

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



MEMÓRIAS DE PROFESSORAS DE ESCOLAS RURAIS EM JUAZEIRO-BA E PETROLINA-PE (1950-1970)

MEMORIES OF RURAL PRIMARY TEACHERS IN THE MUNICIPALITIES OF JUAZEIRO-BA AND PETROLINA-PE (1950-1970)

Virginia Pereira da Silva de Ávila
Universidade de Pernambuco - UPE

Rosa Santos Mendes da Silva
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Cícera Maria Peixoto Rocha
Rede Municipal de Educação de Petrolina - RMEP

Resumo

Este texto examina a configuração da profissão docente no sertão do São Francisco, a partir do depoimento de duas professoras que atuaram em escolas primárias rurais nos municípios de Juazeiro-BA e Petrolina-PE, entre as décadas de 1950 e 1970. Desse modo, busca-se compreender nas memórias do passado as motivações para a escolha da profissão, bem como a complexidade e heterogeneidade das condições do trabalho docente. Em comum entre as duas professoras, destacam-se as precárias condições de trabalho, os baixos salários e ausência de residências anexas nas escolas. Por fim, tecemos algumas considerações sobre o processo da profissionalização docente e a emergência de estudos voltados à constituição da profissão no sertão pernambucano.

Palavras-chave: Profissão docente. Professoras primárias rurais. Memória.

Abstract

This text examines the setting of the teaching profession in the backcountry of San Francisco, from the testimony of two teachers who worked in rural primary schools in the municipalities of Juazeiro-BA and Petrolina-PE, between the decades of 1950 and 1970. In this way, we seek to understand the past memories the motivations for choice of the profession, as well as the complexity and heterogeneity of work conditions. In common between the two teachers, the precarious working conditions, low wages and lack of attached residences in schools. Finally, we weave some considerations on the process of teacher professionalization and the emergence of studies aimed at the establishment of the profession in the sertão of Pernambuco.

Keywords: Teaching profession. Rural primary teachers. Memory.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Introdução

A profissionalização não é um processo que se produz de modo endógeno. Assim, a história da profissão docente é indissociável do lugar que seus membros ocupam nas relações de produção e do papel que eles jogam na manutenção da ordem social. Os docentes não vão somente responder a uma necessidade social de educação, mas também vão criá-la. A grande operação histórica da escolarização jamais teria sido possível sem a conjugação de diversos fatores de ordem econômica e social; mas é preciso não esquecer que os agentes deste empreendimento foram os docentes [...] (NÓVOA, 1991, p. 123).

No Brasil, de maneira geral, o investimento na formação e profissionalização docente ficou à mercê dos interesses dos governantes, expondo diferenças na remuneração e nas condições de trabalho. Durães (2007) observa que, no estado de Minas Gerais, por exemplo, durante toda a segunda metade do século XIX, diferentes critérios participaram da determinação da remuneração do corpo docente. Em linhas gerais, conforme relata a autora, a remuneração do trabalho docente era determinada em função do sexo do professor, da situação funcional, se efetivo, substituto, vitalício ou interino, da localização da escola rural, urbana, distrito, freguesia e vila, do grau em que atuava o professor ou professora, do número de alunos, do tempo de atuação e outros.

Essa questão permaneceu como um problema sem solução no século posterior. A esse respeito, Ávila e Souza (2015) em estudo realizado sobre a genealogia da escola primária no estado de São Paulo (1889-1947), identificaram que, durante boa parte do século XX, o princípio da classificação espacial e social foram elementos centrais no

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



estabelecimento da diferenciação entre professores de escolas rurais e urbanas¹, quer seja nos vencimentos, sempre inferiores com relação àqueles pagos aos professores de escolas urbanas, quer seja na estrutura física das escolas, quase sempre sediadas em prédios impróprios.

Como demonstram os diversos estudos no campo da história da educação brasileira, a história dos professores compreende a organização de um campo específico de atuação. Esse espaço de trabalho foi se tornando cada vez mais amplo e complexo, visto que o sistema escolar passou a abranger instituições voltadas aos diversos níveis e modalidades de ensino – primário, médio, superior, profissional, de jovens e adultos, infantil etc. – e de natureza distinta – burocráticas, acadêmicas, formativas, associativas e sindicais, públicas e particulares etc. (CATANI, 2003; VILLELA, 2003; VICENTINI; LUGLI, 2009).

Outro aspecto destacado pela literatura especializada se refere ao fato de que em muitos lugares, no transcorrer no século XX, as escolas e os cargos de professores foram utilizados como moeda de troca nos jogos políticos locais. Em Pernambuco, por exemplo, na década de 1960, conviviam, praticamente lado a lado, escolas rurais do estado, em precárias condições de aparelhamento, com escolas rurais mantidas pela União, nas quais os(as) professores(as) eram mais bem remunerados, inclusive recebiam materiais adequados para o trabalho (VICENTINI; LUGLI, 2009).

Na década de 1970, em razão do número expressivo de professores leigos e a consequente necessidade de formação e aperfeiçoamento profissional, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) ampliou as oportunidades de profissionalização no Brasil.

¹ No exame das autoras, a análise dos princípios de classificação das escolas primárias permite apreender a produção das diferenças e desigualdades educacionais e sociais no país. O rural como categoria espacial e/ou pedagógica põe em questão a necessidade de uma historiografia mais atenta aos projetos de institucionalização da escolarização da infância no meio rural e às políticas governamentais para a educação no campo.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Em 1974, a criação do projeto LOGOS I tornou-se um importante instrumento na formação de professores leigos nas diferentes regiões do país ao habilitar professores não titulados, em exercício, nas 4 (quatro) primeiras séries do 1.º grau, na modalidade de ensino a distância (BRASIL, 1978).

Este texto² examina a configuração da profissão no sertão do São Francisco, a partir do depoimento de duas professoras que atuaram em escolas primárias rurais nos municípios de Juazeiro-BA e Petrolina-PE, entre as décadas de 1950 e 1970. Busca-se apreender, como propõe Souza (2016), a realidade ainda pouco conhecida e explorada dos(as) professores(as) rurais. Como exerceram o magistério? Como eram formados(as)? Quais os desafios profissionais que tiveram de enfrentar? São essas questões, portanto, que norteiam a escrita deste trabalho.

O estudo se justifica pela possibilidade de se conhecer o passado e estabelecer relações com o presente a partir das memórias. Para Le Goff (1994, p. 477),

[...] é da análise e interpretação dos registros, da memória que se reconstitui a história, pois é na memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro.

De acordo com essa percepção, e também pela crença dos envolvidos neste trabalho no papel relevante do professor na escolarização da infância na zona rural, busca-se compreender nas memórias do passado as motivações para a escolha da profissão, bem como a complexidade e heterogeneidade das condições do trabalho docente no período em tela.

² Este texto se insere no âmbito do projeto “Formação e Profissionalização de Professores(as) Primário(as) no Sertão Pernambucano (1940-1970)”, e vincula-se à linha de pesquisa Estudos históricos sobre escola, cultura e memória do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação no Sertão do São Francisco (GEPHESF). O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade de Pernambuco em 12/12/2017. Atualmente, as investigações do grupo se somam ao Projeto desenvolvido em âmbito nacional “Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil: PR, SP, MG, RJ, MS, MA, MT, PE, PI, SE, PB, RO, RS (décadas de 40 a 70 do século XX)”.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



A delimitação temporal do estudo abrange inicialmente um período de expansão do ensino primário nas diferentes regiões do país³. Nesse momento, a educação escolar passa a demandar uma formação docente mais sólida, o que representou, no exame de Lugli (2002), um passo importante no processo de profissionalização, uma vez que não mais se aceitavam pessoas sem os conhecimentos específicos para atuar no ensino, embora essa realidade ainda tenha permanecido, principalmente em alguns estados e territórios das regiões Norte e Nordeste, que mantinham no final da década de 1970 mais de 70% dos professores sem a habilitação específica para atuar no magistério, conforme determinava a LDB5692/71⁴ (PEREIRA, 2015).

Com referência aos aspectos teórico-metodológicos da investigação, optou-se pela história oral como metodologia de pesquisa. De acordo com estudos produzidos pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC)⁵, a metodologia consiste em realizar entrevistas gravadas com pessoas que podem testemunhar sobre acontecimentos, instituições, modos de vida ou outros aspectos da história contemporânea.

Para alguns autores, a memória foi vista não como uma construção puramente mental, indicando que ela se utiliza de outros mecanismos, tais como: a escrita, a fala, a visão e a audição. Nora (1993), por exemplo, apresenta os lugares de memória no

³ A esse respeito, ver Ávila (2013).

⁴ A LDB 5692/71 passou a exigir a habilitação profissional em nível de 2º grau para o exercício do magistério, como também previa uma complementação de estudos dos professores não titulados (desde que observados os critérios estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação) nos casos em que não houvesse oferta suficiente de professores licenciados.

⁵ O Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) é a Escola de Ciências Sociais da Fundação Getúlio Vargas. Criado em 1973, tem o objetivo de abrigar conjuntos documentais relevantes para a história recente do país, desenvolver pesquisas em sua área de atuação e promover cursos de graduação e pós-graduação. Informações disponíveis em: < <http://cpdoc.fgv.br> >. Acesso em: 31 mar. 2018.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



mundo material, mas não abre mão do simbolismo. Para ele, os lugares de memória nascem e vivem do sentimento, não há memória espontânea.

É preciso criar arquivos, é preciso manter aniversários, organizar celebrações, registrar atas, porque essas operações não são naturais. [...]. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto (NORA, 1993, p. 6-7).

Nas lembranças, guardadas em algum lugar da memória, emergem marcas de um tempo e de uma época, são modos de pensar, sentir e viver os desafios enfrentados no cotidiano da vida. Nesse sentido, as lembranças do passado carregam na memória uma sensibilidade especial, pois “[...] obriga cada um a se lembrar e a reencontrar o pertencimento, princípio e segredo da identidade. [...] a memória é a vida sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento” (NORA, 1993, p. 19).

A investigação deste estudo se insere no âmbito da História e Historiografia da Educação, mais especificamente relacionada à Nova História Cultural. Esses estudos procuraram demonstrar, com base na renovação de objetos, temas e fontes de pesquisa, que o passado é por definição um dado que coisa alguma pode modificar (BLOCH, 1965).

O que significa dizer nas palavras de Nunes (1990) que o passado é inacabado, no sentido de que o futuro o utiliza de inúmeras maneiras. Daí a importância, segundo ela, de que cada geração reescreva as histórias daqueles que a antecederam. Em linhas gerais, a história cultural também pode ser descrita como a preocupação com o simbólico e suas interpretações (BURKE, 2003).

Este trabalho está organizado em duas partes. A primeira, sob o título “O ‘barraquinho’, a praça e o pé de gergelim: ser professora no sertão pernambucano”, analisa o processo de formação e profissionalização da primeira professora de



Dormentes, município localizado a 760,3 km da capital, Recife. A segunda parte, “Entre boiadas, cuscuz e a escola em Juacema: de aluna a professora”, coloca em evidência o percurso daquela que se tornou personagem marcante nas lembranças de alunos, cuja história se confunde com a própria história da educação no sertão do São Francisco, especialmente nos municípios de Juazeiro-BA, e Petrolina-PE.

Em comum entre as duas professoras, destacam-se as precárias condições de trabalho, os baixos salários e ausência de residências anexas nas escolas. Esses foram, sem dúvida, alguns dos problemas enfrentados no Brasil para a fixação de professores primários na zona rural.

Por fim, algumas considerações sobre o processo da profissionalização docente na zona rural e a emergência de estudos voltados à constituição da profissão no sertão pernambucano.

O “barraquinho”, a praça e o pé de gergelim: ser professora no sertão pernambucano

Nossa primeira entrevista, Maria Brígida Rolim Cavalcante, nasceu no dia 1º de fevereiro de 1928, em Petrolina, no sertão pernambucano⁶. Filha de um professor ambulante, Francisco Rolim de Albuquerque, iniciou o curso primário em Petrolina em 1944, aos 16 anos, no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, permanecendo até 1949, quando concluiu o curso.

Em 1950, casou e foi morar na casa do sogro, em Afrânio, próximo a sua cidade natal. Nessa casa, começou a lecionar, tornando-se professora muito cedo. A profissionalização docente surgiu por indicação política. Foi o Sr. Dormentes Francisco

⁶ A entrevista foi realizada na cidade de Dormentes, no dia 15 de setembro de 2014, por Rosa Santos Mendes da Silva, e contou com o auxílio de Raquel Alves Neto, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). O termo de cessão encontra-se sob a salvaguarda do Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação no Sertão do São Francisco.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



de Macedo Coelho quem a convidou para atuar como professora no município. Aliás, o nome da cidade é uma homenagem a esse senhor, pessoa de grande influência à época na região.

O ingresso foi por indicação a pedido do senhor Dormentes Francisco de Macedo Coelho, que eu ficasse porque só tinha eu como professora. Ele foi até o sítio Pioneira e falou com o meu esposo que queria que a gente morasse em Dormentes porque tinha a necessidade de uma professora, por ser um lugar que não tinha nada, ele era o dono e doou a terra chamada Dormentes (CAVALCANTE, 2014 apud SILVA, 2015, p. 11).

Aluna esforçada, como gosta de frisar, em 1956, começou a lecionar na cidade de Dormentes⁷. Sobre a escola, ela lembra de Apolon Neves da Silva; foi ele quem doou um “barraquinho [...] para que pudessem acontecer as aulas. [...] a praça da cidade era só pé de gergelim” (CAVALCANTE, 2014 apud SILVA, 2015, p.11).

Com relação ao início da carreira a professora soube aproveitar as oportunidades.

[...] comecei a lecionar, aí foi desenvolvendo, surgindo oportunidade, trazendo mais conhecimento, meu esposo tinha uma prima no interior de Afrânio, ele a trouxe para ficar aqui, éramos só nós duas as professoras daqui, sendo eu a primeira e ela a segunda. A gente era professora primária, levava na classe cursos que aparecessem e as pessoas que chegassem, aí a gente não tinha uma divisão de cursos do 1.º e 2.º grau e 3.º ano (CAVALCANTE, 2014 apud SILVA, 2015, p. 11).

Sobre o programa e métodos de ensino, castigos e as dificuldades enfrentadas na sala de aula, a professora Brígida guarda na memória os rituais escolares:

⁷ Na formação administrativa, distrito criado com a denominação de Dormentes, pela lei municipal de n.º 11, de 06 de novembro de 1963, subordinado ao município de Petrolina. No dia 1.º de outubro de 1991, pela lei estadual n.º 10.625 desmembrado do município de Petrolina, Dormentes foi elevado à categoria de município autônomo. Em 1970, a cidade de Dormentes possuía 16.917,00 habitantes e em 2014 a população estimada é de 18.126,00 (BRASIL, 2014).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Tinha as cartilhas, era com o lápis, era por gestos; nesse tempo não tinha quadro de giz, quando eu cheguei aqui em Dormentes onde era a casa de Amarro Granja era ali um barraco grande com uma pedra bem grande, essa pedra era onde eu trabalhava, eu pegava os cadernos dos meninos, escrevia, pontilhava, ensinava o abc, era em cima da pedra que se formavam os nomes. Por exemplo: O b formava a palavra banana, a gente tinha que desenvolver e formar as palavras e ainda pontilhava o dever para casa e eles traziam o caderninho. A palmatória então, ela era usada para castigar os filhos e na sala de aula; toda sexta-feira na aula de matemática tinha um grupo, “Fulano e Cicrano, vamos responder a matemática”, aí pegava os dois, se um não respondesse e perguntasse ao outro e ele respondesse aí tinha à palmatória, e eu dava devagar. Toda vida eu tive amor pelos meus alunos, aí eu dizia “não é pra chorar aqui, é pro desenvolvimento de vocês” e não tinha materiais didáticos, era tudo a troca da mão e dos gestos (CAVALCANTE, 2014 apud SILVA, 2015, p. 15).

A trajetória da professora se confunde com o próprio desenvolvimento do município. Ela recorda o início difícil como professora, seus vencimentos eram insignificantes e as instalações da escola em que trabalhava eram precárias. Além disso, não havia recebido formação adequada, era professora leiga. Foi com a chegada dos cursos de formação, no estado de Pernambuco, que sua carreira profissional adquiriu outros contornos. O Curso LOGOS II⁸, por exemplo, foi bastante comemorado; a professora viu nele uma forma de ampliar os seus conhecimentos e, ao mesmo tempo, aumentar os seus vencimentos.

[...] eu era professora leiga, primeiro iniciei tudo aqui em Dormentes com o desenvolvimento da cidade, da aula e do lugar. Depois foi que surgiram os cursos em Pernambuco (tinha um curso que era chamado “Logos dois”), quatro anos de magistério, uma preparação para as professoras primárias que ficavam em Petrolina estudando, esse curso foi uma oportunidade que o Governo deu para ajudar na

⁸ O projeto LOGOS I e II foi desenvolvido pelo Departamento de Ensino Supletivo do Ministério da Educação, a partir do Plano Setorial do Ministério da Educação – MEC (1975-1979), e se estende de 1977 até meados dos anos 80. Esse projeto tinha como finalidade a capacitação do corpo docente da rede pública de ensino.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



formação dos professores (CAVALCANTE, 2014 *apud* SILVA, 2015, p.11).

Em 1975, em razão do número expressivo de professores leigos⁹ e a consequente necessidade de formação e aperfeiçoamento profissional, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) ampliou as oportunidades de profissionalização no Brasil. O projeto LOGOS II, cujo objetivo era a titulação de professores não titulados, mas em exercício nas 4 primeiras séries do 1º grau, tornou-se um importante instrumento na formação de professores, habilitando professores em nível de 2º grau, mediante ensino a distância (ANDRÉ; CANDAU, 1984)).

A oportunidade do curso não só ajudou a professora Maria Brígida a superar as suas limitações na prática de ensino, mas também possibilitou contribuir para a sua qualificação profissional e o seu crescimento como professora dedicada, que sempre se preocupava com o aprendizado dos alunos. Isso corrobora a ideia defendida por Nóvoa (1992), de que a profissionalização possibilita aos professores melhorarem o seu estatuto, elevando os seus rendimentos, o seu poder e, conseqüentemente, a sua autonomia.

Outro aspecto observado pela professora Brígida diz respeito às condições de trabalho no magistério.

Era contrato, o salário era uma bobagem, coisinha pouca, que com aquilo a gente fazia muita coisa, com aquele pequeno dinheiro. A missão era alfabetizar os alunos, porque a escola não oferecia uma estrutura física adequada, não tinha materiais didáticos, era um desafio, não tinha nada (CAVALCANTE, 2014, *apud* SILVA, 2015, p. 12).

⁹ Em 1975, de acordo com os dados estatísticos sobre o ensino de 1.º grau, de um total de 287.942 professores de 1.ª a 4.ª série, 166.693 (58%) eram leigos, isto é, não possuíam a habilitação do magistério, embora alguns fossem detentores do diploma do 2.º grau. Entre os professores leigos, 98.758 possuíam o 1.º grau incompleto (BRASIL, 1978).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Vicentini e Luigli (2009), ao empreenderem estudos sobre a história da remuneração dos professores no Brasil, identificaram uma série de dificuldades, entre as quais, as variações históricas da moeda, não sendo possível saber se os docentes ganhavam muito ou pouco pelo seu trabalho de modo objetivo e confiável. Além desses fatores, é preciso considerar, segundo as autoras, que as formas de remuneração não deixavam de expressar diferenças dentro da mesma categoria profissional, situação nem sempre justificada pela competência ou formação, como é o caso, ainda hoje, de acentuadas diferenças salariais entre os professores municipais e estaduais.

Em 1955, ao realizar estudo para a Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME) sobre “A escola elementar e a formação do professor primário no Rio Grande do Sul”, Roberto Moreira¹⁰, identificou que a média do salário das professoras municipais (na sua maioria, leigas), correspondia ao salário mínimo vigente no estado. Os professores estaduais recebiam quase 4 (quatro) vezes mais (MOREIRA, 1955).

No Estado de Pernambuco, foi elaborado o Plano Trienal de Educação, no governo de João Goulart (1963-1965), que previa, ao lado de medidas de caráter financeiro e de assistência técnica aos estados e municípios, a criação de Centros de Treinamento do Magistério. O objetivo dos centros era oferecer cursos de aperfeiçoamento aos professores da rede pública de ensino primário. “Através destes Centros de Treinamento, o governo federal estimulava a formação de professores supervisores, profissionais que seriam responsáveis pelo acompanhamento de até dez professores leigos em seus locais de trabalho” (BRASIL, 1963, p. 14).

No exame de Vicentini e Luigli (2009), além desse fator, é preciso considerar que as formas de remuneração expressavam historicamente os diferentes valores

¹⁰ Intelectual catarinense, com atuação no INEP, na década de 1950.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



relativos dos professores dentro da categoria profissional, nem sempre justificados pela competência ou formação, como é o caso, ainda hoje, de acentuadas diferenças salariais entre os professores municipais e estaduais para o mesmo nível de ensino. Como assinalam as autoras, a profissionalização docente só foi possível quando houve a regularização dos pagamentos, passando a constituir um trabalho de tempo integral e dedicação exclusiva.

Quando indagada sobre em quais cursos lecionou, a professora Brígida relata que *“Não tinha curso, depois do progresso, quando chegaram as professoras de Petrolina, foi que surgiu o curso de 1.º e 2.º grau, quase todo mês tinha encontro aqui ou em Petrolina com as professoras”* (CAVALCANTE, 2014, *apud* SILVA, 2015, p. 14).

A professora lecionava as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Depois, com o desenvolvimento da cidade e com a chegada de novas professoras na escola, passou a ministrar outras disciplinas.

[...] aí quando foram desenvolvendo mais os cursos a gente foi pra Petrolina e surgiram as outras disciplinas: ciências, geografia e história. A gente tinha encontros em Petrolina na biblioteca e no colégio estadual com os outros professores, dava o treinamento e ministrava com mais facilidade a metodologia. Eu tinha meu diário de classe e livros, preparava as aulas e planejava sozinha por meio dos livros. Elas diziam que eu tinha uma capacidade porque eu dava uma aula prática excelente (CAVALCANTE, 2014 *apud* SILVA, 2015, p. 15).

Nesse período, a Lei de n. 5.692/71 instituiu medidas visando a flexibilidade das exigências do sistema de avaliação e, no limite, diminuir a seletividade do ensino em nome da democratização das oportunidades educacionais. Para Souza (2008), a avaliação expressa em conceitos, a sistemática de recuperação e a aferição da frequência alterou os padrões de estruturação do ensino, do currículo e da avaliação, visando criar



um novo modelo de educação da infância e da juventude. Modificações essas que nem sempre foram sentidas pela professora Maria Brígida Rolim Cavalcante.

Entre boiadas, cuscuz e a escola em Juacema: de aluna a professora

Yolanda de Almeida nasceu no dia 15 de novembro de 1943, na cidade de Petrolina. Iniciou seus estudos no início da década de 1950¹¹. Fez o curso primário em escola pública, um ano na escola dos Artífices Petrolinenses e dois anos no grupo escolar Dom Malan. Depois foi transferida para o Colégio Nossa Senhora Maria Auxiliadora, dirigido por irmãs salesianas e lá frequentou a 3.^a e a 4.^a série. Prestou o exame de admissão em fevereiro de 1954, cursando os 4 anos de ginásio. E nesse mesmo colégio fez os três anos do Normal.

Os Exames de Admissão ao Ginásio, vigentes de 1931 a 1971, constituem um caso exemplar na história da educação brasileira. A Reforma Francisco Campos, no Decreto n.º 19.890, de 18 de abril de 1931, estabelecia no art. 18 que “O candidato à matrícula na 1.^a série de estabelecimento de ensino secundário prestará exame de admissão na segunda quinzena de fevereiro” (VALENTE, 2001).

O ingresso na carreira do magistério aconteceu em 07 de abril de 1961, em Juazeiro, Bahia. A escola era longe da sua casa, o que dificultava o seu deslocamento.

A escola era no estado da Bahia, no povoado chamado anteriormente Itumirin, mas na época mudou o nome para Juacema. Aí papai teve que ir comigo; a nomeação saiu e eu tive que ir para tomar posse e tinha que fazer todos os exames em Salvador. E voltei a Petrolina e de imediato fui assumir, viajei de trem (ALMEIDA, 2013 apud ROCHA, 2014, p. 9).

¹¹ A entrevista foi realizada no segundo semestre de 2013, numa sala de aula da Universidade de Pernambuco, em Petrolina. Vaidosa, a professora Yolanda cuidou do penteado e de sua aparência para a entrevista. Marcado pela emoção, o seu depoimento traduz o desejo e o compromisso com a profissão que escolheu.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Estudos recentes têm destacado as dificuldades enfrentadas pelas professoras, muitas vezes normalistas no acesso e permanência em escolas isoladas, como eram chamadas a escolas primárias compostas de uma turma, com alunos de várias idades, distribuídos do primeiro ao quarto ano, reunidos numa mesma sala, com um único professor (ÁVILA, 2013).

A experiência da professora Yolanda não foi diferente. No primeiro ano, ficou hospedada na casa de seu Antônio Fiel e dona Balbina, casal que tinha dez filhos e era muito pobre.

Eu me lembro bem que eles faziam um cusuz só para o casal, os dez filhos e a professora, e às vezes eu sentia que pra mim não ia sobrar, que se eu comece ia faltar pros meninos, aí eu não comia e ficava com fome, tomava um cafezinho pra tapear o estômago (ALMEIDA, 2013 apud ROCHA, 2014, p. 9).

A professora lecionava em um grupo escolar, era a única professora. Nessa escola, funcionava uma turma multisseriada, e chegou a matricular 85 alunos.

[...] eu andava três quilômetros de ida e três quilômetros de volta, que formava seis quilômetros – na época a gente chamava de légua, então eu andava uma légua diariamente. [...] Cada dia da semana eu usava o quadro com uma série e as outras faziam os deveres que eu preparava em casa. Eu fazia isso até tarde da noite, à luz do candeeiro, porque não tinha energia elétrica – nem no povoado tinha energia elétrica, e eu morava a três quilômetros do povoado, conhecido como tanque de terra (ALMEIDA, 2013 apud ROCHA, 2014, p. 9).

Nessa escola, a professora ensinou Português, Matemática, História, Geografia, Ciências. Com relação às disciplinas, ela enfatiza que gostava mesmo de ensinar português:

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



[...] porque eu sempre fui apaixonada por língua portuguesa, a prova é que eu fiz opção pelo curso de Letras – Português e Francês. Mas eu me esforçava no sentido de transmitir bem todas as disciplinas, inclusive matemática, que era uma disciplina que eu não gostava muito, mas eu conseguia, até a admissão (ALMEIDA, 2013 apud ROCHA, 2014, p. 12).

No quesito material didático, a escola era muito pobre.

[...] nessa época o governo não distribuía livros e os alunos não podiam comprar. Não tinha livraria, aí eu criava as atividades e com base nos textos [...]. As freiras me deram alguns livros, mandavam caixas de livros que me ajudassem no planejamento e aí o importante era que todo mundo aprendia. Nas carteiras onde cabiam dois alunos sentavam quatro crianças, e dava tudo certo (ALMEIDA 2013 apud ROCHA, 2014, p. 12).

Mesmo com todas as adversidades, a professora nunca pensou em desistir da docência. “Em momento nenhum eu pensei em desistir. Primeiro eu passei o ano todo sem receber um centavo de salário. Quando a gente começava era assim. Você não sabia quanto e quando ia receber” (ALMEIDA, 2013 apud ROCHA, 2014, p. 12).

Além das condições adversas, havia o controle sobre a atividade docente exercido pela inspeção escolar.

[...] foi quando um inspetor me visitou pela primeira vez, e me fez a pergunta: “Você tem pai e mãe?”. Antes que eu perguntasse o porquê, devolver a pergunta para ele, ele disse: porque se você fosse minha filha eu não permitiria que você assumisse uma responsabilidade tão grande dessas. E eu disse: “Mas eu me formei pra trabalhar e eu quero ser professora, eu abro mão de tudo, menos do magistério” (ALMEIDA, 2013 apud ROCHA, 2014, p. 12).

Vale lembrar que, à época, a responsabilidade do estado ou município com o financiamento da educação era muito tímida ou, até mesmo, inexistente. Na maior parte das vezes, o poder público pagava o salário do (a) professor (a) e os donos de

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



propriedades e particulares cediam o espaço para a escola. Era comum, ainda, familiares e amigos prestarem auxílio nas despesas de aluguel: “[...] o dinheiro para o aluguel do galpão onde funcionava a escola era uma tia minha que mandava. Seu Antônio Fiel, mesmo sendo pobre, me emprestava o dinheiro, ele consertava relógios e tinha uma lojinha de tecidos” (ALMEIDA, 2013, apud ROCHA, 2014, p. 9).

Outras moças que se formaram no Ensino Normal enfrentaram a mesma situação, experimentando não só momentos arriscados, como também engraçados.

Quando a gente encontrava com as boiadas no meio da estrada, a gente corria, passava por baixo de uma cerca de arame farpado, eu e alguns garotos que vinham comigo. Os cadernos dos meninos caíam, o vento levava e depois a gente ia resgatá-los para prosseguir a viagem, e ia, agora pela linha do trem, quando chegava lá vinha outra boiada, aí você corria para a estrada, era um horror. Demorava nesse trajeto não sei quanto tempo (ALMEIDA, 2013 apud ROCHA, 2014, p. 10).

Nas décadas de 1960 e 1970, a professora Yolanda viveu o auge da ditadura militar, e foi nesse período que houve também a reforma na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 5.692 publicada em 11 de agosto de 1971, durante o regime militar, pelo presidente Emílio Garrastazu Médici. Essa legislação previa um núcleo comum para o currículo de 1.º e 2.º grau e uma parte diversificada em função das peculiaridades locais.

Segundo Frattini (2011), essa lei possibilitou a ampliação do acesso a níveis educacionais mais elevados para uma maior parte da população, ao passo que unificou o ensino primário e o ginásial (antigo 1.º ciclo do ensino médio) numa escola básica de oito anos, assegurando, assim, o acesso legal de todas as crianças e jovens em idade escolar à escola pública. Também foi adotado, com essa legislação, um número máximo de 35 alunos por sala. Anteriormente, não existia um limite máximo.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Questionada sobre esse período, a professora responde:

[...] no regime militar eu me lembro bem, eu lecionava, foi em 31 de março de 1964, quando eu cheguei ao tiro de guerra e não me deixaram entrar. Os soldados, sargentos e tudo, não me deixaram, e no Brasil era revolução, aí eu voltei para casa até o dia em que me permitiram entrar e dar aula normalmente (ALMEIDA, 2013 apud ROCHA, 2014, p. 14).

A política educacional do regime militar (1964-1985) provocou muitas mudanças no cenário educacional ao longo dos seus 21 anos de duração; pautado pela repressão do Decreto-Lei 477¹², e com políticas e práticas que exigiam um modelo tecnicista, método que terminou por rebaixar a qualidade da educação nas escolas públicas de 1.º e 2.º graus (FERREIRA JR.; BITTAR, 2006). Nesse período também houve restrição e controle das atividades acadêmicas no interior das universidades públicas, e expansão da iniciativa privada no ensino superior.

Período de muita turbulência em todo o território nacional, a ditadura militar não teve as mesmas repercussões em todo o país. Enquanto nas capitais, pessoas foram perseguidas, torturadas – e muitas vezes mortas –, as escolas e universidades foram queimadas, segundo Almeida (2013), em muitas localidades, algumas delas no interior do Nordeste, os professores continuaram a sua vida normal, sem maiores transtornos.

Já no final dos anos 1970, as condições de trabalho e os salários começaram a melhorar, como também a valorização do professor.

Melhorou, assim; quando a gente vai para um grupo escolar, no meu caso Alfredo Viana, porque a organização era melhor, o prédio era

¹² O Decreto-Lei 477 ampliou a repressão e o terrorismo do governo ao sistema educacional. O primeiro artigo desse decreto excedeu “infração disciplinar” de professores, alunos e funcionários dos estabelecimentos de ensino público e particular: o aliciamento e incitamento à greve, o atentado contra pessoas, bens ou prédio, os atos destinados à organização de movimentos subversivos, o sequestro e o uso de estabelecimentos escolares para “fins de subversão” (DECRETO-LEI Nº 477 - de 26 de fevereiro de 1969).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



bem administrado, aí foi bem melhor e lá eu passei 10 anos, depois fui para outro, Nossa Senhora das Grotas. Rodei Juazeiro quase todo. Quanto ao salário, só deixou de atrasar quando a gente passou a receber pelo Banebe que era um banco que foi extinto e foi comprado pelo Bradesco, aí melhorou um pouquinho, porque a gente ia receber todo mês no banco, mas antes, em Juazeiro, a gente ia receber na coletoria estadual em um prédio que fica ali na orla e até hoje existe. Mas era atrasado, três, quatro meses (ALMEIDA, 2013 APUD ROCHA, 2014, p. 15).

Com mais de cinquenta anos em efetivo exercício do magistério, atualmente a professora Yolanda Almeida leciona a disciplina de Língua Portuguesa no curso de Licenciatura em Letras, na Universidade de Pernambuco, *Campus Petrolina*.

Sobre a escolha do magistério como profissão, segundo ela, já estava **escrito** (grifos nosso): “Há o magistério, eu já nasci com ele, já estava no meu DNA, porque desde cedo essa carreira já se delineou na minha vida. E em todas as brincadeiras eu só brincava de escola e a professora era eu” (ALMEIDA, 2013 *apud* ROCHA, 2014, p. 8).

Considerações finais

No Brasil, de maneira geral, o investimento na formação e profissionalização docente ficou à mercê dos interesses dos governantes, expondo diferenças na remuneração e nas condições de trabalho. Essa realidade foi vivida especialmente pelos (as) professores (as) de escolas rurais. O princípio da classificação espacial e social, sugerido por Ávila e Souza (2015), foram elementos centrais no estabelecimento da diferenciação entre professores de escolas rurais e urbanas, quer seja nos vencimentos, sempre inferiores com relação àqueles pagos aos professores de escolas urbanas, quer seja na estrutura física das escolas, quase sempre sediadas em prédios impróprios.

Com relação ao estado de Pernambuco, a região viveu períodos difíceis no que tange a educação pública. Por outro lado, não se pode desconsiderar as políticas dirigidas à formação dos professores leigos entre as décadas de 1950 e 1970. Programas

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



como o LOGOS II auxiliaram na formação docente, promovendo mudanças nas práticas pedagógicas dos professores. No caso da professora Maria Brígida, o programa ajudou a superar as suas limitações na prática de ensino, como também possibilitou um progresso na qualificação profissional, o que contribuiu para seu aprimoramento como professora.

A professora Yolanda, por sua vez, teve que se desdobrar para dar conta de salas superlotadas e falta de condições de trabalho. Nesse sentido, a formação recebida no Curso Normal, além de oferecer os conhecimentos necessários para o exercício docente, também auxiliou na construção de sua identidade como professora. Em abril de 2015, a professora completou 54 anos no exercício efetivo do magistério.

Em comum entre as professoras Brígida e Yolanda, destacam-se as precárias condições de trabalho, os baixos salários e ausência de residências anexas nas escolas. Esses foram, sem dúvida, alguns dos problemas enfrentados no Brasil para a fixação de professores primários na zona rural.

Referências

ANDRÉ, Marli E. D. A; CANDAU, Vera M. O projeto Logos II e sua atuação junto aos professores leigos do Piauí: um estudo avaliativo. **Cad. Pes.**, (50): 22-28, ago. 1984. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1444/1439>>. Acesso em: 1º abr. 2018.

ÁVILA, Virginia. P. S.; SOUZA, Rosa Fátima. Para uma genealogia da escola primária rural: entre o espaço e a configuração pedagógica (São Paulo, 1889-1947). **Roteiro**, Joaçaba, v. 40, n. 2, p. 293-310, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/7462>>. Acesso em: 31 mar. 2018.

AVILA, Virgínia. P. S. **História do ensino primário rural em São Paulo e Santa Catarina (1921-1952)** [recurso eletrônico]: uma abordagem comparada. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013. Disponível em: <<http://www.culturaacademica.com.br/img/arquivos/9788579834875.pdf>>. Acesso

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



em: 31 mar. 2018.

BLOCH, Marc. **Introdução à história**. Trad. Maria Manuel Miguel; Rui Gracio. Lisboa: Europa-América, 1965.

BURKER, Peter. **Uma história social do conhecimento**: de Gutenberg a Diderot. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

CATANI, Barbara Denice. **Educadores à meia luz**: um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado de São Paulo (1902-1918). São Paulo: EDUSF, 2003.

DURÃES, Sarah J.A. Acerca do valor de ser professora (a): remuneração do trabalho docente em Minas Gerais (1859-1900). **Revista Brasileira de História da Educação**, v.14, p.145-176, 2007.

FERREIRA JR., Amarilio; BITTAR, Marisa. A ditadura militar e a proletarização dos professores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1159-1179, Dec. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302006000400005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 31 mar. 2018.

FRATTINI, Ritta Minozzi. **A Implantação da Reforma do Ensino de 1.º e 2.º Graus no Estado de São Paulo nas Páginas da Imprensa (1971-1982)**. 2011. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, *Campus* de Araraquara, 2011.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução: Bernardo Leitão, et al. 2.ed. Campinas: UNICAMP, 1994.

LUGLI, Rosario S. Genta. **O trabalho docente no Brasil: o discurso dos Centros Regionais de Pesquisa Educacional e das entidades representativas do magistério (1950-1971)**. 2002. Tese (Doutorado) – USP, São Paulo.

MOREIRA, João Roberto. **A escola elementar e a formação do professor primário no Rio Grande do Sul**. MEC/INEP/CILEME (Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar), Rio de Janeiro, 1955.

NUNES, Clarice. História da educação: espaço de desejo. **Em Aberto**, Brasília, v. 9, n. 47, p. 36-45, jul./set. 1990. Disponível em:

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



<<http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos>>. Acesso em: 2 jan. 2010.

NORA, Pierre. Entre a Memória e História: A problemática dos lugares. In: **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História**. Projeto História, São Paulo, n.º 10, dezembro de 1993. p. 6-28.

NÓVOA, António. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n.º 4, p. 109-139, 1991.

_____. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PEREIRA, Aline Mikaela. **A disciplina de história da educação e sua apresentação nos módulos de ensino do Projeto Logos II**: uma história a ser contada. 2015. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas de Letras e Arte Programa de Pós-Graduação em Educação, Maringá, PR. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2015%20-%20Aline%20Mikaela.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

ROCHA, Cícera M. P. Ser professora no semiárido nordestino: a trajetória de Yolanda de Almeida (1960-1970). Trabalho de Conclusão de Curso (artigo). Universidade de Pernambuco, Petrolina, 2014.

SILVA, Rosa S. M. da. **Profissionalização docente no sertão Pernambucano**: A trajetória da primeira professora do município de Dormentes (1956-1970). Trabalho de Conclusão de Curso (artigo). Universidade de Pernambuco, Petrolina, 2015.

SOUZA, Rosa de F. **Formação e Trabalho de Professoras e Professores Rurais no Brasil**: PR, SP, MG, MT, PE, PI, SE, PB, RO (décadas de 40 a 70 do século XX). Projeto de Pesquisa aprovado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Chamada Universal MCTI/CNPq n.º 01/2016, Faixa C. 2016.

_____. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX**: ensino primário e secundário no Brasil. São Paulo: Cortez, 2008. V.2.

VALENTE, Wagner Rodrigues (Coord.). **Os exames de admissão ao ginásio**: 1931-1969. São Paulo, PUC/SP (Arquivos da Escola Estadual de São Paulo), 3 CDs. 2001. Disponível em: <http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/395EurizeCaldasPessanha_Maria>

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Emilia Borges.doc.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2014.

VICENTINI, Paula. P.; LUGLI, Rosário G. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009. (Biblioteca básica da história da educação brasileira; v.4)

VILLELA, Heloísa de O.S. **O mestre-escola e a professora**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Entrevista

ALMEIDA, Yolanda. **Entrevista concedida a Cícera Maria Peixoto Rocha e Virgínia Pereira da Silva de Ávila**. Petrolina. 2013.

CAVALCANTE, Maria Brígida R. **Entrevista concedida a Rosa Santos Mendes da Silva e Raquel Alves Neto**. Petrolina. 2014.

Legislação

BRASIL. IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Nota 1: **Estimativa da população residente com data de referência 1.º de julho de 2014**, publicada no Diário Oficial da União em 28/08/2014.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 30 de mar. 2018.

_____. **Sinopse Estatística do Ensino de 1.º Grau**, 1975, Brasília, MEC- Departamento de Documentação e Divulgação, 1978. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002614.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

_____. **O desafio, a experimentação, o resultado**. Brasília, MEC - Departamento de Documentação e Divulgação, 1975. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/me002446.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Trienal de Educação (1963-1965)**. Brasília, Departamento de Imprensa Nacional, 1963.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Sobre as autoras

Virginia Pereira da Silva de Ávila

Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares
Universidade de Pernambuco, Campus Petrolina

E-mail: virginia.avila@upe.br

Rosa Santos Mendes da Silva

Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos
Universidade do Estado da Bahia, Campus Juazeiro

E-mail: rosa.sns@hotmail.com

Cícera Maria Peixoto Rocha

Professora da Rede Municipal de Educação de Petrolina - PE

E-mail: cicera_peixoto@hotmail.com

Recebido em: 19/05/2018

Aceito para publicação em: 10/06/2018