

Fragmentos de precarização do trabalho docente: leituras da formação NORMAL de professoras alagoanas (1932-1959)

Fragmentos de la precariedad del trabajo docente: lecturas de la formación NORMAL de maestras alagoanas (1932-1959)

Hebelyanne Pimentel da Silva
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
João Pessoa-Brasil

Resumo

A pesquisa resultante nesta escrita, consiste em uma análise as produções de **Rosália Sandoval** e **Maria Mariá**. Duas professoras normalistas, atuantes em Alagoas durante dois importantes momentos de renovação educacional: **1930 e 1950**. As produções, em suas contradições, quando comparadas aos documentos que dizem das Escolas Normais brasileiras, desvelam o modo como essas mulheres fizeram-se educadoras ao tempo que configuraram o processo histórico de precarização do trabalho docente. A investigação fundamenta-se nas observações feitas aos elementos representativos da cultura, em suas influencias na construção das mentalidades, para tanto, faz interagir micro e macro acontecimentos, por meio de inspirações advindas da Micro-história italiana. A maneira como a produção feminina apresenta-se, leva o olhar para o tempo e às formas de ser do magistério, desde às suas propostas de formação.

Palavras-chave: Escola Normal. Precarização do trabalho. Mulheres alagoanas.

Resumen

La investigación resultante en este escrito consiste en un análisis de las producciones de **Rosália Sandoval** y **Maria Mariá**. Dos maestras normalistas, trabajando en Alagoas durante dos momentos importantes de renovación educativa: **1930 y 1950**. Las producciones, en sus contradicciones, cuando se comparan con los documentos que dicen sobre las Escuelas Normales brasileñas, revelan la forma en que estas mujeres se convirtieron en educadoras mientras configuró el proceso histórico de precariedad del trabajo docente. La investigación se basa en las observaciones realizadas a los elementos representativos de la cultura, en sus influencias en la construcción de mentalidades, para ello, hace interactuar micro y macro acontecimientos, a través de inspiraciones provenientes de la Microhistoria italiana. La forma en que se presenta la producción femenina da una mirada a la época y los modos de ser de la profesión docente, desde sus propuestas formativas.

Palabras clave: Escuela Normal. Precariedad del trabajo. Mujeres del Alagoas.

1. Introdução

Entre mulheres
Esteve a contradição de um fazer-se dual
Ora senhoras publicas
Outrora privadas
Quase sempre impedidas de ser
Mais objetos que autoras das suas palavras
Coadjuvantes em narrativas universais
Sub-humanas
Sombras dos mais diferentes *país*
(Hebelyanne Pimentel da Silva)

Entre os fenômenos marcantes em todo o século XX, esteve a prisão dos mais diferentes intelectuais. Os jornais da capital do país, em 14 de janeiro de 1919, anunciavam a prisão da professora alemã **Rosa Luxemburgo** (A SITUAÇÃO..., 1919) e informavam a sua morte em dias subsequentes (A SITUAÇÃO..., 1919a). Com ela morria parte da luta pelo socialismo democrático no mundo (FRÖLICH, 2019). Por meio de anúncios como estes, era dito, implicitamente, o lugar para o qual destinavam-se às pessoas críticas, independente do gênero. As mulheres, mesmo escolanovistas, quando colocaram publicamente as suas ideias, foram privadas da vida, ora literalmente, outrora sutilmenteⁱ (SILVA, 2021). Foi período de experimentações de uma república que nasceu fragilizada pela manutenção de hierarquias sociais (SCHWARCZ; STARLING, 2015). Nela tornaram-se comuns as guerras, as contradições, as regressões atreladas a algumas evoluções. Fenômenos que Eric Hobsbawm (1995) veio a definir como extremidades. Desde a colonização brasileira, a forma de ser do país manteve-se intacta em essência. Com divergências sempre duais, entre: homens e mulheres, negros e brancos, ricos e pobres (SCHWARCZ; STARLING, 2015). Na educação o fenômeno não poderia ser distinto.

A república, ao sugerir a popularização da educação, incluindo o sistema público de ensino, manteve as intenções duais do capitalismo, ao propor uma educação elementar para a população pobre, ao tempo que manteve a permanência da formação humanista para a classe burguesa (SAVIANI, 2013; 2018). Em 11 de maio de 1932, Cecília Meireles refletia sobre a conjuntura, no Diário de Notícias: “[...] o ensino, desigualmente ministrado, pública e particularmente, tem vindo formando, dentro de cada geração, duas classes definidas, antagônicas e quase inconciliáveis, cujo detalhe de composição podem escapar ao observador” (MEIRELES, 1932b/2001, p. 223). O detalhe era a subdivisão, entendida por ela

como “[...] precária de ricos e pobres” (Idem). Nessas escolas, cabia aos profissionais a função por ela denominada de cooperativa: “A Nova Educação exige que todos cooperem. Para que todos fiquem servidos. Aos educadores contenta apenas esta alta e bela palavra: Servir” (MEIRELES, 1932a/2001, p. 226). É dessa ótica de análise do trabalho pedagógico, que nasce o processo histórico de precarização da docência (SILVA, 2021). Um trabalho precarizado, à luz de discursos democráticos (Idem). Os intelectuais críticos aos métodos tradicionais, que se manifestavam no início da república, acreditaram que a democracia brasileira poderia ser concretizada por meio do acesso à escola (SAVIANI, 2018), mal parece ter notado que para a efetivação da igualdade de direitos em um país que nasce desigual, não podem ser mantidas estruturas marginalizantes da dignidade de alguns em função do conforto de outros.

As disparidades entre os gêneros levavam a formulação de espaços públicos semelhantes ao lar, para que estes pudessem receber um feminino fiel a lógica de mercado (SILVA, 2021). Um feminino ocupante dos “[...] galpões de porte médio” (SILVA, 2021, p. 55). As funções femininas, remuneradas e não remuneradas, confundiam-se. Os textos literários pareciam espaços de refúgio, em realidades insuportáveis. Sandoval falou sobre a angústia de ser uma literata em Alagoas, durante as décadas iniciais do século XX (SANDOVAL, 1927). Como ela fizeram algumas conterrâneas. Com seus textos melancólicos, foram selecionadas pelas historiadoras Isabel Brandão e Ivá Alves (2002), como retratos marginais na historiografia. De algum modo, falavam sobre a vida da mulher em sociedade. Algumas tornaram-se docentes, outras exerceram ofícios distintos. **Flora Ferraz Veloso** mantinha anúncios na imprensa carioca, como advogada (DRA. FLORA..., 1950), ao tempo que exercia o jornalismo (VELOSO..., 1952). **Eunice Lavenère Reis**, tentou seguir carreira nas letras, tornando-se a primeira mulher a candidatar-se à vaga de Vigílio Guedes, na Academia Alagoana de Letras (NOTÍCIAS..., 1941a), mas a sua reprovação foi anunciada no mesmo ano: “Foi eleito com 11 votos o poeta Armando Goulart Wucherer para a Academia Alagoana de Letras em substituição ao escritor Vigílio Guedes. A poetisa Eunice Lavenere, também concorrente, obteve três votos” (NOTÍCIAS..., 1941b). Quando tentavam seguir no mundo das letras, as suas possibilidades de futuro limitavam-se pela descrença social, que havia, na competência feminina.

A revolta com a organização da sociedade, passou a manifestar-se de maneira mais crítica, por meio da literatura, a partir da década de 1920, com a Semana de Arte Moderna. No

anúncio da morte de **Graça Aranha**, um dos seus principais organizadores, era colocado o objetivo, assumido pelos modernistas, de romper com as padronizações estéticas da academia, acreditando que “[...] a renovação esthetica precipitaria a renovação politica” (GRAÇA..., 1931). Sua ideia de falar sobre os problemas sociais, de acordo com matéria publicada em 27 de janeiro de 1931 no Diário de Notícias, se deu por fenômenos observados em contato com o Brasil, após estadia em alguns países do mundo: “Quando chega ao Brasil os seus olhos ficam horrorizados. A venalidade, a corrupção, a impotencia intellectual, o profissionalismo político, a miséria, a desordem – tudo isso lhe indica uma pátria em pleno abastardamento moral” (Idem). Ao movimento, Rosália Sandoval (1930) proferiu inúmeras críticas. A alagoana acreditou que o modernismo levou a perda da essência do trabalho artístico (SANDOVAL, 1930, p. 9). Nos escritos dela, assim como nos de outras literatas diletantes, havia uma angustia, quase inconsciente, provocada pela cultura. Ambas as formas de fazer literatura, diziam das relações humanas, mas apenas uma era crítica à forma díspar de distribuição de bens.

Pode-se dizer que o movimento artístico literário diz das mentalidades épicas. Interage com as perspectivas educacionais. O olhar de Graça Aranha à realidade brasileira, foi o de muitos dos assinantes do **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova** (AZEVEDO, 2006b). O de pessoas que enxergaram problemas no jeitinho de ser do Brasil. Que mostraram a importância de defender direitos para uma classe desamparada pelo Estado. O movimento iniciado pela Associação Brasileira de Educação (ABE) partiu desse pressuposto (SILVA, 2021), mas parece ter sido ingênuo na perspectiva de educação pensada para os desvalidos, quando manteve fidelidade à lógica de mercado e subalternizou, na prática, o trabalho docente (SILVA, 2021). No segundo manifesto, publicado após a Era Vargas, se percebe um discurso mais atendo à função da escola enquanto espaço de popularização do conhecimento (Idem). Provavelmente pela influência de assinantes vinculados ao socialismo (AZEVEDO, 2006a). O cenário do tempo recortado levou a necessidade de refletir sobre como as professoras alagoanas pensavam a educação nos tempos de modernização e desvalorização do magistério, portanto, indago: *Como os escritos das professoras normalistas Rosália Sandoval e Maria Mariá desvelam a precarização do trabalho docente nas décadas de 1930 e 1950, em duas localidades de Alagoas?* Dado o caráter documental da pesquisa e a escolha por jornais e materiais escolares como fontes, a investigação é ancorada nas sugestões técnicas dadas por

Carlos Bacellar (2019) e Tania Regina de Luca (2019). O primeiro nos orienta a “[...] entender as fontes em seus contextos, perceber que algumas impressões demonstram os interesses de quem as escreveu” (BACELLAR, 2019, p. 64). Tanto os textos de Sandoval quanto os de Mariá, analisados nessa produção, foram divulgados em ambientes fiscalizados pelo Estado. Não são escritos íntimos. Como palavras públicas, passaram por filtros que podem levá-los a dizer mais das necessidades da época, que das personagens. Todavia, as mulheres representaram às suas vivências e intencionalidades. Os escritos são representativos do ambiente, do tempo, das ideias (CHARTIER, 1998; HÉBRARD, 1996). Para melhor percepção das formas de pensamento, serão observados em mínimos detalhes. Os interditos e os não ditos, como colocado por Certeau (2017). Observa-se o que Ginzburg (2010) denominou de *experimentos mentais*, somando-se a história das mentalidades, a partir de uma escala micro analítica.

A escolha metodológica, atenta aos detalhes para a montagem de um pequeno fragmento da opaca realidade de um marginal território brasileiro: Alagoas. Acredita-se que os casos particulares levam à ampla análise da universalidade (GINZBURG, 2006, 2007). Considerando os propósitos, o texto é organizado em três momentos: **Um precário fazer-se dual: traços de docência**, quando discorro sobre às intenções brasileiras com o magistério, ressaltando o que era sugerido em manifestos publicados na década de 1930 e 1950. **Entre mulheres, histórias e textos**, no qual direciono atenção aos escritos das professoras Rosália Sandoval e Maria Mariá, ressaltando as suas semelhanças e divergências, e associando-as aos debates educacionais dos dois diferentes tempos e lugares. **Vestígios de um progresso desumanizante**, momento de reflexão sobre os traços desumanizantes presentes na ideia de progresso escolanovista, em seu potencial de precarização do trabalho docente.

2. Um precário fazer-se dual: traços de docência

Os cursos normais ampliavam a temporalidade de quatro para cinco anos, levando um dos pais à indagação: “Terão ellas mesmo que cursar mais um anno de estudo, numa época dessas de dolorosas apprehensões econômicas?” (ESCOLA..., 30 maio. 1931). As crises tornavam emergente o ingresso no mercado de trabalho. Mesmo quando este parecia incerto. Como fazia pensar Cecília Meireles (1931a, p. 6): “[...] o normalista - conforme o testemunho espontâneo que tenha recebido de inúmeros - é uma criatura que não sabe o

que há de fazer com sua vida e o seu diploma”. O desemprego e os baixos salários, levavam, em alguns casos, a impossibilidade de exercício da profissão. “Depois de uma espera de muitos meses ou muitos annos, quando já esqueceu mais de metade do que sabia, - e se não desistiu da carreira trocando-a pela facilidade de um emprego em qualquer escriptorio – lá vae elle como substituto para qualquer logar” (Idem). O supracitado pai ainda destacava: “Em nada lhe diminuirá a cultura que o ensino normal lhes tem proporcionado se as normalistas do actual 4º anno terminem, agora, o seu curso, pois ellas vinham sendo preparadas para se diplomarem no corrente anno lectivo” (ESCOLA..., 30 maio. 1931). A ampliação do tempo não era cabível a uma profissão incerta e pouco lucrativa. Alguns concursos, também pareciam não fazer muito sentido: “O concurso para a eleição da ‘rainha das normalistas’, patrocinado por um vespertino desta capital, não logrou obter aprovação pela diretoria da Escola Normal” (AS NORMALISTAS..., 30 ago. 1928). Eram negados por meio de contestações coletivas: “A alumnas desse estabelecimento, por sua vez, vão publicar um protesto, declarando não concordar com a inclusão de seus nomes nessa competição” (Idem). O posicionamento das estudantes pode ser justificado pela negação a práticas de estímulo a competitividade ou a ideia de princesa. Quando conseguiam um cargo, após concluir o curso, as professoras eram direcionadas para escolas afastadas dos ambientes urbanizados: “Temos, assim, a escola das zonas distantes convertida num castigo para professores jovens que, por essa prova, queiram conseguir as muito precarias vantagens da classe immediata” (MEIRELES, 1931a, p. 6). Escolas como as de Palmeira dos Índios, descritas por Graciliano Ramos em 28 de junho de 1935:

O quadro que nos apresentava, há poucos annos, a instrução em Alagoas era este: dezena e meia de grupos escolares, ordinariamente localizados em edificios impróprios, e no interior, livres de fiscalização, providas de material bastante primitivo e quase desertas. **As professoras novas ingressavam comumente nos grupos; as velhas ficavam nas escolas isoladas, desaprendendo o que sabiam, longe do mundo, ensinando coisas absurdas.** Salas acanhadas, palmatoria, mobília de caixão, santos nas paredes, em vez de mapas. **Em 1932 eram assim as escolas ruraes, as districtaes e tambem grande parte das urbanas** (RAMOS, 1935/2013, p. 143, grifos meus).

O relato de Graciliano revela que os ideais da ABE, reafirmados pelo manifesto de 1932 (AZEVEDO, 1932/2006b), estavam distantes de ser alcançados: uma escola pública, gratuita e de qualidade. Como dito ainda pelo autor de *Vidas Secas*: “[...] Depois da revolução adoptaram o systema de crear grupos escolares que, para bem dizer, só existiam nos

decretos. Armava-se um grupo no papel, nomeava-se o corpo docente e depois se procurava uma casa” (RAMOS, 1935/2013, p. 143). Precarizava-se a formação e o trabalho. *Washington Luis Pereira de Souza*, quando presidente do país, discursava sobre a necessidade de ampliar a fiscalização às ações docentes, acreditando estar nesta a precariedade do ensino: “É necessário aperfeiçoar as condições de fiscalização por parte dos inspetores, de modo que se tome mais eficiente do que atualmente” (MENSAGEM..., 1930/1987, p. 108). Mas os dados mostravam que os problemas decorriam de outras dimensões. No ano posterior ao discurso presidencial, o **Correio da Manhã** já publicava críticas de Cecília Meireles às ações de inspeção:

Isto de responder a uma pergunta sobre educação com uma resposta sobre inspectores escolares é espantoso, pois em todas as partes do mundo, onde o problema da educação está sendo levado a sério, a inspecção escolar tem sido vivissimamente atacada como simples policiamento, improdutivo, e, em geral, contraproducente, em vista da frequente discordância que se revela entre o que *sabe* o professor e o que não sabe o inspetor (MEIRELES, 1931, p. 7).

Ela respondia aos comentários feitos em entrevista dada pelo governador do Espírito Santo, *João Bley*: “[...] nenhum educador moderno (ainda que sem diploma) mas com estudos sérios, permitirá que o capitão João Bley persevere em dizer publicamente, com o perigo da sua autoridade temporária de interventor, as coisas sensacionais desta entrevista” (Idem). O general realizava os desejos presidenciais: “[...] exigindo-se-lhes freqüência assídua aos institutos que fiscalizam, acompanhando de perto as condições da respectiva vida escolar” (MENSAGEM..., 1930/1987, p. 108). Culpabilizava-se a categoria docente pelos problemas decorrentes da ausência de compromisso do Estado com a educação. O trabalho de inspeção, como era feito durante a década de 1930, parecia repressivo ao exercício do magistério. Alguns intelectuais atuantes em cargos públicos, chegaram a ser presos pelas denúncias que fizeram à condição de vida e de escolarização predominantes em algumas localidades do país. É o caso de Graciliano Ramos, com exoneração do cargo de diretor da Instrução Pública anunciado em 4 de março de 1936, no *Diário de Pernambuco*: “[...] foi exonerado do cargo de diretor da Instrução Pública o sr. Graciliano Ramos” (EXONERADO..., 4 mar. 1936, p. 5). E prisão decretada logo em seguida: “[...] seguiram presos para o Recife o sr. Graciliano Ramos e o ex-capitão Alves Matta” (PRESOS..., 5 mar. 1936, p. 2). Em um Brasil que caminhava em direção à Ditadora de Estado, imposta por Getúlio Vargas, mesmo personagem defendido durante a revolução de 1930, por normalistas das várias localidades do país: “Hoje, á tarde, ás 16.30, haverá uma manifestação cívica ao dr. Getulio Vargas e outros chefes da Revolução,

promovida pelas senhoras paulistas, com a adesão dos estudantes e normalistas” (UMA..., 30 out. 1930). Um pai do povo que manteve contradições comuns aos que se dispuseram a presidir países marcados por profunda disparidade social. Foi herói e vilão. Deu com uma mão alguns direitos, e retirou com a outra mão possibilidades de superação das hierarquias. A sua voz ecoou como a de todos os patriarcas que se utilizaram da força para a concretização de suas vontades: com cheiro de um hálito mortífero.

Lilian Schwarcz e Heloisa Starling (2015) definiram Getúlio como um líder ambivalente, como tantos na História da humanidade. Um príncipe, como o descrito por Nicolau Maquiavel (2010). Príncipe criticado, anos mais tarde, pelos mesmos profissionais da educação que em outrora o defenderam. A atuação de algumas mulheres professoras no trabalho de inspeção, ressignificou o exercício, como se percebe na trajetória de Maria Mariá, atuante em tal função durante a década de 1960:

Com um misto de satisfação e coragem, dei início à penosa tarefa que me confiou o Sr. Governador do Estado – a de fiscalizar as escolas da Sétima Região. Confesso que fiquei desanimada e profundamente chocada com o abandono em que se encontra a maioria das escolas por mim inspecionadas. Em virtude disto, **os que gostam de criar casos, assim me aconselharam: ‘Tire o Couro do Governador e do Diretor da Educação’**. Estes eternos insatisfeitos, na sua eterna ofensiva, certamente se esqueceram de me aconselhar que também ‘tirassem o couro’ dos Prefeitos e dos proprietários em cujos domínios se localizam escolas, **todos, enfim, igualmente culpados do abandono criminoso em que se encontram determinados estabelecimentos escolares** (SARMENTO, 28 abr. 1963a, grifos meus).

A educadora percebia que o problema da educação estava no descaso governamental. Continuava a denunciar o estado decadente das escolas: “[...] escolas rurais, nesta Região, foram transformadas em chiqueiros e estribarias, de forma que, com esta leva de professoras recém contratadas, criou-se um dilema territorial no espírito do proprietário local: ou obolatar a professora ou os anomais” (SARMENTO, 28 abr. 1963a). As professoras, no exercício de suas funções em ambientes precários, eram comparáveis a bichos, como o são demais humanos em outros contextos de *marginalização do estado de humanidade*ⁱⁱ. Após a aposentadoria, ficavam à deriva, necessitando de doações para a sobrevivência: “[...] fica a professora Luiza de França lutando com dificuldades financeiras para a sua subsistência, quando já está na época de ter o merecido repouso após uma vida inteira de lutas e abdicação em prol de uma coletividade” (SARMENTO, 5 maio. 1963b). Professora que formou cidadãos para os mais diferentes cargos:

[...] a professora **Luiza de França** que, há cerca de meio século, ensina o ABC a sucessivas gerações de palmarinos, hoje destacados em todos os ramos da atividade humana. Seus cabelos, fatalmente, estão grisalhos, dando-lhe um ar digno, imponente que só o tempo transmite às pessoas e às coisas. Os melhores anos de sua juventude foram dedicados à ingrata e divina tarefa que é ensinar, transferir conhecimentos, e também a moldar o caráter da juventude palmarina de 1913 para cá. Seus ex-alunos não a esquecem, pois, os que se afastaram dos pagos natais, de volta ao nosso convívio, vem depositar em suas mãos os louros das vitórias alcançadas (Idem, grifo meu).

Assim configurou-se a docência moderna. Diferente de algumas das mestras atuantes nos anos de 1920 e 1930, como é o caso de Rosália Sandoval (SILVA, 2021), Maria Mariá não aceitou a culpabilização atribuída a categoria docente. Proferiu denúncias ao descaso do Estado com a coisa pública. O **Manifesto dos Educadores**, publicado em janeiro de 1959, não se absteve de falar sobre a reconstrução das ideias colocadas após 25 anos de busca pela renovação educacional: “[...] as circunstâncias atuais que naturalmente refletem, este novo documento, **menos doutrinário, mais realista e positivo**, na linha, porém, do pensamento da mesma corrente de educadores” (AZEVEDO, 2006a, p. 205, grifos meus). Não estavam apenas preocupados com a renovação metodológica, ou com a publicização do ensino, como estiveram os assinantes do **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova** (AZEVEDO, 2006b). Mostravam-se atentos a condição social dos sujeitos docentes e discentes em dias comuns. Cabe recordarmos o que se perguntava no último documento supracitado:

[...] porque os nossos métodos de educação haviam de continuar a ser tão prodigiosamente rotineiros, enquanto no México, no Uruguai, na Argentina e no Chile, para só falar na América espanhola, já se operavam transformações profundas no aparelho educacional, reorganizado em novas bases e em ordem a finalidades lucidamente descortinadas? (AZEVEDO, 2006b, p. 2).

A ênfase na transformação metodológica tornava pouco considerável outras dimensões. Como é o caso da qualidade do ensino a ser ofertado gratuitamente a classe desvalida e a estrutura dos ambientes de trabalho do novo grupo de docentes que surgia com a modernização. Um professorado feminilizado e de instrução técnica. Diana Vidal e Rafaela Rabelo recordam, em produção recente, que também surgiam, durante o período de renovação, os Departamentos de Educação nas Universidades existentes em âmbito internacional: “Foi o caso do *Teachers College associado à Columbia University (TC/CU)* em 1923; do *Institute Jean Jacques Rousseau à Université de Genève (IJJR/UG)* em 1929; do *Institute of Education à University of London (IoE/UL)* em 1930” (VIDAL e RABELO, 2021, p. 25, grifos das

autoras). E nacional: “[...] os Institutos de Educação do Rio de Janeiro e de São Paulo, surgidos em 1932 e 1933, respectivamente incorporaram-se às Universidades do Distrito Federal, em 1935, e de São Paulo, em 1934” (Idem). Os departamentos sugeriam que seria implantada uma formação científica para a classe professoral. Como o próprio manifesto de 1932, parecia prometer, ao criticar a qualidade da categoria: “[...] é tratada entre nós, de maneira diferente, quando não é inteiramente descuidada, como se a função educacional, de todas as funções públicas a mais importante, fosse a única para cujo exercício não houvesse necessidade de qualquer preparação” (AZEVEDO, 2006b, p. 12). O documento ainda previa a dignificação salarial: “[...] dessa elite deve fazer parte evidentemente o professorado de todos os graus” (Idem). Mas não foi o que os resultados históricos revelaram. As pessoas que exerceram a docência a partir dos movimentos renovadores, passaram a receber formação elementar, focalizada em metodologias de ensino. Não por acaso, o documento publicado em 1959, ainda mencionava o problema de formação: “O professorado de ensino primário (e mesmo o do grau médio), além de, geralmente, mal preparado, quer sob o aspecto cultural quer do ponto de vista pedagógico, é constituído, na sua maioria, por leigos (2/3 ou 3/4 conforme os Estados)” (AZEVEDO, 2006a, p. 206). E de remuneração: “[...] não tem salário condizente com a alta responsabilidade de seu papel social nem dispõe de quaisquer meios para a revisão periódica de seus conhecimentos” (Idem). Fenômenos comuns na América Latina (VIDAL; RABELO, 2021).

3. Entre mulheres, trajetórias e textos

Gabriela Mistral, companheira de Cecília Meireles nos projetos de renovação educacional, solicitava maior união entre os países do Sul da América, visando superação de problemas por meio da valorização à cultura continental: “Os escritores, cientistas, artistas, os trabalhadores intelectuais em geral, possuem interesses comuns que devem ser examinados e defendidos num debate livre e generoso” (MISTRAL, 7 set. 1952). Evidenciava a ênfase do período nas expressões populares: “Estamos seguros de que este contacto há de produzir benefícios consideráveis, melhores perspectivas e vantagens de nosso trabalho em favor das melhores causas americanas” (Idem). Em resposta, intelectuais enviavam comentários dos mais diferentes países: Chile, Argentina, Equador, Colômbia, Haiti, Costa Rica, Guatemala (CONGRESSO..., 14 ago. 1952). Na colocação brasileira, destacam-se alguns

nomes de intelectuais assinantes: **Jorge Amado, Oscar Niemeyer, Mozart Camargo Guarnieri, Graciliano Ramos**. Representantes do modernismo, que sentiram um Brasil marcado por injustiças sociais. O momento final da mensagem, afirmava: “Convidamos a participar dêle todos os intelectuais do nosso Continente e pedimos o apoio de nossos povos **por ser a cultura fator de paz e progresso**” (Idem, grifos meus). De algum modo, Rosália Sandoval pareceu concordar com a ideia desde 1930, quando publicou a obra *Versos Alheios*: “que os nossos ideais se abracem, como se estão entrelaçando as nossas lyras. Que a confraternização termine essa obra sublime do engrandecimento das patrias, da sua unificação” (SANDOVAL, 1930, p. 10). Os escritos de pessoas oprimidas em três países da América, recebiam lugar de destaque: **prisioneiros, mulheres e índios**. Ela afirmava, já em apresentação: “uma patria é, quasi sempre, o prolongamento de outra patria. Se o nosso egoísmo não tivesse intentado as fronteiras, todas ellas, desse ou daquele modo, constituiriam uma só pátria” (SANDOVAL, 1930, p. 7). O que existe de diferente entre a defesa a cultura feita por ela, e a feita por outros, é a perspectiva da análise. Os modernistas dos anos de 1950, valorizavam a cultura popular ao tempo que criticavam os problemas sociais. Já Sandoval, atentava a dimensão subjetiva do humano, em suas melancolias, como faziam os assinantes do manifesto de 1932 (AZEVEDO, 2006b). O segundo manifesto apresentava-se mais crítico, assim como as professoras que atuavam nos anos de sua propagação (SILVA, 2021).

As duas perspectivas sugerem interação entre os países do continente americano, e compreendem a cultura como possibilitadora de harmonia entre diferentes pátrias. Com isso, interligam o respeito às diversas formas de expressão, ao exercício da liberdade. Dessa ótica parece nascer o sentido de democracia proposto pela ABE (SILVA, 2021). A democracia que se confunde com uma concepção de Estado: Liberalismo. Norberto Bobbio (2000, p. 18) define o último: “[...] o Estado liberal se afirma na luta contra o Estado absoluto em defesa do Estado de direitos e contra o Estado máximo em defesa do Estado mínimo”. Isso pode ser percebido na ênfase que a Escola Nova fez no progresso individual, impulsionado pelas capacidades: “A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar ‘a hierarquia democrática’ pela ‘hierarquia das capacidades’” (AZEVEDO, 2006b, p. 4). Com a manutenção de hierarquias, a democracia tornou-se pouco exequível. Mudou-se

apenas a forma de marginalizar. A percepção cultural aparece nos projetos educacionais modernos, como é o caso da *Escola Socializada*: “A escola socializada, reconstituída sobre a base da atividade e da produção, em que se considera o trabalho como a melhor maneira de estudar a realidade em geral (aquisição ativa da cultura) e a melhor maneira de estudar o trabalho em si mesmo” (AZEVEDO, 2006b, p. 4). Cecília Meireles (1931a, p. 6) ressaltava o que era, na prática, a experiência docente de normalistas no início de suas carreiras em escolas afastadas dos grandes centros ou dos espaços urbanizados: “A insignificância do ordenado, a inexperiência pedagógica, a inquietação dos vinte anos, juntam essa coisa realmente horrível de uma viagem infinita até uma escola sem recursos, cheia de alunos opilados que batem com o queixo, encolhidos no banco”. Não é diferente anos mais tarde, como mostrado por Maria Mariá (SILVA, 2021). As professoras continuavam a trabalhar em salas sem recursos e superlotadas: “Nos seis vastos salões de aula, como as cartor de ‘Vidas Secas’. Não vale téiras escolares não fossem suficientes para os **400 alunos de sua frequência diária**, muitas crianças se sentavam à vontade pelo chão” (SARMENTO, 1953/2021, p. 142, grifos meus). Mantendo-se crítica a condição docente e discente nas escolas modernas, Mariá deixava clara a simpatia com o que existia de positivo na proposta escolanovista: “segundo a pedagogia moderna, nada de ambientes fúnebres, nada de falta de conforto em uma sala de aula” (SARMENTO, 1953/2021, p. 143).

De peculiar entre a maneira como as duas professoras alagoanas percebiam a formação, estava a adesão de Rosália Sandoval (1921) ao modo elementar de educar as crianças desvalidas. Até quando falava sobre a obra literária do poeta uruguaio *Julio Estavillo*, a educadora deixava transparecer a sua percepção de formação: “Descende de índios, e o seu melhor prazer é dizel-o. Cantar a sua raça no elogio sonoro do verso, é um dos seus mais eloquentes entusiasmos” (SANDOVAL, 1930, p. 11). Valorização as expressões culturais da América, que por vezes foi defendida também nos dois momentos ditatórias seguintes: *Estado Novo* e *Ditadura Militar*. Desenvolvia-se um modo de incluir culturalmente, ao tempo que se excluía socialmente, pela manutenção de hierarquias. A escola fazia-se dual. O ensino técnico e profissionalizante para a classe desvalida, e a formação intelectual para a elite. O primeiro Manifesto deixava claro: “Em nosso regime político, o Estado não poderá, de certo, impedir que, graças à organização de escolas privadas de tipos diferentes, as classes mais privilegiadas assegurem a seus filhos uma educação de classe determinada” (AZEVEDO,

2006b, p. 5). Não por ventura, Saviani (2018) enfatizou a ausência de democratização de tal proposta.

Nos anos de 1950, já era comentado por Maria Mariá, o nível de formação dos estudantes secundaristas do interior de Alagoas (SILVA, 2021). Ao apelar à mocidade palmarina, valorização à Escola Técnica de Comercio existente na cidade, fundada no ano de 1957 pelo professor *Conego Teofanes de Barros*, a educadora destacava as suas vantagens: “Dentre as suas inovações, destacamos a instituição de bolsas de estudos, patrocinadas pela Industria de Produtos ‘Dubom’, que já contemplou uma aluna da 2ª série, e a criação de um curso gratuito de Datilografia, que funcionará no próximo ano” (SARMENTO, 1959/2021, p. 270). Mesmo preparando para os cargos mais subalternos, a escola técnica era a mais elevada possibilidade para a juventude do local. Ela mesma percebia em anos anteriores, a subalternidade do interior: “[...] o Brasil destas bandas, é um Brasil que luta ingloriamente, que enriquece os cofres da Patria e que ficou à margem do progresso e da civilização” (SARMENTO, 1956/2021, p. 213). Dessa escola, Mariá era eleita pela segunda vez como presidenta da diretoria: “Em dias do mês que passou, no prédio do “Senac”, houve reunião para eleger a sua nova Diretoria e que ficou assim constituída: Presidente – Prof. Maria Mariá de Castro Sarmiento (reeleita)” (SARMENTO, 1956/2021, p. 214). Defendeu a escola, estando na condição de diretora, porque tornar-se profissional em qualquer cargo, no lugar do qual falava, era muito. Como ela mesma reconhecia: “União dos Palmares, o celeiro da capital” (SARMENTO, 1955/2021, p. 191). No interior as oportunidades sempre foram limitadas: “[...] queríamos que se lembrassem de nós com a mesma constância, com a mesma intensidade com que suprimos o Mercado de Maceió ou enriquecemos os cofres do Estado” (SARMENTO, 1955/2021, p. 192). A trajetória das duas professoras protagonistas desse texto revela, de algum modo, a disparidade.

Ao tempo que Sandoval conseguiu conquistar espaço na Capital do país, como literata, Mariá residiu em sua terra natal até a morte. Talvez por esse motivo os escritos da ultima sejam mais fieis as necessidades concretas do povo. Sandoval escrevia sobre a importância de se valorizar a cultura americana, como forma de engrandecer a pátria (SANDOVAL, 1930). Os seus textos pareciam enfatizar a dimensão abstrata das agressões. Isso a levava a colaborar com a exclusão social das margens humanas, ao tempo que dizia

defender a sua liberdade. Basta reproduzir o que afirmava em um dos seus contos, sobre a fome causada pelas desigualdades sociais:

Temos o dever de trabalhar para comer? (Esse dever é nos imposto pela nossa própria Razão que nos apresenta a superioridade do nosso ver pela faculdade de raciocinar; assim conhecemos que as nossas necessidades differem das dos animaes inferiores). **É a fome, como fragello será uma necessidade? (Ainda o é, pois impelle com mais vigor o homem a trabalhar pelo seu melhoramento material** (SANDOVAL, 1921, p. 27, grifos meus).

Não por ventura, defendeu a formação elementar para a classe desvalida (Idem). Diferente de Mariá, não criticou as injustiças sociais que levam a existência da miséria. Pareceu estar mais atenta ao bem estar das bandeiras da pátria, que das pessoas (SANDOVAL, 1930). A maceioense foi uma admiradora da cultura, como foi Gabriela Mistral. Defendeu, inclusive, o que a afetava como mulher e professora. A palmarina, ao mesmo tempo, foi mais próxima da feminista uruguaia, Luisa Luisi (1922), em ideias. Criticou a naturalização de uma forma de ser desumanizante. Percebeu as entrelinhas das ações e das palavras. Fez-se crítica.

4. Vestígios de um progresso desumanizante

A criticidade parece ter favorecido o processo de denúncia a condição sub-humana a que eram destinadas algumas pessoas, em função dos privilégios de outras. A evolução da percepção social existente no segundo manifesto escolanovista, desvela a evolução do pensamento sociológico brasileiro. Provavelmente pela maior propagação da voz dos vencidos (SILVA, 2021), entre os quais, estavam as mulheres. Por mais que no sul da América, as reivindicações pela igualdade de classe tenham sido comuns desde o início do século (Idem), e as lutas travadas pelos movimentos feministas estivessem sendo, aos poucos, consolidadas, os textos de Luisa Luisi (1922, p. 97) ainda apontavam sérios problemas que afetavam tais vidas comuns: “El número de suicídios de mujeres registrados en los países beligerantes, y en especial, en Berlín, y que han tenido por tónico motivo la miseria angustiosa y sin salida -suicídios ocultados hasta donde se ha podido por los gobiernos respectivos”. As mulheres pobres, dependiam financeiramente dos conjugues para manterem-se vivas. Não por acaso a mesma autora defendia o trabalho liberal como forma de libertação da categoria (Idem). Entre estes, o mais comum tornou-se a docência, que nem sempre foi emancipatória. Ao responder uma enquete sobre o Feminismo no Brasil, na década seguinte, Flora Ferraz

(1933/2002, p. 155) deixava clara as suas impressões sobre o fenômeno: “[...] a mulher brasileira não está ainda, absolutamente, preparada, educada, para enfrentar a luta a que se candidata, uma vez que lhe falta o requisito essencial para o bem servir a sua causa: a Independência”. E continuava: “A mulher brasileira é apesar de tudo que se tem dito e escrito, em contrário, uma escrava!” (Idem). Escrava pelo que já foi dito: a dependência financeira. O trabalho remunerado ao qual as moças pobres tinham acesso, não as permitia conquistar uma vida plena (SILVA, 2021).

A ascensão feminina em cargos públicos de maior prestígio parecia esporádica. Flora Ferraz, como já dito, conseguiu atuar como advogada (DRA. FLORA..., 1950). Lili Lages, presidente da Federação Alagoana pelo progresso Feminino (VICTORIA..., 1933), já era anunciada como deputada em 1937 (O SENHOR..., 1937). Sandoval recebia espaço como literata até a década de 1950 (SILVA, 2021), projetando-se nacionalmente após residir no Rio de Janeiro. E Mariá conquistava cargos de prestígio no estado, desde a primeira década de carreira (Idem). As mulheres que se tornaram referências intelectuais no Brasil, na América Latina, e em outras dimensões do continente, conseguiram manter menor nível de vulnerabilidade econômica a partir de meados da existência. Estas parecem ter exercido a profissão docente como atividade quase complementar.

As mulheres públicas mantiveram trajetória diferenciada das jovens normalistas comuns. As últimas desenvolveram o magistério como único ofício e pagaram duras penas pela escolha, como ocorrido com **Luíza de França** (SARMENTO, 1963b). Escolha pelo que lhes restou como possibilidade. Como grupo dominado, foram marginalizadas “[...] socialmente porque não possuem força material (capital econômico) e marginalizados culturalmente porque não possuem força simbólica (capital cultural)” (SAVIANI, 2018, p. 17). Marginais que formaram para a manutenção da marginalidade, de modo quase inconsciente. Sandoval (1921), quando defendia a formação elementar, parecia evidenciar a maneira como seguia, linearmente, os interesses do liberalismo. Foi uma burocrata. Gramsci (2004, p. 22), a definiria, por tais feitos, como intelectual do tipo urbano: “[...] cresceram junto com a indústria e são ligados às suas vicissitudes. A sua função pode ser comparada à dos oficiais subalternos no exercício: não possuem nenhuma iniciativa autônoma na elaboração dos planos de construção”. Embora tenha sido contra hegemônica na percepção da literatura, quando defendeu o lirismo em detrimento do modernismo, foi condizente com a hegemonia

burguesa no pensamento educacional. Pouco compactuou com a democracia, quando disse a defender. A sua proposta exemplifica o que foi criticado por Saviani (2018), em análise ao escolanovismo. O supracitado autor, também recorda a interação dos marxistas e dos liberais no projeto: “[...] se todos os progressistas, inclusive os marxistas, tenderam a endossar o credo escolanovista, então havia compatibilidade entre marxistas e liberais” (SAVIANI, 2018, p. 92). Isso é perceptível já em análise aos nomes assinantes. Armanda Álvaro Alberto, foi uma declarada adepta ao movimento comunista (SILVA, 2021). Ao mesmo tempo que tais intelectuais defendiam o progresso social que se concretizaria pela escolarização, eles divulgavam uma proposta de escola dual: “[...] havia, sim, para o grupo hegemônico do movimento da Escola Nova no Brasil da época do “Manifesto”, à testa o próprio Fernando de Azevedo, uma desconfiança em relação ao pensamento de esquerda, em especial ao marxismo” (SAVIANI, 2018, p. 95). Uma desconfiança, talvez, na própria ideia de escola unitária, já defendida por Gramsci (2004). As mulheres professoras continuavam a ser destinadas para as mesmas tarefas que a domesticidade patriarcal naturalizara, e a remuneração as mantinha dependentes dos cônjuges. É possível que o liberalismo tenha compreendido a democracia como decorrente do assistencialismo: de ricos para pobres, de homens para mulheres, de fortes para fracos, de poucos para muitos.

5. Considerações Finais

A ideia de assistência decorre do desprezo ao olhar crítico. O pensamento marxista, para a década de 1930, parece ter simbolizado algo que precisava ser superado, dada a interferência deste nas revoluções antidemocráticas. Personagens como a professora **Rosa Luxemburgo** já criticavam, em escritos, a ausência de democracia em manifestações ditas socialistas e comunistas. **Lili Lages**, de Alagoas, não deixava de defender o progresso dos direitos femininos, estando muito próxima, em ideias, da professora **Flora Ferraz**. Todas atuantes em diferentes profissões durante as décadas iniciais do século estudado. A atuação delas, é somado o trabalho de **Luisa Luisi** que escrevia do Uruguai. Havia, nas jovens ativistas, o desejo de mostrar que o feminino precisava de uma trajetória digna, possuindo condições salariais satisfatórias. Algumas normalistas também fizeram isso quando criticaram o descaso com a profissão e com a formação de docentes.

As personagens escolhidas como protagonistas deste texto desvelam duas formas de pensar a democracia na educação. Apresentam em comum o reflexo da precarização do trabalho, mesmo quando não falam diretamente sobre isso. **Sandoval** e **Mariá** disseram da condição do feminino. Feminino que escrevi(vi)a palavras. Palavras, em alguns instantes, submissas. De tanto reproduzirem o discurso opressor, tornaram-se defensoras dele. Entre metáforas e metonímias, produziram opinião. Suas palavras quase foram apagadas pelas traças acumuladas com o tempo. A palmarina, com colocações presunçosas para o lugar de origem, manteve aceitação de poucos. Fez-se contraposta ao comum, denunciando injustiças cometidas as profissionais do magistério. As duas personagens interligam-se nos mesmos marcadores sociais da diferença: **gênero** e **classe**. A segunda mantinha como marco, também, o lugar de origem, quase nunca mencionado em documentos oficiais preservados pela arquivologia. No interior do país, sempre se efetivaram tardiamente os projetos propostos nacionalmente, mas as ideias de precarização parecem ter sido rapidamente propagadas, ao justificarem-se pela percepção liberal de democracia e de justiça social. É possível perceber, por meio das suas escritas, os avanços e retrocessos existentes em duas décadas marcantes para a educação brasileira, em localizações geográficas diferentes de Alagoas: Maceió (capital) e União dos Palmares (interior). A ausência de possibilidades de ser não era decorrente apenas do tempo e da profissão, mas da localidade geográfica. As mulheres de origem interiorana, parecem ter enfrentado desafios superiores aos das demais senhoras, habitantes da capital, quando exerceram a docência. A ordem distributiva dos bens, coloca os espaços afastados dos centros, como menos prioritários. Por vezes, quase inexistentes. Mariá, durante o trabalho de inspeção, apresentou a maneira como as escolas encontravam-se organizadas e o tratamento dado as profissionais, em condições comparáveis as de bichos.

O texto mostrou que as formas de ser mulher e professora não eram alteradas apenas pelo tempo, mas pelas formas de organização de cada lugar. As configurações da docência e da identidade feminina eram formuladas por meio de distintos marcadores sociais. Nessa ótica historiográfica, as partes, quando ditas minuciosamente, explicam mais claramente às totalidades. As moças formadas pela escola normal maceioense, seguiram diferentes caminhos. Mantiveram diferentes possibilidades. Entenderam de modos diversos a justiça social. Fizeram-se mais objeto que autoras das suas Histórias. Quando escritoras,

mantiveram-se sob a sombra do Estado. Entidade que defendeu, na educação, um progresso precarizante.

Referências

A SITUAÇÃO em Berlim-um armistício entre spartacistas e governamentais. **Correio da manhã**, Rio de Janeiro, 14 jan. 1919.

A SITUAÇÃO interna da Alemanha: Liebknecht e Rosa de Luxemburgo Assassinados. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, 18 jan. 1919a.

AS NORMALISTAS da Paulicéa não querem ser rainhas. **A Esquerda**, Rio de Janeiro, 30 ago. 1928.

AZEVEDO, F. et. al. Manifesto dos Educadores: Mais uma Vez Convocados (Janeiro de 1959). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. esp., p. 205–220, 2006a. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4922/doc2_22e.pdf>. Acesso em: 1 de abr. 2021.

AZEVEDO, F. et. al. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Brasil, 1932. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. esp., p.188–204, 2006b. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/manifesto_1932.pdf>. Acesso em: 1 de abr. 2021.

BACELLAR, C. Fontes documentais: uso e mau uso dos arquivos. In.: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019, p 23-79.

BOBBIO, N. **Liberalismo e Democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Brasiliense, 2000.

BRANDÃO, I.; ALVES, I. (Org.). **Retratos à margem**: antologia de escritoras das Alagoas e Bahia (1900-1950). Maceió: EDUFAL, 2002.

CERTEAU, M. **A escrita da História**. 3. ed. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Unesp/Imprensa Oficial, 1998.

CONGRESSO Continental de Cultura: respondem ao apelo de Gabriela Mistral os intelectuais brasileiros e dos vários países do continente. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 14 set. 1952.

DRA. FLORA Ferraz Veloso. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 7 jun. 1950.

ESCOLA Normal: o caso das alunas do 4º ano. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 30 maio. 1931.

EXONORADO o sr. Graciliano Ramos. **Diário de Pernambuco**, Recife, 4 mar. 1936.

FERRAZ, F. Enquête. *Diario de Maceió*, Rio de Janeiro, 10 fev. 1933. In.: BRANDÃO, I; ALVES, I. (Org.). **Retratos à margem**: antologia de escritoras das Alagoas e Bahia (1900-1950). Maceió: EDUFAL, 2002.

FRÖLICH, P. **Rosa Luxemburgo**: Pensamento e Ação. Tradução de Nelio Schneider e Erica Ziegler. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

GRAÇA Aranha: morreu o artista de Chanaan. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 27 jan. 1931.

- GRAMISCI, A. **Cadernos do cárcere**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- GINZBURG, C. **O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício**. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das letras, 2007.
- GINZBURG, C. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. 1. ed. Tradução de Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Companhia das letras, 2006.
- GINZBURG, C. **Os andarilhos do bem**. Tradução de Jônatas Batista Neto. São Paulo: Companhia de Bolso, 2010.
- HÉBRARD, J. O Autodidatismo Exemplar. Como Valentin Jamerey-Duval Aprendeu a Ler? In: CHARTIER, R. (org.). **Práticas da Leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996, p. 35-74.
- HOBBSAWM, E. **A era dos extremos**. 1. ed. Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- LUIZI, L. **Ideas sobre educación**. Montevideo: Maximino Garcia, 1922.
- LUCA, T. R. Fontes Impresas: História dos, nos e por meio dos periódicos. In.: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.
- MAQUIAVEL, N. **O príncipe**. 1. ed. Tradução de Maurício Santana Dias. São Paulo: Companhia das letras, 2010.
- MEIRELES, C. Commentario: a entrevista do capitão João Bley. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 30 maio. 1931.
- MEIRELES, C. Commentario: o ensino na zona rural. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 1 mar. 1931.
- MEIRELES, C. Cooperação. *Diario de Notícias*, Rio de Janeiro, 14 maio. 1932a. In: _____. **Crônicas de Educação**, 3. Seleção e organização de Leodegário A. de Azevedo Filho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Fundação Biblioteca Nacional, 2001, p. 225-226.
- MEIRELES, C. Escola para pobres. *Diario de Notícias*, Rio de Janeiro, 11 maio. 1932b. In: _____. **Crônicas de Educação**, 3. Seleção e organização de Leodegário A. de Azevedo Filho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Fundação Biblioteca Nacional, 2001, p. 223-224
- MENSAGEM apresentada ao Congresso Nacional pelo Presidente da República, Washington Luis Pereira de Souza, na abertura de 1º sessão da 14º legislatura, 1930. In.: BRASIL. **A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)**. v. 1. Brasília: INEP, 1987, p. 108-119.
- MISTRAL, G. Apêlo de Gabriela Mistral, Prêmio Nobel de Literatura, a todos os intelectuais americanos por um Congresso Continental de Cultura. **Diario de Notícias**, Rio de Janeiro, 7 set. 1952.
- NOTÍCIAS dos Estados. **Diario de Notícias**, Rio de Janeiro, 11 mar. 1941a.
- NOTÍCIAS dos Estados. **Diario de Notícias**, Rio de Janeiro, 5 set. 1941b.
- O SENHOR José Americo na Bahia. **Diario de Notícias**, Rio de Janeiro, 27 ago. 1937.
- PINSKY, C. B. (org.). **Fontes Históricas**. 3. Ed. São Paulo: Contexto, 2019.
- PRESOS os srs. Graciliano Ramos e Alves Matta. **Diário de Pernambuco**, Recife, 5 mar. 1936.

- RAMOS, G. Alguns números relativos à instrução primária em Alagoas. Diário de Pernambuco, Recife, segunda seção, 28 jun. 1935. In.: SALLA, T. M. (org.). **Garranchos: Textos inéditos de Graciliano Ramos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2013, p. 143-145.
- SANDOVAL, R. **Curso elementar de Portuguez**: em pequenos exercicios praticos. Viçosa: Typographia Economica, 1921.
- SANDOVAL, R. Traças: a minha estante. **Vida Domestica**: revista do lar e da mulher. Rio de Janeiro, out. 1927.
- SANDOVAL, R. **Versos Alheios**. Rio de Janeiro: Oficinas Gráficas da Editora Alba, 1930.
- SARMENTO, M. M. C. À Mocidade Palmarina. Jornal de Alagoas, Maceió, 4 out. 1959. In.: SILVA, H. P. **Uma década de prosa**: impressos e impressões da professora e jornalista Maria Mariá. 1. ed. Fortaleza: EdUECE, 2021.
- SARMENTO, M. M. C. Carta ao sr. Diretor da Educação. **Jornal de Alagoas**, Maceió, 28 abr. 1963a.
- SARMENTO, M. M. C. Decadencia. Jornal de Alagoas, Maceió, 20 set. 1953. In.: SILVA, H. P. **Uma década de prosa**: impressos e impressões da professora e jornalista Maria Mariá. 1. ed. Fortaleza: EdUECE, 2021.
- SARMENTO, M. M. Castro. Luiza de França. **Jornal de Alagoas**, Maceió, 19 abr. 1963b.
- SARMENTO, M. M. C. Queixas e reclamações. Jornal de Alagoas, Maceió, 15 maio. 1955. In.: SILVA, H. P. **Uma década de prosa**: impressos e impressões da professora e jornalista Maria Mariá (1953-1959). Fortaleza: UdUECE, 2021.
- SARMENTO, M. M. C. Semana Ruralista. Jornal de Alagoas, Maceió, 29 jul. 1956. In.: SILVA, H. P. **Uma década de prosa**: impressos e impressões da professora e jornalista Maria Mariá. 1. ed. Fortaleza: EdUECE, 2021.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 43. ed. São Paulo: Autores Associados, 2018.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Autores Associados, 2013.
- SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. **Brasil**: uma biografia. São Paulo: Companhia das letras, 2015.
- SILVA, H. P. **Uma década de PROSA**: impressos e impressões da professora e jornalista Maria Mariá. 1. ed. Fortaleza: EdUECE, 2021.
- UMA Manifestação cívica ao eminente dr. Getúlio Vargas. **A Esquerda**, Rio de Janeiro, 30 out. 1930.
- VELOSO, F. F. Síntese biográfica de brasileiros ilustres, Davi Campista. **Diario de Notícias**, Rio de Janeiro, 8 jan. 1952.
- VICTORIA feminina. **Diario de Notícias**, Rio de Janeiro, 5 jan. 1933.
- VIDAL, D. G.; RABELO, R. S. Fórmula e utopia: o movimento internacional da educação nova. **Sarmiento. Revista Galego-Portuguesa de História da Educación**, v. 25, p. 23-50, 2021.

Notas

ⁱ A morte sutil sobre a qual indago, encontra-se na dimensão abstrata: morte de sonhos. Pelo que desvelam os textos das duas personagens, havia um predominante sentimento de impotência sobre os fenômenos que as colocavam à margem.

ⁱⁱ Termo utilizado pela primeira vez na obra **Uma década de prosa: impressos e impressões da professora e jornalista Maria Mariá** (SILVA, 2021).

Sobre a autora

Hebelyanne Pimentel da Silva

Mestranda em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (GDE) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Pesquisadora vinculada ao grupo de Estudos e Pesquisas HISTEDBR/PB e ao grupo HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES E DOS INTELECTUAIS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA (PUC/SP). No mais, colabora com o LABORATÓRIO DE PESQUISAS E PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA (LAPPEHis), e encontra-se associada à Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE). Atua, sobretudo, nos temas: Formação de Professores, Intelectualidade, Trajetórias de docentes, literatura, gênero e (Auto)Biografias. E-mail: hebelyannepimentel@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8691-939X>

Recebido em: 08/08/2022

Aceito para publicação em: 12/08/2022