

REPRESENTAÇÕES LITERÁRIAS SOBRE AS NORMALISTAS E O MAGISTÉRIO PRIMÁRIO DURANTE O ESTADO NOVO (1937/1945)

*LITERARY REPRESENTATIONS ON NORMALISTS AND THE
PRIMARY MAGISTRY DURING THE VARGAS ERA (1937/1945)*

Eliana Evangelista Batista¹

Universidade Federal da Bahia

Resumo: Este artigo discute o processo de formação da professora primária durante o Estado Novo à luz do romance *Pelos Caminhos da vida de uma Professora Primária*, da escritora e professora primária alagoinhense, Maria Feijó de Souza (1918-2003). Analisa as representações literárias que foram produzidas neste período e naqueles que lhes antecederam tomando a professora primária e a normalista como elemento central. Recompõe a partir da narrativa literária, as estratégias adotadas para a formação dessa profissional durante o Estado Novo que para cumprir os seus objetivos tomou a educação de um modo geral, e em particular a formação das professoras, como instrumento para construir a nacionalidade. Mostra que essas estratégias ao mesmo tempo em que serviram aos interesses do Estado, possibilitaram à professora primária expandir o

Abstract: This article analyzes the primary teachers formation during the Estado Novo, focused in the novel *Pelos Caminhos da vida de uma Professora Primária* (1978), wrote by the primary school teacher and writer Maria Feijó de Souza (1918-2003). It analyzes the literary representations that were produced in this period and in those that preceded them, taking the elementary teachers and the normalistas as the main subject. It recompose from the literary narrative the strategies adopted for the formation of this professional during the Estado Novo, which, in order to fulfill its objectives, took education in a general way, and in particular, the formation of the female teachers as an instrument to build the nationality. It shows that these strategies at the time they served the interests of the State, enabled the primary teacher to expand the horizon of their

¹ Doutoranda pela Universidade Federal da Bahia. O presente texto é parte da pesquisa desenvolvida durante o mestrado pela Universidade do Estado da Bahia e teve financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia - FAPESB. E-mail: eliana25d@hotmail.com

horizonte de sua atuação.

performance.

Palavras-chave: Representações literárias. Professora primária. Estado Novo.

Keywords: Literary representations. primary teacher. Estado Novo.

Introdução

Publicado no ano de 1978 pela editora MAX, do Rio de Janeiro, o romance *Pelos caminhos da vida de uma professora primária*, narrado por uma personagem chamada Marta, conta a história de Maria Luísa Peixoto de Moura, uma jovem nascida em Alagoinhas (BA) que se formou pela Escola Normal da cidade em 1937, e exerceu o magistério primário entre os anos de 1938 e 1949 em diversas cidades do interior da Bahia.

Escrito por Maria Feijó de Souza Neves (1918-2003), esse romance revela aspectos do processo de formação de professoras primárias no período Vargas (1930-1945) bem como as dificuldades encontradas por essas mulheres para atuarem após a formatura, tendo em vista o precário sistema de ensino da época e a rigidez com a qual moças recém-saídas da Escola Normal precisavam conduzir a sua atuação em salas paupérrimas dos diversos municípios do interior do estado da Bahia.

Diplomada pela Escola Normal da cidade em 1937, Maria Feijó também exerceu o magistério primário no interior da Bahia entre 1938 e 1949. Nesse último ano, fez um curso de especialização em Biblioteconomia na cidade de Salvador. Ao voltar à Alagoinhas, trocou as salas de aula pelo trabalho na biblioteca pública Brasilino Viegas, abandonando o magistério primário.

Desde a adolescência, Maria Feijó esteve envolvida com o mundo das letras. Ainda no Ginásio publicou algumas poesias em jornais locais usando pseudônimos diversos. Filha de José Feijó de Souza, neto de portugueses, e Júlia Feijó de Souza, filha de italianos, Maria Feijó tinha na família o principal incentivo para desenvolver suas habilidades intelectuais, já que, segundo afirma alguns escritores locais, “ambos eram dados a atividades artísticas e nesse mesmo caminho se educava” (MARQUES, 2003).

A educação recebida em casa, com pais freqüentemente engajados em atividades políticas e artísticas teve ressonância direta na formação dela. Segundo se relata a vida pregressa da escritora Maria Feijó denota que ela era, desde a

adolescência, uma “vanguardista”, precursora na organização de movimentos e manifestações culturais da cidade.

Entre as obras mais conhecidas de Maria Feijó encontram-se os títulos *Bahia de todos os meus sonhos* (1966), *Ramalhete de trovas* (1969), *Perfil da Bahia e outros poemas* (1970), *Alecrim do tabuleiro*, (1973), *Castro Alves – monografia* (1973), *Canto que veio* (1974), *Pelos caminhos da vida de uma professora primária* (1978), *Vitrais de sonhos* (1985), *O pensionato: paraíso das moças* (1988) e *Beduíno dos Sonhos* (1992).²

Desse conjunto destaca-se o romance *Pelos Caminhos da vida de uma professora primária* (1978). A relevância dessa obra decorre de pelo menos três motivos. Primeiro, porque possui oitocentas páginas, e foge ao padrão adotado pela escritora na maioria de suas publicações; segundo, aborda como temática central o magistério primário, a mesma profissão que Maria Feijó exerceu em Alagoinhas e cidades vizinhas até 1949; e, por fim, constitui-se em fonte de inestimável valor para recomposição do quadro do sistema educacional em Alagoinhas na primeira metade do século XX, sobretudo, durante o Estado Novo, período em que a educação era vista como um dos principais instrumentos de “regeneração” da sociedade brasileira.

Assim, é possível tomar essa narrativa para refletir acerca das leituras e as imagens projetadas não somente sobre a normalista e a professora primária, mas, também, sobre todo o sistema de ensino do período, tendo em vista a importância dos discursos ficcionais para reconstituição de processos históricos e o fato de que as obras literárias expressam as idéias, a mentalidade, os costumes e as práticas tanto da época às quais se reporta, quanto daquela em que foram escritos.

A projeção literária da experiência no magistério primário

A narrativa inicial do romance foi ambientada na cidade do Rio de Janeiro da década de 1970. Inicia-se pelo diálogo entre Marta, a personagem narradora e Maria

² Escreveu também nos jornais *O Correio de Bonfim*, da cidade Senhor do Bonfim, *O Itaberaba*, da cidade de igual nome, *Sul Baiano*, de Itabuna, *Correio Feirense*, de Feira de Santana, na *Revista Única*, de Amado Coutinho, e em *A voz do professor*, ambos em Salvador. Colaborou para os jornais locais *Correio de Alagoinhas*, *Alagoinhas Jornal* e *O Nordeste*. Como professora e bibliotecária, há registros de que Maria Feijó sempre promoveu campeonatos literários através do serviço de alto-falantes visando o incentivo à leitura entre as crianças. Além disso, era uma oradora muito requisitada pelas autoridades locais para discursar nos eventos cívicos. Para um perfil mais completo da autora ver: BATISTA, 2012.

Clara, uma professora recém-formada que atuava numa escola de periferia do Rio de Janeiro. Considerando o aspecto visivelmente abatido de Maria Clara, em função das “responsabilidades e não-reconhecimento pelo trabalho”, Marta resolveu contar-lhe a trajetória de uma amiga da época em que atuava na Bahia na mesma profissão. Maria Luísa Peixoto de Moura, Luisinha, colega de turma que, assim como ela, ainda no desabrochar para vida, teria enfrentado problemas muito piores frente ao magistério primário, quando o exerceu no sertão da Bahia na década de 1940.

Dessa maneira, Marta faz uma retrospectiva, um esforço de memória para reconstituir a trajetória da colega Maria Luísa Peixoto. Volta, portanto, à Bahia do início do século XX, onde essa jovem teria vivido sua história.

Natural de Alagoinhas, Maria Luísa obteve o diploma de professora primária pela Escola Normal da cidade, em dezembro de 1937. No ano seguinte, prestou concurso para professora primária do interior sendo aprovada no mesmo. Assumiu cadeira, pela primeira vez, na cidade do Senhor do Bonfim onde ensinou por apenas alguns meses. Após acusação pela primeira dama de envolvimento com o prefeito da cidade ela pediu transferência para Vila de Aramari, povoado que à época pertencia ao município de Alagoinhas.

Maria Luísa ensinou nesse povoado por um longo período. De acordo com a narrativa, que não apresenta data específica para os eventos, ela ainda lecionava nessa vila operária quando a Segunda Guerra Mundial chegou ao fim, permanecendo mais um ano nela. Durante este período pediu licença por um ano, pois mais uma vez foi acusada pelos habitantes do lugar de haver se envolvido com um homem casado. Neste intervalo, chegou a assumir uma cadeira interina na cidade de Santo Amaro da Purificação, experiência de dois meses e meio que ela julgou ter sido o oásis de sua vida no magistério primário baiano.

Cansada de ser professora de vila, Maria Luísa foi ao Departamento de Educação em Salvador e pediu transferência junto com a Escola em que lecionava para uma das ruas periféricas da sua cidade, a Rua Conselheiro Junqueira, conhecida como Rua do Catu. Mais uma vez não demorou a ser transferida, assumindo no ano seguinte a direção da primeira Biblioteca pública de Alagoinhas, após ter feito um curso de biblioteconomia na cidade de Salvador.

Maria Feijó, a escritora, percorreu os mesmos caminhos de sua personagem. Criadora e criatura ligadas por uma experiência em comum: o magistério primário. O romance revela a projeção de uma experiência pessoal numa personagem de romance, ficcionalização da trajetória de uma senhora que olha com saudade e nostalgia para o seu passado, lembrando seu tempo de “menina-moça”, “rosa desabrochando”, vividos numa cidade do interior e acolhendo com dificuldades, os problemas impostos no enfrentamento com o mundo adulto e profissional.³

Sabe-se que as substâncias das quais são feitas uma personagem nem sempre tem relação direta com o mundo empírico. Conforme assegurou Antônio Cândido, toda personagem de romance é um ser fictício. Decerto que a própria expressão *ser* soa como um paradoxo, entretanto, para ele, “a criação literária repousa sobre este paradoxo, e o problema da verossimilhança depende desta possibilidade de um ser fictício, isto é, algo que sendo uma criação da fantasia, comunica a impressão da mais lídima verdade existencial”.⁴

Ao escrever *Pelos caminhos da vida de uma professora primária* (1978) tantos anos depois, Maria Feijó, além de saldar uma dívida com as professoras primárias, “esquecidas pela indiferença dos próprios ex-alunos, que as deixaram inclementemente, à mercê da ingratidão” (SOUZA, 1978, p. 9), acabou revelando aspectos de um tempo em que a formação da professora primária ocorria sob a tutela de um sistema autoritário e centralizador.

Ainda que não tenha sido o objetivo da escritora, a narrativa queixosa e ressentida acabou dando ao romance um caráter de “obra-denúncia”, e isso

³ Logo na Introdução do romance Maria Feijó escreveu: “Autobiografia? Sim, poderão pensar. Mas... também não o é. Não me encaixo no rol das pessoas quase perfeitas como é a Luísa Peixoto. Não viveria jamais, a vida que ela viveu. E se assim fosse, coragem não teria de, publicamente me retratar...”. No entanto, todo o processo de pesquisa revelou as numerosas semelhanças entre personagem e escritora. Como justificativa dessas semelhanças entre a narrativa e a vida pessoal, Maria Feijó destacou que a opção pela escolha dos mesmos cenários decorria do conhecimento que ela tinha desses lugares. “Conheci-os, como a palma da minha mão” (SOUZA, 1978, p. 7).

⁴ Antonio Cândido afirma ainda que é importante na estrutura da obra de ficção que a personagem tenha características que a identifique com o ser vivo, ou seja, que ela passe por situações semelhantes àquelas vividas no cotidiano dos seres humanos. Em vista disso, os vínculos entre escritor e personagem são antes de qualquer coisa, necessários, pois dessa maneira o autor pode dar “vida” ao ser “fictício”. Essa relação entre o ser empírico e o ficcional, que constitui o alicerce do romance moderno, e que se manifesta através da personagem, faz com que o leitor estabeleça relações diretas entre o mundo imaginário da obra e a realidade que lhe é exterior. Para Antonio Cândido, isso é um problema, pois embora nasça de pessoas vivas, as personagens nunca correspondem a elas. A personagem é, portanto, fruto de uma invenção de seu criador, embora mantenha, sobretudo para ser eficaz e convincente, os vínculos necessários com a realidade desse criador, seja a sua realidade individual ou do mundo que o cerca (CÂNDIDO, 1985, p. 55).

certamente ocorreu porque Maria Feijó adensou a sua escrita num contexto histórico fundamental para a sua própria vida.⁵ Um momento em que sob vários registros, ela afirmou ter vivido, ao mesmo tempo, as suas experiências mais significativas e as mais difíceis (SOUZA, 1996; SOUZA, 1972). Ao tempo em que alcançava um ideal, o de ser professora primária, julgava-se incompreendida e perseguida pelos grupos dirigentes que estavam no governo.

Portanto, mesmo que Maria Feijó jamais tivesse coragem de “se retratar publicamente”, conforme assinalou na introdução do romance, não deixou de conferir à sua obra um caráter de autorrepresentação.⁶

A produção intelectual dela, em particular esse romance, nos remete à discussão autor/ator proposta por Chartier. A noção de função-autor, sugerida nesta discussão, coloca o escritor como uma personagem pública que reflete no seu discurso os modos de existência, circulação e funcionamentos do seu meio social. E ao falar do outro, fala de si mesmo, revela, ao escrever sobre a sua comunidade, seu próprio modo de ver e estar no mundo.

Ademais, tanto o texto biográfico acadêmico quanto o ficcional (romance) assentam os seus referenciais numa base comum, que é o mundo real. À luz dessa afirmação, cabe ao historiador pensar numa categoria mais abrangente, a de *mundos possíveis*, visto que nenhuma reconstituição biográfica seja ela histórica, jornalística, ou literária, é capaz de apreender a realidade tal qual ela aconteceu, limitam-se apenas a representá-la.⁷

⁵ Para Autran Dourado, a feitura de um romance e os bastidores da criação de um personagem é um processo inteiramente diferenciado aos olhos do criador, de um crítico ou de um “leitor comum”. Ao analisar as concepções dos críticos da literatura acerca da obra literária, Dourado chama a atenção para um aspecto importante nesse debate, qual seja, a percepção, por parte dos críticos, da literatura à luz das ciências subjacentes às suas formações acadêmicas, e não à luz do próprio estatuto literário. Segundo ele, os criadores dos romances pouco se importam com o real, “a não ser secundariamente, para passar a sua falsa moeda e iludir. Ver: DOURADO, 2000, p. 94.

⁶ A obra em questão não é uma autobiografia, conforme já ficou destacado, mas, aproxima-se disso à medida que os documentos de arquivo são consultados e revelam as semelhanças entre escritora e personagem. Uma alternativa para solucionar esse impasse, seria pensar a biografia ficcional, não como um defeito, mas como um ambiente privilegiado e de liberdade para o escritor, um espaço onde ele pudesse atuar livre das amarras das ciências humanas e sociais. Ver: BRUCK, 2008.

⁷ BRUCK, 2008. Essa análise toma por base o conceito de representação largamente discutido por Roger Chartier, segundo o qual, as representações do mundo social não são discursos neutros, ao contrário, visam à produção de estratégias e práticas para legitimar determinados projetos em detrimento de outros, “ou justificar, para seus próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas”. Chartier afirma que as representações do mundo social são construídas em meio a conflitos e disputas, assim como os discursos, os símbolos e os significados estabelecidos são sempre determinados pelos interesses dos grupos que o forjam. Não obstante, esses significados podem

O nosso desafio, portanto, diante desse romance é perceber e reconstituir, a partir da investigação das práticas de suas personagens, aliada à análise da documentação de arquivo, a condição das professoras primárias da Bahia, especificamente de Alagoinhas, no período do Estado Novo. Lançar mão da escrita ficcional como fonte para (re) construção da História, implica, portanto, em aproximar a História da Literatura e, independente da tensão originada por esta aproximação na construção da narrativa histórica, deve-se reconhecer que, especialmente no final do século XX, a crítica literária tem dado grandes contribuições à História ao “ensinar” aos historiadores a reconhecer o papel ativo da linguagem, dos textos e das estruturas narrativas na criação e descrição da realidade histórica.⁸

Kramer assinala que o grande valor da Literatura moderna reside na sua predisposição em explorar o movimento da linguagem e dos seus significados em todos os aspectos da experiência social, política e pessoal. Para ele, diferente dos historiadores que continuam a procurar a narrativa do mundo tal como ele existiu, e dificilmente admitem que ela é parcial e lacunar, os escritores criativos foram muito além das antigas e estáveis concepções de mundo que os forçavam a produzir uma cópia literal de uma realidade supostamente estática.

Talvez por medo de estabelecer uma separação cada vez maior entre história e ciência, alguns historiadores temem enfatizar a lingüística no fazer historiográfico. Entretanto, para Kremer, essas razões não devem motivar o historiador a colocar a crítica literária à margem de suas tentativas de compreensão da natureza das experiências e dos textos históricos (KRAMER, 1992, p.172).

Desse modo, sob a ótica de uma perspectiva histórica, a Literatura deixou de ser vista como um produto destinado ao puro deleite e fruição do espírito. Como observou Nicolau Sevcenko, os grupos que se ocuparam da escrita literária ao longo dos anos, iluminaram, de alguma maneira, a realidade que lhes foi imediatamente

variado, já que cada indivíduo irá se apropriar dele de diferentes maneiras, ou seja, irá fazer uma representação particular dele, deslocando-o para algo novo. Reconhece, portanto, a idéia de interação na qual o fenômeno social só ganha sentido se estudado a partir dos eixos norteadores da reflexão das Ciências Humanas: as representações, as práticas e as apropriações. Sendo assim, as “lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe ou tenta impor a sua concepção de mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio”. Ver: CHARTIER, 1998, p. 17. Ver também: CHARTIER, 1991.

⁸ Sobre esse debate ver: KRAMER, 1992, p. 131-175.

subjacente, já que em sua maioria, estavam preocupados com os problemas mais candentes da sociedade em que viviam (SEVCENKO, 2003). A leitura do romance *Pelos Caminhos da vida de uma professora primária* pode ser feita à luz dessa assertiva.

Representações literárias da normalista e da professora primária no estado novo

Sabe-se que vários segmentos conservadores da sociedade reagiram à inserção das mulheres nas escolas no século XIX, chegando a avaliar as primeiras normalistas recrutadas por elas como moças de moral duvidosa (LOURO, 2006, p. 450.). Em função disso, tanto as normalistas quanto as Escolas Normais serviram de base e inspiração para a construção das mais variadas representações.⁹

Com o advento da República, quando um novo desenho foi esboçado para o sujeito feminino, essas representações precisaram ser superadas. A figura “mãe-pátria” da mulher, concebida pelos positivistas, foi transportada para o campo da educação. Sob a mística do maternalismo, as mulheres afluíram ao magistério. A Escola, assim como outros espaços ligados a trabalhos sociais e filantrópicos, foi diretamente associada à função social da nova mulher. Entretanto, essa afluência feminina ao magistério foi restrita ao ramo de ensino dedicado à formação para o magistério primário, cujo espaço institucional de formação denominou-se Escola Normal.

A normalista viria representar uma síntese dos ideais da educação nos anos iniciais do século XX. Além de expressar a feminização ocorrida na profissão docente primária, alude também à profissionalização da mulher, ambos os fenômenos marcantes para a modernidade do Brasil.

A partir dos anos vinte, a emergência do movimento da Escola Nova no Brasil, inaugurando uma série de métodos pedagógicos ainda desconhecidos pelos nossos educadores, convergiu, no campo político, com um interesse em reformar a sociedade. Dessa interseção, elevava-se a professora à condição de “educadoras

⁹ O romance *A Normalista*, por exemplo, constitui-se claramente como um relato dessa reação. O narrador, em mais de uma passagem, retrata a Escola Normal como um lugar onde o ócio e a frivolidade causou a ruína das jovens normalistas (CAMINHA, 2007).

sociais". Seria ela, doravante, a responsável pela formação dos novos cidadãos que o Brasil precisava (AZEVEDO; FERREIRA, 2006).

O romance *Pelos Caminhos da vida de uma professora primária*, de Maria Feijó, revela como essas transformações no magistério primário foram incorporadas pelos dirigentes que assumiram o governo a partir de 1930, sobretudo na Bahia.¹⁰

De fato, as jovens que freqüentavam a Escola Normal descortinavam um novo mundo através dela. Primeiro, porque o diploma conferido pela Escola abria novos horizontes de trabalho e conferia um status social almejado naquela época, de mulher culta e prendada, já que a Escola Normal formava para o sucesso e bom desempenho tanto no trabalho quanto na vida doméstica; segundo, porque freqüentar uma Escola Normal, numa cidade de interior na primeira metade do século XX era também uma maneira de alargar o espaço de sociabilidade das jovens, pois eram poucas as possibilidades de sair do âmbito doméstico e estar no espaço público. O próprio ir e vir à Escola, narrado no romance *Pelos Caminhos da vida de uma professora primária* (1978) destaca esse traço:

Nossas idas e vindas da escola transformavam-se em deliciosos passeios, não somente pela distância transposta [...] como pelo tom esportivo que dávamos às nossas caminhadas [...]. Assim é que o "passar pelo jardim", era obrigatório, pois no "Jardim" ficava o "Comércio", com todos os mocinhos simpáticos da terra e os vindo de fora... também. Nós estudantes sirigaitas adorávamos passar por ali! Com discrição, é claro, mas conscientes das qualidades físicas que Deus a cada uma doou, muito embora não sendo de chamar demais a atenção, mas... Então, sendo assim o "Jardim" passagem obrigatória de todos, às 17 horas, a calçada da Caixa Econômica [...] ficava "assim" de rapazes. É que seus funcionários faziam ponto numa das portas, para sua higiene mental. Dessa "higiene" é que gostávamos de tomar parte e fazíamos todo esforço para, neste momento, realmente dele participar... Assim, na porta da "Caixa" postava-se o grupinho deles, quando vai passando o grupinho delas... (SOUZA, 1978, p.73-75)

Entretanto, essa frivolidade deveria ser abandonada logo que a nova professora assumisse suas as funções no magistério. Sobretudo com a implantação

¹⁰ É importante lembrar que a escrita desse romance ocorreu no período em que o Brasil vivia um regime ditatorial. Sabendo que o tempo é a limitação de todo indivíduo que lembra, deve-se destacar que a reconstrução feita por Maria Feijó no romance *Pelos Caminhos da vida de uma professora primária*, principalmente aquilo que se refere às noções de civismo, patriotismo etc, estão imbuídas das noções que faziam parte do presente dela. Além disso, a memória individual está atrelada à memória coletiva, neste sentido, quando um indivíduo lembra, ele singulariza não apenas as suas próprias experiências, mas as lembranças de todo um grupo. Assim, muito do que foi lembrado por Maria Feijó, e até mesmo as idéias que ela assumiu como suas, foi construído no âmbito do pensamento coletivo no momento em que escrevia, ainda que a partir de experiências e reflexões particulares da escritora. Para a análise desse debate em torno da memória individual e coletiva ver, entre outros: HALBWACHS, 1990 e BOSI, 1994.

do Estado Novo, e os sucessivos concursos públicos que foram realizados para preencher as vagas que surgiram por todo interior dos estados brasileiros, a recém formada professora, muitas vezes ainda jovem e encantada pelos “namoricos” próprios da idade, era forçada a incorporar uma imagem que impusesse respeito aos alunos, aos pais e aos moradores do lugar onde exerceria a profissão.

O Estado, ao colocar sob sua tutela o professorado, transformando-o num funcionário público, amparando-lhe por uma legislação e honorários, dava-lhe algumas vantagens, mas dava-lhes também deveres e aplicava punições. Especialmente a mulher, que era vista como menos racional e mais sentimental, havia interesse por parte do Estado em exigir o seu autocontrole (LOURO, 2006).

Segundo Guacira Lopes Louro, “se havia uma representação da mulher como um ser frágil e propenso aos sentimentos, seria preciso prover a mulher professora de alguns recursos que lhes permitissem controlar seus sentimentos e exercer a autoridade em sala de aula (LOURO, 2006, p. 467). A professora deveria servir de modelo aos alunos, e por isso era obrigada a exercer “um estrito controle sobre suas falas, posturas, comportamentos e atitudes” (LOURO, 2006, p. 467).

No Estado Novo, a imagem da professora primária foi concebida sob os pilares de elevação e grandeza do Brasil. Esse nível de ensino funcionou como espaço estratégico para o governo chegar às camadas populares. Através dele, não apenas se combateria o analfabetismo como também seria possível oferecer, para um considerável número de brasileiros em formação, um conteúdo de ensino comum, um sistema de ensino nacional harmônico, coeso, com uma base de formação única para as crianças.

As modificações no sistema de ensino do Brasil na “Era Vargas” ocorreram já no primeiro ano do governo provisório. Em 1931, Francisco Campos, o então ministro da Educação e Saúde, ao promover as primeiras reformas no seu Ministério, já sinalizava qual seria o legado que Vargas deixaria para o sistema educacional brasileiro.

Os decretos iniciais assinados pelo ministro anunciavam que o interesse maior era atender a uma demanda do incipiente estado capitalista, visto que em sua maioria, eles privilegiavam a pequena camada da sociedade brasileira melhor preparada para assumir os postos dirigentes do país. O sistema *bipartite* de

educação, como ficou conhecido no Estado Novo, destinava-se, portanto, a escolarizar uma minoria para “pensar a sociedade”, e encaminhar os demais à produção nas indústrias e fábricas, ou seja, ao mundo do trabalho, à produção econômica.¹¹

Após a implantação do Estado Novo, em 1938, foi criada a Comissão Nacional do Ensino Primário pelo Decreto de nº 868, de 18 de novembro daquele ano. No documento de exposição dos motivos para a criação da referida Comissão do Ensino Primário há a seguinte justificativa:

O ensino primário apresenta-se neste momento como um dos principais problemas governamentais do nosso país. [...] malgrado a enorme soma de esforços por enquanto realizados, o analfabetismo perdura, no Brasil, com as velhas cifras deprimentes, em poucos pontos do território nacional, a escola primária estrangeira desnacionaliza a criança brasileira e o ensino primário ora ministrado nem sempre se reveste de qualidades essenciais. [...] para remediar tais males, só uma solução se oferece: a intervenção do governo federal (FGV/CPDOC- Ata da Sessão de instalação da Comissão Nacional do Ensino Primário. 18 de abril de 1939. GC. 1939.05.12).

Assim, se a questão da formação das elites dirigentes e do aumento da produção industrial já havia sido resolvida pelas reformas, respectivamente, do ensino universitário e profissional, o governo precisava ainda reformar o nível de ensino que mais seguramente iria garantir a consolidação da nação, principalmente nas áreas de concentração de imigrantes, onde essas escolas foram sucessivamente substituídas.

No ano seguinte à criação da Comissão, esboça-se o primeiro projeto de lei de reforma do ensino primário. Em seu texto, o governo revela os reais interesses em promovê-la:

¹¹ 1- Decreto de nº 19.850, de 11 de abril de 1931, cria o Conselho Nacional de Educação.

2- Decreto de nº 19.851, de 11 de abril de 1931, dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o sistema universitário.

3- Decreto de nº 19.852, também de 11 de abril, organiza a Universidade do Rio de Janeiro.

4- Decreto de nº 19.890, de 18 de abril de 1931, organiza o ensino secundário.

5- Decreto de nº 19.941, de 30 de abril de 1931, institui o ensino religioso como matéria facultativa nas escolas públicas. Lembremos que a Escola Nova defendia o ensino laico, no entanto, a Igreja detinha ainda uma grande influência junto às instâncias políticas, principalmente pelo seu poder de mobilização social. Em todas as reformas do Governo Vargas houve um acordo entre o Estado e a Igreja.

6- Decreto de nº 20.158, de 30 de junho de 1931, organiza o ensino comercial e regulamenta a profissão de contador.

7- Decreto de nº 21.241, de 14 de abril de 1932, consolidou as disposições sobre o ensino secundário.

Sobre os diferentes pensamentos dos intelectuais que pensavam a educação durante o governo de Getúlio Vargas, sobretudo na década de 1930 ver: BOMENY, 2003.

Só a regeneração da instrução primária, será capaz de, num espaço de tempo razoável, duplicar nossa riqueza pelo melhoramento desse potencial humano. [...] Constitui principal escopo do projeto-lei atuar pela educação no sentido de integrar as massas nos quadros políticos do estado nacional, difundindo educação física, sanitária e econômica entre os brasileiros, valorizando o nosso potencial humano numa rápida preparação para enfrentarmos os anos decisivos que a humanidade atravessa (FGV/CPDOC - Primeiro projeto de lei para Reforma do Ensino Primário. Arquivo Gustavo Capanema. Subsérie, produção intelectual. GC. pi. Lima, j. 1940.11.21).

Essa reforma alinhava-se também ao aumento da produção:

A lei Básica do Ensino Primário proposta pela nossa Comissão procura realizar o pensamento do chefe da nação, pois pretende promover pela escola o surto econômico do país, o desenvolvimento de todas as fontes nacionais de produção e riqueza, aparelhando para isso a escola em harmonia com as exigências do meio, pondo-a em função das necessidades próprias de cada região como fator decisivo da grandeza do nacionalismo (FGV/CPDOC - Primeiro projeto de lei para Reforma do Ensino Primário. Arquivo Gustavo Capanema. Subsérie, produção intelectual. GC. pi. Lima, j. 1940.11.21).

Note-se que a reforma do Ensino Primário era pensada como uma “base para criação do grande monumento” da soberania do Brasil. Esse primeiro projeto de lei não foi promulgado. Assim como o ensino normal, a reforma do ensino primário só foi implementada em 1946.

De fato, havia alguns impasses em relação ao ensino primário que impossibilitaram esta reforma. O primeiro, diz respeito à autonomia que os interventores estaduais possuíam em relação a este nível de ensino, podendo fazer dele meios de manobras políticas. Segundo, embora o ensino primário fosse obrigatório desde a Constituição de 1934, o governo federal se desobrigava de financiá-lo. Ao tratar da sua importância, o governo tentava justificar o não financiamento do Estado sob vários argumentos. Um deles seria o fato de que o ensino primário tinha tão nobre papel para a pátria que toda a sociedade brasileira deveria assumir compromisso para com ele: “Justifica-se assim a fixação de uma taxa de educação popular incidentes sobre todas as pessoas físicas ou jurídicas brasileiro ou estrangeiros domiciliados no Brasil que recebam proventos de qualquer natureza” (FGV/CPDOC - Primeiro projeto de lei para Reforma do Ensino Primário. Arquivo Gustavo Capanema. Subsérie, produção intelectual. GC. pi. Lima, j. 1940.11.21).

Não por acaso, na Conferência Nacional de Educação e Saúde realizada no Amazonas em 1941, o ensino primário recebeu atenção especial. O documento que

encerra a Conferência traduz com clareza, nas palavras do delegado do Rio Grande do Sul, o diretor da Secretaria Estadual da Educação, Coelho de Souza, o pensamento da maioria dos participantes daquele evento em relação a esse nível de ensino:

Para caracterizar a fecunda política educacional do Estado Novo, não se faz mister, porém, senão destacar a atenção dispensada ao ensino primário. Nem pudera ser por forma diversa. Na educação primária, instrumento precípua da educação popular, repousa toda a construção nacional (Documento referente ao encerramento da Conferência Nacional de Educação e Saúde que ocorreu no estado do Amazonas. Arquivo FGV/CPDOC).

De fato, as modificações sofridas nesse nível de ensino foram numerosas. A partir de 1942, com base em longos estudos empreendidos pelo Ministério da Educação e Saúde, decidiu-se que a União deveria intervir de forma mais direta no ensino primário do Brasil. Ao forçar o aumento das dotações estaduais e criar um fundo nacional para investimento nesse ensino, o governo federal alterou significativamente o quadro encontrado na década de 1930.¹²

Embora essa importância não tenha sido suficiente para levar adiante uma reforma, pode justificar a acentuada produção de material didático para a educação primária no Brasil, tanto por parte do Ministério da Educação e Saúde como pelo Departamento de Imprensa e Propaganda, a exemplo dos livros *Getúlio Vargas para as crianças*, *O Brasil Novo*, *Getúlio Vargas e sua vida para crianças brasileiras* e *Vargas, a Mocidade e a Pátria* (GARCIA, 1982, p. 48).

Por sua vez, a valorização do ensino primário desdobrava-se na valorização do ensino normal. Tornou-se comum em todo Brasil a idéia de que o sucesso ou insucesso daquele nível de ensino depender-se-ia da qualidade deste último. Em função desse pensamento, embora não se tenha efetivado uma reforma ao nível nacional do Ensino Normal no Brasil, uma série de decretos foram assinados para regulamentar a formação da professora primária, tanto pelo Ministério da Educação e Saúde, quanto por parte dos estados (FGV/CPDOC - Ata da Sessão de instalação da Comissão Nacional do Ensino Primário. 18 de abril de 1939. GC. 1939.05.12).¹³

¹² Em 1932, haviam registradas no Brasil 27.662 escolas primárias com 2.071.473 alunos matriculados. No ano de 1942 esse número cresceu para 44.794 escolas primárias e 3.548.409 alunos matriculados (SCHWARTZMAN, 1983).

¹³ Na alínea h), do Decreto-lei 868, de 18 de novembro de 1938, consta que competia à Comissão Nacional do Ensino Primário "estudar a questão da preparação da investidura, da remuneração e da disciplina do magistério primário de todo país.

De acordo com a Comissão do Ensino Primário, no ano de 1940, os educadores primários eram os “guias que norteavam as nacionalidades”, por isso deveriam ser inspirados, nas Escolas Normais, por um elevado sentimento de patriotismo.

[...] Dentro dos postulados constitucionais, serão eles, [os professores primários], os pilares que sustentarão o edifício de nossa grandeza e da nossa prosperidade.

[...] Futuros próximos, dependem do esforço que despenderem os educadores guias. Se eles tiverem em mente os grandes empreendimentos cívicos, econômicos e técnicos que é preciso por em execução para organização da defesa nacional, nada os poderá deter se realmente, eles forem patrióticos convictos e não, falsos profetas (CPDOC/FGV. Arquivo Gustavo Capanema. Série Produção intelectual. GC. pi. Lima, j. 1940.12.31, rolo 10).

A narrativa de Maria Feijó segue a essas prescrições. Maria Luísa, sempre argumentava com o pai que não queria vê-la professora, que a docência primária era o sustentáculo de todas as outras profissões. “Sem ela, onde as outras profissões se apoiariam? Sob esta ótica, ela colocava-se como uma “educadora-guia”, ensinaria às crianças com “devotamento” e “arroubo”, tendo em vistas um mundo melhor (SOUZA, 1978, p. 196).

A legitimidade do discurso estadonovista estava justamente em fazer com que esse processo de “fabricação” de educadoras-guias não fosse visto como uma construção social. A professora deveria acolher essas prescrições como características essenciais ao desenvolvimento de suas atividades. Por mais que a Escola Normal fosse responsável por inculcar esses valores, no discurso do Estado, o que predominava, de fato, era a “vocação”, era não ser um “falso profeta”.

Uma das primeiras tarefas da professora no Estado Novo seria entender e acatar o magistério primário como vocação feminina. Na obra *Pelos caminhos da vida de uma professora primária* (1978), essa condição foi retratada em vários fragmentos. Ao preparar-se para realizar as provas do concurso público no magistério, Maria Luísa tentava amenizar o medo, com a lembrança de que aquela carreira era-lhe um sonho antigo, gestado ainda na infância:

Só uma força a locomovia: ingressar no magistério primário, custasse o que custasse. Aquilo significava todo o seu anseio, todo o seu ideal, acalentado desde o despertar para a vida, guardado nos arcanos da alma, ponto visado dos seus pensamentos, quando com ternura olhava para as suas bonecas, alunas do “faz-de-conta”. (Vinha de tempos distantes aquele ideal!) E todas, enfileiradas, estátuas, olhando-a numa só direção, em suas carteiras de caixas de fósforos, prestando-lhe séria obediência... Iniciava o dia com a chamada idêntica à da prof^a

Virgílinha na sua escola de "verdade"... (CPDOC/FGV. Arquivo Gustavo Capanema. Série Produção intelectual. GC. pi. Lima, j. 1940.12.31, rolo 10).

Como se vê, a carreira docente nessa passagem da narrativa foi concebida como uma vocação materna nascida ainda no berço. Numa outra passagem, a noção do magistério como vocação feminina aparece mais uma vez:

Na sua concepção, de todos os métodos, considerava que, o que ia resolver ao certo o problema, era o particular, o individual, o de cada uma professora. [...] Sua vocação, para o mister, isso sim, era o que solucionaria, de verdade, os casos mais sérios e diversos que haveriam de surgir... e vocação trazida do berço. Forjada, depois, não valia. Sem vocação não há sacerdócio. Só a vocação poderia sustentar, aguentar, todos os dissabores advindos. [...] Se o aluno fosse rude e mal educado mesmo, achava muito difícil a *professora fabricada* dar jeito. Só mesmo a *predestinada*. Enfim... (SOUZA, 1978, p. 259, grifos no original).

Somente uma professora predestinada poderia, além de assumir uma sala de aula "[...] apertadíssima, com apenas duas janelas de frente e uma porta lateral, [...] baixíssimas que quase se podia entrar pelas janelas, tão rentes ao chão ficavam", se prestar também ao papel de faxineira todos os sábados, "de avental, vassoura em punho, lenço na cabeça" e eis a professora transformada em servente! (SOUZA, 1978, p. 565).

Apenas a vocação faria com que a professora, além de lecionar sob as condições acima elencadas, batesse o sino da Igreja todos os dias e fosse responsável por "puxar" todas as rezas, e ainda assim ser responsabilizada pela morte das crianças pagãs, por ser uma mulher quem estava batendo o sino (SOUZA, 1978, p. 612).

Somente a ideia do magistério como um ideal feminino poderia fazer com que a professora, além de ser responsável pela educação e instrução das crianças as quais lecionava, ainda fosse responsabilizada pela sua higiene e tivesse obrigação de "catar-lhes todos os bichinhos que andavam por suas cabeças" (SOUZA, 1978, p. 617).

Refletindo sobre esses problemas, Maria Luísa, por vezes, pensava até em desistir do magistério. No entanto,

[...] a missão da professora, sobretudo a primária, não era esta mesma? O magistério não representava verdadeiro, sublime, nobre, sacerdócio? [...] Não sabia disto de muito tempo? Tanto o era que só o exercia muito bem, com dignidade e paciência, quem tivesse vocação. Verdadeira. (Sem

nenhum interesse outro. Destituído de tal, ninguém se arvorasse, nem valeria a pena tentar...) (SOUZA, 1978, p. 553).

Conforme se nota, a idéia da vocação aparece mais uma vez. No entanto, surge uma nova característica atribuída à professora e incorporada pelo Estado nesse período, o magistério como missão: "não era a professora primária o esteio da nacionalidade"? (SOUZA, 1978, p. 195).

No Estado Novo, o papel do professor na sala de aula, sobretudo do professor primário, era tanto transmitir conhecimentos básicos (aprender a ler, escrever e contar), o que exigia dele o domínio de saberes e competências mais específicas, como principalmente promover na criança, a interiorização de valores, atitudes e orientações que permitissem sua integração na ordem social existente.

A missão nesse caso seria a formação dos novos cidadãos do Brasil. Ensinar-lhes o saber científico, mas também "amoldar-lhes, com suas palavras e exemplos nobres, os caracteres, formar-lhes as personalidades [...]. Inculcar-lhes dever no cérebro e amor no coração [...]. Construir o futuro do mundo nas futuras gerações..." (SOUZA, 1978, p. 195-196, grifos no original).

Se uma das principais missões assumidas pela professora era a formação do novo cidadão, o culto ao civismo e o amor à pátria eram-lhe imprescindíveis:

[...] E meu acendrado amor à Pátria? Porque ao ver uma bandeira brasileira... nossa bandeira exerce tanta influência e amor sobre mim, que, nas festas da escola ou quaisquer outras, se a avisto, fico num entusiasmo ímpar. Suas cores suaves, belas e significativas penetram em minha alma, de um modo impressionante, com um elan do tamanho do mundo. E se, desfraldada, vejo-a altaneira, sorridente, mais ainda! É como um acordar dentro do meu ser, de brasilidade, com arrojo e vibração e, deveras, sou toda Brasil [...]. Se ouvindo então o HINO NACIONAL... aí tudo transborda *mesmo*. É um caso muito sério. Calafrios me invadem. Percorrem-me a espinha, sinto uma *coisa* como que me incendiando a alma, de tanto patriotismo acumulado... (SOUZA, 1978, p. 399).

Vocação, missão e "patriotismo acumulado". Esse tripé incorporado pelo discurso do Estado Novo teria que ser aliado a uma nova postura dessa profissional. A professora não teria que, necessariamente, apagar o seu lado meigo e sereno, ao contrário, ele deveria ser mantido e posto em prática quando necessário. O que ela precisaria, por outro lado, era ser firme sempre que a situação reclamasse. Impor sua autoridade ao aluno para o bom andamento do processo educativo: "seu primeiro objetivo a alcançar, assim que tomava conta das classes, era a disciplina... foi o que mais ficou impregnado no seu subconsciente... por saber que em função da mesma girava toda a aprendizagem" (SOUZA, 1978, p. 429).

Ao lado da disciplina, a professora primária teria que sustentar a sua condição de letrada, dominar os mais diversos conhecimentos e saber lidar com as situações adversas do processo de aprendizagem:

É preciso que o professor faça nascer no espírito da criança a idéia que se lhe quer dar; faça-a deduzir regras de suas observações e ponha-a em condições de tirar analogias. E para preencher esses fins *é mister que o professor seja realmente instruído, não lhe basta seguir em um livro a recitação da lição ou contar o que leu*; muitas vezes as perguntas e as respostas das crianças o levam bem longe do seu ponto de partida e para responder não basta consultar um manual, é preciso recorrer aos seus próprios conhecimentos... *se não quiser ficar vergonhosamente diante de uma pergunta, sem poder respondê-la* (SOUZA, 1978, p. 348, grifos nossos).

Esses discursos naturalizados no contexto da narrativa e reproduzidos no romance *Pelos Caminhos da vida de uma professora primária* são, também, questionados nessa mesma obra. No romance, alguns fragmentos textuais denunciam que essas características não eram naturais, e sim construções sociais:

[...] Tanto que enchem as nossas cabeças nas Escolas Normais! Tanto ideal que aspiramos! Tanto que exigem de nós nos concursos e tanta coisa bonita e moderna que põem em nosso crânio em relação ao futuro da criança e da... Pátria, através do ensino [...] para depois nos oferecerem isto: uma sala pequeníssima de chão batido, mal iluminada, mal ventilada, sem nenhuma condição de higiene, desconfortabilíssima, completamente antipedagógica, da maneira que aí está. As exigências e os conceitos sobre educação, pedagogia moderna, didática, prática de ensino, escola nova, ativa, da vida, pela vida e para vida, aprendizagem, tudo, sei lá mais o quê... só na teoria, nos papéis, nos gabinetes, longe... bem longe de nós.

[...] das autoridades competentes, sempre que nos dirigimos à elas, a resposta é sempre esta... "Não há verba professora... procure arranjar-se da melhor forma, vá se arranjando, paciência... E... aguardando". Aguardando o que é que não sabemos: o futuro que é sempre a continuação do presente e do passado... O Estado nunca melhora a situação financeira para suprir as necessidades das Professoras. *Nunca* (SOUZA, 1978, p. 566, grifos nosso).

Observe como nesse fragmento, além da aparente indignação da personagem em relação às obrigações do Estado para com a educação, aparece a noção de vocação como construção social quando a narradora assinala: "*Tanto que enchem nossas cabeças nas Escolas Normais!*".

Ademais, apesar de ser portadora de tantas qualidades, a personagem Maria Luísa também foi retratada em sua face transgressora. Por mais de uma vez foi acusada de envolvimento com homens casados, isso porque dava a si o direito de manter relações de amizade com o sexo oposto, o que não era muito comum na época. Noivou-se com mais de um rapaz e não casou com nenhum deles, escrevia

críticas sociais para os jornais dos quais era colaboradora, viajava sozinha e nutria ideias de ser independente, ter boa condição econômica adquirida com seus próprios esforços, e ser famosa pelas suas poesias.

Além disso, Maria Luísa não perdia uma festa de carnaval, possuía um “tipinho ideal para figurar numa das guardas montadas do Clube carnavalesco”, por isso sempre arranjava um jeito de estar em Salvador nessa época. “Falar em casa? Com quem e para que? Com o pai? Nem no sonho!... No carnaval, garbosa e importante... montava um belo alazão, distribuindo beijinhos e sorrisos...” (SOUZA, 1978, p. 69-70).

Maria Luísa também rejeitou a religião: “Este negócio de freqüentar missa todos os domingos, por obrigação, às vezes, até contrariada, somente para satisfazer vontades ou exibir trajes novos e observar quem estava bem ou mal vestido, também não era com ela não” (SOUZA, 1978, p. 306). E por causa dessa aversão à Igreja ficou, muitas vezes, sem o visto nos seus boletins escolares. O delegado escolar nos primeiros anos em que ela lecionou em Alagoinhas era padre e exigia a todo custo que a professora Maria Luísa se confessasse.

Na Escola, entretanto, a personagem mascarava essa falta de fé, ensinava os alunos conforme rezava a cartilha de sua formação na Escola Normal: “amoldarei suas personalidades, não se preocupe mamãe, dentro dos princípios cristãos, na linha reta da religião católica, apostólica, romana, apregoada por tantos, não tenha a senhora a menor dúvida...” (SOUZA, 1978, p. 314).

Além da subversão no campo da fé, Maria Luísa também não se conformava com os baixos salários, a desvalorização da professora primária, e tampouco com a falta de oportunidades para se especializar. Tornou-se sócia da SUPP (Sociedade Unificadora dos Professores Primários), de fato, o principal órgão representante da classe na década de 1940.

As colaborações mensais que enviava ao boletim impresso pela Associação eram a única maneira que possuía de protestar contra a situação da professora na época. “Seus artigos, mesclados de sofrimento e revolta” fizeram com que fosse, muitas vezes, tachada de comunista pelos conterrâneos: “comunista ou não, o que fazia dó era se ver uma Professora no Departamento de Educação em Salvador, tratando de papéis”, defendia-se (SOUZA, 1978, p. 569).

Assim, ao meditar sobre as “dificuldades arrostadas e arrastadas” que tinha enfrentado em quase uma década de ensino, e prognosticando carregá-las até o fim de sua carreira, Maria Luísa não hesitou em mudar de profissão:

[...] Nascer, viver e morrer no mesmo lugar, no mesmo círculo, no mesmo terreno, nos mesmos domínios. Plantada, quando muito, se achasse... espalhar as raízes no interior... Depois... morrer. Pronto. Acabar tudo tão bem alicerçado... com muito sacrifício, tão nobres ideais e tudo terminar inútil sem nenhuma finalidade nem vitalidade. Terminar seus dias ali. Estéreis. [...] Final: acabou-se a Prof^a Luisinha Peixoto. Eis a consumação dos fatos e cremação de seus bonitos ideais! [...] Não se satisfazia com tão pouco assim. Queria mais. Muito mais... (SOUZA, 1978, p. 727).

O abandono do magistério pela personagem Maria Luísa possibilita refletir acerca de dois aspectos. Por um lado, é que não obstante a visão do magistério como uma missão espinhosa e ao mesmo tempo gratificante que a narradora procurou transmitir, o que ela revela, também, é que muitas professoras do período, ainda que dotadas dessa “vocação” e desse “ideal” de ensino, não resistiram às exigências do cargo, aos baixos salários, às manobras políticas e, tampouco, ao controle de um Estado autoritário.

Por outro lado, não se pode esquecer que nas reformas promovidas entre os anos de 1920 e 1940, o currículo para formação da mulher era composto, em sua maioria, por disciplinas de cunho doméstico. Entretanto, embora em número reduzido, esse currículo era também portador de disciplinas de conhecimentos gerais que garantiam à mulher a apropriação de determinados saberes e habilidades fora desse âmbito.

Neste sentido, procura-se entender a relação estabelecida entre as professoras primárias e o Estado Novo sob duas perspectivas.¹⁴ Na primeira, submeter-se-iam aos códigos sociais e morais esboçados pelo Estado visando à carreira profissional e aos benefícios trazidos por ela. O magistério nesse momento foi uma alternativa de rompimento com trabalhos que traziam estigmas de inferioridade, a exemplo de costureiras, bordadeiras, domésticas e roceiras.

¹⁴ Busca-se compreender a lógica de dominação social entre homens, mulheres e Estado a partir da concepção de violência simbólica esboçada por Pierre Bourdieu. Segundo ele, essa violência é vista como algo, por vezes, insensível e invisível às suas próprias vítimas. Por outro lado, tenta-se evitar, de igual modo, a visão da falsa mulher reprimida. Como assinalou Michele Perrot, em diferentes espaços, as mulheres podem desenvolver à vontade, as suas próprias estratégias. Para compreensão desse debate ver: BOURDIEU, 2002.; PERROT, 1988 (especialmente o capítulo II); SCOTT, 1992 e SCOTT, 1996.

Na segunda, essas professoras buscaram maneiras de burlar esses códigos conforme a sua necessidade e interesse. A exigência da especialização, por exemplo, permitia, em alguns casos, que a condição de trabalho dela fosse melhorada. Como lembra a narrativa de *Pelos Caminhos da vida de uma professora primária*, a tarefa assumida pela professora era árdua:

Ai daquela que não entendesse de Costura, Medicina, Odontologia, Enfermagem. Prendas domésticas, os mais altos cálculos matemáticos – conta de tarefa então era imprescindível (...), missa, reza, batizado, todos os rituais da Igreja católica. Professora que não fosse católica, apostólica romana, com certeza, não caía na afeição dos habitantes da terra e os meninos não lhe deviam freqüentar a escola (SOUZA, 1978, p. 439).

Entretanto, depois do curso de biblioteconomia feito pela personagem Maria Luísa, o seu ambiente de trabalho mudou significativamente. A bibliotecária também exercia numerosas atividades, “pouco a pouco tomava conta da cidade em sua parte cultural, educativa, literária, recreativa e artística, face à suas atividades na Biblioteca”, porém, assumir essa tarefa era bem mais gratificante.

Ainda que Maria Luísa só tenha feito o curso de bibliotecária em 1949, desde o Estado Novo que essa atividade se enquadrava entre aquelas que buscavam atender aos fins mais gerais da educação. Entre esses objetivos situava-se a consolidação de um projeto de nacionalidade a partir do sistema educacional. Por isso, essas atividades extraclasse ligavam-se ao lúdico mais que o magistério profissional materializado na figura da professora. Enquanto esta teria que atender, em sala de aula, aos objetivos mais metódicos e sistemáticos do ensino, a bibliotecária buscava se aproximar mais das condições reais de vida dos alunos fazendo com que eles participassem mais intensamente “das situações concretas do meio social que os envolv[iam]”, o que tornava suas atividades bem mais prazerosas (SOUZA, 1978, p. 650).

Essa nova condição estava plenamente de acordo com o projeto de centralização do poder público. A centralização do poder político de Vargas era acompanhada por uma centralização do poder simbólico, onde se produzia e se difundia para o conjunto da sociedade uma visão de mundo consubstanciada por um ideal de nação. Isso não quer dizer que a coerção tivesse sido descartada. No entanto, mobilizar o poder simbólico através de uma política cultural, principalmente

para o grupo jovem, configurava-se como um dos meios mais eficazes para obter o apoio desse grupo.

Por outro lado, a própria obrigatoriedade que o Estado impôs para que as professoras fossem às ruas organizar e/ou participar de festas cívicas, também provocou mudanças no seu modo de ser e agir.

Embora desempenhassem algumas atividades de maneira forçada, o domínio das ações públicas através de um rigoroso cumprimento de atividade cívicas proporcionava às professoras uma relação estreita com figuras políticas e intelectuais importantes. De alguma maneira, vez por outra elas tiravam proveito dessa situação. As professoras usaram esse espaço tanto para questionar o governo como para pleitear um espaço dentro dele.

As festas cívicas nas décadas de 1930 e 1940, com a participação intensiva de estudantes, operários, imprensa, políticos e a população em geral, eram dotadas de um variado programa de discursos, desfiles, apresentações artísticas, declamações, competições esportivas, entre outros artifícios que faziam delas verdadeiros palcos de exaltação nacionalista (VAZ, 2006).

No campo da educação, essas festas se constituíram em meios de exteriorização das escolas já que, através delas as crianças, os jovens, as normalistas e os professores saíram do espaço físico desses estabelecimentos e ocuparam as ruas ao participarem das numerosas comemorações de datas cívicas e outras solenidades políticas promovidas em todo o país.

Desde a implantação da República já se percebe o interesse por parte de determinados segmentos dos grupos dirigentes em mobilizar a sociedade para seguir uma determinada linha de pensamento através da promoção de festas nas ruas. Durante o Estado Novo, essas festas receberam atenção especial. Para o governo Vargas, elas eram de fundamental importância para implementação dos lemas de civilização, progresso e nacionalização que ele havia pensado para o Brasil, e foram organizadas tomando como base a figura do presidente (CAPELATO, 1998, p. 183-213).

Até então, não havia no Brasil, por parte dos dirigentes, tradição em estabelecer para as massas figuras mitológicas. No Estado Novo, este caráter pela primeira vez se manifesta contemporaneamente, num momento em que conjugam

três fatores: a movimentação da massa popular, a confusão de valores das classes dirigentes e a ação do Estado como forma de propaganda e pressão. Mito e comemoração se conjugam. O primeiro acentuando as qualidades de Getúlio Vargas, o segundo tornando-as públicas (CARONE, 1976, p. 166).

Em Alagoinhas, a organização dessas festas mobilizava os grupos dirigentes do governo, a imprensa e, principalmente, as escolas. Aliás, o que se percebe a partir da análise do material produzido pela imprensa, prefeitura e os próprios estabelecimentos de ensino, é que nessa cidade as festas cívicas escolares e as festas cívicas políticas eram tratadas como similares. Tornou-se comum a participação ativa das escolas em comemorações cívicas oficiais que aos poucos passaram a fazer parte do calendário escolar. Conforme se lê em relatório da Prefeitura:

Durante essas solenidades destacaram-se o dia do trabalho, quando inauguramos, no salão nobre do paço Municipal, o retrato do grande brasileiro, o Dr. Getúlio Vargas, presidente da República, e o dia da Pátria, (7 de setembro) pela magestosa parada do batalhão e de *todos os colégios da Sede* (Figam, 1938, p. 23, grifos nossos).

Além dessas comemorações oficiais, as escolas eram igualmente convidadas para comparecer a quaisquer eventos que mobilizasse as pessoas, como a inauguração de uma rua ou uma ponte, o dia da Árvore, a visita de alunos ou religiosos de uma cidade vizinha, a posse do prefeito, entre outros eventos. Em Alagoinhas, essas festas se configuraram, principalmente, como espaço de circulação das idéias dos homens e mulheres de letras.

No romance *Pelos caminhos da vida de uma professora primária*, a narradora destacou também a importância dessas festas nos distritos da cidade. Para ela, a festa do "Dia da Pátria" era a data mais "civicamente" comemorada em Aramari:

Pela manhã, as três escolas se reuniam sob a batuta do Sr. Delegado Escolar, parecendo até instrutor de Tiro de Guerra, com a concentração em frente ao cinema(?!), onde se efetuavam o hasteamento da bandeira e a parte cívica da programação. Prfa. Maria Luísa Peixoto de Moura, oradora-mor "oficial" de toda festa. (E... em todo o lugar por onde andava. Pegou.) Inflamava-se muito ao ver ao vento tremular, o "Aureverde pendão de minha terra". [...] Sua emoção crescia tanto que cabia o mundo inteiro nela.

O Sr. Delegado escolar iniciava as solenidade com a "voz embargada pelo significado do movimento", passando a palavra a Profa. Peixoto. E, à tarde, as competições esportivas se processavam no campo de futebol ali mesmo em frente a estação. Cada escola exibia uma série de ginástica, rítmica ou não, sendo que a dela nesse "7 de Setembro" inaugurava seu uniforme de Educação Física" (SOUZA, 1978, p. 436-437).

Conforme foi visto até aqui, durante todo o Estado Novo, as festas cívicas serviram como base de sustento ao mito criado em torno do governo e as normalistas e professoras foram promovidas a oradoras nas cerimônias cívicas. Conforme foi narrado em *Pelos caminhos da vida de uma professora primária*:

Dessa fala dependia o futuro dos povos, os destinos das nações e... o permanente conceito de cada uma das professoras no seio da aglomeração humana (sem falar em nome de cada uma, no... "Pão nosso de cada dia...") Não era a professora primária o esteio da nacionalidade? Sim, era ela. Dúvidas não tinha. [...] Sem ela onde as outras profissões se apoiariam? Não é ela o alicerce, o esteio de todas as demais? Todas as carreiras na vida não encontram nela o sustentáculo? Não era ela a pedra fundamental das civilizações, em todas as épocas, no mundo inteiro, de ontem, de hoje de amanhã?... (SOUZA, 1978, p.195-196).

Nem todas as professoras e normalistas gostavam dessa condição. De acordo com a narrativa desse romance, a personagem Maria Luísa detestava quando era chamada pelo diretor da Escola para fazer discursos em eventos públicos. No entanto, na profissão onde "se ganhava a vida falando", era realmente difícil fugir a essa responsabilidade de falar em público. Havia sim, por parte dos dirigentes, uma preocupação em moldar essa fala, em deixá-la em consonância com os interesses do governo vigente.

E essa preocupação não se restringia à formação de professoras primárias apenas com condições adequadas de atuar numa escola de primeiras letras, dominando um conteúdo conveniente às necessidades dos estudantes, como também em preservar as premissas da educação no Estado Novo, de culto à Pátria e ao corpo. Mas esse currículo voltado para a capacitação da professora primária não deixou de oferecer disciplinas de conhecimentos mais gerais em toda a sua extensão. Disciplinas como Português, Literatura Nacional, Aritmética, Geometria, Estatística Aplicada e Administração Escolar possibilitaram a apropriação de determinados saberes e habilidades às professoras primárias que as conduziram, muitas vezes, para a escolha de outras profissões.

Em relação à Bahia, o fato que é a formação de uma numerosa quantidade de professoras no interior do estado mudou não apenas o aspecto tranqüilo e pacato de muitos de seus municípios como também todo o setor educativo e as práticas sociais das jovens normalistas. O fragmento literário sobre a cidade de Alagoinhas revela essa mudança:

Nossa querida cidade, tranqüila também. Quase parada. Nesse instante, muito calma, no aspecto costumeiro do passado, porque... de certo tempo para cá, desfrutava pouco dessa tranqüilidade provinciana e as vezes admirável, agitada como vivia, envolta no alvoroço ingênuo e bom, de nossa turma barulhenta, varrendo dela, todo e qualquer ostracismo. *Além disso, sua fisionomia fazia-se outra no setor educativo: O Ginásio havia alterado tal feição. E... note-se para muito melhor. Completamente diversa da anterior, ainda mais no concernente ao elemento feminino: Professoras e professoras já preenchem aquelas antigas lacunas e (...) transformara-a, sim, e muito, dando-lhe indumentária evoluída, competitiva com as demais, em nível de igual monta.* O fator educação no seu mais lídimo significado, cresceu a tal ponto, que não havia autoridade vinda de fora, para que não fosse saudada pelos tradicionais discursos baianos, tão do nosso feitio, *proferidos por jovens e talentosas Professoras*, em outras eras, somente pelo Sr. Prefeito ou seu secretário... (SOUZA, 1978, p. 94, grifos nossos).

A participação dessas professoras na esfera pública, principalmente através da promoção de festas cívicas, a exemplo do que foi demonstrado acima, não ficou restrita aos discursos proferidos nas ruas pelas normalistas e professoras primárias durante os eventos que exaltavam o Governo Vargas. No processo de redemocratização do país, por exemplo, elas arriscaram até mesmo a participação na política. Em 1945, a professora Maria Feijó conclamava o fim de um regime autoritário nas ruas de Alagoinhas e na década seguinte ela, ao lado de outras mulheres, assinava um manifesto pedindo à mulher alagoinhense para votar na ex-normalista Heudyrice Barros, candidata a vereadora pela chapa da UDN, no ano de 1950 (Jornal O Nordeste. Alagoinhas, 04 de setembro de 1949. Ano II, n. 30).

Percebe-se com isso, que mesmo presas a um sistema centralizador e autoritário, os saberes e práticas adquiridas pelas professoras nas Escolas Normais possibilitaram-lhes galgar outros espaços diferentes das salas de aula. Aliás, esse controle exacerbado por parte do Estado em relação à professora pode ser visto como um elemento propulsor da busca de novos caminhos.

A partir de 1945, com a retomada das articulações políticas de oposição a Getúlio Vargas, essas festas acabaram assumindo uma frente de ação contra o próprio Estado Novo. Como ocorreu em muitas cidades do Brasil, estudantes, professores e representantes da imprensa, entre outras instituições da época como Associações, Faculdades e Institutos, foram às ruas reclamar a volta do Estado Democrático.

Em Alagoinhas, a frente de combate ao Estado Novo era liderada pelo Centro Operário Beneficente em torno do qual se agrupavam comunistas, simpatizantes,

estudantes e, inclusive, professoras primárias. No ano de 1945, por exemplo, na comemoração do “1º de maio” em Alagoinhas, o Centro Operário Beneficente organizou um longo programa de festividades que contou com a participação da Escola Pedagógica, antiga Escola Normal, da Escola Ferroviária, do Colégio São Pedro, do Colégio 11 de Junho, das Escolas Reunidas e de várias outras escolas particulares, todas reunidas numa passeata cívica e num comício registrado pelo jornal *O Momento* com a chamada “O 1º de maio em Alagoinhas: os trabalhadores querem a destruição do fascismo e um clima de ordem e liberdade para a vitória das reivindicações populares” (Biblioteca Pública do Estado da Bahia- *O Momento* no interior. Jornal *O Momento*, Salvador, 31 de maio de 1945).

Essa matéria constitui-se no primeiro registro, identificado durante a pesquisa, da participação política da professora Maria Feijó na esfera pública. Até então, as matérias as quais tivemos acesso, que eram publicadas nos jornais pela referida professora, silenciam sobre o posicionamento político dela.

De acordo com o texto, o comício do “1º de Maio”, que contou com a participação de mais de duas mil pessoas, foi aberto com o discurso do prefeito local. Em seguida, a professora Maria Feijó teria feito um pronunciamento em nome da mulher alagoinhense, “um importante discurso ressaltando a posição decidida assumida pelo proletariado em todo o mundo para a liquidação do fascismo, o inimigo número um de todos os povos livres” (Biblioteca Pública do Estado da Bahia- *O Momento* no interior. Jornal *O Momento*, Salvador, 31 de maio de 1945). Ainda de acordo com o texto:

Referindo-se à posição da mulher na luta pela democracia, pela liberdade e pela justiça social, disse a professora Maria Feijó: “não é novidade para nenhum de nós, o quanto tem feito a mulher brasileira além de nossas fronteiras, empenhada também na luta pela salvação do mundo e pela liberdade dos povos”. E terminou dizendo que as mulheres lutavam e estavam a postos para “prossequirem na luta para a promoção do trabalho igual e compensador para todos, a fim de que os povos, sem distinção, tenham independência, e o mundo, paz” (Biblioteca Pública do Estado da Bahia- *O Momento* no interior. Jornal *O Momento*, Salvador, 31 de maio de 1945).

A matéria permite visualizar uma série de aspectos em torno da professora Maria Feijó. Primeiro, ela estava falando em nome da mulher de Alagoinhas, traço que sugere uma possível liderança sobre essa comunidade. Segundo, ao comentar a respeito da participação da mulher no campo do trabalho, ela, ao pedir justiça social

e igualdade para todos, sugere um descontentamento em relação à então condição da mulher. É muito provável que esse descontentamento tenha sido fruto do exercício do seu próprio trabalho, visto que nesse ano ela já havia ensinado em mais de três lugares, e, conforme relata, em todos eles enfrentando problemas como a falta de estrutura, atraso de salários, perseguições políticas etc.¹⁵

Conforme pode-se observar a partir dos escritos literários de Maria Feijó a formação, a atuação em sala de aula e o alargamento da atuação pública da professora transformou a vida de muitas mulheres no interior do estado da Bahia. Isso porque, mesmo com as profundas transformações vivenciadas por elas naqueles anos, ainda era incomum, especialmente para as cidades do interior, o deslocamento de moças solteiras para os grandes centros urbanos, o discurso em praça pública, a moradia solitária, entre outros direitos que a docência lhe conferiu.

Desse deslocamento de corpos e comportamentos, exigido por força da profissão, a professora primária adquiriu um sentimento de independência financeira e independência das instâncias domésticas nas quais estiveram confinadas durante anos. É certo que ao lado dos direitos adquiridos em função do magistério, havia também uma série de deveres e obrigações. Aliás, era em função deles, que esse sentimento de independência malograva ainda nos primeiros anos de exercício no magistério, mas isso não anula a representação que a sociedade fazia da professora primária, de mulher culta, letrada e inteligente, portanto, credenciada a assumir novos postos na sociedade, um processo que mesmo lento e gradual passou a fazer parte da realidade de algumas dessas moças.

Portanto, ao analisar o papel atribuído à professora primária durante o Estado Novo, ou gestado nesse governo, tomando por base o romance *Pelos Caminhos da vida de uma professora primária*, constatamos que havia, de fato, interesse por parte

¹⁵ Na crônica *Recordando Eleições passadas* do livro **Alecrim do tabuleiro**, ela narrou: “todavia, professoras como éramos não podíamos manifestar muito nossa opinião. Muito, não. Nem muito, nem pouco. Nada. Se assim procedêssemos, mesmo longe da Escola, a perseguição, em forma de transferência, não tardava: parece que vinha...a jato. (Nessa hora o “Departamento” de Educação andava depressa, “despachando papéis...”). Professora não tinha vez, nem vontade, era teleguiada. Eu mesma sofri na pele, alta perseguição, transferida segundo quiseram que eu fosse para lugares dantes nunca povoados, muito pior, em se tratando de professoras. Isso porque, sempre fui teimosa e não conseguia esconder minhas simpatias...” (SOUZA, 1972, p. 16).

do Estado e da sociedade em conferir uma feição doméstica, maternal e de sacerdócio à função de professora primária.¹⁶

Por sua vez, as exigências governamentais possibilitaram à mulher romper com determinados padrões sociais vigentes. Atuaram com maior intensidade na vida pública através da participação em festas, comícios, organização de eventos e colaboração em jornais; ocuparam outras atividades como datilógrafa, secretárias, escriturárias, entre outras, e, principalmente, amadureceram a formação intelectual, ingressando, inclusive, na política e em Universidades, e questionando cada vez mais o papel que exerciam na sociedade.

Sob esta ótica, o romance *Pelos caminhos da vida de uma professora primária* revelou-se como fonte de inestimável valor histórico para o tratamento de algumas questões que se referem à formação e à imagem da professora durante o Estado Novo. Ele nos permite verificar como a exteriorização da professora, forçada pelo dever que cumpria no Estado Novo, de “guia-condutora da nação”, conferiu-lhe um novo estatuto social. O domínio da fala e da escrita na esfera pública abriu-lhes as portas para outros campos de atuação, principalmente porque a sua condição de divulgadora do conhecimento exigia o domínio de vários saberes e competências até então negligenciados pelos currículos de sua formação.

Mesmo não tendo a intenção de proporcionar às mulheres uma maior participação na vida pública, ou, ao contrário, mesmo quando a intenção era justamente mantê-las numa condição de submissão, as reformas empreendidas por esse grupo político possibilitaram que elas vivenciassem uma mudança concreta.

Como foi possível examinar a partir da interseção entre história e literatura, a noção do magistério primário como algo ajustado à mulher, por conta da “vocação”, do “amor”, da “aptidão”, da “missão”, entre outras características que elas supostamente tinham, e que foram recorrentes tanto no discurso literário quanto histórico, são construções sociais, instituídas, sobretudo, pelas Escolas Normais, para as quais o Estado Novo definiu normas e conduta.

Não obstante, conforme pudemos verificar, a professora primária internalizou, ao seu modo e de acordo com os seus interesses, as prescrições que lhes foram feitas. Notadamente, pelo campo do ensino primário buscou novas formas de

¹⁶ Decreto- Lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946 *apud* PEREZ, 2002.

sociabilidades, independência econômica, entre outros benefícios que essa profissão poderia lhe proporcionar, não por “vocação”, “sacerdócio” ou “ideal”, mas por perceber-se como alguém capaz de regular seu próprio destino e extrapolar a própria esfera da educação, quando os conhecimentos adquiridos através dela já fossem suficientes para fazê-la adentrar novos espaços sociais e neles atuar.

Referências bibliográficas

AZEVEDO, Nara; FERREIRA, Luiz Otávio. Modernização. políticas públicas e sistema de gênero no Brasil: educação e profissionalização feminina entre as décadas de 1920 e 1940. **Cadernos Pagu**, n. 27, Campinas, Jul./Dez. 2006.

BATISTA. Eliana Evangelista. **A normalista como interseção**: escola, literatura, imprensa e estratégias políticas no Estado Novo (Alagoinhas, 1937/1945). Dissertação de Mestrado. PPGHIS-UNEB- Campus V, 2012.

Biblioteca Pública do Estado da Bahia- O Momento no interior. *Jornal O Momento*, Salvador, 31 de maio de 1945.

BOMENY, Helena Maria Bousquer. **Os intelectuais da educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOURDIEU. Pierre. **A dominação masculina**. 2ª ed. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRUCK, Mozahir Salomão. **A denúncia da ilusão biográfica em Mário Claudio e Rui Castro**. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Literatura e Língua Portuguesa. Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Letras_BrukMS_1.pdf>. Acesso em 26.01.2012.

CAMINHA, Adolfo. **A Normalista**. São Paulo. Martin Claret, 2007.

CÂNDIDO, Antônio [et al]. **A personagem de ficção**. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1985.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. Estado Novo: Novas Histórias. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **Historiografia Brasileira em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 1998. p. 183-213.

CARONE, Edgar. **O Estado Novo** (1937/1945). Rio de Janeiro- São Paulo: Difel, 1976.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1998.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, São Paulo, nº 11 (5), p. 173-191, 1991.

DOURADO, Autran. Personagem, composição, Estrutura. In: _____. **Uma poética de Romance**: matéria de carpintaria. Ed. Revista e ampliada pelo autor. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

FGV/CPDOC - **Ata da Sessão de instalação da Comissão Nacional do Ensino Primário**. 18 de abril de 1939. GC. 1939.05.12.

FGV/CPDOC - **Primeiro projeto de lei para Reforma do Ensino Primário**. Arquivo Gustavo Capanema. Subsérie, produção intelectual. GC. pi. Lima, j. 1940.11.21

FIGAM - Relatório da Prefeitura Municipal de Alagoinhas referente ao exercício de 1938.

GARCIA, Nelson Jahr. **Estado Novo, Ideologia e Propaganda Política**: a legitimação do Estado Autoritário perante as classes subalternas. São Paulo. Ed. Loyola, 1982, p. 48.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.

Jornal **O Nordeste**. Alagoinhas, 04 de setembro de 1949. Ano II, n. 30.

KRAMER, Loyd S. Literatura, crítica e imaginação histórica: o desafio literário de Hayden White e Dominick LaCrapa. In: HUNT, Lynn. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 131-175.

LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres na sala de aula**. In: História das mulheres no Brasil. /Mary Del Priori (org). 8. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MARQUES, Anderson. Artigo de Maria Feijó. In: Periódico Socialista, Alagoinhas, 06 de fevereiro de 2003.

PEREZ, Gilmara Ferrari. **A formação sociológica das normalistas nas décadas de 20 e 30**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. UNICAMP. 2002. Disponível na Biblioteca virtual da Universidade. Acesso em 18.11.2011.

PERROT, Michele. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros; tradução de Denis Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SCHWARTZMAN, Simon. **Estado Novo, um Auto-Retrato**. Brasília, FGV/CPDOC. Editora Universidade de Brasília, 1983.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. Recife, **S.O.S CORPO**, 1996.

SCOTT, Joan. História das mulheres. In: Burke, Peter (org.). **A escrita da história**; novas perspectivas. Tradução Magda Lopes. – São Paulo: Editora UNESP, 1992.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão**: tensões sociais e criação cultural na Primeira República. 2ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SOUZA, Maria Feijó de. **Alecrim do tabuleiro**. Rio de Janeiro: Editora Max, 1972.

SOUZA, Maria Feijó de. **Bahia de todos os meus sonhos**. Rio de Janeiro. Edição Particular, 1966.

SOUZA, Maria Feijó de. **Beduíno do Sonho** (Sonetos e Poesias outras). Rio de Janeiro: Editora Max, 1992.

SOUZA, Maria Feijó de. **Canto que veio**. Rio de Janeiro: [s.n], 1974.

SOUZA, Maria Feijó de. Entrevista. **Revista Educarte**, Periódico da Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Administração de Murilo Coelho Cavalcante, 3 de abril de 1996.

SOUZA, Maria Feijó de. **O pensionato: paraíso das moças**. Rio de Janeiro: Editora Max, 1988.

SOUZA, Maria Feijó de. **Pelos caminhos da vida de uma professora primária**. Rio de Janeiro: Editora Max, 1978.

SOUZA, Maria Feijó de. **Vitrais de Sonhos**. Rio de Janeiro, Editora Max: 1985.

VAZ, Aline Choucair. **A escola em tempos de festa: poder, cultura e práticas educativas no Estado Novo (1937-1945)**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro>>. Acesso em: 17.12.2010.

Recebido em: 15/05/2017

Aprovado em: 16/07/2017