



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E  
CONTEMPORANEIDADE - PPGEduC**

**RÚBIA MARA DE SOUSA LAPA CUNHA**

**HISTÓRIAS DE VIDA DE PROFESSORAS NORMALISTAS NAS  
ESCOLAS ISOLADAS DA MICRORREGIÃO DE JACOBINA:  
Memória, Formação e Identidade Docente**



**SALVADOR  
2013**

**RÚBIA MARA DE SOUSA LAPA CUNHA**

**HISTÓRIAS DE VIDA DE PROFESSORAS NORMALISTAS NAS  
ESCOLAS ISOLADAS DA MICRORREGIÃO DE JACOBINA:  
Memória, Formação e Identidade Docente**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, no âmbito da Linha de Pesquisa II – Educação, Práxis Pedagógica e Formação do Educador, vinculado ao GRAFHO – Grupo de Pesquisa (Auto) biografia, Formação e História Oral e ao DIVERSO – Grupo de Pesquisa, Docência, Narrativas e Diversidade, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade.

Orientadora: Prof. Dr.<sup>a</sup> Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios

**SALVADOR  
2013**

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**"HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSORAS NORMATIVAS NAS "ESCOLAS ISOLADAS" DA MICRORREGIÃO DE JACOBINA: MEMÓRIA, FORMAÇÃO E IDENTIDADE DOCENTE"**

**RÚBIA MARA DE SOUSA LAPA CUNHA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 23 de setembro de 2013, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

*Jane Adriana Vasconcelos P. Rios*  
Profa. Dra. Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

*Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas*  
Profa. Dra. Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas  
Universidade Federal de Sergipe - UFS  
Doutorado em Educação  
Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Brasil

*Elizeu Clementino de Souza*  
Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Este estudo é dedicado à minha avó,  
Amália Mascarenhas de Souza (*In  
Memoriam*), pelo direcionamento em  
minha vida.

IO ESTADUAL DEOCLECIANO BARBOSA DE C



**Desfile do 7 de Setembro - 1960**

Foto 1 - Desfile do 7 de Setembro de 1960.  
Fonte: Foto Miccuci.

*Não somos as missionárias – às vezes conseguimos nos lembrar disso – não somos lindas e chiques, não somos boazinhas, não demos e não daremos conta de salvar a Humanidade [...], sequer a humanidade dos alunos e de nós mesmas. Não somos o que o discurso religioso ou o discurso moderno nos ensinou que deveríamos ser. E se não somos isso e se não temos nenhum reconhecimento social, disso que somos dia-a-dia, concretamente, quem somos nós a final? Todo mundo ajuda a construir uma certa imagem... mas quem mora nela somos nós. (LOPES, 1991, p. 174-175 – De Helenas e de professoras)*

## AGRADECIMENTOS

Nos percursos da minha vida acadêmica, encontrei caminhos, andanças, trilhas, encruzilhadas e desafios suscitados pela pesquisa, os quais me fizeram entender que “quem elegeu a busca, não pode recusar a travessia” (ROSA, 1956). Na certeza de que “Sou uma inteireza, não uma dicotomia” (FREIRE, 2001) e, a partir desses conhecimentos que esta caminhada me proporcionou, as andanças conduziram para as marcas das lições diárias “de tantas, muita, diferente gente” e que, de alguma forma, complementaram-me e constituíram minhas identidades. Por isto, quero agradecer:

Inicialmente, à minha família, pela prioridade que deu a etapa mais feliz de minha vida profissional: o MESTRADO;

Aos meus filhos amados, pelas ausências e as conquistas adquiridas pela vida afora sem a companhia de sua genitora: à minha filha Inessa, pela própria vida estar enveredada nas páginas de minhas escritas e pela luta compartilhada; ao meu filho Ihandrio Marcello, por ter sido meu parceiro de conquistas e pela cumplicidade nos momentos mais difíceis de minhas buscas;

À minha Mãe Terezinha Lapa, uma das colaboradoras desta pesquisa, pela oportunidade de “estar” na condição de sua filha nessa dimensão e pelo dom da vida, pelos ensinamentos que me tornaram “professora” e pelos exemplos de comprometimento social;

Ao meu grande amor, Elias (Lilico), pela cumplicidade e força na sua simplicidade em ouvir e tentar entender essa minha itinerância na vida acadêmica;

À Professora Dr.<sup>a</sup> Jane Adriana Rios, pelo seu modo peculiar, pela insistência em tornar-me uma pesquisadora e pelos conhecimentos projetados em minha vida pessoal e profissional

Às ex-normalistas, pela permissão concedida em adentrar em suas Histórias de vida, em especial à grande inspiradora dessa investigação, Professora Alcira Carvalho (*in memoriam*), minha inesquecível mestra de todos os tempos, desde a minha alfabetização ao curso de magistério.

Ao meu irmão Robson Marcelo, pela crença em meu potencial e na solidariedade assumida nesse momento;

Às minhas amigas/irmãs Maria da Conceição Alcântara e Ana Lúcia Gomes, pelos estímulos e força dedicada nos momentos mais difíceis do meu viver;

Aos meus colegas do Centro Educacional Deocleciano Barbosa de Castro: Benedito Lemos, Jonas Lima, Bernardete Barreto, Henriqueta Assis, Orlanete Araújo, Olival Nobre, Maria Aparecida Oliveira, Ana Elísia, Lúcia Albuquerque e Tia Ninha que muito me incentivaram a seguir a vida acadêmica e pelo apoio recebido durante minhas itinerâncias nos corredores do ginásio;

Aos meus amigos do coração: Elmo Maturino, Cris Daltro, Jorge Teixeira e Eliane Araújo, por fazerem parte de todas as minhas conquistas;

Aos meus eternos Professores: Marivalda Mangabeira, Lourival Martins de Souza, Virgínia Sampaio, Oclenídia Mesquista (in memoriam), José Otávio Nascimento, Risodalva Dourado, Edmundo Isidoro, Astor Rocha de Miranda que contribuíram fortemente na minha Formação;

Ao Professor Dr. Elizeu Clementino de Souza, por ter me proporcionado muitas conquistas profissionais e pelas contribuições positivas na minha vida acadêmica.

Enfim, “as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas pois vão sempre mudando. Afinam ou desafinam”. Verdade maior [...] (ROSA, 2001, p.39). Assim, o real não está na saída, nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.

## RESUMO

Este estudo apresenta percursos formativos de normalistas da microrregião de Jacobina, interior da Bahia, no que se refere à constituição da identidade profissional e as narrativas vivenciadas nas Escolas Isoladas do sertão baiano no período de 1945 a 1960. Busco compreender os sentidos atribuídos à docência, procurando entender como as trajetórias de “moças de famílias” foram produzidas no entrelaçamento entre o pessoal e o profissional, sobretudo nas questões referentes ao pertencimento à profissão docente e sua constituição identitária. Tendo em vista aprofundar conhecimentos e saberes, o estudo dialogou com as produções de diversos autores, dentre eles: Nóvoa (2000), Pineau (2006), Souza (2006, 2008), Freitas (2003), Catani (1996, 1997, 1998, 2003), Rios (2011) Menezes (2001), Vicentini e Lugli (2009), entre outros. A pesquisa baseou-se no trabalho com a História Oral, a partir do uso da história de vida na tentativa de (re) construir as histórias de vida. Foram entrevistadas nove normalistas que viveram os seus processos formativos para o exercício da docência nos anos 1945-1960. Para a realização do trabalho foram utilizadas as fontes orais, através de entrevistas narrativas, fontes escritas (documentos do Instituto Senhor do Bonfim e arquivos pessoais das normalistas) e fontes iconográficas. Conclui-se que, ser professora normalista na microrregião de Jacobina no período estudado tinha caráter distintivo na sociedade da época e só nos anos dourados do ciclo da mineração, na microrregião de Jacobina, que essas moças de família tornaram-se autoridades e projetaram suas identidades pessoal e profissional, principalmente nos povoados em que tinham as suas “cadeiras” para lecionar e, desbravando caminhos e inculcando saberes os quais foram construídos na Escola Normal Rural a partir de valores morais preestabelecidos na própria grade curricular e na proposta de uma Educação voltada para os espaços rurais. Enfim, o movimento de criação das Escolas Isoladas e o lugar ocupado pelas normalistas nestas instituições, com base na formação obtida no Instituto Senhor do Bonfim, constituíram os diversos saberes, fazeres e temporalidades da História da Educação no Sertão Baiano.

**Palavras-chave:** Normalistas; identidade docente; memória; histórias de vida.

## ABSTRACT

The present study portrays the training paths of Normalist Teachers of the micro region of Jacobina, countryside of Bahia, regarding the composition of a professional identity and the narratives experienced at Escolas Isoladas of the semi-arid of Bahia in the period of 1945-1960. Hence I try to understand the meanings given to teaching, aiming to comprehend how the courses of "family girls" were produced in the interlacing of personal life and profession, especially in matters related to the connection with the teaching profession and their identity constitution. In order to deepen knowledge and understanding, this research is based in the production of several authors, including: Nóvoa(2000), Pineau(2006), Souza(2006, 2008), Freitas(2003), Catani(1996, 1997, 1998, 2003), Rios(2011) Menezes( 2001), Vicentini e Lugli(2009) among others. In this study, the memory is used for the narratives of Normalist Teachers could evoke the conditions of the teachers in the backlands of Bahia discovering knowledge and persuading the study of countryside people. These family girls represented a very special professional category which made them known wherever they go, either by their clothes/uniforms, by the way they "walk or by the wandering in the rural areas. We conclude that becoming a Normalist Teacher had a distinctive importance to that society, and only in the golden year of mining, in the micro region of Jacobina, these family girls become authorities showed their personal and professional identities, especially in the villages where they had the right to give classes, pioneering paths and encouraging knowledge that were built in the Escola Normal Rural based in pre-established moral values for an education focused on the rural lands. The place taken by the Normalist Teacher and the creation of Escolas Isoladas established different knowledge, activities and temporalities of the History of Education in the backlands of Bahia.

**Keywords:** teacher identity; memory; life stories.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Localização das Escolas Isoladas, no município de Jacobina no período de 1945 a 1960

Quadro 2 – Perfil Biográfico das ex-normalistas do Instituto Senhor do Bonfim de Jacobina e das Sacramentinas

## LISTA DE IMAGENS

- Foto 1– Desfile do 7 de Setembro, 1960
- Foto 2 – Igreja da Matriz e Praça
- Foto 3 – Colação de Grau – Formandos de 1970
- Foto 4 – Alunos do Instituto Senhor do Bonfim
- Foto 5 - Concluintes do Curso Normal pelo Instituto Senhor do Bonfim, em Jacobina.  
Turma de 1942
- Foto 6 - Ex-normalista Alzira Inocêncio em traje de gala
- Foto 7 – Sala de aula
- Foto 8 – Livro de Matricula
- Foto 9 – Ata de Prova Oral
- Foto 10 – Espera pelo presidente Juscelino
- Foto 11 – Aula de História do Brasil
- Foto 12 – Jornal “Vanguarda”, Ano VI, n.294, 29 de maio de 1955
- Foto 13 - Livro Crestomatia – Excertos Escolhidos em Prosa e Verso, 1931
- Foto14- Escola Frei José da Encarnação, 1960– Escola Laboratório das Normalistas, Prédio escolar.
- Foto 15 – Travessia das Normalistas do Instituto Senhor do Bonfim (Turma de 1956)
- Foto 16 – Confraternização das Professoras na Filarmônica Aurora Jacobinense
- Foto 17 – Desfile de Sete de Setembro da Escola Isolada Ouro Branco (1959)
- Foto 18 – Desfile de Sete de Setembro da Escola Estadual Isolada Santa Terezinha (1960)

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO - ITINERÂNCIAS DAS “MOÇAS DE FAMÍLIA” .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I – PALCO DE FORMAÇÃO DAS NORMALISTAS EM UMA ESCOLA NORMAL RURAL</b>	<b>19</b>
1.1 O Ensino Normal: Criação e Expansão no Cenário Brasileiro	20
1.2 O Ensino Normal no Sertão Baiano	27
1.3 A Escola Normal Rural: Trilhos e Trilhas do Instituto Senhor do Bonfim	34
<b>CAPÍTULO II – ASPECTOS METODOLÓGICOS: CONFIGURANDO E REDESENHANDO TRAJETOS NA MOLDURA AZUL E BRANCA</b>	<b>39</b>
2.1 As Histórias de Vida na Pesquisa em Educação	41
2.2 A História Oral	43
2.3 Histórias de Vida e Vidas Historicizadas	47
<b>CAPÍTULO III – A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: A FORMAÇÃO NO ENSINO NORMAL</b>	<b>54</b>
3.1 Tornar-se Normalista	56
3.2 O Ensino no Instituto Senhor do Bonfim: Currículo e Práticas Pedagógicas	63
3.3 O Processo de Avaliação	68
3.4 Princípios da Formação Docente: Religiosidade, Moral e Ética	71
<b>CAPÍTULO IV – AS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS REGISTRADAS NO COTIDIANO DAS ESCOLAS ISOLADAS</b>	<b>75</b>
4.1 O Início da Carreira Docente	78
4.2 Práticas Docentes nas Escolas Isoladas	85
<b>(IN)CONCLUSÕES FINAIS</b>	<b>92</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>97</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>106</b>
<b>ANEXO A – Modelo de Carta de Cessão</b>	<b>107</b>
<b>ANEXO B – Quadro 02 – Perfil Biográfico das ex-normalistas do Instituto Senhor do Bonfim e das Sacramentinas</b>	<b>108</b>
<b>ANEXO C – Diploma da Escola Rural</b>	<b>110</b>
<b>ANEXO D – Atas de Resultados (1940- 1953)</b>	<b>111</b>
<b>ANEXO E – Ata de Prova Oral de Primeira época (1960)</b>	<b>113</b>
<b>ANEXO F – Registros fotográficos de eventos das Escolas Isoladas</b>	<b>114</b>
<b>ANEXO G – Caderno de ponto de Terezinha Lapa</b>	<b>115</b>



Foto 2– Igreja da Matriz e Praça  
Fonte: Fotógrafo Juventino Rodrigues, 1947.

## INTRODUÇÃO

### ITINERÂNCIAS DAS “MOÇAS DE FAMÍLIA”

*De hoje, normalista,  
Nenhuma gota de adeus surrou minha face  
Mas a memória enruga saudades e renasce  
Na moldura azul e branca, jamais vista  
Sua imagem conversa comigo  
Como quando usei-lhe de abrigo.  
Seu sorriso sorri minha boca e revigora  
A puberdade traída pelo agora  
Seu olhar chora o meu*

*Como o encanto do todo seu  
Tornou-a presa do desatino  
Seu senso invadiu o meu destino,  
Onde morrendo sigo o existir gradativo,  
Somente por pensar que estou vivo.  
(PAULO PERES, 1951)*

---

Este estudo centra-se na discussão acerca da formação de professoras normalistas, remetendo a aspectos históricos que envolveram os modelos formativos das Escolas Normais, no período de 1945 a 1960, na microrregião de Jacobina. Nesse sentido, busco analisar os percursos formativos e identitários das normalistas do Instituto Senhor do Bonfim<sup>1</sup>, a partir das histórias de vida de docentes que atuaram nas ‘Escolas Isoladas<sup>2</sup>’ do sertão<sup>3</sup> baiano.

O Instituto de Educação Senhor do Bonfim foi uma das primeiras escolas de Curso Normal na Bahia, localizada na cidade de Senhor do Bonfim, na região do médio São Francisco baiano. Por conta da inexistência de escolas de formação em magistério em outras cidades, ele era um centro difusor de educação formal da região e de ideais religiosos, levando-se em consideração a força da Igreja Católica, sob a influência inicial das Irmãs Sacramentinas e, depois, das Irmãs do Divino Espírito Santo. No ano de 1938, o Instituto fora transferido para a cidade de Jacobina<sup>4</sup>, após a encampação ou intervenção do Estado da Bahia.

Esse espaço de formação, de caráter religioso, foi implantado na cidade de Jacobina com o nome de Instituto de Educação Senhor do Bonfim que, em 1954, após a morte de seu fundador, recebeu como homenagem póstuma seu nome – Ginásio Deocleciano Barbosa de Castro. O Instituto produzia um modelo de professor, cujas representações e juízo de valor simbólico eram de mestras “senhoras” de conhecimentos, consideradas hábeis educadoras que cultivavam o espírito através do catolicismo e “abnegadas” moças de referência na sociedade local.

Neste estudo, analiso as experiências de professoras normalistas formadas no Instituto de Educação Senhor do Bonfim com a intenção de investigar como se organizou o ensino e o processo formativo dessas “moças de família”, partindo do pressuposto de que o trabalho realizado contribuiu para a descrição das práticas pedagógicas das normalistas do sertão baiano nas e sobre as escolas isoladas, no início do século XX.

---

<sup>1</sup> Primeira Escola Normal Rural da microrregião de Jacobina.

<sup>2</sup> Salas localizadas fora da sede do município (espaço rural e/ou sede) que funcionavam como laboratório/cadeiras das normalistas

<sup>3</sup> Região castigada pela estiagem em período de seca, no interior da Bahia.

<sup>4</sup> Cidade localizada a 330 quilômetros da capital do Estado da Bahia, situada no território do Piemonte da Chapada Diamantina. O município viveu o período histórico do ciclo do ouro (1945 a 1960). Diante disso, em 1969/70 foi instalada a Mineração UNIGEO para explorar o ouro das serras daquela região.

A partir dos trechos da canção de Peres (1951), “Passado de hoje normalista... Mas a memória enruga saudades e renasce (...)”, retomo os meus laços de entrelaçamento com a temática em estudo a qual me mobiliza desde a infância, uma vez que a minha casa foi a sala de aula da minha primeira professora normalista: minha mãe. O meu interesse particular por esta temática sempre esteve relacionado ao fato de ser filha de uma ex-normalista, por ter sido estudante e professora do curso de magistério no Instituto de Educação Senhor do Bonfim, atual Colégio Deocleciano Barbosa de Castro. Ou seja, a minha entrada nesta pesquisa nasceu a partir da minha própria história da vida.

As professoras normalistas assumiram duplos papéis na constituição da minha identidade pessoal e profissional. Filha de professores e oriunda de uma família, cuja tradição pautava-se na busca pela formatura de suas filhas em magistério, eu não pude me furtar de realizar este desejo que, com o passar do tempo, também era meu. Lembro-me que, mesmo sendo filha de professores, a entrada na profissão não foi fácil. E mesmo tendo recebido de minha avó, aos quinze anos, uma poupança para garantir os gastos com o estágio e a formatura, pois seria a última de uma geração que conservava os direcionamentos em relação à profissão, concluir o magistério foi uma tarefa árdua. Diante dessas dificuldades, surgiu, de forma inesperada, uma possibilidade para ganhar dinheiro: ensinar aos filhos de meus tios “ricos” durante a tarde, no momento de folga que poderia ser útil para a minha futura profissão. Foi assim que iniciei, em 1980, ministrando aulas particulares em casa.

O meu percurso no meio educacional foi sendo construído a cada etapa do curso de Magistério. Logo no primeiro ano, fui ajudar a minha mãe na Escola Alice Barros Figueiredo, em uma classe de Alfabetização. Nesse período, eu tinha apenas quinze anos de idade e já demonstrava um trato especial pelas crianças, despertando desde cedo minha paixão pela Alfabetização.

Depois que concluí o magistério, meu espaço de formação foi se expandindo através da constituição de minha trajetória nos cursos de aperfeiçoamento de professores, tendo uma ruptura em relação às estratégias e táticas que foram garantidas no antigo Instituto Educacional e as próprias relações identitárias construídas a partir do perfil produzido para as normalistas na época. Nesse período de minha história de vida, os processos de formação da docência começam a ser questionados e isso foi um dos indicativos para que eu pudesse refletir sobre a

minha condição de “ser” e “estar” docente no espaço da escola pública. Certa vez, quando me deparei com outros circuitos de educação, entre eles o Instituto Anísio Teixeira/Centro de Formação de Professores da rede pública estadual da Bahia, em um curso de aperfeiçoamento, em 1990, percebi que as discussões travadas a respeito de formação continuada surgiam de forma descontextualizada, não havendo correlação com os interesses dos professores presentes. Este foi um momento desestruturante, que marcou muito meu processo de formação.

Em outro ensejo de minha itinerância docente, como professora universitária, fui lecionar na cidade de Irecê, no curso de Pedagogia, em um local que se discutia a validade de um curso na área de Educação. No decorrer das aulas, estávamos sempre em busca de respostas, pois os alunos não se sentiam sujeitos do processo. Desenhou-se um novo cenário em minha formação, convidando-me a uma escuta sensível sobre o lugar da docência, no interior da Bahia. Com a experiência no espaço Acadêmico do Campus XVI da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), pude constatar o clima de descontentamento por parte dos docentes e discentes, que manifestavam inquietações e desejos advindos de suas respectivas formações, as quais eram reforçadas durante o Estágio.

Com a entrada no Mestrado em Educação e Contemporaneidade da UNEB – PPGEduc, na linha de pesquisa Educação, Práxis Pedagógica e Formação do Educador, o interesse em aprofundar conhecimentos sobre as questões referentes às Normalistas e à constituição identitária desses sujeitos, com base em suas itinerâncias em escolas isoladas, foi ganhando mais consistência.

Tal movimento provocou-me e estimulou a compreender meus processos formativos como docente, edificados desde a Escola Normal até a sala de aula da UNEB. Procurei assumir o papel social de pesquisadora, com o intuito de refletir sobre o meu fazer pedagógico, uma vez que fui também professora desta Instituição de ensino - que sempre teve como meta a preparação/formação de professores - e na tentativa de “desvelar” a história de minhas aprendizagens e as conquistas nesse espaço que interferiu de forma ativa na minha formação e trouxe marcas significativas na educação do povo jacobinense. Assim, configurou-se o desejo em trabalhar com as Normalistas do Instituto Senhor do Bonfim, visando analisar as seguintes questões: “Como as professoras normalistas construíram as identidades docentes no ensino normal, na microrregião de Jacobina? Quais as experiências e percursos formativos vivenciados pelas normalistas nas escolas isoladas?”

Tendo em vista aprofundar conhecimentos e saberes sobre essa temática, o estudo dialogou com as produções de diversos autores, tais como: Nóvoa (2000); Pineau (2006); Souza (2006, 2008); Freitas (2003); Vicentini e Lugli (2009); Rios (2011); Menezes (2001), Abrahão (2001, 2004, 2006); Catani (1996, 1997, 1998, 2003); Cruz (2011) e Saviani (1985). Além destes, analisam-se as escritas de trabalhos publicados com a referida temática na microrregião, no que diz respeito às Escolas Isoladas Normais rurais e ao próprio percurso desses estudos, a partir de Sousa (2001), com seu estudo *Garotas Tricolores, Deusas Fardadas: as normalistas em Feira de Santana, 1925 a 1945*; Lima (2006), com *Ingresso das Mulheres no Magistério da Bahia: o resgate de uma história*; Andrade (2005), com *Imagens de Ex-normalistas do Colégio Nossa Senhora do Carmo sobre a Formação Docente*; e Vasconcelos (2009) sobre *As Escolas Paroquiais*. Todos esses trabalhos fazem referência às primeiras professoras em Escolas Isoladas no sertão baiano e retratam as condições de trabalho, nas Escolas Isoladas, apresentando um pouco do processo de construção das identidades das “moças de família”.

A pesquisa baseou-se no trabalho com a História Oral, a partir do uso da história de vida temática, centrando-se em um recorte específico de suas vivências: a formação para/na docência. Na tentativa de (re) construir as histórias de vida, foram entrevistadas nove normalistas que viveram os seus processos formativos para o exercício da docência nos anos 1945-1960 e, também, pela expansão histórica. A escolha desse período histórico deu-se pelo fato de representar um momento em que o Instituto Senhor do Bonfim vivia a sua ampliação, com a finalidade de atender a microrregião de Jacobina, expandido sua atuação na formação de professores no Estado da Bahia. O trabalho com a memória é utilizado com o objetivo de compreender o percurso identitário e formativo dessas professoras nas escolas rurais da região, com base nos significados produzidos em suas trajetórias.

Para a realização da pesquisa de campo, foram utilizadas as fontes orais, através de entrevistas narrativas, as quais buscaram focalizar a constituição identitária, práticas pedagógicas e os espaços e tempos de formação dessas “moças de família”. Além disso, recorri ao acervo individual da época, composto por fotografias cedidas pelas ex-normalistas, e ao acervo público, via documentos existentes no C.E.D.B.C. Procedeu-se, também, a análise dos semanários da região

– o periódico O LIDADOR<sup>5</sup> – 1940/1950 (jornais da época) - os quais faziam referências ao cotidiano das normalistas no Instituto Senhor do Bonfim; além de denunciar as questões relativas à funcionalidade do Instituto, retratando fatos que retomavam o processo de formação das professoras de primeiras letras.

Este trabalho dissertativo organiza-se em quatro capítulos. No primeiro, **Palco de Formação das Normalistas em uma Escola Normal Rural**, apresento o percurso das Escolas Normais no cenário nacional e a implantação do Instituto Senhor do Bonfim, na microrregião de Jacobina.

No segundo capítulo, **Aspectos Metodológicos: Configurando e Redesenhando Trajetos na Moldura Azul e Branca**, situo a abordagem metodológica da pesquisa, destacando o lugar da História Oral e sua relação com a pesquisa em Educação. Fontes, método, etapas, cenário e as colaboradoras da pesquisa são explicitadas, a fim de que se entenda a forma como foi realizada a pesquisa.

No terceiro capítulo, **A Construção da Identidade Docente: A Formação no Ensino Normal**, discuto o processo de formação vivenciado pelas normalistas no Instituto de Educação Senhor do Bonfim em Jacobina, analisando concepções, princípios e práticas curriculares específicas para a constituição da docência na época.

E por fim, no quarto capítulo IV, **As Vivências e Experiências Registradas no Cotidiano das Escolas Isoladas**, trago a entrada das normalistas na profissão docente, enfatizando as experiências desenvolvidas nas escolas isoladas rurais, as quais produziram outra cultura escolar para a microrregião.

Para além da sua importância acadêmica e política, esta pesquisa se justifica pela busca em ressignificar as itinerâncias de docentes que adentraram o sertão baiano, atuando nas Escolas Isoladas Rurais, contribuindo para a construção da história da educação local. Com esse propósito, foram registradas as vivências das “moças de família”, na busca em desvelar diferentes processos históricos e formativos das Normalistas na microrregião de Jacobina.

---

<sup>5</sup> Primeiro jornal da época responsável pela divulgação das ideias da sociedade e fazia um trabalho de defesa do educador – semanário idealizado por jovens “revolucionários”.

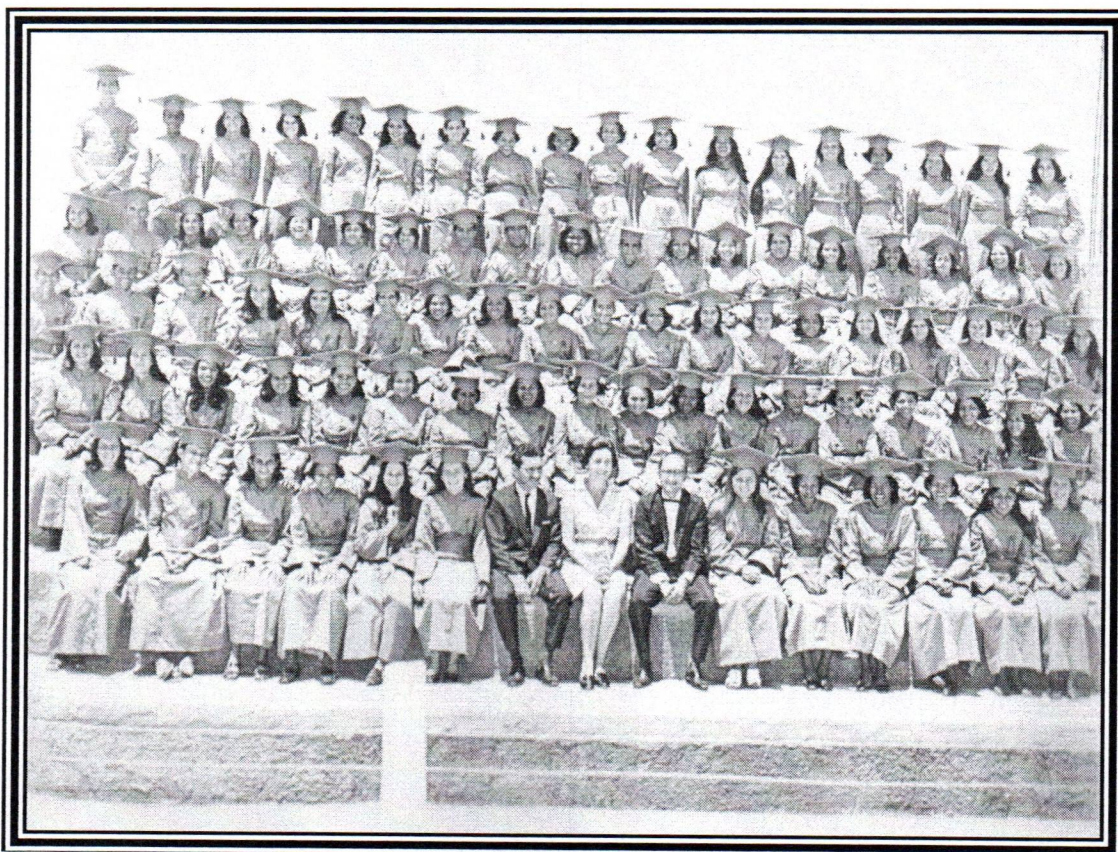


Foto 3 - Colação de Grau – Formandos de 1970

Fonte: Álbum da Prof.<sup>a</sup> Normalista Dinalva Dantas de Souza, 1970 - Foto Micucci.

## CAPÍTULO I

### PALCO DE FORMAÇÃO DAS NORMALISTAS EM UMA ESCOLA NORMAL RURAL

---

---

Este capítulo trata de questões vinculadas à chegada do Curso Normal no Brasil, especialmente na Bahia, analisando as noções de educação e formação implantadas no sistema público da época, principalmente nas Escolas Isoladas.

O Brasil, no decorrer do século XIX, passou por várias transformações econômicas e sociais, entre elas: a consolidação do capitalismo; o incremento de uma vida urbana que oferecia novas alternativas de convivência social; a ascensão da burguesia e o surgimento de uma nova mentalidade – burguesa – reorganizadora das vivências familiares e domésticas, do tempo e das atividades femininas. No final do século XIX e início do século XX, o cenário educacional foi marcado pela institucionalização da Escola Normal e sua repercussão na funcionalidade das escolas no país, entre elas as escolas isoladas situadas no espaço rural.

Os estudos sobre a história educacional tornam-se fundamentais, no sentido da reflexão que proporciona sobre a formação de professores em seus contextos, tendo em vista a possibilidade da reescrita de um ideário, em tempo e espaço específicos, de uma determinada sociedade, instituição ou grupo social, favorecendo um novo olhar sobre o passado e uma nova escrita do presente ao ressignificar o experienciado no ambiente da Escola Normal.

### **1.1 O Ensino Normal: Criação e Expansão no Cenário Brasileiro**

A Escola Normal no Brasil surgiu apenas no início do século XIX em razão das classes burguesas defenderem o ensino primário público, laico e gratuito. Até então, a instrução ofertada, além de ser de estrito cunho religioso, não era gratuita. Era preciso, portanto, que a educação passasse a ser responsabilidade do Estado. A primeira Escola Normal organizada no país foi a Escola Normal de Niterói e, na sequência, fundou-se a da Bahia, em 1836. Sabe-se que foram escolas de pouca duração, visto que, por falta de condições para mantê-las, logo foram fechadas. Em São Paulo, a primeira Escola Normal foi fundada em 1846, com um único professor. Sem ser diferente das outras escolas abertas, ela foi “[...] fechada em 1867 reaberta em 1874, novamente fechada em 1877, para reafirmar-se no fim do Império em 1880” (ARRUDA, 2001, p. 57).

No início do século XIX, quando aconteceu a fase de transição da declaração da Independência do Brasil do Reino Português e, em seguida, a instauração do

Império brasileiro, o país sofreu as transformações decorrentes das contraditórias relações da classe dominante colonial com a nascente burguesia europeia, então o Brasil transformou-se sob a influência da revolução burguesa e das ideias liberais, de cunho ideológico, que se desenvolviam na Europa desde o século XVIII.

Haja vista que as mudanças foram tímidas e reservadas, pois a classe dominante tinha a preocupação de manutenção do domínio econômico e político, sem fazer concessões sociais. Por esta razão, a Constituição outorgada no pós-Independência mantinha a monarquia, a grande propriedade, a produção para a exportação e a escravidão. Na segunda metade do século XIX, o comércio mundial cresceu num ritmo sem precedentes, com consequentes influências sobre a economia dos países onde o desenvolvimento do capitalismo ainda era lento. Estas condições favoreceram o Brasil, que teve na produção e exportação do café o seu principal produto.

No campo político e social, a proclamação da República aconteceu sob forte fervor ideológico, que via a educação como a principal solução para os problemas do Brasil. Desta forma, era colocada, ideologicamente, a necessidade de “educar” o povo no “novo” molde republicano, pelo qual se propugnava que o desenvolvimento do país passasse pela eliminação da defasagem escolar, a qual, por sua vez, só aconteceria mediante a abertura de escolas para formação de professores. O discurso governamental alegava que a salvação da educação só aconteceria se existissem professores habilitados pela Escola Normal.

A partir dos estudos de Tanuri (2000), a primeira Escola Normal brasileira foi criada na Província do Rio de Janeiro, pela Lei nº 10, de 1835. Os anos seguintes à criação da primeira Escola Normal, instituições semelhantes foram sendo criadas em diversas províncias, tais como: Minas Gerais, Bahia, São Paulo, Pernambuco, Piauí, Alagoas, São Pedro do Rio Grande do Sul, Pará, Sergipe, Amazonas, Espírito Santo e Rio Grande do Norte.

No Brasil, a difusão do curso normal para moças, em fins do século XIX, representou um divisor de águas na história da educação feminina e no processo de feminização do magistério. As primeiras escolas normais surgem em Minas Gerais e em Niterói, no ano de 1835. Depois, foram abertos cursos na Bahia (1836), Ceará (1845) e São Paulo (1846). Na Bahia, a Escola Normal feminina foi criada em 1836, durante o governo do presidente da província Dr. Francisco de Souza Paraíso,

senador do império, criando a Escola Normal. Foi então que se iniciou a história da formação do magistério da instrução primária na província.

O início do funcionamento da instituição foi postergado e só se deu seis anos após a sua criação, em 1842. Fato este que vai demarcar o hiato de seis anos da criação ao início das atividades da Escola Normal. Nesse sentido, para Freitas (2003, p.37):

As escolas normais constituíam um espaço de formação socialmente aceito, responsável pela profissionalização de um grande número de mulheres. [Era] a possibilidade de exercer uma profissão socialmente permitida, de transcender o âmbito doméstico na busca de realização e independência social e econômica.

Foi com este espírito de profissionalização da profissão que o Curso Normal se instaurou no Brasil e instituiu o lugar do Estado na carreira docente. No Brasil, a formação dos professores surgiu após a Independência do país, quando se cogitou a organização da Instrução Popular, após ter sido verificado que a questão pedagógica poderia subsidiar as transformações que se processaram na sociedade brasileira. Contudo, os Institutos de Educação foram pensados e organizados de maneira a incorporar a existência da pedagogia, que buscava firmar um conhecimento de caráter científico, opondo-se ao ideal religioso. De acordo com Tanuri (2000, p. 64), tal trajetória incerta das escolas normais, marcada pela criação, fechamento e nova institucionalização, ocorreu em todas as províncias durante o período imperial, atingindo-se certa estabilidade apenas após 1870 e, portanto, vindo a se consolidar já no período republicano. Nesta direção, conforme Tobias (1986, p.144): “arrancaram as mulheres de seu enclausuramento, elevando-as, instruindo-as e delas fazendo as primeiras professoras do Brasil”.

Necessário se faz compreender que, nos primeiros anos da República, foi preciso fazer concessões ao preparo do professor para preencher as vagas das escolas isoladas. Assim, nenhum professor normalista queria lecionar nas escolas isoladas da zona rural, de condições de vida e de ensino extremamente precário, como salienta Vidal (2005). Entretanto, a autora argumenta que, para poder contar com um professor nessas escolas, “inventou-se” o programa de carreira, colocando o recém-formado longe de sua cidade por algum tempo. Ou seja, ele deveria começar a carreira pela escola isolada rural, do interior ou da capital, e, só depois de cumprir um determinado tempo, poderia ser removido para uma escola urbana, caso

houvesse uma cadeira “vaga”. Em 1909, o professor precisava lecionar um ano nas escolas isoladas rurais para, posteriormente, ser transferido para uma escola isolada de bairro, e, depois de dois anos comprovados de exercício nessas escolas, poderia ir para o Grupo Escolar<sup>6</sup>.

Desde as primeiras décadas do século XX, os rumos da educação do país estiveram na pauta de discussão de vários setores organizados da sociedade. A fundação da Associação Brasileira de Educação, em 1924, com a função de promover debates em torno da questão educacional; a influência da Escola Nova e seus defensores, movimento que se empenhou em dar novos rumos à educação, questionando o tradicionalismo pedagógico, e os embates da Igreja no seu confronto com o estabelecimento de novos modelos para a educação tornaram-se evidentes a diversidade de interesses que abrangia a educação escolarizada.

Nesse momento de crise educacional, Paschoal Lemme foi convidado a trabalhar com um grupo de educadores, a pedido de Getúlio Vargas, juntamente com Francisco Campos, Ministro da Educação. Estes educadores dariam o sentido pedagógico à chamada Revolução de 30, o qual ficou conhecido como movimento renovador, tendo sido gestado numa sociedade em efervescência política e ideológica. Saviani (1985, p. 14) sobre a propagação da pedagogia da *Nova Escola* nos indica que:

[...] a “Escola Nova” organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite. No entanto, o ideário escolanovista, tendo sido amplamente difundido, penetrou nas cabeças dos educadores acabando por gerar conseqüências também nas amplas redes escolares oficiais organizadas na forma tradicional. Cumpre assinalar que tais conseqüências foram mais negativas que positivas uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares as quais muito freqüentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento. Em contrapartida, a “Escola Nova” aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites.

Considerando-se o trabalho desenvolvido pelo baiano que foi precursor das ideias do movimento de uma Escola Nova, cujos propósitos estavam centrados em uma educação pública de qualidade, professores “preparados” para a docência e o uso de novas metodologias, no tocante aos Métodos Ativos e ao ensino voltado para

---

<sup>6</sup> Local para onde foram inseridas as turmas das classes isoladas, as quais passaram a funcionar em um só lugar, reunindo assim as Escolas Isoladas, principalmente da zona urbana.

o trabalho produtivo, o professor Anísio Teixeira reformou o ensino baiano na década de 1920 para atender a necessidade advinda da introdução das novas propostas trazidas pela “Escola Nova”, as quais exigiam outra formação dos professores. Ao passo que, o curso se justificava para o autor de tal iniciativa devido às ações desenvolvidas pela Inspeção de Ensino, que procurava reformar a educação. No entanto, enfrentava alguns problemas, considerando que o maior deles decorria do pouco empenho do professorado e do próprio controle das Províncias pelas autoridades. Isto se manifestava no conflito de ideias deste com a iniciativa oficial de implementar as reformas.

Os Institutos de Educação não foram a única estratégia no processo de criar o educador profissional. Era preciso instituir lugares de atuação desse profissional e legitimá-los. E isto foi realizado pelas reformas de educação pública, nas décadas de 1920 e 1930, que passaram a definir competências específicas, instâncias, hierarquias, prioridades e uma linguagem comum. Isso se fez através do saber jurídico, que criou dentro dos Departamentos de Educação instrumentos jurídicos valiosos que garantiram a delimitação das exigências de ingresso na profissão, as condições de trabalho, a regulamentação da carreira, os incentivos, as penalidades, os espaços de atuação e o seu valor social. Entretanto, o mais importante é que o saber jurídico afirmou certa mentalidade que estava sendo formada nas lutas sociais do período. Ao passo que a secularização colocava um problema para o qual nenhum desses saberes lhes dava resposta.

Na década de 1930, afirma Ghiraldelli Jr. (2003), que alguns intelectuais, a exemplo de Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Lourenço Filho, Francisco Campos, Sampaio Dória e Carneiro Leão, buscaram consolidar a educação em algumas capitais do país, visando imprimir uma educação inteiramente nova e comprometida com a realidade de seu povo e com valores atinentes à docência. O momento marcante foi o surgimento de um movimento renovador partir desses embates ideológicos relacionados a um modelo de cidadão voltado para a ordem e o progresso da nação, que se formalizou com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, no ano de 1935, com os quais eram utilizados os preceitos liberais da laicidade, gratuidade e obrigatoriedade do ensino. O grupo formado por educadores intelectuais que, a pedido do então Presidente em exercício, Getúlio Vargas, reuniram-se a fim de estabelecer diretrizes para uma nova política educacional que coincidissem com as aspirações do movimento revolucionário o qual

acabava de se instalar no poder (LEMME, 2005). A publicação do *Manifesto dos Pioneiros* nos jornais de maior circulação do país coincidiu com a data do decreto que transformou a Escola Normal em Instituto de Educação: 19 de março de 1932, poucos dias depois, portanto, foi inaugurada a obra síntese da renovação educacional do Brasil, segundo Francisco Venâncio Filho.

O Desembargador João José de Moura Magalhães, Presidente da Província, sugeriu que a Escola Nova oferecesse,

Além das matérias, que n'ella actualmente se ensinão, reputo indispensáveis cadeira de Geometria Elementar [...] de noções geraes de scienciasphicas, e dos três ramos da História Naturak e finalmente da Geografia e História (MAGALHÃES. 1848 p.12).

Lourenço Filho (1994) vem nos apresentar os reais motivos com os quais se fizeram presentes nos novos métodos de ensino da Escola Nova que, inicialmente, limitaram-se a um público restrito, tanto pelas iniciativas em escolas particulares, quanto pela manutenção de escolas pela Igreja Católica, espaço na época da educação tradicional. Assim, na sua exposição sobre a Escola Nova, esse educador relata uma experiência com alunos do curso primário na Escola Experimental, na cidade de Salvador, sobre a técnica dos projetos, como procedimento didático, desenvolvida por John Dewey, que prima pela participação do aluno, o que promove sua motivação e a aprendizagem com objetivos definidos. Ainda sobre sua experiência na Escola Normal, Lourenço Filho (1978, p. 199-210), indica que “o projeto implica ensino globalizado [...] e o papel do mestre como conselheiro discreto, [que] encaminha, estimula, sugere”.

Neste cenário, insere-se outro nível de formação dos Institutos de Educação estabelecido pelo Decreto-Lei n. 8.530, de 02/01/1946, o qual corresponde a Lei Orgânica do Ensino Normal, com o objetivo de

[...] dar uma organização nacional à formação de professores, bem como regular a sua articulação com os demais tipos e níveis de ensino, tal como fora previsto pela Constituição de 1937, na qual estabeleceu que a União deveria organizar o ensino em todos os níveis do país. Como essa legislação foi fruto de um período caracterizado politicamente pelo autoritarismo em nosso país (o Estado Novo), não houve debates a respeito de seu alcance nem se discutiu qual deveria ser seu objetivo. (VICENTINI E LUGLI, 2009, p. 41-42)

É importante frisar que tal lei pretendia regular os trabalhos educacionais e, ao mesmo tempo, marcou as diferenciações de ordem administrativa, possibilitando a flexibilização do currículo. De acordo com Gouveia (1965), diante da organização centralizada das Escolas Normais, ainda que excessiva, foi possível que os diplomas das professoras primárias tivessem validade em âmbito nacional. E, ainda no campo das mudanças, é importante assinalar que fora estabelecida melhorias no que se refere à organização do Ensino Normal, mesmo possuindo Escolas Isoladas Anexas com crianças em diferentes momentos de aprendizagem.

Segundo a Lei Orgânica do Ensino Normal, de 1946, os estabelecimentos de ensino normal foram classificados em três tipos: o Curso Normal Regional, a Escola Normal e o Instituto de Educação. O Instituto de Educação passou a ser o estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo de ensino normal, mas não poderia adotar outra denominação, assim como ficou vedado a outros estabelecimentos de ensino o uso de tais denominações, bem como o de nomes que incluíam as expressões: normal, pedagógico e de educação.

Durante as décadas de 1950 e 1960 houve uma expansão do Ensino Normal, que acabou tendo muitas críticas em relação à baixa exigência com relação à qualidade do ensino nas iniciativas particulares. Com a Lei 5.692/71, a Escola Normal passou a ser tomada como uma Habilitação Específica para o Magistério (HEM). Segundo Andrade (2005, p.54):

[...] a criação das escolas normais no Brasil esteve marcada por diferentes movimentos de afirmação e reformulações. Assim, o Ensino Normal atravessou a República como instituição pública fundamental no papel de formadora dos quadros docentes para o ensino primário em todo o país.

Nesse contexto histórico, espalharam-se lentamente pelo interior do Brasil as escolas normais, as quais serviram para “garantir” a formação de professores primários, que vieram substituir os professores leigos que atuavam na educação do país. Neste movimento de expansão, as escolas normais chegam ao sertão da Bahia.

## 1.2 O Ensino Normal no Sertão Baiano

Neste tópico, apresento a trajetória da Escola Normal na província da Bahia, no século XIX ao século XX, situando a sua criação e expansão pelo interior baiano. A Escola Normal foi se instalando em pontos estratégicos, tais como: Salvador, Feira de Santana, Caetité, Amargosa, Senhor do Bonfim e Jacobina. Interessa-me, especificamente, contextualizar o movimento de criação do Curso Normal na microrregião de Jacobina, na década de 1930, no território baiano que se encontrava em vias de desenvolvimento econômico em virtude do funcionamento da Leste Brasileira Federal<sup>7</sup> no transporte de minérios do interior para a Capital do Estado.

A província da Bahia era palco de constantes movimentos revolucionários, como as revoltas Sabinada e Malês, nas quais havia indicativos da participação de profissionais conscientes e liberais, que reclamavam do poder político uma atuação de permanente vigilância. Na fotografia abaixo, percebe-se uma aparente coincidência em relação aos uniformes de alunos com os uniformes das milícias quanto à cor e estilo, pois imperava naquele momento um sentimento de amor à pátria e o modelo de roupas padronizadas era concebido como uniformes, cuja simbologia retomava o “controle” dos sujeitos.



Foto 4 – Alunos do Instituto Senhor do Bonfim  
Fonte: Álbum da Família Carvalho, 1939.

Da mesma forma, para referendar a construção dessa História da Educação na Metrópole Baiana, retomei algumas leis, especificamente as que versam sobre o

<sup>7</sup> Linha ferroviária responsável pelo transporte de mercadorias, minérios, cargas e pessoas de Senhor do Bonfim, Alagoinhas, Miguel Calmon e adjacências, até a cidade de Jacobina.

Ensino Primário e suas Escolas Normais. Nelas, o perfil de educador almejado para o exercício do magistério se sobressai, demonstrando que já havia um forte interesse do Governo Estadual quanto à formação, entre elas, o Decreto-Lei N°8.530 de 1946 e a promulgação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 4.024/61. Depreende-se, portanto, a partir dessa publicação, que as escolas, fossem de ensino público ou particular, independentes de grau e de categoria, receberiam um novo acompanhamento nos aspectos de direção, administração e inspeção de ensino, incluindo-se todas as escolas particulares existentes em Salvador, as quais também passariam à supervisão do Governo Estadual.

Na Bahia, a Escola Normal desenvolveu-se mais intensamente durante o período republicano pelas constantes lutas travadas pela população, principalmente, pelos negros libertos, estudantes, poetas e professores na busca de propagar saberes e, também, pela marca de ser uma escola itinerante pelas mudanças de lugares ou locais sem a definição de um espaço autorizado ou próprio.

Em 1840, o Presidente da Província<sup>8\*</sup>, Thomaz Xavier Garcia de Almeida, ao se pronunciar, na Assembleia Legislativa, sobre a situação da instrução pública na província da Bahia, salientou, entre outros aspectos, que:

O estado da Instrução primaria na Capital algum progresso, e aproveitamento parece denotar; nos outros lugares, porém vai em decrescimento e frouxeza na razão da distancia, em que eles se achão da inspeccão imediata do Governo: na falta de um meio eficaz, que obrigue os professores a cumprir com os deveres do Magistério. (ALMEIDA, 1840, p. 11-12)

Logo, nos relatórios, as autoridades provinciais insistentemente reclamavam sobre a atitude dos professores em relação ao ensino: desânimo, desinteresse, falta de compromisso e mau comportamento. Era preciso modificar essa situação. Com o ato adicional de 1834, que reduziu o poder das câmaras municipais, reforçando o da Assembleia Legislativa em todos os setores, conferiu a esta, entre suas competências, a de legislar sobre o sistema educacional, as primeiras escolas normais brasileiras, as quais foram criadas por iniciativa das províncias, que atenderam, assim, ao movimento descentralizado.

---

<sup>8</sup> Nomenclatura instituída pela lei Orgânica do Ensino Normal (1946).

Sob o mesmo ponto de vista, na Bahia, os presidentes de província exerciam o cargo por pouco tempo e essa descontinuidade fazia que sua ingerência na vida social, econômica e política da província fossem passageiras. E a instrução pública viveu ao sabor dessa oscilação. Mattoso (1992, p.25), ao analisar a situação da Assembleia Provincial baiana, afirma que os deputados baianos assessoravam o presidente da província nomeado pelo poder central e considerado "o olho do monarca". [...] Em 65 anos, a Bahia teve 47 presidentes, o que dá uma média de um ano e quatro meses para cada mandato. Na condição de passageiros "efêmeros", tinham muito pouco contato com as províncias e sua ação política se acabava por ser ineficaz.

Tal processo de implementação da Escola Normal na Bahia, segundo Almeida (1998), funcionava precariamente, abrindo e fechando suas portas de acordo com os interesses políticos e com os raros investimentos em educação. Apesar de ter sido, a princípio, destinada ao público masculino, a Escola Normal supriu uma necessidade e um desejo feminino. A escola surgiu como a primeira via de acesso das mulheres à instrução pública escolarizada, possibilitando o exercício de uma profissão, e, conseqüentemente, a ascensão social e o reconhecimento social.

Outro fato marcante diz respeito à Instalação na freguesia da Vitória de um internato masculino, em um prédio que depois foi residência dos Presidentes da Província e Governadores do Estado (FRANCA, 1936, p. 29). E nomeado como diretor, o Dr. Francisco Pereira de Almeida Sebrão, sendo que o internato feminino, sob a direção da Professora Anna Joaquina dos Santos Bonatti, ocupou um prédio ao lado daquele. Estes internatos estavam localizados em uma freguesia que apresentava características semirrurais e suburbanas: "bairro Novo no território de uma freguesia das mais antigas da cidade do Salvador, a Vitória guardava, porém seu caráter de bairro suburbano e semirural que só poderia no século XX com a expansão e do povoamento nesta nova direção" (MATTOSO, 1977, p. 179). Entretanto, uma experiência demonstrou que esses internatos não estavam bem localizados, tendo em vista sua finalidade e o ensino, sendo preciso encontrar outras instalações. Assim, o Presidente da Província, conselheiro Antônio Coelho de Sá e Albuquerque, em 1864, ao comentar o assunto, declarou:

A mudança dos internatos, tão reclamada pelas conveniências do ensino, por isso que, estão os mesmos estabelecimentos na freguesia da Vitória havia, entre outras desvantagens, a de serem pouco frequentadas as escolas anexas, foi já realizada. O das mulheres foi transferido para a freguesia de São Pedro, ao Portão da Piedade, e o dos homens para a freguesia de Sant'Anna, á Fonte das Pedras, encontrando ambos escolas de primeiras letras suficientemente concorridas para o manejo e desenvolvimento prático dos methodos escolares. (ALBUQUERQUE, 1864, p. 41-42)

Fato que se torna evidente é que, nesse período, o investimento dos governantes a tudo que se referisse à Educação, de sorte até a efetivação de qualquer atividade escolar já era acompanhada, de perto, pois em dezembro de 1890, no artigo 82, do Decreto de N.º 01, assim, foram criados cargos de superintendentes do ensino. Então, um dos primeiros Supervisores indicado pelo Governo da Bahia na região de Jacobina até os arredores de Irecê fora o Professor Joel Lopes Americano que, inclusive, é um nome que consta na maioria das escolas da microrregião de Morro do Chapéu à Jacobina.

Nesta perspectiva, caberia ao Estado ser o principal promotor da escolarização e difusor da cultura junto às classes populares. Contudo, o chefe do Governo Revolucionário – Getúlio Vargas – especialmente convidado, instalou os trabalhos da conferência e, em memorável discurso, disse aos educadores presentes que os considerava convocados para encontrarem uma “fórmula feliz” com a qual fosse definido o que ele denominou de “sentido pedagógico da Revolução de 1930, que o governo se comprometia a adotar uma obra em que estava empenhado de reconstrução do País” (LEMME, 2005, p. 171).

Nesse ínterim, o marco dos escolanovistas se fez presente com a participação de três educadores que tiveram passagens por instâncias diretivas da instrução pública ligadas às Escolas Normais Rurais: Isaías Alves, Anísio Teixeira e Sud Mennucci. Desta forma, a temática da educação rural foi marcante nos principais pensadores da educação baiana, pois era a forma com que os problemas gerados pela falta de professor e de instrução no seu desenvolvimento poderiam ser solucionados.

A expansão do protestantismo foi o indicativo para que a Igreja Católica criasse uma vasta rede de escolas normais, no início do século XX, como forma de deter a expansão do movimento evangélico, uma vez que na região Oeste da Bahia,

na cidade de Wagner<sup>9</sup>, já existia uma escola normal, a qual funcionava pelo controle e ordens da Igreja Presbiteriana e “por iniciativa de missionários norte-americanos”. Nessa perspectiva, começam a surgir as Escolas Normais no interior da Bahia, as quais passaram a assumir um novo papel: preparatório dos agentes do progresso da nação - as professoras primárias – representadas como formadoras de um “novo homem” e disseminadoras da civilização letrada e apta ao crescimento econômico.

Na década de 1920, com o escolanovismo e a interiorização da educação, as escolas normais no interior, com vias nas medidas institucionais, conforme o Decreto-lei 1.846, de 14 de agosto de 1925, o qual estabeleceu a redivisão das circunscrições escolares e a criação das escolas normais de Freira de Santana e Caetité, com os objetivos primordiais de interiorizar o ensino e urbanizar, educar e civilizar os sertões.

Surgiram no governo de Goes Calmon, em decorrência da lei de expansão do ensino primário, os primeiros movimentos em busca de uma escola de formação para professores, a começar no interior da Bahia, iniciando em Caetité – cidade de origem de Anísio Teixeira – passando por Senhor do Bonfim e, na década de 1930, chegando a Jacobina.

Em decorrência do desejo de que seus filhos fossem educados em um espaço onde houvesse a garantia de uma educação de qualidade pautada em valores morais, começam a surgir as Escolas Normais a cargo das Freiras Sacramentinas e, também, as primeiras instituições privadas na região, modificando, dessa forma, o cenário da educação. Deste modo, surgiu na década de 1930, o Instituto de Educação Senhor do Bonfim para formação das “moças de família” da microrregião de Jacobina em um espaço onde a participação masculina no magistério não era significativa.

Ao fazer um curso normal, o estudante já tinha consciência de que as pessoas naquele momento histórico da criação da Escola Normal não se sentiam obrigadas a matricular-se na Escola Normal, uma vez que seu diploma não era obrigatório para obter uma “cadeira” (escola) de primeiras letras. Ao passo que já determinava que a instituição fosse destinada, principalmente, à formação de alunos do sexo masculino. Com o passar dos anos, a Escola abre-se para as mulheres. Inclusive no início do século XX, no Instituto Senhor do Bonfim, em Jacobina, as

---

<sup>9</sup> Cidade localizada a oeste do sertão baiano.

turmas eram compostas em sua maioria por mulheres, conforme podemos observar na fotografia abaixo:



Foto 5 – Concluintes do Curso Normal pelo Instituto Senhor do Bonfim, em Jacobina. Turma de 1942: Alcira, Floro, Eunice (em pé); Cleonice, Gabriela, Isaura e Valdete (sentadas).

Fonte: Carvalho, 1947.

Apesar dos planos de estudo serem diferenciados, os professores eram os mesmos para ambos os sexos e lecionavam para alunos e alunas em dias alternados. Ao passo que, para o ensino de prendas domésticas, foi indicada uma professora. Assim, os alunos, para serem admitidos na instituição, deveriam ter idade acima de 16 anos, terem sido aprovados em alguma aula de instrução primária e dar provas de bom comportamento, uma vez que a conduta dos professores era motivo de insistente reprovação por parte das autoridades.

Na realidade, a Escola Normal não estava oferecendo condições para que seus concluintes, mestres e mestras exercessem satisfatoriamente seu ofício, visto que existiam poucos professores responsáveis pela prática de ensino, havendo casos em que alguns alunos estavam terminando o curso normal sem terem exercido a profissão. Isso marca a existência de professores leigos na microrregião, os quais exerciam a docência em espaços organizados pelas pessoas abastadas, onde havia garantia de “controle” de comportamento e de aprendizagens.

Outra questão a incomodar as autoridades era a inconveniência de alunos e alunas conviverem em um mesmo prédio e compartilharem as mesmas lições, além

do fato da escola funcionar sob o regime de externato, como vinha ocorrendo. Assim funcionou nos seus primeiros vinte anos. Pressupõe-se que a Escola Normal sob essa forma de organização promovia a promiscuidade entre os sexos, questão ressaltada pelo Diretor Geral de Estudos, Dr. João José Barbosa d'Oliveira: "A verdade é que o antigo externato normal, e a promiscuidade dos sexos ali, andavam, de longa data, unisóramente condenados, assim no conceito público como nos papéis oficiais" (D'OLIVEIRA, 1861, p. 8).

Segundo Assis (2009), ocorreu um movimento renovador a partir do idealismo pedagógico de Anísio Teixeira, que se fez sentir no legado deixado à educação pública baiana, a qual se apresentava nas preocupações com o nível intelectual e técnico do magistério, na supervisão e fiscalização do ensino, a formação moral, cívica e cultural dos alunos. Nesta perspectiva, a educação profissional dos jovens para o aperfeiçoamento dos professores e o ensino municipal, sobre a ótica de Menezes (2001, p. 18) que considera:

[...] em 1925, Anísio Teixeira propõe e realiza uma reforma do sistema de ensino na Bahia, no qual reforça a implantação do ensino primário elementar, de quatro ou três anos (zona rural), e mais: ensino primário superior, de mais três anos de duração; ensino complementar, preparatório à Escola Normal; ginásio e ensino secundário, preparatórios ao ensino superior.

Em 1940, o Estado da Bahia vive momentos de crises e discussões relacionadas ao Conselho de Educação e de ideias liberais que vão nos proporcionar um breve impacto quanto à legalidade de funcionamento das Escolas Normais. Inicia-se, nesse período, a mudança do contexto político e uma possível transição no cenário de educação e saúde pública na gestão de Gustavo Capanema, com a implementação de uma série de reformas – as Leis Orgânicas do ensino – com a preparação da grande massa popular para o exercício de ocupações definidas como próprias de escravos (CUNHA, 2000).

Neste cenário, foi transferido o Instituto de preparação para o magistério de professoras de Primeiras Letras da cidade de Senhor do Bonfim para a cidade de Jacobina, que passou a funcionar com classes mistas, promovendo a inserção masculina e oportunizando uma "ocupação" para as "moças de famílias", na preparação para uma profissão e para matrimônio.

Desta maneira, o novo educandário foi instalado na cidade de Jacobina, intitulado Instituto de Educação Senhor do Bonfim de Jacobina, que, inicialmente, era privado. E para àquelas que não dispunham de rendas era “ofertada” uma bolsa de estudos mediante indicação e justificativa de políticos, com raras exceções de “caridade” oferecidas pelo pároco local.

### **1.3 A Escola Normal Rural: trilhos e trilhas do Instituto Senhor do Bonfim**

O Instituto Senhor do Bonfim funcionava, inicialmente, na cidade de Senhor do Bonfim, na condição de ensino privado, e foi transferido para a cidade de Jacobina, após acordo da comissão de comerciantes com o seu proprietário, Professor Deocleciano Barbosa de Castro. Desta forma, foi concebido para ser a nova sede da Escola Normal da Cidade de Jacobina, com o nome Instituto Senhor do Bonfim de Jacobina.

Segundo Vasconcelos (2009), Jacobina possuía escola de primeiras letras e aulas de gramática latina, desde 1814, mas apenas uma pequena parcela da população era atendida. Com a escassez do ouro, a vila vai perdendo a importância e a única escola estadual existente era mantida em casa alugada, em 1896. Neste contexto histórico do século XIX, Jacobina já tinha em sua comunidade rural os primeiros mestres-escolas e foi neste movimento que nas primeiras décadas do século XX a escola normal é inaugurada no município.

O surgimento de um espaço de educação no município de Jacobina aconteceu em uma época marcada pelas descobertas de minas de ouro nas serras que revestem a região da Chapada Diamantina, coincidindo com o desenvolvimento econômico e político da microrregião. Nesse ínterim, é fomentado o projeto de criação da Escola Normal da cidade para atender a educação de seus munícipes. Segundo o jornal da época “O Lídador” (1945), o governo tinha muitos motivos para instalar uma Escola Normal em Jacobina. Em primeiro lugar, estava a importância da mineração e a exploração provocava nos habitantes de cidades circunvizinhas desejos em “tornarem-se” ricos, portanto, já se projetava como centro de comercialização. Via-se, ali, um centro de irradiação comercial e cultural, para onde pessoas, advindas das diversas localidades, acorriam com o intuito de buscar os

serviços educacionais inexistentes em seus municípios e “garantir” um futuro aos filhos com formação escolar e profissionalização de boa qualidade.

A criação da Escola Normal de Jacobina deu-se em 1939, sendo inaugurada em março, passando a funcionar no mesmo ano. E, na inauguração, contou com a presença de autoridades locais, tais como: comerciantes, dentistas, médicos e fazendeiros envolvidos na política local para referendar a situação de providências. Com base no perfil da cidade de Jacobina, nos anos de 1930, esta foi considerada como a terceira cidade mais desenvolvida do interior do Estado da Bahia, a partir do ciclo da mineração. Então, o Governador Francisco Marques de Góes Calmon resolveu destinar-lhe uma Escola Normal, medida que foi publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia, de 29 de janeiro de 1936, com o seguinte teor: “Nesse ínterim é implementado o projeto de criação da escola normal na cidade de Jacobina para atender a educação de seus munícipes e da microrregião da Chapada Diamantina norte”.

Apesar de estar localizado no município de Jacobina, afastado aproximadamente 330 km da Capital do Estado da Bahia, o Instituto de Educação assumiu o caráter rural por sua localização e por atender alunas de outras localidades, como: Miguel Calmon, Morro do Chapéu, Piritiba, Mundo Novo, Baixa Grande, Irecê, Xique-Xique, Itaberaba, Rui Barbosa, Tapiramutá e Riachão do Jacuípe, entre outros. Assim, tinha como meta preparar professoras para atuarem em espaços rurais longínquos, pois a ênfase era, segundo Sousa (2009), a formação específica de professoras para as zonas rurais nas escolas isoladas, uma vez que o projeto nacional capitaneado pelo Governo Federal em transformar as escolas normais em rurais era garantido. A instalação do Instituto Senhor do Bonfim em Jacobina repercutiu de forma positiva no contexto educacional da microrregião, uma vez que pode ser percebida nos registros de matrícula a presença significativa de “moças de família” de Morro do Chapéu, Irecê e adjacências.

Foi concretizado o sonho de uma Escola Normal com a comissão que trabalhava dia e noite, com dinheiro cotizado da comunidade para essas realizações, tendo à frente o Dr. Adonel Moreira de Freitas – considerado por todos como um baluarte da causa.

O prédio do Instituto de Educação que foi inaugurado em 1939 abrigava na gênese de sua história o cruzamento das mudanças políticas decorrentes do movimento que o instituiu/autorizou, reafirmando, assim, o papel desempenhado

pelos intelectuais da educação e do movimento de ampliação do Instituto Senhor do Bonfim para as cidades circunvizinhas.

Em ofício datado de 04 de fevereiro de 1939, (encontrado atualmente no Arquivo do CEDBC), o Dr. Francisco Hermano Santana, Diretor Geral em Bonfim, comunica ao professor Gilberto Caribé, Fiscal Estadual do Colégio Senhor do Bonfim, que, por ordem do Exmo. Sr. Dr. Secretário de Educação e Saúde, foi concedida a transferência do referido colégio para a cidade de Jacobina.

Nesse momento, os trabalhos do Colégio Senhor do Bonfim foram iniciados no dia 14 de março de 1939, às 14 horas, em sessão solene presidida pelo professor Gilberto Caribé, Fiscal Estadual, em presença dos seus diretores, corpos docente e discente, além de várias outras pessoas da comunidade.

Há indicativos que os pais e o crescente número de alunos que procuravam o Instituto Senhor do Bonfim crescia a cada ano e o prédio onde funcionava foi ficando pequeno. Então, o Conselho Deliberativo da Sociedade Cultural de Jacobina, proprietária do Instituto desde o falecimento do Professor Deocleciano Barbosa de Castro, autorizado pela Assembleia Geral, tratou de providenciar a encampação do educandário pelo Estado. Em 1952, foi iniciado esse processo, após entendimento com o Governador Régis Pacheco. O projeto, de autoria do Deputado Amarílio Benjamim, após três discussões, foi aprovado. Mas, por questões políticas, foi interposto um recurso que o fez voltar à Comissão de Justiça. Diante disso, por proposta também do mesmo Deputado, incansável batalhador da educação em Jacobina, o Governador fez baixar um decreto (de 20 de fevereiro de 1954, publicado no Diário Oficial de 23 do citado mês e ano), criando o Ginásio Estadual Deocleciano Barbosa de Castro, que deveria funcionar no prédio, já construído há quatro anos, pelo Exmo. Sr. Dr. Clemente Mariani, na época Ministro de Educação e Saúde, destinado a uma Escola Normal Rural em Jacobina. Todo o acervo do Instituto Senhor do Bonfim foi então transferido para o referido prédio.

Em fevereiro de 1954, houve o exame de admissão para o Ginásio Estadual. Ficou acertado que, à proporção que as turmas concluíssem seu curso, pelo regimento antigo, seria extinto o Curso Normal de cinco anos de duração e, em seu lugar, existiriam o Curso Ginásial – quatro anos, seguido de um Intermediário – de um ano, e o Curso Pedagógico de dois anos, perfazendo um total de sete anos de estudo para a formação de um Professor Primário de primeiras letras.

É válido enfatizar que havia uma data para a realização do Preparatório para o Curso de Admissão em todo o Estado, portanto, foi escolhido um Inspetor designado, o qual não compareceu. Então, a Direção Administrativa do Instituto Senhor do Bonfim formou uma Comissão e realizou o primeiro exame, no prédio da Escola Normal Anexa do Instituto. Sendo assim, nomeou a Banca Examinadora, composta dos seguintes professores: Alcira Pereira Carvalho Silva, Beatriz Guerreiro Moreira de Freitas, Enéas Mota, Felicidade de Jesus Magalhães, Maria Adelaide Marcílio de Souza e Manoel Miranda.

Ao lado da instalação dessas instituições, conviviam as escolas isoladas urbanas ou rurais. Eram denominadas urbanas as escolas do município da capital, as da sede dos municípios, situadas em lugares sujeitos ao imposto predial urbano e as da sede dos distritos de paz. Eram consideradas rurais as demais escolas (DECRETO nº 3.356, de 31/5/1921, art. 95).

Os professores do Instituto de Educação Senhor do Bonfim tiveram a grata honra de recepcionar, na década de 1950, dois visitantes ilustres por suas qualidades pessoais e pela dignidade dos cargos que representam na estrutura administrativa da Bahia: os supervisores Joel Americano e o Dr. José de Souza Dantas, que estavam na cidade para observar e fiscalizar as aulas das primeiras docentes/normalistas no Instituto Senhor do Bonfim. Constam nos livros de registros e atas provenientes dessas fiscalizações informações sobre a falta de “zelo” do Instituto, tanto no que diz respeito aos aspectos higiênicos quanto aos cuidados com a questão da infraestrutura física da escola.

As orientações filosóficas e pedagógicas do Instituto de Educação Senhor do Bonfim estavam voltadas para a preparação de uma boa cristã, perpetuando esses valores como mãe, dona de casa, esposa, pois a egressa era portadora de uma espécie de dote representado pela cultura clássica, cristã e humanista, adquirida nos anos de convívio escolar e/ou inculcida na sua conduta perpassando pela formação para a docência.

O Instituto Senhor do Bonfim teve curso normal até 1971; depois, conforme a LDB nº 5.692/71, mudou para Habilitação Específica em Magistério (HEM) e, atualmente, esta escola centenária atende aos estudantes desde a Educação Básica até os Programas de Formação de Professores (PARFOR) e a Comissão Permanente de Avaliação – (CPA), de forma ativa na microrregião.

Apresento no capítulo seguinte o caminhar metodológico desta pesquisa, a qual se fundamentou na História Oral, com o intuito de colher as narrativas das professoras normalistas, as quais constituíram as suas identidades nas escolas isoladas nesta parte do sertão baiano.



Foto 6 – Ex-normalista Alzira Inocência em traje de gala  
Fonte: Carvalho, 1947.

## CAPÍTULO II

### ASPECTOS METODOLÓGICOS: CONFIGURANDO E REDESENHANDO TRAJETOS NA MOLDURA AZUL E BRANCA

---

---

Ao levar em consideração os diferentes percursos realizados pelas normalistas no sertão da Bahia, optei por realizar um trabalho teórico-metodológico com abordagem na História Oral, tendo as histórias de vida das normalistas como dispositivo para retratar as vivências e ressignificar as identidades docentes de uma determinada época na educação baiana.

A aproximação inicial com as normalistas, nesta pesquisa, foi realizada depois de múltiplos contatos, entre chás das cinco, encontros ocasionais nas ruas e conversas marcadas para adquirir a confiança dessas mestras para recolhimento das narrativas. Neste contexto, realizaram-se bate-papos, a partir dos quais rememoramos quadros do passado, que se encontravam "mórbidos" e que passam a ser ressignificados nesse outro momento com olhares diversificados e dialogados entre os pares. Para isto, a pesquisa procurou centrar-se na busca pelas histórias de vida destas mulheres para, com base na História Oral, rememorar os processos constitutivos da identidade docente. Conforme Leonardi (1996, p. 362),

O Historiador não resgata algo previamente existente, ele reconstrói, ou melhor, ainda (por serem múltiplos os itinerários sociais e culturais e infinitos os ângulos e prismas de observação e abordagem dos mesmos), constrói uma nova visão dos processos e eventos pretéritos.

O interesse pelas histórias de vida a cada dia ganha força nos meios educacionais, principalmente, porque estas são vivenciadas pelos sujeitos/atores envolvidos e caracterizadas pela oralidade de pessoas que presenciaram fatos de um passado esquecido por alguns ou simplesmente silenciado pelo tempo, mas que passa a ser ressignificado na voz de quem viveu.

As narrativas das ex-normalistas se desvelaram nas itinerâncias de formação vivenciadas nas "escolas isoladas" e no espaço da Escola normal do Instituto Senhor do Bonfim, revelando as vivências e experiências como iniciantes na profissão docente. Portanto, essas narrativas mobilizam o conhecimento de si, a partir da análise dos processos identitários que os constituem.

É desse lugar que as histórias de vida, como campo metodológico, implicam-se nesta pesquisa, no intuito de compreender quais e como as itinerâncias percorridas pelas normalistas produziram as identidades docentes no sertão baiano, no período de 1945 a 1960. Neste sentido, este capítulo visa apresentar um mosaico da abordagem metodológica deste estudo, procurando apresentar a perspectiva da

abordagem no cenário da educação, sua especificidade neste trabalho e os sujeitos envolvidos.

## 2.1 As Histórias de Vida na Pesquisa em Educação

Com o vasto crescimento dos estudos relacionados às histórias de vida desde que foi introduzida no meio acadêmico, em 1920, pela Escola de Chicago, é perceptível a diversidade do uso dessas narrativas nas investigações realizadas em Educação, a partir dos anos de 1970.

Historicamente, as histórias de vida remontam as modalidades de escrita de si, presentes desde Santo Agostinho (fim do Mundo Antigo e começo da Idade Média), passando por Pedro Abelardo, mestre de Lógica e Teologia na Escola Episcopal de Notre-Dame (século XII, depois transformada na Universidade de Paris), até as Confissões, de Jean-Jacques Rousseau, no século XVIII. Tais escritos foram reconhecidos e qualificados, posteriormente, e surgem enquanto novo gênero literário e como exemplos das formas aceitas de homens (e não de mulheres) escreverem sobre si.

Passadas algumas décadas, as histórias de vida conquistaram um terreno considerável nas ciências humanas e vários estudos teóricos têm sido desenvolvidos na tentativa de aprofundar os seus significados. Contudo, do campo da Literatura, as narrativas passaram a ser estudadas pela História, Psicologia, Sociologia e, na área que nos concerne, a Educação.

Percebem-se, então, nos trabalhos de Josso (2004), no campo das ciências humanas, que os estudos com relatos autobiográficos estão em toda parte. Em simpósios, encontros, congressos, em reuniões científicas, estão entre as comunicações apresentadas, seja como objeto de estudo, seja como metodologia de trabalho. Entretanto, no campo educacional, segundo a autora, assiste-se a um desenvolvimento de um verdadeiro “fascínio com relação à perspectiva biográfica”, ao individual, às experiências, aos processos formadores do “sujeito aprendiz”<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup>A publicação *Memória, (auto)biografia e diversidade: questões de método e trabalho docente* é um dos desdobramentos do movimento biográfico, um livro organizado por Souza (2011), apresenta uma coletânea a respeito das histórias de vida, reunindo vários pesquisadores em torno dos estudos das narrativas autobiográficas.

Entre os eventos que tratam da questão, destaca-se o Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica (CIPA), realizado bianualmente, o qual traz contribuições desta área epistemológica para a Educação. O evento encontra-se em sua quinta edição, sendo que o I CIPA foi realizado em 2004, focalizando em sua temática: *A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria*; O II CIPA promoveu o debate em torno do tempo e das temporalidades, com o tema *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*; o III CIPA introduziu a noção de espaço como uma das condições constitutivas do indivíduo e, por extensão, dos grupos sociais; o IV CIPA *Espaço (auto) biográfico: artes de viver, conhecer e formar*; e, por fim, o V CIPA, realizado em 2012, trouxe a temática, *Pesquisa (auto) biográfica: lugares, trajetões e desafios*.

No Brasil, segundo Josso (2004), no campo da educação, as histórias de vida passam a adquirir uma riqueza pela potencialidade e uso nos campos das ciências humanas e sociais, favorecendo os estudos epistemológicos da utilização das narrativas tanto na área pedagógica, quanto na pesquisa, abrindo uma nova temática sobre formação e práticas docentes que foram experienciadas e validadas. Goodson (1992), comungando com a proposta do uso das narrativas, coloca que é uma investigação educacional qualitativa a qual busca ouvir o que o professor tem a dizer, respeitando na íntegra os dados que são construídos por eles nas narrativas. Ressalta, ainda, que ouvir a voz do professor é uma forma de evidenciar o que narra, bem como é de grande relevância as referências de seu trabalho para se realizar uma autorreflexão de sua trajetória e de seu viver. Nesta perspectiva, Pineau (2006, p. 43) trabalha com as histórias de vida, que são atualmente utilizadas em diferentes áreas das Ciências Humanas e da Formação, através da adequação de seus princípios epistemológicos e metodológicos, "a partir dos saberes tácitos ou experienciais e da revelação das aprendizagens construídas ao longo da vida como uma metacognição ou metarreflexão do conhecimento de si enquanto exercício de uma prática formadora de existência humana".

O movimento autobiográfico tem dado uma atenção especial às práticas de ensino, o que tem sido aperfeiçoado pelo olhar dado sobre a vida e a pessoa do professor. Contudo, as experiências e estudos sobre histórias de vida no âmbito da profissão docente ilustram bem a complexidade da prática educativa, como ressalta Bueno (1998, p. 15):

[...] Ao lançar um olhar mais detido e mais arguto sobre seu passado, os professores têm a oportunidade de refazer seus próprios percursos, e a análise dos mesmos tem uma série de desdobramentos que se revelam férteis para a instauração de práticas de formação. Eles podem reavaliar suas práticas e a própria vida profissional de modo concomitante, imprimindo novos significados à experiência passada e restabelecendo suas perspectivas futuras.

Por outro lado, o estudo das histórias de vida instaura-se também no campo da História Social, com as contribuições teórico-epistemológicas da história cultural de Chartier (1990), portanto, o interesse pelo cotidiano, o pessoal, o privado, o familiar e suas representações e apropriações são elementos que marcam a história das itinerâncias dos sujeitos, seja na história da educação ou em outros campos não educacionais, a partir do estudo da história do currículo, das reformas educativas, das práticas e culturas escolares, da feminização da profissão, do processo de profissionalização e das práticas docentes. Spindola (2003, p. 02), afirma que: “o sujeito não relata simplesmente sua vida, ele reflete enquanto conta”. Assim, há um privilégio em usar as histórias de vida, uma vez em que “tem como consequência retirar o pesquisador da posição de ‘dono do saber’ e o coloca no processo de escuta sobre o depoimento do sujeito e no que ele acredita que seja importante sobre sua vida”

Com vistas à realização de um estudo sobre um recorte temporal específico na educação, este estudo ancorou-se nas histórias de vida a partir das bases metodológicas da História Oral temática, com o objetivo de traduzir as vozes das normalistas da microrregião de Jacobina, silenciadas na História da Educação da Bahia.

## **2.2 A História Oral**

De acordo com Bom Meihy (2007), a história oral tem vocação de valorizar o indivíduo em detrimento da estrutura social. Haja vista que a origem dessa preocupação também é antiga e remonta à noção de cuidado despertada por Heidegger (1995) em relação “a ser no mundo”. Essa noção leva a considerar o que Platão definiu em como “em si” e que, modernamente, Foucault (1979) redefiniu em sua “hermenêutica do presente” como “a arte de se autogovernar” e assim o conhecimento e controle da narrativa sobre si mesmo teriam papel fundamental.

É válido afirmar que a história oral, como método de pesquisa, vem trilhando novos caminhos desde 1970. Hoje apresenta e recebe respeito por parte dos pesquisadores no que tange à validade e a projeção dos saberes e conhecimentos coletados. Alberti (2005a, p. 18) ressalta a importância de um método de investigação que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram ou testemunharam acontecimentos, fatos, e visões de mundo como forma de aproximação entre o objeto de estudo e os sujeitos, no sentido de tornar os fenômenos mais compreensíveis.

Ao passo que nos últimos anos, alguns estudiosos, como Bom Meihy (2007); Lozano (2006); Joutard (2006); Alberti (2005); François (2006), dentre outros, defendem uma corrente de pesquisa que se apresenta como técnica num momento de produção e /ou procedimento metodológico para dá validade a eventos e fenômenos através dos registros das narrativas orais. Dessa forma, a "História Oral se apresenta como um caminho para a produção do conhecimento histórico" (DELGADO, 2006, p. 16), que envolve pesquisador e pesquisado com um aparelho de gravação como mediador.

Ao considerar a evolução dos estudos orais na contemporaneidade, pode-se perceber a amplitude dos conhecimentos gerados, desde o campo da Sociologia, Antropologia, Psicologia e a própria História, no sentido de ampliar os horizontes da História da Educação no Brasil.

De acordo com Joutard (2000, apud ATAIDE, 2006, p. 314), "a força sobre a história oral/da história oral (...) é dá voz àqueles que normalmente não a tem: os esquecidos, os excluídos ou retomando a bela expressão de um pioneiro da História Oral, Nuno Revelli, os revoltados". Nesse sentido, tomo por base as ideias do autor por acreditar que a história oral representa a voz da docência no sertão baiano, silenciadas e esquecidas ao longo dos tempos.

De acordo com Bom Meihy (2007 p.30),

há basicamente três gêneros distintos em história oral: 1) história oral de vida; 2) história oral temática; 3) tradição oral. As duas primeiras podem servir a projetos de bancos de história ou implicar análises que superem o sentido da recolha, mas a tradição oral alude exames longos e complexos, incapazes de síntese. Nesse caso, aliás, a observação deve ser constante, continuada, impessoal e sobre o coletivo.

Neste estudo, optei por trabalhar com a história oral temática, devido ao fato de centrar-se em um recorte específico das vivências de sujeitos que rememoram a sua formação para/na docência. Assim, foram recolhidas as histórias de vida de 9 (nove) professoras normalistas da microrregião de Jacobina-BA, coletando-se os depoimentos dessas “moças de família” que estudaram no Instituto de Educação Senhor do Bonfim, nos anos 1945-1960, com o intuito de compreender as marcas identitárias e formativas dos mesmos na Escola Normal Rural no sertão baiano.

Assim, o encontro com o objeto de pesquisa me conduziu à elaboração deste estudo, envolvendo sujeitos plurais com marcas identitárias fortes e que realizaram sua função pedagógica a partir de valores pautados no currículo da Escola Normal. Dessa maneira, as nove colaboradoras, que se apresentam no movimento de reflexão do ato pedagógico, passaram a contribuir nos processos subjetivos e na participação da construção das identidades desses sujeitos envolvidos, tendo nas histórias orais o aporte teórico e metodológico das histórias orais de vida, para a construção/desconstrução das experiências vividas, reavaliando-as a partir da ressignificação do passado e das experiências adquiridas no presente.

Este trabalho lidou com fontes distintas (orais, escritas e iconográficas), no decorrer da pesquisa. Tive contato, inicialmente, com Álbuns Fotográficos de Formatura, desde 1942 até 1960, depois encontrei documentos escritos nos Arquivos do Instituto Senhor do Bonfim: atas de matrículas, registros de provas orais, notas dos exames de admissão e um recibo de locação da sala onde funcionava uma das escolas isoladas. Mais adiante, deparei-me com os impressos do semanário que se encontravam nos arquivos do Núcleo de Pesquisas Orais, Memória e Iconografia (NEO), do Departamento de Ciências Humanas - Campus IV/UNEB, cujos textos referendavam as práticas pedagógicas que marcaram as trajetórias das normalistas na microrregião.

De acordo com Vilanova (1994, apud ATAIDE, 2006, p. 315):

As fontes orais são intrinsecamente diferentes das fontes escritas, mas são do mesmo modo úteis. Quero sublinhar a palavra útil porque a História tem de servir para alguma coisa. E eu venho falar, não da História Oral, mas de uma História bem feita, uma História que seja útil. E estamos convencidos que essa História bem feita, sem fontes orais é uma História incompleta.

Os processos subjetivos são sempre inconclusos e, na pesquisa em história oral, a questão da interação e confiança entre entrevistador e entrevistado torna-se de grande relevância e soma-se às variáveis de tempo e lugar. Assim, procurei enveredar os caminhos de busca, iniciando o levantamento de professoras normalistas nos Educandários de Ensino Normal a partir do recorte temporal de 1945/1960, com objetivos voltados para rememoração dos fatos e utilizando a História Oral como metodologia da pesquisa.

Por isso, ao focar o processo de formação das professoras normalistas e ao eleger o lugar de formação, busquei enquanto recurso investigativo trabalhar com as fotos orais, iconográficas e escritas, que me permitiram conhecer e compreender as vivências e experiências das normalistas numa relação recíproca de troca de saberes e diálogos que são configurados numa temporalidade marcada pela memória.

Só no fim da década de 1970 que os historiadores da Nova História começaram a trabalhar com a memória. Na Filosofia, na Sociologia, na Antropologia e, principalmente, na Psicanálise, os estudos sobre a memória individual e coletiva já estavam avançados. Quando os historiadores e outros pesquisadores começaram a se apossar da memória como objeto da História, o principal campo a trabalhá-la foi a História Oral.

Ao passo que, a Memória, neste trabalho, passa a ser vista como um movimento de reconstrução seletiva de um passado vivido coletivamente. Segundo Halbwachs (1990), exerce e tem poder que ultrapassa a espessura do tempo e nos conduz a perceber os vestígios de uma história. Portanto, as vivências das normalistas têm alicerce e respaldo nas memórias coletivas que foram projetadas nos Instituto de Educação Senhor do Bonfim e reconsideradas, a partir da rememoração presente em cada depoimento de forma singular.

Quando se faz referência aos lugares de memória e a sua validade, Nora (1993) certifica que os lugares de memória nascem do sentimento de que não há memória espontânea e a partir dos vestígios, testemunhos, documentos de que foi o passado que é acumulado para se verificar o acontecido, estabelecendo uma conexão possível com os laços de entrelaçamento de memória, que deixa de ser coletiva e múltipla para se tornar única e sagrada. Ainda em relação à importância atribuída à memória, esta passa a ser vista não apenas como um (re) pensar sobre as trajetórias e caminhos para serem ressignificados com vistas para o passado,

presente e de um futuro próximo, mas na eminência como as pessoas assumem suas vivências em circunstâncias diferentes das que foram experienciadas.

Segundo Le Goff (1990), a memória é a propriedade de conservar certas informações, propriedade que se refere a um conjunto de funções psíquicas que permite ao indivíduo atualizar impressões ou informações passadas, ou reinterpretadas como passadas. Daí o estudo da memória ultrapassar os limites da Psicologia à Neurofisiologia, fazendo com que a ciência tenha uma abordagem diferente, sendo a memória social um dos seus meios fundamentais para se aprofundar problemas do tempo e na História.

Ao adotar o método da História Oral e na possibilidade dos registros orais através das histórias de vida como dispositivos da pesquisa, alguns questionamentos me impulsionaram a privilegiar a memória para retratar fatos, acontecimentos da vida de professoras presentes em fotografias, narrativas orais e fontes escritas.

### **2.3 Histórias de Vida e Vidas Historicizadas**

A História Oral não se constitui como um fim em si mesma, a simples existência de colaboradoras para o desenvolvimento do trabalho vem determinar momentos em que se disponha de pessoas interessadas em “dizer/contar” sobre o passado que será desvelado com o uso da história oral.

Ao procurar entender a construção da Identidade dessas “moças de família”, faz-se necessário observar as formas pelas quais conseguiram as suas respectivas “cadeiras” e os reais enfrentamentos em meio ao sertão com a incumbência de ensinar e “preparar” esses meninos e meninas para a assunção de um trabalho digno e as mulheres ao casamento. Por isso, o papel das normalistas no sertão baiano foi bastante representativo, uma vez que estas mulheres contribuíram de forma significativa para a formação de crianças e jovens no interior da Bahia.

A escolha das entrevistadas, sujeitos desta pesquisa, foi guiada pelos objetivos e pela pergunta central da investigação. Para colher as histórias de vida das Professoras Normalistas do Instituto Senhor do Bonfim foram realizadas entrevistas com nove ex-normalistas residentes em Jacobina. Faz-se necessário registrar que a intenção maior foi buscar entender o processo de formação e as

marcas da profissionalização das normalistas, através de suas histórias de vida. Por meio de um instrumento de caracterização, utilizado inicialmente na pesquisa, identifiquei alguns aspectos das professoras normalistas que ajudaram a selecioná-las, entre eles: tempo de ingresso na escola normal; tempo de serviço no magistério; formação inicial; escolaridade; área de atuação nas escolas isoladas; aspectos pessoais, cujos elementos definiram o perfil das professoras como referências na comunidade. Logo após, realizei as entrevistas narrativas, visando conhecer as trajetórias de vida-formação-profissão das docentes.

Apresento, assim, as performances e as referências que as tornaram conhecidas e respeitadas na microrregião, uma vez que o grupo aqui referendado apresenta marcas de uma categoria profissional que se tornou motivo de orgulho pela competência e pelos motivos que as tornaram professoras normalistas no Sertão Baiano. Com estes resultados, apresento a seguir o perfil biográfico das professoras normalistas, focalizando e a importância desses sujeitos/colaboradoras nesta pesquisa.

### **Alzira Inocência**

A ex-normalista nasceu em 07 de agosto de 1923, na fazenda denominada Barroão Velho, município de Jacobina. Formou-se na turma do Curso Normal, no ano de 1946. Fez a admissão de seus estudos na cidade de Senhor do Bonfim. Ela ficava sob regime de internato nas acomodações do Convento das Irmãs Sacramentinas, vindas da França e exímias “cuidadoras”, protetoras das famílias da elite da cidade de Senhor do Bonfim, as quais confiavam a responsabilidade de educação e “formação” de suas filhas. Filha única, cheia de mimos e de regalias, uma de suas características marcantes era o modo carismático ao se referir ao pai. Moça de fino trato, estava sempre pronta a participar desde as festas da cidade ao ambiente religioso. Sempre disposta a ajudar, era vista como “amiga de todos os momentos”. Foi nomeada pelo representante político para a Capital do Estado por ter ido fazer estudos complementares e lá permaneceu lecionando em uma escola de bairro periférico denominado Curuzu. Depois retornou a Jacobina onde se casou e exerceu a função de professora da escola isolada na comunidade rural da Palmeirinha. Lecionou por muito tempo os 3º e 4º anos regime multisseriado,

assumindo, posteriormente, o cargo de diretora e supervisora da merenda escolar. Foi a primeira professora normalista a se locomover sozinha da Capital para o interior.

### **Anécia Teixeira Rocha**

Nasceu no dia 03 de junho de 1939, na cidade de Jacobina, filha mais velha do casal Letícia Teixeira Rocha e Antônio Gomes da Rocha. Formou-se na turma de 1958. Sua irmã Telma e seu irmão Antônio sempre participaram de seu sonho em construir um espaço de educação em Jacobina. Iniciou os estudos na escola isolada Dois de Janeiro, hoje extinta. Estudou em regime de internato nas Sacramentinas, em Senhor do Bonfim, onde fez o Curso Ginásial. Concluiu os estudos no colégio Deocleciano Barbosa de Castro. Ensinou pouco tempo na rede pública, fazendo Curso de Supervisão no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), trabalhando depois na Coordenadoria Regional de Educação (SEC). Ficou solteira por opção, porém, a vida se encarregou de lhe dar dois sobrinhos, os quais cuidou da educação, após a morte de sua irmã, confidente, amiga e também professora normalista Telma Rocha. O seu desejo em “formar-se normalista” era meta de sua vida. Permaneceu por mais de cinco anos na supervisão de escolas isoladas na sede do município.

### **Carmen Lima**

Nasceu no dia 05 de dezembro de 1930, em Itiúba, na região de Senhor do Bonfim. Filha de Maria Pureza Lima e Dário Pinto Lima, foi aluna egressa da turma de 1944, formando-se na turma de 1949. Sua educação foi iniciada nas Sacramentinas em regime de internato e, depois que sua mãe veio residir em Jacobina, foi transferida para o Instituto Senhor do Bonfim. Casou-se e veio transferida do povoado de Ponta Baixa, região de Mirangaba, e em menos de 01 (um) ano retornou para Itiúba, para o prédio escolar Goes Calmon – local onde estudou e retornou como professora. Após contrair matrimônio com Vilarino Campos, retornou à cidade de Jacobina para as Escolas Reunidas Luís Anselmo da

Fonseca, onde permaneceu por trinta anos na regência de classe. Do Colégio das Freiras – Sacramentinas, como era conhecido o educandário, veio transferida para Jacobina e ali concluiu seu sonho de ser professora normalista. As prendas domésticas e os afazeres eram tarefas que realizava em sua casa, o que a tornou um símbolo de “costureira” sempre criativa com sua forma peculiar de fazer os moldes de roupas para suas filhas e pessoas da sociedade. Ela foi a professora responsável pela criação do bordado do escudo do Ginásio Deocleciano Barbosa de Castro, antigo Instituto de Educação Senhor do Bonfim.

### **Helena Cruz**

Nasceu no dia 26 de dezembro de 1928, filha de Martilio Cruz e de Bernardina Martins Ferreira. Lecionou por mais de trinta e um anos. Foi aprovada no concurso de Professores de Primeiras Letras em 1955, para a Escola Isolada em Taquarendi, nas turmas do primeiro e segundo anos, e depois de dois anos foi transferida para a Escola Isolada Juracy Magalhães, sede da cidade de Jacobina. Formou-se na turma de 1954. Lecionou por muito tempo em escolas isoladas da região em Nuguaçu, Mirangaba e, finalmente, nas escolas isoladas localizadas na parte inferior das Serras ou da Caixa d'Água. A sua aparição formal na sala de aula, dedicada aos trabalhos administrativos, tornou-a Diretora indicada para a Escola Estadual Emília Brandão, a qual era tida como referência em alfabetização e na organização das crianças em desfiles cívicos.

### **Luzia Viera Pires**

Nasceu no dia 08 de dezembro de 1938, na cidade de Jacobina-Ba. Formou-se na turma de 1954. Estagiou 02 (dois) anos na Escola Rural, no povoado denominado Fazenda Peixe, e depois veio para a sede lecionar na Escola Estadual Isolada Getúlio Vargas. No turno oposto, dava aulas para preparação para o exame de admissão, com ênfase nas disciplinas: português e matemática. Lecionou juntamente com a professora Eunice Brito e foi uma das primeiras professoras a assumir uma turma na Escola Paroquial de Jacobina. Foi a única das irmãs que

cursou o Pedagógico e defendeu a validade da prova oral como forma seletiva para a aprovação dos alunos.

### **Maria de Lourdes Dantas Belo**

Nascida em 25 de março de 1923, na cidade de Jacobina. Aluna exemplar e de muita organização - desde seu material a sua aparição formal na sala de aula - dedicada aos trabalhos de arte culinária, prendas domésticas e aos afazeres de modo geral. Formou-se na turma de 1944. Desde a sua jornada na escola normal, era conhecida pela sua memória excelente, por “decorar” datas e eventos cívicos e festejos relacionados à cidade de Jacobina. Casou-se com o renomado dentista José Bello, que era protético, senhor de muita habilidade na arte da extração e no moldar das dentaduras. Dotada de trato com as ciências exatas e as humanas e de muitas leituras, principalmente, os livros religiosos e romances. Na época em que a leitura era habilidade de poucas mulheres, ela tinha livros diversos que se faziam presente para educar e nas trocas de leitura com a amiga e prima Lolinha. Tanto em casa quanto na escola era reconhecida por se preocupar com os excluídos socialmente, dedicando-se às obras religiosas. Na Igreja da Matriz, fazia questão de organizar as homilias para que os fiéis nunca desistissem de ir à igreja. Católica desde a sua formação de vida e profissional, ela é devota de São Benedito e de Nossa Senhora da Conceição.

### **Maria de Lourdes Marques Magalhães**

Nasceu no dia 09 de novembro de 1928, na cidade de Miguel Calmon. Segunda filha da Professora Normalista que estudou na capital do Estado, Professora Felicidade Magalhães. Ela permaneceu solteira por opção e por causa de ter sido acometida de várias enfermidades na adolescência. Formou-se na turma de 1947. Teve, na fase inicial de sua escolarização, alguns problemas de saúde, os quais a tornou muito fragilizada fisicamente. Iniciou os estudos em Jacobina e, por decisão de sua mãe, teve que estudar em Senhor do Bonfim, nas Sacramentinas, para cursar a escola Normal em regime de Internato. Tem na memória o momento da admissão, em que fora reprovada na primeira vez, o que deixou sua mãe

horrificada (ensinava outras pessoas e acabou perdendo), mas não guarda mágoas, pois afirma em seus relatos orais a importância da escola em punir para a vida. Estudou na Escola Luís Anselmo da Fonseca e depois na Castro Alves – escola particular de sua genitora. Depois, indicada pelo Padre Alfredo Haasle, foi estudar nas Escolas Sacramentinas, retornando de lá “formada”.

### **Terezinha Lapa**

Nasceu na cidade de Queimadas, cidade do interior do sertão baiano, no dia 02 de dezembro de 1938. Formou-se na turma de 1956. Filha do ferroviário José Caetano de Souza e da doméstica dona Amália Mascarenhas de Souza, casou-se aos vinte e cinco anos, após conclusão do Curso Normal. Sua educação foi vislumbrada pelo seu pai, José Caetano de Souza. Em sua entrevista, comentou o tempo todo sobre o material de estudos e sobre sua atuação formal na sala de aula, sempre dedicada aos trabalhos religiosos e às datas cívicas na escola Isolada da Lagoinha.

### **Telma Maria Almeida Belitardo**

Filha de Ângelo Belitardo da Silva e Dona Oraide Almeida Belitardo, nasceu no dia 18 de setembro de 1939, em Ouro Branco, município de Jacobina-Ba. Em 1952, chegou a Jacobina para prestar o exame de admissão, no Colégio Instituto Senhor do Bonfim. Aprovada, foi matriculada no referido colégio como aluna do 1º ano do curso normal, em março de 1953, formando-se em 13 de dezembro de 1957. Como sua turma seria a última do Curso normal em sua cidade, com duração de 05 (cinco) anos, não podia ser reprovada, pois teria que desistir e fazer o curso ginasial.

A partir das narrativas destas normalistas, no próximo capítulo discuto a identidade e a formação docente no sertão e, ao mesmo tempo, faço sinalizações sobre a figura do professor normalista tanto nos Institutos de formação quanto no exercício de sua profissão nas escolas isoladas. Então, com o objetivo de ampliar a visão e enriquecer a história da educação no sertão baiano, busquei na memória das

normalistas formadas no período de 40-65, os registros de suas respectivas vivências como alunas e professoras atuantes nas escolas isoladas na microrregião de Jacobina.

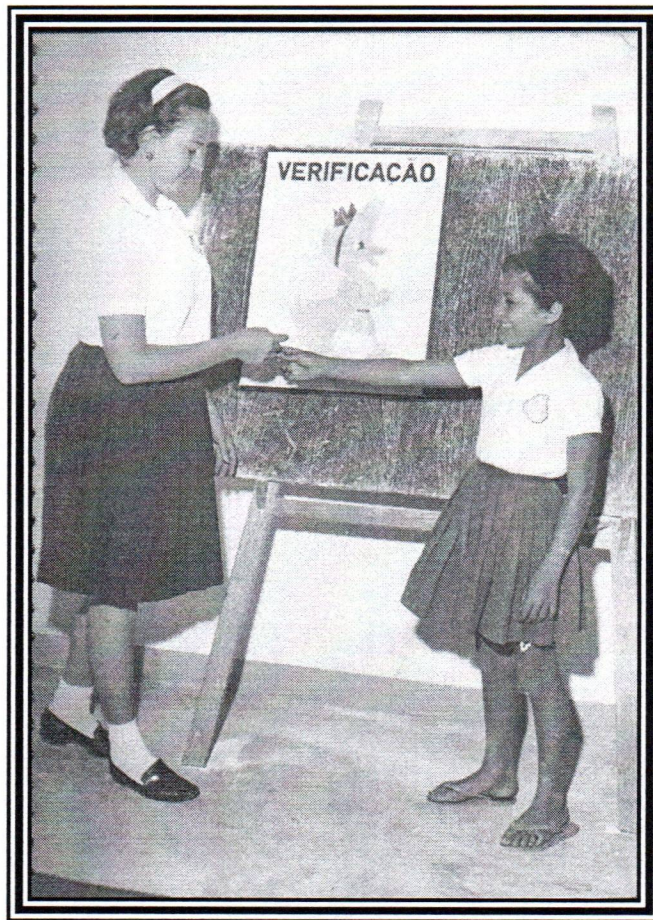


Foto 7 – Sala de aula  
Fonte: Álbum da família Pires Daltro, 1966 - Foto Micucci.

### CAPÍTULO III

## A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: A FORMAÇÃO NO ENSINO NORMAL

---

---

Este capítulo tem como propósito situar o processo de constituição identitária das professoras normalistas, remetendo aos aspectos teóricos em diálogo com as fontes de pesquisas, os quais procuram desvelar as trajetórias de formação vivenciadas pelas docentes no Instituto de Educação Senhor do Bonfim, no município de Jacobina.

As histórias de vida das “moças de família” em formação aparecem em fins dos anos 1940, no contexto das transformações econômicas e sociais vividas na chamada “cidade do ouro”<sup>11</sup>. As narrativas apresentadas pelas professoras revelaram, também, questionamentos políticos e ideológicos, que afetaram a educação e, conseqüentemente, o processo de formação de professores da época.

Com a expansão do ensino primário no interior da Bahia, surge a necessidade da constituição de um corpo docente especializado para as Escolas Primárias - as quais possuíam na maioria dos lugares apenas professores leigos no corpo docente. São inauguradas as escolas normais com o intuito de formar professoras para atuarem nas escolas isoladas da região. É nesse cenário que a criação do Instituto de Educação Senhor do Bonfim vem impor e provocar marcas significativas no processo histórico da educação do povo jacobinense e da microrregião, desde Senhor do Bonfim, Campo Formoso, Morro do Chapéu, Miguel Calmon, Piritiba e adjacências, no propósito de ampliar as possibilidades de educação e da preparação das docentes para o mercado de trabalho.

Neste contexto, a possibilidade de continuação dos estudos para as moças tornou-se um objetivo para muitas famílias que moravam em Jacobina ou em sua redondeza. A docência passa a ser um objetivo almejado por muitos. Neste capítulo, apresento os percursos das “moças de famílias” em busca da formação docente produzida no entrelaçamento entre o pessoal e o profissional, sobretudo nas questões referentes ao pertencimento à profissão docente e sua constituição identitária, marcada pelo respaldo religioso e moral que delineou a formação da Escola Normal, no sertão da Bahia.

---

<sup>11</sup> Nome dado a Jacobina devido a grande exploração de ouro presente desde o século XVIII.

### 3.1 Tornar-se Normalista

Nesse tópico, a temática de formação das normalistas apresenta alguns aspectos referentes ao “tornar-se” normalista, no contexto de mudanças educacionais reformistas, as quais causaram repercussões no processo de escolarização das professoras de Primeiras Letras e marcaram a vida pessoal e profissional das professoras. O desejo em assumir a docência é algo presente nas histórias de vida das docentes, sendo sinalizado pelo investimento feito pelas famílias ao longo dos anos. Ser normalista no sertão era algo almejado por muitas; porém, poucas “moças de família” conseguiram nas décadas de 1940-1960 ter acesso ao Curso Normal.

O sentido que essas professoras atribuíram à docência nos locais onde se constituíram “Mestras de Primeiras Letras” foi sendo produzido entre o entrelaçamento de um “eu” pessoal e um “eu” profissional que se desenhava na assunção de um papel social constituído na comunidade jacobinense. Até 1935, a rede escolar de Jacobina era constituída apenas de escolas isoladas, sendo construído o primeiro prédio escolar em 1936, chamado Escola Reunida Luz Anselmo de Fonseca (VASCONCELOS, 2009). Diante deste contexto escolar, havia muito interesse em assumir a profissão docente que estava sendo respaldada naquele período com a chegada da Escola Normal na cidade. O desejo em adquirir a profissão docente era algo que atravessava a vida das normalistas e de suas famílias, como nos relata Maria de Lourdes e Carmen:

*Ser normalista era um motivo de orgulho para todo mundo, inclusive para as famílias, pois era “cartaz” estudar nas Sacramentinas e nem todo mundo podia[...] lá em casa minha mãe teve que escolher duas ou três para estudar em Bonfim e a terceira e quarta filhas ficaram por aqui no Instituto Senhor do Bonfim[...] a gente não tinha muitas condições e minha mãe era professora de “fama” e recebia muita ajuda das pessoas de família rica[...] seus filhos estudavam com ela e agradavam muito[...] (MARIA DE LOURDES MAGALHÃES)*

A entrada dessas moças no Instituto de Educação Senhor do Bonfim não foi algo fácil, considerando que a Escola instala-se em Jacobina como uma instituição particular, cujo acesso era restrito àqueles que tinham recursos financeiros para arcar com as despesas de escolarização. As demais “moças de família” que tinham

o desejo em tornar-se normalistas precisaram recorrer à ajuda das famílias e/ou enveredar pelo “caminho da religião”<sup>12</sup> para conseguirem suas bolsas de estudo.

*Eu sendo a terceira de seis filhos, minha mãe conseguiu a bolsa de estudos para mim e a caçula, pois ela fez questão para que eu tivesse uma formação igual à dela no colégio das freiras, ficando as outras duas para estudar no Instituto Senhor do Bonfim, pois aqui em Jacobina foi mais fácil para minhas irmãs estudarem uma vez que ela era professora de Canto Orfeônico do Instituto. (MARIA DE LOURDES MAGALHAES)*

*Fui estudar nas Sacramentinas, pois meu irmão mais velho era quem cuidava da gente e minha mãe fez questão para que eu tivesse meus estudos nas Sacramentinas, pois eu desejava muito ser professora, e na minha cidade não tinha escola normal. (CARMEM LIMA)*

A profissão docente nesta região representava um investimento para as jovens. Pode-se perceber que o empenho nos estudos foi deixado como herança pelo pai de Terezinha Lapa, o qual marcou o lugar de sua formação:

*Meu pai, antes de falecer, deixou guardada uma quantia para que eu pudesse estudar no regime de internato nas Sacramentinas, e eu fui escolhida por ele porque desejava seguir carreira e desde pequena, eu também queria ser freira, e como tinha oito irmãos os homens seguiram a carreira de ferroviário, só eu tive o privilégio de estudar interna e me tornar professora... essa foi a herança maior de minha vida. (TEREZINHA LAPA)*

A identidade docente já vinha sendo constituída antes da chegada ao Instituto Senhor do Bonfim, uma vez que as famílias já buscavam introduzir ou garantir a chegada da profissão de magistério em suas vidas. Para isto, o percurso que as normalistas fizeram para efetivarem seus cursos foi marcado por distintos caminhos, entre eles a busca por políticos influentes na região para a concessão de bolsas de estudo.

*Minha mãe fez uma carta para o Deputado Clemente Mariani pedindo uma bolsa de estudos para mim nas Sacramentinas, pois aquele colégio era renomado, e a gente não tinha condições nem para comprar meu enxoval porque além de mim tinha outros irmãos. (MARIA DE LOURDES MAGALHÃES)*

*Eu tinha colega que era parente do Dep. Edivaldo Valois, então fui até ele e falei do meu desejo em estudar, visto que meus pais não tinham condições e esperei por dois meses, mas mesmo assim ele conseguiu uma bolsa de estudos para mim. (HELENA CRUZ)*

*Eu quando saí das Sacramentinas e soube do Instituto Senhor do Bonfim fiquei encantada [...] como meu pai tinha falecido e ele era chefe de estação*

<sup>12</sup> Preparação religiosa em regime de internato para se tornar freira.

*da Leste Ferroviária e já morava em Jacobina, nossa mãe trouxe todo mundo para Jacobina. O restante do dinheiro que meu pai deixou para a educação, ela pagou o primeiro ano no Instituto Senhor do Bonfim e depois não precisou pagar mais porque o Estado tomou conta. (TEREZINHA LAPA)*

As três normalistas apresentam em seus relatos as marcas do desejo da família na busca pela profissão docente, algo tão difícil para as famílias menos abastadas naquela região. O lugar do pistolão para a entrada na educação sempre esteve muito forte na constituição da docência no sertão.

Na caracterização das normalistas, em suas fichas de matrícula, observa-se que a maioria dos pais destas “moças” eram analfabetos. Apesar de ser uma parte das famílias constituídas por fazendeiros, médicos, advogados, há presença marcante de filhas de lavradores e de ferroviários, considerando que durante da década de 1940 a agricultura era a fonte de subsistência desta comunidade e a mineração surge como oportunidade àqueles que não tinham expectativas para estudos, pois a vida não lhes permitia tal pleito naquele momento.

Constata-se, também, nos registros de matrículas, o crescimento vertiginoso do número de “moças de família” que buscava o Instituto de Educação para a formação. Tal fato revelou um investimento no processo de escolarização da mulher no sertão baiano. Em consulta ao Livro de Matrícula do Instituto de Educação Senhor do Bonfim (1950), constatei que cada família tinha duas ou três filhas ao mesmo tempo matriculadas na escola normal. Com isso e com os relatos das normalistas, percebe-se que mais do que a preparação profissional, ingressar na Escola Normal significava um capital simbólico: “torna-se normalista”, “ser professora”, e “moça de família letrada” eram referências validadas pelos atributos morais e sociais daquela comunidade.

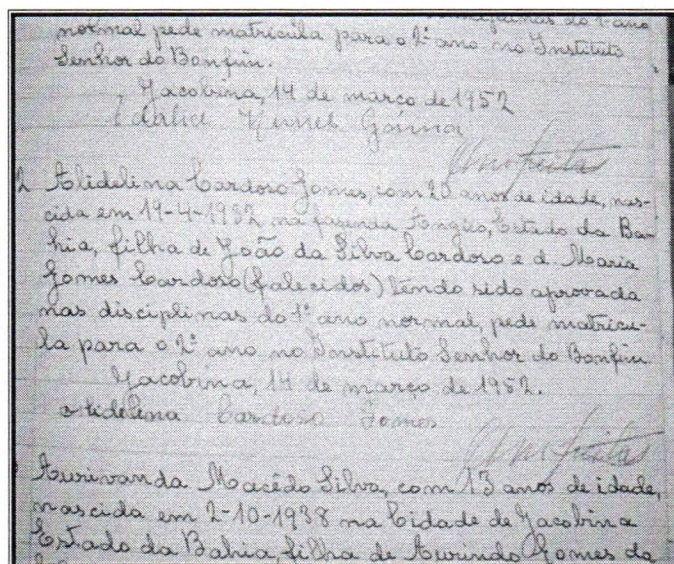


Foto 8 – Livro de Matricula

Fonte: Arquivo do Instituto Senhor do Bonfim, 1952<sup>13</sup>.

As professoras, nos "retratos" que faziam de si, ressaltavam as qualidades que a mulher deveria apresentar como esposa, mãe e mestra. Poder fazer o curso normal criava a possibilidade de assumir uma profissão que a dignificava como mulher. Entre os atributos que apresentavam para assumir o lugar de normalistas, elas elencaram os seguintes: fragilidade, bondade, humildade e modéstia. Também, ressaltaram que para a docência era necessário ter habilidades manuais e disposição para servir e sacrificar-se. Essas situações eram apresentadas como "normais" por fazerem parte, segundo elas, da "natureza" feminina e, portanto, da mãe e da professora.

Este perfil identitário construído pelas normalistas em relação à profissão docente foi respaldado pela formação apresentada nos Institutos de Educação, no período de 1940-1960, em que o papel da mulher estava muito atrelado às relações domésticas, às relações voltadas para o lar e para a família. A docência entra como mais um espaço para atender a este papel que a sociedade da época atribuía à mulher. Desse modo, é garantida a mulher na formação docente o lugar da esfera doméstica, as tarefas do cuidar e da maternagem. O próprio conteúdo da instituição reforçava o lugar da mulher nas relações com o lar, como por exemplo, as aulas de prendas domésticas, em que a Professora Maria de Lourdes não atribuía sentido algum na formação para a docência, consoante se pode conferir em seu relato:

<sup>13</sup> Fazenda Angico – Mairi, município localizado a 320 km de Salvador, pertencente ao território.

*Bem, na aula de Psicologia e Higiene Escolar, a gente tinha muita coisa para aprender... agora nas aulas de Prendas Domesticas quase não me interessava muito, não tinha muito jeito, sempre tirava a nota sete a ponto de passar. (MARIA DE LOURDES MAGALHÃES)*

Neste período, o Semanário *O Lidador* (1950) caracteriza a chegada da mulher nos cursos normais, atribuindo-lhe, também, adjetivos como: “trabalhadora”, “habilidosa”, “talentosa”, “sabida”, “cuidadosa”.

É importante dizer que a organização da escola normal foi oficializada pelo decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, que estabelecia as finalidades do ensino normal:

1. Prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primarias.
2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas.
3. Desenvolver e prorrogar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância. (XAVIER, 1994, p.197).

A busca da identidade docente das normalistas esteve ancorada inicialmente no desejo pela profissão, uma vez que a prática profissional permitiria que as normalistas conquistassem uma posição de destaque e respeito na sociedade da época, a qual deveria ser regida pela boa conduta que era o aval maior das futuras professoras de Primeiras Letras. Fica expressa a preocupação com a imagem e simbologia das normalistas projetadas nos Educandários de formação das Escolas Normais Rurais, considerando o lugar de formação das mulheres que eram maioria nos espaços com a função de destaque das qualidades individuais e profissionais de professoras de primeiras letras pautadas na moralidade e na distinção dessas moças seja na sociedade ou no próprio Instituto de formação.

As proibições que estavam inseridas nos procedimentos pedagógicos e na formação dessas “moças de família” visavam garantir a idoneidade moral, preparando-as para a “espinhosa” missão de lecionar nos espaços das escolas isoladas, sendo suas virtudes morais imprescindíveis na assunção da “cadeira”. A atividade pública passou a ser valorizada e a professora aparece como mulher pública, dedicada ao trabalho, à sua imagem, preocupada com a moral e os bons costumes da época, como nos narram Maria de Lourdes e Helena Cruz:

*Lembro-me que tinha tanta dedicação ao meu trabalho na escola que nem tinha tempo para as festas, pois minha mãe era muito conservadora[...] Nas festas só se podia se apresentar em família e sempre não era procedimento de boa moral esta sempre em festa[...] tinha que se “preservar”, pois os rapazes sabiam dos procedimentos das moças de família (MARIA DE LOURDES MAGALHÃES)*

*Eu quase que não saía muito como morava em um pensionato[...] vivia controlada e aproveitava meu tempo estudando não podia perder a bolsa de estudos[...] e meu pai não tinha condições para me manter em outra cidade, pois eles moravam em Mirangaba na roça[...] minha mãe morreu cedo e meu tio era muito rígido para comigo. (HELENA CRUZ)*

As normalistas apresentaram em suas narrativas o rigor da formação sobre a própria vida, enfatizando o controle feito sobre as relações, as festas, amizades. A base conservadora na formação apareceu anteriormente à chegada do Instituto de Educação em suas vidas, as famílias já trazem estes elementos para nortear a relação das professoras com o namoro, com as amizades, com o fazer cotidiano.

A concepção de “normalista” esteve sempre atrelada a um conjunto de regras, algumas codificadas ou mecanizadas que buscava padronizar comportamentos, procedimentos e condutas que iam desde o uso de uniformes até a posição da mulher, professora normalista, diante da sociedade. Desta forma, todas estas vivências foram constituídas e construídas em um espaço simbólico que moldou um perfil identitário para estas professoras, pautando-se na ordem, no controle e na moral.

Em todos os depoimentos das normalistas, há presença da normatização dessas professoras, cujas normas vinham desde a família até a escola, numa perspectiva de projeção de uma identidade de professora que representasse os ideais republicanos da época. A ideia de controle, civismo e de moralidade caracterizava este momento no país.

Ao passo que, a docência é uma atividade complexa, situada por variáveis de diferentes naturezas, considerando-se a relevância as condições objetivas de trabalho na configuração das práticas pedagógicas, de identidades profissionais e da profissionalidade docente, concebida quando a profissão é exercida com autonomia, em contínua formação, presente em uma determinada realidade e em constante ligação com seus pares. No período de formação destas normalistas, ser professora representava um importante símbolo de modernidade e de garantia de poder e

profissionalização da mulher. Sendo assim, o ideal e o desejo atrelado aos fatores afetivos e familiares, eram considerados como fatores de prestígio social e político.

*Em minha família tínhamos muitas professoras[...] Todas as moças queriam ser professoras normalistas “formadas” e sempre estava pronta para ensinar tinha prazer em dar aulas... arrumava os cadernos dos alunos e nas festas comemorativas eu fazia toda a arrumação e no desfile do dia 7 de setembro era minha dedicação maior. Era muito prestígio para as famílias.*  
(MARIA DE LOURDES VIEIRA)

A própria vida interiorana das professoras vai se contrapor às antigas formas de vida, como o hábito de “cuidados” que elas passaram a assumir pela vida afora, pois o mundo letrado e “civilizado” já sinalizava a figura dessa mulher que assumia uma profissão prestigiada.

Tornou-se evidente que a opinião da família e os parâmetros comportamentais que eram instituídos nesses espaços foram aspectos importantes para definir o papel social e a identidade das normalistas na preparação para o matrimônio e na assunção de funções que a missão de ensinar exigia no dia-a-dia.

Assim, o diferencial de um comportamento que passava do pessoal ao profissional como distinção e orgulho era marcado por pertencerem à escola normal. Conforme Hall (1997, p.11-12), a identidade:

[...]preenche um espaço entre o “interior” e o “exterior”- entre o mundo pessoal e o mundo público de que projetamos a “nós próprios”, nessas identidades culturais, ao mesmo tempo em que internalizamos seus significados e valores, tornando-os “parte de nós”contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural.

Com base nessas concepções, as identidades docentes das normalistas foram se constituindo a partir da ideia de docência construída no período de 1940-1960 no interior do país, numa visão marcada pela moralidade traduzida pelas famílias na busca em manter o lugar da “moça de família” na sociedade e nas propostas de formação construídas pelos Institutos de Educação que, naturalmente, corroboraram na projeção da docência construída nas escolas rurais do sertão da Bahia. *Tornar-se* normalistas era um desejo e um orgulho, como recorda a professora Maria de Lourdes, ao se reportar a um quadro que ficava na entrada do Instituto de Educação Senhor do Bonfim, que trazia em sua inscrição a tradução do

sentimento que muitas tinham ou deveriam ter quando acabavam seus cursos: *“Mestre – orgulho de Ser’, eu não esqueço esta frase”* (MARIA DE LOURDES)

Apresento a seguir as ações desenvolvidas no Instituto de Educação Senhor do Bonfim na formação das docentes, caracterizando o ensino oferecido e seus reflexos sobre a vida e profissão das normalistas.

### **3.2 O Ensino no Instituto Senhor do Bonfim: Currículo e Práticas Pedagógicas**

O Instituto de Educação Senhor do Bonfim oferecia uma proposta pedagógica fundamentada na instrução, na educação religiosa e na moral e cívica, a qual vinha imbricada no currículo e, conseqüentemente, nas atividades propostas para as normalistas. A metodologia de trabalho fundamentava-se no método intuitivo, científico e prático, que já era utilizado nos Estados Unidos. A pedagogia era voltada para formar seus alunos para a vida prática, um ensino direcionado para o trabalho, transmitindo conhecimentos científicos e morais para a formação de cidadãos aptos para o trabalho, com valores como honestidade e honra.

Na organização curricular da escola normal prevalecia, também, a educação doméstica como parâmetro inicial da constituição do perfil das professoras de Primeiras Letras. As noções de higiene e questões voltadas para a agricultura também faziam parte das disciplinas da época.

O grande número de trabalhos manuais, as festividades escolares, além da realização de exames públicos orais e escritos, sob a coordenação de uma banca examinadora formada por educadores ilustres da cidade, eram propostas presentes no cotidiano da escola.

O Curso Normal em Jacobina favoreceu uma sólida formação teórica para normalistas, condição necessária na visão da maioria das entrevistadas, principalmente, daquelas “formadas” nas décadas de 1940-1950, que, de modo geral, consideraram terem feito um bom curso e estarem aptas a exercerem o ofício docente.

*Meu curso foi muito forte e tive os melhores professores [...] não pude me queixar de que não conhece a teoria, porém tive muitas dificuldades para acompanhar as aulas [...] no início só gostava das aulas de música depois*

*fui me esforçando para aprender, por que desejava ser professora [...] era tradição de família. (HELENA CRUZ)*

*O meu curso normal foi muito bem feito [...] lá em Bonfim, nas Sacramentinas, era escolhida para ajudar a irmã na aula de Língua Portuguesa, mas quando cheguei ao Instituto Senhor do Bonfim comecei a me destacar nas aulas de Artes, Ciências, História e Geografia [...] sempre tinha as melhores notas. (CARMEM CAMPOS)*

A força do Curso Normal aparece de forma recorrente na fala da normalista Maria de Lourdes, como referencial de boa formação, com metodologias firmes para o Ofício de docente: “meu curso pedagógico era muito forte e a gente tinha que estudar e queimar as pestanas”. De modo geral, percebe-se uma conscientização por parte da ex-normalista da validade e dos ensinamentos nesse espaço.

Nota-se, então, que o curso normal assumiu desde o início uma ênfase na dimensão teórica, mais do que na dimensão prática. Talvez essa relação entre essas dimensões tenha causado interferências formalísticas no ato de se “preparar” para as avaliações constantes na sala de aula. Contudo, no depoimento da ex-normalista Maria de Lourdes Magalhães há vestígios dessa formalização de saberes, e, no depoimento da ex-normalista Luzia Vieira, há aspectos relativos à centralização do comportamento.

*Tinha que estudar muito e dentro do colégio, principalmente lá na Sacramentinas, tinha banca lá pela tarde. E a coleção Gaspar de Freitas, eu tinha tudo na cabeça, e ainda as lições de coisas era muito conteúdo [...] Quem se rebelava ficava no corredor em pé e sem recreio, e o pior era ficar sem o recreio. (MARIA DE LOURDES MAGALHÃES)*

Entendendo que, mesmo no regime de externato ou de internato com todas essas normalizações, as normalistas tinham e criavam motivos para se rebelarem e desconstruírem a ideia de aceitabilidade, como bem sinalizam três delas:

*Meus irmãos me colocaram no Internato de Dona Neném e ela sempre tratou de colocar um cadeado no armário e eu sempre tentava abrir, pois não era justo esconder os quitutes e os doces que nossas famílias mandavam. (AGUÉDA NUNES)*

*Quando perdi na prova de admissão pela segunda vez reclamei e fiquei nervosa com as freiras e viram quem era eu. (MARIA DE LOURDES MAGALHÃES)*

O rigor da disciplina, os conteúdos curriculares intencionalmente organizados, o ritual dos exames, enfim, todos esses atos contribuíram para a formação de uma mulher preparada para as “doçuras do lar”. No entanto, as práticas foram incorporadas de diferentes maneiras por cada uma das ex-normalistas que estudaram no Instituto de Educação Senhor do Bonfim. Isto refletia nas representações que as normalistas tinham sobre seus professores, conforme relatos abaixo:

*O curso normal me auxiliou na minha formação profissional e os professores ainda lembro-me deles: Carlos Gomes, Beatriz Guerreiro, Felicidade de Jesus, Dr. Carlos Alberto Daltro [...] eram professores responsáveis, completos e ensinavam de “verdade”. (VIOLETA VIEIRA)*

*Os professores do curso normal eram muito estudiosos e dedicavam estudar para passar o conteúdo pros alunos e eu adorava ensinar e não faltava às aulas mesmo chovendo ou na estiagem a gente não costumava faltar [...] e os alunos sabiam disso. (TELMA BELITARDO)*

De forma geral, as práticas desenvolvidas nas escolas evidenciavam respeito, disciplina e o controle do sujeito em formação. O saber e o respeito pelo professor faziam parte da constituição curricular em termos de normas e princípios.

A determinação da Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei n.º 8.530, de 02/01/1946), para que os conteúdos ministrados nas escolas de meninas deveriam, além dos regulares do primeiro grau, abarcar aulas de ortografia, prosódia, noções gerais de deveres morais, religiosos para que esses ensinamentos tornassem “uma boa mãe e excelente esposa” todas prontas para o matrimônio – fim principal das mulheres da época imposto pela sociedade.

Nesse instituto de formação e preparação das professoras de Primeiras Letras, pode-se perceber o rigor e o tradicionalismo, cuja instrução tinha como modelo a Escola Normal da França e nas disciplinas e/ou cadeiras a partir do método de educação intuitivo e nas noções de puericultura, além da disciplina agricultura, principalmente, nas escolas rurais, para que as professorandas pudessem preparar e sensibilizar os educandos em relação às potencialidades locais e tentar fixar o homem a terra, num momento onde já ocorriam deslocamentos campo-cidade e a própria escola surge como agente de resolução das questões sociais. Portanto, sendo “a escola a agência de educação por meio da qual a

sociedade prepara os novos membros para a participação plena em sua vida, ella, a escola deve através do programma escolar, reflectir a sociedade” (TEIXEIRA, 1928).

Os espaços de formação no Instituto eram construídos em diversos momentos pelas normalistas, entre eles o recreio representava um lugar de trocas constantes entre elas:

*Todo recreio, a gente se reunia nos pátios, de forma a não sermos vistas pelos diretores ou pela Madre Superiora, para falarmos de estripulias e artimanhas e conversávamos sobre namoros e paixões[...] muitas amigas e conseguiram casar-se com os nomes da época[...] (TEREZINHA LAPA)*

Em relação ao estágio, nas escolas anexas isoladas, o professor era o único responsável pelo processo. Isto ocorria desde o aluguel do espaço até a limpeza do ambiente. Tudo isso influenciava na postura desse professor frente a decisões que não foram determinadas no Instituto, mas que o tornaram “responsáveis” por situações inusitadas oriundas da falta de estrutura e diante das condições de bom funcionamento e/ou da existência das cadeiras oficiais da docência que dependeriam de nomeações ou concursos.

Na rememoração de Alzira Inocência, em suas escritas, uma orientação a respeito da direção e manejo de classe durante o estágio: “O manejo de classe é atividade docente em que o professor age com inteligência, trato e habilidade para atingir os objetivos de disciplina, trabalho e ordem”. Já Violeta Viera faz referência ao material didático utilizado:

*O material didático era para despertar interesse, e os interesses variavam de acordo com a idade e o desenvolvimento mental do educando, do mesmo modo considera-se o meio em que se desenvolve o trabalho escolar, seja no meio rural ou no meio urbano.*

A formação, também, era refletida nas representações que as normalistas tinham sobre os trajes e as posturas que teriam na sociedade da época, como se pode observar nas falas abaixo:

*Quando estava com o traje da escola normal eu nem tinha coragem de passar pela rua do comércio[...] pois esse comportamento era motivo de suspensão e moça de família não podia ser rebelde. (CARMEM LIMA)*

*A nossa farda tinha que estar impecável, pois era notada por todos pela organização desde a blusa engomada e a saia, a meia sempre esticada e os sapatos lustrados[...] tudo na ordem certa. (HELENA CRUZ)*

Observei nos Livros de Matrícula do período de 1940 a 1950 que os alunos das Escolas Normais, na década de 1950, passaram a ter acesso a um currículo vinculado ao perfil e à projeção de uma cidade moderna e o lema dessas jovens normalistas era tornarem-se pessoas civilizadas e com visão de crescimento e progresso. No depoimento de Terezinha Lapa, quando rememora sobre os conteúdos, aparecem os seguintes registros: “No meu caderno de História da Educação, eu guardo até hoje os pontos sobre a pedagogia, métodos”. Como podemos observar nas anotações feitas pela docente:

(...) A transmissão dos bens intelectuais morais e religiosos de um povo, faz-se pela educação e instrução da juventude se a vida coletiva desse povo traz um forte cunho religioso, estético, político e científico ou técnico este cunho se imprimirá no seu sistema de educação. (CADERNO DE PONTO de TEREZINHA LAPA, 4º ANO NORMAL, 01/04/1955).

A relação das experiências dos sujeitos e/ou “moças de família” são reconstruídas a partir da autorreflexão e levando-se em conta a relação dialética entre o vivido e o experienciado nos percursos e itinerâncias dos sujeitos nas passagens que desvelam a sua identidade. Dessa forma, nas narrativas das normalistas, surgem indícios de uma formação com disciplinas voltadas para a formação docente na época:

*As aulas de professor Valdomiro Castro eram muito boas, e ele fazia questão de fazer sabinas e a gente ficava cruzando os dedos para não sermos chamadas a frente [...] eu tinha muito medo de ser arguida. (HELENA CRUZ)*

*Eu copiava tudo, os pontos da aula e passava meu caderno todo a limpo e assim já ia estudando e decorando os assuntos, principalmente das disciplinas de pedagogia que eu tanto gostava. (TEREZINHA LAPA)*

*Eu nem me mexia da carteira nas aulas de professora Elizete Rios e do professor Miranda, pois eles eram muito rigorosos, mas mesmo assim a gente aprendia muito. (HELENA CRUZ).*

A memória é trazida nos relatos de uma história de vida entrelaçada com o compromisso e representatividade que uma Normalista “projetava” para a sociedade local. Assim, constatei que, nas narrativas das colaboradoras, mesmo de modo silencioso, o “medo” de errar assim como a performance de um saber “tudo” como garantias de aprendizagens são percebidos e os tornam muitas vezes em mudanças

de comportamento a serem ajustados a partir das normas de um ideal de professor que estava sendo formado, embora tivesse vestígios do valor estimativo do documento e também revelador de uma história dessas “moças de família” em um fazer feminino que a própria vida autorizou e permitiu de acordo com os valores da época.

Dubar (1995) afirma que as questões de identidade são essenciais e que interferem no percurso de vida e identitário do sujeito, além de estabelecer uma articulação entre a identidade biográfica “para outro” e identidade biográfica “para si”, na possível organização de uma história pessoal. É nesse sentido que acredito que as práticas curriculares no Instituto Senhor do Bonfim foram constituindo as identidades docentes das professoras no trato com o material, com o rigor e com as avaliações.

### 3.3 O Processo de Avaliação

No que concerne ao sistema avaliativo do Instituto de Educação Senhor do Bonfim, aparecem as provas orais como presença marcante no processo avaliativo, o qual vem representar a simbologia da retórica nas Escolas Normais. As provas orais eram feitas em atos públicos, com a presença de uma comissão para seleção e avaliação de conteúdos, feita por arguição oral, conforme registro documental abaixo:

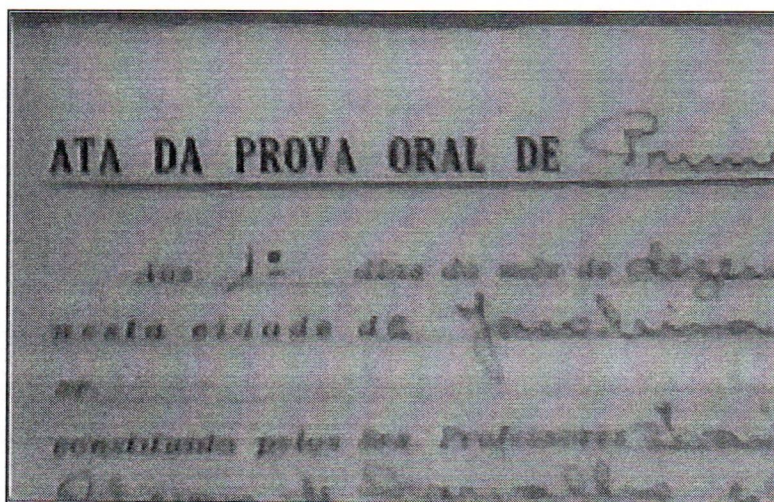


Foto 9 – Ata de Prova Oral.  
Fonte: Livros de Ata do Instituto Senhor do Bonfim 1942- 1954

A prova oral aparece nas narrativas das normalistas com uma representatividade de poder que marca as práticas de avaliação neste período:

*O dia da prova oral era uma loucura, pois eu ficava impaciente e o medo tomava conta de mim [...] eu queria tirar uma nota alta, pois era considerada boa aluna, porém na hora de falar tinha “medo e vergonha” quase sempre tirava a nota certa, ou seja, a média. (VIOLETA VIEIRA)*

*Eu sabia que sabia que nesse dia ia ser comentado pelos mestres e eu tinha uma prima que era professora da escola normal [...] era fazia questão de informar aos meus pais sobre a minha vida na escola [...] então me esmerava nesse dia. (HELENA CRUZ)*

Demarcados nos discursos, aparecem os outros exames públicos orais, entre eles a sabatina, como revela Helena: “Sempre perdia nos exames orais de matemática, principalmente nas sabinas e achava muito difícil”. A professora Zislaine sabia da representação que tinha a prova oral para o Instituto, tomava-a como um ato público que poderia trazer respaldo para o seu papel dentro da escola, com isto, preparava-se como um grande evento para chamar a atenção dos avaliadores:

*Meu caso era diferente, eu sempre fui boa para decorar e nem tinha medo de nada, gostava de me arrumar e prendia os cabelos, e falava com muita fluência para agradar a comissão [...] era a prova predileta para mim. (ZISLAINE FERREIRA)*

O exame de admissão aparece, segundo as narrativas das normalistas, como um divisor e direcionador de aprendizagens num determinado momento da escola normal, que foi a entrada das normalistas selecionadas a partir dessa avaliação, a qual era muito rigorosa e determinava julgamento de valor para aqueles que vivenciaram essa etapa como de sacrifício e de estereótipo de inteligência do sujeito. Ele surge mediante a Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei nº 8.530/1946) em que previa que para inscrever no exame de admissão do curso de regente de ensino era preciso ter o diploma do ensino primário (VICENTINI e LUGLI, 2009). Maria de Lourdes recorda o período de admissão, que foi complicado para ela e para as outras colegas da época:

*No exame de admissão fui reprovada e tive que fazer novamente e para isso minha mãe fez questão de acompanhar minha preparação para o teste. Fiquei muito tempo com medo de não conseguir passar no exame. Lembro-me de que duas colegas minhas foram reprovadas nos exames orais mesmo tendo tomado curso com uma das professoras renomadas da cidade e não tiveram sucesso, tiraram cinco na oral e na escrita [...] foi uma confusão danada, pois foram reprovadas e eram de família tradicional. (MARIA DE LOURDES VIEIRA)*

Diante destas dificuldades, já existiam professores normalistas que trabalhavam na preparação de alunos para este fim, nos meses de janeiro e fevereiro, como atividade de renda, pois era cobrado um valor para preparar os alunos em português e matemática, com a dedicação total do professor. Tal situação era considerada pela comunidade a partir do prestígio do professor e o número de alunos aprovados, como nos revela a Professora Maria de Lourdes: “A prova de admissão e os exames orais a gente nunca esquece, pois todo mundo se preparava [...] era uma “competição só”. Na minha casa éramos eu e minhas irmãs que ficavam estudando o tempo todo”.

Em relação ao método avaliativo, faz-se necessário elencar alguns dos momentos vivenciados pelas normalistas no que diz respeito ao processo de exclusão e de intimidação pelos quais passaram durante a sua formação e que repercutiram durante toda a sua vida. Assim, nas falas das normalistas, aparecem, de forma silenciosa, os conflitos e os medos “incutidos”:

*Se fôssemos reprovados em três matérias, tínhamos que repetir o ano, até duas matérias fazíamos segunda época das duas matérias, se fôssemos aprovados passávamos de ano. Me lembro que a minha colega foi reprovada no exame de segunda época e ela nem pode se formar com a gente [...] No exame de admissão, eu perdi no primeiro, mas no segundo já estava com todo o assunto na ponta do lápis e fui aprovada. (TELMA BELITARDO)*

*Eu fui para a prova de segunda época com o professor Valdomiro, mas estudei tanto que consegui ser aprovada, mas mesmo assim passei quase sessenta dias me preparando, pois perder um ano naquela época era perder quase a vida. (TEREZINHA LAPA)*

Considerando que a avaliação é o meio de julgamento sobre os conhecimentos que as professoras normalistas deveriam se apropriar durante a “preparação” no Instituto Senhor do Bonfim, tornou-se essencial retomar o processo político vivido naquela época, o qual revelou aspectos, tais como: disciplina, ordens e normas, como formas de melhor proceder em relação ao comportamento que

estavam entrelaçados à avaliação como punição, castigos físicos e corporais, frutos de uma educação embasada no sistema de governo.

O processo educativo no início do século XX constituía-se como uma educação que primava pelos valores de moralidade e dos bons costumes. Fato esse que identifiquei em outros documentos analisados no Instituto de Educação Senhor do Bonfim em que se buscava formar um indivíduo que atendesse a uma sociedade em pleno desenvolvimento de civilização, ou seja, um homem civilizado, educado, de boas maneiras, que soubesse se portar em público e dominasse a oratória etc. Em linhas gerais, no próprio Regimento e nas características ou critérios para entrada das alunas, estavam presentes esse “modelo” de normalista que o Instituto tinha como base, regido pelos princípios que fundamentavam a formação para a docência.

### **3.4 Princípios da Formação Docente: Religiosidade, Moral e Ética**

A base da formação do Instituto de Educação Senhor do Bonfim estava centralizada no tripé: Moralidade, Higiene e Ética. Este tripé é entendido aqui como um conjunto de normas, posturas e condutas impostas aos alunos como forma de se obter a disciplinização do corpo e do espírito. Todas estas normas estiveram ancoradas, sobretudo, nos princípios da religiosidade, que marcaram a constituição do Instituto, na cidade de Jacobina.

É notório que no início do século XX, os elementos de base para organização escolar eram trabalhados diariamente na escola como: a moral, a higiene e a ética, como relata Nunes (1992), para que os comportamentos dessas missionárias do saber fossem determinados e as mesmas incorporassem normas de condutas, visto que eram indícios trazidos pelo Escolanovismo. Estes princípios foram incorporados de diferentes maneiras por cada uma das normalistas ao adentrarem as salas de aulas.

O Instituto Senhor do Bonfim realizava o ato de “vigiar” o comportamento cotidiano das chamadas “moças de família”. A ideia de moral fica explícita na representação da escola para a comunidade. Pode-se observar no registro feito pelo Jornal *O Lيدador*, ao apresentar a chegada da Escola na cidade, em 1938:

Perante um povo civilizado; perante uma população progressista, perante um homem patriota e inteligente, a aquisição que a nossa terra acaba de fazer da supracitada Escola Normal Equiparada, educandário que já tem a sua fé de ofício solidificada pela moral e pela eficiência, reclama na posição de sentido, todos os elementos de prol que almejam e aplaudem a prosperidade desse rincão. Reclama que todas as pessoas de valor contribuam pela prosperidade dessa importante casa de instrução [...]

As identidades docentes que iam sendo constituídas neste espaço passavam pelo lugar da formação de um ser moldado por princípios e regras pré-estabelecidas pela instituição escolar, reforçado, sobretudo pelos princípios católicos que inspiravam e conduziam a formação.

A constituição da identidade religiosa das normalistas sofreu influências nas trocas estabelecidas entre os sujeitos, através das experiências vivenciadas durante o período de formação, como recorda as professoras: “Nas lembranças de quase todas nós das aulas de canto orfeônico com Professor Armindo Oliveira... os cânticos Marianos eram os prediletos [...]” (HELENA MAGALHÃES); “Acho que desenvolvi esse gostar de cantar nas Sacramentinas, pois nós que viemos de lá cantávamos muito bem” (TEREZINHA LAPA)

Na condução da “cadeira” de Ensino Religioso e Educação Moral e Cívica, tinha a frente uma professora que era uma espécie de inspetora do comportamento das meninas e esses “cuidados” direcionados à figura da mulher estavam associados à competência técnica e à própria proposta da escola normal; porém, em alguns estados, ocorria o impedimento legal de exercício da profissão ao casarem - decisão esta do governador de cada província, que considerava inconciliáveis os papéis de mãe e de professora. Tais argumentos ancoravam-se na ideia da diminuição da família e, portanto, na diminuição da taxa de filhos. Talvez, por isso, tem encontrado professoras normalistas solteiras, “solteironas”. Outro fator diz respeito à instabilidade da carreira que estava sujeita a deslocamentos pelas cidades do interior do sertão baiano, e isso, provavelmente, atrapalhava as aproximações com os rapazes de “boa família”, considerados possíveis pretendentes. Assim, nas escolas normais, somente os professores que aparentavam certo prestígio na sociedade e que tinham idoneidade moral comprovada, e/ou médicos, padres ou freiras, ocupavam as “cadeiras” disciplinadoras e normatizadoras.

Os rituais e a própria força da Igreja Católica viviam inseridos no cotidiano de formação da escola normal, e essa prática era levada ao espaço das escolas isoladas, prédios e grupos escolares, onde o canto de hinos era uma prática vivenciada no dia-a-dia: “fazia fila na ordem de entrada, observando o tamanho dos alunos e ali se cantava o hino, após o discurso do professor ou diretor, além de que na saída cantava-se também como simbologia e legitimação da escola” (ARAUJO, 2003).

O não cumprimento das normas pelas moças no espaço educacional podia ser compreendido como transgressão, fato que sequer era imaginado pelas Madres e/ou diretoras, as quais surgiam na instituição como “vigilantes da moral”. Torna-se visível na narrativa de Maria de Lourdes Vieira as saídas emergentes dessas moças fora das normas aceitas pela instituição, no tocante à visita aos espaços da Igreja e ou ambiente recreativo para outras conversas,

*Algumas colegas deixavam de ir à missa para dormir mais um pouco ou inventavam doenças, pois não queriam ficar só rezando queriam se divertir ou estavam cansadas e queriam descansar [...] [e era uma forma de escapulir desse controle total.*

Nos testemunhos de duas normalistas, há marcas dessa “formação” embutida nas atitudes e “vozes”:

*Desde quando estudei na Sacramentinas que eu tenho sagrado os Domingos e sempre agradeço às Irmãs da Sacramentinas por ter me ensinado e os conhecimentos que obtive lá foram muito importantes para mim [...] eu adorava a matéria Educação Moral e Cívica [...] a escola de hoje não ensina mais nada disso. (TELMA BELITARDO)*

*Tenho muito presente, pois vou sempre a Igreja e ai de mim que se não fosse a minha fé despertada nas Sacramentinas que me tornou forte. (TEREZINHA LAPA)*

Isto evidencia a “ousadia” das primeiras normalistas nas leituras que eram controladas pelo Instituto desde as Sacramentinas, pois as freiras eram rigorosas com as atribuições transferidas dos pais para educar seus filhos. Na foto abaixo, a normalista marca presença e ousadia em participar da recepção do saudoso Presidente Juscelino Kubstischek, em Jacobina, no auge da modernização:



Foto 10 – Espera pelo presidente Juscelino  
Fonte: Acervo da Família Belitardo – 1960.

Em quase todos os depoimentos, observei a validade dos preceitos religiosos e a responsabilidade com as questões do civismo, seja como valores que foram inculcados na formação, seja como uma ideologia pré-construída a partir das disciplinas da grade curricular do curso normal. Estas eram apresentadas como “certezas”, uma vez que ali se esgotavam os limites do conhecimento como algo “pronto” e acabado, na perspectiva de que o correto era o caminho estabelecido nos livros religiosos, conforme descreve Anécia Rocha:

*Todo mundo sabia se uma moça era normalista, o procedimento era outro [...] e as que vinham das Sacramentinas eram mais religiosas, e as de Campo Formoso mais tímidas e as do Instituto Senhor do Bonfim era uma pose de princesas [...]*

Em relação à construção das identidades docentes, constata-se uma homogeneização de condutas e de ações com vistas à construção de uma identidade essencialista, na qual a docência pautava-se em um modelo já inscrito numa moral e ética traduzida nos princípios religiosos que mantinham o Instituto de Educação.

No capítulo seguinte, apresento as experiências das normalistas nas escolas isoladas, trazendo os momentos de atuação docente no sertão baiano.



Foto 11 – Aula de História do Brasil  
Fonte: Álbum da Família Dantas - Foto Miccuci.

## CAPÍTULO IV

### AS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS REGISTRADAS NO COTIDIANO DAS ESCOLAS ISOLADAS

---

---

No que se refere à docência no sertão da Bahia, não podemos deixar de ressaltar o lugar das Escolas Isoladas como “laboratórios” de formação e atuação das Professoras Normalistas. As escolas isoladas aparecem como um espaço de valorização do homem rural e, também, como espaços de iniciação à docência das professoras leigas e, posteriormente, das normalistas nomeadas para esta função.

As escolas isoladas constituíam um modelo de escola rural do interior do Estado da Bahia, organizadas por turmas multisseriadas. Eram unidades agrupadas, constituídas por um ou mais grupos de aluno, de idades variadas, sob a responsabilidade de um (a) docente. Elas funcionavam em cômodos com uma sala, sem a existência (ou com existência precária) de sanitários, cozinha e pátio. Faria Filho (1996) afirma que as escolas isoladas eram designadas de escolas singulares, cadeiras públicas de ensino ou cadeiras isoladas. Em alguns casos, o Estado pagava o aluguel do local, mas não era regra geral, e as autoridades estatais ficavam incumbidas de prover o (a) professor (a) de um salário. Em Jacobina, as escolas isoladas funcionavam de forma precária nas décadas de 1950 e 1960, em que as normalistas precisavam alugar os espaços para atuarem:

*Eu sempre ia pagar ao pai de Dr. Florisvaldo Barberino o aluguel da casa onde funcionavam três salas de escola isolada na Rua São Salvador e tinha que pegar o recibo do mesmo que às vezes juntava os aluguéis [...] e nós não deixávamos atrasar mesmo que o estado atrasasse a outra professora que tinha marido “rico” emprestava os proventos. (HELENA CRUZ)*

*Eu comecei em uma garagem na rua da estação cedido no início e depois o estado pagava uma quantia pequena, pois o dono queria que eu ficasse, pois os filhos dele estudavam comigo e não queria que os meninos estudassem do outro lado da cidade. (TEREZINHA LAPA)*

Para criar este tipo de instituição em determinada localidade, era preciso que um professor (a), com ou sem titulação comprovada, pudesse lecionar. Para isto, era necessário que os moradores do local solicitassem, junto aos órgãos competentes, a implantação de uma cadeira de instrução pública primária. E o Estado, além de autorizar a implementação, precisava reconhecê-la à maneira jurídico-institucional. Nesse ínterim, aparece a figura do professor (a) normalista, que era tido (a) como proprietário (a) da cadeira em questão, e era responsável perante as autoridades estatais na região. A entrada na profissão, muitas vezes, acabava sendo mobilizada pelas comunidades locais, através de pedidos feitos aos políticos.

Outro elemento que marcou a presença das escolas isoladas no contexto de atuação das normalistas foi a própria arquitetura da cidade de Jacobina que veio favorecer a distribuição de classes isoladas, a partir das serras, pontes e travessias de rios, assim como a localização das muitas escolas isoladas veio proporcionar um atendimento aos alunos de baixa renda da época. No quadro abaixo, observa-se um grande número de escolas isoladas localizadas nas imediações do “Pilunga<sup>14</sup>” pela existência do grande número de pessoas e pela aproximação da caixa d’água – locais onde se aglomeravam as pessoas de baixa escolaridade no município.

Quadro 1 - Localização das Escolas Isoladas, no município de Jacobina no período de 1945-1960

ORD.	ESCOLA	LOCALIZAÇÃO	NÚMERO DE ALUNOS
01	Castro Alves	Rua da estação	30
02	Nossa Senhora da Conceição	Rua da Conceição	27
03	2 de Janeiro	Pça. Castro Alves	32
04	Palmeirinha	Zona Rural	30
05	Sede	Rua da Conceição	35
06	Conceição	Pça. Castro Alves	31
07	Nossa Senhora de Fátima	Rua da Conceição	36
08	Clemente Mariani	Rua da Conceição	29
09	Maria Imaculada	Rua da Conceição	30
10	Ouro Branco	Zona Rural	33

Fonte: Listas e Arquivos do Instituto Senhor do Bonfim, de 1947 a 1952.

Tais históricos das itinerâncias das normalistas ganharam uma relevância fundamental para a (re) construção de suas andanças nas escolas isoladas e marcaram suas trajetórias singulares e plurais, na medida em que desvelaram identidades cujas representações e interpretações individuais/ coletivas do “ser” e “estar” no mundo rural, denotaram que não há indissociabilidade entre um “eu” pessoal e do “eu” profissional desvelados em suas histórias de vida-formação-profissão.

<sup>14</sup>Casa de prostituição existente na cidade.

#### 4.1 O Início da Carreira Docente

As normalistas que estudaram no Instituto de Educação Senhor do Bonfim desempenharam o trabalho de professoras de Primeiras Letras, ou seja, do ensino primário nas escolas isoladas da rede pública estadual no sertão baiano, sendo consideradas “missionárias do saber”, na região, título que causou repercussões no ideário profissional e na projeção social da época. Elas, depois de formadas, em sua maioria, acabavam destinando-se as escolas do município e microrregião, com a incumbência de desenvolver uma prática docente, imbuída dos princípios “incutidos” na sua formação.

Na realidade, há um realce a respeito da moral dos professores, pois segundo Villela (1992, p. 30), a ênfase na moralidade certamente relacionava-se à sensação de inquietude que se vivia naqueles tempos tumultuados por movimentos desordeiros. Portanto, aqueles que chegavam ao poder, ou seja, que ocupassem uma posição de destaque como professores normalistas poderiam exercer satisfatoriamente seu ofício com respaldo social e com garantia de uma profissão de uma atividade profissional.

Inicialmente, as Escolas Isoladas estavam vinculadas às professoras leigas; porém, com o passar do tempo, uma nova categoria surgiu e foi autorizada pelos Institutos de Formação – Escola Normal, reafirmando o papel e importância de se “ter” uma professora normalista na localidade. Esse fato deixou marcas significativas nos ambientes rurais e a educação foi tomada como um instrumento e objeto de mudanças sociais. A Escola Normal tornou-se fruto das intervenções sociais na estrutura e modos de ser dos sujeitos pautados nos valores disseminados pela República através do ideal da Ordem e Progresso.

As professoras normalistas que iniciaram a carreira docente nas escolas isoladas tiveram que utilizar-se da imaginação e da “vocação” para penetrarem nos espaços diversos de quintais e terreiros – campos abertos de terra batida por onde transitavam os animais e os agregados – para conquistar o objetivo tão vislumbrado pelas “moças de família” que era exercer a docência naquela região. É válido atentar para o fato de que o trabalho das professoras normalistas no espaço rural foi bastante significativo e mesmo diante de dificuldades, as “moças de família” não relegaram o compromisso de ensinar e modificar a condição de vida dos sujeitos que tinham na escola a única via de acesso ao saber escolarizado.

No intuito de situar a presença das professoras normalistas nas escolas isoladas com base nas mudanças projetadas no viver das localidades para onde elas se deslocavam, seguem alguns de seus depoimentos sobre as roupas usadas quando se dirigiam às salas de aula:

*Quando cheguei à localidade do Pontilhão para dar aula, as pessoas estranharam o corte de meu cabelo e o cumprimento da minha saia, um pouco acima do joelho [...] e fui trabalhar usando método intuitivo. (TEREZINHA LAPA)*

*Minha mãe fez um vestido com mangas cavadas para que eu pudesse dar aula toda arrumada [...] quando passei pela praça principal as pessoas ficaram comentando, nunca me esqueço desse dia. (MARIA DE LUORDES MAGALHÃES)*

A chegada das normalistas nos povoados, fazendas e distritos veio marcar mudanças de uma nova era e sinaliza aspectos da vida moderna. Dessa maneira, a moda, o uso de perfume e o corte de cabelo já indicavam a performance da normalista como figura de uma nova mulher da época.

Nesta pesquisa, foi possível perceber a ênfase dada à prática de ensino nas escolas isoladas, a relação entre teoria e prática como marca distintiva das “moças de família” e as tentativas no preparo do discente do curso primário oferecido em Escolas Isoladas, na luta em fazer acontecer as inovações metodológicas com as quais vivenciaram no percurso da formação. Na rememoração das normalistas abaixo, percebem-se tais fatos:

*O dia das mães era no domingo e mesmo assim era uma festa lindíssima com a presença de todos os alunos e professores. O dia da árvore (21\09) era uma solenidade muito linda com o plantio da árvore na presença dos alunos, com vários alunos e professores, recitando poesias e fazendo discursos alusivos à data. (TELMA BELITARDO)*

Uma das estratégias ou diferencial de trabalho das normalistas eram as ações festivas em sala de aula, as quais faziam com que os laços familiares fossem estabelecidos, uma vez que era um momento oportuno para “moldar” os sujeitos, a partir de determinações das boas maneiras “incutidas” em suas respectivas formações no instituto Senhor do Bonfim, como garantia de validação de conduta moral.

Em um dos depoimentos, a normalista Violeta Viera faz uma declaração sobre a formação e a prática pedagógica desenvolvidas nas escolas isoladas, a qual preferiu priorizar três aspectos: formação do professor da escola isolada/rural, discriminação e os desafios da profissão no meio rural. Diz a professora Viera: “Quando as primeiras escolas isoladas foram construídas por aqui, sabemos que a maioria dos professores, não tinha nem a 8ª série e que aparecem nos discursos de contemporâneas ou colegas de turma”. Ressalva ainda que:

*[...] eu tive que casar, passei dois anos ainda na classe da Escola Paroquial, mas tive que fazer o complementar em Salvador para assumir a cadeira, mas tinha duas colegas leigas que ensinavam junto na classe isolada na Rua da Conceição em um sobrado velho para os meninos que eram da caixa d'água – meninos da serra –eram muito traquinos e ninguém queria trabalhar naquela escola isolada; lá não tinha nada e a gente juntava os materiais para dar a eles [...] eram “pobrezinhos”. (VIOLETA VIERA)*

Saudosa daquela época, a professora Violeta Vieira conta também como começou sua atuação como professora normalista, nas escolas isoladas da microrregião de Jacobina:

*Eu comecei a ensinar em Itapura<sup>15</sup> conhecido como Mucambo dos Negros em uma escola isolada que se chamava Nossa Senhora da Conceição [...] bem longe da sede, mas de vez em quando aparecia o inspetor para observar as minhas aulas [...] era um ‘deus nos acuda’[...] queria encontrar tudo certo [...] e quando a conversa se espalhava pelos arredores a gente se “preparava”, pois era uma professora normalista e tinha prestígio na comunidade; meu irmão era político da região e conhecia o deputado [...]*

Ao assumirem as escolas isoladas, as normalistas deslocavam-se de suas moradias e no movimento em ser “chamada” até a nomeação eram muitas vezes sacrificadas, pois muitas delas tinham privilégios, a depender de sua condição social, e algumas vezes, tinham que alugar a sala para que sua cadeira passasse a funcionar.

*Me tornei professora e fiquei na roça por um tempão, mas foi o deputado me arranjar que vim embora direto para as escolas reunidas[...] e depois fiz o complementar e ensinei depois de muitos anos no prédio das Almas; era a Escola Paroquial. (TELMA BELITARDO)*

---

<sup>15</sup> Povoado localizado na zona rural de Miguel Calmon, pertencia ao município de Várzea do Poço, hoje pertencente a Mucambo dos Negros.

Ao prestar concurso, as normalistas nem sempre eram respeitadas e seus direitos, principalmente na convocação, eram relegados, fazendo com que, mesmo obtendo notas relativas à aprovação, quase sempre não eram nomeadas para os locais melhores. Muitas delas necessitavam de “ajuda” de políticos, pois o sistema de ensino era controlado pelo governador de província que obedecia aos pedidos daqueles.

As marcas da travessia dessas normalistas nos territórios das Escolas isoladas e no mundo escolar proporcionaram a assunção de papéis e de uma posição singular no universo da profissionalização, seja pelos resultados de seus alunos na vida e/ou na aprovação de exames de admissão:

*Comecei na zona rural e só depois de dois anos vim para a sede para o prédio porque surgiu uma vaga e meu pai conseguiu a transferência com o Deputado, pois [...] era meu direito; ele ajudou na convocação que duraram dois meses. Só [...] haja vista que outras passavam até dois anos em espera e tinha empurrão das autoridades. (VIOLETA VIEIRA)*

*Comecei na escola isolada ajudando a Professora Eunice e depois fiquei na escola da Lagoinha por um bom tempo [...] mas depois fiquei na minha classe que funcionou em uma garagem do povo dos Gomes [...] o Estado pagava o aluguel da escola todo mês [...] e tinha recibo no nome do professor que se responsabilizava. (HELENA CRUZ)*

*Lá na Palmeirinha eu ficava na casa de um amigo de meu pai que arranjou um quarto para ensinar e também um cômodo para eu colocar a minha cama e minhas coisas do ofício. (ALZIRA INOCÊNCIO)*

É importante mencionar trajetória dessas “moças de família” na assunção de cadeiras, depois da conclusão do curso normal. Muitas delas já assumiam em escolas domésticas<sup>16</sup>, uma vez a espera pela convocação dependia de indicações política e/ou privilégios junto ao poder econômico dos pais. Algumas eram convidadas para assumirem cadeiras em escolas domésticas por possuírem requisitos legais para a assunção das cadeiras, mas continuavam nas suas investidas pela nomeação do Estado, uma vez que era a garantia e validação da profissão. Entretanto, mesmo contando com a colaboração de políticos importantes e pessoas influentes, era grande o número de normalistas “formadas” que não queriam ensinar em escolas domésticas pela não garantia profissional. Uma

<sup>16</sup> Escolas que funcionavam em residência da professora e quase sempre quem lecionava era a professora leiga, poucas eram professoras formadas pela escola normal quando não eram aprovadas no concurso abriam as turmas em casa.

normalista formada no Instituto de Educação Senhor do Bonfim tinha respaldo e estava autorizada para assumir uma cadeira nas escolas da região, além de muitas delas retornarem a convite do diretor para lecionar e com o passar do tempo foram fazendo cursos complementares.

Para suprir os velhos cursos de preparação de professor que eram oferecidos tanto na rede privada quanto na pública, assim a procura por este tipo de curso surgiu após as exigências e os procedimentos para lecionar nas escolas isoladas de primeiras letras. Aqui, no sertão baiano, os cursos complementares aparecem como uma forma de aperfeiçoamento para professor que vinha do curso secundário e complementava os estudos para torna-se professor, enquanto que as normalistas faziam este curso para exercerem outras funções.

As Escolas Isoladas e a comunidade rural tinham uma relação indissociável, pois se tratava de uma ligação construída historicamente e pautada em um respeito com o próximo. Segundo Freire (1967), todo processo educativo é canal de mediação da prática humana e que resulta da superação de transividade do sujeito enquanto sujeito de suas aprendizagens e que interferem na ação identitária, bem visível na ação das normalistas em salas isoladas em uma preocupação incessante com o sujeito “formado” e na sua condução para a vida.

Há evidências de que com a presença do professor na zona rural, o êxodo ficou reduzido, pois a ação das normalistas nesses espaços valorizava o homem do campo e a escola era palco de festas, comemorações e de tantas outras atividades como aparece na narrativa de Lolita Vieira:

*Lembro como se fosse hoje das festividades escolares as datas cívicas eram as prediletas [...] e cada uma era comemorada e a comunidade participava [...] cada professor fazia questão de se mostrar o que tava fazendo na localidade [...] etâ tempo bom [...]*

Nos anos de 1940-1960, o acesso à carreira de magistério era realizado por concurso, indicação política, com o seguinte processo: as vagas eram concedidas na maioria das vezes pelos políticos e mesmo assim os (as) candidatos (as) se submetiam às provas ante uma banca constituída, geralmente, pelos professores da Escola Normal e/ou por supervisores e inspetores regionais. Ao final, os (as) aprovados (as) eram nomeados (as) para a cadeira na vaga para qual tinham feito

prova e em alguns casos eram indicados via representantes políticos, fato esse presente no depoimento de duas normalistas:

*Fui aprovada no concurso com a média oito, bastante elogiada pela banca, mas só fui nomeada depois que andei bastante para a casa do deputado Eduardo Valois, que através do intermédio de um amigo de meu pai, fez um esforço e finalmente fui nomeada para a Escola Isolada Estadual de Ouro Branco, na zona rural da cidade de Jacobina [...] no mesmo lugar em que estudei o primário. (TELMA BELITARDO)*

*Quando passei no concurso, fiquei esperando a minha nomeação que demorou por alguns dias ou meses, não me recordo direito, só sei que não dependi de político nenhum, não devo nada aos políticos de Jacobina. Passei pelos méritos. (ALZIRA INOCÊNCIO)*

Os concursos exigiam provas de conteúdo – aritmética, história pátria, leitura e composição – e também provas relativas a expectativas morais, apresentando os (as) candidatos (as) atestado de idoneidade moral firmado pelo juiz local e de moral religiosa, firmado pelo pároco – inclusive o atestado de batismo –, o que, no caso das senhoras mestras, era muito importante, pois a primeira exigência em relação a uma boa mestra era seu caráter moral e de fé católica, como nos relata Telma Belitardo: “A minha nomeação foi para o povoado de Ouro Branco, em uma sala mista com a média aproximada de 35 a 40 alunos, do ABC ao 5º Ano no turno vespertino”. De acordo com Vicentini e Lugli (2009), a aprovação no concurso era determinante para a constituição da identidade docente das normalistas, pois possibilitava a estabilidade e a permanência na docência.

Para o concurso docente, mais uma vez, as normalistas se deparavam com as provas orais que as acompanharam durante a formação no Instituto de Educação Senhor do Bonfim:

*Lembro-me como se fosse hoje do sorteio do tema da prova oral do concurso de professor e eu minhas amigas desde Sacramentinas estavam ansiosas porque a gente tinha vindo de outra escola e vinha estudar em um instituto normal que era difícil e minhas mãos estavam suadas e havia estudado muito e meu tema foi a geografia do Brasil [...] planície e planaltos e me dei bem [...] (TEREZINHA LAPA)*

*O ponto sorteado foi História e sabia muito sobre as capitanias e os donatários, mas fiquei muito nervosa [...] estava concorrendo com muitas normalistas de Irecê, Morro e de toda a região [...] mas lembrei das aulas da madre em Bonfim e fui aprovada. (MARIA DE LOURDES MAGALHÃES)*

*Meu ponto sorteado foi geografia as capitais e os estados com sua parte de agrícola [...] e eu tinha decorado sabia de cor e salteado [...] até hoje sei o*

*nome de todas as capitais [...] me sai muito bem e a comissão me deu nove e meio [...] lembro-me que foi a maior nota e assim fiquei em uma escola na rua São Salvador em um quartinho nos fundos da casa de uma família de ferroviários [...]* (HELENA CRUZ)

A forma ou procedimento seletivo para assunção de “cadeira” estava condicionado a uma prova oral e a uma banca avaliativa que procedia a análise com base na segurança e no “domínio” do conteúdo que eram garantias docentes do saber constituído. Nessa condição, ao final do ano letivo, quando as mesmas tinham concluído o curso, iniciava-se o processo de admissão para ingressar no colégio.

O ambiente no qual as escolas isoladas eram projetadas estava relacionado à precariedade e à própria desvalorização de pessoas da zona rural. Portanto, o ideário escolanovista começou a ser reprimido: as lideranças do movimento de renovação da educação foram substituídas e muitas Instituições foram abandonadas, até serem extintas. Além das questões relativas ao laicismo e à coeducação com as quais o estado novo justificava o repúdio à escola nova, pesava sobre esta a acusação de ser portadora de tendências marxistas, que atentavam contra as tradições Ibéricas do povo brasileiro.

Outro fato que merece destaque, durante o auge da mineração, é a chegada do Instituto Senhor do Bonfim na cidade, em uma década marcada pela modernidade. No entanto, a luz do “fifó” (candeeiro) ainda perdurava a partir das 22h00min, pois o uso das lamparinas era recorrente na microrregião. É válido ressaltar que, mesmo os candeeiros deixando de ser objetos de relevância para a cidade, estes ainda conservavam seu antigo valor e uso nos espaços das escolas isoladas, as quais não dispunham nem de luz elétrica, nem a motor (a gás), fato que demarca a situação precária do funcionamento dessas escolas isoladas.

Nesse período, as mulheres/professoras ingressaram na profissão docente através de concursos e a depender da colocação e do local também se utilizaram dos favores políticos dos deputados representativos da microrregião na garantia da assunção de suas respectivas “cadeiras”. Posteriormente, tornaram-se predominantes nos primeiros anos do ensino escolar nas escolas isoladas considerada até então como “povoação de escolaridade”.

Diante das especificidades, tanto da estrutura como do público a ser atendido, muitas professoras normalistas tinham dificuldades para serem nomeadas para os locais onde tinham relação e/ou origem, pois a definição da convocação estava, na

maioria das vezes, atrelada ao poder do representante local. Por essa razão serviram de inspiração e muitas vezes de contestação a criação de escolas isoladas na zona rural, para que as mulheres respaldadas nos seus valores culturais “pudessem” escolher o local, assim como suas práticas no contexto rural.

É válido afirmar que a figura da normalista sempre esteve associada à maternidade, mesmo que a estrutura corporal física não fosse pertimida e nem possível, a missão de transmitir saber fosse cumprida de qualquer forma. Isso possibilitou uma formação que permitisse às “moças de família” não só exercer melhor suas funções “naturais” – mãe, esposa e dona de casa –, como também as instrumentalizasse para bem transitarem no espaço público – tocar piano, falar francês, etc. –, passando a ser o ideal da educação buscado pelas famílias da elite brasileira.

Para tanto, era preciso formar um professor com domínio de novos hábitos e saberes de ensino, uma vez que o curso de formação docente fazia parte de um amplo projeto nacional, onde a educação se tornou um campo estratégico de ação para a moralização e civilização da sociedade rumo aos avanços tecnológicos, sociais e políticos.

Com isso, Jacobina não podia ficar alheia aos movimentos que envolviam a sociedade brasileira, assim, tornava-se necessário organizar o seu ensino público, que se tornou estruturado a partir da criação das escolas isoladas, tanto na sede dos municípios quanto na zona rural, com a implantação e acompanhamento por parte do governo.

#### **4.2 Práticas docentes nas escolas isoladas**

Como as Escolas Isoladas possuíam características especiais, principalmente, por sua localização ser distante do centro urbano, as normalistas podiam ministrar apenas os três primeiros anos do curso primário, podendo os alunos concluir o curso em outra escola e/ou permanecerem no curso “mais adiantado” até os pais direcionarem para a sede em Grupo Escolar, para fins de continuidade.

Em entrevista com as professoras que lecionaram na década de 1940, em Escola Isolada Rural, na microrregião de Jacobina, especialmente na região do

Mucambo dos Negros, Violeta Costa e Maria de Lourdes identificaram as dificuldades de acesso das crianças e adolescentes em prosseguirem os estudos devido à distância entre as escolas e as condições de deslocamento. Segundo elas, era comum o aluno repetir o ano, pois não existiam outras escolas próximas para estudar. O docente compreendia que tal registro comprometia a funcionalidade da escola isolada e esse foi um dispositivo que era “comum” a todas as escolas isoladas: ir protelando a saída da escola sem providências da família.

A imagem e as aparições dessas “moças de família” no cenário das Escolas Isoladas foram se configurando, tanto no palco da escola quanto nos episódios da vida, numa repetição de posturas que, sendo mulher pública, especial detentora de “poder” e assim valorizada, não deixava de ser “vigiada” e resguardada, conforme os preceitos morais. Tanto esses ensinamentos eram repassados que, na distribuição das filas, prevalecia os meninos sentados nas primeiras filas e depois as mulheres, como forma de pretensão e hierarquia consoante revelou a ex-normalista Alzira Inocêncio em suas reflexões: “colocava os meninos nas filas da frente e as meninas nas filas detrás, pois ficava mais fácil controlar e, também os meninos chegavam mais cedo e não era bom ficar menino junto de meninas”.

Existia, ainda, a determinação para que os conteúdos ministrados nas escolas de meninas devessem, além dos regulares do primeiro grau, abarcar aulas de ortografia, prosódia, noções gerais de deveres morais, religiosos e domésticos na simples ideia de constituir uma totalidade sem garantias expressas só pela questão quantitativa.

É bom lembrar que essas “moças de família” foram sempre citadas pelo Jornal “Vanguarda”, que surgiu após “O Lidador”, cujo proprietário era Floriano Mota, com denúncias e/ou pelos seus feitos em salas de aula ou por proporcionar alegrias às crianças das escolas isoladas pelas festanças na comunidade, até então era “algo” novo as investidas de professoras no mundo rural. Portanto, o lugar dessas práticas aparece como um fato ou marca a ser repetida, resultado de sua formação, no Instituto Senhor do Bonfim.

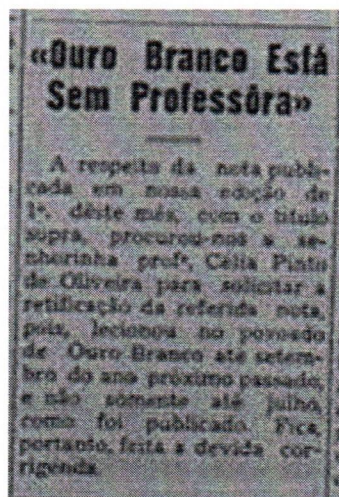


Foto 12 -Jornal Vanguarda, Ano VI, n.294, 29 de maio de 1955.  
Fonte: Jornal Vanguarda, 1955.

O Jornal Vanguarda apresenta a falta de professor na região de Ouro Branco, local em que a professora Telma assumiu depois este lugar.

*Agora vou falar de aulas como professora quando no ano de 1958 ocupei a cadeira do 2º turno da Escola Estadual de Ouro Branco (hoje cidade de Ouroândia), uma sala só onde eu dava aula para quase 70 alunos de 1ª a 5ª série (curso primário) aplicava o mesmo método de ensino, prova oral e escrita de todas as matérias. (TELMA BELITARDO)*

Em contrapartida, torna-se visível no momento da assunção de cadeiras e ou quando a professora Normalista se desloca para assumir uma turma o surgimento de modelos e valores inculcados como “certezas” para que possam ser reproduzidos como “verdades”, a fim de se ensinar e se tornar um “boa” professora em seu percurso para se fixar em um povoado e de se “garantir” uma vacância nos Prédios da sede do município. Assim, na narrativa de Telma está incorporada a missão de formar os agentes disseminadores da nova educação – as professoras primárias – ensinamentos “inculcados” na escola normal.

Certeau (1982) toma como objeto de apreensão as práticas das pessoas comuns, as maneiras de fazer, que majoritárias na vida social não aparecem, muitas vezes, senão a título de resistência ou inércia em relação ao desenvolvimento da produção sociocultural, ou seja, uma verdadeira ciência prática do singular que faz dos espaços públicos e privados um lugar de vida possível. E, nessa condição, é que as manifestações dessas “moças de família” estão condicionadas ao conjunto

de teorias, princípios, normas e práticas sedimentadas ao longo de um tempo no seio dos institutos; enfim, que interferem nas maneiras de organização de uma categoria e classe.

Um dos pontos distintivos do próprio processo de formação diz respeito à apropriação do método simultâneo e às pequenas iniciativas de uso do lancastiano com marcas identitárias do professor em escolher a sua forma de agir com uma identidade própria, mas em suas ações marcadas pelas iniciativas singulares que as referendam como normalistas.

Este ensino de caráter “Intuitivo” orientava-se pela teoria cujo desenvolvimento da inteligência principiava na experiência sensorial. A escola normal foi organizada em sua estrutura curricular para preparar o aluno mestre de modo que este educasse o aluno para a vida social e produtiva. Para isso, o ensino foi organizado de modo que se desenvolvesse de forma gradual e harmoniosa, sendo pautado em uma proposta metodológica em que o desenvolvimento cognitivo do aluno partisse do universo já conhecido por ele.

Com a propagação do Ideário Burguês, ocorrem dois movimentos que vão estimular uma maior demanda pela educação da mulher: a crescente laicização da sociedade e a ampliação da sociabilidade feminina. Assim, a mulher passa a se permitir transitar em outros espaços, como bailes e teatros. Elegeu-se, portanto, a formação docente como prioridade educacional e coube ao governo da província organizar uma escola e o professor passou a funcionar como disseminador de uma mentalidade moralizante mais do que um difusor de conhecimento.

Fica evidente, então, a forte influência do livro didático que esteve atrelado ao seu processo formativo e no “preparatório” para o concurso a maioria das normalistas utilizou o livro em destaque abaixo, como garantia de conhecimentos e revelador de saberes que seriam necessários no seu cotidiano. Entretanto, muitas das informações que eram vigentes no instituto permitiram que as professoras normalistas conquistassem uma posição de destaque e respeito que se disseminaram por todos os cantos e nos episódios educativos nos quais participavam.

Face a tais considerações, torna-se imprescindível afirmar e ressituar no contexto educacional da época as iniciativas que foram construídas e resignificadas desde o momento em que iniciou a sua formação às travessias que aconteceram até a chegada nas escolas isoladas.



Foto 13- Livro Crestomatia – Excerptos Escolhidos em Prosa e Verso, 1931.  
Fonte: Livro Crestomatia, 1931.

Dentre as estratégias mais gerais da preparação e do uso do livro como direcionador de uma prática e em relação aos procedimentos na cadeira de instrução elementar no ensino normal, o livro Crestomatia usado na formação volta a aparecer como dispositivo regulamentador do saber do aluno na escola. Deste modo, na formação da professora normalista aparece o lugar do livro como aspecto marcante de sua instrução.

*Era um livro completo, foi o mais importante de todos os livros de português, até hoje vejo a importância que foi esse livro para os meus estudos e depois, mais tarde, como referencial para minha prática de aula. (TELMA BELITARDO)*

*O meu livro de cabeceira que me acompanhou no ensino normal, foi a coleção Gaspar de Freitas, com os quais estudei e ensinei meus alunos por muito tempo. Um livro que tinha todas as normas. (MARIA DE LOURDES MAGALHÃES)*

Tomo as histórias de vida para registrar o processo formativo das normalistas, sem desmerecer as trajetórias de escolarização em educandários de preparação de docentes de primeiras letras, com vivências e movimentos simultâneos e contraditórios de um fazer pedagógico, marcados pelas dificuldades tanto de locomoção dos docentes, quanto ao funcionamento das escolas isoladas.

O processo de institucionalização da instrução pública no período de 1945/1960 transcorreu como um movimento de regulamentação e legalização de condutas de forma que a organização curricular das cadeiras de instrução elementar e ensino normal foram tratados com base neste viés e toda a ação aconteceu com base no modelo de cidadão que a escola e a sociedade desejavam. Pode-se, então, sinalizar dois momentos que são definidores da estruturação da escola: padronizar comportamentos e modelos de um sujeito para atender as demandas do sistema e, o outro diz respeito à legitimidade da professora normalista na sociedade a partir dos valores morais e de sua conduta individual.

Visto que entre o mundo rural e a cidade se estabelecem diferenças significativas, pois de um lado a cidade traz consigo a escola, na qual o tempo, à semelhança da indústria e do comércio, é cronometrado, bem como o conteúdo cultural é selecionado pelo foco de poder que substituiu a Igreja – o Estado. Por outro lado, o mundo rural era demarcado por uma noção de tempo ligada às tarefas a serem realizadas, e a cultura tinha como expressão manifestações tipicamente rurais, entre elas o poder da Igreja e dos santos:

*Eu sabia que era difícil ser professora principalmente na roça na escola isolada que não tinha quase nada, lá em uma fazenda e só recebia visitas de vez em quando à inspetora Magda Guerrero aparecia e gente tinha prazer em mostrar o que tava fazendo ou certo ou errado, mas era bom ver o menino "passar" de uma lição à outra e estar "pronto" para estudar na cidade[...] fico emocionada em falar tanta besteira de minha época e nem sei se bom falar[...] (MARIA DE LOURDES VIEIRA).*

*Certa ocasião, fiquei muito emocionada, pois quem veio fazer a inspeção foi a minha ex-colega, amiga e professora Alcira Carvalho e me apoiou mesmo sabendo de tanta falta, não tinha nem como reclamar, pois eu que fazia tudo arrumava com a ajuda de alunas mais velhas que já estavam adiantadas e mesmo assim nunca desisti e quando fui transferida para um prédio fiquei com saudade de tudo e da simplicidade de um povo acolhedor que valorizava a professora. Eu briguei com uma colega e recebi castigo da irmã mãe superiora sem merecer então quis vir embora das Sacramentinas e fiquei ainda um ano sem estudar depois resolvi dar continuidade no Instituto em Jacobina, pois meu pai não se apressou em me colocar logo eu era cheia de gostos e de mimos [...] (ALZIRA INOCÊNCIO).*

É notória nas práticas docentes a maneira como as elites políticas exerceram plenos poderes sobre os professores, através de constantes atos de remoções, fechamentos e transferências das cadeiras de instrução, tendo como justificativas o balanço entre custos e gastos com a instrução e os produtos esperados. Em ambos

os movimentos, foi possível detectar estratégias e procedimentos diferenciados com desdobramentos, nem sempre coincidências para a população e para os agentes do Estado, ou seja, apesar da crescente importância que os mestres-escolas foram adquirindo para as famílias, o mesmo não ocorreu em relação à afirmação da profissão docente frente aos poderes públicos.

Os possíveis registros, desde as notas e as atividades rotineiras, vão demarcar as concepções e as finalidades do ato de ensinar que, mesmo com limitações, cumpria a proposta para a qual os normalistas se deslocavam às escolas isoladas, pois a preparação nos institutos os autorizava pela grade curricular estabelecida desde as disciplinas de preparação quanto às de base teóricas. Dessa forma, o papel das instituições escolares ao longo do tempo foi expresso em valores e fatos relativos à vida escolar dos alunos, desde os dados de identificação, admissão, matrícula, reprovação, até frequência e programas de ensino, repercutindo nas vivências e experiências das docentes no cotidiano das escolas isoladas.

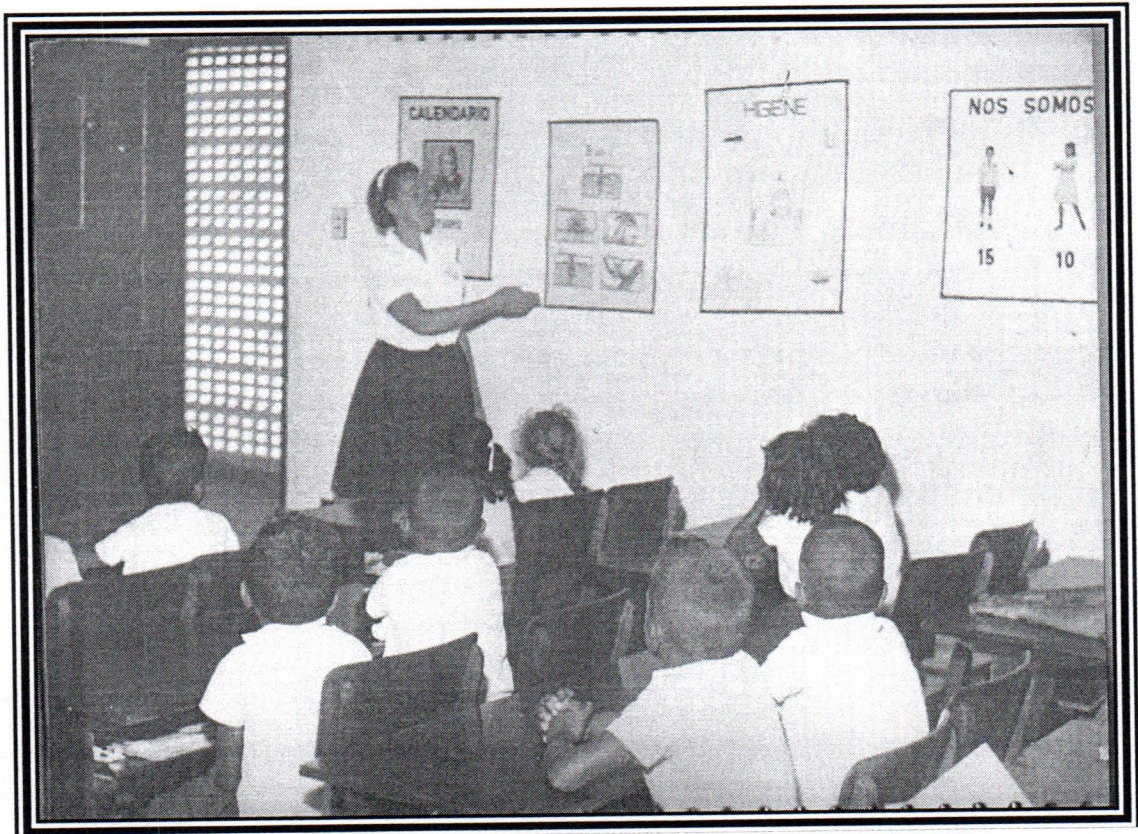


Foto 14 – Escola Frei José da Encarnação, 1960 – Escola Laboratório das Normalistas, Prédio escolar  
Fonte: Foto Micucci

**(IN)CONCLUSÕES FINAIS**

---

---

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as histórias de vida de normalistas do sertão da Bahia, com o intuito de buscar entender os movimentos de escolarização dessas “moças de família”, com suas estratégias de ocupação de suas “cadeiras” nas escolas isoladas, através das temporalidades presentes nas suas narrativas, na tentativa de demarcar os lugares de formação e os processos que constituem a docência.

Entendo aqui que o trabalho com as histórias de vida me possibilitou compreender que as dimensões pessoal/profissional encontram-se entrelaçadas e se configuram num movimento de ir e vir em caminhos distintos, com significados e sentidos que convergem para a subjetividade do sujeito, pois as identidades não são fixas, são mutáveis, diante de como os sujeitos se projetam na e para a vida em sociedade.

Tomei como ponto de partida a figura da normalista que, apesar de todas as dificuldades vivenciadas desde o início da formação até o movimento de assunção de suas “cadeiras”, projetou-se numa marca identitária de poder e autoridade comprovada em situações de deslocamentos e nas trajetórias do “vir a ser” normalistas e no desenho de uma categoria profissional alicerçada em valores morais, éticos e religiosos. Os modos e movimentos de “ser”, “estar” e “se fazer” na docência como normalista geraram, sem dúvida, uma série de normas e padrões de acordo com o momento histórico vivido na Educação da época.

Acredito que toda a validade de um lugar de distinção ocupado pelas normalistas nos serviços prestados à comunidade, seja pela “preparação” do cidadão e mesmo pela ajuda no sentido de facilitadoras de leituras e ou de testemunhar situações como presença nos casamentos, festas nas redondezas, que garantiram as mesmas um destaque e um prestígio social que o acompanharam durante as suas itinerâncias nas escolas quanto na vida a fora.

Aqui, a própria configuração e projeção de uma mulher que se tornava diferente por um saber constituído e/ou por se projetar de forma que viesse marcar sua identidade pessoal e profissional vem se expressar em um universo, às vezes, completamente oposto às suas vidas em família. Diante do exposto, a pesquisa ressalta os seguintes aspectos em relação às trajetórias das Normalistas:

- Formação: configurou-se na “autonomia” com as atitudes inusitadas em relação como ensinar e o porquê ensinar na roça e na conquista de um espaço de poder que

se fazia presente no ato de ensinar e nas promoções de alunos para as séries posteriores;

- Metodologia: com fortes influências advindas dos métodos europeus sobre a Escola Nova e as ideias de experimentos em sala pelos franceses demarcam a ousadia dessas mestras para incutir os saberes projetados em suas vidas que se espalharam em suas práticas;

- Identidade docente: o perfil/postura dessas “moças de famílias” foi direcionado nos moldes de ordem, progresso e da modernização, com a firmeza e sustentação desse modelo que passa a ser incorporado pela categoria profissional, tanto nas ações em salas de aula, quanto em suas aparições em outros espaços públicos.

O ambiente das escolas isoladas vem de forma sorrateira representar um cenário para suas possíveis “aparições”, enquanto nos laboratórios, as normalistas estabeleceram as suas estratégias de trabalho que eram valorizadas pela comunidade e que passaram a ser “afetadas” pelo convívio, e afetividade, porém são atravessadas pelas relações mais amplas da sociedade, no momento em que exigem a sua nomeação e discutem o modo e a nomeação frente aos seus direitos constituídos junto à categoria profissional.

Diferentes fatos na formação e atuação das professoras vão constituindo sua identidade do longo da história da profissão, entre eles o momento da avaliação, a prova oral, que foi um referencial maior, pois visava comprovar um “saber” que se manifestava dando conta de uma competência comprovada e atestada por uma comissão de “bons e severos” professores que se localizavam em um movimento de escolha de melhores mestras para o exercício da docência e que iriam primeiro adentrar o sertão como elemento de desafio de seus conhecimentos em questão. Neste contexto, o Teste de Admissão – considerado um vestibular da época – representa um elemento norteador de profissão e da validade de saberes que eram projetados na sala de aula e que por um “olhar” era validado e encaminhado por trilhas que as levaram a uma profissão e a “ser gente”, termo que validava e autorizava o sujeito letrado com garantias de poder transitar no espaço escolar com dignidade. Assim, ainda por tentar legitimar as situações de uma época em busca de uma escola com qualidade e com atendimento voltado à formação do cidadão, incutiu marcas identitárias no professor.

Tais colocações ilustram a necessidade de se revisitar a Historiografia das escolas normais na Bahia, especificamente as rurais, no âmbito das escolas

isoladas, uma vez que um aspecto a ser notado é a precariedade de funcionamento nos espaços rurais, mas que não foi impeditivo para que essas “moças de família” – missionárias do saber, pudessem efetivar uma ação educativa com resultados visíveis na seleção da prova de Admissão e na trajetória de alunos na vida afora, com “garantias” de trabalho e sucesso dessas depositárias do saber, constituído em um espaço autorizado.

As professoras normalistas deste estudo estiveram vinculadas a maioria do tempo às escolas isoladas, cujo espaço produziu práticas e concepções acerca da docência na região de Jacobina, voltando-se a formação para os sujeitos que estavam nestas áreas rurais.

Ao passo que a situação de aprendizagem nesse espaço ultrapassou os limites previstos, assim os alunos oriundos desses espaços começaram a “progredir” e se destacaram nos Prédios Escolares que surgiram, posteriormente, à chegada das normalistas nestas escolas.

Em Jacobina e na microrregião que representam parte do sertão baiano, a figura do professor normalista aparece no período de 1940-1960 como representante da modernidade, no movimento de “formalizar” e se constituir como profissional, ao se tornar um elemento ativo/significativo nas escolas primárias. Este fato determinou uma trajetória dos discentes na escola rural mais digna, com respeito, e cujos determinantes morais e éticos foram considerados em todo o espaço de aprendizagens. Tais mudanças e práticas “inovadoras” se intensificaram com a emergência da República para “moldar” e instruir o povo no momento mais crucial para os educadores dos municípios do sertão baiano.

As histórias de vida das normalistas do sertão baiano desvelaram um processo de formação da profissão docente na microrregião, constituindo, assim, uma identidade que marcou as concepções e práticas que emergiam dos ideais escolanovistas que circulava no país. Conclui-se que, ser professora normalista na microrregião de Jacobina, no período estudado, tinha caráter distintivo na sociedade da época e só nos anos dourados do ciclo da mineração, na microrregião de Jacobina, que essas “moças de família” tornaram-se autoridades e projetaram suas identidades pessoal e profissional, principalmente nos povoados em que tinham as suas “cadeiras” para lecionar e, desbravando caminhos e inculcando saberes os quais foram construídos na Escola Normal Rural, a partir de valores morais

preestabelecidos na própria grade curricular e na proposta de uma Educação voltada para os espaços rurais.

Enfim, o movimento de criação das Escolas Isoladas e o lugar ocupado pelas normalistas nestas instituições, com base na formação obtida no Instituto Senhor do Bonfim, constituíram partes dos diversos saberes, fazeres e temporalidades da História da Educação no Sertão Baiano.



Foto 15: Travessia das Normalistas do Instituto do Senhor do Bonfim (Turma de 1956)  
Fonte: Arquivo Núcleo de estudos orais Campus IV.

## REFERÊNCIAS

---

---

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A aventura (Auto) biográfica: teoria e empiria.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **História e histórias de vida. Destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, Salvador: EDUNEB. 2006.

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral.** 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005a.

ALBERTI, Verena. **Tratamento das entrevistas de história oral no CPDOC.** Rio de Janeiro: CPDOC, 2005b.

ALBUQUERQUE, A. C. de S. **Relatório com que o Exm. Snr. Conselheiro Antonio Coelho de Sá e Albuquerque, Presidente da província, passou interinamente a administração da mesma ao Exm. Senhor Conselheiro Manuel Maria do Amaral, vice-presidente em 15 de dezembro de 1863.** Bahia: Typ. Poggeti- de Tourinho, Dias, & C., 1864.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: A paixão pelo possível.** São Paulo: UNESP, 1998.

ALMEIDA, T. X. G. de. **Falla que recitou o presidente da província da Bahia, Tomaz Xavier Garcia de Almeida n'abertura da Assembleia Legislativa da mesma província em 2 de Fevereiro de 1840.** Bahia: TYP. De Manoel Antonio da Silva Serva, 1840.

ANDRADE, Selma de Assis. **Imagens de ex-normalistas do Colégio Nossa Senhora do Carmo sobre a formação docente.** Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

ARAÚJO, Mairce S. **O ambiente alfabetizador em questão: a luta pela qualidade de ensino nas escolas das classes populares.** Rio de Janeiro, UFRJ. 2003.

ARRUDA, Beatriz Cavalcanti de. **Imagens de uma época: álbum da escola normal (1908).** *Revista Histórica.* São Paulo: Arquivo do Estado de São Paulo, v. 2, n. 3, p. 57-61, abr.2001.

BAHIA, Decreto-Lei n.3.356 de 31 de maio de 1921. **Programas das escolas primarias, das escolas complementares, das escolas normais.**

BAHIA, Decreto-Lei n.1.846 de 14 de agosto de 1925. **Regulamento do ensino primário e normal.**

BAHIA. Diário Oficial , Decreto-lei de 29 de janeiro 1936. **Criação escola normal no município de jacobina.**

BOM MEIHY, José Carlos Sebe. **(Re) introduzindo história oral no Brasil.** São Paulo: Xamã, 1996.

BOM MEIHY, José Carlos Sebe & HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar.** São Paulo: Contexto, 2007.

BRASIL, Decreto-Lei n.4.024 de 20 de dezembro de 1961. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.**

BRASIL, Decreto-Lei n.5.692 de 11 de agosto de 1971. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional fixa diretrizes e bases para o ensino do 1º e 2º graus.**

BRASIL, Decreto-Lei n.8.530 de 2 de janeiro de 1946. **A Lei Orgânica do Ensino Normal.** Documento disponível na página eletrônica [www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br). Último acesso em 13 de Fevereiro de 2014.

BUENO, B. O. Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores. In: BUENO, B. O; CATANI, D. B.; SOUZA, C. P de. (Orgs). **A vida e ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** São Paulo: Escrituras Editoras, 1998.

CATANI, Denice Bárbara; BUENO, Belmira Oliveira; SOUZA, M. Cecília C. C. e SOUSA, Cynthia Pereira de (Org.) Memória e autobiografia: formação de mulheres e formação de professoras. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, São Paulo, nº 2, p. 61/76, Mai./Ago. 1996.

CATANI, Denice Bárbara (Org.). **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação.** São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

CATANI, Denice Bárbara. (Org.). **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** São Paulo: Escrituras, 1998.

CATANI, Denice Bárbara. (Org.). **Lembrar, narrar, escrever: memória e autobiografia em história da educação e em processos de formação.** In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.) Formação de educadores: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003, p. 119/130.

CATANI, Denice Bárbara. (Org.); BUENO, Belmira; SOUSA, Cynthia; SOUZA, M. **Docência, memória e gênero estudos sobre formação.** 4. ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2003.

CERTEAU, Michel. **A escrita da história.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHARTIER, Roger. **Textos, impressos, leituras**. In: CHARTIER, R.A História Cultural: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, p. 121/139.

CRUZ, Gisele Barreto da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e formação com pedagogos primordiais**. Rio de Janeiro: Wak Editira, 2011.

CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues da. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000, p. 66/69.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

D'OLIVEIRA, J. J. B. **Relatório sobre a instrução pública da província da Bahia. Apresentado pelo Diretor Geral de Estudos Doutor João José Barboza d'Oliveira, ao vice-presidente da província Antonio Coelho de Sá e Albuquerque**. Bahia: Tipografia de Antonio Olavo da França Guerra, 1861.

DUBAR, Claude. **A socialização, construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Portugal: Porto Editora, 1995.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Conhecimento e cultura na escola: uma abordagem histórica. In: DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996, p. 127-193.

FRANCA, A. **Memória histórica: 1836-1936**. Bahia: Imprensa Oficial do Estado, 1936.

FRANÇOIS, Etienne. A fecundidade da história oral. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e Abusos da história oral**. 6ªed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006.

FREIRE, Paulo Educação como Prática da Liberdade. Rio, Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.) A pedagogia da libertação em Paulo Freire. São Paulo, Editora Unesp, 2001.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **Vestidas de Azul e Branco: um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950)**. São Cristóvão: Grupos de Estudos e Pesquisas em História da Educação, 2003.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: graal 1979.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira**. Barueri (SP): Editora Manole, 2003.

GOODSON, I. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: Nóvoa, A. (org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992, p.51-77.

- GOUVEIA, Aparecida Joly. **Professoras de amanhã (um estudo de escolha ocupacional)**. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1965
- HALBWACHS, Maurice (1877-1945). **A memória coletiva**. Trad. de Laurent Léon Schaffter. São Paulo, Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.
- HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo (parte I)**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. Tradução José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.
- JOUTARD, P. História Oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: AMADO, J. e FERREIRA, M. (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da FVG, 2006, p. 43 – 62.
- LE GOFF, Jacques. “Memória”. Enciclopédia Einaudi, v. 1. Porto/ Lisboa, Ed. Casa da Moeda 1990.
- LEMME, Paschoal. **O manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira**. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. V. 86 n. 212, p. 163-178, Brasília, jan./abr. 2005.
- LEONARDI, Victor. **Entre arvores e esquecimentos**: história social nos sertões do Brasil. Brasília: Paralelo 15 editores, 1996.
- LIMA, Marta Maria Leone. **Ingresso das mulheres no magistério da Bahia**: o resgate de uma história. Salvador, 2006.
- LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. **De Helenas e de professoras**. Teoria & Educação, n. 4, p. 172-175, 1991.
- LOURENÇO FILHO, M. B. Ciências Psicológicas. In: Azevedo, Fernando de. **As ciências no Brasil**. (1994). Vol. II. (2. ed.) Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1994
- LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da escola nova**: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea. (13. ed.) São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto; Ed. Unesp, 1997. p. 443-481.
- LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.). **Usos e abusos da história oral**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006.

- MAGALHÃES, J. J. de M. **Fala que recitou o presidente da província da Bahia, o desembargador João Jose de Moura Magalhães, n'abertura da Assembleia Legislativa da mesma província em 25 de março de 1848.** Bahia: Typografia de João Alves Portella, 1848.
- MATTOSO, Kátia M. de Queiróz. **Textos e Documentos para o estudo da História Contemporânea, 1789- 1963.** São Paulo, HUCITEC: Ed. da Universidade de São Paulo, 1977.
- MATTOSO, Kátia M. de Queiróz. **Bahia, século XIX: uma província no império.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.
- MENEZES, Jaci Maria Ferraz de. (Org.) **Educação na Bahia – Coletânea de textos.** Projeto memória da educação na Bahia. Salvador: Ed. da UNEB, 2001.
- NORA, Pierre. “**Entre Memória e História: a problemática dos lugares**”. In: Projeto História. Nº. 10. São Paulo: PUC, dezembro de 1993. P. 07-28.
- NÓVOA, António. **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 2000.
- NUNES Clarice. **A república educadora: os intelectuais e a constituição da hegemonia nas décadas de vinte e trinta.** Rio de Janeiro: 1992. 49p. mimeo.
- PERES, Paulo. Normalista. c1951. 1 CD. Faixas 4 (5 min 43).
- PINEAU, Gaston. As histórias de vida como artes formadoras da existência. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.) **Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si.** Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.
- RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Ser e não ser, eis a questão! Identidades e Discursos na escola.** Salvador: EDUFBA, 2011.
- ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**, ed. Rio de Janeiro Nova Fronteira, 1956.
- ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**, 19a ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** – 8ª ed. Campinas SP: Autores associados, 1985.
- SOUZA, Ione Celeste de. **Prover as aulas, regular o tempo: uma leitura sobre cultura escolar na Bahia oitocentista.** In: LUZ, José Augusto; SILVA, José Carlos (Orgs.) **História da educação na Bahia.** Salvador: Arcadia, 2009.
- SOUZA, Ione Celeste de. **Garotas tricolores, Deusas fardadas: as normalistas em Feira de Santana, 1925 a 1945.** São Paulo: EDUC, 2001

SOUZA, Elizeu Clementino de & ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). **Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de. A formação como processo de conhecimento: histórias de vida e abordagem (auto) biográfica. In.: BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ARAÚJO, Maice da Silva; ALVARENGA, Márcia S.; e MAURÍCIO, Lúcia Velloso. **Vozes da Educação: memórias, histórias e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP etalli, 2008, pp. 85/102.

SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. In: **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **Memória, (auto)biografia e diversidade: questões de método e trabalho docente**. Salvador 2011.

SPINDOLA, T. **Mulher, mãe e... trabalhadora de enfermagem**. Rev. Esc. Enf. USP 34, 2003, p. 354-361.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. In SAVIANI, Dermeval; CUNHA, Luiz Antônio; CARVALHO Marta Maria Chagas (Org.). **500 anos de educação escolar, Revista Brasileira de Educação**. V. 14, p. 61-88. Mai/jun/jul/ago. 2000.

TEIXEIRA, Anísio (1928). Relatório di diretor geral de instrução – O Ensino no estado da Bahia, 1924 a 1929. AIEGG.

TOBIAS, José Antônio. **História da educação brasileira**. 4. ed. São Paulo: IBRASA, 1986.

VASCONCELOS, Tânia Mara Pereira. **Educar, catequizar e civilizar a infância: a Escola Paroquial em uma comunidade do sertão da Bahia (1941-1957)**. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

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

VIDAL, Diana Gonçalves. Anísio Teixeira, professor de professoras: um estudo sobre modelos de professor e práticas docentes (Rio de Janeiro, 1932-1935). **Revista Diálogo Educacional** (PUCPR), v. 5, p. 293-314, 2005.

VILANOVA, Mercedes. Transcrição em história oral in: ATAIDE, Yara (org). In revista da história (USP) v. 155, p.1-20, 2006.

VILLELA, H.A primeira Escola Normal do Brasil. In: NUNES, C. (org.). **O passado sempre presente**. São Paulo: Cortez, 1992, p. 17-42.

XAVIER, M. E. S. P.; RIBEIRO, M. L S, NORONHA, O. M. História da educação: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

## **FONTES ORAIS**

BELITARDO, Telma Maria Almeida de. Entrevista concedida à pesquisadora Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha, em 06/04/2012

BELO, Maria de Lourdes Dantas. Entrevista concedida à pesquisadora Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha, em 04/04/2012

CRUZ, Helena. Entrevista concedida à pesquisadora Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha, em 18/04/2012

INOCÊNCIO, Alzira. Entrevista concedida à pesquisadora Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha, em 11/04/2012

LAPA, Terezinha. Entrevista concedida à pesquisadora Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha, em 24/04/2012

LIMA, Carmen. Entrevista concedida à pesquisadora Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha, em 25/05/2012

MAGALHÃES, Maria de Lourdes Marques. Entrevista concedida à pesquisadora Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha, em 04/05/2012

PIRES, Luzia Vieira. Entrevista concedida à pesquisadora Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha, em 10/05/2012

ROCHA, Anécia Teixeira. Entrevista concedida à pesquisadora Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha, em 14/05/2012

## **FONTES ESCRITAS**

Arquivos e listas do Instituto Senhor do Bonfim 1942-1959

Caderno de Ponto de Terezinha Lapa (1955)

Jornal O Lidador, Jacobina, 1945-1960.

Jornal Vanguarda, Jacobina.de 1957

Livros de Ata do Instituto Senhor do Bonfim 1942- 1954

Livros de Matrícula do Instituto Senhor do Bonfim 1940-1950

**Sociedade Filarmônica Aurora Jacobinense**



**Professores de Jacobina em confraternização na Aurora**

Foto 16 – Confraternização das Professoras na Filarmônica Aurora Jacobinense.  
Fonte: Foto da família carvalho.

**ANEXOS**

**ANEXO A – Modelo de Carta de Cessão**

**CARTA DE CESSÃO PAR AS HISTÓRIAS DE VIDA DAS PROFESSORAS  
NORMALISTAS DA MICRORREGIÃO DE JACOBINA**

Eu, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (estado civil), RG nº \_\_\_\_\_,  
CPF nº \_\_\_\_\_ declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha história de vida gravada em \_\_\_\_\_ (data) para a Mestranda Rúbia Mara de Souza Lapa Cunha, usá-la integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, para a sua dissertação de Mestrado, para efeitos de publicações desde a presente data. Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente.

Jacobina (BA), \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

(Assinatura)

**ANEXO B – Quadro 2 - Perfil Biográfico das ex-normalistas do Instituto Senhor do Bonfim de Jacobina e das Sacramentinas**

Professor (a)	Sexo	Idade	Formação	Rede de Ensino/ Município	Situação Funcional	Carga Horária	Tempo de serviço (anos)
<b>1 - Altamirando Marques</b>	M	80 anos	Estudou no Instituto Senhor do Bonfim	Escola Isolada no Vale da Caatinga do Moura	Concursado	20 horas	<b>31 anos de serviço</b>
<b>2 - Arnóbio Xavier de Oliveira</b>	M	80 anos	Estudou no Instituto Senhor do Bonfim.	Escola Isolada no Caen	Concursado	20 horas	<b>30 anos de serviços.</b>
<b>3 - Alzira Inocência</b>	F	80 anos	Estudou no Instituto Senhor do Bonfim – Sacramentinas.	Iniciou a carreira em salvador no bairro do Pau Miúdo- Nomeada para o Pontilhão em Escola Isolada e depois em Bananeira	Concursada	20 horas	<b>30 anos</b>
<b>4 - Anécia Rocha</b>	F	70 anos	Iniciou no Instituto Senhor do Bonfim. Fez estudos complementares na Capital do Estado	Escola Isolada Castro Alves e Supervisora pelo INEP	Concursada	20h	<b>30 anos</b>
<b>5 - Amabilia Vilaronga Pinho</b>	F	80 anos	<b>Escola Isolada na Capital</b>	Instituto Carneiro Ribeiro	concursada	20	<b>31</b>
<b>6 - Carmen Campos</b>	F	81 anos	Iniciou os estudos em Campo Formoso	Trabalhou durante muito tempo nas Escolas Reunidas Luís Anselmo da Fonseca	Concursada	20h	<b>32 anos</b>
<b>7 - Celina Felicíssima Cruz</b>	F	80 anos	Estudou em regime de internato em Bonfim e retornou ao	Lecionou em escolas isoladas do bairro Lagoinhas – área rural	Concursada	20h	<b>30 anos</b>

8 - Dinalva Dantas de Souza	F	62 anos	Instituto Senhor do Bonfim.	Escola isoladas em um bairro periférico na cidade.	Estágio 30 dias		
9 - Helena Cruz	F	83 anos	Escola Isolada	Municipal Povoado de Canaveiras e nos Bagres e Agua Branca			
10 - Helena Magalhães	F	86 anos		Trabalhou em escolas isoladas da Lagoinhas de dentro e Lagoa de Antonio Sobrinho			
11 - Iolanda Dias	F						
12 - Yara Pires	F						
13 - Maria de Lourdes Vieira (turma 1944)	F	83 anos		Escola Isolada Getulio Vargas Campo Alegre	Indicação Política	20 horas	32 anos
Miflorester Andrade	F	80 76	Iniciou e concluiu nas Sacramentinas Iniciou nas Sacramentinas e concluiu no Instituto Senhor do Bonfim	Queimadas – pontilhão e escola em um depósito	Concurso Concurso	20 20	25 anos de docência aposentou-se por motivo de doença. 31 anos de serviços e nunca conseguiu 40 horas em virtude da política.
Maria de Lourdes	F		Primeira turma 1944 do Instituto Senhor do Bonfim				
Maria Dourado	F		Sacramentinas e veio para o Instituto Senhor do Bonfim				
Neíta Dourado	F						
Terezinha Mascarenhas	F		Instituto Senhor				
Racime Tinel	F						
Telma Belitardo	F						
Zislaine Ferreira	F F						
Violeta Vieira	F	79	Formou-se no Instituto Senhor do Bonfim	Lecionou na cidade de Várzea do Poço em fazendas	Concursado	20h	28 anos

Fonte: Diário de Bordo – Pesquisa de Campo da pesquisadora, abril de 2011.  
Elaboração: Rúbia Mara

ANEXO C – Diploma da Escola Rural



Fonte: Arquivo do Instituto Senhor do Bonfim

ANEXO D – Atas de Resultados (1940- 1953)

Dr. Vitoriano de Jesus 10

Ata dos exames da 1ª Prova Semestral dos alunos dos Cursos Fundamentais e Normais do Colégio Senhor do Bonfim, Cidade de Jacobina no ano de 1940.

No dia dezois de Julho do ano de mil novecentos e quarenta, no referido Colégio Senhor do Bonfim tiveram início os exames da 1ª prova semestral do seguinte modo:

Estando presentes o Sr. Prof. Gilberto M. Cirió, Fiscal do Governo junto a este Estabelecimento e os professores das diversas disciplinas dos cursos acima referidos, às horas regulamentares de acordo com o Decreto nº 8965, de 26 de Maio do ano de 1934, modificando o processo de julgamento do aproveitamento dos alunos dos cursos normais e fundamentais, oficiais equiparados, cujos resultados multiplicados por cinco (5) juntado se às médias dos cursos multiplicados por (2) dois mais o resultado da 1ª prova multiplicado por três (3) e o total dividido por dez (10) deram os seguintes resultados finais:

Ata do exame de Português do 1º ano Fundamental regido pelo Prof. D. Rodolpho B. de Castro

« Sem efeito »

V. S. Barros, 1

Em vinte e sete dias do mês junho, do ano de mil novecentos e sessenta, perante a comissão examinadora - constituída dos Professores Dr. Fernando Maria Pires Salto, Dr. Edulindo Ribeiro de Carvalho e Dr. Carlos Gomes da Silva, no presence do senhor Dirigente do curso pedagógico, Dr. Vicente de Paulo Borges de Barros, no termo da Lei n.º 1931 de 13/12/ de março de 1953) mil novecentos e cinquenta e três, regulamentada pelo Decreto Lei n.º 34.330 de 21 de outubro de mil novecentos e cinquenta e três, Portaria 501/52 e Portaria n.º 7 de novembro de 1953, realizaram-se as provas escritas e orais do exame de Adaptação de Economia e Direito, à série Intermediária, a que se submeteu a aluna Marceline Távares de Oliveira, matriculada neste ano, no 1.º ano do curso Pedagógico, mediante documentos de 1.ª série do curso científico em o folio 2.º de julho da Capital do Estado. Provedas as mencionadas provas e preenchidas e assinadas pela comissão examinadora os habilitos da prova oral, operou-se o seguinte resultado, Prova Escrita: 1.º Examinador Prof. Dr. Fernando Maria Pires Salto nota (8) oito; 2.º Examinador, Prof. Dr. Edulindo Ribeiro de Carvalho, nota (8) oito; e 3.º Examinador, Prof. Dr. Carlos Gomes da Silva, nota (8) oito. Média Final da escrita (8) oito. Prova Oral: 1.º Examinador, Prof. Dr. Fernando Maria Pires Salto, nota (8); 2.º Examinador, Prof. Dr. Edulindo Ribeiro de Carvalho nota (8) oito; e 3.º Examinador, Prof. Dr. Carlos Gomes da Silva, nota (8) oito. Pelo resultado acima verifica-se que a aluna referida obteve a aprovação final com a nota (8) oito. Pelo que para o ato foi lavrada a presente ata, que lida e achada em forma, foi assinada pela comissão examinadora, pelo Diretor e pelo Sr. Dirigente e emendada por mim, Secretário que a escrevi e a subscrevo nos videtes e selos desta sala de junho de mil novecentos e sessenta; nota

ANEXO E – Ata da Prova Oral de Primeira época (1960)

**ATA DA PROVA ORAL DE Primeira ÉPOCA DO ANO LETIVO DE 1960**

Aos 9 dias do mês de dezembro do ano de mil novecentos e sessenta  
nesta cidade de Jacuina, presente o Inspetor Federal,  
constituída pelos Srs. Professores Blaxya Grassi Querner, Amanda Xavier de Oliveira e Manoel de Siqueira Novanda  
sob a Presidência deste último, realizaram-se em 1ª chamada os exames orais de Português  
da 1ª série, turma C do curso Química turno \_\_\_\_\_ cujos resultados constam do  
quadro abaixo:

NOME DO ALUNO (Ordem alfabética)	NOTAS			
	1.º Ex.	2.º Ex.	Pres.	MÉDIA
1- Maria Marques de Anália Pascho	6,0	6,0	6,0	6,0
2- Maria Carolina Mourada Friis	8,0	8,0	8,0	8,0
3- Maria Sônia Ferreira Borges	9,0	9,0	9,0	9,0
4- Maria José de Moraes	6,0	6,0	6,0	6,0
5- Maria Helena dos Santos Lima	6,0	6,0	6,0	6,0
6- Maria da Conceição Matos Feres	6,0	6,0	6,0	6,0
7- Maria Amélia Figueira Filho Sales	6,0	6,0	6,0	6,0
8- Maria Lúcia Braz Rodrigues Passos	8,0	8,0	6,5	6,5
9- Maria Inacinda Reis	6,0	6,0	5,5	5,5
10- Maria Sônia Gonçalves Rocha	10,0	10,0	10,0	10,0
11- Maria Gertrudes da Silva	10,0	10,0	10,0	10,0
12- Maria Lúcia de Lima	10,0	10,0	10,0	10,0
13- Maria Tereza dos Santos	8,0	8,0	8,0	8,0
14- Maria Tereza de Souza Rocha	6,0	6,0	6,0	6,0
15- Maria Souza de Azevedo	7,0	7,0	7,0	7,0
16- Marizete de Fátima de Oliveira	7,0	7,0	7,0	7,0
17- Maria Tereza de Souza	6,0	6,0	6,0	6,0
18- Maria Elza da Silva	7,0	7,0	7,0	7,0
19- Marilene Augusta Matos	7,0	7,0	7,0	7,0
20- Marlene Soares Lages	8,0	8,0	8,0	8,0
21- Marlene Oliveira de Azevedo	8,0	8,0	8,0	8,0
22- Marlene Souza de Carvalho	7,0	7,0	7,0	7,0
23- Maridália Mendes Lamas	7,0	7,0	7,0	7,0
24- Marilene Pereira da Silva	7,0	7,0	7,0	7,0
25- Manoel Costa Junior	7,0	7,0	7,0	7,0

Inspeção Federal *[Assinatura]*

Med. D. E. Sec. 501 - 50.999 - 11-59 T1P 1. J. VNADES

Fonte: Livros de Ata do Instituto Senhor do Bonfim

ANEXO F – Registros fotográficos de eventos das escolas isoladas



Foto 17 - Desfile de Sete de Setembro da Escola Isolada Ouro Branco (1959)  
Fonte: Arquivo da professora Telma Belitardo



Foto 18: Desfiles de Sete de Setembro da Escola Estadual Isolada Santa Terezinha (1960)  
Fonte: Arquivo da Professora Terezinha Lapa.

ANEXO G – Caderno de ponto de Terezinha Lapa

10.07.55  
Caderno de  
Terezinha Lapa  
4º ano normal n.º 46  
Deuses neste caderno as seguintes matérias:  
Pedagogia, História de Educação e Pedagogia  
Jacobina, 1.º de abril de 1955.

+

**LSJC**

Jo Jacobina

Metodologia Geral  
1.º Parte

Segundo Aquino de acordo com a pedagogia antiga entende-se por metodologia a ciência que estuda os métodos dos homens enquanto que a didática é a própria doutrina ou ciência do ensino.

Método no sentido lato filológico de acordo com a etimologia, é o caminho de processo que deve empregar o espírito humano na investigação da verdade. No sentido a prática, para além da teoria. Descartes emprega regras sob o método: 1.º determinar as coisas na aplicação dos métodos, não devemos aceitar nenhuma coisa como verdadeira, enquanto não se a contraria evidentemente como tal, e o método da evidência. 2.º determinar a ordem em que se deve fazer as coisas.