

**“QUE SAUDADES DA PROFESSORINHA”:
IDENTIDADE E HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA
DE SÃO JOSÉ DA LAGOA TAPADA – PB NOS ANOS 60 E 70**

Rozilene Lopes de Sousa¹

A minha concepção de paixão situa-se numa esfera de desejo de ser, de esforço, no sentido de realização, de vontade e capacidade de libertação. É um movimento forte o bastante para justificar tentativas e persistir, apesar de todos os obstáculos, na busca de realização individual. No campo da paixão, os dominados, os explorados, os revolucionários, os transgressores caminham por espaços a serem desbravados e cada conquista, justamente por sua dificuldade, torna-se mais apaixonada. E da paixão pelo magistério, do sentimento das mulheres que nessa profissão realizaram alguma coisa, talvez pouco saibamos, a não ser aquilo que elas disseram... (ALMEIDA, 1998, p. 215).

Educação primária no Brasil: a história proposta

No final do século XIX e início do século XX, ocorreu a tentativa de alguns intelectuais para implantar um novo modelo de educação no país, através da apresentação de projetos de leis e da criação de escolas, na tentativa de imprimir idéias liberais. Pode-se dizer que essas várias tentativas esbarraram nas forças conservadoras que impediram a implantação de uma política de educação sistemática e planejada.

A grande diversidade de classes sociais presentes na República, notadamente marcada pela industrialização fez surgir novas necessidades para a população, entre elas a escolarização. Isso possibilitou a construção de um sistema de ensino pouco democrático, onde a elite, além de enviar os filhos para os colégios particulares, utilizava o Estado para criar um ensino em que esses filhos fossem beneficiados com o acesso ao ensino secundário e superior em escolas públicas.

Essas escolas viam na mulher a figura ideal para o professorado. Criava a imagem idealizada da mulher como pura e santa, ao mesmo tempo dotada de valores morais e biológicos. Ou seja, a projeção da mulher-mãe, que deveria ter o papel de educadora e que permitia a união entre o campo doméstico e o campo público, capaz de ensinar os homens a serem cidadãos.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. Professora e Coordenadora de Ensino do Curso de Graduação em Pedagogia do ISEC-CESSF – Cajazeiras – PB.

Na segunda metade do século XX, a presença majoritária do sexo feminino no magistério, deixou à mostra a ambigüidade de significados que a profissão sugeria: ora aparecia como denúncia de proletarização, de sacerdócio, ora a mulher representava a professora como vítima de um sistema capitalista/machista, onde os jogos de poder responsáveis pelas políticas educacionais no país relegavam a atuação feminina na esfera pública, pelo magistério, a um segundo plano.

Nas primeiras décadas do século XX, a escola retrata os ideais escolanovistas, marcado pela criação de grupos escolares, como forma de expansão da rede pública de ensino. Aqui, a escola primária surge com o objetivo de combater o analfabetismo como meta para que o país que começava a vislumbrar uma economia urbano-industrial pudesse caminhar rumo ao desenvolvimento econômico e social. A escola se torna, portanto, o principal caminho possível para que a política desenvolvimentista alcance a sua meta. Para tanto, adota-se na escola, assim, como na empresa, o princípio racionalista: a escola, diga-se o professor, precisa com o menor custo possível, num tempo mínimo, reduzir as altas taxas de analfabetismo.

Há, por essas possibilidades, uma necessidade de reorganização dos espaços educacionais e de dedicação integral dos professores às suas funções. Ocorre, nesse cenário, um burburinho acerca da urgência de criação de escolas primárias nas regiões em que o ensino ainda não existia, efetivamente.

Notas sobre a adoção dos procedimentos e algumas possibilidades de registro

Os novos olhares sobre a história da educação tomam como documento privilegiado a memória em diferentes suportes, a fim de compreender a lógica das múltiplas identidades, através das quais se definem memórias e tradições, pertencas e filiações, crenças e solidariedades reais ou imaginárias que movimentam as práticas educacionais.

Nessa perspectiva, para a condução da presente pesquisa adotou-se uma metodologia de pesquisa qualitativa e, nesse contexto, foram empregados métodos e técnicas da história oral, principalmente na perspectiva das contribuições de Thompson (1992), Meihy (2007), Alberti (2004). Por meio de histórias orais de vida de professoras que atuaram como professoras no Grupo Escolar Genésio Araújo, de São José da Lagoa Tapada – PB, entre os anos de 1960 a 1970, busca-se interpretar o percurso profissional das professoras, a partir do início do exercício do magistério em escolas rurais até a implantação de grupos escolares naquela cidade.

Pautado nos pressupostos da história da educação brasileira, com especial atenção para a gênese da educação primária pelo país, O presente trabalho tem como objetivo analisar a estruturação do campo educacional da cidade de São José da Lagoa Tapada - PB, pelo viés da educação primária, a partir da criação do Grupo Escolar Genésio Araújo. Utiliza-se a metodologia da história oral para, a partir da escuta e escrita de histórias orais de vidas de professoras que atuaram naquela escola, principalmente entre os anos 60 e 70, discutir-se a identidade do professor e as concepções de educação e sociedade veiculadas nas suas práticas discursivas.

O roteiro de análise das narrativas pauta-se no modelo proposto por Freitas (2000), a partir da observância dos seguintes aspectos:

- ✓ O porquê da escolha pelo magistério;
- ✓ A caracterização da formação obtida para o exercício da profissão;
- ✓ A concepção do papel do professor segundo a ótica dessas professoras;
- ✓ A influência do momento histórico sobre o exercício profissional das mesmas ao longo de suas carreiras.

Educação primária em São José da Lagoa Tapada - PB: a história possível

A cidade de São José da Lagoa Tapada está localizada no Sertão da Paraíba, a 420 Km da capital do Estado - João Pessoa. Uma região de difícil acesso por conta das estradas, ainda hoje, do tipo carroçal. Com uma economia baseada na agricultura de subsistência é, como a maioria da microrregião, constantemente assolada por períodos de seca. Denominada, primeiramente, Oiticicatuba, Oiticica, São José, e posteriormente, São José da Lagoa Tapada. O povoado, inicialmente, era formado de casas isoladas, com destaque para a casa grande do Padre Izidro Gomes de Sá, que segundo estudos, a exemplo de Sousa (2003) abrigou uma das primeiras escolas do povoado.

A população urbana do início do séc. XX, naquela cidade, não tinha o contato com formas de diversão mais elaboradas, como a televisão. O acesso à educação era restrito e a pequena burguesia do lugar encaminhava os filhos para estudar em outras cidades, a exemplo das moças que eram encaminhadas para o Colégio Normal de Cajazeiras, hoje Colégio Nossa Senhora de Lourdes.

O primeiro espaço escolar de São José da Lagoa Tapada, pelo relato das professoras colaboradoras desta pesquisa, enquadrava-se nos moldes das cadeiras isoladas. Foi uma escola

criada na zona rural e a professora era, também, a diretora, que ainda cuidava da limpeza e residia nos fundos da referida escola. A principal função dessa instituição era ensinar as primeiras lições de leitura, escritura e aritmética. Cuidava, ainda, de moralizar e formar bons cidadãos e contribuir para o progresso social, sobretudo pelo ensino religioso, conforme atestado pelo depoimento da Professora J. A professora destaca, ainda, ter sido escolhida para conduzir a escola após ter sido “indicada” por políticos da região por ter laços de amizade e afetividade.

Entretanto, estudos demonstram que a gênese da estruturação do campo educacional em São José da Lagoa Tapada remonta ao século XIX e está diretamente relacionada à história da cidade de Cajazeiras, a quem se atribui a vocação educacional da região, conforme expresso:

Em estudos históricos sobre a vida e a obra do Padre Inácio de Sousa Rolim, a quem se atribui a fundação da cidade de Cajazeiras, Leitão (1991: 46) referenda a presença de habitantes no município de São José da Lagoa Tapada, através da figura de Manoel Rolim, irmão de Padre Inácio Rolim que, tendo se formado em Direito, no ano de 1837, abdicou de todos os bens materiais e decidiu residir em São José da Lagoa Tapada, onde fundou uma escola de Latim. (SOUSA, 2003:246):

As análises que ora se sucedem pautam-se na análise das histórias orais de vida das informantes. O ponto maior que norteia as leituras empreendidas a partir desses documentos é a possibilidade de (re) significar a cultura escolar local a partir da memória docente que se fia a uma história maior da educação brasileira.

Memórias de professoras: o porquê da escolha pelo magistério

A preparação para o magistério, como único caminho possível para a profissionalização e, por conseguinte, lugar de importância na cena social, além de trazer o reconhecimento e o destaque local, servem como possibilidade de autonomia financeira, o que já desvincula a mulher do julgo masculino, ainda que de forma insípida. É o que diz a Professora D: “Foi muito importante essa nomeação, porque eu começava a ganhar o meu próprio dinheiro”.

Observa-se, portanto, que a escolha pelo magistério tem raízes histórico-sociais e circunstanciais, porque a mulher do século passado até meados do século XX tinha oportunidades de acesso restrito ao mercado de trabalho.

Por outro lado, pela feminização do magistério, há uma ênfase na questão disciplinar dos alunos, que atendia aos interesses defendidos pelos projetos maiores de governo que objetivavam a ordem para o progresso social e desenvolvimento da nação. A fala da professora D (25/07/2005) destaca, também, esta questão: “Era tudo muito organizado, desde a entrada, todos deviam estar em fila, em frente a escola às sete horas [...] Cada professor organizava a fila para cantar o Hino Nacional”.

Tal voz atesta o objetivo educacional da época, que se voltava para questões disciplinares que deveriam ser trabalhadas pela escola. O objetivo maior do ensino era a formação do cidadão para o fortalecimento de uma nação democrática. Para tanto, no cenário educacional esses princípios deveriam ser trabalhados nas aulas de Educação Cívica, disciplina responsável, sobretudo, pela formação da consciência patriótica do alunado.

As narrativas das colaboradoras revelam que a implantação do sistema escolar em São José da Lagoa Tapada – PB, sobretudo a partir da criação dos grupos escolares, surge em decorrência da política econômica e social vigentes nas épocas assinaladas nos relatos, que revelavam a preocupação de instaurar o processo de desenvolvimento nacional. Cabia a educação a tarefa de contribuir para a criação de uma nova mentalidade para a educação escolar que deveria preocupar-se com a formação do homem para o bem-estar social. A escola organizada pelo modelo disciplinar tinha a finalidade de favorecer a integração social e ganhava espaço pelo país, defendendo a moralidade e civilidade do povo pelo viés da educação.

A partir da metade da década de 1960, começam a surgir, no município de São José da Lagoa Tapada, as escolas com modelos mais definidos, incluindo aí uma escola primária urbana que atendia a população local. Com emancipação política do município, chega à cidade o tão sonhado grupo escolar.

O Grupo Escolar Genésio Araújo foi autorizado para funcionamento no dia 29 de julho de 1968, data comemorativa da emancipação política da cidade. Tal projeto decorreu de uma visita feita a São José da Lagoa Tapada pelo governador paraibano da época, Pedro Gondim, que atendeu o pedido de alguns políticos e famílias para a criação de uma escola pública na sede da cidade. O terreno para a construção do educandário foi, então, doado pelo Senhor Genésio Araújo, pai do prefeito nomeado para a administração da cidade, até que fossem realizadas as eleições para a composição da prefeitura e câmara de vereadores daquele lugar.

A cidade, até então, contava com duas escolas localizadas na zona rural, mantidas pelo Estado. A Escola da Várzea dos Martins e a Escola que funcionava no Sítio Manoel

Celestino, que hoje se constitui como um dos bairros mais povoados do município, conforme atesta a professora D (25/07/2005): “A família Gomes de Sá doou um terreno onde foi construído um salão para ensinar, um galpão para a recreação e nos fundos a casa da professora”.

A criação de um sistema educacional para o município, defendida desde os anos 20, começa a se solidificar com a criação do Grupo Escolar Genésio Araújo, uma vez que a educação naquele lugar era, anteriormente, ministrada em escolas isoladas. Os recortes dos depoimentos das professoras colaboradoras, que se seguem, ilustram esses dois momentos da história da educação em São José da Lagoa Tapada.

Iniciei a vida estudantil numa escola que funcionava na garagem da casa de minha tia Raimunda Gregório, Raimundinha, como é conhecida, aqui mesmo em São José, com minha prima Maricota, com ela estudei as primeiras letras. Terminei o primário e o secundário em Sousa. Entrei, a partir do exame de admissão, no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora. Na época para ingressar na 5ª série era preciso fazer esse exame de admissão para o ginásio.[...]

Só estudava naquela época quem tinha condições, mas estudei porque Maricota era prima da minha mãe. (silêncio). Quando foi para fazer o ginásio, terminar, fui para a casa de uma prima em Pombal, estudar na Escola Marinheira, ficando lá até a 7ª série, depois voltei e terminei o ginásio em Sousa. (Professora D, 25/07/2005).

O depoimento das colaboradoras revela as precárias condições com que eram instaladas as primeiras escolas no município. Se o Grupo Escolar Genésio Araújo surge como sede para o espaço educacional do município, antes o que se verifica é o funcionamento de escolas em espaços diversos:

Fiquei no sobrado, aí depois pediram o sobrado e eu fiquei ensinando em casa. Eu morava naquela casa que hoje é de Crizeuda, que era de Manoel Coura e Pedro alugou pra gente morar. E eu ensinava, aí resolvi terminar o curso. Aí pedi a transferência pra Sousa. Manoel Coura até me prometeu. “Ah! D. Judite você mora de graça na casa pra ensinar a meus meninos”. Eles gostavam de mim, aí eu disse: não eu vou me embora pra Sousa. (Professora J, 23/04/2005).

As lembranças da Professora D revelam os entraves iniciais sofridos, no exercício do magistério, não apenas por ela, mas por outras colegas que começavam a ser nomeadas para o ensino em São José da Lagoa Tapada.

A escola era só um salão, só um salão, aquele da frente, depois é que ajeitaram. Quando as meninas chegaram ensinaram uma parte de manhã e outra à tarde e não lembro se ensinaram meio-dia, horário intermediário. Era eu e Marlene e Fátima. Ai depois eu saí. [...]

Em 62, Maria Marques foi nomeada, porque antes, por causa de política, ela pediu demissão e ficou dez anos sem ensinar. Depois entrou de novo, em 1962, a segunda vez.(Professora J, 20/06/2005)

O processo de escolha da profissão docente, pela voz das colaboradoras, revela-se como reflexo da realidade política educacional brasileira da época. A extensão da obrigatoriedade escolar cria mecanismos que possibilitam à mulher o acesso a uma formação profissional, que não se desvincula do seu papel no lar de protecionismo, instinto materno, zelo pela educação moral das crianças:

A feminização do magistério primário no Brasil aconteceu num momento em que o campo educacional se expandia em termos quantitativos. A mão-de-obra feminina na educação principiou a revelar-se necessária, tendo em vista, entre outras causas, os impedimentos morais dos professores educarem as meninas e a recusa à co-educação dos sexos, liderada pelo catolicismo conservador. Com a possibilidade das mulheres poderem ensinar produziu-se uma grande demanda pela profissão de professora.. Aliando-se a essa demanda, o discurso ideológico construiu uma série de argumentações que alocavam às mulheres um melhor desempenho profissional, derivado do fato de a docência estar ligada às idéias de domesticidade e maternidade. (ALMEIDA, 1998:64)

Essas idéias revelam-se na voz da Professora J, ao reconhecer a dimensão do seu trabalho:

Lá em Lagoa Comprida, em 1962, não tinha o grupo da rua e eu queria trabalhar no sítio pra ajudar a Pedro, meu marido a criar os meninos e dar educação a eles. Foi uma besteira que eu fiz. Devia ter ficado na cidade mesmo. Ai fui pra lá que nunca teve professor. Ninguém sabia ler nem escrever, nem rezar. Menino com 16 anos que não sabia fazer o sinal da cruz. Ai também era descuido dos pais.(Professora J, 20/06/2008)

Esses princípios permitem-nos entender que a preparação para o magistério se tornava o único caminho possível para a mulher conquistar o seu espaço social, além de possibilitar o reconhecimento da profissão como atividade remunerada e de utilidade pública. E isso não foi diferente no cenário educacional de São José da Lagoa Tapada – PB.

A caracterização da formação obtida para o exercício da profissão

Pela voz das professoras entrevistadas, ainda eram restritos os cursos de formação de professores no interior da Paraíba. O Estado tinha o objetivo de expandir a rede pública, mas não contava com professores capacitados.

As escolas de aperfeiçoamento para as professoras entrevistadas consistiam na realização do Curso Normal no Centro de Treinamento, em Sousa, ou Colégio Nossa Senhora

de Lourdes, em Cajazeiras. Esses cursos tinham a preocupação de preparar as alunas para a instrução primária.

Na verdade, a maioria das professoras só teve acesso à formação para o magistério, a partir da criação do Projeto LOGOS, que foi concebido em 1973, para habilitar professores para o ensino nas séries iniciais da escolarização, sem retirá-lo da sala de aula, uma vez que era destinado a profissionais que já atuavam em escolas públicas, que tivessem cursado até a quarta série do ensino primário..

A formação dos professores por essa proposta consistia na utilização de material impresso como meio básico de desenvolvimento do curso, uma vez que era dividida em duas etapas – LOGOS I e LOGOS II. O primeiro objetivava estabelecer a eficácia dos materiais e meios que seriam utilizados no curso, na segunda etapa, que consistia na expansão do projeto em nível nacional. O curso visava, na primeira parte, uma formação geral, a partir de doze matérias, estudadas em 106 módulos. Na segunda parte, buscava a formação especial, a partir de dezoito matérias, cumpridas pelo estudo de 99 módulos. O currículo completo totalizava o estudo de 205 módulos, 170 horas/aula de encontros pedagógicos e 320 horas/aula de sessões de micro-ensino.

Apesar de reconhecido através do Parecer 699/72 do DSU/MEC e ter atendido cerca de 300.000 professores leigos, no Brasil, o Projeto LOGOS sofreu severas críticas, tais como:

- O não reconhecimento do contexto sócio-econômico-cultural dos professores, dificultando o cumprimento integral do curso;
- O material de ensino não respeitava as diversidades regionais e era extremamente fragmentado;
- A manipulação política que ocorria, principalmente, na esfera municipal, que se utilizava o projeto junto aos professores para fins eleitoreiros.

Em 1976, o Projeto passou a ser coordenado pelo Centro de Ensino Tecnológico de Brasília – CETEB e, apesar de todas as críticas, havia remanescentes do LOGOS II nos estados da Paraíba e Piauí.

Pela fala da professora D verifica-se a limitada formação que a maioria das professoras de São José da Lagoa Tapada obtiveram ao longo da vida de estudos. Ainda assim, a professora faz questão de destacar a importância do Grupo Escolar Genésio Araújo no contexto de mudanças do campo educacional em São José da Lagoa Tapada:

Antes do Grupo, as pessoas estudavam com professoras particulares ali no sobrado com Maria Marques, Marlene, Judite, ficou ali no sítio Trapiá, nomeada do Estado e Francisca ficou na Várzea dos Martins, que também era do Estado. Todas elas foram nomeadas pelo Estado, por indicação dos políticos. Os pais tinham prestígio, tinham condições. Entramos como professores leigos, depois todas fizemos o Logos II. (Professora D, 25/07/2005).

Segundo as professoras entrevistadas, a formação continuada era restrita a uma minoria e a distribuição de materiais pedagógicos para as escolas do interior paraibano era escassa, o que pode ser exemplificado pela fala da Professora D:

Nunca participamos de cursos de capacitação. Esses só existiam na Capital e era difícil para nós irmos por falta de recursos [...] os materiais pedagógicos não existiam, eram os professores que compravam os livros, o giz, tudo [...] As revistas nunca chegavam ao Interior. (Professora D, 25/07/2005).

Percebe-se, por essa fala, a necessidade que as professoras sentiam, naquela época, de participarem de forma mais ativa do momento educacional proposto para aquele período. Mas, para as cidades do interior isso era uma realidade distante de ser alcançada, uma vez que as discussões pedagógicas mais efervescentes centravam-se na capital do Estado, João Pessoa, distante 420 Km daquela comunidade.

Muito mais difícil era a realidade da época da Professora J, como ela mesma diz: “E eu ensinava, aí resolvi terminar o curso. Era difícil professora formada, em São José, uma das que primeiro se formou foi Nazinha Formiga. Aí pedi a transferência pra Sousa”.(Professora J, 20/06/2008)

O que se revela pelos depoimentos das colaboradoras é a dificuldade de acesso a uma formação pautada num projeto modernizador de educação, o que se converteu, indubitavelmente, na reprodução de modelos tradicionais de educação vivenciados pelas professoras quando das suas vidas de estudo, apesar das inquestionáveis trajetórias de esforços e de reivindicações pelo respeito e reconhecimento profissional pelas diversas instâncias sociais.

A concepção do papel do professor segundo a ótica das narradoras

O papel do professor primário, ao longo da história da educação brasileira, tem sido concebido como organizar, favorecer situações de ensino e planejar as disciplinas com

disciplina. O planejamento aqui compreendido é característica da época em questão, em que planejar deveria ser como discute a teoria tecnicista. Ou seja, o trabalho escolar devidamente pensado para ser aplicado com menos gasto, num tempo determinado previamente, para o alcance dos objetivos educacionais de desenvolvimento das potencialidades e preparação para o exercício da cidadania. Ser professor, independente da formação necessária era saber planejar e organizar o trabalho na sala de aula, além de manter a disciplina.

O planejamento, o professor adquiria o livro nos colégios de Sousa que eram maiores e ia estudando. Os livros eram incompletos, a gente precisava estudar para completar, a gente estudava muito para poder entender, aí de quem pegasse a quarta série, sofria muito para estudar e completar o livro e levar tudo resolvido.

A gente trabalhava com quatro matérias importantes. Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências. O plano anual pra ficar na escola era feito em papel almaço, dividindo por bimestre. Aí tinha que detalhar cada aula e também para quando o aluno perguntar, já saber e responder. Por isso, que os exercícios tinham que ser resolvidos num caderno desse. (mostra o caderno). (Professora D, 25/07/2005).

Pela voz das narradoras fica evidente que a organização didático-pedagógica e administrativa do processo ensino-aprendizagem, era também responsabilidade dos professores, ficando inclusive responsáveis pela aquisição do material didático, uma vez que o Estado não contribuía com o envio desses recursos.

Nessa época que a gente ensinava, o governo não dava nada, o material os alunos tinham se comprasse, nem dava lápis, nem caderno, nem borracha, nem merenda. Não tinha nem servente. Tudo era eu que fazia. A escola que foi criada, quando eu comecei, a cadeira, a minha (ênfase) não tinha prédio, funcionava na minha casa, na sala grande da frente, tudo eu fazia. (Professora J, 20/06/2005).

Isso nos faz entender que a mulher como figura ideal para a docência deveria também ser responsável pela condução da boa educação, ainda que fossem mínimas as condições materiais e intelectuais oferecidas. Além da missão de ensinar que lhe era delegada, cabia à mulher-professora, no início da carreira docente arcar com a compra dos mínimos materiais necessários para o desenvolvimento do seu trabalho.

Buscando interpretar a dimensão desses fatos, o que fica evidente é que as narradoras constroem uma concepção tradicional de educação que servia aos interesses da política educacional propagada pelo projeto estatal, que difundia uma “falsa democratização” da sociedade e, por conseguinte da educação.

Interessante é notar, pela fala da Professora J, que uma figura tinha destaque na regulação das atividades desenvolvidas no cotidiano escolar: a do fiscal de ensino. Isto porque

as atividades escolares, segundo a colaboradora, eram observadas pelo inspetor de ensino que tinha a função de registrar as impressões acerca do trabalho desenvolvido pela escola, no tocante ao investimento do professor no desenvolvimento dos conteúdos escolares e no cumprimento das diretrizes curriculares impostas pelo Estado.

Uma vez eu tava ensinando na beira do rio e tinha 85 meninos, ai chegou um fiscal de João Pessoa e tinha uma festa na rua de casamento e eu não fui para cumprir a obrigação e se eu tivesse ido tinha me prejudicado. [...]

O fiscal chegou tirou retrato, me elogiou muito, tirou retrato da menineira toda e ficou com os planos, é isso que falta nas escolas hoje. Quando eu ensinava em São José mesmo, eu cheguei em 56, em janeiro, quando foi dia de São José teve a festa. Ai as bebidas foi guardadas no sobrado. No outro dia eu não pude ensinar porque tava cheio de coisa. Pois o fiscal chegou. E era daqui de Cajazeiras. Professor Jeruizo, ainda me lembro o nome dele. Ai eu fui contar a situação, que não estava ensinando aquele dia por causa do movimento da festa que era todo no sobrado. (Professora J, 20/06/2005).

Esses embates vivenciados ao longo da profissão das colaboradoras deixam à mostra seqüelas que atestam a ineficácia da educação brasileira, ao longo da história, em vários segmentos. Mas, se por um lado, há o reconhecimento das limitações vivenciadas pelas narradoras, por outro lado reafirma-se o zelo, o amor, a vaidade vivenciada ao longo do exercício de magistério: “Só digo é que trabalhei muito e não me arrependo. Dei estudo a muita gente de São José. Quem quiser que reconheça”. (Professora J, 20/06/2005)

Pela mesma linha de pensamento (GUEDES; SOUSA In: FREITAS, 2000, p. 115) destaca que os desgastes sofridos ao longo da docência são suplantados pela dedicação e amor devotados à profissão. A vivificação da cena escolar na vida dessas professoras se intensifica com a permanência das mesmas, por opção, no exercício da profissão, mesmo depois de aposentadas. “È uma questão de vida mesmo: o profissional, o ser humano e o cidadão são interfaces de uma mesma totalidade”.

A influência do momento histórico sobre a docência

O contexto sócio-econômico e cultural constitui o pano de fundo histórico que caracteriza o modo de pensar e agir do profissional de educação. No caso das narrativas em análise, constata-se que apesar das dificuldades próprias da profissão, nossas colaboradoras tecem, pelo somatório de suas experiências, o interesse de terem estado, ao longo da carreira, modificando as formas de atuação no cenário escolar. Essas mudanças singulares visavam,

especificamente, a idealização de mudanças e o delineamento de condições de formação escolar mais “avançadas” do que as que obtiveram.

Entretanto, a falta de investimentos nos recursos didático-pedagógicos e na formação docente, o modelo escolar vivido pelas entrevistadas demonstra a impossibilidade, naquela época, de um trabalho que pudesse ser concebido como “educação moderna”. Os depoimentos das professoras J e D revelam que, na prática, não foi possível superar o modelo tradicional de educação, centrado na memorização dos conteúdos, decorrente das precárias condições de trabalho oferecidas para as escolas daquela comunidade, acrescido da formação profissional inconsistente obtida pelas narradoras. Tais fatos revelam que até o final da década de 70, a maioria dos docentes brasileiros não conseguiu modificar as posturas pedagógicas requeridas por um modelo de educação nacional voltado para um projeto de educação capaz de assegurar autonomia aos que tinham acesso ao saber escolarizado.

Um fator importante a ser observado nesse momento histórico diz respeito a relação existente entre o magistério primário e a condição da mulher. O ofício de ensinar era, majoritariamente, feminino, assinalando uma participação mais efetiva da mulher na vida pública.

A função da escola centrava o seu foco na formação de uma consciência nacional e patriótica, com ênfase maior na necessidade de formação cívica dos indivíduos. A preocupação estava, portanto, nos fins sociais que a educação precisava cumprir. Atendendo a essa preocupação, no conjunto de disciplinas que compunham o currículo escolar, a ênfase foi centrada nos estudos de Moral e Cívica. O objetivo maior da disciplina era reforçar o sentimento de nacionalidade no aluno, a partir da difusão dos ideais de “ordem e progresso” da nação brasileira.

Nessa perspectiva, além dos conteúdos trabalhados em sala de aula, outras atividades referendavam esse modelo de formação, a exemplo dos desfiles cívicos. Essas atividades extraclasse são desenhadas numa das narrativas aqui tomadas:

A comunidade participava das festas da escola, principalmente o dia 7 de setembro, que era muito comemorado era lindo[...] Os ensaios começavam no início de agosto, cada professor ficava responsável pela sua turma, a gente dava a idéia do que ia representar e Lindaura com as professoras decidia o que cada turma ia representar, referente a Independência. A turma da primeira série ficava responsável pela libertação dos escravos. Aí escolhia uma criança para ser Princesa Isabel, D. Pedro I e o restante iam representar os escravos. Tinha cavalo, carroças, tudo era lindo. Um pelotão representava a escola e o restante era trajes relacionados ao sete de setembro, data importante para o Brasil. (Professora D, 25/07/2005).

A intenção era, portanto, valorizar os aspectos históricos relevantes para a época e o ambiente escolar se constituía como um espaço privilegiado para cultivar as práticas de cultura cívica. A ordem e a disciplina se constituíam numa série de práticas escolares que assinalavam o modelo de educação da época, referendando um tempo em que as atividades cívicas deveriam ser vivenciadas da/na escola como parte integrante da vida social da comunidade.

Tecendo possíveis conclusões

As experiências compartilhadas pelas professoras-colaboradoras, a partir da análise de suas entrevistas, permitem que se enxergue que as relações estabelecidas pelas mesmas, a partir da docência, com alunos e comunidade em geral movimentam a práxis cotidiana entre sujeitos rumo a transformações de ordem econômica, política e cultural.

Através da memória dessas professoras, descortina-se passado e presente e são tecidos os modelos pedagógicos assumidos em cada época. Esses eventos rememorados servem de base para o entendimento do contexto local. Pela narrativa, elas assumem a condição de participantes da construção de um modelo de educação local que se fia a um projeto nacional.

Há uma nítida consciência, por parte dessas professoras, das limitações enfrentadas pelo magistério, mas há, também, o reconhecimento do papel que assumem para o fortalecimento de um modelo de educação local, capaz de favorecer a (re) vitalização do espaço escolar, no caso mais específico, o Grupo Escolar Genésio Araújo, e da constituição do mesmo como centro de difusão da cultura local.

Pelas narrativas em questão, reafirma-se o papel do professor enquanto formador de alunos conscientes da importância do conhecimento para a produção e transformação do meio em que vivem. As práticas vivenciadas no contexto escolar, pelas professoras e alunos, são atadas aos fios da vida cotidiana como elos de mediação entre realidade escolar e gestos de intervenção no espaço social de natureza mais ampla.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALMEIDA, J. S. de. **Mulher e Educação**: a Paixão pelo Possível. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

FREITAS, M. T. de A. **Memórias de Professoras**: História e Histórias. Juiz de Fora: Ed. UFIF, 2000.

MEIHY, J. C. S. B. & HOLANDA, F. **História Oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

SOUSA, J. W. A. **Se não me falha a memória**: o discurso da história cotidiana nas lembranças de velhos. 2003. 292 p. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa e Lingüística) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara - SP, 2003. (versão inédita)

SÁ, Judite Lourenço de. **Entrevista** concedida a Rozilene Lopes de Sousa. Cajazeiras, 20 junho 2005.

SOUSA, Denizia Gomes de. **Entrevista** concedida a Rozilene Lopes de Sousa. Cajazeiras, 25 julho 2005.

THOMPSON, P. **A voz do passado**: história oral. 2 ed. Tradução de Lélío Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.