. Grande parte das mulheres negras ocuparam esses ofícios não porque eram incapazes de realizar outros, mas por conta da dinâmica imposta pela sociedade com heranças escravistas direcionadas às ocupações de trabalho.

Podemos observar essa dinâmica, na qual as mulheres negras eram ligadas a esses tipos de trabalho, na narrativa feita pela professora Relvita, quando descreveu uma brincadeira realizada na sua infância. Seus pais não deixavam, por exemplo, ela e suas irmãs saírem para brincar nos vizinhos. Ela brincava quando sua mãe colocava a cadeira na frente

de casa e a vizinha vinha com suas três filhas. As meninas reunidas começaram uma brincadeira de cantiga, no qual cantava-se assim: “com ofício de (nome de um trabalho) tiro tiroliro, com ofício de (nome de um trabalho) manda tirolá”. Na ocasião as meninas da vizinha que eram, nas palavras da professora: “bem moreninhas mesmo”, ou seja, negras, na vez delas, cantaram assim: com ofício de pianista tiro tiroliro, com ofício de pianista manda tirolá e quando foi a vez de cantar para uma das irmãs da professora Relvita, as filhas da vizinha cantaram assim: com ofício de cozinheira tiro tiroliro, com ofício de cozinheira manda tirolá. Neste momento umas das irmãs da professora Relvita protestou: “minha irmã é bem branquinha, vocês a colocaram de cozinheira e vocês de pianista, não está certo!”. A mãe das meninas interveio, dizendo para acabar com a brincadeira pois já estava tarde demais e era hora de entrar para se deitarem e dormir.

(...) mamãe levava a cadeira, a vizinha vinha, 2 filhas ou 3 e vinha brincar conosco, (...) então ela brincando tinha uma música que cantava lá assim, “com ofício de pianista nam, nam, nam.” Ai a menina, chegou a minha vez ela cantou assim, aí quando chegou a vez da menina a irmã cantou falou assim “com ofício de pianista manda tiro tiroliro, com ofício de pianista manda tirolá.” Ai quando chegou a minha vez, e elas eram bem moreninhas mesmo, ela cantou e a outra minha irmã era a menorzinha ela cantou “ofício de cozinheiro manda tiro, tiroliro.” (...) minha irmã aí bem branquinha vocês puseram ela cozinheira e vocês pianista? (...) minha irmã bem branca aí vocês colocam pianista para você para sua irmã... Há não está certo! A dona muito educada disse vamos deitar já esta tarde (...) (Grifo meu, Relvita Campos Borges, 2002)

A reticências no final da frase sublinhada mostra que as palavras não foram ditas, mas que sabemos quais são: “que são negras”, revelando o pensamento racista entranhado na sociedade, no qual em uma brincadeira envolvendo crianças, emerge lugares predestinados às mulheres negras. Na lógica da cabeça da criança os papéis estavam invertidos, por serem brancas o ofício de cozinheira não deveria ser atribuído a elas, assim como as meninas da vizinha “bem moreninhas”, o ofício de pianista não deveria ser atribuído a elas. Mostrando o racismo manifesto, no qual coloca as mulheres negras em espaços nos quais a característica de servir é a atribuição principal. No entanto as mulheres negras professoras citadas no estudo de Maia e as analisadas por mim conseguiram romper o ciclo ao conquistarem o acesso a escolarização e ao exercício do magistério.

Outro exemplo de mulher professora negra que construiu uma sólida carreira profissional no magistério foi Bernadina Rich. O direcionamento à conduta do que seria o ideal para alcançar o “ser professora” foi abalado quando uma mulher negra de 18 anos se

candidata a um certame para cargo de docente primária. Com certeza desafiou um sistema que foi idealizado para uma pessoa jovem de cor.

De acordo com a teoria do branqueamento, seria praticamente impossível que pessoas negras conseguissem transpor as barreiras impostas pelas representações de que somente pessoas brancas teriam condições para transmitir conhecimentos através do ato de educar. Contudo, o simples fato da jovem senhorita negra Bernardina Rich, naqueles tempos, ter concluído o curso de normalista, formando-se, inclusive, no Colégio Lyceu Cuiabano, certamente se configurou num caso que fugiu à normativa da época. (Marques; Gomes, 2017, p.09)

Ela ultrapassou os limites impressos nos discursos paraninfais, que divulgava os comportamentos aceitáveis e não aceitáveis, alcançou lugares em que poderia atuar pavimentando caminhos para outras mulheres professoras e, especialmente, para mulheres professoras negras. A história de Bernardina Rich é potente, visto que o desempenho dela como professora foi desafiador, onde os discursos sobre os papéis que deveriam desenvolver encubavam árduas e múltiplas tarefas pelo fato de serem mulheres. Para uma mulher professora, negra e solteira, o peso da responsabilidade e enquadramento para desempenho do cargo era muito mais forte. Crenshaw (2002) nos ajuda a entender a partir do conceito de interseccionalidade as camadas de discriminação sofridas pela professora, conforme aponta:

(...) o fato de que todas as mulheres estão, de algum modo, sujeitas ao peso da discriminação de gênero, também é verdade que outros fatores relacionados a suas identidades sociais, tais como classe, casta, raça, cor, etnia, religião, origem nacional e orientação sexual, são ‘diferenças que fazem diferença’ na forma como vários grupos de mulheres vivenciam a discriminação. Tais elementos diferenciais podem criar problemas e vulnerabilidades exclusivos de subgrupos específicos de mulheres, ou que afetem desproporcionalmente apenas algumas mulheres. (Crenshaw, 2002, p. 3)

Bernardina estava atravessada por múltiplos preconceitos, com os quais certamente teve que lidar ao longo de sua vida. Em um desses momentos teve que lidar com a discriminação de cor ao participar de um concurso no qual aparece as sinuosidades do racismo. Ela perdeu a vaga para uma professora “fulana” branca, apesar de ela não ter seguido o rito de apresentação de documentação para participação no certame. Mas, Bernardina não desistiu, sendo nomeada professora mais tarde. Segundo Geisa Arruda (2019), ela foi uma mulher professora e celibatária, mas que destoava da imagem vinculada sobre a “solteirona”,

uma mulher sem vida social, reclusa e sem filhos. Foi uma das fundadoras do grêmio feminino “Julia Lopes” em Cuiabá, foi presidente da Federação Mato grossense pelo Progresso Feminino, foi mãe adotiva de uma menina e comparecia em eventos públicos desacompanha.

Ainda dirigiu uma escola. Essa foi citada por Dunga Rodrigues em suas anotações sobre o desenvolvimento do teatro em Cuiabá. Assim lembrou ela:

[...] Como educadora e incentivadora das artes, não podemos deixar de citar o nome da professora Bernardina Rich, que até a década de 1930 mantinha um colégio no sobradão da rua de cima, ensinando também música e promovendo teatrinhos em datas festivas. (Dunga Rodrigues, Arquivo famílias da casa barão, produção intelectual, s/d).

Bernardina foi uma mulher de vida agitada por desenvolver trabalhos em várias frentes. Sua vida esteve repleta de realizações, principalmente, na atuação docente. E assim como Saturnina, Teodora, Joana e Juracy contribuiu para a modificação da “paisagem racial das escolas”. No entanto, todas elas atuaram sob influência do discurso republicano, no qual as professoras foram arregimentadas para formação de cidadãos republicanos com papéis delimitados para os homens e para as mulheres.

### **3.3 As velhas professoras nas teias do patriarcado republicano**

Com a Proclamação da República Brasileira (1889), os políticos envolvidos com a instauração do novo tipo de governo, preocuparam-se com a construção de uma identidade nacional que tornasse possível uma nação visível e real. A tendência era seguir os ideais positivistas, no qual, alcançar o estágio positivo era o objetivo a ser atingido, para tanto novos valores e concepções deveriam ser adotados. Assim, a população deveria tornar-se alfabetizada e o Brasil um país industrializado. Neste pensamento, a escola constituía um espaço para transmitir os valores republicanos e a professora a agente da difusão desse ideário. Vale lembrar que a mulher na chamada primeira república, não tinha o direito de votar. Então a professora iria atuar para formar o homem cidadão, pois as mulheres seguiam tuteladas pelos pais, irmão e maridos, sem direito de escolha com relação aos rumos da nação.

Outro fator a se destacar sobre o começo da República brasileira é a disputa política, a qual foi marcada especialmente “pela disputa entre os coronéis” (Siqueira, 1997, p.101). A forma de governo adotada na República foi o federalismo e, para a sustentação dessa política, o governo central apoiou-se nas oligarquias regionais. Dessa forma, a mulher professora primária estava inserida na política social-econômica clientelista, na qual muitas vezes elas deveriam estar submetidas para conseguir nomeação, ser ou não transferida de localidade, bolsa de estudos, manutenção dos cargos, proteção ou perseguição.

Gervásio Leite, em seu livro *Um século de instrução: história do ensino primário em Mato Grosso*, (1970) confirma a rede clientelista, na qual as professoras estavam inseridas. Segundo o autor: “o que faz grandíssimo dano para instrução é o contágio da politicagem, fazendo o professor público servidor de um partido, o galope eleitoral que escreve a ata é o agente cabala eleitoral” (Leite, 1970, p.18). Essa rede de politicagem é colocada na narrativa da professora Saturnina, que cita a transferência ocasionada por conta de uma perseguição política.

(...) Foi político, eu sei que tinha a UDN, e o PSB, esse do PSB queria que eu trabalhasse para ele para eleição, o irmão dele também queria, agora mas não posso trabalha para os dois, a senhora queira ou não a senhora vai trabalhar para mim a senhora alista os pessoal lá no sitio, ai fui e alistei os pessoal, arrumei os eleitores no dia da eleição ele mandou ir pegar os pessoal, ai ao invés desse outro demorou para manda o carro o irmão mandou o carro como se fosse (...) que tinha mandado busca a turma toda esperando vieram embora e ficaram na casa dele ai ficou com os eleitor para o lado dele, ai ele zangou dessa vez. Aí ele fez a minha transferência para Sucuri, porque não quis trabalhar nas eleições, que mandou ele dormir no ponto para manda busca o pessoal. Eu não queria ir (...) eu não queria ir aí o doutor João falou para mim que fosse, ele era juiz, (..) aí o pessoal pediu para ele que desse uma força uma força para que eu voltasse para o Aricá, fizeram abaixo assinado (...). (Saturnina Sebastiana da Silva, 2003).

A professora Saturnina era a pessoa que tinha contato com as pessoas da comunidade e alfabetizava, sendo alvo de disputa de candidatos que contavam com sua influência para conseguir votos. O candidato vencedor não foi beneficiado com os votos das pessoas alistadas pela professora Saturnina. Assim, ao assumir o cargo, mandou fazer a transferência do local de trabalho o qual a professora estava habituada para uma região muito distante dali (localidade de Sucuri). Cabe lembrar que, com a ajuda de seu pai, ela havia construído a escola rural mista de Tamanduá.

Ela sujeitou-se a transferência para não perder o cargo de professora. A narrativa é

um exemplo de como as professoras estavam sujeitas aos atos politiquieiros do período e a insegurança quanto a permanência no local trabalho. Mas mostra também o reconhecimento do trabalho desenvolvido pela professora Saturnina, pois a comunidade se mobilizou para que ela retornasse e continuasse alfabetizando as pessoas da localidade de Tamanduá/Aricá. Desta forma, apresenta um cenário em que as professoras não ficaram de braços cruzados, sem reivindicar seus direitos, sem enfrentar e defender suas posições nas discussões políticas.

No cenário nacional, São Paulo e Minas Gerais eram os estados da federação com predomínio político e estavam passando por transformações sociais e econômicas devido a expansão e a modernização da economia cafeeira. Esse desenvolvimento repercutiu sobre as outras regiões do país. Em Mato Grosso, a preocupação era viabilizar meios para se equiparar o estado ao progresso e modernidade em andamento, encurtando distâncias geográficas do centro-oeste com os grandes centros do país e implantando medidas relacionadas a educação. Uma preocupação da classe política do norte de Mato Grosso foi a possível transferência da capital, da cidade de Cuiabá para a cidade de Corumbá, que ficava na parte sul do estado. Pelas seguintes razões: proximidade com os grandes centros econômicos e políticos, desenvolvimento de um grande comércio importador/exportador, existência de uma grande economia de exploração da erva-mate e a existência de uma estrada de ferro, tão sonhada pelos cuiabanos. Estes fatores levaram os sulistas mato-grossenses a questionarem o poder exercido pelos nortistas, fortalecendo a bandeira da divisão do estado. (Galetti, 1995, p.65)

A preocupação sobre a possível divisão do Estado de Mato Grosso era assunto discutido pelas mulheres mato-grossenses. Em geral, isso acontecia através do acesso a revista feminina “A Violeta” e outros periódicos, nos quais ficavam a par dos assuntos que permeavam a política do estado. A discussão da Liga Pró-norte de Mato Grosso aparece na mencionada revista na seção Crônica, de 31 de março de 1930.

Deste tempo, antes mesmo que a locomotiva transformasse os soberbos campos do sul neste estado em prósperas cidades e florescentes núcleos coloniais. Existia um certo receio por parte do cuiabano que compreendia a facilidade de comércio e desenvolvimento de Corumbá, enquanto Cuiabá morosamente marchava, morosamente como progridem todas as cidades falhas de vias de comunicação [...] a estrada de ferro, como por efeito de um imã que sempre atraiu nosso para o Estado de São Paulo [...] a estrada de ferro tão almejada não chegou a Cuiabá, só o sul teve a facilidade de possuir [...]. Essa ideia de mudança da capital para o sul, nasceu não podemos negar, cresceu um pouco [...] era bastante para que nós [...] uníssemos para a salvação do Estado. O primeiro problema, o

problema básico, o alicerce, não que duvidar é a construção de uma estrada de ferro que ligue Cuiabá a um centro adiantado da União [...] O progresso de que carecemos para bem mereça este nome, é preciso partir do coração de Cuiabá e irradiar-se até os confins do Estado ao norte, sul, leste e oeste. (A Violeta, 1930, p.10)

A estrada de ferro era tida como ponto que levava a vantagem para Corumbá na pretensão em se tornar a capital por possibilitar o desenvolvimento do comércio e comunicação da região com cidades portuárias do Sudeste. Assim, a solução para Mato Grosso alcançar o progresso seria a construção de uma estrada de ferro partindo de Cuiabá para realizar a integração do estado com outras regiões do país. Estrada de ferro que até a atualidade não chegou à capital mato-grossense.

Parte da modernização do Estado de Mato Grosso foi implantada por meio da reforma da instrução pública em 1910, no qual se delineou novas diretrizes para a educação e com a construção do prédio escolar com o nome de “Palácio da Instrução”. Ali abrigou-se o curso normal que formava pessoas para lecionar no ensino primário. O edifício veio personificar e ser o símbolo da modernidade alardeada. Desde o período Imperial a mulher vinha ganhando espaço na área de trabalho educacional primário. (Siqueira, 2000, p.144)

No novo regime de governo instaurado em 1889, o ideal da mulher professora primária foi talhado pela política de legitimação republicana e, uma das funções socialmente construída para elas era de formadora dos alicerces da nação e do sentimento de nacionalidade. Uma das finalidades era utilizar a escola e a massa de mulheres, que se inseriam no magistério para “atingir o imaginário popular e recriá-lo dentro dos valores republicanos” (Carvalho, 1990, p. 10).

No prédio do Palácio da Instrução passou a funcionar a escola normal compondo em seus quadros de estudantes uma grande maioria moças. Com isso, essa escola foi se constituindo, através de suas normas, currículo, uniformes e comportamentos, em um lugar de formação de moças em professoras, pois segundo Louro “a instituição e a sociedade utilizam múltiplos dispositivos e símbolos para ensinar-lhes sua missão e desenhar-lhes um perfil próprio” (Louro, 1987, p. 455). O grande número de pessoas que faziam parte do corpo docente das escolas de ensino primário foi sendo representado e constituído de fato por pessoas do sexo feminino, levando assim ao que ficou conhecido como feminilização do magistério. Para compreender esse processo devemos entender, segundo Geisa Arruda, duas dimensões: o grande crescimento de pessoas do sexo feminino na docência do ensino

primário e a apresentação desse trabalho com caracterização pautadas no feminino.

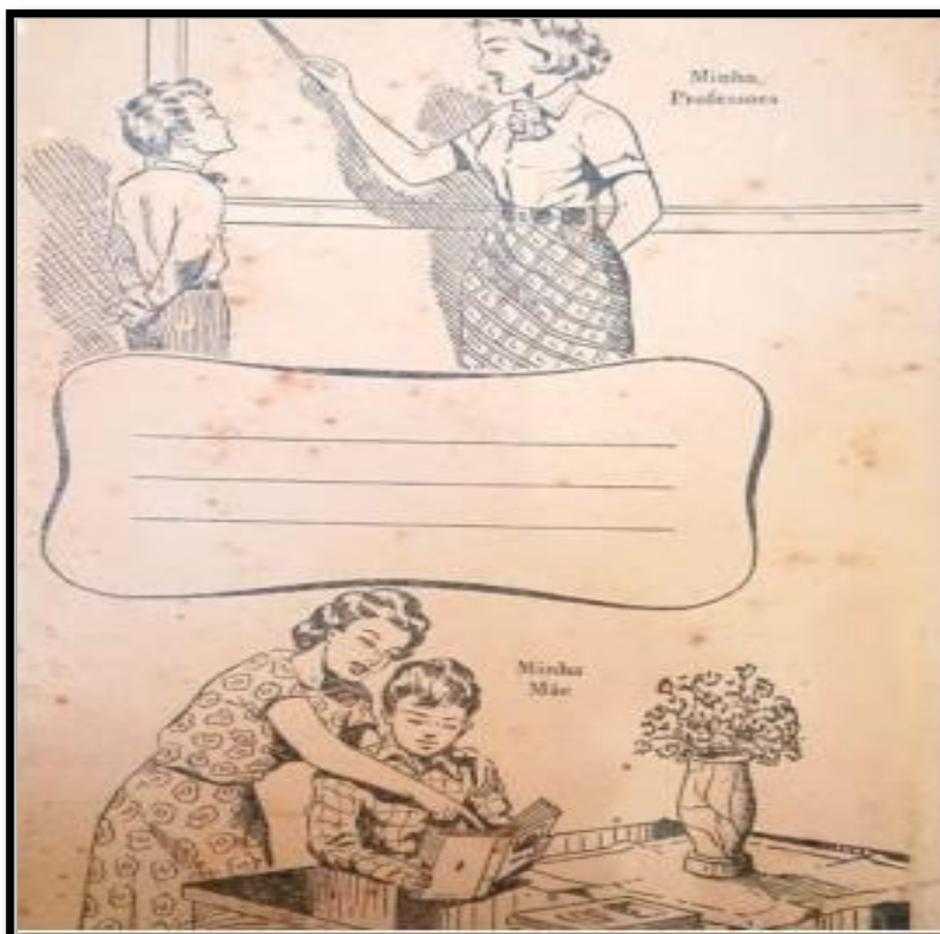
Embora houvesse de fato, uma grande entrada das mulheres no ensino das crianças, o desempenho do trabalho no setor educacional se limitava, especialmente, às turmas do ensino primário. Esse é o resultado da pesquisa de Demartini (2005) com narrativas de 41 professoras e professores formados no contexto da Primeira República, em São Paulo. Ela observou que em todos os relatos dos homens constava o avanço à postos administrativos, diferentes dos relatos das mulheres. Essas permaneceram em salas de aulas, “levando não só a análise do magistério primário como profissão feminina, mas profissão de carreira masculina” (Demartini, 2005, p.105). A partir da República se consolida a feminilização do magistério primário com novas atribuições escolares de “cuidado, amparo e amor”.

A escolha desse trabalho, caso a mulher desejasse e/ou necessitasse sair de casa para trabalhar, alinhava-se com a missão, dita pertencente a mulher: a de mãe educadora.

A adequação da profissão de professora às expectativas sociais quanto ao sexo feminino rapidamente levou à feminização do magistério. O ensino de crianças de tenra idade desempenhado por mulheres implantou na sociedade uma imagética que se alinhava com o valorizado papel materno e a profissão tornou-se bastante popular entre as jovens (Almeida, 2009, p.144).

A ligação da profissão docente do ensino primário, no qual frequentam as crianças pequenas, com as mulheres deveu-se a atribuição do ato de maternar. Podemos ver a imagética que ligava a figura da professora à figura da mãe na imagem a seguir que mostra a Figura 8.

Figura 8 – Capa de caderno



Fonte: O Caderno faz parte do arquivo de Dunga Rodrigues (IHGMT). Mas por não estar catalogado, não está no rol de documentos do site [www.familiasdacasabarão.com.br](http://www.familiasdacasabarão.com.br)

Entendemos a partir da imagem, a mensagem que se quer transmitir ao constar em um mesmo plano a figura da mulher professora e a mulher mãe: as duas desempenhando o papel de educadora, uma em casa, a outra na escola, existindo uma simbiose entre as duas, ou seja, a mãe poderia ser a professora e a professora poderia ser a mãe, a ação das duas traria benefícios para educação brasileira. Assim, contribuindo para disseminar a conduta aceitável para mulheres, até na simples capa de um caderno. Ao relacionar a mulher ao papel de mãe que encaminha as crianças e jovens para um futuro, tornando-os cidadãos construtores do progresso da nação brasileira, acaba por formar na mentalidade da sociedade a personificação da mulher/mãe/professora. Para educar os futuros cidadãos seria fundamentalmente necessário educar as agentes de educação: as mulheres. A escola passava a ser, além de um espaço de aprendizado de números, leitura e escrita, um lugar de construção de cidadãos, a serviço da

nação brasileira com papéis pré-concebidos. E um destes papéis, para as mulheres, era a de serem professoras.

A educação brasileira sempre contou um exército de mulheres trabalhadoras da educação mato-grossense que são parte constituinte da educação, no entanto as particularidades de suas histórias, os desafios enfrentados, vivências, impressões, atuações, emoções, didáticas passaram despercebidas. Neste sentido, a fala delas são importantes para mostrar o que a lei, o regulamento, os discursos que atuavam sobre elas não mostraram.

As sete mulheres professoras primárias analisadas neste trabalho fizeram parte de um momento no qual, o magistério era uma das principais formas da mulher sair do espaço privado para o público. Em discursos proferidos, elas precisavam ser educadas para atuarem no seio da família, o papel de educadora era atribuição da mulher e, ao atuar como professora, iriam despende aos estudantes a mesma ação educadora realizada na família.

O regime republicano utilizou o trabalho das professoras primárias, elas souberam aproveitar as brechas, se firmando cada vez mais como profissionais da educação. As mulheres professoras lutaram para ocuparem espaços no magistério. Para acessarem e permanecerem nos postos docentes precisaram constantemente fazer difíceis acordos. Segundo Muller as mulheres professoras negociavam com a família, com o Estado e com pressupostos femininos:

(...) negociavam com a família, submissa, mas nem tanto, o trabalho docente era uma excelente desculpa. Negociar com o Estado (Secretaria de educação e os diferentes políticos, vereadores, prefeitos, deputados e, até mesmo governadores). Negociar com os pressupostos femininos, ser mãe dedicada, esposa exemplar e trabalhar, trabalhar arduamente, evitando faltar ao trabalho, mesmo se os filhos estivessem doentes. (Muller, 1999, p.196).

O regime republicano traz em sua Constituição a separação da Igreja Católica com o Estado, mas a saída da mulher de casa em busca de educação, de trabalho, mesmo com características femininas e que passaram a ser vistos como prolongamentos das atividades desenvolvidas no lar, como o magistério, veio cheia de ação de controle e com preceitos religiosos católicos. Sendo difundidos ideários de conduta feminina e colaborando para construção de uma figura da professora ideal, tais como: desenvolver o sentimento de caridade, perfeição, virtude, trajas adequados, modéstia, dócil, comportamento recatado em casa e na rua, civilizada e disciplinada. Segundo Lúcia Muller (1999), a professora tinha a

responsabilidade de ser exemplo, a autora encontrou muitos atestados enfatizando a conduta moral das mulheres candidatas ao cargo de professoras.

Dessa forma, concluindo que a moralidade era o principal atributo requerido da professora primária na Primeira República. Em sua pesquisa, Muller encontrou inquéritos, em que duas professoras sofreram acusações de falta de decoro, por hipoteticamente, terem cometido adultério e isso era um mal exemplo para os estudantes. Nos inquéritos, foram construídos dentro a visão de duas transgressoras da moralidade. A mulher professora no espaço público e privado, estava sob pressão. Cabia a ela, manter uma conduta moral para evitar prejuízos em seu trabalho, mesmo quando acusada de alguma calúnia injustamente, como foram os casos apresentados por Muller, ela deveria comprovar inocência.

Para Guacira Lopes Louro o papel principal da mulher era ser mãe e quando a profissão de professora ameaçava este posto principal, a mulher professora era muitas vezes impelida a abandonar a docência. A mulher estava sempre à mercê da tutela masculina, mesmo quando sua atividade era vista como prolongamento das aptidões familiares, as mulheres tinham que se enquadrar.

O estudo da atuação feminina ao longo da história na profissão docente mostra que elas enfrentaram vários desafios e conquistaram espaço de atuação profissional no ensino primário, e neste espaço conquistado foram elaborados, segundo a lógica colonialista e patriarcal, papéis adequados.

O machismo perpetuou a ideia de que a mulher é inferior ao homem em aspectos físicos, culturais e intelectuais. A cultura do patriarcado tem a dominação masculina como base das relações entre os gêneros. Uma sociedade patriarcal é uma instituição que valoriza o poder masculino em detrimento do feminino em todos os ângulos, seja ele político, social ou familiar. Nesse sistema é comum valorizar comportamentos machistas e colocar as mulheres às margens da sociedade numa submissão ao poder do homem (Santos, 2021, p.77).

Vemos o poder patriarcal materializado quando as professoras Gracildes Melo Dantas e Relvita Campos Borges em suas narrativas recordam de um certo momento da vida, quando, após o casamento, precisaram se afastar da profissão docente a “pedido” dos seus maridos. As professoras citadas eram formadas na escola normal e ambas tiveram bom desempenho nos estudos, embora o esforço para completar a formação como normalista, foi deveras maior pela professora Gracildes. Essa enfrentou muitos desafios para conseguir a formação docente pois seus pais moravam no interior, Araguaiana, longe da capital Cuiabá 600 quilômetros.

Ela enfrentou uma saga para conseguir permanecer na capital e frequentar o curso normal. A viagem de ida ou de volta, correndo tudo normal durava sete dias, faziam a primeira parte do percurso até localidade indígena de Sangradouro, a cavalo, de Sangradouro até Cuiabá de caminhão.

Para frequentar o curso normal, professora Gracildes e a irmã ficavam morando no colégio das Freiras e nas férias voltavam para Araguaiana na casa de seus pais. Contudo, por não se adaptarem a morar no sistema de internato no colégio das freiras, no qual tinha que levantar de madrugada para rezar, seu pai conseguiu que seu compadre as recebesse em sua casa. Passado algum tempo, a mulher do compadre não quis que as meninas continuassem em sua residência, porque teve ciúmes do seu companheiro.

O pai, então, as levou para casa de sua irmã que as recebeu com carinho. Entretanto, o ambiente era de extrema pobreza, a casa não tinha luz, não tinha banheiro, não tinham muitos alimentos e, Gracildes lembrou-se bem de um espelho quebrado pendurado na parede. Elas ficaram ali e não contaram nada para seus pais, para que não sofressem com a situação. Passados dois meses a senhora veio lhes informar que não podia mais sustentá-las. Assim buscaram um novo abrigo. Dessa vez, conseguiram abrigo na casa do farmacêutico e professor Agostinho que ministrava aulas no ginásio Liceu Cuiabano, e, por fim, acabou concluindo os estudos na capital. A professora Relvita teve uma formação mais tranquila pois seus pais moravam em Cuiabá e a Escola Normal era de fácil acesso.

A professora Gracildes formou-se na escola normal em Cuiabá e mesmo com todas as dificuldades para se manter na capital, nos quatro anos de formação, sempre ficou em primeiro lugar. Sua primeira nomeação foi para a cidade de Barra do Garças, sendo a primeira professora normalista da cidade. Sua primeira turma teve um número expressivo de cinquenta estudantes. O chefe político da região cedeu uma casa para que organizasse a escola, onde lecionou por dois anos e meio. Ao casar-se com José Martins Dantas deixou a localidade. Ela e sua irmã casaram-se com dois irmãos e, em uma visita a sua irmã na cidade de Cáceres, ficou morando na cidade por um ano, trabalhando em uma escola particular montada por um militar conhecido como coronel Cândido.

Seu marido conseguiu emprego com melhor remuneração em Cuiabá, então vieram morar e construir a vida. Já instalada na capital, seu marido não quis que ela trabalhasse, que continuasse a exercer o cargo de professora. Gracildes só voltou a lecionar mais de quatro anos depois, quando seu marido faleceu em um acidente de avião em 1949. Ao se ver viúva,

procurou colocação em sala de aula pois precisava voltar a atuar na profissão, estava em uma situação muito aflitiva. A maior preocupação era sustentar os dois filhos pequenos. A remuneração como professora passou a ser a renda principal de sua família.

Apesar das dificuldades para sustento do lar no início da viuvez, a professora Gracildes teve mais liberdade de condução da sua vida profissional, montou sala de aula para estudantes se prepararem para o teste de admissão, conseguiu dar aula em escola particular, passou no concurso federal e deu aulas no período noturno. Certamente, não poderia trabalhar nestas diferentes frentes se estivesse casada. Com base na narrativa da professora Gracildes, podemos perceber que não foi fácil, mas com certeza ela passou a tomar as decisões de sua vida, levando-a a experimentar um protagonismo compulsório.

Em seu depoimento, nada sugere um novo casamento. Ela concentrou-se em narrar como desenvolveu seus trabalhos, destacando a presença de outras mulheres ao seu redor, com uma rede de apoio. A sua irmã como companheira de estudo na capital; a sua madrinha como companheira em uma cidade desconhecida para iniciar sua carreira no magistério; uma amiga que, percorreu escolas para verificar vaga para voltar a lecionar, quando seu marido morreu; sua mãe e irmã, que vieram para capital morar com ela, criando condições para trabalhar em seus vários empregos.

A professora Relvita formou-se na escola normal em 1949, no entanto não conseguiu trabalho como efetivo como professora. Uma amiga arrumou-lhe trabalho na cidade, mas depois do casamento, em 1951, seu marido não quis mais que ela saísse de casa para trabalhar. A posição, ou a fala do marido, em relação ao não “querer” o trabalho dela fora de casa, aparece sem demonstração de inquietação com o fato, sendo comum aos homens dar permissão ou não às mulheres para saírem para trabalhar, não sendo levado em conta o “querer” da mulher.

Exerceu a função de professora apenas quinze de anos depois de se casar, quando passou em décimo segundo lugar em um concurso para docente primária do estado de Mato Grosso em 1967. Foi nomeada para uma escola que ficava longe da sua casa, mas fez pedido de remoção. Em 22 de maio de 1968 foi publicada no diário oficial de Mato Grosso a designação para lecionar no grupo escolar próximo do seu domicílio. Gostava muito de atuar como professora, e, na sua narrativa lembrou-se das festinhas dos dias das crianças que organizava para as suas turmas, do gosto delas pelas aulas da professora Relvita.

As mães dos estudantes sentiram muito quando comunicou que ia deixar de ministrar aulas. Trabalhou como professora apenas três anos. Seu marido já era aposentado e sempre reclamava que ela ganhava pouco. Nas palavras da professora Relvita, ele havia ficado “enjoado” pois mesmo a escola sendo perto de sua casa, ele ia levá-la na escola às 13h e às 16h30 já estava na porta da escola esperando. O exagerado cuidado que despendia para com a sua mulher e as reclamações reiteradas sobre a profissão fizeram com que ela, a contragosto, deixasse de trabalhar como professora.

Nas duas narrativas fica evidente que em determinado momento as mulheres professoras deixaram seus trabalhos, porque após o casamento deviam atender/obedecer aos maridos. Eles reivindicavam que elas ocupassem o papel principal para qual eram designadas, a de mães e donas de casa. A prática de exigir que as mulheres deixassem seus trabalhos era feita de forma reiterada e sistemática. Conforme a professora Gracildes rememorou, em 1946 abdicou da profissão para se dedicar ao lar a pedido do seu marido e só voltou a profissão quatro anos depois após ficar viúva em 1949.

Já a professora Relvita, formada em 1949, não conseguiu o trabalho como professora, mas sim, em uma repartição pública. E, também ela, teve de sair quando se casou, em 1951, a pedido do seu marido. E mesmo muito tempo depois, com filhos grandes e marido aposentado, abdicou mais uma vez da profissão, mesmo se tratando de um cargo efetivo de professora porque seu marido desvalorizava o trabalho que realizava e a pressionava para largar a profissão. Para ele, ela ganhava pouco e aborrecia-se em ter que todos os dias no início da tarde acompanhá-la até a escola e no final da tarde ter que ir buscá-la. Ou seja, essa geração de mulheres que ingressou no mercado de trabalho, em uma profissão considerada digna para as mulheres, ainda assim, enfrentava o patriarcado, representado pelos maridos. Eles exerciam o poder de mando de quando era adequado ou não suas esposas trabalhassem fora de casa.

Vale ressaltar também que no regulamento da instrução pública de 1910 existia uma seção que versava sobre o provimento das cadeiras para o ensino primário. Onde no artigo 127 estava explícita a determinação para as mulheres que pretendessem se candidatar ao cargo de professora, apresentarem o documento de autorização do marido, se fossem casadas, dos tutores, se fossem solteiras, ou o óbito do marido, se fossem viúvas.

Art. 127º – As senhoras que se propuserem ao magistério público, deverão instruir o seu requerimento com a licença do marido, se for

casada, do pai se for solteira e do tutor se for órfã. As viúvas com certidão de óbito do marido, e as que sendo casadas, estiverem divorciadas, apresentarão certidão da sentença de separação conjugal, passada em julgado. (Regulamento da Instrução Pública Primária do Estado de Mato Grosso, Arquivo Público de Mato Grosso -APMT - Livro 213, p. 134).

Embora nos regulamentos posteriores ao de 1910 não trouxessem essa mesma determinação, ainda vigorava o comando posto, considerando que era uma norma social. Grande parte das determinações feitas pelo pai, marido ou tutor, caso viesse a solicitar à mulher, com trabalho fora de casa, sua presença constante no lar para desempenho das funções “primeiras”, assim era feito, como mostra os exemplos das narrativas das professoras Gracildes e Relvita.

Cláudia Maia analisa em seu livro *A Invenção da Solteirona* (2023) os dispositivos que fizeram emergir os discursos sobre as mulheres celibatárias. Para entender a construção da imagem das celibatárias como solteironas nas primeiras décadas do século XX. Assim, a autora parte dos artigos do código civil de 1916 que versam sobre casamentos e dos discursos publicados em meios de comunicação nos quais é defendido que o não casamento era uma forma intencional ou não de escapar do que ela chama como “armadilha do casamento” (Maia, 2023, p. 20)

Com a implantação do regime republicano houve a necessidade de formatação de novas leis que regulamentassem as relações entre as pessoas e construíssem novos parâmetros de cidadãos. A Igreja Católica deixou de ser a instituição responsável pela oficialização dos casamentos, tendo esta atribuição passado ao Estado. O novo regime de governo emergiu com forte influência positivista, imprimindo na sociedade brasileira sua visão de mundo. Com relação as mulheres, essa corrente de pensamento, reservava o papel voltado para os cuidados com o lar, seguindo direcionamento já atribuído anteriormente pela igreja católica.

Segundo Maia (2023), o Código Civil de 1916 promoveu a dependência e a submissão da mulher em relação ao homem, ou seja, após o contrato de casamento, a mulher e o homem se tornariam esposa e marido. O marido recebeu do legislador, também homem, o direito de chefiar a família, e as esposas, também pelas mãos do legislador, tornaram-se incapazes e submissas. O jurista Clóvis Bevilacqua foi nomeado pelo Estado brasileiro para escrever o Código. Para ele apenas um dos cônjuges deveria chefiar a família, pois era preciso que houvesse uma harmonização das relações conjugais. Em defesa da sua posição, afirmava ainda que a subordinação instalada era reduzida, pois cabia a mulher o direito de administrar

as despesas do lar.

Dentro do contrato de casamento, houve a promoção da ideia de divisão sexual do trabalho da sociedade conjugal. Trabalho produtivo para os homens e reprodutivo para as mulheres, ou seja, o marido deveria ser o provedor das esposas e as esposas deveriam ser protegidas pelos maridos. No entanto, Maia (2023) aponta que, na realidade, estabelecia-se uma relação desigual, acontecendo uma perda de autonomia das esposas, por proteção, elas deviam obediência ao marido. A dominação patriarcal ocorre na troca entre marido e esposa: proteção e sustento por subordinação e assistência doméstica e sexual. O próprio Código Civil não proibia o trabalho das mulheres, mas após o casamento a lei instituía que os maridos decidiriam pela autorização ou proibição das esposas exercerem trabalho remunerado fora do lar. Mesmo antes do primeiro Código republicano ser instituído em 1916 vemos que essa autorização/proibição do marido quanto ao trabalho fora do lar, da esposa, já era colocada dentro de outras leis que normatizavam o trabalho feminino, como o Regulamento da Instrução Pública de Mato Grosso de 1910. Como apontamos anteriormente, a mulher casada que pleiteasse o cargo docente deveria apresentar dentre os documentos, a licença do marido.

O trabalho aceitável para as mulheres era sempre aquele no qual elas despendiam cuidados para com alguém, a carreira docente, principalmente, no ensino primário foi uma das profissões apropriadas para as mulheres, elas começaram a ter maiores oportunidades de trabalho no magistério, nos primeiros anos da república, devido a um aumento de escolas públicas primárias, construídas com o objetivo de alcançar a modernidade por meio da alfabetização da população.

No entanto, em resposta a uma moça que tinha dúvida em relação a profissão para mulheres, o aconselhador da revista analisada por Maia (2023), revista *Ilustrada* de 1928, elabora um discurso com título “Deve a professora se casar”. Nesse, o autor estabelece e reafirma a responsabilidade da mulher com o lar e a maternidade, defendendo a criação de uma lei que instituiria em Minas Gerais a determinação de que se a professora viesse a casar, perderia o cargo, estabelecendo uma superioridade do casamento em relação a profissão. Muitas mulheres viam-se impelidas a escolher entre o casamento e o trabalho e, optar por ter uma profissão, mesmo aquelas que apareciam com elementos femininos, como o magistério, era assumir o risco de permanecer solteira. As sete professoras entrevistadas no estudo de Maia, assim como a professora Saturnina analisada neste trabalho apostaram na dedicação ao trabalho docente, desafiando padrões e enfrentando o desafio de viverem sozinhas.

Maia (2023) sinaliza que surge nos primeiros anos da República brasileira, nos meios de comunicação, publicações voltadas para mulheres com objetivo de realizar orientações conjugais, instrução para mães e guias para casamento feliz. Ela analisa as publicações da revista mineira “Alterosa”, onde nos textos a maternidade e o casamento eram colocados como o alicerce para a vida da mulher, sendo estas fadadas a um destino social e biológico, ou seja, a de serem casadas e mães. Dentro dos discursos vigorava a ideia de que o trabalho fora do lar conflitava com a função primordial das mulheres, que era maternar e criar os filhos. Dessa forma, acontecia a difusão do que era ser mulher, onde o casamento e a maternidade aparecem como algo posto pela natureza. Dessa forma, uma mulher “normal”, renunciaria a tudo pelo casamento.

Em uma enquete publicada na revista mineira, os homens deveriam escolher entre a mulher antiga e a mulher moderna. Maia aponta que este tipo de discurso era uma forma de enquadrar as mulheres em determinados comportamentos e indicar os padrões aceitos. Embora a revista construísse, através das publicações, ideais de comportamento feminino, elas também mostravam as insatisfações femininas com o casamento. Isso deixa evidente um comportamento grosseiro e controlador dos maridos, e mesmo um cotidiano de violências. A entrada das mulheres no campo de trabalho docente foi envolvida por regras, impostas por homens, que estabeleciam tipos de conduta aceitáveis e não aceitáveis.

### **3.4 Discursos paraninfais: enquadramentos elogiosos e depreciativos dirigidos para a mulher professora**

Geisa Arruda (2019) em sua pesquisa de mestrado analisa os discursos sobre a educação feminina em dois periódicos que circulavam em Cuiabá no início do século XX: o jornal “A Cruz” e a revista “A Violeta”. Neles eram vinculados a ideia, de que a educação seria a mola propulsora para o desenvolvimento do país, pois através dela seria formado o cidadão com amor à pátria. Estes discursos, incidiam sobre as mulheres que estavam tendo acesso à educação. Os conteúdos transitavam em ideias de aumento e restrição de liberdade feminina. Eram geridos pela imprensa, ou seja, a elite cuiabana e a igreja católica.

Embora a revista “A Violeta” apontasse para a profissionalização da mulher através da educação e, até uma possível independência financeira, nem ela, uma revista feminina,

marcava espaços para as mulheres, sem estar vinculados às funções de mãe e esposa. Ao invés disso, determinavam os lugares tidos como elogiosos para a mulher. Elas deveriam ser modestas na vida doméstica, mães, esposas participantes de eventos religiosos. Exemplo disso está na narrativa da professora Adi Figueiredo quando recorda de uma exímia professora do grupo escolar “Modelo”, onde todos queriam que seus filhos fossem estudantes dela. Na lembrança da professora Adi, a professora Oló aparece assim:

Uma professora que foi muito falada, que também podia fazer uma pesquisa a professora Oló, Aurelina Estácio Ribeiro, era quase uma freira ela era mãe dos alunos, ela era tudo dos alunos. Quase todas as professoras que iam pôr os filhos na escola no primeiro ano pediam que fosse a Oló. (...) Ela foi uma santa. Conta que ela era moça da sociedade de participar em festas, inclusive do carnaval e ela modificou a vida dela, uma vez que ela participando do carnaval o carro que ela estava atropelou uma criança e matou. Naquele dia em diante ela encerrou essa vida pública de passeio e se dedicou à igreja católica, era uma freira, e ela tem muitas passagens, contam muitas passagens dela, religiosa, católicas, solidárias, ajudavam muitos os pobres (Adi de Mattos Figueiredo, 2003).

Segundo professora Adi, Aurelina Estácio Ribeiro, a professora Oló foi uma pessoa ligada a religião católica e às causas beneficentes. Mas a vida dela nem sempre foi assim. Professora Adi narra que ela era uma moça que gostava de participar de festas, inclusive do carnaval. Uma fatalidade modificou sua vida quando em um desfile de carnaval o carro onde estava atropelou e matou uma criança. Daquele dia em diante encerrou sua vida festiva de bailes e dedicou-se à igreja para ajudar os pobres e à profissão de professora primária. O relato evidencia o comportamento inadequado, longe dos padrões alinhados e desejados para uma moça, passível de punição. Portanto, levando-a a renunciar a uma vida desregrada e a se alinhar com os preceitos elogiosos da moralidade e se enquadrar em comportamentos aceitáveis. Inclusive seguindo uma profissão feminina permitida para as moças.

Os periódicos pesquisados por Geisa Arruda (2019) recebiam colaboração do arcebispo de Cuiabá, Dom Aquino e do desembargador José de Mesquita e suas matérias eram apoiadas nas doutrinas católicas, por isso os discursos proferidos eram tão alinhados. A projeção feminina adotada pelo religioso era a de uma mulher dentro da família ocupando papel de mãe e ligada às coisas do coração, enquanto o homem seria cabeça, sendo ligado a tomadas de decisões racionais. A projeção do desembargador admitia e até defendia a mulher ter acesso à educação, no entanto, destacava a virilidade do homem, como sendo o indivíduo

masculino que tem a palavra final, sendo o homem sinônimo de vitórias e coragem. A mulher estava relacionada à vulnerabilidade. Todavia, essa condição era formulada através de qualidades naturalizadas, disfarçadas de elogios como: pureza, resignação, doação, sacrifício, abnegação, modéstia, santidade, falar manso e baixo. Eram, como afirma a autora, os assim chamados controles ou enquadramentos elogiosos.

Os colaboradores da revista “A Violeta” e do jornal “A Cruz” citados na pesquisa de Geisa Arruda (2019) também publicavam na revista da Academia Mato-grossense de Letras. Parte dessas publicações era de discursos paraninfais proferidos nas formaturas das normalistas da escola normal “Pedro Celestino” de Cuiabá e “Dom Bosco” de Campo Grande. Nestes discursos, regurgitavam palavras que à primeira vista era de incentivo, entretanto, traziam forte apelo ao enquadramento elogioso para as moças formandas, apontando quais comportamentos deveriam se aproximar e dos quais deveriam se afastar.

A narrativa da professora Adi Figueiredo sobre a professora Oló é um exemplo de como os discursos paraninfais atuavam, que, por viver uma vida com comportamento fora do enquadramento elogioso, foi de certa forma chamada “à força” ao comportamento aceitável, sendo levada a sentir culpa pela morte de uma criança. O fato a fez mudar de vida, alterando seu comportamento para os padrões que emergiam das palavras discursais, ou seja, de abnegação, de santidade voltada para a fé e o magistério.

Pairava sob todas as professoras, inclusive sobre as sete velhas professoras, mesmo as que não tiveram formação e colação de grau na Escola Normal, os discursos paraninfais. As argumentações sobre a conduta da mulher professora eram publicadas em vários meios de comunicação e estavam disseminadas na sociedade, declarações de dominação proferidas por homens brancos, em sua grande maioria católicos. Os discursos paraninfais moldavam o “ser professora” e sobre elas lançavam uma teia dominante disfarçada em enquadramento elogioso. Os “elogios” às mulheres estavam nos discursos paraninfais e muitos foram publicados na revista da Academia Mato-grossense de Letras, diretamente apontavam para um lugar que colocavam as mulheres, a profissão de professora, porque era um “lugar natural” da mulher, como se por ser mulher ela coubesse somente ali. (Arruda, 2019)

Neste sentido, os discursos paraninfais proferidos por homens e publicados na revista da Academia Mato-grossense de Letras era uma forma de delimitar a ação das jovens normalistas formandas e não formandas pois estavam à mercê dos elogios a conduta da figura do que deveria ser uma mulher e especificamente, como deveria ser uma professora,

apontavam os comportamentos que deveriam seguir.

Segundo Siqueira (1996), a revista do Centro e depois Academia Mato-grossense de Letras foi criada por jovens mato-grossenses do sexo masculino que tiveram formação escolar secundária em estabelecimentos como o Seminário da Conceição e Liceu Cuiabano e formação superior nos mais avançados centros da época, nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo. Os rapazes voltaram formados para Cuiabá com objetivo de produzirem estudos sobre fatos regionais, decidindo então criar o Centro mato-grossense de Letras. O ato inaugural foi uma reunião no dia 22 de maio de 1921, considerando como sócios fundadores 12 homens.

A partir de 1932, o Centro passa a ser a Academia Mato-grossense de Letras. Na revista da instituição foram publicados diversos tipos de textos: crônicas, palestras, discursos sobre educação e discursos paraninfais. Muitas publicações idealizavam uma conduta da mulher professora primária, principalmente nas argumentações realizadas nos textos e falas dos paraninfos. A palavra deles tinha peso, pois, eram homens públicos influentes na sociedade. O arcebispo Dom Aquino Corrêa e o desembargador José de Mesquita foram alguns dos paraninfos que tiveram seus discursos veiculados na referida revista. Como já indicamos (Arruda, 2019), os paraninfos citados também eram colaboradores do jornal católico “A Cruz” e da revista feminina “A Violeta”. Ao comparar seus discursos é possível perceber um alinhamento. Eles circulavam em vários meios sociais e coadunavam assim, os mesmos entendimentos sobre a mulher, com princípios católicos, disseminando normas de comportamento feminino.

O discurso paraninfal da colação de grau das normalistas de 1929 com o título “Semeadoras do Futuro” escrito por José de Mesquita, foi publicado em 1930 na Revista da Academia Mato-grossense de Letras. Nele, o autor faz referência ao ato de ensinar como uma atribuição da mulher:

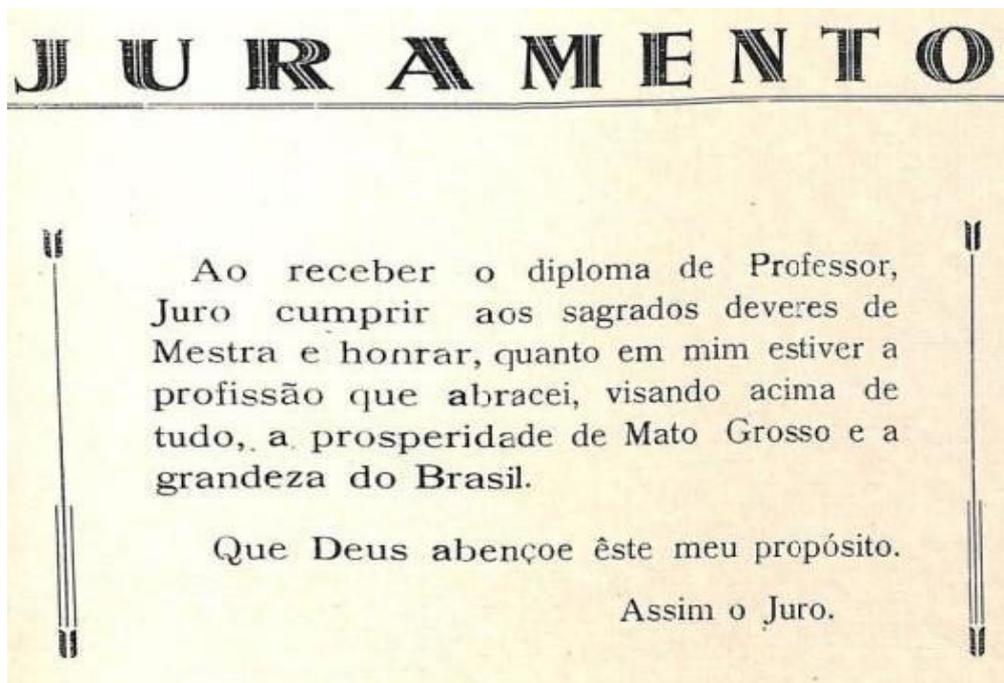
[...] Que grandeza, que sublimidade se contém neste simples vocábulo - ensinar! É por seguro a mais nobre e mais bela missão da mulher, tarefa essencialmente feminina, pois que entre tantas a que se entregam as mulheres, a quantos a vantagem, sobrestá a qualquer e paira acima de todas. Ensinar é dar-se toda, é fazer desprendidamente da sua vida um apostolado constante (...) lá vedes que não pode haver tarefa mais adequada as vossas forças e aos pendores naturais do vosso sexo [...] (Revista da Academia Mato Grossense de Letras, 1930, p.44)

No discurso, o ensino é colocado como tarefa inerente a mulher, algo que faz parte da mesma e, ao mesmo tempo, uma das tarefas que lhe foi entregue. Essa ambiguidade é colocada como fator de convencimento da importância do ato de ensinar. A narrativa coloca a educação como um trabalho que se exige doação de forma integral e desinteressada, por isso a identificação da ocupação com a mulher. O trecho a seguir, do mesmo discurso parainfantal, enfatiza a ligação do ensino com o enquadramento elogioso de maternidade espiritual, sendo eloquente o título do discurso.

[...] Mães espirituais de seus alunos – eis a vossa missão por excelência, o maior título de glória, o diploma que mais vos deve enobrecer e elevar. Sobre a maternidade puramente material, avilta e sobreleva, mais expressiva, essa maternidade que faz a alma, plasma a consciência, enrija o caráter, sintoniza e do ritmo de todas as faculdades, harmônicas e equilibradas faz surgir o homem útil a pátria, a mulher dedicada a família e de um e outro as colunas mestras da sociedade. [...] Nas vossas mãos débeis e mimosas se encontra a matéria prima de que se a de construir a pátria de amanhã. Não renegueis jamais o juramento sagrado desta hora solene em que empenhais, ao serviço da pátria, nas fileiras augustas dessa milícia sem armas, mas eficaz, porém, que todas as potências - que é o magistério. [...] (Revista da Academia Mato Grossense de Letras, 1930, p.44)

As formandas recebiam essas palavras no dia da formatura e eram informadas que além do diploma do magistério receberiam um diploma com maior valor, que era o de “mãe espiritual dos alunos”. Esta deveria ser uma maternidade voltada para a sustentação de uma família e de uma sociedade nos moldes republicanos, com homens produtivos e mulheres destinadas aos afazeres e cuidados domésticos. O juramento escrito em um convite de colação de normalistas da escola normal “Pedro Celestino” (figura 9) mostra o grau de comprometimento que se esperava das jovens formandas.

Figura 9: Juramento das Normalistas



Fonte: <https://www.familiascasabarao.com.br/>, Dunga Rodrigues, Produção Intelectual-PI 364.

Destacamos aqui as palavras “sagrados deveres”, buscando argumentar que, de certa forma, tinham internalizado os discursos proferidos, tomando para si, uma tarefa que ganhou adjetivo especial, não sendo uma simples profissão. É um trabalho com ares de algo elevado e sublime, sendo encarado como uma missão. Por isso, nas narrativas, vemos as velhas professoras rememorando os desafios que enfrentaram no decorrer de suas carreiras, pontuando as dificuldades, mas destacando as superações, as resoluções encontradas, os aprendizados dos estudantes. Estavam desempenhando suas missões, seus “sagrados deveres”.

O discurso paraninfal de colação de grau das normalistas da cidade de Campo Grande de 1934, realizado pelo Arcebispo Dom Aquino Correa, com o título “Elevação da Mulher: cristianismo e feminismo”, demarcou a superioridade do cristianismo vinculado à igreja católica, na posituação da condição feminina e a inferioridade das ideias emancipatórias femininas para a mesma tarefa. Apontando que a verdadeira elevação da mulher se dava dentro do cristianismo, caberia à mulher seguir o exemplo da Virgem Maria, exemplo máximo de transcendência da mulher, afastando-se do exemplo de Eva, que cedeu a tentação

e colocou a humanidade a sofrer,

[...] A velha serpente não deixou de ser o mais astuto dos animais. Insinuou-se outrora no paraíso e disse a Eva: Sereis como deuses. Insinuando-se neste outro jardim de delícias e diz a mulher cristã: Sereis como homens! Daquela primeira sedução nasceu o pecado, desta segunda nasceu o feminismo [...] (Dom Francisco de Aquino Corrêa, *Elevação da Mulher: cristianismo e feminismo, na formação das professoras normalistas*, Revista da Academia Mato Grossense de Letras em Cuiabá em 1935, p. 12)

O arcebispo Dom Aquino Corrêa fez críticas ao feminismo e proclamou as professoras a “varrer para longe a arnez feminista”. Ou seja, as mulheres não deveriam ouvir os argumentos defendidos pelas pessoas feministas. Para o paraninfo, os principais pontos defendidos pelo feminismo eram “na ordem doméstica, a extinção do poder marital e a legalização do divórcio, na ordem social, o livre acesso da mulher a todas as profissões, e na ordem política, o direito de votar e exercer todo e qualquer cargo político” (Correa, 1935, p.12). Diante disso, se ateu a rebater alguns desses pontos, segundo ele, amparado com assistência da fé católica. O divórcio, por exemplo, ia de encontro ao dogma católico e, ao invés de ser “tábua de salvação”, seria abismo e suicídio para a mulher. Quanto à contestação do fim do poder marital, ele pontuou que a família era uma sociedade e enquanto tal precisava de uma autoridade. Com ironia faz a pergunta: Se tiramos a autoridade do marido, vamos dar a quem? À mulher? Igualmente, usa algumas passagens bíblicas para expor sua opinião sobre o comportamento correto, assim assevera: “o marido é o cérebro, a mulher o coração da família” (Correa, 1935, p.13).

Dessa forma, quem deveria ter a autoridade suprema dentro da família era a pessoa que possuía o “título de varão”. Citando um verso popular, defendia a autoridade do marido e desdenhava de uma relação que não fosse pautada pelo domínio marital. Assim era o verso: “Se é varão, só manda ele, e ela não; se é varela, ora mande ele, ora manda ela; se é varunca, manda ela, ele nunca”. (Corrêa 1935, p. 12) O poder marital, ou o domínio do homem dentro do lar, foi instituído através de dois laços: o discurso religioso cristão como vemos pelo verso proferido pelo arcebispo Dom Aquino e pelo discurso do Código Civil (Brasil, 1916), que estabelecia pela letra da lei o poder patriarcal, quando colocava o homem como o chefe da família, subordinando a mulher ao homem.

Com relação ao voto feminino, o arcebispo Dom Aquino faz questão de dizer que não

foram os católicos que pleitearam, pois não iriam pedir algo que afastasse as mulheres das suas ocupações próprias, das suas “santas obrigações”. No entanto, segundo o arcebispo, defende no seu discurso que, tendo a mulheres direito ao voto, as mulheres cristãs, deveriam se alistar para votação, para mitigar os efeitos desastrosos, tanto para a religião quanto para a sociedade, caso só as não católicas comparecessem as urnas. (Correa, 1935, p.15).

Os termos usados tanto de enquadramentos elogiosos quanto depreciativos foram retirados dos dois discursos paraninfais citados acima e que foram veiculados na revista da Academia Mato-grossense de Letras. No entanto, podem ser encontrados em outros tipos de escritos, dentro da referida revista, como em outros periódicos. O quadro abaixo demonstra os termos utilizados os quais dividimos em “elogiosos” e “depreciativos”. Refiro-me ao enquadramento elogioso, como sendo um discurso criado por homens, dentro do qual, vigorava o ato de proferir elogios a mulher professora, dentro de um contexto que serviu para controlar/dominar a mulher dentro e fora do lar, ou seja, um controle/domínio disfarçado de elogio, ou seja delimitação de comportamentos aceitáveis.

Quanto aos enquadramentos depreciativos refiro-me como sendo um discurso criado por homens, dentro do qual, vigorava o ato de atribuir características visando afastar a mulher professora dos comportamentos apontados como negativos, dentro de um contexto que serviu para controlar/dominar a mulher dentro e fora do lar, ou seja, um controle/domínio disfarçado de conselhos, ou seja, delimitação de comportamentos não-aceitáveis.

<b>Quadro 1- Termos do Enquadramento</b>	
<b>Elogiosos</b>	<b>Depreciativos</b>
Mães espirituais	Arnez Feminista
Construtoras da pátria	Desajeitada
Semeadora do future	Tagarela
Milicianas sem armas	Grotesca
Mentora segura	Ridícula
Farol condutor	Hábitos masculinos
Mistagoga prudente	Masculinizada
Naturalmente educadoras	Vaidosa

Humildes obreiras do progresso	Sedutora
Doadora de si	Sufragistas
Abnegadora	Polígama
Despretensiosa	Divorciada
Conhecedoras do amor que resgata, eleva, purifica e redime	Matrona
Devotas cristãs	Pagã
Plasticizadora de alma	Erótica
Cultivadoras de almas	Liberdades masculinas
Professoras do civismo	Terceiro sexo
Formadora de caráter	Baralhamento das leis naturais
Graciosa,	Fraqueza
Virtuosa	Eva
Inteligente.	Perversa
Humilde	Loucura das paixões
Bondosa	
Discreta	
Sensata	
Inspiradora da Arte	
Dedicada	
Desinteressada	
Corajosa	
Generosa	
Cuidadosa	
Prudente	
Paciente	
Resiliente	
Educada	

Delicada	
Nativas educadoras	
Do lar	
Virgem Maria	
Desapagada	
Submissa	
Monogâmica	
Docura	
Rainha do Lar	
Apóstola da educação	
Esposa	
Forte	
Mãe	
Pureza	
Cuidadora do lar	
Simplicidade	

Fonte: quadro produzido pela autora.

Geisa Arruda (2019) chama atenção para o fato de que, a defesa da educação feminina realizada por autoridades masculinas realizadas em publicações de jornais, revistas e escritos atingia uma grande quantidade de leitores homens e, isso contribuía para que o assunto fosse digerido pelos pais, irmãos, maridos e tutores. No entanto, estas mesmas publicações disseminavam e inculcavam os enquadramentos elogiosos e/ou depreciativos em relação as mulheres, em especial às mulheres professoras.

As narrativas das sete velhas professoras nos mostraram que, ao estarem na profissão docente em momento que as mulheres engrossavam os números de participação na educação tanto como estudantes quanto como profissionais, vivenciaram desafios semelhantes: eram mulheres em instituições escolares obtendo formação para um trabalho remunerado na docência e um efetivo trabalho na educação e que estavam sob as teias dos discursos proferidos por homens que prescreviam quais comportamentos eram aceitáveis ou não. Nas

amostras que consta das sete narrativas, observa-se que vivenciaram os desafios de formas diferenciadas. Das sete professoras, quatro eram professoras brancas, duas professoras negras e uma era parda. Das sete, apenas as quatro professoras brancas e a professora parda, tiveram oportunidade de conseguirem formação na escola normal, mesmo que no início da formação fossem para o interior exercer o cargo de professoras, conseguiram voltar para trabalhar em escolas de cidades com mais estrutura. Das sete, duas professoras eram negras, que não tiveram formação na escola normal, trabalharam apenas em escolas de cidades interioranas e/ou em comunidades rurais, em escolas com pouca ou sem nenhuma estrutura. As narrativas das sete professoras contem memórias individuais e coletivas, portanto, são frutos das interseccionalidades vividas, são memórias interseccionais.

## **4 POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS DA PLATAFORMA DO MUSEU DA PESSOA: FOCANDO AS NARRATIVAS DAS SETE VELHAS PROFESSORAS MATO-GROSSENSES.**

### **4.1 Museu da Pessoa e as histórias de vidas**

Meu primeiro contato com o portal Museu da Pessoa aconteceu através da revista *Nova Escola* em um artigo intitulado, *O passado que não está nos livros de história*, escrito por Roberta Bencini (2003). Ao final do artigo, a autora cita o site nas referências, e por conta disso acabei me interessando e buscando informações. Quando comecei a ministrar aulas preocupei-me em buscar leituras para refletir sobre metodologias de aprendizagens que possibilitassem aos estudantes encontrarem mais significados nos temas abordados. Nesse processo, deparei-me com o artigo, da referida revista, no qual mostrava um ex-consultor de bondes de 77 anos na escola conversando com crianças que pesquisavam a origem do bairro São Bento, em Santos. (Bencini, 2003)

A metodologia de fazer encontro da pessoa na velhice com jovens em sala de aula foi uma forma de valorização da trajetória profissional do idoso, da pessoa velha, mostrando sua história como uma fonte de conhecimento. A visão do Museu da Pessoa sobre a importância de cada uma das histórias contadas ressoou em mim e, ao estudar as narrativas das sete professoras, percebi a dimensão que teria ao conectá-las ao banco de histórias do museu.

O Museu da Pessoa foi idealizado pela historiadora Karen Worman durante o período de sua graduação, no final da década de 1980, quando participou de um projeto sobre a história dos imigrantes judeus no Rio de Janeiro. O interesse da pesquisa centrava nos objetos trazidos pelos imigrantes para o Brasil. Ao observar a riqueza humana presente no material pesquisado, ela se propôs pesquisar as histórias de vidas dessas pessoas, resultando em mais de 200 horas de gravações. Worman compreendeu que as entrevistas deixavam ainda mais evidentes a humanidade das pessoas. As narrativas eram em muitos aspectos diferentes e, em outros, parecidas. A forma como os entrevistados construíram e reconstruíram as histórias de suas próprias vidas definiam como cada realidade era vivida. Como produto do projeto *Heranças e Lembranças: imigrantes judeus no Rio de Janeiro* (ano), foi organizado um livro, uma exposição e um acervo com a história de cada entrevistado.

A partir da exposição *Memória & Migração* apresentada no Museu de Imagem e Som - MIS, em São Paulo, em 1991, o Museu da Pessoa tem a sua primeira interface interativa, pois inaugurou naquele momento um espaço para que toda e qualquer pessoa pudesse contar sua história. No ano de 1997, inaugurou o primeiro site e, em 2003, foi realizado em São Paulo, o Seminário *Memória, Rede e Mudança Social* que marcou o lançamento do portal ([www.museudapessoa.net](http://www.museudapessoa.net)) e iniciou a formatação que se tem na atualidade ([museudapessoa.org](http://museudapessoa.org)). O museu visa a colaboração para a democratização da memória social, identificando que cada história de vida tem seu valor e cada pessoa contribui, com sua visão de mundo, para o entendimento da nossa teia social.

O Museu da Pessoa oferece base para o desenvolvimento de projetos de memória em instituições, comunidades e na educação através do ensino das técnicas da História Oral. O início da ação do museu na área pedagógica ocorreu no ano 2000, com a estruturação de um grupo de trabalho em parceria com o Instituto Avisa Lá. Isso resultou no projeto *Memória Local*, implantado em várias cidades dos estados de Minas Gerais e São Paulo. O referido projeto teve como objetivo auxiliar a formação de professoras e professoras para trabalhar com a memória enfocando a história da comunidade. A história, nesse projeto, é construída por estudantes, que atuam entrevistando idosos das comunidades.

Em todas as publicações, nas abas dentro do site, nos roteiros pedagógicos, nas apresentações dos projetos temáticos e exposições, na página inicial e no manifesto publicado pelo site do Museu da Pessoa existe uma reafirmação sobre o ponto primordial que moveu e move o museu: a fomentação de histórias pessoais e coletivas, com base na crença de que uma história pode mudar o jeito de se ver o mundo.

Na apresentação do livro, *Histórias Faladas: Memória, Rede e mudança social*, (2005) resultado do seminário com mesmo nome, Karen Worcman demonstra preocupação com a perpetuação nos livros didáticos de uma única visão da história e mesmo que, na atualidade, tenhamos mais possibilidade de aproximação maior entre culturas, ainda temos dificuldade em construir narrativas que considerem a diversidade. Compreende a internet como oportunidade de divulgação de outras visões da história ao citar o objetivo e ideal do Museu da Pessoa “um mundo onde a tecnologia seja utilizada para articular as narrativas e incentivar cada pessoa, grupo ou comunidade a ser autor de sua história própria ou coletiva”. (Worcman, ano, p. 10).

Worcman aponta para um futuro no qual as narrativas históricas possam ser múltiplas e sem hierarquia, no qual a teia social será de fato construída por histórias de vidas de pessoas de

todos os segmentos sociais. Essa ideia converge com a reflexão feita na palestra de Chimamanda Adichie (2019) *O perigo da história única*, no qual compreende que a “história única” cria histórias incompletas. Adichie sentencia que a “história única” tem relação com poder, poder de quem conta, quando conta, com qual objetivo se conta, sentencia também que todas as histórias importam. E ao analisarmos aqui as narrativas das sete professoras sobre suas histórias de vida e trabalho, estamos contribuindo diretamente para que as narrativas históricas do nosso passado sejam mais democráticas.

O Museu da Pessoa é composto por um acervo aproximadamente 20.000 mil histórias, 60.000 mil imagens e 5.000 vídeos, dentre elas as narrativas das sete velhas professoras mato-grossenses. Dentro deste museu virtual cada pessoa pode contar sua história, ser curador e montar coleções. O primeiro passo para acessar o museu é por meio de busca pelo site [www.museudapessoa.org](http://www.museudapessoa.org). Para navegar pelo site e ter acesso às histórias de vidas não é necessário fazer login. No entanto, se quiser ter acesso aos roteiros pedagógicos, contar uma história ou montar uma coleção será necessário cadastrar um e-mail e fazer uma senha.

No Museu da Pessoa existe uma enorme gama de narrativas, em especial de mulheres propiciando o contato com histórias várias mulheres, diferentes e semelhantes em muitos aspectos – tais como, classe social, idade, raça, lugares, trabalhos, maternidade, família, sexualidade entre outros elementos. Isso possibilita pensar a partir delas processos de aprendizagens que contemplam essas histórias femininas.

O museu tem em sua diretriz, a conduta de organizar e proporcionar movimento para as histórias de vidas e do acervo como um todo, por isso traz uma aba na página inicial da plataforma, com nome de – **Educativo** - em seguida – **Para Educadores** - oferecendo acesso a 23 roteiros pedagógicos elaborados pelos colaboradores do museu em PDF.

#### **4.2 As narrativas das sete velhas professoras mato-grossenses na plataforma do Museu da Pessoa**

Na plataforma, as narrativas das sete velhas professoras mato-grossense estão identificadas pelos nomes individualmente e pelo nome da coleção que reúne todas elas - **Histórias de vida e trabalho de velhas professoras mato-grossenses**. A narrativas das sete velhas professoras trazem várias possibilidades de composição de roteiros pedagógicos. Os

temas emergidos das narrativas são de relevância, dentre elas a questão da velhice na sociedade brasileira, onde as velhas professoras apresentam suas diferentes perspectivas com relação a essa fase avançada da vida. Suas falas possibilitaram a discussão sobre os direitos adquiridos e reivindicados, os desafios que a população idosa enfrenta, as potencialidades em vários aspectos da vida, além de abrirem diálogos com pessoas de outras gerações, sensibilizando para a importância das pessoas velhas na nossa sociedade e alertando para a constituição do respeito e acesso a direitos. O acesso a temas relacionados à velhice tem como objetivo conscientizar estudantes para a composição de uma sociedade mais justa para todos.

O estudo por meio das narrativas de vida e trabalho de velhas professoras mato-grossenses contribui para o entendimento de parte do tecido social no qual elas estavam inseridas, na primeira metade do séc. XX, adentrando para a segunda. Igualmente permite entender que as vivências trilhadas pelas sete velhas professoras abriram caminhos para as mulheres hoje. As narrativas incluídas em atividades pedagógicas têm como objetivo favorecer o entendimento de que as professoras tiveram desafios semelhantes na educação, mas os vivenciaram de formas diferentes. Neste sentido, a reflexão a partir dos temas trazidos nas narrativas acerca do trabalho feminino, as instituições de formação docente, racismo e questões políticas, apresentarão momentos de compreensão, debate e sensibilização sobre a atuação feminina na educação mato-grossense.

### **4.3 As inteirezas nas narrativas das velhas professoras**

A indagação de uma estudante do ensino fundamental II fez-me repensar o andamento dos conteúdos propostos a serem aplicados para as turmas nas quais lecionava. Na ânsia e exigência por cumprir os itens do material do Sistema Estruturado (material didático adotado pelo governo do Estado de Mato Grosso), muitas vezes as discussões em sala de aula foram interrompidas. Embora já façamos parte de um grupo de professoras e professores de História preocupados em dar enfoque aos temas ensinados com caminhos de aprendizagens nos quais privilegiam-se outros atores sociais, ainda precisamos mais. Senti isso na pergunta da estudante: por que não se coloca nos conteúdos, mais histórias das várias mulheres que existiram? Senti que faltava da minha parte mais integridade e a estudante chamava a atenção para a falta de

representatividade das mulheres de todos os tipos existentes e que não aparecem nos manuais didáticos, assim como Adichie apontou acerca do perigo de uma “história única”.

A integridade a qual me refiro, é a aquela falada por bell hooks (2020), quando aponta como é recente questionar-se sobre o que se ensina e de como se ensina. O modelo de ensino ainda é eurocentrado e invisibiliza pessoas e grupos. Dessa forma a educação passa a servir, segundo hooks, a um projeto de colonização de mentes, trabalhando para manter a sala de aula como um lugar “sem integridade”. A sala de aula é lugar para romper com os pensamentos hegemônicos. Pensamentos que se convertem em projetos de formação de discursos sobre lugares, papéis, comportamentos de mulheres no qual não privilegiavam a histórias destas.

As nossas práticas pedagógicas devem ser reformuladas no sentido de colocar as mulheres como protagonistas. A pergunta da estudante lembrou-me das narrativas das velhas professoras e suas histórias, no sentido delas abrirem caminho para que jovens, principalmente, as mulheres de hoje pudessem fazer esse tipo de indagação. Ademais, as narrativas devem ser colocadas em sala de aula para serem analisadas, recontadas, contextualizadas, refletidas para servirem de inspiração, levando os estudantes a conhecerem narrativas de vida e trabalho de professoras que atuaram em Mato Grosso e abriam passagem para outras mulheres terem a possibilidade de buscar caminhos através da educação.

bell hooks (2020) destaca o significado da palavra integridade, sendo inteireza seu sentido raiz. As narrativas das velhas professoras trazem as inteirezas de suas vidas rememoradas. Lembrando que aqui neste trabalho foi escolhido analisar narrativas de sete professoras, mas nos arquivos nos quais estão depositadas existem outras mais, tão importantes quanto as sete, e que não foram analisadas pelo tempo diminuto para análise das fontes no âmbito de um mestrado. Especialmente, porque elas deveriam ser escutadas mais de uma vez, para posterior transcrição. Sem deixar de citar ainda que, muitas histórias de vida e do trabalho de professoras nem sequer foram colhidas e ficaram perdidas no tempo.

As narrativas das velhas professoras foram escritas tendo como base principal entrevistas salvaguardadas em dois arquivos. Mas também estão embasadas em reportagens, no Diário Oficial de Mato Grosso e no Plano de Municipal de Educação e Regulamento da Instrução Pública. A entrevista com a professora Célia Nunes de Figueiredo faz parte do Projeto *Arquivo Foto fonográfico: Memória Social da Cuiabania* (Coleção: Martha Arruda). As várias entrevistas desta coleção foram realizadas na década de 1980 e estão depositadas no acervo do Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional – NDIHR/UFMT. Para esse

conjunto de entrevistas não consta transcrições na íntegra, pois na época em que foram realizadas não foram coletadas as autorizações para divulgação.

As entrevistas das professoras Adi Figueiredo Mattos, Gracildes Melo Dantas, Maria do Carmo Rodrigues, Relvita Campos Borges, Saturnina Sebastiana da Silva e Teodora da Cruz Geraldes fazem parte do Projeto *História oral na educação mato-grossense: Memória Viva dos Educadores nas Vozes de seus Sujeito – 1920/1950*, coordenado pelos Prof. Dr. Nicanor Pallares Sá e pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elizabeth Madureira Siqueira, Grupo de Pesquisa História da Educação e Memória - GEM ligado ao programa de Pós-graduação do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Estão depositadas junto ao grupo de pesquisa GEM, sala 67 do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Nos dois projetos constam entrevistas com pessoas que fizeram parte da docência em Mato Grosso no século XX.

Para este trabalho foram escolhidos depoimentos de sete mulheres com objetivo de privilegiar os olhares delas para o passado e recordar os caminhos percorridos em suas diferentes histórias de vida e trabalho na educação. Fizeram um belo trabalho de reconstituição, sendo que, suas revivências nos aproximaram de um passado no qual foi construído para elas e por elas, uma possibilidade de trabalho organizado para mulheres, de professora. Heloisa Starling, em sua fala para o seminário “Lugares de Memórias”, cita uma frase escrita por Franz Kafka em uma carta enviada para um amigo, na qual estava muito empolgado com um livro que lera e nela se pronunciou assim: “Um livro precisa ser um machado para o mar congelado que existe dentro de nós”. Starling usa a frase para mostrar a dimensão dos lugares de memória, explicando que, no mar congelado, o passado não é nada além do passado.

As narrativas das velhas professoras são um convite para quebrar este mar congelado. Essas abarcam suas histórias de vida com enfoque no período estudantil e laboral na docência. Vamos a elas.

#### **4.4 As sete protagonistas**

##### *4.4.1 Narrativa de Adi Figueiredo Mattos*

*De educação física fui professora por 25 anos, aí tem um particularzinho, 25 anos como professora de ginástica, e como professora de classe eu tive oito anos dando aula só para 4ª série.*

Figura 10 – Fotografia da professora Adi Figueiredo Matos



Fonte: Imagem cedida pela equipe escolar da Escola Municipal de Cuiabá Gracildes de Melo Dantas.

Adi Figueiredo Mattos, professora, nasceu em Cuiabá em 06 de abril de 1917. Frequentou a Escola Normal Pedro Celestino obtendo o diploma de normalista. Nesta instituição de ensino conseguiu base sólida para atuação profissional, destacando-se o estudo de Psicologia, na qual instrumentalizava as futuras professoras para conhecerem o comportamento dos estudantes para ajudá-los nas dificuldades.

Conseguiu nomeação um ano depois de sua formação para uma turma de 4º ano no Grupo Escolar Modelo Barão de Melgaço, que funcionava ao lado da Igreja Matriz no Palácio da Instrução. Foi professora primária ali durante oito anos. Seu método de trabalho com as crianças do 4º ano, sempre começava com leitura, onde cada aluno lia um pedaço e explicava o que tinha entendido. Depois, era feito uma cópia e por último o ditado. As palavras com grafias erradas eram reescritas da forma correta dez vezes para fixar o aprendizado.

Recordou e contou a reviravolta que ocorreu na história de uma das professoras que se destacaram no grupo escolar modelo, todos queriam seus filhos como estudantes de Aurelina Estácio Ribeiro, a professora Oló. A princípio foi uma moça que gostava de participar de festas, mas por conta de um acidente com carro de desfile carnavalesco, no qual participava vitimar uma criança, passou a ser pessoa ligada a religião católica, às causas beneficentes e à profissão de professora primária.

Ao começar a lecionar, a professora ganhou uma bolsa de estudos para cursar enfermagem no Rio de Janeiro, mas seu pai não permitiu sua saída de casa. Neste episódio tinha uns dezoito ou dezenove anos e não era habitual que moças saíssem de casa para estudar fora. Porém, tinha um desejo muito grande e colocou como meta seguir estudando, e, de fato aconteceu, aos vinte e cinco anos de idade ganhou uma bolsa de estudo para Educação Física e dessa vez conseguiu permissão do seu pai para ir ao Rio de Janeiro.

Chegando na Escola de Educação Física foi conversar com o diretor, senhor Inácio Rolim de Moura Tavares, levou uma carta de apresentação, enviada pelo coronel Máximo Levi, um dos secretários de Cuiabá. Começou a estudar numa turma com dezesseis moças e um rapaz. Das disciplinas cursadas, teve dificuldades em cinesiologia. Para fazer as aulas práticas ia até o campo do Fluminense: fazia natação, corrida e até esgrima. Deste último não gostou porque quando treinava parecia que estava acontecendo uma agressão e não apreciava esportes nos quais notava-se algum tipo de agressividade. Por isso não fazia questão do futebol.

No Rio de Janeiro, ficou hospedada na pensão de um parente de seu pai, o senhor Fernando Leite de Figueiredo. Ali nunca podia chegar depois das nove da noite, senão ficava fora. Era uma pensão que moravam muitos cuiabanos. Os filhos da professora primária Amelinha Lobo, estudantes de medicina, também residiam no pensionato. Professora Adi recorda que de vez em quando aparecia por lá um senhor de terno e chapéu, conversava um pouco e ia embora. Ela ficava intrigada pois no lugar circulava só pessoas jovens. No seu último dia ali, ficou sabendo, quem era o senhor misterioso. O dono da pensão confidenciou-lhe que seu pai era maçom e o homem que aparecia vez ou outra era maçom também. Ele era responsável por vigiá-la não só com relação a estudo, mas também com relação a saúde.

O curso de Educação Física durou um ano e quatro meses e o estágio realizado a capacitou para as aulas desenvolvidas com as estudantes do grupo escolar modelo. Lembrou que no primeiro dia de aula de “ginástica”, como eram chamadas as aulas de educação física, houve necessidade dela se posicionar com firmeza pois as vestimentas, movimentos e atividades, próprios da Educação Física, foram alvo atenção de transeuntes e hospedes das proximidades da escola e de repreensão do religioso da igreja católica matriz que ficava ao lado da escola. Foi impelida a dar explicações sob pena de ser impedida de ministrar as aulas.

Figura 11 – Ilustração de Adi Figueiredo Mattos



Fonte: Ilustradora Cristina Soares dos Santos<sup>11</sup>

Professora Adi buscou argumentos para convencer a liberação das novas práticas esportivas. O primeiro foi não poderia deixar de aplicar às aulas porque era preciso dar conta do dinheiro investido para sua formação, paga pelo Estado. Explicou também sobre os benefícios que a educação física trazia para saúde, diante da exposição assim conseguiu se colocar e continuar a lecionar.

No começo foi difícil implementar as aulas porque eram vistas como imoralidade, mas aos poucos foi convencendo a comunidade escolar, tanto que, para o encerramento do ano letivo preparou várias demonstrações de danças regionais como cururu e siriri, de ginástica rítmica, com roupas próprias dessa modalidade esportiva nesta ocasião estavam presentes, o secretário de educação Francisco Ferreira Mendes e o padre Joãozinho da Catedral. A professora Adi sentiu-se orgulhosa porque foi cumprimentada pelo trabalho realizado

Foi professora de Educação Física por vinte e cinco anos. Esta formação lhe proporcionou um aumento nos vencimentos mensais, passando a ganhar muito mais do que quando era professora primária. Porém, ressalta os muitos assédios sofridos por colocar calção para ministrar as aulas. Mas não esmoreceu, foi perseverante, e, quando tinha algo a realizar

<sup>11</sup> A ilustradora Cristina Soares dos Santos Doutoranda em História, professora, ilustradora, artista plástica. Apresentadora do Sementes Podcast, juntamente com a jornalista Michelle Diehl. Faz parte da *Afrotours*: a primeira agência de turismo afro em Mato Grosso e da Rota da Ancestralidade, ambos têm o objetivo de dar visibilidade à História da população negra em Mato Grosso.

lutava para chegar até o fim, pois acreditava, que um trabalho bem-feito na educação era uma questão de se ter vocação e considerava ser vocacionada para profissão.

Professora Adi lembrou que ser professora era um status naquele período. Toda moça cuiabana deveria ser professora e quando alguém perguntava se conheciam “fulano”, ninguém conhecia, mas quando perguntavam se conheciam marido de tal professora, então todo mundo sabia identificá-la. Quando foi professora do 4º ano recordou-se de uma aluna muito inteligente em matemática. Essa matéria não era o seu forte, e, antes de explicar essa matéria estudava e resolvia tudo em casa primeiro para conseguir repassar de forma satisfatória e não ficar para trás da estudante prodígio nas equações.

Outro fato memorado foi a aplicação de um castigo muito comum na escola. Os estudantes que não cumpriam os deveres ficavam no final da fila. Duas de suas alunas não realizaram as lições, e, por serem filhas de autoridades da cidade pensaram que não seriam castigadas, mas professora Adi colocou as duas no final da fila. Os responsáveis pelas estudantes ficaram sabendo do ocorrido, mandara as meninas até a casa da professora Adi para se desculparem. Isso marcou suas lembranças, pois mostra como as professoras eram muito respeitadas e valorizadas. Tinham muito apoio das famílias.

Ao se aposentar conseguiu um bom salário, que somado com a pensão deixada pelo seu marido, podia viver bem e auxiliar sua família. Mas a dependência foi uma das coisas a incomodá-la na velhice. Sempre procurava algo para se distrair e ocupar o tempo, estava sempre com a vassoura na mão e de pouquinho em pouquinho varria a casa e o quintal. Como ela dizia: - “é para não ver a hora que nunca passa”.

Mesmo depois de aposentada sempre foi muito ativa. Participou por muitos anos do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, tinha paixão e orgulho da cultura cuiabana e com intuito de salvaguardar e incentivar vários aspectos dessa cultura, integrou o Conselho de Defesa do Patrimônio Cultural de Cuiabá, representando a Associação Cuiabana de Cultura. Recebeu homenagem na Assembleia Legislativa de Mato Grosso em sessão presidida pela deputada Verinha do Partido dos Trabalhadores, em razão do “Dia dos Professores,” no ano de 2003. Para homenageá-la, seu nome foi colocado em uma escola pública municipal de Cuiabá no bairro Pedra 90.

Conectava-se com a atualidade ao admirar a inteligência das crianças de sua família. Na época, mandou comprar uma seleção de CDs sobre a natureza para presentear seu neto de quatro

ano. Uma vez, quando foi passear na casa da nora, ele quis assistir junto com ela, mas depois de quinze minutos pediu para desligar, pois não estava entendendo nada. Então ele deu uma aula para ela falando como estava a situação do lixo no mundo. O neto de sua irmã assistiu pela internet como era os órgãos do corpo e depois sabia identificar o local que o câncer tinha acometido o avô. Ficava muito admirada com a expertise das crianças. Mas, observava que as crianças não estavam sabendo escrever, no entanto, também estranhava o português do período e ia sempre no dicionário.

Certa vez foi escrever uma carta para a revista “Seleções,” sobre a era da comunicação que o mundo estava vivendo e foi dar como exemplo a frase do apresentador de televisão conhecido como “Chacrinha”. A frase era: “quem não se comunica se estrumbica” e na hora de escrever “estrumbica” foi pesquisar no dicionário para entender mais sobre o significado e, mas essa palavra não existia. Entendeu que a palavra falada “estrumbica” era na realidade escrita diferente, era “trumbica”, a qual significava não se dar bem em alguma coisa. Apreciou muito esta busca por palavras no dicionário e, para ocupar o tempo pensou em realizar a empreitada de decorar mil e setecentas palavras. Para ela esse seria o total de termos da língua portuguesa, mas ao conversar com um rapaz da universidade desanimou, pois teria que decorar mais de sete mil palavras, fora as palavras específicas de algumas regiões do país.

Por fim, considerou como necessário para ser uma boa professora ter uma determinada autoridade e diálogo, sendo este último uma das conquistas da educação, porque no seu período de professora, quase não se tinha isso com os estudantes. E a criança passou a ter liberdade de falar.

#### *4.4.2 Narrativa de Célia Nunes de Barros Figueiredo*

*Eu lecionava na parte da manhã e na parte da tarde mandava os alunos mais atrasados ir à minha casa*

Figura 12 – Fotografia da Professora Célia Nunes de Figueiredo



Fonte: Arquivo pessoal de Maria Lúcia de Antônio Dall Orto.

Célia Nunes Figueiredo nasceu em Cuiabá em 20 de março de 1913. Formou-se como professora primária na Escola Normal Pedro Celestino que funcionava no piso superior do Palácio da Instrução, no térreo, estando vinculado ao grupo escolar Modelo “Barão de Melgaço”. Começou a lecionar com dezessete anos de idade em 1930. O prédio em que funcionava estas instituições escolares foi construído em frente à Praça da República no centro de Cuiabá.

Quando estudou, o curso primário era realizado em quatro anos, depois havia um curso complementar preparatório de mais dois anos para ingressar na Escola Normal. Dentre as disciplinas que compunham o currículo da referida escola, faziam parte psicologia e metodologia. Sobre o modo como aconteciam as orientações didáticas aplicadas na escola, lembrou-se com vivacidade de que o professor ministrava a parte teórica em classe e na parte prática, ele pedia para subir alguns estudantes do 1º ano do grupo escolar. O professor das normalistas dava a aula para as crianças e elas observavam com atenção todos os detalhes da desenvoltura até a técnica mostrada.

Sempre se colocava à disposição para substituição quando faltava uma professora no grupo escolar e o diretor solicitava a alguém do último ano para descer e dar a aula. O método de alfabetização que vigorava era o sintético em substituição método tradicional, que consistia em soletração. E funcionava da seguinte forma: iniciava pela frase; para a palavra depois vinha

a sílaba. Estudava uma frase, depois ia destacando as palavras principais e após as palavras eram divididas em sílabas até chegar às letras. A primeira lição ensinada começava com a frase – “A menina olha o livro”. A frase era escrita no quadro e destacavam-se as principais palavras com giz de cor. A palavra “menina” era escrita de vermelho e a palavra “livro” era escrita de azul. Todas às vezes nas quais apareciam as palavras livro e menina, os estudantes identificavam. Ela lembrou que neste período não havia a fase pré-escolar, as crianças já entravam direto no 1º ano completamente sem alfabetização e a maioria precisava de auxílio para conseguir manusear o lápis. Considerou o método de ensino sintético ensinado no curso normal e posto em prática pelas normalistas como sendo muito eficaz, pois os estudantes saíam lendo e escrevendo corretamente, em um ano, com boa letra. A norma exigir o treinamento dos estudantes para ter letra “bonita”. Observou também que essa exigência não prevaleceu nas escolas, pois segundo ela “tem cada beleza de caligrafia!”, ironizando as letras malfeitas nas lições que corrigia dos cadernos dos seus netos.

O depoimento da professora Célia foi realizado na década de 1980 e ao fazer uma comparação entre as formas de ensinar a ler e escrever, lamentou o jeito da alfabetização que vigorava no período. Para ela, haviam voltado ao método primitivo no qual começava pela letra e depois as juntava para formar sílabas. Em vários momentos da conversa ela foi acometida por uma forte tosse, fato desencadeado sempre quando falava por muito tempo. As crises começaram no período em que dava aula ponderando que deveria ser *doença de professora*.

Tão logo se formou no curso normal iniciou seu trabalho profissional na cidade de Santo Antônio do Leverger, mas conseguiu remoção para a capital. Da sua turma de estudantes de alfabetização com vinte e cinco estudantes, desistiram apenas um ou dois. Trabalhou durante muitos anos no ensino primário, mas foi requisitada para atuar no ensino secundário, no colégio estadual onde aposentou-se ministrando aulas de língua portuguesa.

Na percepção da professora Célia, o objetivo da educação escolar era aprender a ler e escrever, formando-se no curso primário que chegava até o 4º ano. Depois de concluído este estudo, muitos jovens iam em busca de trabalho. Para ela, os estudantes do 4º ano do período que lecionava eram bem-preparados pois saíam da escola primária lendo bem, escrevendo bem, fazendo contas e possivelmente ensinariam qualquer estudante da 8ª série do período da entrevista.

Os livros didáticos e cartilhas utilizados pela professora Célia eram adquiridos por conta própria. O governo não fornecia material didático e os livros não eram trocados. Os mesmos de

quando começou a lecionar no curso primário permaneciam muito tempo depois sendo utilizados. Segundo ela, tal situação era um disparate pois o livro usado por uma criança não poderia ser usado pelo irmão mais novo no ano seguinte. Considerou muito inadequado a permissão de se escrever no livro, pois o espaço para escrever as respostas era apenas uma linha e para dar uma resposta apropriada o espaço reservado deveria ser maior, então o estudante começava a rabiscar e o livro ficava muito sujo e desorganizado.

As escolas instituíram a “caixa escolar” para atender algumas necessidades imediatas dos estudantes e cada professora atendia os estudantes de suas turmas. Não havia merenda escolar como solução, pedia para as que tinha mais posses para que mandassem dois lanches, que eram entregues no início da aula e na hora do intervalo, ela repartia a comida obtida e todos se alimentavam.

Figura 13 – Ilustração de Célia Nunes de Figueiredo



Fonte: Ilustradora Cristina Soares dos Santos

A ajuda estendia-se em doação de vestimentas, materiais escolares e auxílio no contraturno de forma gratuita para revisão de conteúdo e realização de tarefas. Segundo a professora, não havia uma assistência contínua do governo. De vez em quando o diretor da instrução pública mandava materiais escolares que eram direcionados aos mais necessitados. Já os livros para leitura, ao menos uma vez, o governo distribuiu no Grupo Escolar Modelo a obra de Olavo Bilac “Contos Pátrios”.

Quando era estudante do grupo escolar modelo Barão de Melgaço, a biblioteca era colocada como lugar de desejo pelos estudantes. Pois aqueles que terminassem as lições um

pouco antes do horário da saída, às 17 horas, poderiam ir para lá. Ao voltar como professora, quis colocar a mesma tática em vigor, mas percebeu que a biblioteca tinha poucos livros. Diante disso, conseguiu um armário em sua sala de aula para guardar livros conseguidos por ela. Embora seus estudantes não tivessem o prazer de realizar a ida a biblioteca, ao terminarem as tarefas, eles ganhavam um livro e ficavam lendo em sala mesmo.

Em seu período e alfabetizadora, os dirigentes da instrução pública criaram um prêmio para as professoras que apresentassem uma certa quantidade de aprovações, no entanto acabaram com essa forma de gratificação porque, segundo professora Célia, apenas algumas professoras eram beneficiadas. Geralmente as professoras que tinham fama de serem boas profissionais eram disputadas pelas famílias de mais posses, cujos filhos eram mais bem alimentados e tinham mais assistência em casa, a mãe tinha tempo para orientar e os pais tinha profissões. Em sua conclusão, esses fatores ajudavam no bom desempenho na escola.

A mãe da professora Célia via o esforço dedicado ao trabalho e incentivava a fazer outros concursos para que tivessem um salário melhor porque o de professora era muito pouco. Então prestou concurso para atuar na Escola de Aprendizes Artífices, onde foi aprovada, todavia não foi nomeada. Era um período complicado por haver interferência política nas nomeações, e onde todos já sabiam quem iria ser nomeado.

Professora Célia faz questão de afirmar seu gosto por lecionar, razão para nas férias ficar com saudades do seu ofício. Passava o tempo arrumando os livros, os materiais e todo dia ia dar uma passadinha na escola para ajudar a passar notas na secretaria. Lembrou-se do marido, professor Cesário Neto, o qual também ficava ansioso pelo fim do período de férias para voltar aos trabalhos nas escolas.

#### *4.4.3 Narrativa de Gracildes de Melo Dantas*

*Para mim, eu devo ser uma predestinada para lecionar, porque eu gosto.*

Figura 14 - Imagem da professora Gracildes de Melo Dantas



Fonte: Álbum de família de sua irmã Gracinda Melo Dantas<sup>12</sup>.

A professora Gracildes Melo Dantas nasceu em 18 de junho de 1920, em uma cidade denominada Picos do Maranhão, localizada no interior, atualmente chamada Colinas. No lugarejo não havia escolas públicas, apenas particulares. A localização era de difícil acesso e realizada através do rio que banhava a cidade, o Itapicuru. As famílias com condições mandavam seus filhos para cidade vizinha, Caxias, onde havia escolas primárias e secundárias. Mas acontecia muito de faltar dinheiro e os jovens terem de voltar para casa sem terminar o estudo secundário.

Visto essa dificuldade, a população reuniu esforços e abriu uma escola, onde as pessoas com mais conhecimento ajudavam a lecionar, transmitindo aquilo que dominavam e sabiam. A professora Gracildes lembrou que seu pai ainda pequeno deixou a escola muito cedo, aprendendo a ler, escrever e a fazer as quatro operações com o professor que veio de São Luiz do Maranhão para a localidade trabalhar. Ele explicava de forma muito clara e os estudantes aprendiam mesmo. Nesse período, seu pai obteve o conhecimento necessário para o futuro. Ela

---

<sup>12</sup> Imagem retirada da reportagem publicada no site: <https://zakinews.com.br/dona-gracinda-dantas-97-anos-%C2%93a-vida-e-uma-sucessao-continua-de-oportunidades%C2%94/> Acesso em 28/05/2024.

também teve contato com esses saberes repassados pelas pessoas da região, sendo seu primeiro contato com números e letras em casa.

Quando chegou em Cuiabá por volta de 1934, frequentou o curso anexo à Escola Normal e depois cursou quatro anos de formação básica na mesma instituição. Era a única escola de formação de professoras, não tinha curso superior na cidade de Cuiabá e os jovens para estudar curso superior, geralmente iam para o Rio de Janeiro. Assim que terminavam o ensino primário de quatro anos, a próxima etapa a ser cumprida era prestar o exame admissional para o curso secundário. Lembrou-se que sua irmã Gracinda quatro anos mais nova, reclamando da quantidade de perguntas e da dificuldade da parte oral do exame.

O trajeto de Araguaiana até Cuiabá era muito longo e quando a viagem transcorria dentro da normalidade, durava em torno de sete dias. O percurso era realizado parte a cavalo e parte de caminhão.

Para conseguirem avançar nos estudos tiveram que morar no colégio das freiras, mas não se adaptaram ao regime de internato. Moraram na casa de parente paterno, também não houve adaptação por parte dos anfitriões. Foram mandadas para casa de outra parente, porém existia falta de infraestrutura na residência. Por fim, foram abrigadas na casa de um professor do ginásio Liceu Cuiabano até terminarem os estudos. Sempre se esforçou para se destacar, visto que, visava pleitear vaga como professora na capital. Após sua formatura esperou nomeação, porém após um ano de espera, como não houve nenhuma movimentação sobre o assunto, resolveu voltar para a casa dos pais no interior de Mato Grosso.

Conseguiu então a nomeação para a cidade de Barra do Garças, levando em sua companhia sua madrinha, que carinhosamente a chamava de Dindinha. Esta não tinha formação na Escola Normal, mas tinha muita experiência com alfabetização na região de Araguaiana, onde começou como auxiliar na primeira turma de cinquenta estudantes, mas logo conseguiu ser nomeada também. E as crianças foram divididas, o 1º ano para Dindinha que tinha experiência em alfabetizar, professora Gracildes ficou com 2º, 3º, 4º e duas crianças para preparação para o exame de admissão. Foi a primeira professora normalista de Barra do Garças. Após seu casamento lecionou apenas em uma escola particular na cidade de Cáceres. Seu marido conseguiu emprego com melhor remuneração na capital mato-grossense e a partir de então seu companheiro não quis que ela trabalhasse. Voltou a lecionar após a morte do seu marido faleceu em um acidente de avião, tendo em vista, que tinha dois filhos pequenos para criar.

O retorno e a permanência ao trabalho como professora foi através de muitas ajudas, uma amiga ajudou a conseguir uma vaga de professora de uma turma do 5º ano no Liceu Cuiabano, após a aposentadoria da professora Tereza Lobo. Como não recebeu orientações sobre os tramites da escola, a professora Tereza Lobo, ensinou a organizar os planejamentos e relatórios, em conformidade com o Liceu Cuiabano.

Outra ajuda recebida foi do senhor Praeiro, presidente do Centro Espírita que frequentava, cedeu uma sala para professora Gracildes montar um curso de admissão. Afugentou os morcegos que havia no local com urtigas. Após árduo trabalho, a sala estava livre dos bichos e pronta para receber os estudantes.

Além de frequentar o centro espírita, ela atuou como uma das diretoras da Federação Espírita de Mato Grosso, contribuindo para ações desenvolvidas em várias frentes, uma delas era a organização do “Lar Espírita Monteiro Lobato”.

Figura 15 – Ilustração de Gracildes de Melo Dantas



Fonte: Ilustradora Cristina Soares dos Santos

Segundo Professora Gracildes, o “vencimento” de professora era muito pouco para sustentar as despesas de casa sozinha. Mas, sua irmã e sua mãe vieram morar com ela, melhorou muito, pois se ajudavam no equilíbrio das finanças. Relata que tinha muito receio de dívidas e, talvez senão fosse isso, teria montado um bom colégio.

Durante cinco anos trabalhou intercalando os horários da manhã, da tarde e da noite como professora e quando surgiu o anúncio do concurso para INPS - Instituto Nacional de Previdência Social, um emprego federal, com salário muito melhor que o de professora,

resolveu arriscar e fazer as provas. Lembrou sobre a época e como pensou: “com este salário, mais com o ganho como professora particular, eu vou para frente!”. Com pesar teve que deixar as aulas no Liceu, pois havia sido aprovada no concurso do INPS.

O exame de admissão era feito para a obtenção de entrada nas escolas de ensino secundário e era realizado com provas escritas e orais, sendo estas avaliações muito temidas pelos estudantes. Um dos responsáveis pelo exame de admissão era o professor Nilo Póvoas e este tinha a fama de ser muito ranzinza, ficando muito irritado quando fazia as perguntas sobre personagens da história do Brasil e os estudantes não sabiam. Ele perguntava e quando respondiam errado o nome de alguma personalidade ele falava indignado: “foi sua mãe, viu?!” A turma toda não se continha e caíam na risada.

A professora Gracildes, em sua narrativa, afirma que suas irmãs e mãe gostavam de criar crianças. Uma dessas crianças se chamava Wilson e tinha muitas dificuldades de aprendizagem, mas com muita dedicação conseguiu sua aprovação no exame, levando-o a fazer o curso secundário e mais tarde se formar em Letras, mesmo demorando muito mais que outros estudantes. Por este e outros motivos acreditava ser uma pessoa predestinada a lecionar porque era uma atividade importante e mesmo depois de se aposentar continuou dando aulas para pessoas que iriam prestar concursos, mesmo assim, só fazia orientações, pois não podia corrigir mais nada. Também não conseguia mais dar aulas para turmas grandes por conta da sua perda de visão.

Mesmo com a visão prejudicada, tinha dois estudantes fixos para sua distração. Um deles andava desaparecido e de repente apareceu sem marcar, reclamando sobre sua retenção para o período de recuperação por conta de dois décimos. Conversou com ele sobre a situação, sabendo do que viria, porque nas aulas de reforço, ele estava sempre desatento,

A professora Gracildes apontou pontos fracos observados sobre a educação, estudantes com a qual ela tinha contato e que frequentavam a oitava série e não estavam completamente alfabetizados e onde muitos pais permitiam que os filhos passassem de ano sem base. O maior prejudicado seria o estudante que certamente encontraria dificuldades futuras. Enfatiza que corrigia muito seus estudantes, principalmente na pronúncia das palavras onde se trocava a letra “L” pela letra “R”, muito característicos do linguajar cuiabano. Chamava isso de “pequenos defeitos de pronúncia”. Mas reconhecia a dificuldade de os pais acompanharem os estudos dos filhos, sabendo-se que a maioria trabalhava muito e não tinha conhecimento suficiente de fazer o acompanhamento da aprendizagem.

#### 4.4.4 Narrativa de Maria do Carmo Rodrigues Barreto

*Eu comprei até canoa, dessa grande, para carregar as crianças, porque tinha muita criança do outro lado que vinha estudar deste lado, então comprei a canoa para baldear as crianças.*

Figura 16 – Fotografia da professora Maria do Carmo Rodrigues Barreto



Fonte: Arquivo pessoal da filha Inês Valvete Barreto Marques.

A professora Maria do Carmo Rodrigues Barreto nasceu em Cuiabá no dia 20 de abril de 1918. Ficou muito conhecida como professora Mocinha. Formou-se como normalista e casou-se com um rapaz da Barra do Pari, indo morar posteriormente neste local e, como tinha uma vaga de professora, onde começou a ensinar crianças na Escola Rural Mista, nela os estudantes ficavam numa sala só, o espaço era simples, mas conseguia atender todos.

Nesta, tinham crianças do 1º ao 4º ano, sendo ela a responsável pela turma toda composta mais ou menos por trinta estudantes e, embora fosse seu primeiro emprego, ela tinha prática em lidar com crianças porque ajudava a tia, professora Tereza Lobo, com os estudantes dela. Por conta disso, sentia que poderia ter sido professora muito antes porque conhecia a prática há bastante tempo.

No período em que foi professora existia a figura do inspetor escolar, responsável por ir à escola todo mês, para verificar a presença da professora e dos estudantes. Durante uma visita no dia de São José, a escola tinha poucos estudantes, o inspetor chegou pontuou que o quantitativo poderia colocar em risco a continuidade da escola. No entanto, a professora

Mocinha explicou sobre a questão do dia específico, sendo ele um dia santo na comunidade, dia de São José, e cuja maioria das pessoas que viviam na localidade guardavam os dias santos.

Para aprender os primeiros números ela ensinava a contar nos dedos. Depois, ia escrevendo a numeração no quadro e a tabuada era “cantada”. Sempre tomava a tabuada, mas não aplicava nem colocava os estudantes para aplicar o “bolo”<sup>13</sup> porque nunca gostou de bater nas crianças. Ensinou a ler e a escrever passando o abecedário no quadro. Fazia eles estudarem “apanhando” as letras. Perguntava: que letra é essa aqui? Ia juntando B com A, Ba e assim de pouco em pouco iam aprendendo. Ela gostava de preparar as aulas em um caderno. As contas de matemática eram todas resolvidas no caderno para depois passar para os estudantes. Para alfabetizar, usou muito a “Cartilha das Mães” e, depois do aprendizado adquirindo pela criança, ela usava um livro que tinha muitas coisas sobre a roça, abelhas, vacas. Estava sempre preocupada com que o aprendizado fizesse sentido.

Ela se lembrou com peso no coração de um estudante, afilhado seu. Dedicou-se a ele aplicando todos os métodos conhecidos, até seu método especial consistido em dar atenção individual em sua mesa, mas ele não aprendeu a ler. Fato marcado em sua lembrança com remorso pois seu afilhado não conseguiu aprender de forma alguma. Com ela não tinha braveza, era sempre calma e sempre conversava de forma que o estudante entendesse que não era hora de conversar e eles atendiam prestando atenção. Mas também lembra de outros estudantes com muitas dificuldades em desenvolver as atividades escolares, como um menino egresso de vários grupos escolares e sem êxito no aprendizado. Pediram para ela levá-lo para sua escola e em quatro meses já sabia ler e todos ficaram admirados. Outra criança ajudada pela professora Mocinha foi a filha da sua secretária vinda com o caderno da escola sem nada para fazer. Ela então tomou como missão ensinar a menina Luciana a ler e conseguiu! Esta, conseguiu concluir os estudos e o menino formou-se posteriormente no curso de Economia.

Uma das primeiras atitudes da professora Mocinha quando recebeu o primeiro salário, foi comprar uma canoa grande para carregar os estudantes da outra margem do rio na Barra do Pari, a responsabilidade da travessia ficou com seu marido, trazia e levava as crianças.

---

<sup>13</sup> Essa expressão faz referência ao castigo aplicado em âmbito escolar, no qual um estudante batia na mão do outro com a palmatória, caso respondesse de forma incorreta uma questão proposta por um professor. Fonte: [https://historialuso.an.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5827:palmatoria&catid=2084&Itemid=121#:~:text=Pequena%20pe%C3%A7a%20circular%2C%20geralmente%20de,escravos%20batendo%20lhes%20na%20m%C3%A3o](https://historialuso.an.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5827:palmatoria&catid=2084&Itemid=121#:~:text=Pequena%20pe%C3%A7a%20circular%2C%20geralmente%20de,escravos%20batendo%20lhes%20na%20m%C3%A3o). Acessado em 20/10/2024.

Figura 17 – Ilustração de Maria do Carmo-Mocinha



Fonte: Ilustradora Cristina Soares dos Santos

A professora só saiu da comunidade da Barra do Pari porque seus filhos foram crescendo e precisaram estudar para além da 4ª série. Então veio lecionar no Grupo Escolar Senador Azeredo, ficando até se aposentar. Se sentia satisfeita em ser professora quando aparecia estudantes da Barra do Pari no grupo escolar: Ela perguntava – Que vocês estão fazendo aqui? Eles respondiam: - Viemos atrás da professora! Aposentou-se com 30 anos de serviço e mesmo depois trabalhou em uma escola particular por mais 17 anos e sempre teve domínio de sala, como ela frisa, mesmo não tendo Pedagogia, tendo feito apenas a escola normal porque na época em que estudou não tinha o curso em Cuiabá.

Sempre deu aulas particulares em sua casa em Cuiabá, oferecendo reforço para todas as matérias e acomodando os estudantes em uma mesa grande. Ela orgulhava-se em dizer: “Quase Cuiabá inteira foi meu aluno!” Ela dedicou a vida para criançada e sentia muita alegria quando as crianças a encontravam na rua e vinham correndo abraçá-la e perguntar como ela estava.

A professora Mocinha pontuou que percebeu que o ambiente escolar ia mudando. Estranhava quando observava a sala de aula sem organização. E sempre sofria quando lidava com estudantes ditos “vadios”, não respeitadores de regras e das normas escolares. Atribuía

desrespeito, a falta de limites imposta pelos pais com relação ao acesso do estudante aos materiais expostos na televisão e internet.

O desrespeito, principalmente com as pessoas mais velhos, foi a causa da desistência do seu trabalho na educação. E uma de suas maiores saudades foram as festas na escola: os estudantes alegres, as formaturas - momentos sempre lembrados pela professora que prezava e citava como uma das grandes virtudes de um professor: a calma. Chamar atenção com calma porque considera a calma uma grande virtude e, caso o professor a perdesse, isso poderia se virar contra ele.

A professora Mocinha teve bom relacionamento com as colegas de profissão, principalmente, as professoras recém-formadas que recorriam a ela para aprender a preencher os formulários e relatórios sobre os estudantes. Ela foi secretária e ficou durante seis meses fazendo o papel de diretora do Grupo Escolar Senador Azeredo, pois assinava papéis, fazia requerimentos, mas não teve nomeação para o cargo. A pessoa ocupante do cargo de diretora saiu porque o grupo político que defendia iria perder. Findada as eleições, nomearam outra pessoa para direção da escola e demitiram a professora Mocinha do cargo e muitas outras professoras tiveram problemas em período político. A realidade era: as professoras não votantes do grupo político que estava no governo eram passíveis de demissão e transferência.

#### *4.4.5 Narrativa de Relvita Campos Borges*

*Dia das Crianças eu fazia festa na minha turma, eu levava para cada um ganhava um presente.*

Figura 18 - Fotografia da professora Relvita Campos Borges



Fonte: arquivo pessoal de Renette Borges Presotti

Professora Relvita de Campos Borges nasceu em 15 de junho de 1931, em Cuiabá, e conta com satisfação uma pequena história de seu nome narrada por seu pai. No dia de seu nascimento, o seu pai ficou muito ansioso e encontrou-se em um dilema para definir o dia do seu nascimento: se dia quinze ou dia dezesseis, pois nascera meia noite. Decidiu-se por dia 15 porque meia noite ainda pertencia a este dia e quando recebeu a notícia do nascimento de uma menina começou outro dilema no coração paterno: qual nome colocaria em sua filha?

Moravam em uma chácara no bairro Porto, chamada Papo Vermelho e para pensar em um nome, o pai da professora Relvita saiu para pensar. Era um tempo que fazia frio e o quintal estava cheio de neblina, sendo ele apaixonado pela natureza. Ficou olhando e contemplando o pátio cheio de verde próximo a casa. Aquela relva bonita, tudo coberto pelo sereno. Abaixou e pegou um pedacinho, olhou e sentiu a relva delicada e decidiu! Ela vai se chamar Relva, Relvita uma relva delicada.

A vida na chácara marcou de forma indelével parte da infância vivida da professora Relvita. Lembrou com alegria de um lindo córrego conhecido Manoel Pinto, perto de onde morava, lugar esse usado pela sua mãe para lavar roupas e, enquanto lavava a roupa da família, seus irmãos mais velhos nadavam. Ela ficava com muita vontade de pular nas águas, mas sua

mãe não deixava. Já seus irmãos caíam e fazia aquela barulhada sonora: tcham! Contudo, se entristece ao lembrar de um local tão lindo, parte da sua infância, poluído.

Seu pai trabalhava como capitão de polícia, mas sempre gostou de ter outras ocupações. Na chácara havia uma olaria e uma plantação de arroz. Tinham também um pedaço de terra onde sempre levavam os filhos para ajudar na plantação de mandioca. Neste local, a professora Relvita lembrava-se de uma casa, cuja frente tinha uma lagoa com águas muito límpidas e borbulhantes e ao lado havia um cedral. Certa vez foi ao local e os cedros tinham sido derrubados e estavam queimando. Ela se sentia reportada à cena e lembrava até mesmo do cheiro toda vez que via uma madeira queimando.

A família da professora Relvita só saiu da chácara porque ela e seus irmãos cresceram e precisaram ficar mais próximos das escolas. O pai dela sempre acompanhava e sonhava em tornar seus filhos “alguma coisa”, então mudaram-se para outra chácara na rua Comandante Costa.

Seus pais tinham grande zelo para com ela e as irmãs. As brincadeiras com outras crianças ocorreriam apenas quando sua mãe colocava cadeira na frente de casa. Professora Relvita compartilhou uma história contada pela sua mãe sobre um dia de brincadeira de cantiga. A cantiga era a “tiro tiroliro, tirolá”. As meninas da vizinha que brincavam com elas eram negras e, na vez delas, cantarem atribuíram o ofício de pianistas para elas. E quando foi a vez de cantarem para as irmãs da professora Relvita, as filhas da vizinha atribuíram o ofício de cozinheira. A irmã da professora Relvita protestou pois não considerou certo ser atribuído a elas que eram brancas o trabalho de cozinheira e de pianistas para as vizinhas que eram negras.

Com os afazeres de casa as suas irmãs eram mais dedicadas e mais caprichosas porque o chão era de tijolinho e tinha a necessidade de varrer bem os pequenos vãos e sua mãe sondava, verificava o serviço feito e já dava a sentença quando não lhe agradava: foi Relvita que varreu o chão? Foi Relvita que forrou a cama? Já para os estudos sempre foi esperta. Seu pai ensinava os meninos a noite, colocava todos sentados em uma mesa e ela ficava por perto e quando ele fazia perguntas para os meninos ela sempre respondia: “3x4?”, segundo professora Relvita, ela respondia primeiro: “12”, e seu pai ficava muito contente dizendo: “a menina Relvita vai ser muito inteligente”. Então, quando começou a frequentar a escola mais próxima à chácara que morava na rua Comandante Costa, o Grupo Escolar Senador Azeredo, a menina Relvita já sabia muita coisa.

A vida na chácara foi especialmente lembrada. Lembrou-se sobre viver subindo em árvores e como sabia os nomes de todas elas e quais frutos davam e em quais estações. Seu pai, sempre cuidadoso, tratava de utilizar os benefícios da terra. Tinha de tudo: laranjal, canavial, bananal, plantava também pepino, abóbora, além de criar galinhas. Tinha três canteiros de hortaliças que mandava buscar as sementes de São Paulo por um senhor conhecido como João Postal. As sementes vinham em um envelope e tinham boa qualidade. Na hora do almoço seu pai fazia questão que fosse servido, em uma vasilha grande de louça, a salada. Tinha muita fartura, a casa era muito alegre e vivia cheia de gente.

As primas de sua mãe vinham de Poconé para estudar na capital e se hospedavam em sua casa. Sua mãe tinha uma amiga criada com ela e mãe de doze filhos. Sempre vinha visitá-los e estes momentos eram considerados deliciosos pois a comida feita era feijoada e um delicioso quibebe de mamão, cortadinho bem fininho tipo macarrão e todos dormiam no chão porque a casa ficava pequena para tanta gente. A mãe foi descrita como pessoa maravilhosa e cuidadosa, tendo dedicado extremo carinho quando teve problema no pulmão ocasionado por uma queda causadora de uma íngua e a infecção subiu para o pulmão ficando hospitalizada por dias dando continuidade os cuidados em casa.

Seu padrinho, médico da família, sempre ia visitá-la na chácara, principalmente neste momento em que esteve doente e acompanhou de perto o tratamento até a cura completa. Pela manhã, sua mãe a colocava para tomar sol em uma janela, de frente para horta, com óleo de fígado de bacalhau nas costas e de tarde ela levava para tomar luz de infravermelho. Com estes cuidados ela ficou curada e depois não pegou nem mesmo uma gripe.

Para ir à escola lembrava que a rua parecia longa quando criança. Era só descer reto na rua Comandante Costa pela rua Senador Metelo e chegar no Grupo Escolar. O conselho era para ir com cuidado e não parar em lugar nenhum. Nem sempre este conselho era seguido e ela parava em uma lagoa para ver os sapos coaxando, “chorando como ela dizia”, e observava a água e jogava pedrinhas, passando pelos cajueiros, onde adquiria alguns e numa dessas cortou o pé em um caco de vidro. Ficou preocupada porque seu pai ficaria sabendo sobre suas andanças por aquele local recomendado para não parar. Foi para a escola mesmo assim e a professora preocupada com o machucado do seu pé ligou na central de telefonia e pediu para falar na polícia com objetivo de informar o pai, era capitão da corporação. Ele logo chegou na escola e levou-a para casa. Tão logo se restabeleceu, começou a passar na lagoa novamente.

As primeiras professoras são lembradas com admiração. A primeira, foi Darcina de Carvalho e Vera Ferreira é lembrada por ser considerada linda demais com seu cabelo frisado e cortadinho. Lembrou-se também da professora Totica, especialista em aulas de bordado, cujo marido tinha uma loja no centro da cidade de Cuiabá. Ela levava linhas e bordados para quem pudesse e quisesse comprar. E para ter um reforço no aprendizado de matemática teve aulas particulares com professor Ezequiel Siqueira, era conhecido por ser muito inteligente e por ter um irmão sempre próximo, chamado de Jacinto Siqueira.

Das cartilhas usadas para aprender a ler e escrever recordou-se de algumas lições de leitura. Tinha frases para ler e começava com informações pequenas: “olha a bola, a bola é de Luiz” e “olha o livro, o livro é de Maria” e conforme ia aprendendo o assunto ia aumentando. Declamou uma poesia que aprendera quando iniciou os estudos, sobre cuidados com o livro na cartilha, “veja só que belezinha o livro que hoje ganhei, ei de trazê-lo com cuidado e com carinho desflorarei, ele vai ser meu guia meu professor, por isso já tenho cuidado já lhe tenho muito amor”.

Tinha também uma outra lição com carinhas ilustradas, nas palavras dela carinhas bem “piquititicas” de meninas com nomes em ordem alfabética e carinha de meninos da mesma forma. A tabuada era ensinada de forma “cantada” e as tarefas de caligrafia eram frequentes e mesmo sem a professora mandar compravam livro de caligrafia para treinar. Se esforçavam nestas atividades porque queria escrever bonito e ter letra boa.

A rotina no Grupo Escolar antes de ir para sala de aula consistia em formar fila no pátio e cantar o hino nacional. Ela lembra dos dois corredores da escola como enormes e altos e de querer saber como eram as salas das meninas do quarto ano, que depois ela soube, pois frequentou a escola mesmo tendo mudado novamente com sua família para o centro da cidade. Fazia o trajeto do centro de Cuiabá para o Porto de ônibus sempre com muitas recomendações.

Quando terminou o primário frequentou o curso preparatório para o teste de admissão. As professoras eram famosas por aplicarem um curso de excelência, sendo elas duas irmãs, Isabel e Ana Leite, estabelecidas bem no centro de Cuiabá, onde hoje funciona o Banco do Brasil. O exame de admissão era realizado de forma escrita e oral, sendo sempre aplicado nos saguões ou auditórios das grandes escolas, como o Liceu cuiabano ou o Palácio da instrução. Havia a necessidade de descrever tudo aquilo presente no quadro, assim como resolver equações matemáticas. Com grande alívio, conseguiram passar e começar a estudar na Escola Normal.

As professoras que marcaram o primeiro ano de normalista foram as também irmãs Amelinha e Tereza Lobo. Ela lembrou da professora Tereza Lobo e de sua bronca por causa de um vestido que usou para ir à escola, preto e branco motivado pela morte de sua avó materna. O problema estava no corte do tal vestido pois na época estava na moda o vestido apenas transpassado chamado de “o vento levou” e a professora ficou preocupada se realmente batesse um vento. Achou inconveniente o seu uso em um espaço escolar. Usou luto aberto por três meses, no entanto outras estudantes que guardavam o luto, praticavam o mesmo de forma fechada e iam para escola apenas com roupas pretas.

Na Escola Normal tinha uma professora de música chamada Zulmira Canavarros e ela é lembrada em dois momentos marcantes para professora Relvita. O primeiro, evidenciando o envolvimento e sensibilidade da professora Zulmira para com seus estudantes em um período em que ocorria a Segunda Guerra Mundial. A notícia do conflito chegava através de revistas e dos rádios porque não havia televisão. No dia da saída dos expedicionários de Cuiabá, reuniram muitas pessoas para rezar e a professora Zulmira tocou e cantou músicas de amor à pátria que contavam na escola.

Um pedaço da música era assim: “Não permita Deus que eu morra, sem que eu volte, que eu volte para cá”. Outra muito cantada neste momento ficou gravada na memória da professora Relvita: “Você sabe de onde eu venho, venho do morro do engenho, das selvas dos cafezais, das margens frescas dos rios, dos verdes mares anil, da minha terra natal, Deus queira que eu percorra, não permita Deus que eu morra, sempre volte para lá, sempre leve por divisa, esse V que simboliza a vitória federal, nossa vitória final que a mira do meu fuzil, a razão do meu bernal a água do meu cantil, as asas do imperial, as glórias do meu Brasil”.<sup>14</sup>

O segundo momento marcante recordado foi quando conheceu seu marido Hélio. A professora Zulmira ensaiou a turma para apresentação de um teatro com intuito de angariar fundos para a formatura. A peça ensaiada era intitulada “Sonho de amor” e os ensaios ocorriam no anfiteatro do colégio estadual. Ela cantava e observava um senhor de branco sentado no último lugar e com o seu chapéu de lado. Mais tarde conheceu aquele moço, seu futuro esposo. As primeiras trocas de olhares aconteceram na Praça Alencastro. As meninas passeavam lá

---

<sup>14</sup> A música cantarolada faz referência a Canção do Expedicionário composta por Spartaco Rossi com letra de Guilherme de Almeida. O lançamento ocorreu em 1944, anos após a entrada do Brasil nas lutas ao lado das nações Aliadas, em 22 de agosto de 1942.

sempre das sete às nove horas aos domingos e nas quintas havia retreta com a banda da polícia militar.

As moças e os moços ficavam rodeando o jardim, conversando em grupos, se olhando e paquerando. E vários namoros começaram ali, inclusive o da professora Relvita com senhor Hélio. Um dia, ela e sua amiga estavam no jardim Alencastro esperando dar a hora para ir para a sessão de cinema ocorrida sempre nas terças-feiras. Era a sessão das moças, tinha este nome porque passava filme de amor e a entrada era mais barata. Ela viu que um certo moço chamado Hélio estava na praça também e quando foi saindo para se dirigir ao cinema ele pediu para esperá-lo pois iria no bar do Bugre comprar cigarro. As duas amigas ficaram sem saber para qual das duas era o pedido de espera, mas quando voltou ficou do lado da moça Relvita.

Recebeu um cutucão da amiga dando a entender que o pedido era para ela e sua amiga deu um jeito de sair e largar eles sozinhos. Relvita ficou acanhada pois imaginou sobre a bronca de seu pai quando soubesse sobre o ocorrido de estar sozinha com um homem bem mais velho. Contudo, foi para o cinema mesmo assim e Hélio sentou-se ao seu lado perguntando se ela não havia trazido leque. Relvita respondeu com simplicidade sobre não ter e a resposta sincera e simples o encantou. Lembrou-se de vários filmes assistidos desde a inauguração do cine teatro em 1942. O primeiro exibido foi “Com os braços abertos” e posteriormente o grande sucesso na sessão das moças, chamado “A felicidade não se compra”.

A professora Relvita formou na escola normal em 1949, neste período era comum as moças recém-formadas conseguirem seus primeiros trabalhos em cidades do interior ou em zonas rurais. Optou em arrumar trabalho na cidade, mas depois do casamento, em 1951, seu marido não quis mais que ela saísse de casa para trabalhar. Foi exercer a função de professora apenas quinze de anos depois de se casar, concurso para professora primária do estado de Mato Grosso, em 1967.

Foi nomeada para Grupo Escolar José Magno, mas a escola ficava muito longe de onde morava. Conheceu uma moça residente próxima da escola e que dava aulas no Grupo Escolar Bernardina Rich, próximo da casa da professora Relvita. Combinaram de trocar o local de trabalho, protocolando na Secretaria de Educação o pedido de mudança. Em 22 de maio de 1968 foi publicado no Diário Oficial de Mato Grosso a designação para lecionar no Grupo Escolar próximo do seu domicílio. Trabalhou também na Escola Modelo em substituição de uma professora que estava em tratamento de saúde e, com fechamento do Grupo Escolar Bernardina Rich, foi remanejada para o grupo escolar Leovegildo de Melo.

Gostava muito de atuar como professora, lembrou-se das festinhas dos dias das crianças que organizava para as crianças da sua turma, mas trabalhou como professora apenas três anos. Seu marido, novamente a fez desistir de um trabalho, argumentava que ela ganhava pouco como professora e estava “enjoado” de ter que ir levá-la e buscá-la na escola. As mães dos estudantes sentiram quando comunicou que ia deixar de lecionar. Mesmo assim, deixou de trabalhar como professora.

Figura 19: Ilustração de Relvita Campos Borges



Fonte: Ilustradora Cristina Soares dos Santos

#### 4.4.6 Narrativa de Saturnina Sebastiana da Silva

*Abecedário. Esse que era comum que começa a ensinar os primeiros anos, começava pelo ABC, devagar eles conheciam as letras*

Figura 20 – Fotografia da professora Saturnina Sebastiana da Silva



Fonte: Retirada da entrevista concedida ao grupo de pesquisa GEM em 2002 e publicada no livro “Lembranças de professores e alunos mato-grossenses/1920-1950 (Gonçalves, 2007)

Saturnina Sebastiana da Silva nasceu em Cuiabá, em 21 de janeiro de 1916, na localidade rural de Moinho, no entorno da capital mato-grossense. Saiu da casa de seus pais com cinco de idade a pedido da sua avó Maria Angélica pois esta era muito velhinha e havia ficado viúva e precisava de companhia.

Veio então residir em Cuiabá na rua Barão de Melgaço e assim quando completou sete anos, sua avó a matriculou na escola particular da professora Amelinha Lobo, estabelecida como escola reunida, ou seja, com salas de aula em que meninas e meninos estudavam juntos, sendo que nesta escolinha não havia uniforme. Só usou esta vestimenta quando foi transferida para o Grupo Escolar Modelo “Barão de Melgaço”. Era uma blusa branca e saia azul marinho.

Sua primeira professora no Grupo foi Lucínia de Campos uma moça “velha de idade”. Essa expressão era usada para mulheres com mais idade não casadas. Ela ensinou o abecedário, iniciando pelas letras para depois ir para as sílabas. Começou pela turma B e depois passou para turma C e já ia fazendo ditado. Às vezes, as professoras e professores aplicavam castigo e colocavam as crianças para ficarem em pé até passar a hora da saída e advertiam: se amanhã não me derem esta leitura não vou soltar vocês! Saturnina completou os estudos primários ali.

Fez um curso de admissão no colégio estadual, mas não entrou para a escola normal pois voltou para região rural do Moinho, levando consigo sua avó, uma mulher com idade avançada e necessitada de cuidados. A professora Saturnina nunca se casou. Chegou a namorar um rapaz, mas não deu certo o suficiente para concretizar um casamento. O sítio do seu pai era um lugar muito agradável de viver e tinha muita fartura, com plantação, criação de animais, umas cabeças de gado e pomares. Decidiu então começar a trabalhar na localidade, montando uma escola particular na casa de seu pai, onde lecionou durante cinco anos. O ordenado recebido neste período era muito pouco porque a maioria dos estudantes eram muito carentes, alguns pagavam com dinheiro e outros ela recebia qualquer coisa que pudessem dar. Mesmo com poucos recursos, para melhor acomodar os estudantes, mandou fazer três bancos grandes de madeira.

Sua situação melhorou um pouco quando foi nomeada como professora pelo Estado de Mato Grosso, em 1947, para lecionar na Escola Rural Mista de “Tamandúá” na localidade do Aricá, na fazenda Conceição, município de Cuiabá. De vez em quando, o inspetor escolar aparecia por lá para verificar a movimentação da escola, os livros de frequência e os planos de aulas de cada classe.

A escola de “Tamandúá” era mista, isto quer dizer onde os estudantes que compunham as turmas eram meninas e meninos com diferentes graus de aprendizagem. Só para o primeiro ano tinham mais de trinta estudantes aprendendo a ler e escrever e sempre contavam com estudantes mais adiantados para ajudar com os iniciantes. Outra característica do trabalho docente da zona rural era turmas multisseriadas, onde era obrigada a lecionar para 1º, 2º e 3º anos ao mesmo tempo, sendo assim, pela quantidade de trabalho, ela considerou que esta profissional deveria ganhar um salário maior. Embora fosse adicional 30% nos vencimentos do profissional que atuava nestas localidades, professora Saturnina fez o pedido, mas foi negado.

A sala de aula funcionava em um salão grande, e, para organizar o trabalho, a professora Saturnina distribuía os cadernos e explicava as atividades a serem realizadas, depois, ia passando um por um para verificar como estavam desenvolvendo as tarefas. Quando o governo disponibilizava materiais escolares, tudo era distribuído e ajudava muito pois os responsáveis eram muito carentes.

Figura 21 – Ilustração de Saturnina Sebastiana da Silva



Fonte: Ilustradora Cristina Soares dos Santos

O pai da professora Saturnina comprou um terreno no lugar e construiu primeiro um barraco de palha no qual começou a funcionar a escola, mas como não cabia todos os estudantes, logo construiu uma casa de alvenaria onde fez um salão grande com a preocupação de comportar todos os estudantes. Outro problema a ser superado foi conseguir carteiras. Fez um pedido para que o governo estadual as enviasse, mas não foi atendida. Acabou por resolver o problema mandando construir bancos para ter lugar para todos os estudantes se sentarem.

A professora Saturnina se identificou com os moradores do Aricá, permanecendo em um primeiro momento por dois anos e meio na região. Foi transferida contra a vontade para outra região rural, chamada de Sucuri. Nesta localidade ficou lecionando por dois anos. No entanto, os moradores do Aricá se mobilizaram e fizeram um abaixo-assinado reivindicando sua volta. Primeiro, porque tinham um carinho muito grande pela professora. Segundo, porque essa transferência foi motivada por interferência política.

Nesta escola havia muitos adultos querendo aprender a escrever o nome, então os políticos perceberam a existência de pessoas que poderiam dar votos, pois estes estudantes já tinham aprendido o suficiente para preencher os dados nas listas de eleitores. A professora Saturnina foi coagida por dois irmãos, candidatos em partidos diferentes e rivais, a participar das eleições pegando os dados desses estudantes.

A locomoção para chegar ou sair de Sucuri região para onde fora transferida, era realizada com muito sacrifício. No lombo de animal e durava o dia inteiro. Esse tempo de

deslocamento ficava incontável, quando chovia, o rio transbordava e tinha de esperar as águas baixarem para finalizar o trajeto

Para receber o pagamento tinha que vir a cavalo até a Delegacia de Ensino, localizada na cidade de Cuiabá, todos os meses, para apresentar o mapa de frequência dos estudantes e conseguir a liberação do vencimento.

A professora Saturnina não tinha formação de professora primária da escola normal, para obter a formação começou a frequentar o curso de férias, ofertado pelo governo do estado de Mato Grosso. Professoras e professores leigos de várias localidades vinham para a capital, recebiam os materiais e uma bolsa de estudos. Tinham a opção de ficarem na casa de parentes ou no local de realização do curso, onde recebiam alimentação e local de repouso.

Segundo professora Saturnina, a capacitação era realizada da seguinte maneira: nas férias do meio e do final do ano em Cuiabá, as aulas aconteciam de segunda a sábado, das sete horas da manhã até às cinco da tarde. Pela manhã, tinham as aulas e de tarde faziam os trabalhos propostos para aprenderem os métodos novos. No domingo, faziam excursões para cidadezinhas próximo a capital. As anotações realizadas nestas ocasiões eram elaboradas um relatório a partir deste era publicado “jornalzinho da hora do almoço”.

Nestes cursos, eram repassados para os professoras e professores novas noções de ensino. Saturnina aprendeu ali que as crianças desde cedo absorviam melhor os conteúdos a partir do uso de brinquedos, desenhos em cartolinas, palitos de fósforo e feijões para contar e a elaborar cartazes com informações do município, da cidade e da família. Ao concluir, recebiam certificado e aumento salarial. Recordou de muitas professoras críticas ao modo como era conduzido o curso pois para elas era muito cansativo, tendo em vista o pouco tempo para intervalos, a quantidade de matérias e a falta de tempo para realizar leituras de cada professor. Algumas diziam: Vou embora! Ensinar?! Isso não é ensinar! Várias não concordavam com os novos métodos e outras tiveram dificuldades, desistiram e foram exoneradas.

O lugar onde a escola do Tamanduá foi construída era do pai da professora Saturnina, e antes de falecer fez a partilha dos bens entre todos os nove filhos. Três anos após se aposentar, as escolas rurais isoladas foram extintas e todos os estudantes da região do Aricá foram transferidos para uma escola rural de Iº e IIº graus, chamada de Abolição. Ao se aposentar continuou um tempo no Aricá, mas depois vendeu sua parte e veio novamente para o Moinho.

Com relação aos seus vencimentos, como aposentada, considera que pelo nível e dedicação com que trabalhou deveria ter ganhos bem melhores.

A mãe de professora Saturnina era enfermeira e sugeriu para a filha trabalhar na mesma profissão, porém dispensou porque havia decidido pelo magistério. Depois de aposentada não lecionou para turmas com muitos estudantes porque já estava cansada, todavia quase todos os dias aparecia criança apurada? pedindo ajuda para entender alguma tarefa e ela ensinava o necessário.

Quando perguntada se escolheria essa profissão novamente, ela respondeu de forma negativa, porém ponderou posteriormente em sua resposta: Se fosse para trabalhar no período da entrevista, que considerava o ensino mais moderno e tudo estava muito diferente de quando atuava nas escolas rurais, principalmente pelo comportamento das crianças. Exclamou: “As crianças, hoje como estão?! Ave Maria!” Ela ressalta a possibilidade de ter escolhido outra profissão, mas já estava tarde demais por conta da idade, no entanto avaliou o peso de sempre aparecer crianças querendo auxílio em questões escolares e o seu destino tornou-se ensinar.

#### 4.4.7 Narrativa de Teodora da Cruz Geraldês

*Eu gostava... Gostava de tudo, porque as crianças me tratavam como mãe e eu adorava estar junto com elas. E elas também gostavam de mim.*

Figura 22 - Fotografia da professora Teodora da Cruz Geraldês



Fonte: Acervo particular da professora Izabel de Oliveira Assunção apresentada na dissertação “Memórias de professoras negras no Guaporé: do silêncio a palavra” (Dutra, 2010).

A professora Teodora da Cruz Geraldês nasceu em 09 de novembro de 1922, na cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade em Mato Grosso. Ela conta sobre o aprendizado das primeiras letras ainda bem pequena com o professor Leopoldo, vindo do Rio de Janeiro e onde em sua escolinha estudavam meninas e meninos todos juntos em uma sala. Aos dez anos seus pais a deixaram acompanhar um bispo que veio da França e atuava no prelado de Guajará-mirim em Rondônia. O religioso chamava-se Dom Francisco Xavier deslocava-se de barco pelas comunidades do vale do Guaporé em busca meninas, com o objetivo de prepará-las para ajudar em suas comunidades de origem. Ela, sua prima e várias meninas foram levadas, chegando no final da viagem um grupo de trinta pessoas. Levaram uns sete dias em cima do barco de Vila Bela até chegar em Guajará-mirim. Todos os dias tinha missa e Dom Francisco cantava e ensinava. Apesar de ser considerado pai e mãe de todas as crianças, ele recrutou uma viúva para ajudá-lo, principalmente quando precisava ir para São Paulo conseguir recursos para a escola chamada Santa Terezinha, pois a maioria não podia pagar o colégio interno e as com alguma condição pagavam bem pouco.

Dom Francisco Xavier Reis fundou o internato e a escola Santa Terezinha, sob a responsabilidade das Irmãs Calvarianas. Vieram duas francesas, uma inglesa, e três brasileiras de São Paulo, mas o bispo acompanhava de perto todo o conteúdo ensinado e, segundo professora Teodora, embora fosse uma escola simples de tábua, tinha organização e regulamento. Lembra sobre estudarem bastante e especificamente na disciplina de Geografia, por exemplo, faziam o mapa do Brasil sem olhar colocando os rios, as montanhas, as cidades e as riquezas minerais.

Ficou no colégio até os vinte anos, esperando para ver se a aceitavam como membro da congregação das irmãs pois tinha deixado claro o seu desejo. Por isso dedicou-se muito para aprender o idioma francês e com muito saudosismo cantarola uma música em francês. Sentiu a falta de interesse em sua participação por se negra, mas, não falaram diretamente. No entanto, a deixaram esperando sem resposta por muito tempo e outras meninas de Vila Bela voltaram para a cidade.

Ela ficou por mais dois anos na expectativa, sem nenhuma sinalização se seria aceita de fato. Foi quando seu pai mandou buscá-la. Quando retornou à cidade não quis ser professora porque ainda estava sentida por não conseguir ser da congregação de irmãs, mas como não tinha outro tipo de trabalho para ela, seu irmão que era professor a aconselhou que seria um bom caminho para seguir, e houve então sua nomeação como professora, uma das primeiras do sexo feminino.

Em 1943, começou a lecionar para uma turma de meninas que mal manusear o lápis, era necessário pegar na mão para aprenderem. Começava enchendo uma folha inteira de pauzinhos. Para aprenderem os números, iam escrevendo várias vezes. Enchia uma folha de números um, depois de número dois e iam progredindo até escrever de um até cem. Para aprender a escrever também era fundamental pegar na mão das crianças. Ensinava a fazer a letra A, depois ia aprendendo a fazer as outras letras. Quando aprendiam bem as letras, passavam para as sílabas e depois para as palavras, tinha sempre a preocupação de perguntar para as crianças se elas sabiam o significado. Por exemplo: perguntava o que é bola? O que é dado? Então as crianças respondiam. Finalizando com o ditado, primeiramente de letras, depois sílabas e depois palavras.

Sempre quando ia fazer ditado, a professora Teodora levava uma criança para escrever no quadro, enquanto as outras escreviam no caderno. Após terminado o ditado, todos os cadernos eram corrigidos e os erros eram mostrados para que no próximo fizessem com mais

capricho e atenção. As crianças do 1º ano não sabiam escrever, então passavam caligrafia em todos os cadernos e distribuíam para realizarem a tarefa na escola.

Usava a “Cartilha do Povo” e citou em voz alta uma historinha na qual um menino estava com preguiça de ir para escola e convidou vários amigos para brincar, mas ninguém quis ir porque estavam trabalhando e ele então ficou envergonhado e nunca mais ficou com preguiça indo assim para a escola. Ela recorda a historinha e o seu uso para mostrar valores para os estudantes como recurso de aprendizagem.

A professora utilizava também o teatro, algumas peças ela escrevia, dirigia e participava, outras ela usava as que aprendeu no internato. O governo mandava para escola livros, caderno de caligrafia, borracha, lápis e era tudo distribuído porque as crianças eram bem carentes. Não era oferecido comida na escola, então no recreio as crianças com condições iam comer em casa e depois retornavam. As outras queriam aproveitar o tempo do intervalo para ficar brincando. Ela interagia nas brincadeiras ensinando as cantigas de roda aprendidas nos tempos do internato com o bispo Dom Rey. Cantorolou parte dessas cantigas alegremente: “Vamos maninha vamos a praia passear, vamos ver a barca nova que do céu caiu no mar. Nossa Senhora vai dentro anjinhos a remar. Rema, rema, remador. A barca virou, deixou de virar, por causa de fulano que não soube navegar. A barca virou, deixou de virar, por causa de fulano que não soube remar”.

Os estudantes da época eram muitos respeitosos e inocentes: pediam bênção da professora quando era solicitado para fazer leitura da família da letra C, ficavam acanhadas em dizer Cu. Não tinha briga na escola e no dia dos aniversários faziam festinhas. Obedeciam às professoras como se fossem mães. Na escola onde lecionava admitia apenas meninas. Para turma de meninos, seu irmão Bruno Profeta da Cruz ministrava as aulas, e seus estudantes tinham extremo respeito por ele, chamando-o de “seu mestre”. Dois de seus estudantes foram prefeitos da cidade de Vila Bela. As escolas funcionavam em casas separadas alugadas pelo governo. Lembra-se de certa vez onde um senhor que trabalhava de coletor e era separado da mulher pediu para ela olhar seus filhos na escola, um menino e uma menina. Para ajudá-lo, aceitou, mas sempre quando o prefeito passava na escola, e via o menino, lhe chamava a atenção: “Não pode guri, aqui é só para meninas!” Na escola onde trabalhou em Vila Bela, o professor fazia todo o trabalho e não tinha diretoras nem secretárias. As matrículas no final do ano também eram de responsabilidade das professoras e professores.

Figura 23 – Ilustração da professora Teodora da Cruz Geraldês



Fonte: Ilustradora Cristina Soares dos Santos

Relembrou dos tempos de estudante, algumas professoras e professores usavam palmatória principalmente com os meninos. As crianças ficavam apreensivas quando era anunciado a sabatina, visto que quando o professor perguntava tinha a obrigação de responder ligeiro e se não soubessem um colega batia com a palmatória. As crianças se esforçavam e aprendiam a tabuada para não apanharem. A tabuada se aprendia cantando, quem passava e ouvia achava muito bonito: dois e um, três; dois e dois, quatro e assim continuava para passar a cantar: uma unidade vale um; uma dezena vale dez. Fazia tudo cantado e tinha até segunda voz.

No sábado, o professor tomava a tabuada e todos sabiam na ponta da língua. Mas durante seus anos de professora não utilizou a palmatória porque achava muito violento e tinha dó das crianças. Mas lembra de seu irmão, adepto da prática da palmatória na escola dos meninos. O castigo aplicado era fazer escrever duzentas vezes uma frase e só saía depois de terminar de escrever. Quando se mudou para cidade de Cáceres em Mato Grosso lecionou como professora primária no grupo escolar José Rizzo e no Colégio Estadual Onze de Março.

Já nessa época, necessitou conciliar o trabalho de professora com os cuidados com os filhos. Quando as primeiras crianças nasceram, não tinha ninguém para ajudar a cuidar

enquanto estava na escola ensinando e não podia deixá-los sozinhos, então os levava para a escola. Nesta, existia um quartinho onde se armava uma redinha e deixava as suas crianças lá. Com o passar do tempo, os filhos mais velhos ficavam cuidando dos irmãos mais novos em casa. Ela considerou que o trabalho de professora teria valido a pena pelo amor à profissão, pela missão de ensinar, pois passava por dificuldades se ficasse doente e uma pessoa a substituísse por quinze dias. Seu vencimento era descontado pela metade no final do mês, por isso, muitas vezes, foi trabalhar doente. Mesmo com estes percalços ficou marcado em seu coração a ligação criada com seus estudantes. Eles gostavam muito dela e ela gostava muito de estar junto deles. Deixou mensagem para os estudantes, dizendo sobre ser preciso se esforçar e se dedicar para aprender pois o estudo poderia transformar a vida deles.

Terminou o depoimento muito alegre. Na velhice, um dos seus divertimentos era cantar nas festas de família. Dentre as muitas canções cantadas, escolheu do “Disco Voador” de Sérgio Reis. Ela cantarolou assim: “Tomara que seja mesmo verdade que exista mesmo disco voador, que seja um povo inteligente para trazer para gente a paz e o amor. Se for para o bem da humanidade que felicidade esta intervenção, aqui na terra só se fala em guerra. Matar o vizinho é a nossa intenção, lá, rá, lá, lá... Os homens do nosso planeta do nosso planeta dão a impressão que não tem mais crença, em vez de fabricar remédio para curar o tédio e outras doenças, inventam armas de hidrogênio, usam o seu gênio fabricando bombas, mas não se esqueça que por mais que cresça perante Deus qualquer gigante tomba lá, lá, lá... Se Deus que é o todo poderoso fez esse colosso suspenso no ar por que não pode ter criado um mundo apartado da terra e do mar, tem gente que não acredita acham que são [...] mistério profundos, quem tem um filho pode ter mais filhos, o senhor também pode ter outros mundos lá, lá, lá...”.

#### 4.5 Roteiros pedagógicos: sugestões de atividades pedagógicas

As narrativas da sete velhas professoras mato-grossense ajudam a pensar historicamente a sociedade atual. Desta forma, a proposta de dois roteiros didáticos, aponta caminhos possíveis para entendimento e estudos das narrativas. O roteiro 1, tem como tema a velhice, através do título – Velhice: o que é ser uma pessoa velha? E o roteiro 2, tem como tema a vidas de professoras, através do título - Vidas de sete professoras na educação mato-grossense do século XX.

A reflexão proposta no roteiro 1 se justifica, visto que a sociedade brasileira está caminhando a passos largos para ser uma população de pessoas velhas, segundo IBGE<sup>15</sup>, e, a muito tempo esse grupo social sofre com descaso das famílias e do Estado. É necessário levar a discussão dos temas relacionados a velhice para as escolas visando formar cidadãos que sejam capazes de reconhecer a importância deles na sociedade, reivindicando e promovendo um estado de bem estar para este grupo social. Neste sentido, as atividades do roteiro didático 1, propõem uma reflexão sobre o uso do termo velho para referir-se as pessoas em idade a partir de 60 anos, através de música, vídeos, poesia, documentos como o Estatuto da Pessoa Idosa, textos para compreensão do termo, as narrativas das velhas professoras mato-grossense em partes e/ou inteiras. As atividades pedagógicas propostas têm por objetivo promover a sensibilização e a compreensão sobre a necessidade de se entender as limitações, desafios e potencialidades desses indivíduos na sociedade, analisar as narrativas das velhas professoras mato-grossenses sobre suas percepções com relação as limitações e desafios de ser uma pessoa velha, dessa forma sensibilizar os estudantes sobre o papel da pessoa considerada velha na sociedade. É importante ressaltar que o roteiro didático atende a alteração dada pela Lei nº 14.423, de 2023 à Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, Estatuto da Pessoa Idosa, em seu artigo 22 que trata da inserção de temas relacionados a velhice nos conteúdos escolares.

---

<sup>15</sup> Os dados são apresentados pelo Censo 2022 e podem ser consultados em: <https://censo2022.ibge.gov.br/noticias-por-estado/38186-censo-2022-numero-de-idosos-na-populacao-do-pais-cresceu-57-4-em-12-anos>

Outro aspecto explorado, no roteiro 2, é sobre a educação básica brasileira ser sustentada pelo trabalho de uma variedade de tipos de mulheres educadoras. Observando que elas desempenharam e desempenham um papel importante para desenvolvimento da sociedade brasileira, principalmente no ensino primário, período que acontece a alfabetização. Ao longo dos tempos o ensino foi se transformando em trabalho feminino, no período republicano teve aumento expressivo de mulheres desempenhando trabalho remunerado na docência. O estudo através das narrativas de vida e trabalho de velhas professoras mato-grossense contribuirá para o entendimento de parte do tecido social em que elas estavam inseridas, na primeira metade do séc. XX adentrando para a segunda e entendendo que as vivências trilhadas pelas sete velhas professoras abriram caminhos para as mulheres hoje. As narrativas incluídas em atividades pedagógicas contribuirão para entendimento de que as professoras tiveram desafios semelhantes na educação mato-grossense, mas os vivenciaram de formas diferentes, ou seja, os aspectos interseccionais de suas vivências incidiram em memórias interseccionais.

O objetivo das atividades pedagógicas propostas no roteiro didático 2 é analisar as narrativas das sete velhas professoras mato-grossenses dando enfoque nos desafios vivenciados a partir das narrativas de cada uma das sete professoras em suas vidas no decorrer da atuação docente, além de ter como propósito considerar a alteração dada pela Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024 à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A referida lei inclui a exigência de abordagens baseadas nas vivências e pontos de vista femininos nos planejamentos de ensino da educação básica e cria a Semana de Valorização das Mulheres que marcaram a História nas instituições de ensino básico do país, a ser realizada anualmente, na segunda semana do mês de março.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas das sete velhas professoras mato-grossenses foram construídas por elas quando já não faziam parte das suas rotinas saírem de casa para cumprir uma jornada de trabalho em instituições escolares. Elas reconstituíram as suas vivências a partir do momento das suas velhices, já na aposentadoria. A epígrafe do início da dissertação sentencia “somos apenas testemunhas das nossas lembranças” (Bosi, 1994, p. 407) mas, somos testemunhas de uma vivência construída a partir do momento em que se evoca as lembranças. Por isso, destacar o momento em que se faz a reconstituição da memória é importante, pois é de um determinado momento que se olha para o passado e o reconstitui. O ponto central da reconstituição das memórias são as narrativas das sete velhas professoras. No entanto, vale pontuar que existem outras pessoas interessadas nas falas das mulheres professoras, a saber: os entrevistadores, eu, enquanto pesquisadora, os leitores vindouros, todos estaremos incorporando em nossas memórias uma ou outra vivência das velhas professoras.

As narrativas elaboradas no momento da velhice revelam aspectos naturais da condição humana nesta fase da vida, tais como: a dependência para realizar tarefas cotidianas, as dificuldades com a visão ou em manter uma conversa prolongada, a percepção de que muitas pessoas na sociedade não respeitam as pessoas com mais idade. Observa-se nas lembranças da pessoa velha que a memória mais viva é aquela do trabalho. Segundo Bosi a memória do trabalho “é a justificação de toda uma biografia” (Bosi, 1994, p.475).

As professoras em suas narrativas reconstituíram um período em que suas atividades escolares estavam pujantes e as memórias individuais e coletivas emergiram em suas falas revelando um contar de si que se entrelaçam em vários momentos. O que intersecciona as narrativas desta dissertação é a fala de mulheres atuantes como professoras em escolas mato-grossenses. As sete velhas professoras são mulheres de um período em que o campo de trabalho docente estava sendo inundado por pessoas do sexo feminino. Suas narrativas mostraram que elas existiram e atuaram profissionalmente, pavimentando o caminho para a profissão docente. Deixaram transparecer as escolas por dentro, trazendo à tona uma narrativa histórica da educação através de suas falas. Vimos, não um quadro homogêneo, mas sim, uma multiplicidade de vivências escolares.

De uma maneira geral, as sete velhas professoras citaram de algum modo o fato de serem pessoas velhas e as suas limitações como algo desfavorável. Assim como, deixaram claro a percepção da desvalorização da pessoa velha pela sociedade. Penso que elas ficariam ainda

mais desapontadas se pudessem ver a conduta da sociedade atual com relação ao desrespeito com as pessoas mais velhas e aos profissionais da educação.

Todas as sete velhas professoras citam algum tipo de ajuda prestada aos estudantes e de esforços despendidos em suas vidas no desempenho da profissão docente por serem mulheres. Emergiram aspectos da memória coletiva, que é moldada a partir do grupo do qual pertencemos, pois ao fazerem parte de um grupo profissional específico (professoras), ao narrarem suas experiências, evocaram memórias coletivas de sua profissão, de sua comunidade e de sua época

Embora existisse um fio condutor que as unissem, as pluralidades de experiências vividas produziram narrativas diferentes. Emergiram memórias interseccionais, ou seja, lembranças compostas por marcadores sociais que incidiram sobre cada professora. Todas as sete narrativas trouxeram elementos diversos com fatores interligados que influenciaram suas vidas e oportunidades de atuação na educação. Nas falas emergiram aspectos da memória individual, pois cada pessoa é dotada de uma memória única, configurada pelas experiências pessoais, e subjetiva contendo interpretações particulares de seus vividos, visto que a memória é uma construção ativa do indivíduo. As sete velhas professoras mato-grossenses, ao narrarem suas histórias, selecionaram, organizaram e interpretaram suas próprias experiências. As memórias individuais acontecem na pessoa que lembra e está nos detalhes, como um poema memorizado, um trecho de uma música cantarolada, uma situação específica na escola ou um objeto significativo, mostram pontos de vista importantes da vida dessas mulheres professoras.

Ao narrar suas memórias, as sete velhas professoras não fizeram um movimento de simplesmente reviver o passado, elas o reconstruíram a partir das informações disponíveis e das experiências compartilhadas, no qual elementos individuais e coletivos se entrelaçaram. Ficou claro como a memória é influenciada por fatores sociais, culturais e históricos. Ao analisar as narrativas das professoras podemos compreender como as experiências individuais se entrelaçam com as experiências de um grupo social mais amplo, revelando aspectos importantes da história da educação e da sociedade.

As sete professoras tiveram diferentes trajetórias profissionais. As professoras formadas na escola normal, nos cursos de férias e na escola religiosa Santa Terezinha tiveram experiências distintas, moldadas por contextos históricos e sociais específicos. Todas fizeram parte de um corpo docente capaz de atender às demandas educacionais de Mato Grosso, cada uma com suas particularidades e desafios. Por exemplo, apareceu nas narrativas das professoras

formadas na escola normal, o prédio imponente, em localização privilegiada no centro de Cuiabá e o esforço para frequentar uma instituição escolar prestigiada. O exemplo dessa estrutura educacional foi a Escola Normal “Pedro Celestino”, localizada no Palácio da Instrução, ao lado da igreja católica matriz em frente a praça da República.

A referida instituição de ensino oferecia um currículo com disciplinas teóricas e práticas voltadas para a formação inicial de professoras jovens. A formação na escola normal conferia a maioria das moças uma colocação para atuação profissional nas principais escolas da capital e do interior. Na dissertação, mostramos que uma das professoras com curso normal conseguiu uma bolsa de estudos para a faculdade de Educação Física na cidade do Rio de Janeiro. Ao concluir a formação, voltou para a capital mato-grossense e lecionou na escola normal “Pedro Celestino” e no grupo escolar “Modelo”. Por ter tido acesso à formação superior, sua aposentadoria atingiu, aproximadamente, um valor dez vezes maior que uma professora com apenas o curso normal.

Diferentemente, a professora capacitada pelo Centro de Treinamento do Magistério no curso de férias, em sua narrativa declara que a qualificação por essa via era uma forma complementar à instrução de professoras e professores que atuavam sem formação específica. Atendia às professoras leigas, geralmente com mais idade, lotadas nas comunidades rurais e cidades do interior. Os cursos eram mais práticos, com atividades voltadas para o desenvolvimento de novas habilidades pedagógicas. Essa professora atuou na profissão docente com ensino primário até quase se aposentar. Lecionou em escolas rurais construídas por ela e seu pai. As salas de aula foram, primeiro, de palha, depois de alvenaria. Igualmente, construiu o mobiliário escolar, como as mesas e os bancos.

A formação na escola religiosa Santa Terezinha em Guajará-Mirim, lembrada por uma das velhas professoras, apresentou um sistema educacional moldado com objetivo propagar a fé cristã católica e, em um segundo momento, escolarizava, ensinava a ler, escrever, contar, fornecendo noções de práticas pedagógicas e instrumentalizando meninas da cidade Vila Bela de Santíssima Trindade e de outras localidades do vale do Guaporé para trabalharem em diferentes áreas. Elas atuavam como professoras, enfermeiras, juízas de paz e outras funções nas comunidades de origem.

A possibilidade, ou não, de acesso à formação inicial de professoras e professores marcaram o percurso profissional das sete velhas professoras. As professoras normalistas

conseguiram trabalho assim que se formavam. Muitas conseguiram em cidades interioranas, mas logo conseguiram transferência para a capital. Trabalhavam em escolas mais organizadas com relação à estrutura física e materiais pedagógicos. A professora que frequentou a escola religiosa “Santa Terezinha” tinha nessa profissão um segundo plano, pois ao conviver com as religiosas, expressou seu desejo em participar da ordem religiosa das Calvarianas. Como vimos, ela esperou por anos o aceite, que não aconteceu, segundo ela, por ela ser uma mulher negra. Este fato marcou sua entrada na profissão docente, pois quando voltou para a cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade, assumiu uma turma de meninas para alfabetizar. Essa professora atuou em cidades do interior de Mato Grosso até sua aposentadoria com a formação que recebeu na escola Santa Terezinha.

A questão racial apareceu em outros momentos. As professoras que não tiveram acesso à formação normalista eram negras e tiveram que mobilizar muito mais recursos financeiros e emocionais para conseguirem prosseguir na profissão. Enfrentaram barreiras relacionadas ao gênero, mas também à cor da pele. A educação era uma forma de ascensão social, contudo, as oportunidades para o acesso eram desiguais, dependendo da classe social de origem, assim como da origem étnico-racial. As professoras de classes sociais mais baixas, especialmente as que atuavam em áreas rurais, enfrentaram condições de trabalho mais precárias e receberam uma menor remuneração, principalmente, as que não tinham formação, as professoras leigas. A sobreposição das camadas de interseção de gênero, raça e classe resultava para as professoras negras um desafio ainda maior, exemplo dessa intersecção foi a professora formada na escola Santa Terezinha. Era uma mulher negra, atuando na cidade do interior, não era formada em escolas normais e teve que equilibrar sua profissão com a maternidade sem rede de apoio. Como demonstramos, ela precisou, por vezes, levar seus filhos pequenos para escola e comparecia ao trabalho, muitas vezes, estando doente pois não podia ter o desconto por faltas em seus vencimentos. Isso prejudicaria o sustento familiar.

As sete velhas professoras mato-grossenses e todas as demais que atuavam em âmbito nacional foram instrumentalizadas para construir uma identidade nacional e disseminar os valores republicanos, ao mesmo tempo, em que foram submetidas a um controle social e político. Nesta construção da identidade nacional o professorado no período de alfabetização foi associado ao papel feminino de cuidar e educar, propiciando um campo de trabalho para mulheres, no entanto, muitas estavam submetidas ao poder masculino, tanto no âmbito familiar quanto no profissional, apoiado por leis e regulamentos. O trabalho docente era, por vezes, visto

como uma atividade secundária, sendo, o casamento era o destino natural da mulher, enquanto, o trabalho no lar era a atividade principal feminina. Duas das sete velhas professoras citam expressamente em suas narrativas que não puderam exercer a profissão impedidas por seus maridos.

As sete velhas professoras mato-grossenses foram arregimentadas pelo sistema republicano para serem agentes de transformação social, mas foram submetidas a um sistema patriarcal que controlava as oportunidades e escolhas. Mesmo assim, as professoras resistiram e construíram suas próprias trajetórias desafiando os papéis de estabelecidos para elas.

As narrativas das professoras são muito ricas e proporcionam uma visão mais diversificada da atuação de mulheres na docência. Com o propósito de tornar disponível e divulgar essas memórias, optamos por utilizar o Museu da Pessoa como esse canal, uma vez que é uma plataforma virtual com uma grande coleção de histórias de vidas. O Museu tornou-se um recurso valioso, pois possibilita o compartilhamento de experiências. Ele contribui para a democratização do conhecimento e a preservação do patrimônio cultural. Por ter esta característica, foi possível criar uma coleção com as narrativas das sete velhas professoras, com o título – “Histórias de Vida e Trabalho de sete professoras mato-grossenses”. A importância dessas narrativas está principalmente no entendimento que elas são ferramentas para compreender o passado sob uma perspectiva mais humana e feminina.

Dar a ver e ler as narrativas das sete velhas professoras oferecem perspectivas sobre os desafios e as superações enfrentados pelas mulheres na educação em Mato Grosso. As narrativas apresentam um potencial pedagógico. Ao incorporar essas narrativas em sala de aula, as professoras e professores podem estimular o pensamento crítico, a empatia e uma compreensão mais profunda da história, desafiando as narrativas tradicionais e eurocêntricas e promover perspectivas mais inclusivas e diversas.

Por fim, ao analisar as narrativas de professoras que atuaram no início do século XX adentrando para a segunda metade, vemos a riqueza das memórias sobre a educação através da perspectiva feminina. Analisá-las mais a fundo ocorreu a partir de várias indagações, tais como: onde estão as narrativas de professoras de outros períodos históricos? Quais foram as suas atuações na carreira docente? Quais foram as suas experiências? Quais influências as políticas educacionais tiveram em suas trajetórias profissionais? Como as políticas públicas para idosos podem impactar a qualidade de vida das professoras aposentadas? Tais inquietações ficam para

futuras investigações, que poderão ampliar a compreensão sobre a presença, as vivências e os desafios enfrentados pelas professoras ao longo da história, bem como o impacto das políticas educacionais e públicas em suas trajetórias e no período posterior à sua atuação profissional.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo da história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3ª.ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2013.
- \_\_\_\_\_. **De “versão” a “narrativa” no Manual de história oral**. *História Oral*, v. 15, n. 2, p. 159-166, jul.-dez. 2012.
- ALMEIDA, Jane. **Educar em Revista**. Curitiba, Paraná: Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, n. 35, 2009, p. 139-152.
- AMADO, Janaina. et al. **Usos e abusos da História oral**. 8ª.ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006.
- ARRUDA, Geisa Luiza de. **Profissionalização feminina em Cuiabá: uma análise das narrativas da revista A Violeta e do Jornal A Cruz (1920-1930)**, Cuiabá: UFMT - Programa de Pós-graduação em História. Dissertação de Mestrado, 2019.
- AMORIM, Rômulo Pinheiro de; FERREIRA, Márcia dos Santos. **O centro de treinamento do magistério de Cuiabá e as mudanças na educação primária em Mato Grosso nos anos 1960**. *Educação e Fronteiras, Dourados*, v. 3, n. 9, p. 40–57, 2014. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/3576>. Acesso em: 25/05/2024.
- BENCINI, Roberta. **O passado que não está nos livros de história**. *Revista Nova Escola*, São Paulo, 2003, nº167, p. 42-47.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade – Lembranças de Velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CARVALHO, José Murilo de. **A Formação das Almas: o imaginário da república no Brasil**, São Paulo, Companhia das Letras, 1990.
- CORRÊA, Dom Francisco de Aquino. **Elevação da Mulher: cristianismo e feminismo**. *Revista da Academia Mato Grossense de Letras*, Cuiabá: Academia Mato Grossense de Letras, 1935, p.04 - 25.
- CASSANA, Mônica Ferreira. **Páginas da vida: A discursivização do passado na narrativa de sujeitos idosos**, Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Pelotas, 2011.
- CAVALCANTE, Márcio Eustáquio Lopes. **O ensino superior de Educação Física no estado de Pernambuco**. Dissertação de mestrado, UFP, 2008.
- COLLINS, Patrícia Hill. **Interseccionalidade**. 1ed. São Paulo, Boitempo, 2020.
- CORDEIRO, Caio Nogueira Hosannah. **A arquitetura escolar em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul (1910-1990)**. Dissertação de mestrado, UFMS, 1996.
- CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. In: *Revista Estudos Feministas*, 2002, vol.10, n.1, p.171-188.
- DEMARTINI, Zeila B.F. **Caminho para a reflexão e diversidade**. *História Falada: Memória Rede e Mudança Social*, São Paulo: Intercidades Editores, 2005.
- DUTRA, Paulo Sergio. **Memórias de professoras negras no valo do Guaporé: do silencio a palavra**. Dissertação de Mestrado 1E/ UFMT, 2010.
- GALETTI, Lylia Guedes. **Mato Grosso: O estigma do bárbaro e a identidade regional**. Texto apresentado na comunicação coordenada “Identidade Mato Grossense II, no XVIII, Congresso da ANPUH, julho de 1995.
- GONÇALVES, Marlene. **Lembranças de professores e alunos mato-grossenses: 1920-1950**, Cuiabá: Adufmat, 2007.
- HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice Editora, 1990.
- HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e Magistério: Identidade, História, Representação**. In: Docência, Memória, Gênero: Estudos sobre formação. (org.), São Paulo: Escrituras Editora, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ, Vozes, 1997. p. 14-36.
- MATO GROSSO. **Regulamento da Instrução Pública Primária do Estado de Mato Grosso**. Decreto n.º 265, Cuiabá, 22 de outubro de 1910, APMT -Arquivo Público de Mato Grosso - Livro 213, p. 119 a 153.
- MAIA, Claudia. **A invenção da solteirona: conjugabilidade e terror moral**, 2. ed, Niterói: Editora Proprietas, 2023.
- MARQUES, Ana Maria; GOMES, Nailza da C. Barbosa. **Bernardina Rich (1872-1942): uma mulher negra no enfrentamento do racismo em Mato Grosso**. Revista **Territórios & Fronteiras**. Vol.10. n.2, p. 110-132. Disponível em:
- MESQUITA, José Barnabé de. **Semeadoras do Futuro**. Revista da Academia Mato Grossense de Letras, Cuiabá: Academia Mato Grossense de Letras, 1930/31/32, p. 43 a 55.
- MOURA, Terciana Vidal. et al. **Classes Multisseriadas: reinvenção e a qualidade das escolas campo**, Curitiba, Editora CRV, 2021.
- MULLER, Lúcia. **As Construtoras da Nação: Professoras primárias na Primeira República**, Niterói: Intertexto, 1998.
- NORA, Pierre. **Entre memória e História: a problemática dos lugares**. Projeto História. São Paulo: Revista do Programa de Pós-Graduação em História, n.º. 10, p. 7-28, dezembro de 1993.
- POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento e silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, Vol. 2, Num. 3, Editora FGV, 1989.
- RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução de Alain François [et al.]. Campinas, SP: Unicamp, 2007.
- SÁ, Elizabeth Figueiredo. **Escola Normal de Cuiabá: história da formação de professores em Mato Grosso (1910- 1916)**. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2006.
- SANTOS, Cristina Soares dos. **Erguer a voz: a luta e a construção de uma narrativa antirracista no contexto escolar**. Por uma história das mulheres negras protagonistas. UFTM, Programa de Mestrado Profissional em História. Dissertação de Mestrado 2021.
- SILVA, Elizabeth Figueiredo de Sá. **Escola Normal de Cuiabá (1910-1916)**. Contribuição para História da Formação de Professores em Mato Grosso. Dissertação de Mestrado em Educação. UFMT, 2000.
- SILVA, Marineide de Oliveira da; AMORIM, Rômulo Pinheiro de. **Curso de férias para professores leigos: mudanças no ensino primário em Mato Grosso (1950-1960)**. In: Anais XII Encontro de Pesquisa em Educação – Centro-Oeste: Pós-graduação e Pesquisa em Educação, Goiás: PUC-Goiás, 2014. Disponível em: [https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Marineide-de-Oliveira-da-Silva\\_-R%C3%B4mulo-Pinheiro-de-Amorin.pdf](https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Marineide-de-Oliveira-da-Silva_-R%C3%B4mulo-Pinheiro-de-Amorin.pdf)
- SILVEIRA, Flavio Azeredo. **24 cartas de João Guimarães Rosa à Antônio Azeredo da Silveira**. Editions fads. S/data, p. 48.
- SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Os 11 primeiros, dos 75 anos da Academia Mato-grossense de Letras**. Revista da Academia Mato-grossense de Letras-Comemorativa do Jubileu Diamante, Cuiabá, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Revivendo Mato Grosso**, Cuiabá: SEDUC, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Luzes e Sombras: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870-1889)**, Cuiabá: Adufmat, 2000.
- SHARPE, Jim. **A história vista de baixo**. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

STARLING, Heloisa. **Memória e História**. In: Seminário Lugares de Memória, Rio de Janeiro, 2021. [https://www.youtube.com/watch?v=O0EQVnEaA\\_g&t=12s](https://www.youtube.com/watch?v=O0EQVnEaA_g&t=12s). Acessado em 23/08/2024.

THOMSON, A. **Memórias de Anzac**: colocando em prática a teoria da memória popular na Austrália. *História Oral, [S. l.]*, v. 4, 2009. DOI: 10.51880/ho.v4i0.37. Disponível em: <https://www.revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/37>. Acesso em: 12 ago. 2024.

Vila Bela da Santíssima Trindade, Lei nº 707/2005, Plano Municipal de Educação. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/mt/v/vila-bela-da-santissima-trindade/lei-ordinaria/2005/71/707/lei-ordinaria-n-707-2005-aprova-o-plano-municipal-de-educacao-e-das-outras-providencias>. Acesso em 25/05/2024.

WORMAN, Karen. **História Falada**: Memória social, Rede e Mudança social (editor Jesus Vasquez Pereira) Intercidades editores, São Paulo: Museu da Pessoa, SESCSP, 2005.

## APÊNDICE A – Velhice: o que é ser uma pessoa velha?

Tema: Velhice: o que é ser uma pessoa velha?	
<p><b>Justificativa:</b></p> <p>A sociedade brasileira está caminhando a passos largos para ser uma população de pessoas velhas, segundo IBGE, e, a muito tempo esse grupo social sofre com descaso das famílias e do Estado. É necessário levar a discussão dos temas relacionados a velhice para as escolas visando formar cidadãos que sejam capazes de reconhecer a importância deles na sociedade, reivindicando e promovendo um estado de bem estar para este grupo social. Neste sentido, as atividades propõem uma reflexão sobre o uso do termo velho para referir-se as pessoas em idade a partir de 60 anos, através de música, vídeos, poesia, documentos como o Estatuto da Pessoa Idosa, textos para compreensão do termo e parte das narrativas das velhas professoras mato-grossense.</p> <p><a href="https://censo2022.ibge.gov.br/noticias-por-estado/38186-censo-2022-numero-de-idosos-na-populacao-do-pais-cresceu-57-4-em-12-anos">https://censo2022.ibge.gov.br/noticias-por-estado/38186-censo-2022-numero-de-idosos-na-populacao-do-pais-cresceu-57-4-em-12-anos</a></p>	<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Busca-se promover a sensibilização e a compreensão sobre a necessidade de se entender as limitações, desafios e potencialidades desses indivíduos na sociedade.</li> <li>• Analisar as narrativas das velhas professoras mato-grossenses sobre suas percepções com relação as limitações e desafios de ser uma pessoa velha, dessa forma sensibilizar os estudantes sobre o papel da pessoa considerada velha na sociedade</li> <li>• O roteiro tem como propósito atender a alteração dada pela Lei nº 14.423, de 2023 à Lei <a href="#">nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Estatuto da Pessoa Idosa</a></li> </ul> <p>Em seu artigo 22 que trata da inserção de temas relacionados a velhice nos conteúdos escolares. A saber:</p> <p><i>Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização da pessoa idosa, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria. (Brasil, 2023)</i></p>

Ano	Objetivos de Aprendizagem	Estratégias
6º ano	<p><b>(EF06HI02)</b> Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.</p>	<p><b>Momento 1-</b> Na lousa coloca-se a indagação: O que é ser uma pessoa velha? Através do aplicativo <a href="http://mentimeter.com">mentimeter.com</a> os estudantes escreverão até três palavras que se relacionem com a questão proposta. O professor deverá registrar o resultado final, salvando ou fotografando a nuvem.</p> <p>Outro questionamento a ser encaminhado é se os estudantes convivem e como é a convivência com pessoas da família que são velhas</p> <p>A seguir, assistir o vídeo 1- Envelhecer (14min e 49seg). A professora em conjunto com os estudantes deverá realizar leitura e discussão do uso do termo “pessoa velha” (material de apoio - texto 5).</p> <p>Momento 2- Avaliar com os estudantes se o vídeo pode ser uma fonte histórica. Apresentar os vários tipos de fontes históricas para compreender que os registros são importantes para a escrita da história.</p> <p><b>Apresentar o relato das velhas professoras como mais um registro histórico.</b></p> <p><b>Dividir os estudantes em grupos para leitura dos fragmentos das narrativas das velhas professoras mato-grossenses, neste momento os estudantes destacarão algumas informações a respeito da professora estudada, tais como: nome, data e local de nascimento e como sentem ser uma pessoa velha. Após as leituras e compreensão dos textos, acontecerá a socialização.</b></p> <p>Após a atividade, a professora deve retornar a pergunta inicial e produzir uma nova nuvem de palavras junto aos estudantes.</p> <p>Apresentar as duas nuvens e comparar os resultados, abrindo um momento para os estudantes refletirem e debaterem sobre suas ideias.</p>

		<p><b>Momento 3-</b> Encerramento com avaliação escrita respondendo à pergunta inicial e elaboração de um desenho sobre o tema estudado.</p>
9º ano	<p><b>(EF09HI23)</b> Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.</p> <p><b>(EF09HI24)</b> Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.</p>	<p><b>Momento 1-</b> Na lousa coloca-se a indagação: O que é ser uma pessoa velha? Através do aplicativo <a href="https://www.mentimeter.com">mentimeter.com</a> os estudantes escreverão até três palavras que se relacionem com a questão proposta. O professor deverá registrar o resultado final, salvando ou fotografando a nuvem.</p> <p>Deverá ser proposto aos estudantes a seguinte questão: Quais os principais dispositivos legais que amparam as pessoas velhas apontados? Por que este dispositivos foram criados? Além de responder se convivem e como é a convivência com dos estudantes com pessoas da família que são velhas.</p> <p>Assistir o vídeo 2 (material de apoio) - Direito dos Idosos: O que são e como surgiram? (a partir do minuto 06.53)</p> <p><b>Momento 2-</b> Realizar a divisão dos estudantes em grupos para leitura, compreensão dos textos 6, 7 e os <b>fragmentos das narrativas das velhas professoras indicados no material de apoio</b>. O professor poderá usar o <b>material de apoio</b> para mediar a atividade dos estudantes.</p> <p>Após avaliar a conquista de direitos pelas pessoas velhas, <b>analisar os fragmentos das narrativas da velhas professoras matogrossenses trazendo em destaque o que elas apontam sobre suas velhices</b>. Socialização com apresentação e debate a partir dos pontos centrais dos textos.</p> <p>Uma nova nuvem de palavras deve ser criada. Apresentar as duas nuvens</p> <p><b>Momento 3-</b> Encerramento com formulação de uma cartilha informativa (formato lapbook ou digital) sobre os direitos da pessoa idosa.</p> <p>Como elaborar um Lapbook - Disponível: <a href="https://br.pinterest.com/flaviapbm/lapbook/">https://br.pinterest.com/flaviapbm/lapbook/</a></p>

<p>Ensino médio</p>	<p>(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.</p> <p>(EM13CHS404) Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens e as gerações futuras, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.</p> <p>(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.</p>	<p><b>Momento 1-</b> Na lousa coloca-se a indagação: O que é ser uma pessoa velha? Através do aplicativo <a href="http://mentimeter.com">mentimeter.com</a> os estudantes escreverão até três palavras que se relacionem com a questão proposta. O professor deverá registrar o resultado final, salvando ou fotografando a nuvem.</p> <p>Introdução da aula com audição da música – Envelhecer (4min e 22seg) e apresentação do vídeo 2 - Direito dos Idosos: O que são e como surgiram? (a partir do minuto 06.53). Uma breve discussão sobre as características do envelhecimento apontados na música e dos direitos das pessoas idosas. Neste momento deve estimular os estudantes a responderem se convivem e como é a convivência com os estudantes com pessoas da família que são velhas.</p> <p><b>Momento 2-</b> Realizar a divisão dos estudantes em sete grupos para leitura, compreensão dos textos indicados no material de apoio e <b>análise dos fragmentos das narrativas das velhas professoras mato-grossenses, no sentido de identificar as características das velhices apontadas por elas.</b> Socialização com apresentação e debate a partir dos pontos centrais dos textos.</p> <p>Após reflexões serem realizadas, uma nova nuvem de palavras deve ser criada. Apresentar as duas nuvens e criar um momento para os estudantes refletirem nas diferenças ou semelhanças entre elas. Deverá ser apresentado uma questão para reflexão dos estudantes: O que você fará ao se tornar uma pessoa velha?</p> <p><b>Momento 3-</b> Apresentar orientações para a produção de uma entrevista semi-estruturada. Realizar conversa com uma pessoa velha do sexo feminino podendo ser da família ou alguém próximo.</p> <p>O objetivo é entender qual trabalho essa pessoa desenvolvia ou desenvolve e quais desafios estas pessoas enfrentam no dia a dia. Para esta atividade uma ficha deverá ser preenchida com as informações do entrevistado e as respostas das perguntas. (Ficha consta no material de apoio). Deverá</p>
---------------------	--	---

		<p>ser apresentado as conclusões a partir das respostas dos entrevistados e elaboração de uma lista com medidas de enfrentamento ao desrespeito com o grupo social das pessoas velhas.</p> <p><b>Momento 4-</b> Com a participação dos professoras e professores de linguagens, o encerramento com avaliação final poderá ser a produção de um jornal com diferentes seções (as narrativas das velhas professoras mato-grossenses, entrevistas realizadas pelos estudantes, matérias criadas pelos estudantes - direito, violência, lazer, cultura).</p>
<p>O link encaminha para as narrativas inteiras das sete velhas professoras mato-grossenses. <a href="https://museudapessoa.org/colecao/hist-rias-de-vida-e-trabalho-de-velhas-professoras-mato-grossenses/">https://museudapessoa.org/colecao/hist-rias-de-vida-e-trabalho-de-velhas-professoras-mato-grossenses-/</a></p> <p><b>Recursos didáticos</b></p> <p>Equipamento para audição da música e exibição dos vídeos.</p> <p>Chromebook</p> <p>Cópias impressas dos textos anexos</p> <p>Lousa</p> <p>Pincel</p> <p>Cartolina</p> <p>Pincel atômico</p>		
<p><b>Produto</b></p> <p>Desenho e texto individual e/ou coletivo com apontamentos sobre as características das pessoas velhas e atitudes de respeito para com o grupo social.</p>		
<p><b>Avaliação</b></p>		

Os estudantes serão avaliados através do desempenho nas atividades individuais e coletivas propostas. A atenção na música e vídeos; leitura e discussão dos textos em grupo; texto individual e/ou coletivo sobre o tema.

### MATERIAL DE APOIO

#### [Música - Envelhecer - Arnaldo Antunes \(Ao Vivo Lá Em Casa\)](#)

**Vídeo 1 - Direito da pessoa idosa**

**Vídeo 2 - Direitos dos Idosos: o que são e como surgiram**

**Vídeo 3 - ENVELHECER**

Texto 1

#### **Poesia - O Velho do Espelho por Mario Quintana**

Por acaso, surpreendo-me no espelho: quem é esse  
 Que me olha e é tão mais velho do que eu?  
 Porém, seu rosto... é cada vez menos estranho...  
 Meu Deus, Meu Deus... Parece  
 Meu velho pai – que já morreu!  
 Como pude ficarmos assim?  
 Nosso olhar – duro – interroga:  
 “O que fizeste de mim?!”  
 Eu, Pai?! Tu é que me invadiste,  
 Lentamente, ruga a ruga... Que importa? Eu sou, ainda,  
 Aquele mesmo menino teimoso de sempre  
 E os teus planos enfim lá se foram por terra.  
 Mas sei que vi, um dia – a longa, a inútil guerra!  
 Vi sorrir, nesses cansados olhos, um orgulho triste...

Mário Quintana

Texto 3

### **Um país mais velho: o Brasil está preparado?**

Era para ser o primeiro de uma sequência de dez anos em que se promoveria um conjunto de ações para melhorar a qualidade de vida das pessoas idosas. Mas a ‘Década do envelhecimento saudável’, estabelecida pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como o período de 2021 a 2030, começou com uma pandemia que atingiu em cheio as populações mais velhas e matou milhões de idosos em todo o mundo – no Brasil, pesquisa da Fiocruz mostrou que, em 2020, quando ainda não havia vacina disponível no país, 75% dos óbitos por Covid-19 foram de pessoas acima de 60 anos. Mais do que uma “ironia do destino”, como caracteriza Yeda Duarte, professora da Universidade de São Paulo (USP) e coordenadora do estudo Saúde, Bem-estar e Envelhecimento (Sabe) no Brasil, a tragédia deve funcionar como um alerta. “Eu acho que a pandemia revelou as mazelas que a gente sempre teve e não queria enxergar. Porque a questão do envelhecimento como demanda de melhora de qualidade do acesso e criação de serviços específicos já está posta há décadas, só que ninguém quer ouvir”, resume Karla Giacomini, médica geriatra e presidente da Frente Nacional de Fortalecimento às Instituições de Longa Permanência, criada no contexto da pandemia.

Fonte: GUIMARÃES, Cátia **Um país mais velho: o Brasil está preparado?** Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/um-pais-mais-velho-o-brasil-esta-preparado>. Acessado em 01/10/2024.

Texto 4

### **Memória e sociedade: lembranças de velhos**

Além de ser destino, do indivíduo, a velhice é uma categoria social. A sociedade industrial é prejudicial para a velhice pois a sociedade rejeita o velho porque ao perder a força de trabalho ele já não é produtor nem reproduzidor. O velho numa classe favorecida, se ele tem dinheiro, defende-se pela acumulação de bens. A velhice é um fator natural. O velho sente-se um sujeito diminuído, que luta para continuar sendo pessoa com direito ao respeito. Para comunicar com seus semelhantes precisa de artefatos.(óculos, aparelho auditivo e de locomoção). Os que não podem comprar esses aparelhos ficam privados de comunicação, é a impotência de transmitir a experiência. Não podem mais ensinar aquilo que sabe que custou a vida toda para aprender.

Fonte: (Texto adaptado) BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças de velhos, 3ed, São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 79.

## Texto 5

### **Páginas da vida: A discursivização do passado na narrativa de sujeitos idosos**

Muitos termos são utilizados para referir-se a esse estágio da vida humana: “melhor idade”, “feliz idade”, “terceira idade”. Observemos que o uso desses epítetos (palavras) oculta a realidade e a propagação de idéias tidas como desagradáveis ou chocantes. Discursivamente, tais eufemismos (troca de palavra) propiciam o silenciamento de vocábulos como “velho”, o qual, na sociedade atual é rotulado como depreciativo. Por esse motivo, essas novas formas de se referir à velhice impedem que o termo “velho” venha a emergir, evitando uma referência direta à etapa final da vida e às características naturais dessa fase: cabelos brancos, pele enrugada, caminhar mais lento, dores, perdas. Explicamo-nos: ao nomearmos uma parcela da população como “cidadãos de terceira idade” e não como “velhos”, temos a impressão de que estamos mudando toda a concepção que, ao longo do tempo foi criada em relação a esses sujeitos, ou seja, há um apagamento da condição sócio-histórica em que foi produzida. Há, portanto, por parte dos mecanismos sociais de controle, um desejo de que haja o esquecimento das condições sociais, histórica e culturais que determinadas designações foram produzidas, de modo a fazer com que o sujeito seja um sujeito sem memória, agindo como se fosse um simples depositário do que a sociedade considera relevante.

Fonte: CASSANA, Mônica Ferreira. Páginas da vida: A discursivização do passado na narrativa de sujeitos idosos, Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Pelotas, 2011. (Adaptado)

Texto 6

**Censo: número de idosos no Brasil cresceu 57,4% em 12 anos - Levantamento do IBGE também indica que em 2022 havia 6 milhões de mulheres a mais do que homens.**

Em 2022, o total de pessoas com 65 anos ou mais no país (22.169.101) chegou a 10,9% da população, com alta de 57,4% frente a 2010, quando esse contingente era de 14.081.477, ou 7,4% da população. É o que revelam os resultados do universo da população do Brasil desagregada por idade e sexo, do Censo Demográfico 2022.

Esta segunda apuração do Censo mostra uma população de 203.080.756 habitantes, com 18.244 pessoas a mais do que na primeira apuração.

Ao longo do tempo a base da pirâmide etária foi se estreitando devido à redução da fecundidade e dos nascimentos no Brasil. O que se observa ao longo dos anos é uma redução da população jovem, com aumento da população em idade adulta e do topo da pirâmide até 2022” Izabel Marri, gerente de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica do IBGE

“Após a divulgação dos primeiros resultados foi necessário realizar, pontualmente, alguns procedimentos de revisão, que acarretaram nessa diferença ínfima em termos percentuais”, explica o gerente técnico do Censo, Luciano Duarte. Em relação aos resultados do Censo 2022 divulgados anteriormente, 566 municípios sofreram alteração de população.

O aumento da população de 65 anos ou mais em conjunto com a diminuição da parcela da população de até 14 anos no mesmo período, que passou de 24,1% para 19,8%, evidenciam o franco envelhecimento da população brasileira.

“Ao longo do tempo a base da pirâmide etária foi se estreitando devido à redução da fecundidade e dos nascimentos no Brasil. Essa mudança no formato da pirâmide etária passa a ser visível a partir dos anos 1990 e a pirâmide etária do Brasil perde, claramente, seu formato piramidal a partir de 2000. O que se observa ao longo dos anos é a redução da população jovem, com aumento da população em idade adulta e também do topo da pirâmide até 2022”, analisa a gerente de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica do IBGE, Izabel Marri.

Em 1980, o Brasil tinha 4,0% da população com 65 anos ou mais de idade. Os 10,9% alcançados em 2022 por essa parcela da população representa o maior percentual encontrado nos Censos Demográficos. No outro extremo da pirâmide etária, o percentual de crianças de até 14 anos de idade, que era de 38,2% em 1980, passou a 19,8% em 2022. “Quando falamos de envelhecimento populacional, é exatamente a redução da proporção da população mais jovem em detrimento do aumento da população mais velha”, destaca.

Ainda avaliando as proporções desses grupos etários específicos, agora para grandes regiões, a região Norte é a mais jovem do país, com 25,2% de sua população com até 14 anos, seguida pelo Nordeste, com 21,1%. As regiões Sudeste e Sul apresentam estruturas mais envelhecidas, com 18% e 18,2% de jovens de 0 a 14 anos, e as maiores proporções de idosos com 65 anos e mais (12,2% e 12,1%, respectivamente). O Centro-Oeste possui uma estrutura intermediária, com distribuição etária próxima da média do país.

“Podemos perceber que a queda da fecundidade ocorreu primeiramente no Sudeste e no Sul do Brasil, o que faz as regiões mais envelhecidas, com menor proporção de jovens. A região Norte, embora também tenha registrado uma redução da fecundidade ao longo dos últimos anos em todos os estratos, ainda se mantém a região proporcionalmente mais jovem. Também é na região Norte que observamos a menor proporção de pessoas adultas e idosas em relação às outras regiões”, pontua a gerente.

Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2023/10/censo-2022-numero-de-idosos-na-populacao-do-pais-cresceu-57-4-em-12-anos>

## **Texto 7 - Constituição Federal - Dispositivos referentes à Pessoa Idosa**

TÍTULO II - Dos Direitos e Garantias Fundamentais - CAPÍTULO I - Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos

**Art. 3º.** Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

(...) IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

**Art. 5º.** Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

**Art. 7º** São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

### **CAPÍTULO IV - DOS DIREITOS POLÍTICOS**

**Art. 14.** A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos, e, nos termos da lei, mediante:

§ 1º O alistamento eleitoral e o voto são:

II - facultativos para:

b) os maiores de setenta anos;

TÍTULO VIII - Da Ordem Social - CAPÍTULO II - DA SEGURIDADE SOCIAL - Seção III - DA PREVIDÊNCIA SOCIAL

**Art. 201.** A previdência social será organizada sob a forma de regime geral, de caráter contributivo e de filiação obrigatória, observados critérios que preservem o equilíbrio financeiro e atuarial, e atenderá, nos termos da lei, a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 20, de 1998)

I - cobertura dos eventos de doença, invalidez, morte e idade avançada; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 20, de 1998)

§ 7º É assegurada aposentadoria no regime geral de previdência social, nos termos da lei, obedecidas as seguintes condições: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 20, de 1998)

I - trinta e cinco anos de contribuição, se homem, e trinta anos de contribuição, se mulher; (Incluído dada pela Emenda Constitucional nº 20, de 1998)

II - sessenta e cinco anos de idade, se homem, e sessenta anos de idade, se mulher, reduzido em cinco anos o limite para os trabalhadores rurais de ambos os sexos e para os que

exercem suas atividades em regime de economia familiar, nestes incluídos o produtor rural, o garimpeiro e o pescador artesanal. (Incluído dada pela Emenda Constitucional nº 20, de 1998)

**Art. 203.** A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:

I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;

(...)

V - a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei.

**CAPÍTULO VII - Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso**  
(Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010)

**Art. 229.** Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade.

**Art. 230.** A família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida.

§ 1º Os programas de amparo aos idosos serão executados preferencialmente em seus lares.

§ 2º Aos maiores de sessenta e cinco anos é garantida a gratuidade dos transportes coletivos urbanos.

Professora **Gracildes Melo Dantas**, nasce 18 de junho de 1920, em uma cidade denominada Picos do Maranhão, localizada no interior, hoje é a cidade Colinas.

Com a professora **Gracildes Dantas** o aspecto da velhice que mais lhe acometeu foi a visão. Mesmo aposentada deu aulas particulares, mas com o passar do tempo ficou com baixa-visão. Para não parar com a atividade que tanto a orgulhava, teve que criar estratégias com suas alunas, como revela no depoimento a seguir:

Para mim, eu devo ser uma predestinada para lecionar, porque eu gosto. O que eu posso lecionar agora? Que eu estou sem visão? As alunas vêm e eu falo: Olha! Precisa que seja aluna boa, que queira estudar, eu não estou enxergando. O que precisar ler, é vocês que têm de ler para mim. (...) Até hoje eu ensino, eu dou aula particular, geralmente para concurso. Redação, como redação eu não posso ensinar? Porque não posso corrigir nada. Então eu digo: - vocês têm de ler bastante... E eu oriento. (Gracildes de Melo Dantas, 2002.).

**Adi Figueiredo Mattos**, professora, nasceu em Cuiabá em 06 de abril de 1917.

A professora **Adi Figueiredo** citou a dependência como uma “coisa” constrangedora e que ficava magoada ao perceber a realização de uma tarefa ou favor feito de má vontade. Igualmente, relatou como buscava se ocupar, para preencher o tempo, e não o ver passar, ela buscava estar sempre com a vassoura na mão e aos poucos varrer a casa e o quintal, além de ler e escrever para a revista “Seleções”.

Eu não gosto de incomodar muito as pessoas sabe professora porque eu acho que a dependência é uma coisa muito triste. Quando eu sinto que a pessoa não está fazendo de boa vontade eu fico constrangida e guardo uma mágoa. (...) de manhã eu pego a vassoura, não sou professora, sou faxineira, não faço tudo num tempo só, eu varro, quer dizer essa atividade é para você não vê a hora que nunca passa, você parada, e mais triste também é a dependência e quanto puder fazer..(Adi Figueiredo, 2003).

A professora **Maria do Carmo Rodrigues Faria** nasceu em Cuiabá no dia 20 de abril de 1918 e ficou muito conhecida como professora Mocinha.

A professora **Maria do Carmo Rodrigues Faria**, em sua narrativa, confirmou esse sentimento de ser deixada à margem. Confidenciou que mesmo gostando muito de trabalhar como professora e restando pouco tempo para se aposentar pela segunda vez, preferiu se afastar da escola porque viu que o desrespeito com as pessoas mais velhas imperava entre os jovens.

(...) sabe por que me aposentei? Eu larguei de dar aula no grupo, eu podia pegar outra aposentadoria de 25 anos, mas eu notava que as crianças não respeitavam principalmente os mais velhos. Eles não respeitam mais.(...) (Maria do Carmo Rodrigues Faria, 2003).

A professora **Célia Nunes de Barros Figueiredo** nasceu em Cuiabá em 20 de março de 1913.

A professora **Célia Figueiredo** a partir da metade do depoimento de cerca de 50 minutos começou a tossir muito, ela relata a origem do problema quando passou a atuar como professora e com o tempo agravou-se. Tal situação levou a interrupção do depoimento para a professora tomar água e restabelecer-se inúmeras vezes, como mostra na citação a seguir:

(...) agora parece que voltou aquele método antigo... começa pela letra, aí vai juntando para formar sílabas, voltaram aquele primitivo (tosse) Consequência de ensinar, depois de ter sofrido uma tosse, agora não posso falar seguida que me dá tosse (...) eu fico com as amídalas completamente... acho que é doença de professor (...) (Célia Nunes Figueiredo, s/d).

**Teodora da Cruz Geraldles** nasceu em 09 de novembro de 1922 na cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade em Mato Grosso.

A professora **Teodora da Cruz Geraldles**, embora tivesse as limitações da idade, sua voz ainda era firme. Um dos seus passatempos e divertimentos era cantar, especialmente, nas festas de família. Ao terminar o seu depoimento, quis fazer cantando a música de Sérgio Reis, Disco Voador. Ela cantarolou assim:

Tomara que seja mesmo verdade que exista mesmo disco voador, que seja um povo inteligente para trazer para gente a paz e o amor. Se for para o bem da humanidade que felicidade esta intervenção, aqui na terra só se fala em guerra. Matar o vizinho é a nossa intenção, lá, rá, lá, lá (...) (Teodora da Cruz Geraldles, 2002).

**Saturnina Sebastiana da Silva** nasceu em Cuiabá em 21 de janeiro de 1916

A Professora **Saturnina da Silva** ao se aposentar deixou de lecionar para turmas com muitos estudantes porque não tinha o vigor físico de outrora, segundo ela, já estava muito cansada.

Não eu vendi, porque era de meu pai, e antes dele morrer ele fez a partilha para todos os filhos. Aí depois que aposentei que vim para cá [Cuiabá], ainda tive um tempo lá [comunidade rural de Aricá/Tamanduá], mas depois vendi minha parte. Não [trabalhei mais como professora] eu já estava cansada (Saturnina Sebastiana da Silva, 2003).

#### QUESTÕES NORTEADORAS PARA A ATIVIDADE DO MOMENTO 2 - 9º EF.

- Com base no texto 6, proponha a construção de um gráfico que represente o crescimento da população idosa no país.
- A partir do texto 7 e de pesquisas complementares elaborar uma linha do tempo com as conquistas legais das pessoas velhas no país. Ao final, refletir junto aos alunos como os direitos são resultados de lutas históricas.

- Selecionar imagens relativas ao contexto da Constituição de 1988, montando um mural colaborativo (físico ou virtual [padlet](#))
- Produzir uma lista com suas expectativas para a velhice definindo uma data específica no futuro para ser aberta. (Pode ser um email programado, uma garrafa ou caixa enterrada no quintal da escola)

FICHA PARA ATIVIDADE DO MOMENTO 2 – ENSINO MÉDIO	
Ficha de identificação do entrevistado/Data da entrevista:	
Nome:	
Idade:	
Raça:	
Data de nascimento:	
Pergunta 1	Do que trabalhou durante a sua vida?
Pergunta 2	Qual desafio de ser um pessoa velha (idosa)? <u>(É bom ou ruim ser uma pessoa velha na atualidade/)</u>
Pergunta 3	O que deveria ter na sociedade para que se sentisse mais respeitado?

## APÊNDICE B – Vidas de sete professoras na educação mato-grossense do século XX.

Tema: Vidas de sete professoras na educação mato-grossense do século XX.	
<p><b>Justificativa:</b></p> <p>A educação brasileira foi e é sustentada pelo trabalho de mulheres educadoras. Elas desempenham um papel importante para desenvolvimento da sociedade brasileira, principalmente no ensino primário, período que acontece a alfabetização. Ao longo dos tempos o ensino foi se transformando em trabalho feminino, no período republicano teve aumento expressivo de mulheres desempenhando trabalho remunerado na docência. O estudo através das <b>narrativas de vida e trabalho de velhas professoras mato-grossense</b> contribuirá para o entendimento de parte do tecido social em que elas estavam inseridas, na primeira metade do séc. XX adentrando para a segunda e entendendo que as vivências trilhadas pelas sete velhas professoras abriram caminhos para as mulheres hoje. As narrativas incluídas em atividades pedagógicas contribuirão para entendimento de que as professoras tiveram desafios semelhantes na educação, mas os vivenciaram de formas diferentes.</p> <p>Neste sentido, a reflexão a partir dos temas trazidos nas narrativas acerca do trabalho feminino, as instituições de formação docente, racismo e questões políticas, apresentarão momento de</p>	<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Analisar as narrativas das sete velhas professoras mato-grossenses</b> desde o período estudantil até as suas vivências em atividades desenvolvidas como educadoras dando enfoque nos desafios vivenciados em suas vidas no decorrer da atuação docente.</li> <li>● O roteiro tem como propósito atender a alteração dada pela Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024 à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.</li> </ul> <p>Inclui a exigência de abordagens baseadas nas vivências e pontos de vista femininos nos planejamentos de ensino da educação básica e cria a Semana de Valorização das Mulheres que marcaram a História nas instituições de ensino básico do país, a ser realizada anualmente, na segunda semana do mês de março.</p>

compreensão, debate e sensibilização sobre a atuação feminina na educação mato-grossense.		
Ano	Objetivos de Aprendizagem	Estratégias
6º ano	<p><b>(EF06HI02)</b> Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.</p>	<p><b>Momento 1-</b> A professora deve pedir para que os estudantes anotem os nomes das educadoras que tiveram do pré ao quinto ano. Você lembra de alguma atividade escolar desenvolvida? Você tem alguma educadora na sua família?</p> <p>Realizar a contagem da quantidade de educadores citados pelos estudantes. Analisar quantas foram mulheres. Levantar a hipótese: Ser professora é trabalho de mulher.</p> <p><b>Momento 2-</b> Apresentar os vários tipos de fontes históricas para compreender que os registros são importantes para a escrita da história. <b>Apresentar o relato das velhas professoras</b> (fonte 1 a 7), um quadro demonstrativo de matrículas de estudantes da escola normal (fonte 8), a imagem da capa de um caderno (fonte 9), fragmentos dos discursos paraninfais (fonte 10) como exemplo de registro histórico que mostram a participação das mulheres na educação.</p> <p>(As fontes constarão no material de apoio)</p> <p>A seguir, a imagem da capa de um caderno em que mostra uma mãe e uma professora ensinando uma criança, fragmentos dos discursos de formatura e quadro demonstrativo de quantidade pessoas do sexo femininos serão mostrados para análise compartilhada. Após análise, responder as</p>

		<p>indagações: O que a imagem mostra? O que podemos entender da imagem? Por que mostra mulheres nas duas situações na imagem? Qual a mensagem principal dos discursos? Por que os discursos são dirigidos para mulheres? O que podemos concluir através da análise da fonte 10?</p> <p>Dividir os estudantes em grupos para leitura dos fragmentos <b>das narrativas das velhas professoras mato-grossenses</b>, neste momento os estudantes destacarão algumas informações a respeito da professora estudada, tais como: nome, data e local de nascimento e como as atividades desenvolvidas na educação aparecem em suas memórias individual e coletiva. Para cada grupo será disponibilizado a foto, a ilustração das professoras. Após as leituras e compreensão dos textos, acontecerá a socialização.</p> <p><b>Momento 3-</b> Deverá ser proposta uma atividade de pesquisa, na qual os estudantes irão investigar através de uma entrevista semiestruturada, com uma figura feminina de convívio do estudante (mães, tias, madrinhas, avós), sobre a memória de presença de professoras em seus períodos de alfabetização.</p> <p><b>Momento 4-</b> Encerramento com avaliação escrita individual respondendo à pergunta: A educação é trabalho de mulher? Justifique.</p> <p>Organização em grupo de uma mostra sobre as sete velhas professoras para a segunda semana de março.</p>
9º ano	<p><b>(EF09HI02)</b> Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.</p>	<p><b>Momento 1-</b> A questão norteadora a ser colocada é: Como as narrativas da velhas professoras mato-grossenses contribuem para se compreender a situação das mulheres nas primeiras décadas da República e atualmente?</p> <p><b>O(A) professor (a)</b> deverá localizar os estudantes no período a ser estudado, a partir da instauração</p>

	<p><b>(EF09HI09)</b> Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.</p> <p><b>(EF09HI17)</b> Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.</p>	<p>da República no Brasil, apontando as principais características dessa forma de governo.</p> <p>Destacando alguns dispositivos legais do período que fazem referência aos direitos femininos, tais como: as primeiras Constituições Republicanas 1891 e 1934, o Regulamento da Instrução Pública de Mato Grosso de 1910 e o Código civil de 1916 e o Estatuto da Mulher Casada. de 1962.</p> <p>(Material de apoio)</p> <p>O que estes dispositivos tratavam em relação às mulheres?</p> <p><b>Momento 2-</b> Leitura compartilhada de dois textos (Material de apoio): um que reflete a luta feminina por direitos na primeira república e outro que mostra o discurso de um religioso sobre o papel das mulheres. Estabelecer comparativo entre os dois pontos de vista.</p> <p><b>Momento 3-</b> Leitura e discussão das narrativas das sete velhas professoras mato-grossenses através do levantamento dos desafios enfrentados por elas em suas condições de gênero feminino (meninas, mulheres, mães, professoras), por algumas delas, pelas suas condições de mulheres negras. A partir das informações sobre as professoras estudadas, retiradas das narrativas, será composto um quadro com as informações, tais como: nome, data e local de nascimento e as partes das narrativas que demonstram os desafios colocados por cada uma e partes que se possa identificar racismo.</p> <p><a href="https://museudapessoa.org/colecao/hist-rias-de-vida-e-trabalho-de-velhas-professoras-mato-grossenses-/">https://museudapessoa.org/colecao/hist-rias-de-vida-e-trabalho-de-velhas-professoras-mato-grossenses-/</a></p>
--	--	---

**TEXTOS PARA MATERIAL DE APOIO 6º ANO – MOMENTO 2**

		<p><b>Momento 4-</b> Encerramento com avaliação escrita individual respondendo à pergunta: Qual o legado das velhas professoras mato-grossenses para as mulheres?</p> <p>Organização em grupo de uma mostra sobre as sete velhas professoras mato-grossenses para a segunda semana de março ou para outro momento em que se realize mostra ou feira científico cultural nas escolas</p>
<p align="center"><b>Ensino médio</b></p>	<p><b>(EM13CHS102)</b>          Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.</p>	<p><b><u>Roteiro Ensino Médio - 1</u></b></p> <p><b>Momento 1-</b> Iniciar com a indagação: Você conhece um direito que as mulheres têm no Brasil? Abrir para oitiva e discussão.</p> <p>Aula expositiva compartilhada sobre os direitos das mulheres ao longo do tempo.</p> <p><a href="https://www.jusbrasil.com.br/artigos/linha-do-tempo-direitos-das-mulheres-na-legislacao-brasileira/1776438470">https://www.jusbrasil.com.br/artigos/linha-do-tempo-direitos-das-mulheres-na-legislacao-brasileira/1776438470</a></p> <p><b>Momento 2-</b> As questões norteadoras a serem refletidas são: Toda mulher tem a mesma história para contar? O que diferencia uma mulher da outra? Os desafios diários são os mesmos? Realizar a reflexão com os estudantes.</p> <p>Realizar leitura compartilhada de texto sobre o conceito de – Interseccionalidade. Para ajudar a entender o conceito será apresentado um quadro e desenho explicativo. Além de infográfico que consta no E-book Retratos das desigualdades de gênero e raça <a href="https://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf">https://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf</a></p> <p><b>(Textos e gráficos constarão no material de apoio)</b></p>

**Momento 3-** Para os estudantes perceberem as semelhanças e diferenças entre as mulheres serão apresentadas as seguintes propostas de atividades:

Dividir os estudantes em sete grupos para estudo das narrativas das sete professoras mato-grossenses e análise de mapas que localizam a formação e atuação profissional. Deverá ser proposta para realização da tarefa, a composição de um quadro com informações, tais como: nome, data e local de nascimento, local de formação, local de atuação e as partes das narrativas que demonstram os desafios colocados por cada uma.

**Momento 4-** Atividade de avaliação será proposto o compartilhamento os quadros elaborados das velhas professoras mato-grossense realizado no momento 3, apresentando os desafios e conquistas testemunhados por cada uma delas, através de uma exposição com nome: Toda professor tem uma história para contar.

### **Roteiro Ensino Médio - 2**

**Momento 1-** Iniciar a aula com uma indagação: O que é interseccionalidade? O que ouviram falar sobre o tema?

Aula expositiva com leitura compartilhada de um texto e de um quadro com apresentação do conceito -Interseccionalidade. (Material de apoio)

**Momento 2-** A questão norteadora a ser refletida é:

Quais marcadores sociais que incidem sobre suas vidas? Para a reflexão ser realizada, deverá ser solicitado aos estudantes a escrita em um pedaço de papel as características que consideram

**(EM13CHS503)**

Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

importante em sua identidade; os papéis serão coletados para uma discussão em grupo sobre a diversidade de identidades presentes na sala.

Com os estudantes mais familiarizados com o conceito, deverá ser proposto a construção da roleta que terá como objetivo a visualização e discussão das múltiplas identidades e as formas de opressão que as pessoas vivenciaram ou vivenciam. A roleta deverá ser explorada para ilustrar como diferentes marcadores sociais (raça, gênero, classe, sexualidade, etc.) se inter-relacionam, moldando as experiências individuais e coletivas.

Os estudantes serão divididos em grupos, cada grupo irá girar a roleta 3 vezes, anotar as combinações de identidades que apareceram na roleta, após realizarão reflexão sobre os desafios que uma pessoa com a combinação mostrada pela roleta pode enfrentar na sociedade.



[https://www.researchgate.net/figure/Figura-01-Roletta-interseccional-como-proposta-metodologica-para-estudos-em-Comunicacao\\_fig1\\_368927249](https://www.researchgate.net/figure/Figura-01-Roletta-interseccional-como-proposta-metodologica-para-estudos-em-Comunicacao_fig1_368927249)

**Momento 3- As narrativas das sete velhas professoras serão analisadas** à luz do conceito de interseccionalidade. A turma de estudantes deverá ser dividida em sete grupos para análise das narrativas e preenchimento da tabela colaborativa que revelará os pontos de intersecção entre as sete professoras mato-grossense.

	<p>Finalizada o preenchimento haverá discussão sobre como os marcadores.</p> <p>sociais apresentados para cada uma influenciou em suas vivencias. (Tabela está no material de apoio)</p> <p><b>Momento 4-</b> Atividade de avaliação será proposto a elaboração uma resposta a indagação inicial - O que é interseccionalidade – através da composição de um desenho ou texto escrito.</p>
<p>O link encaminha para as narrativas inteiras das sete velhas professoras mato-grossenses. <a href="https://museudapessoa.org/colecao/hist-rias-de-vida-e-trabalho-de-velhas-professoras-mato-grossenses/">https://museudapessoa.org/colecao/hist-rias-de-vida-e-trabalho-de-velhas-professoras-mato-grossenses-/</a></p>	
<p><b>Recursos didáticos</b></p> <p>Equipamento para audição da música e exibição dos vídeos.</p> <p>Internet</p> <p>Chromebook</p> <p>Cópias impressas dos textos anexos</p> <p>Lousa</p> <p>Pincel</p> <p>Cartolina</p> <p>Pincel atômico</p>	
<p><b>Produto</b></p> <p>Poderá ser realizado desenho e texto individual e/ou coletivo, exposição interna ou externa dos grupos de estudantes com os estudos realizados sobre as velhas professoras mato-grossenses; exposição com resultado da pesquisa sobre os desafios enfrentados por mulheres; exposição sobre os dispositivos legais que tratavam sobre os direitos das mulheres.</p>	
<p><b>Avaliação</b></p>	

Os estudantes serão avaliados através do desempenho nas atividades individuais e coletivas propostas. Das contribuições e atenção nas leituras e discussões dos textos de forma individual e/ou coletivo sobre os temas.

FRAGMENTOS DAS NARRATIVAS DAS VELHAS PROFESSORAS MATO-GROSSENSES

Fonte 1 – **Adi Figueiredo Mattos**, professora primária, nasceu em Cuiabá em 06 de abril de 1917.

[...] fui dar a primeira aula, eu já estava com a prática lá que eu tinha feito estágio antes de formar, a gente fazia estágio. [...] Foi o seguinte, devidamente uniformizada, tênis, meia, tênis desses que ainda usa antigo, aquele uniforme, o calção, a blusa de manguinha curta e o apito no pescoço, e o material com a gente [...]. Os nossos calções de educação física só o joelho que aparecia, ele vinha até aqui, e se fosse abrir o calção, ele ficava desse tamanho, quer dizer recheio nenhum seria visto tudo legal. Mas quando eu comecei dar aula, atrás da igreja da matriz era o Hotel Central, começou a sair, eram uns viajantes, eles ficavam olhando. Eu dando aula e prestando atenção em tudo. E eu via ao lado era a matriz antiga, não essa moderna, tinha uma janela e quem olhasse de lá, dava pra ver tudo o que acontecia no pátio da escola modelo Barão de Melgaço. E eu via uma cabecinha que ia e voltava, ia e voltava... Parecia um cuco. Que será aquilo lá na igreja, aquela cabeça que vai e vem? Tudo bem, quando terminei a aula, as meninas inibidas ainda para fazer os movimentos, [...] isto que eu vou entrando com todo o material, bola, corda, rede, não sabe o que, a diretora (falou) Professora Adi eu preciso falar com a senhora, Eu falei: - diretora deixa eu guardar esse material eu volto pra falar com a senhora. Guardei o material de educação física e voltei, e falei: - pronto, as suas ordens, - olha eu acho que a senhora não vai poder dar mais esta aula a senhora fala educação física ou ginástica. Qual que é o motivo diretora, de não poder dar aula? – Não porque o padre Joãozinho (aquele cuco que eu via) assistiu lá da janela da matriz, ele disse que os movimentos são indecorosos e tanto a professora como as alunas não estavam vestidas moralmente, calção muito curto. [...].

Fonte 2 - **Célia Nunes de Barros Figueiredo**, professora primária, nasceu em Cuiabá em 20 de março de 1913.

[...] A escola Modelo tinha biblioteca boazinha, desde que eu era estudante tinha biblioteca [...] eu não sei se todas as escolas [...] na escola modelo havia. E quem terminasse primeiro todos os afazeres, assim... porque a escola soltava às 5 horas da tarde e às 4:30 quem já tinha feito tudo direitinho ia para a biblioteca. Ficava (ansiada) ansiosa para fazer tudo direitinho e ir [...] quando era professora a biblioteca estava meio falida, mas arranjava os livros e levava [...] arranjei um armário com os livros. quem terminasse a tarefa primeiro ganhava um livro e já ia ler, na classe mesmo, eles liam uns 20 a 30 minutos, os melhores que terminavam. Cada vez iam se esforçando mais porque todos eram apaixonados pelas histórias. Depois de um tempo quase toda a classe já conseguia ler as historinhas [...]. Eu atendia meus alunos [...] não tinha grandes recursos, mas atendia. Dava roupas, calçados e cadernos [...] observava quais não levava lanche [...] então pedia para as mães que tinham mais posse que levassem dois lanches. [...] Então eles chegavam e colocavam o lanche em cima da mesa. Na hora do lanche eu repartia e todos tomavam lanche. [...] dava livro, caderno, borracha. Tinha conta em uma loja para dar calça, paletó, blusa. Na papelaria União dava caderno, lápis...[...].

Fonte 3 - **Gracildes Melo Dantas**, professora primária. nasce 18 de junho de 1920, em uma cidade denominada Picos do Maranhão, localizada no interior, hoje é a cidade Colinas.

Fui lecionar [...] fui nomeada para Barra do Garças. Dois anos e meio eu lecionei lá. [...] depois eu me casei, no terceiro ano, lecionei até junho. Casei-me com procuração (com) José Martins Dantas [...] o José conseguiu um emprego melhor aqui em Cuiabá. Viemos para Cuiabá, mas ele não quis que eu trabalhasse. [...] passei quatro anos e meio, aí meu marido morreu num desastre de avião [...] o avião caiu e eu fiquei numa situação difícil. Mas já tinha dois filhos, quando fiquei nessa situação e agora? [...] uma amiga minha falou: Gracildes, você não quer lecionar? Eu quero, se eu pudesse. Aí ela foi e falou com o Gercy. (Ele disse) Parece que a professora de português vai se aposentar e se ela se aposentar o lugar será dela. Então eu fui lá. Era minha professora minha professora Tereza Lobo, uma ótima professora. Ela se aposentou e eu fui nomeada para o Liceu Cuiabano, 5ª série. Fiquei cinco anos no Liceu Cuiabano. [...] No meu colégio, me desenvolvi bastante, lecionava de manhã lá (Essa escola funcionou) no centro espírita. Eu pedi ao Sr. Praeiro, que era o presidente do centro, se ele podia me ceder. Ele cedeu. Tinha muito morcego ali. Aí me ensinaram: - pega uma porção de urtiga e coloca lá. No quintal da casa tinha, eu pedi para cortarem para mim. Amarrei, foi só um dia, os morcegos foram embora, porque começaram a voar, batiam na urtiga, e eles abandonaram a casa.

Fonte 4 - **Maria do Carmo Rodrigues Faria**, professora primária, nasceu em Cuiabá no dia 20 de abril de 1918 e ficou muito conhecida como professora Mocinha.

[...] Alfabetizava e ensinava outras classes porque os alunos de lá eram muito inteligentes. Lá no Pari cheguei a lecionar até a 4ª série. Ficavam todos numa sala só. Tinha bastantes quadros passava um pouco para um pouco para outro. Outra vinha buscar na mesa, e assim a gente ia passando e eles aprendiam. Os alunos lá da comunidade rural do Pari eram boa coisa. A gente passava coisa aqui da cidade e eles acompanhavam tudo direitinho. [...] Era uma sala pobre, carteira antigas que se sentavam de dois em dois, quadro negro, giz...[...] eu comprei até canoa dessa grande, para carregar as crianças, porque tinha muita criança do outro lado que vinha estudar deste lado, então comprei a canoa para baldear as crianças. [...] Meu marido

os baldeava, porque a gente não podia dar para qualquer pessoa, o rio (Cuiabá) e muito perigoso. Meu marido levava, ia cedo buscar as crianças e depois voltava. [...]

Fonte 5 - **Relvita de Campos Borges**, professora primária, nasceu em 15 de junho de 1931, em Cuiabá.

Eu lembro, a primeira professora chamava-se Darcina de Carvalho, [...] uma outra chamada Vera Ferreira era linda demais [...] esse tempo usava cabelo frisado, cortadinho assim e ela era linda, [...] ela era professora do quarto ano, Totica, mas não lembro o nome dela, falava professora Totica, o marido dela tinha uma loja aqui no centro da cidade e no dia que era aula de bordado, ela levava os bordados que tinha lá, [...] eu formei em 1949, mas não fui ser professora porque era difícil, naquele tempo as moças, mas nova iam para o mato, ser professora né, eu tinha uma prima que trabalhava no departamento de Educação e Cultura e ela falou Relvita ela era super minha amiga, ela já era casada, tinha dois filhos, três, duas filhas, ela falou que ia arrumar um trabalho para mim e arrumou mesmo, professor Gercy Jacó era o diretor, e eu fui trabalhar mas quando eu me casei, Hélio não quis que eu trabalhasse, [...] 69, 70, são uns dois anos três anos só, e eu lecionava e ele ficava ah Relvita você ganha tão pouco, não sei o que, ele já era aposentado, [...] mas eu gostava, dia das crianças eu fazia festa na minha turma, eu levava cada um ganhava um presente, eles me adoravam as mães quando eu falei que ia sair, olha mas Relvita eu gosto demais de você, meu filho te adora, ele tem prazer de vir para a escola não sei o que...[...] depois meu marido ficou enjoado, ele ia me levar bem ai que era a escola, mas ele ia lá comigo, quando chegava quatro e meio ele já estava lá me esperando.

Fonte 6 - **Teodora da Cruz Geraldles**, professora primária, nasceu em 09 de novembro de 1922 na cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade em Mato Grosso.

Eu aprendi a primeira letra era criança ainda, com professor Leopoldo do Rio de Janeiro, era pequena ainda (...) eu estudei, quando completei dez anos aí chegou, veio um bispo da França que se chamava Dom Francisco Xavier Reis de Guajará-mirim [...] então ele passou em Vila Bela [...] aí desceu o rio, [...] pegando as meninas que aprendia que via que dava alguma coisa (...) professora. Aí pegou uma prima minha e depois foi descendo o rio e ele todos os dias tinha missa, na lancha e cantava com a gente, ensinava (...) então, quando chegamos sete dias de viagem em cima da água, viajando dez dias, e ele como pai e mãe, ele ficava com trinta meninas. Até chegar a Guajará-mirim pegou trinta, ele é pai e mãe (...) ele era muito bom, chegando a Guarujá, lá que comecei estudar no colégio interno. [...] Eu quando fui estava com dez anos de idade aí tinha uma viúva, não tinha irmã e o bispo pegou a viúva para cuidar da gente. [...] Então eu comecei a estudar, aí chegou às irmãs da França, duas francesas, uma inglesa, três brasileiras paulistas aí que começou ensinar a gente direito, [...] eu queria ser irmã mas não pude ser, aí o Dom Rei queria que eu fosse professora, em Vila Bela primeiro, mas eu não quis falei para ele que queria ficar lá mesmo queria ser irmã não sei que [...] passei mais dois anos lá, e como era morena... Não quis que aceitasse, não falava assim diretamente, mas dava um jeitinho não me aceitou para ser irmã na congregação delas lá, eu fiquei dois anos esperando [...]

Fonte 7 - **Saturnina Sebastiana da Silva**, professora primária, nasceu em Cuiabá em 21 de janeiro de 1916.

[...] Eu estudei na casa da Amelinha Lobo, lá eu fiz o terceiro ano, aí passei para um grupo ali ao lado da matriz, onde tem uma casa grande de instrução [...] era comum que começa a ensinar os primeiro anos, começava pelo ABC, devagar eles conhecia as letras, aí vinha à segunda silabas, o B mais A igual a Ba e assim por diante, assim até ele passa para turma C, aí ele já fazia um ditado, fazia uma cópia (...) essas coisas, e assim fazia o segundo, terceiro, aí tinha que sair pra ir para outra escola. [...] quando eu estudei (no grupo escolar) a saia era

azul marinho a blusa branca, [...] a primeira professora foi Lucínia de Campo, filha do sargento Bento [...]daquele tempo era carteira de sentar duas pessoas, então foi um pouco de carteira para lá, mas tinha bastante criança, então tive que fazer uns três bancos, grandes, [...] o terreno meu pai comprou e então mandou fazer primeiro o barraco de palha, assim que começou a escola [...]Ai depois que mandou fazer a casa de material para mim [...]

Fonte 8

A Escola Normal, onde se preparam os mestres incumbidos da disseminação pelo Estado da instrução primaria official, diplomou, em 1921, quinze professoras normalistas.

O movimento de matriculas mantém-se em bôa escala, conforme demonstra o seguinte quadro:

Annos	Alumnos	Alumnas	Total
1916	5	60	65
1917	6	61	67
1918	5	76	81
1919	10	95	105
1920	7	117	124
1921	7	117	124

MATO GROSSO. **Mensagem** de Pedro Celestino Corrêa da Costa para a Assembleia Legislativa em 1922. Disponível em: [Mensagens do Governador do Mato Grosso para Assembleia \(MT\) - 1892 a 1930 - DocReader Web \(bn.br\)](#). Acesso em:07/10/2024.

## Fonte 9



Fonte: O Caderno faz parte do arquivo de Dunga Rodrigues (IHGMT). Mas por não estar catalogado, não está no rol de documentos do site [www.familiasdacasabarão.com.br](http://www.familiasdacasabarão.com.br)

**Fonte 10**

O discurso paraninhal (formação) da colação de grau das normalistas de 1929 com o título “Semeadoras do Futuro” escrito por José de Mesquita, foi publicado em 1930 na Revista da Academia Mato- grossense de Letras.

[...] Que grandeza, que sublimidade se contém neste simples vocábulo - **ensinar!** É por seguro a mais nobre e mais bela **missão da mulher, tarefa essencialmente feminina**, pois que entre tantas a que se entregam as mulheres, a quantos a vantagem, sobrestá a qualquer e paira acima de todas. Ensinar é dar-se toda, é fazer desprendidamente da sua vida um apostolado constante [...] lá vedes que não pode haver **tarefa mais adequada** as vossas forças e aos pendores **naturais do vosso sexo** [...] (Revista da Academia Mato Grossense de Letras, 1930, p.44)

**FICHA PARA ATIVIDADE 6º ANO - DO MOMENTO 3**

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO		Data da entrevista:	
Nome:			
Idade:		<b>Data de nascimento:</b>	
Pergunta 1	Estudou até que série/ ano estudou? Em quais escolas estudou?		
Pergunta 2	Lembra das professoras que ensinou ler e escrever? Quantas mulheres professoras teve durante a vida escolar?		

Pergunta 3	Relate algumas atividades escolares desenvolvidas pelas professoras?

**TEXTOS PARA MATERIAL DE APOIO 9º ANO – MOMENTO 1**

**CONSTITUIÇÃO DA  
REPÚBLICA DOS ESTADOS  
UNIDOS DO BRASIL (DE 24 DE  
FEVEREIRO DE 1891)**

Art. 70 - São eleitores **os cidadãos** maiores de 21 anos que se alistarem na forma da lei.

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

- 1º) os mendigos;
- 2º) os analfabetos;
- 3º) as praças de pré, excetuados os alunos das escolas militares de ensino superior;
- 4º) os religiosos de ordens monásticas, companhias, congregações ou comunidades de qualquer denominação, sujeitas a voto de obediência, regra ou estatuto que importe a renúncia da liberdade Individual.

**A primeira constituição republicana expressava textualmente que mulheres não poderiam votar?**

Não, mas também não dizia que podia. Constituição proibiu o direito de mulheres de forma indireta ao usar o termo "cidadãos" e não "cidadãos e cidadãs". A primeira mulher a votar no Brasil foi **a professora Celina Guimarães Viana**, no Rio Grande do Norte, que conseguiu na Justiça o direito ao voto - isso no ano de 1927.

§ 2º - São inelegíveis os cidadãos não alistáveis.

**DECRETO Nº 21.076, DE 24 DE FEVEREIRO DE 1932**

Decreta o Código Eleitoral.

O Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil

**Art. 1º** Este Código regula em todo o país o alistamento eleitoral e as eleições federais, estaduais e municipais.

**Art. 2º** E' eleitor o cidadão maior de 21 anos, **sem distinção de sexo**, alistado na forma deste Código.

**Art. 8º** São admitidas **eleitoras** desde que preencham as demais condições legais:

a) **mulher solteira** sui júri que tenha economia própria e viva de seu trabalho honesto ou do que lhe rendam bens, empregos ou qualquer outra fonte de renda lícita;

b) **viúva** em iguais condições;

c) **a mulher casada** que exerça efetivamente o comércio ou indústria por conta própria ou como chefe, gerente, empregada, ou simples operária de estabelecimento comercial ou industrial, e bem assim que exerça efetivamente qualquer lícita profissão, com escritório, consultório ou estabelecimento próprio ou em que tenha funções, devidamente autorizada pelo marido, na forma da lei civil;

**Art. 9º** Ainda são alistáveis, nas condições do art. antecedente:

a) **a mulher separada** por desquite amigável ou judicial, enquanto durar a separação;

b) aquela que, em consequência da declaração judicial da ausência do marido, estiver à testa dos bens do casal, ou na direção da família; c) aquela que foi deixada pelo marido durante mais de dois anos, embora esteja este em lugar sabido.

**CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (DE 16 DE JULHO DE 1934)**

**Art. 108.** São eleitores os brasileiros **de um e de outro sexo**, maiores de 18 anos, que se alistarem na forma da lei.

**Art. 109.** O alistamento e o voto são obrigatórios para os homens, **e para as mulheres, quando estas exerçam função pública remunerada**, sob as sanções e salvas as exceções que a lei determinar.

**Regulamento da Instrução Pública Primária do Estado de Mato Grosso de 1910.  
Arquivo Público de Mato Grosso -APMT - Livro 213, p. 134**

**Art. 127º** – **As senhoras** que se propuserem ao magistério público, deverão instruir o seu requerimento com a **licença do marido**, se for casada, do pai se for solteira e do tutor se for órfã. As viúvas com certidão de óbito do marido, e as que sendo casadas, estiverem divorciadas, apresentarão certidão da sentença de separação conjugal, passada em julgado.

LEI Nº 3.071, DE 01 DE JANEIRO DE 1916

**Código Civil** dos Estados Unidos do Brasil

**CAPÍTULO II**

Dos Direitos e Deveres do Marido

**Art. 233.** O marido é o chefe da sociedade conjugal.

Compete-lhe:

I. A representação legal da família.

II. A administração dos bens comuns e dos particulares da mulher, que ao marido competir administrar em virtude do regime matrimonial adaptado, ou do pacto antenupcial (arts. 178, § 9º, nº I, c, 274, 289, nº I, e 311).

III. direito de fixar e mudar o domicílio da família (arts. 36e 233, nº IV).

IV. O direito de autorizar a profissão da **mulher** e a sua residência fora do teto conjuga.

**CAPÍTULO III**

## Dos Direitos e Deveres da Mulher

**Art. 240.** A **mulher** assume, pelo casamento, com os apelidos do marido, a condição de sua companheira, consorte e auxiliar nos encargos da família (art. 324).

**Art. 242.** A **mulher não pode**, sem autorização do marido (art. 251):

III. Alienar os seus direitos reais sobre imóveis de outra.

IV. Aceitar ou repudiar herança ou legado.

VII. Exercer profissão (art. 233, nº IV).

**A lei de 1916 foi alterada pela lei de 1962. Reconheceu a plena capacidade da mulher e desobrigou a necessidade de autorização do marido para o trabalho.**

Dispõe sobre a situação jurídica **da mulher** casada. (Estatuto da Mulher Casada 1962)



**LEI Nº 4.121, DE 27 DE AGOSTO DE 1962.**

**CAPÍTULO II**

**Art. 233.** O marido é o chefe da sociedade conjugal, função que exerce com a colaboração da mulher, no interesse comum do casal e dos filhos (Arts. 240, 247 e 251).

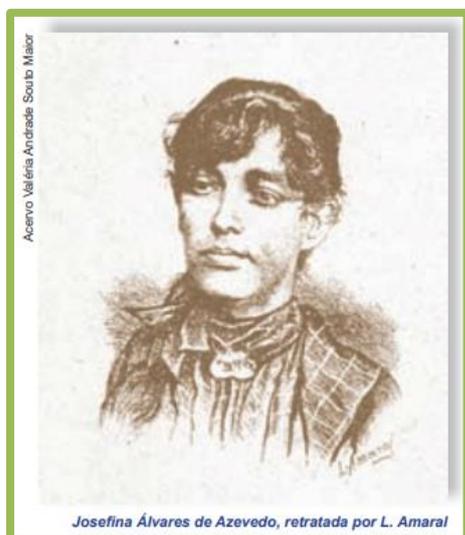
**CAPÍTULO V**

**Art. 246.** A mulher que exercer profissão lucrativa, distinta da do marido terá direito de praticar todos os atos inerentes ao seu exercício e a sua defesa. O produto do seu trabalho assim auferido, e os bens com ele adquiridos, constituem, salvo estipulação diversa em pacto antenupcial, bens reservados, dos quais poderá dispor livremente com observância, porém, do preceituado na parte final do art. 240 e nos ns. II e III, do artigo 242.

**TEXTOS DE APOIO PARA 9º ANO - MOMENTO 2**

Parte do artigo publicado por Josephina Álvarez de Azevedo no jornal. A Família no Rio de Janeiro em 1889.

"É necessário que a mulher também como ser pensante, como parte importantíssima da grande alma nacional, como uma individualidade emancipada, seja admitida ao pleito, em que vão ser postos em jogo os destinos da pátria. A liberdade e a igualdade são sempre uma. À mulher, como ao homem, deve competir a faculdade de preponderar na representação da sua pátria. Queremos o direito de intervir nas eleições, de eleger e ser eleitas, como os homens, em igualdade de condições. Ou estaremos fora do régimen das leis criadas pelos homens, ou teremos também o direito de legislar para todas. Fora disso, a igualdade é uma utopia, senão um sarcasmo atirado a todas nós."



Josefina Álvares de Azevedo nasceu em 1851, na cidade de Recife. Era prima do escritor Manuel Antônio Álvares de Azevedo, autor de *Lira dos 20 anos*. Além dos registros de sua atividade sufragista, da qual as páginas do jornal *A Família* são testemunhas, pouco mais sabemos sobre a sua vida. Foi pensado para atuar como plataforma da campanha pelo sufrágio e pela consciência política das mulheres. Josefina conseguiu editar o jornal de 1888 a 1897.

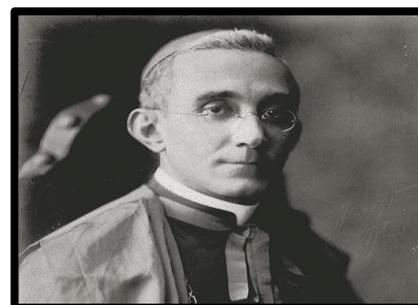
<https://www.camara.leg.br/midias/file/2020/11/voto-feminino-brasil-2ed-marques.pdf>

Discurso realizado por Dom Francisco de Aquino Corrêa, com título *Elevação da Mulher: cristianismo e feminismo*, na formação das professoras normalistas em 1934 e publicado na Revista da Academia Mato Grossense de Letras em Cuiabá no ano de 1935.

Bem se pode dizer, em suma, que o cristianismo reconduziu a mulher a um novo paraíso terrestre. Mas assim como no antigo Éden, não lhe faltará a tentação, assim como neste. A velha serpente não deixou de ser a mais astuta das alimárias. Insinuou-se outrora no paraíso, e disse a Eva: “sereis como deuses!”. Insinua-se agora neste outro jardim de delícias, e diz a mulher cristã: “sereis como homens!”. Daquela primeira sedução nasceu o pecado, desta segunda nasceu o feminismo.

[...] Trata-se, portanto, do feminismo, que pleiteia, na ordem doméstica a extinção do poder marital e a legalização do divórcio; na ordem social o livre acesso a mulher a todas as profissões; e na ordem política, o seu direito de votar e exercer todo e qualquer cargo político. [...] o voto feminino, sobre o qual, entretanto, nada vos direi senão isto: não foram os católicos que pleitearam, nem podiam pleiteá-lo, por isso mesmo que o catolicismo é intenso a tudo quanto possa afastar a mulher das ocupações próprias da sua natureza, não só por causa das santas obrigações que a isso a ligam, mas também porque a sua delicadeza não foi feita para certos ambientes [...].

D. Aquino Correia (Francisco de Aquino Correia), sacerdote, prelado, arcebispo de Cuiabá, poeta e orador sacro, político, nasceu em Cuiabá, MT, em 2 de abril de 1885, e faleceu em São Paulo, SP, em 22 de março de 1956.



<https://www.academia.org.br/academicos/aquino-correia-dom/biografia>

### TEXTOS PARA MATERIAL DE APOIO 9º ANO - MOMENTO 3

Nome da professora	
Data e local de nascimento	
Local de formação	
Local de atuação	
Desafios colocados por cada uma	
Episódio de racismo	

<https://museudapessoa.org/colecao/hist-rias-de-vida-e-trabalho-de-velhas-professoras-mato-grossenses-/>

## TEXTOS PARA MATERIAL DE APOIO PARA O ROTEIRO 1 DO ENSINO MÉDIO – MOMENTO 1

- Site apresenta uma linha do tempo completa sobre a evolução dos direitos das mulheres no Brasil.

<https://www.jusbrasil.com.br/artigos/linha-do-tempo-direitos-das-mulheres-na-legislacao-brasileira/1776438470>

## TEXTOS PARA MATERIAL DE APOIO PARA DO ENSINO MÉDIO – ROTEIRO 1 MOMENTO 2 E PARA O ROTEIRO 2 – MOMENTO 2

# Interseccionalidade

é a interação ou sobreposição de fatores sociais que definem a identidade de uma pessoa e a forma como isso irá impactar sua relação com a sociedade e seu acesso a direitos. Identidade de gênero, raça/etnia, idade, orientação sexual, condição de pessoa com deficiência, classe social e localização geográfica são alguns desses fatores que se combinam para determinar os alvos de opressões e como essas desigualdades irão operar.



O conceito foi criado em 1989 por Kimberlé Crenshaw no contexto do movimento de mulheres negras dos Estados Unidos. Kimberlé é estudiosa da teoria crítica racial, área de estudo que analisa o racismo como algo naturalizado por meio de instituições e leis e não apenas como ações isoladas de indivíduos.

Interseccionalidade ajuda a pensar formas de criar e aplicar políticas públicas que de fato promovam o princípio máximo da Constituição Federal: de que todas as pessoas são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza.

<https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-equidade/o-que-e-interseccionalidade#:~:text=Interseccionalidade%20%C3%A9%20a%20intera%C3%A7%C3%A3o%20ou,e%20seu%20acesso%20a%20direitos>

O conceito interseccionalidade nos ajuda a compreender como as diversas formas de opressão se entrelaçam e se influenciam mutuamente. O quadro comparativo a seguir facilita a visualização e o entendimento desse conceito

Conceito	Explicação	Exemplo
<b>Identidades Sociais</b>	Características que definem um indivíduo socialmente, como raça, gênero, classe, orientação sexual, idade, etc.	Mulher, negro, classe trabalhadora, LGBTQIA+, deficiente, idoso
<b>Interseccionalidade</b>	A interação e o cruzamento dessas identidades sociais, criando experiências únicas e complexas de opressão e privilégio.	Uma mulher negra, lésbica e de baixa renda enfrenta simultaneamente o racismo, o sexismo, a homofobia e a pobreza.
<b>Opressão</b>	Sistema de dominação que restringe a liberdade e as oportunidades de determinados grupos sociais.	Racismo, sexismo, classismo, homofobia, ableísmo, etarismo.
<b>Privilégio</b>	Benefícios e vantagens que determinados grupos sociais possuem em razão de suas identidades sociais.	Homens brancos de classe média alta, por exemplo, possuem privilégios em relação a outros grupos.

- Nos infográficos do E-book, Retratos das desigualdades de gênero e raça, apresentam através imagens didáticas as diferenças entre pessoas em vários aspectos da vida. <https://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf>
- Exemplos

## Brasil 2022

### Tempo total de trabalho (em horas semanais)

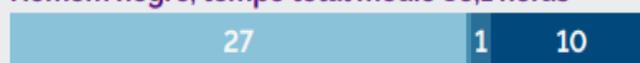
Mulher negra, tempo total médio 37,9 horas



Mulher branca, tempo total médio 38,2 horas



Homem negro, tempo total médio 38,1 horas



Homem branco, tempo total médio 39,1 horas



Todas as pessoas, tempo total médio 38,3 horas



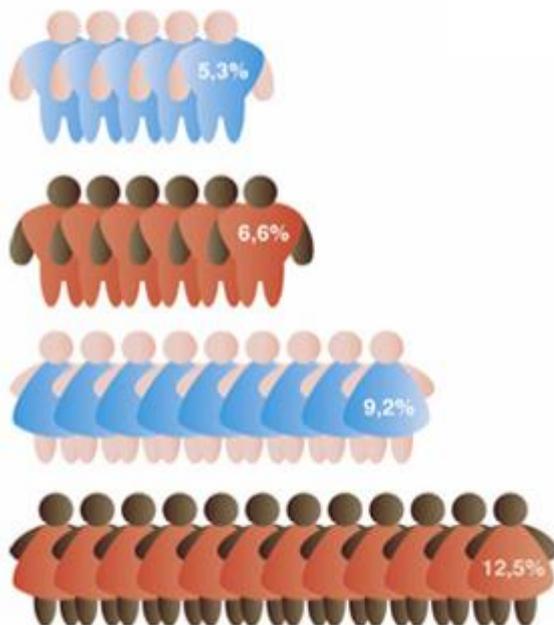
#### Tipo de trabalho

- Mercado
- Voluntário
- Autoconsumo
- Doméstico não pago

Média do tempo total de trabalho das pessoas com 16 ou mais anos de idade por tipo de trabalho

## Mercado de trabalho

Taxa de desemprego da população de 16 anos ou mais de idade, segundo sexo e cor/raça. Brasil, 2009.



Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça – 4ª edição

### TEXTOS PARA MATERIAL DE APOIO ENSINO MÉDIO – ROTEIRO 1 - MOMENTO 3

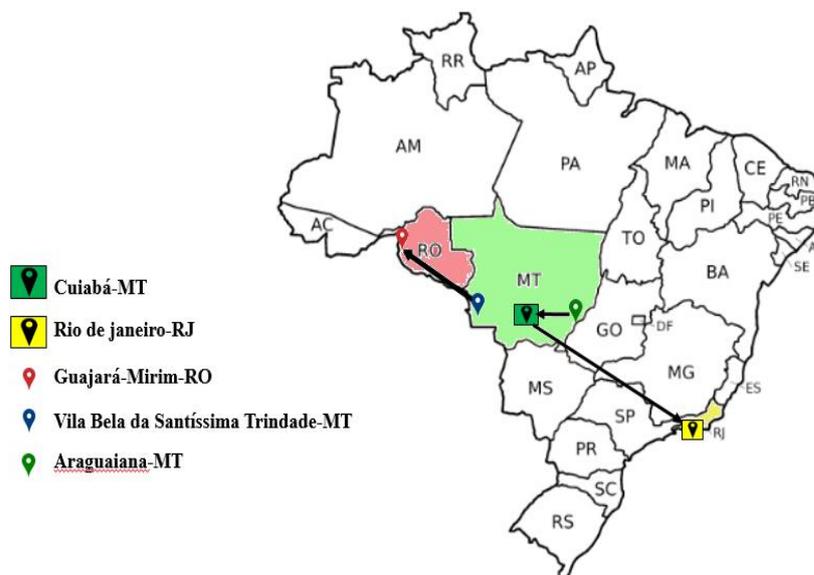
#### Quadro para montar a exposição – Toda professora tem uma história para contar

Nome da professora	
Data e local de nascimento	
Local de formação	
Local de atuação	

Desafios colocados por cada uma	
---------------------------------	--

Quadro para compor informações sobre cada uma das sete professoras (deverá ser impresso 7 vezes)

Mapa do Brasil com apontamentos dos deslocamentos para realização de formação.



Mapa do Estado de Mato Grosso com os lugares de atuação das velhas professoras



- Cuiabá-MT
- Vila bela da Santíssima Trindade
- Cáceres
- Santo Antônio do Leverger
- Barra do Garças
- Comunidade rural do Moinho
- Comunidade rural Barra do Pari
- Comunidade rural de Sucuri
- Comunidade rural de Tamanduá/Aricá

**Professora Adi Figueiredo Mattos:**  
atuou como professora em Cuiabá.. ■

**Professora Celia Nunes de Barros Figueiredo:**  
atuou como professora em Santo Antônio de Leverger e em Cuiabá. ■ ■

**Professora Maria do Carmo Rodrigues:**  
atuou como professora na comunidade rural da Barra do Pari e em Cuiabá. ● ■

**Professora Gracildes de Melo Dantas:**  
atuou como professora em Barra do Garças, Cáceres e Cuiabá. ■ ■ ■

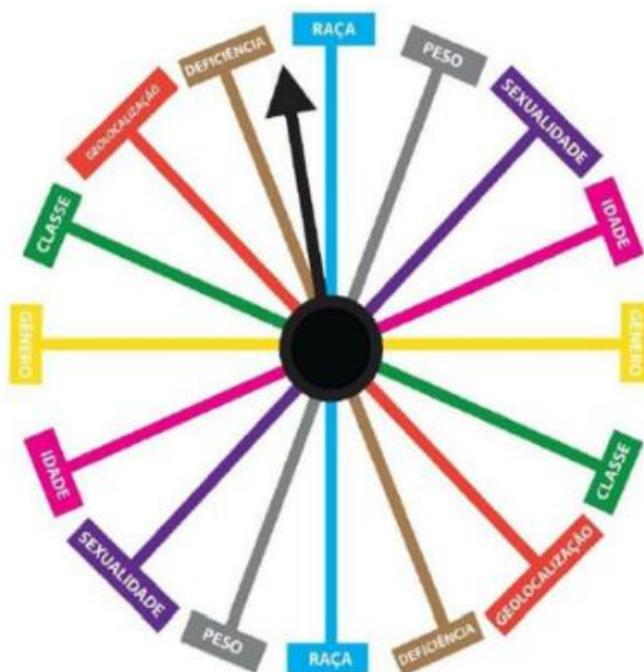
**Professora Relvita Campos Borges:**  
atuou como professora em Cuiabá. ■

**Professora Saturnina Sebastiana da Silva:**  
atuou como professora nas comunidades rurais do Moinho, Tamanduá e Sucuri. ● ● ●

**Professora Teodora da Cruz Gerales:**  
atuou como professora em Vila Bela da Santíssima Trindade e Cáceres. ■ ■

**TEXTOS PARA MATERIAL DE APOIO ENSINO MÉDIO – ROTEIRO 2 -  
MOMENTO 3**

**Exemplo de roleta interseccional**



Disponível em: [https://www.researchgate.net/figure/Figura-01-Roletas-interseccional-como-proposta-metodologica-para-estudos-em-Comunicacao\\_fig1\\_368927249](https://www.researchgate.net/figure/Figura-01-Roletas-interseccional-como-proposta-metodologica-para-estudos-em-Comunicacao_fig1_368927249)

**Materiais necessários:**

- Papel sulfite ou cartolina
- Canetas ou pincel atômico de cores variadas para destacar as diferentes categorias e facilitar a visualização.
- Objeto circular para servir de base da roleta.
- Régua para traçar em setores iguais.
- Tesoura: Para recortar os setores e o círculo principal.
- Cola para fixar os setores ao círculo.

**Orientação:**

Os círculos serão divididos por setores, cada setor indicando uma avenida identitária.

<b><u>Tabela para análise da intersecção nas narrativas das sete velhas professoras</u></b>							
<b>Nomes</b>	Adi F. de Mattos	Célia N. de Barros Figueiredo	Gracildes de Melo Dantas	Maria do Carmo R. Barreto	Relvita C. Borges	Saturnina S. da Silva	Teodora da Cruz Geraldes
<b>Gênero</b>							
<b>Profissão</b>							
<b>Raça</b>							
<b>Classe</b>							
<b>Idade</b>							
<b>Geolocalização de nascimento</b>							
<b>Geolocalização de trabalho</b>							
<b>Formação</b>							
<b>Conjugabilidade</b>  (casada/ solteira/viúva)							